

Attitudes of Primary School Teachers towards Teaching Methods and Techniques (Sample of Afyonkarahisar)

Gürbüz OCAK*, İjlal OCAK**, Mehmet YILMAZ***, Hasan Hüseyin MERGEN****

ABSTRACT. This study aims to detect the methods and techniques that primary school teachers use in their lessons and to determine their attitudes towards these methods and techniques. To achieve this aim, a Likert type attitude test is applied to 200 teachers working in Afyon and its villages and towns. Basing on the results obtained from a factor analysis, questions are prepared to determine the attitudes of teachers regarding teaching methods and techniques. The scale includes items under four dimensions which are factors affecting method selection, alternative methods and techniques, techniques started to be used in constructivist approach and techniques used in traditional approach. The research is organized according to general scanning model. For the analysis of the data; t- test, one way ANOVA, frequencies, and arithmetical average are used. The level of meaningfulness is taken as 0.05 in the study. This research found that there is no difference in the attitudes of the primary school teachers towards the use of teaching methods and techniques in terms of gender, experience in teaching years, branch and field. However, meaningful difference has been found in the attitudes of teachers in the traditional approach dimension of the scale regarding the duration of teaching.

Key Words: Method, Technique, Teaching Methods and Techniques

SUMMARY

Purpose and Significance: In this study, the attitudes of primary school teachers towards teaching styles and strategies have been investigated and analyzed. It is believed that using modern teaching strategies along with traditional ones plays a vital role to sustain the permanence of learning.

Methods: 200 teachers from different schools participated in the study. The teachers were asked to fill an attitude scale regarding teaching styles and strategies. Then the teachers were grouped according to their answers. The data was analyzed using statistical techniques.

Results: Results showed that teachers have almost the same opinions in terms of teaching styles and strategies. This is strategically important for the study. The more the teachers use the traditional styles, the more passive the students become. But when they use the strategies which give importance to personal differences, the students become more active in the process.

Discussion and Conclusions: This study shows that teachers prefer using traditional strategies over using more contemporary ones. Based on the results of this study, it can be said that primary school teachers should use the modern teaching styles and strategies instead of using the traditional ones. If students take part in the activities effectively, they understand the subject well and they do not forget it easily. However, when teachers apply the traditional strategies students become passive and they are not in the center of the learning process. The students should be more active in the lessons and learn through experiencing and doing things. The purpose here is that students must improve themselves in a multidimensional way. The curriculum started to be applied in 2005 appears to place more importance to individual differences emphasizing that each student has different intelligence domain and different learning styles. Based on this fact, it is believed that using different teaching strategies in the process is beneficial in terms of making the learning process permanent.

* Assist. Prof. Dr. Department of Educational Sciences, Faculty of Education/Afyonkarahisar, gocak@aku.edu.tr

** Assist. Prof. Dr. The Department of Secondary School Science and Mathematics Education, Faculty of Education/Afyonkarahisar, iocak@aku.edu.tr

*** Akharım Atatürk Primary School, Sandıklı/Afyonkarahisar, mehmetyilmaz042@hotmail.com

**** Zafer Primary School /Afyonkarahisar, mergenefe@hotmail.com

İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Tutumları

(Afyonkarahisar Örneği)

Gürbüz OCAK*, İjlal OCAK**, Mehmet YILMAZ***, Hasan Hüseyin MERGEN****

ÖZ. Bu çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin derslerde kullandıkları yöntem ve teknikleri belirlemek, bu yöntem ve tekniklere karşı tutumlarını tespit etmek amaçlanmıştır. Bunun için Afyonkarahisar’da merkez ve merkeze bağlı köy ve kasabalardaki okullarda görev yapan 200 öğretmene likert tipi bir tutum ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen verilere uygulanan faktör analizi sonucunda ilköğretim öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerine karşı tutumlarını belirlemek için maddeler oluşturulmuştur. Ölçek, yöntem seçimini etkileyen etmenler, alternatif yöntem ve teknikler, yapılandırmacı yaklaşımla kullanılmaya başlanan teknikler ve geleneksel yöntemlere yönelik maddeler olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırma genel tarama modeline göre düzenlenmiştir. Verilerin analizi için “t” testi ve tek yönlü ANOVA, frekans, yüzde ve aritmetik ortalama kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Bu çalışmada, ilköğretim öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerine karşı tutumları arasında yaş, cinsiyet, hizmet yılı, branş ve alan açısından anlamlı farklılıklar olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak ölçeğin geleneksel yöntemler boyutunda hizmet yılı açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yöntem, Teknik, Öğretim Yöntem ve Teknikleri

GİRİŞ

On dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından sonra, öğrenme ve öğretim konusunda sürdürülen araştırmalardan elde edilen sonuçlar, öğrenen ve öğretmenin ortaklaşa çalışmalarını zorunlu kılmıştır. Çünkü öğrenilen içerik kadar nasıl öğrenildiği konusuna verilen önem, amaçları, yöntemleri, araç gereçleri değişime uğratmıştır. Öğreten ve öğrenen arasında var olan bu sürecin verimliliğinin yükseltilmesi ise, bireyde öğrenmenin nasıl oluştuğunun anlaşılması ve bunun geliştirilmesi yönündeki etkinliklerin ortaya konmasını gerektirir (Babadoğan, 1994). Eğitim bireylerin değişen şartlara uyum göstermesini sağlama çabasıdır. Bu çaba dünyada yaşanan gelişmelere göre şekil almaktadır. Eğitim alanındaki gelişmeler, öğrencileri bilgi deposu haline getirmek yerine, bilgiyi gerekli durumlara uyarlayabilen bireyler haline getirmektedir. Bilim ve teknolojiye yaşanan gelişmelerle birlikte öğretmenlerde birer eğitim mühendisi olarak kabul görmüşler. Eğitimciler “Daha iyi nasıl öğretebilirim?” sorusunun cevabını bulmaya yönelik yeni reformlar yapmışlardır.

Son yıllarda eğitim sisteminde yapılan reformlarda öğretmen merkezli yaklaşımların yerini öğrenci merkezli yaklaşımlar almış, öğrencilerin aktif bir şekilde kendi öğrenmelerini gerçekleştirdikleri yöntem ve tekniklerin kalıcı ve anlamlı öğrenmeye daha fazla katkı sağladığı birçok araştırma tarafından tespit edilmiştir (Yaman, 2003; Denizoğlu, 2008; Poyraz, 2006; Tunçer ve Güven, 2007).

Eğitim bilimleri alanında yapılan araştırmalar, öğrenciler arasında öğrenme farklılıkları bulunduğunu ve öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşmesinin ancak bireyin en iyi öğrenme yolunun bulunarak, öğrenme ortamının ona göre düzenlenmesiyle gerçekleşeceğini ortaya koymaktadır. Öğrenciler arasındaki bu öğrenme farklılıkları, öğretim sürecinde öğretimi bireyselleştirme ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını merkeze alan bir anlayışa dönüşmektedir (Tuna, 2008). Bu anlayışa bağlı olarak geleneksel (öğretmenin aktif olduğu) yöntemlerden çağdaş (öğrencinin daha aktif olduğu) yöntemlere doğru bir değişim söz konusudur. Ancak

* Yard.Doç.Dr.;AKÜ, Eğitim Fak., Eğt. Bil. Bölümü Öğretim Üyesi/Afyonkarahisar gocuk@aku.edu.tr

** Yard.Doç.Dr.;AKÜ, Eğitim Fak. Ortaöğretim Fen ve Mat. Al. Eğt. Bölümü Öğretim Üyesi/Afyonkarahisar iocak@aku.edu.tr

*** Akharım Atatürk İlköğretim Okulu, Sandıklı/Afyonkarahisar, mehmetyilmaz042@hotmail.com

**** Zafer İlköğretim Okulu /Afyonkarahisar, mergenefe@hotmail.com

Türkiye’de 1981 yılına kadar uygulanmış olan programlarda yöntem ile ilgili bölümlere yer verilmemiştir. İlk defa 1981 programında, yöntemler ile ilgili bir bölüm oluşturulmuştur (Erzurum, 2001). Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2000’li yıllardan itibaren yaptığı çalışmalarda bu konuların daha ciddi şekilde ele alındığı görülmektedir (Muşta ve Taşkaya, 2008).

Bir eğitim programının dört ögesinden biri olan eğitim durumlarında amaç hedeflere yönelik çalışmalar yapmaktır. Öğrenciyi hedefe götürürken kullanılan yöntem ve teknikler oldukça önemlidir. Yöntem ve teknikler bir programın hedeflerine ulaşmasında önemli bir etkiye sahiptir. Öğrencilerde beklenen kazanımların gerçekleşmesi şüphesiz kazanıma yönelik olarak seçilen yöntem ve tekniklere bağlıdır. Eğitim mühendisi olarak kabul gören öğretmenin eğitim durumu düzenlerken en önemli görevi kazanıma, öğrenciye, içeriğe vb uygun yönetime karar vermek ve seçtiği yöntemi en üst düzeyde uygulayabilmektir. Şüphesiz öğrenme öğretme sürecinde kullanılabilen birçok yöntem vardır. Öğretmenler derste kullanacağı yöntemleri belirlerken şu ilkelere dikkat etmelidir:

- Dersin genel amaçlarını,
- Dersin içeriğini,
- Öğrenme ortamını,
- Öğrenci gelişim özelliklerini,
- Öğrencinin hazırbulunuşluluk düzeyi,
- Öğrencilerin baskın zekâ alanlarını,
- Öğrencilerin öğrenme stillerini,
- Öğretmenin yönetime yatkınlığı,
- Yöntem hakkındaki bilgi ve yeteneklerini,
- Okulun, sınıfın teknik imkânlarını,
- Zamanı,
- Maliyetini,
- Öğrenci grubunun büyüklüğünü dikkate almalıdır (Ergün ve Özdaş, 1997; Ocak, 2007; Bulut, 2010).

Öğretimin etkili sürdürülmesi için öğrencilerin nasıl öğrendiklerini anlamak gerekir. Öğretmen eğitim öğretme sürecinde sadece bilgiyi aktaran değil; aynı zamanda öğrencilerin öğrenmesine rehberlik eden kişi konumundadır. Ancak öğrencinin katılımı ile böyle bir öğrenme mümkün olabilir. Öğretmen öğrencinin sürece aktif katılımı için gerekli önlemleri alır. Bunun için de farklı öğretim yöntem ve tekniklerini işe koşar. Yöntem ve tekniklerle ilgili araştırmalar öğretmenlerin çok farklı yöntemleri uygulamalarının önemini vurgular (Ocak ve Gündüz, 2006; Tan, 2006; Küçükahmet, 1999; Çoban, 2007; İşman ve Eskicumalı, 2001; Kor, 2002; Güngör, 2005; Çatalbaş, 1999; MEB, 2002; Ocak ve Gündüz, 2007).

Öğretimi daha etkili hale getirmek için derslerde tek bir yöntem ve teknik değil, farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya önem verilmelidir. Hiçbir hedefe tek bir yöntemle ulaşmak mümkün değildir. Ancak öğretmenlerin yöntem seçimi yukarıda sıralanan kriterlerin dışında öğretmenlerin yöntemlere yönelik tutumlarından da etkilenir. Bu bakımdan bu çalışmanın amacı öğretmenlerin yöntem ve tekniklere yönelik tutumlarını belirleyerek öğrenme öğretme sürecine katkı sağlamaktır.

Amaç

Bu çalışmanın temel amacı, ilköğretim öğretmenlerinin derslerde kullandıkları yöntem ve teknikleri tercih etme sebeplerini, bu yöntem ve tekniklere karşı tutumlarını tespit ederek bu tutumları bazı değişkenler açısından incelemektir. Bu genel amaçtan yola çıkılarak aşağıdaki problemlere cevap aranmıştır.

Alt Problemler

1. Öğretmen tutumları arasında cinsiyet açısından ölçeğin alt boyutlarında (Yöntem seçimini etkileyen etmenler, alternatif yöntem ve teknikler, 2005 programıyla

- kullanılmaya başlanan teknikler, geleneksel yöntemler) yer alan maddelerden elde edilen toplam puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Öğretmen tutumları arasında hizmet yılı açısından ölçeğin alt boyutlarında (Yöntem seçimini etkileyen etmenler, alternatif yöntem ve teknikler, 2005 programıyla kullanılmaya başlanan teknikler, geleneksel yöntemler) yer alan maddelerden elde edilen toplam puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 3. Öğretmen tutumları arasında alan açısından ölçeğin alt boyutlarında (Yöntem seçimini etkileyen etmenler, alternatif yöntem ve teknikler, 2005 programıyla kullanılmaya başlanan teknikler, geleneksel yöntemler) yer alan maddelerden elde edilen toplam puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 4. Öğretmen tutumları arasında branş açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
 5. Öğretmenlerin en fazla kullandıkları ilk beş yöntem hangileridir?

Sınırlılık

Çalışmada kullanılan tutum ölçeğinin güvenilirliği ve geçerliliği hakkında uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca öğretmenlere yapılan ön uygulama sonucunda gerekli eksiklikler tespit edilip giderilmiştir. Yapılan düzenlemeler yeterlidir.

Bu araştırma Afyonkarahisar’da merkez ve merkeze bağlı köy ve kasabalardaki okullarda görev yapan 200 öğretmen ile sınırlıdır.

Çalışma uzman kanısı ve kaynak taramasına dayalı olarak geliştirilen “İlköğretim Öğretmenlerinin Derslerde Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere Karşı Tutumları Ölçeği’nde” belirtilen önermelerle sınırlıdır.

YÖNTEM

Araştırmada tarama modeli türlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2008: 79).

Araştırmada evrenin geniş olması nedeniyle çalışma evreni olarak belirlenen Afyonkarahisar ilköğretim okullarından 65 ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapan öğretmenler araştırmaya katılmıştır. Çalışma evreninden basit tesadüfî örnekleme yoluyla seçilmiş olan 200 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu örnekleme yöntemi, bilgiler evrene göre homojen olduğu için kullanılmıştır. Basit tesadüfî örneklemede evreni oluşturan her elemanın örneğe girme şansı eşittir. Dolayısıyla hesaplamalarda da her elemana verilecek ağırlık aynıdır (Arıkan, 2004: 141).

İki bölümden oluşan tutum ölçeğinin ilk bölümünde kişisel bilgiler yer alırken, ikinci bölümünde yöntem ve tekniklere yönelik 41 madde bulunmaktadır. Bu maddelere uygun olarak seçenekler “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Tamamen Katılmıyorum” arasında değişen likert tipi beşli bir dereceleme yapılmış ve her seçeneğe olumludan olumsuzu doğru 5’den 1’e kadar puan verilmiştir.

Verilerin betimlenmesinde frekans, aritmetik ortalama, yüzdeler; tutum puanlarının ortalamaları arasındaki farkın değişkenlere göre anlamlılık düzeyleri t testi ve tek yönlü varyans analizi yoluyla incelenmiştir.

Tutum ölçeği 250 öğretmene dağıtılmıştır. % 89.6 oranında (224 kişi) öğretmenden geri dönüşüm sağlanmıştır. 224 tutum ölçeğinin 24 tanesi uygun doldurulmadığı için değerlendirmeye alınmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 107’si (% 53.5) erkek, 93’ü (% 46.5) kadındır.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracının geliştirilmesi amacıyla konuyla ilgili kaynak taraması ve öğretmenlerle yapılan görüşmelere dayalı olarak ölçeğin ön taslağı hazırlanmıştır. Bu taslak 16 öğretmene uygulanarak anlaşılmayan, yanlış anlaşılabilir maddeler tespit edildikten sonra gerekli

düzeltilmeler yapılmıştır. Ölçek uzman görüşü almak amacıyla eğitim bilimleri ve sınıf öğretmenliği alanından üç uzmana inceletirilmiştir ve gelen dönütler sonucunda 50 madde olan ölçek 41 maddeye düşürülmüştür. Daha sonra tutum ölçeği örneklem grubuna 250 kişiye (değerlendirmeye 200 kişi alınmıştır) uygulanmıştır. Uygulamada gönüllülük esas alınmıştır. Uygulamadan elde edilen verilerin Kaiser- Meyer- Olkin (K.M.O.) değeri 0.76 ve Barlet testi anlamlı ($p= 0.081$) bulunduğu için faktör analizinin uygulanabilirliği belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2008). İlköğretim öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine karşı tutumlarının yer aldığı 41 maddeden oluşan veri toplama aracına yapı geçerliliği ve açıklayıcı faktörleri belirlemek için yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin dört alt boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir.

Birinci faktör (7 madde) “yöntem seçimini etkileyen etmenler”, ikinci faktör (11 madde) “alternatif yöntem ve teknikler”, üçüncü faktör (6 madde) “2005 programıyla kullanılmaya başlanan teknikler”, dördüncü faktör (5 madde) “geleneksel yöntemlere yönelik ifadeler” olarak adlandırılmıştır. Son hali 29 maddeden oluşan ölçeğe uygulanan güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin alt boyutları ve genel güvenilirliği tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Faktörlerin güvenilirlik analizleri

Faktörler	Cronbach’s Alpha Değeri
Faktör 1	.779
Faktör 2	.772
Faktör 3	.692
Faktör 4	.508
Genel	.806

Özdamar (1999)’a göre,

$0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise oldukça güvenilirirdir.

$0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirirdir.

Buna göre tutum ölçeğinin 1. faktörü, 2. faktörü ve 3. faktörü oldukça güvenilirirdir. 4. faktör ise (5 madde) düşük güvenilirliktedir. Buradan ölçeğin genel itibariyle güvenilir olduğu söylenebilir.

Veri Analizi

Araştırmada elde edilen veriler istatistik programı aracılığıyla analiz edilmiş ve değerlendirilmede tablo 2’de yer alan aralıklar esas alınmıştır

Tablo 2. Puan aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Tamamen katılmıyorum	1	1.00 – 1.79
Katılmıyorum	2	1.80 – 2.59
Kararsızım	3	2.60 – 3.39
Katılıyorum	4	3.40 – 4.19
Tamamen katılıyorum	5	4.20 – 5.00

BULGULAR

Değerlendirmeye alınan tutum ölçeklerinden elde edilen veriler ölçeğin alt boyutlarına göre oluşturulan aşağıdaki tablolarda betimlenmiştir. Tablolarda elde edilen verilerin; frekans, yüzdelik, ortalama değerleri verilmiştir.

Tablo 3. Faktör 1: Yöntem seçimini etkileyen etmenlere yönelik ifadeler için frekans, yüzde ve ortalama değerleri dağılımları

Maddeler		1	2	3	4	5	\bar{X}	Aralık*
1. Ders içeriği seçilecek yöntem ve tekniği etkiler.	F	1	0	4	91	104	4.485	5
	%	0,5	0,0	2,0	45,5	52,0		
2. Öğrenci özellikleri seçilecek yöntem ve tekniği etkiler.	F	0	3	7	100	90	4.385	5
	%	0,0	1,5	3,5	50,0	45,0		
3. Öğretmen özellikleri seçilecek yöntem ve tekniği etkiler.	F	7	23	14	88	68	3.935	4
	%	3,5	11,5	7,0	44,0	34,0		
4. Öğrenme ortamı seçilecek yöntem ve tekniği etkiler.	F	1	1	11	102	85	4.345	5
	%	0,5	0,5	5,5	5,01	42,5		
5. Öğrencilerin baskın zekâ alanları seçilecek yöntem ve tekniği etkiler.	F	1	4	11	103	81	4.295	5
	%	0,5	2,0	5,5	51,05	40,5		
6. Öğrencilerin öğrenme stilleri seçilecek yöntem ve tekniği etkiler.	F	0	6	6	106	82	4.320	5
	%	0,0	3,0	3,0	53,0	41,0		
7. Her ders için birden fazla uygun yöntem ve teknik vardır.	F	3	3	7	80	107	4.425	5
	%	1,5	5,0	3,5	40,0	53,5		

*Tamamen katılıyorum 5, katılıyorum 4, kararsızım 3, katılmıyorum 2, tamamen katılmıyorum 1.

Tablo 3'te de görüldüğü gibi ölçeğin birinci faktörünü oluşturan yöntem seçimini etkileyen etmenler için öğretmenler altı maddeye tamamen katıldıklarını, bir maddeye de yalnızca katıldıklarını ifade etmişlerdir. Ölçeğin "yöntem seçimini etkileyen etmenler" boyutu açısından öğretmenlerin benzer tutumları sergiledikleri görülmektedir. Ölçeğin ikinci maddesinde yer alan "Öğrenci özellikleri seçilecek yöntem ve tekniği etkiler" ifadesine öğretmenlerin çoğunluğu tamamen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Ancak öğretmenlerin yöntem seçimini etkileyen etmenlerin varlığına inandığı halde farklı yöntemleri kullanma konusunda daha pasif oldukları gözlenmiştir.

Tablo 4. *Faktör 2: Alternatif yöntem ve tekniklere yönelik maddeler için frekans, yüzde ve ortalama değerleri dağılımları dağılımları*

Maddeler		1	2	3	4	5	\bar{X}	Aralık*
8. Öğrencileri düşünmeye yöneltmek için tartışma yöntemini kullanırım.	F %	1 0.5	7 3.5	9 4.5	124 62	59 29.5	4.165	4
9. Günlük hayattan örneklerle konuyla ilgili soruların çözümü için problem çözme yöntemini kullanırım.	F %	3 1.5	8 4,0	5 2.5	135 67.5	49 24.5	4.095	4
10. Öğrencilerde sorumluluk bilinci geliştirmek için grup çalışması en uygun yöntemdir.	F %	5 2.5	22 11,0	21 10.5	88 44	64 32	3.920	4
11. Öğrencilerin gözlem, deney yaparak öğrenmeleri için laboratuvar yöntemini kullanırım.	F %	4 2,0	13 6.5	18 9,0	102 51,0	63 31.5	4.035	4
12. Eğitsel amaçları gerçekleştirmek için bir olay ya da varlığı incelerken gözlem yöntemini kullanırım.	F %	2 1,0	7 3.5	6 3,0	136 68,0	49 24.5	4.115	4
13. Bir olayı, varlığı meydana getiren ilişkilerin daha iyi anlaşılması için deney tekniğini kullanırım.	F %	3 1.5	9 4.5	29 14.5	125 62.5	34 17,0	3.890	4
14. Öğrencinin gerçek yaşam koşullarında gerçekleştirdiği etkinlikler için proje yöntemi en uygun yöntemdir.	F %	1 0.5	14 7,0	26 13,0	113 56.5	46 23,0	3.945	4
15. Çok sayıda fikir ve düşünce üretmek gerektiğinde en uygun teknik beyin fırtınasıdır.	F %	3 1.5	0 0,0	3 1.5	100 50,0	94 47,0	4.410	5
16. Empatiyi öğrencilere anlatmak için en uygun teknik rol yapmadır.	F %	1 0.5	6 3,0	12 6,0	101 50.5	80 40,0	4.265	5
17. Öğrencilerin bir yaşantıyı, oyunsu süreçlerle canlandırdığı teknik dramadır.	F %	0 0,0	7 3.5	9 4.5	115 57.5	69 34.5	4.230	5
18. Öğrencinin ürünlerini bir topluluğa göstermek için sergi tekniğini kullanırım.	F %	5 2.5	6 3,0	8 4,0	122 61,0	59 29.5	4.120	4

*Tamamen katılıyorum 5, katılıyorum 4, kararsızım 3, katılmıyorum 2, tamamen katılmıyorum 1.

Tablo 4'e göre, ölçeğin "alternatif yöntem ve teknikler" boyutunda yer alan maddelerden üç maddeye öğretmenler tamamen katıldıklarını, sekiz maddeye de katıldıklarını ifade etmişlerdir. Ölçeğin "Alternatif yöntem ve teknikler" boyutu açısından öğretmenlerin benzer tutumları sergiledikleri görülmektedir. Ölçeğin sekizinci maddesinde yer alan "Öğrencileri düşünmeye yöneltmek için tartışma yöntemini kullanırım" ifadesine öğretmenler ortalama düzeyinde katıldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin tartışma yöntemini derslerinde düşünmeye sevk etme amaçlı kullanmaları 2005 programlarında yer alan düşünme becerilerinin kazandırılması açısından önemlidir.

Tablo 5. Faktör 3: 2005 programıyla kullanılmaya başlanan tekniklere yönelik ifadeler için frekans, yüzde ve ortalama değerleri dağılımları

Maddeler		1	2	3	4	5	\bar{X}	Aralık *
19. Bir grubun ilgi çekici bir konuyu büyük bir grubun karşısında tartışabildikleri en uygun teknik paneldir.	F %	0 0,0	16 8,0	40 20,0	123 61.5	21 10.5	3.745	4
20. 2005 öğretim programıyla birlikte kavram haritalarını kullanmaya başladım.	F %	4 2,0	25 12.5	30 1.5	115 57.5	26 13,0	3.670	4
21. Kelime düzeyinde yeni fikirler geliştirmek için zihin haritasını dersin başında dikkati çekme amaçlı kullanırım.	F %	1 0.5	12 6,0	30 15,0	117 58.5	40 20,0	3.915	4
22. Sınıf içerisinde bir konunun farklı etkinliklerle uygulanmasını yapabilmek için öğrenme istasyonlarını kullanırım.	F %	4 2,0	11 5.5	44 22,0	119 59.5	22 11,0	3.720	4
23. Öğrencilerin bir konudaki olumlu ve olumsuz düşüncelerini açığa çıkarmak amacıyla balık kılıçığı tekniğini kullanırım.	F %	10 5,0	20 10,0	49 24.5	95 47.5	26 13,0	3.535	4
24. Kavram haritaları çoğunlukla değerlendirme amaçlı kullanırım.	F %	6 3,0	33 16.5	37 18.5	105 52.5	19 9.5	3.490	4

*Tamamen katılıyorum 5, katılıyorum 4, kararsızım 3, katılmıyorum 2, tamamen katılmıyorum 1.

Tablo 5’te de görüldüğü gibi üçüncü faktör “2005 programıyla kullanılmaya başlanan teknikler” için öğretmenler altı maddeye de katıldıklarını ifade etmişler. Ölçeğin “2005 programıyla kullanılmaya başlanan teknikler” boyutu açısından öğretmenlerin görüşleri arasında paralellik olduğu görülmüştür. Ölçeğin yirmi ikinci maddesinde yer alan “Sınıf içerisinde bir konunun farklı etkinliklerle uygulanmasını yapabilmek için öğrenme istasyonlarını kullanırım.” ifadesine öğretmenlerin geneli katıldığını ifade etmiştir. Buna rağmen ölçeğin ikinci kısmında yer alan öğretmenlerden en fazla kullandıkları ilk beş yöntem ve tekniğin sıralanması istenildiğinde öğrenme istasyonlarının bu sıralamaya alınmadığı görülmüştür. Bu da öğretmenlerin tutum ölçeğine verdikleri cevabın uygulamada göz ardı edildiğini göstermektedir.

Tablo 6’da da belirtildiği gibi, öğretmenler ölçeğin dördüncü alt boyutunu oluşturan “geleneksel yöntemler”e yönelik maddelerden iki maddeye katıldıklarını, iki madde de kararsız olduklarını, bir maddeye de katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Ölçeğin “geleneksel yöntemler” boyutu açısından öğretmenlerin farklı tutum sergiledikleri görülmektedir. Ölçeğin yirmi beşinci maddesinde yer alan “Bilgi aktarmak için anlatım yöntemi yeterli olmaktadır” ifadesine öğretmenlerin geneli katılmadığını ifade etmiştir. Buna rağmen öğretmenlerin en fazla kullandıkları yöntemin de “anlatım” yöntemi olduğu anlaşılmıştır. Bu durum öğretmenlerin, teori ile uygulamada farklı davrandıklarını göstermektedir. Demirezen (2001) araştırması da öğretmenlerin derslerde genellikle anlatım yöntemi ve soru cevap yöntemini kullandıklarını ifade etmiştir. Ölçeğin yirmi altıncı maddesinde “Bilgilerin pekiştirilmesinde soru cevap yöntemini kullanırım” ifadesine öğretmenlerin tamamına yakını katıldığını ifade etmiştir.

Tablo 6. Faktör 4: Geleneksel yöntemlere yönelik ifadeler için frekans, yüzde ve ortalama değerleri dağılımları

Maddeler		1	2	3	4	5	\bar{X}	Aralık*
25. Bilgi aktarmak için anlatım yöntemi yeterli olmaktadır.	F	80	95	6	15	4	1.840	2
	%	40,0	47,5	3,0	7,5	2,0		
26. Bilgilerin pekiştirilmesinde soru cevap yöntemini kullanırım.	F	2	9	2	137	50	4.120	4
	%	1,0	4,5	1,0	68,5	25,0		
27. Bir fikrin zıt iki yönünü ortaya çıkarmak için en uygun teknik münazaradır.	F	2	13	28	116	41	3.905	4
	%	1,0	6,5	14,0	58,0	20,5		
28. Bilişsel hedeflerin kazandırılmasında anlatım yöntemi konuyu anlatmamda yeterli olmaktadır.	F	31	84	30	42	13	2.610	3
	%	15,5	42,0	15,0	21,0	6,5		
29. Duyuşsal hedefler için örnek olay yöntemi konuyu anlatmamda yeterli olmaktadır.	F	10	53	36	90	11	3.195	3
	%	5,0	26,5	18,0	45,0	5,5		

*Tamamen katılıyorum 5, katılıyorum 4, kararsızım 3, katılmıyorum 2, tamamen katılmıyorum 1.

1.Alt problem. Öğretmen tutumları arasında cinsiyet açısından ölçeğin alt boyutlarında(Yöntem seçimini etkileyen etmenler, alternatif yöntem ve teknikler, 2005 programıyla kullanılmaya başlanan teknikler, geleneksel yöntemler) yer alan maddelerden elde ettikleri toplam puanlar arasında, anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğretmenlerin tutum ölçeğine verdikleri cevapların ortalamaları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için uygulanan t testi sonuçları tabloda 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik tutumlarının karşılaştırılması

Faktörler	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	T	P
Yöntem seçimini etkileyen etmenler	Erkek	107	30.140	3.619	-.220	0.587
	Kadın	93	30.247	3.219		
Alternatif yöntem ve teknikler	Erkek	107	44.775	5.106	-1.304	0.355
	Kadın	93	45.666	4.468		
2005 programıyla kullanılmaya başlanan teknikler	Erkek	107	22.000	3.273	-.342	0.663
	Kadın	93	22.161	3.395		
Geleneksel yöntemler	Erkek	107	16.046	3.013	2.078	0.178
	Kadın	93	15.236	2.411		

İlköğretim öğretmenlerinin yöntem ve tekniklere yönelik tutumlarından elde edilen puanlar arasında cinsiyet açısından anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemeye yönelik t testi sonuçlarına göre, ölçeğin tüm alt boyutlarında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık yoktur ($p>.05$). Buna göre kadın ve erkek öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik tutumları birbirine benzerdir.

2.Alt Problem Öğretmen tutumları arasında hizmet yılı açısından ölçeğin alt boyutlarında(Yöntem seçimini etkileyen etmenler, alternatif yöntem ve teknikler, 2005 programıyla kullanılmaya başlanan teknikler, geleneksel yöntemler) yer alan maddelerden elde ettikleri toplam puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğretmenlerin tutum ölçeğinin alt boyutlarından elde ettikleri toplam puanlar arasında hizmet yılı açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 8. Öğretmenlerin hizmet yıllarına göre öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik tutumlarının karşılaştırılması

Faktörler	Hizmet Yılı	N	\bar{X}	SS	F	P
Yöntem seçimini etkileyen etmenler	1-5 yıl	80	30.325	3.220	1.272	0.282
	6-10 yıl	37	30.486	3.428		
	11-15 yıl	42	30.547	4.191		
	16-20 yıl	16	28.500	2.338		
	21 yıl ve üzeri	25	29.800	3.149		
Alternatif yöntem ve teknikler	1-5 yıl	80	45.275	4.251	1.129	0.344
	6-10 yıl	37	46.270	4.799		
	11-15 yıl	42	44.381	5.979		
	16-20 yıl	16	43.812	4.665		
	21 yıl ve üzeri	25	45.560	4.500		
2005 programıyla kullanılmaya başlanan yöntem ve teknikler	1-5 yıl	80	21.657	3.817	0.654	0.625
	6-10 yıl	37	22.594	3.192		
	11-15 yıl	42	22.452	3.202		
	16-20 yıl	16	21.937	1.878		
	21 yıl ve üzeri	25	22.040	2.715		
Geleneksel yöntemler	1-5 yıl	80	15.837	2.674	3.192	0.014
	6-10 yıl	37	16.162	2.489		
	11-15 yıl	42	14.381	3.003		
	16-20 yıl	16	16.062	2.080		
	21 yıl ve üzeri	25	16.320	2.982		

İlköğretim öğretmenlerinin yöntem ve tekniklere yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında hizmet yılı açısından anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; ölçeğin “yöntem seçimini etkileyen etmenler” ve “alternatif yöntem ve teknikler” boyutlarında yer alan maddelerden elde edilen tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>.05$). Ancak “geleneksel yöntemler” boyutundan elde edilen toplam puanlar arasında hizmet yılı açısından anlamlı bir fark vardır ($p<.05$). Bu farkın temeline bakıldığında 11-15 yıl arası hizmet yılı olan öğretmenler ile 1-5 yıl, 6-10 yıl, 21 yıl ve üzeri hizmet yılı olan öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Bu durumda ölçeğin ilk üç boyutunda öğretmenlerin tutumları birbirine benzer iken, geleneksel yöntemler boyutunda yer alan tutumlar benzer değildir.

3. Alt problem. Öğretmen tutumları arasında alan açısından ölçeğin alt boyutlarında (Yöntem seçimini etkileyen etmenler, alternatif yöntem ve teknikler, 2005 programıyla kullanılmaya başlanan teknikler, geleneksel yöntemler) yer alan maddelerden elde ettikleri toplam puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Çalışmada yer alan üçüncü alt probleme yönelik olarak değerlendirmeler yapılabilmesi için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları tabloda tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin alanlarına göre öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik tutumlarının alan açısından karşılaştırılması

Faktörler	Alan	N	\bar{X}	SS	F	P
Yöntem seçimini etkileyen etmenler	Sosyal Bilimler	138	30.181	3.400	0.319	0.812
	Fen Bilimleri	35	30.000	3.455		
	Güzel Sanatlar	14	31.000	3.464		
	Diğer	13	29.923	3.925		
Alternatif yöntem ve teknikler	Sosyal Bilimler	138	45.188	5.066	0.009	0.999
	Fen Bilimleri	35	45.228	4.022		
	Güzel Sanatlar	14	45.285	4.968		
	Diğer	13	45.000	4.582		
2005 programıyla kullanılmaya başlanan teknikler	Sosyal Bilimler	138	22.050	3.318	0.654	0.625
	Fen Bilimleri	35	21.771	3.361		
	Güzel Sanatlar	14	22.785	2.939		
	Diğer	13	22.384	3.884		
Geleneksel yöntemler	Sosyal Bilimler	138	15.543	2.846	1.181	0.318
	Fen Bilimleri	35	16.371	2.679		
	Güzel Sanatlar	14	15.857	2.381		
	Diğer	13	14.923	2.498		

İlköğretim öğretmenlerinin yöntem ve tekniklere yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında alan açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; ölçeğin tüm boyutlarında yer alan maddelerden elde edilen tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p > .05$). Bu anlamda öğretmen tutumlarının alan açısından birbirine benzer olduğu söylenebilir.

4. Alt problem. Öğretmen tutumları arasında branş açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

Çalışmada yer alan dördüncü alt probleme yönelik olarak ölçeğin genelinden elde edilen tutum puanlarının branş açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 10’da da görüldüğü gibi, öğretmenlerinin genel olarak tutum puanlarının branşlara göre dağılımında önemli bir farklılık görünmemektedir. Örneğin, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin tutum ölçeğine verdikleri cevapların ortalaması (17.933) iken Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin ortalamaları (18.000) bulunmuştur. Bu, farklı branşlardaki öğretmenlerin yöntem ve teknikler konusunda birbirlerine paralel düşündüklerini göstermektedir. Bulunan bu değere göre ilköğretim öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik tutumları arasındaki fark branş açısından anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 10. “Öğretim Yöntem ve Teknikleri Tutum Ölçeği’nde” öğretmenlerin genel tutum puanlarına göre branş açısından ortalamalar arası fark tablosu

Branş	N	X	SS	F	P
Bilgisayar	2	15.000	0.000	.995	.460
Sınıf	80	17.175	2.713		
İngilizce	13	17.307	2.529		
Biyoloji	2	16.000	1.414		
Fen ve Teknoloji	15	17.666	1.676		
Sosyal Bilgiler	10	17.200	1.932		
Okulöncesi	15	16.200	2.336		
Coğrafya	1	16.000	0.000		
Fizik	2	16.000	1.414		
Matematik	11	18.181	3.060		
Türk Dili	15	17.933	2.120		
Din Kültürü	11	18.000	2.828		
Tarih	9	16.222	1.641		
Resim	1	15.000	0.000		
Diğer	13	16.230	2.454		

5. Alt problem. Öğretmenlerin en fazla kullandıkları ilk beş yöntem hangileridir?

Ölçekte öğretmenlerin en çok tercih ettikleri yöntemleri belirlemek amacıyla derslerde en çok kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri 1’den 5’e kadar sıralamaları istenmiştir. Buna göre öğretmenlerin en fazla kullandıkları ilk 5 yöntem tablo 11’de belirlenmiştir.

Tablo 11. “Öğretmenler en fazla tercih ettikleri ilk beş yöntem/teknik

Yöntem ve tekniklerin sıralanışı	F	%
1)Anlatım yöntemi	41	20.5
2)Soru cevap yöntemi	35	17.5
3)Kavram Haritası tekniği	27	13.5
4)Eğitsel oyunlar tekniği	20	10,0
5)Yansıtma tekniği	14	7,0

Tablo 11’de öğretmenlerin en fazla tercih ettikleri ilk beş yöntem ve tekniğin dağılımı görülmektedir. Tüm öğretmenlerin en fazla tercih ettiği ilk beş yöntemin dışındakiler bu tabloda yer almamaktadır. Öğretmenlerin en fazla kullandıkları yöntemler sıralamasında birinci sırayı anlatım yöntemi alırken ikinci sırayı soru cevap yöntemi almıştır. Buna göre öğretmenlerin geleneksel yöntemleri daha fazla tercih ettikleri kavram haritası, eğitsel oyunlar gibi yapılandırmacı anlayışta daha fazla yer alması önerilen yöntemlerden kaçındıkları görülmektedir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, tutum ölçeğinin alt boyutlarında yer alan maddelere öğretmenler genel olarak katıldıklarını belirtmişlerdir. Ancak ölçeğin “geleneksel yöntemler” boyutunda yer alan “Bilgi aktarmak için anlatım yöntemi yeterli olmaktadır” maddesine katılmadıklarını; “Bilişsel hedeflerin kazandırılmasında anlatım yöntemi konuyu anlatmamda yeterli olmaktadır” ve “Duyuşsal hedefler için örnek olay yöntemi konuyu anlatmamda yeterli olmaktadır” maddelerinde kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Görüldüğü gibi

öğretmenler geleneksel yöntemlerin sınırlılıklarını bildikleri halde bu yöntemleri kullanmaktan da vazgeçmemektedirler. Ölçekte öğretmenler en fazla kullandıkları yöntemin anlatım yöntemi olduğunu belirterek tutumlarıyla tercihleri arasında çelişkiye düşmektedirler. Öyleki, yapılan diğer araştırmalarda bu sonucu destekler niteliktedir. Örneğin Demirezen (2001) “Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Stratejileri İle Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada öğretmenlerin çoğunlukla anlatım yöntemini ve soru cevap yöntemini kullandıklarını belirtmektedir. Duman (2008) öğretmenlerin, kullanılması kolay olduğu için genellikle anlatım yöntemini tercih ettiğini belirtmektedir. Yine benzer şekilde öğretmenlerin vazgeçemediği bir diğer yöntem de soru cevap yöntemidir. Muşta ve Taşkaya (2008) araştırması da sınıf öğretmenlerinin en çok bildiği ve kullandıkları yöntemlerin anlatım yöntemi ve soru cevap yöntemi gibi geleneksel yöntemler olduğunu belirtmiştir. Aşılıoğlu (2000) çalışması da öğretmenlerin % 77,3’ünün Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde anlatım yöntemini en fazla kullandıklarını saptamıştır.

Bulut (2010) “İlköğretim (6-7-8. Sınıf) Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanma Alışkanlıkları” adlı çalışmada Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin en sık kullandıkları öğretim yönteminin soru-cevap yöntemi olduğu sonucuna varmıştır. Taşkaya (2002) “Türkçe Öğretim Yöntemleri ve Bu Yöntemlerin Sınıf Öğretmenleri Tarafından Algılanma Düzeyleri” adlı çalışmada İlköğretim I. Kademe görev yapan sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde en çok kullandıkları birinci yöntemin anlatım yöntemi olduğunu, ikinci yöntemin de soru-cevap yöntemi olduğunu tespit etmiştir. Sariaslan (2005) “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemleri İle İlgili Bilgi ve Becerilerini Uygulama Durumları” adlı çalışmada sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde genelde anlatım ve soru cevap yöntemlerini kullandıklarını belirtmiştir.

Binler (2007) çalışması fen ve teknoloji öğretmenlerinin çoğunluğunun anlatım yöntemini kullanma eğilimi içinde olduğunu belirtmektedir. Öztürk (2004) coğrafya öğretmenlerine yönelik yaptığı çalışmada coğrafya öğretmenlerinin geleneksel yöntemleri kullanmaya devam ettiği buna karşılık coğrafya öğretiminde vazgeçilmez unsurlarından biri olan gezi-gözlem yöntemini “hiçbir zaman” kullanmadıkları görülmektedir. Bunun sebebi olarak ekonomik nedenler ve sorumluluk yüklenmeme isteği gösterilse bile öğretmenlerin coğrafya öğretimi için gezi gözlem yönteminin önemini edinmeleri sağlanmalıdır.

Görüldüğü gibi yapılan diğer çalışmaların sonuçları ile bu çalışmanın sonuçları paralellik göstermektedir. Her ne kadar geleneksel yöntemler olarak bilinen anlatım ve soru cevap yöntemlerinden kaçınılması gerekse de uygulama buna pek rastlanmamaktadır. Geleneksel yöntemlerin yoğun kullanmasının bir sonucu olarak da eğitim öğretimde bir takım sorunlarla karşılaşmaktadır. Özellikle öğrencilerin anlayamadığı konuyu ezberleme yoluna gittiği gözlenmektedir. Bu da ezberlenen bilginin bir müddet sonra unutulmasına neden olmaktadır. Çakır (2009)’ın araştırması da çalışmamızla paralellik sergilemiş ve okullarda gerçekleştirilen öğretim uygulamalarında karşılaşılan sorunlardan çoğunun geleneksel olarak nitelenen yöntemlerden kaynaklandığı gözlenmiştir. Ancak öğretmenler yanlış olduğunu bilmelerine rağmen anlatma soru cevap gibi geleneksel yöntemlerden vazgeçmemektedirler.

Öğretmenlerin geleneksel yöntemlerden vazgeçmemesinin nedeni olarak;

- Değişime ayak uydurmakta zorlanmaları,
- Kendilerinin diğer yöntem ve teknikler hakkında fazla bilgilerinin olmaması, ya da bilgileri varsa da bunu kullanmayı külfet kabul etmeleri,
- Yıllardır aynı yöntemlerle ders işlemeleri,
- Çağdaş yöntemleri uygulamanın geleneksel yöntemlere göre masraflı olması,
- Çağdaş yöntemlerin öğretmeni de araştırmaya, incelemeye sevk etmesi; öğretmenin de bu araştırmayı yapmak istememesi, gösterilebilir (Gök ve Şahin, 2009).

Öğretmenler her ne kadar anlatma ve soru cevap yöntemlerini terk edemeseler de, ölçeğin “alternatif yöntem ve teknikler” e yönelik tutumları olumlu yöndedir. Öyle ki, fikir üretmek için beyin fırtınasının gerekliliğine; gerçek yaşam koşulları için proje yöntemine vb. yaklaşımları olumlu yöndedir. Özellikle 2005 ilköğretim programlarıyla birlikte proje, kavram haritası, balık

kılıcı, öğrenme istasyonları vb. çağdaş yöntem ve teknikler daha fazla gündeme gelmiş ve öğretmenler bu yöntemleri tanımaya başlayarak gerekliliğine inanmaya başlamışlardır. Örneğin ölçekte yer alan “Sınıf içerisinde bir konunun farklı etkinliklerle uygulanmasını yapabilmek için öğrenme istasyonlarını kullanırım” maddesine katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu alanda yapılan çalışmalarda çağdaş yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekliliğini işaret etmektedir. Örneğin Ocak(2010) tarafından öğrenme istasyonlarına yönelik yapılan çalışmanın sonucuna göre öğrenme istasyonları ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı ve kalıcılıklarını arttırmaktadır.

Öğretmenler ölçekte yer alan “2005 öğretim programıyla birlikte kavram haritalarını kullanmaya başladım” maddesine katıldıklarını belirtmişlerdir. Yapılan çalışmalarda kavram haritası tekniğini kullanmanın önemine işaret edilmektedir. Yaman (2006) tarafından kavram haritası tekniğini kullanmaya yönelik yapılan çalışmanın sonucuna göre kavram haritalarıyla yapılan dil bilgisi öğretiminin, öğrencilerin dil bilgisi kavramlarını geliştirmede geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Kendirli (2008) tarafından kavram haritalarına yönelik yapılan çalışmada kavram haritalarıyla desteklenmiş öğretimin geleneksel öğretime göre öğrencilerin fen ve teknoloji dersini öğrenmede daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Kavram haritaları ile öğretim, öğrencilerin fen ve teknoloji dersine karşı tutumlarını da olumlu yönde etkilemiştir.

Ölçekte yer alan “Çok sayıda fikir ve düşünce üretmek gerektiğinde en uygun teknik beyin fırtınasıdır” maddesine öğretmenlerin tamamına yakını katıldıklarını belirtmişler. Yapılan çalışmalarda beyin fırtınası ile öğretimin öğrencilerde öğrenmenin kalıcılığına etkisi olduğu görülmüştür. Örneğin Duru (2007) tarafından beyin fırtınası kullanımına yönelik yapılan çalışmanın sonucuna göre fen ve teknoloji dersini beyin fırtınası ile işlemenin öğrencilerin kavram öğrenmelerini olumlu etkilediği tespit edilmiştir. Kısa (2007) ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde beyin fırtınası kullanımına yönelik yaptığı çalışmada, aktif katılımın sağlandığı öğrenci merkezli beyin fırtınası tekniği ile öğrencinin düşüncelerine değer verildiği için öğrencide sosyal bilgiler dersine karşı olumlu tutumlar geliştirmesine ve öğrencilerin akademik başarılarının artmasına katkıda bulunduğu tespit edilmiştir.

Ölçekte yer alan “Öğrencilerin bir yaşantıyı, oyunsu süreçlerle canlandırdığı teknik dramadır” maddesine öğretmenlerin büyük kısmı katıldıklarını belirtmişler. Yapılan çalışmalarda da drama tekniği ile ders öğretimi ile öğrencilerin derse daha fazla motive olduğu görülmüştür. Koç (1999) tarafından yaratıcı dramının öğrenmeye etkisine yönelik yapılan çalışmada yaratıcı drama ile öğretimin daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Yalım (2003) tarafından dramının fen ve teknoloji dersindeki etkisine yönelik yapılan çalışmada, drama yöntemiyle yapılan öğretimin geleneksel öğretimden daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca drama yönteminin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

KAYNAKÇA

- Arıkan, R. (2004). *Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama*, Ankara: Asil Yayıncılık.
- Aşılıoğlu, B. (2000) “Türk Dili ve Programı Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi” *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Sayı: 116, Nisan 2000, s. 34-41.
- Babadoğan, C. (1994). Öğretim Stilleri ve stratejileri arasındaki ilişki. 1. Eğitim Bilimleri Kongresi, Adana.
- Binler, A. İ. (2007). “Fen Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanma Yatkınlıkları” Kafkas Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. (Yüksek Lisans Tezi), Kars.
- Bulut, G. (2010). “İlköğretim (6-7-8. Sınıf) Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanma Alışkanlıkları: Hatay İli Örneği” Fırat Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Elazığ.
- Büyüköztürk, Ş.(2008). *Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çakır, B. (2009). “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Tekniklerin Yapılandırıcı Yaklaşım Açısından Değerlendirilmesi: Trabzon Örneği ”, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trabzon.

- Çatalbaş, G. (1999). "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Programlı Öğretim Yöntemi Uygulaması" *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 6, Özel Sayı.
- Çoban, A. (2007). Temel Kavramlar (Editör: Gürbüz Ocak) *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirezen, S. (2001). "Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Stratejileri İle Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri", Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Denizoğlu, P. (2008). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Öğretimi Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri, Öğrenme Stilleri Ve Fen Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana.
- Duman, E. Z. (2008). "Ortaöğretimde Öğretimde Öğretim İlke, Yöntem ve Teknikler Açısından Mantık Öğretimi", Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Duru, M. K. (2007). "İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Beyin Fırtınası İle Öğretimin Başarıya, Kavram öğrenmeye ve Bilişüstü Becerilere Etkisi", Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Doktora Tezi).
- Ergün, M. ve Özdaş, A. (1997). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, İstanbul: Kaya Matbaacılık.
- Erzurum, U. (2001). "İlköğretim Okulları Türkçe Ders Programının Niteliği", Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya.
- Gök, B. ve Şahin, A. E. (2009). "İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirme Araçlarını Çoklu Kullanımı ve Yeterlik Düzeyleri", *Eğitim ve Bilim*, Cilt: 34, Sayı: 153.
- İşman, A. ve ESKİCUMALI, A. (2001). *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*, Adapazarı: Değişim Yayınları.
- Güngör, F. (2005). Sınıf Öğretmenlerinin Zekâ Alanlarına Göre Çoklu Zekâ Etkinliklerini Uygulama Durumlarının Belirlenmesi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
- Karasar, N.(2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kendirli, B. (2008). "Fen ve Teknoloji Dersinde Kavram Haritası Kullanmanın Öğrenci Tutumu, Başarısı ve Bilgi Kalıcılığına Etkisi", Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Kısa, F. (2007). "İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beyin Fırtınası Tekniğiyle Kavram Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine Etkisi", Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Koç, F. (1999). "Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi, Sosyal Bilimler Öğretiminde Bir Yöntem Olarak", Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Kor, F. (2002). "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde, Sınıf İçi Aktivitelerin Problem Çözmeye Etkisi; Hücre Bölünmeleri", Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Küçükahmet, L. (1999). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: Alkım Yayınları.
- MEB. (2002). "Öğretmen Yeterlilikleri". Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Muşta, M. C. ve Taşkaya, S. M. (2008). "Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri".*Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. Yaz-2008, Konya, S.25 (240-251).
- Ocak, G. ve Gündüz, M. (2006). "1998-2005 Hayat Bilgisi Ders Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirmesi", *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 172.
- Ocak, G. ve Gündüz, M. (2007). "Eğitimdeki Bazı İlke ve Kavramların Atasözleri ile Özdeşleştirilerek Öğretilmesi", *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 23, Sayfa 409-420.
- Ocak, G. (2007). Yöntem ve Teknikler (Editör: Gürbüz Ocak) *Öğretim İlke ve Yöntemleri* Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ocak, G. (2010). The Effect of Learning Stations on the Level of Academic Success and Retention of Elementary School Students. *The New Educational Review*. Vol. 21, No:2 (146-157)
- Özdamar, K. (1999). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi I*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Öztürk Ç. (2004). "Ortaöğretim Coğrafya Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanabilme Yeterlilikleri", *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 5, Sayı 2,(2004), 75-83.
- Poyraz, S. (2006). "İlköğretim Fen Bilgisi Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Kullanıldığı Eğitim Ortamlarında Başarıyı Ölçmede Çoktan Seçmeli Testlerin Diğer Testlere Göre Etkileri", *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Ekim 2006 Cilt:14 No:2 Sayfa:497-502.

- Sarıaslan, Y. (2005). "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemleri İle İlgili Bilgi ve Becerilerini Uygulama Durumları", Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Tan, Ş.(2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taşkaya, S. M. (2002). "Türkçe Öğretim Yöntemleri ve Bu Yöntemlerin Sınıf Öğretmenleri Tarafından Algılanma Düzeyleri" Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Tuna, S. (2008). "Resim-İş Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. Yaz-2008 C.7 S.25 (252-261).
- Tunçer, B. K. ve Güven, B. (2007). "Öğrenme Stratejileri Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları, Hatırda Tutma Düzeyleri Ve Derse İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi", Yüzüncü Yıl Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*. Aralık 2007. Cilt: IV, Sayı:II, 1-20.
- Yalım, N. (2003). "İlköğretim Dördüncü Sınıf Fen Bilgisi Dersinin Yaratıcı Drama Yöntemi İle Öğretiminin Öğrencilerin akademik Başarılarına Etkisi", Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Yaman, H. (2006). "İlköğretim İkinci Kademe Dil Bilgisi Derslerinde Kavram Haritası Tekniğinin Öğrenci Başarısına ve Hatırlamaya Etkisi", Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Doktora Tezi).
- Yaman, S. (2003). "Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrenme Ürünlerine Etkisi", Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi).