

Türkçe Öğretimi Programında Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Fatma Susar Kırmızı¹, Nevin Akkaya²

Özet

Bu araştırmanın amacı, yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı ile ilgili olarak öğretmen görüşlerini belirleyerek, programın etkili olan ve olmayan yönlerini ortaya koymak; uygulamadaki yetersizliklere ve gelecekte yapılacak değişikliklere ilişkin önerilerde bulunmaktır. Araştırmanın evreni İzmir'in Buca İlçesindeki 47 okuldur. Örneklemini ise tabakalı seçkisiz örnekleme ile belirlenmiş 15 okul oluşturmaktadır. Çalışma, 50 öğretmenle 4. ve 5. sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada toplanan veriler, nitel veri analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ve açık uçlu sorulardan oluşan "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır. Veriler her iki araştırmacı tarafından kodlanmış ve kodların tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlilik katsayısı, birinci soru için % 80, ikinci soru için % 69,23, üçüncü soru için % 80, dördüncü soru için % 72,72, beşinci soru için % 68,66, altıncı soru için % 85,71, yedinci soru için % 72,72 olarak bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler etkinlikler, materyal kullanımı, Türkçe öğretiminin beceri alanları, hizmet içi eğitime yönelik olarak sorunlar yaşamaktadır.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim, Öğretmen, Program, Nitel Araştırma.

Opinions of Teachers about the Problems in the Implementation of New Turkish Teaching Program

Abstract

The objective of this study is to determine the views of teachers regarding the new Turkish program and to reveal its effective and ineffective sides and to suggest changes for inefficiencies in its implication for the future. The population of the study is 47 schools in Buca, Izmir. The sampling is 15 randomly chosen schools. The study was conducted with 50 teachers who were teaching fourth and fifth grades. The data was collected through a semi-structured Interview Form that included open-ended questions and developed by the researchers. The data was coded by both of the researchers and its consistency co-efficient was assessed. The reliability coefficient for the first question was 80%, for the second question was 69,23%, for the third question 80%, for the fourth question 72,72%, for the fifth question was 68,66%, for the sixth question 85,71%, for the seventh question was 72,72%. The results indicated that teachers have been experiencing problems in regard to activities, material usage, skill domains of Turkish instruction and in-service training.

Key Words: Elementary School, Teacher, Curriculum, Quantative Research.

¹ Yrd. Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği ABD, Denizli. fatmas_30@yahoo.com

² Yrd. Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, İzmir. nevin_akkaya@yahoo.com

Giriş

Yirminci yüzyılla birlikte yapısalcılık kuramının gelişip yaygınlaşması ve dile yansımaları, dil bilim incelemelerinin yoğunluk kazanması, hem dile ilgili yeni bir terminolojinin oluşmasını sağlamış hem de dilin iletişim özelliğini ön plana çıkarmıştır (Cemiloğlu, 2001; Yıldız, 2003). “Son yıllarda gelişmiş ülkelerde dil ve dil öğretimi ile ilgili olarak baş döndürücü bir yarış hızla ilerlemekte ve yaygınlaşmaktadır ”(Yalçın, 2002:18). Buna bağlı olarak da, dil eğitim programlarını düzenlemektedir. Ülkemizin de bu oluşuma uygun olarak kendi programlarını gözden geçirmesi, kaçınılmaz bir durumdur.

“Toplumun ihtiyaç duyduğu birey tipi, eğitimden beklentileri arttıracak yönde değişim göstermektedir. Değişime ayak uydurabilmek, girişimcilik, başkalarıyla birlikte etkin çalışabilmek, kendini sürekli geliştirme becerilerine sahip olmak, öğrenmeyi öğrenmiş olmak; 2000’li yıllarda eğitilmiş insan özelliklerini oluşturmaktadır. Bu açıdan, eğitim sistemleri geleneksel eğitim anlayışının sınırlarının ötesine geçerek toplumun gereksinimlerini ‘yaşam boyu öğrenme’ yaklaşımıyla ele almak durumundadır”(MEB, 2006a, s. 34). Mevcut eğitim programlarının yetiştirilmek istenen çağdaş Türk insanının ihtiyaçlarını karşılamamasından dolayı, Yapılandırıcı Yaklaşım, Çoklu Zekâ Kuramı, Bireysel Farklılıklara Duyarlı Öğretim, Tematik Yaklaşım gibi çeşitli eğitim yaklaşımlarını temel alan ilköğretim programları geliştirilmiştir (Güneş, 2006). Program geliştirme sürecini kapsayan temel düşüncelerden bazıları şunlardır:

1. Katı davranışçı programdan bilişsel ve yapılandırıcı bir yaklaşıma geçilmesi.
2. AB ve uluslar arası eğitim normlarının dikkate alınması.
3. Derslerin kavram analizlerinin yapılması.
4. Yüzeysel davranış ifadesi yerine bilgi, beceri, anlayış ve tutumların konulması.
5. Programların etkinliklerle zenginleştirilmesi.
6. Ölçme değerlendirme anlayışında süreci de değerlendiren bir anlayışa geçilmesi. (MEB, 2006b).

Programların uygulanmasına yönelik olarak yapılan çalışmaları belirlemek amacıyla, alan yazın taraması yapılmış ulaşılan çalışmalara ilişkin sonuçlar değerlendirilmiştir. Gömleksiz (2005), yeni programın Türkiye’deki pilot okullarda deneme uygulanması sürecinde, programın etkinliğine yönelik olarak yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin eğitim öğretim ortamına ilişkin görüşlerinin il, sınıf mevcudu ve cinsiyete göre farklılaştığını tespit etmiştir. Yapılan çalışmaya göre öğretmenler, yeni öğretim programlarının öğrenme ortamlarını olumlu şekilde etkilediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bukova Güzel ve Alkan (2005), programın pilot uygulaması sürecinde yaptıkları çalışmayla, öğrenci ve öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerini hem nitel hem de nicel araştırma yöntemleriyle değerlendirmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre öğrenciler, Yapılandırıcı Öğrenme Yaklaşımı’na sıcak bakmaktadırlar. Buna karşılık, öğretmenlere göre

programı tanıtan kurs programı yetersizdir, aynı zamanda öğrenme araçları okullara geç gönderilmiştir. Öğretmenler, sınıflarda yer alan araç gereçleri nasıl kullanacaklarını bilmediklerini, değerlendirme sürecinde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Coşkun (2005), 4. ve 5. sınıf öğretmen ve öğrencilerinin yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin görüşlerini nitel bir çalışmayla değerlendirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenler, hizmet içi eğitimin yetersiz olduğunu ve ders kitaplarının olmadığını belirtmişlerdir. Diğer taraftan da yeni programın, Türkçe dersindeki öğrenme alanları (okuma, yazma, konuşma, dinleme, görsel okuma ve görsel sunu) bakımından öğrencilerde büyük gelişim sağladığı görüşündedirler. Yangın (2005), Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik olarak yaptığı çalışmada, diğer programlar içerisinde en çarpıcı değişikliklerin Türkçe dersine yönelik olduğunu belirtmiştir. Ancak, görsel okuma ve görsel sunu becerileri ayrı bir başlık altında değil, diğer beceri alanları içerisinde değerlendirilmelidir. Dilbilgisi konularını seçimi bir kez daha gözden geçirilmelidir. Öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitim üzerinde hassasiyetle durulmalıdır. Çetinkaya (2008), ilköğretim birinci sınıf ebeveynleriyle yaptığı çalışmada velilerin Türkçe programına ilişkin görüşlerini belirlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre ebeveynler genel olarak çocuklarının okulda geçirdikleri zamanı etkili ve verimli kullandıklarını belirtmiştir. Buna rağmen, bitişik eğik yazıda ciddi sorunlar yaşamaktadırlar. Karadağ'ın (2008) öğretmenlerle yaptığı nitel araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler, programın etkinliklerle desteklenmesinden, oldukça memnundur. Aynı zamanda, Türkçe programını öğrencileri düşünmeye ve yorum yapmaya yönlendirmesi, öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmeye olanak sağlaması, bireysel farklılıkları dikkate alması vb. bakımından olumlu buldukları belirlenmiştir.

Türk eğitim sisteminde de program geliştirme alanında yenilik ve değişim ihtiyacı hep hissedilmiş ve geçmişten günümüze çeşitli değişikliklere gidilmiştir. Bu değişiklikler, bazen geniş kapsamlı olurken bazen de karşı karşıya kalınan birkaç problemin çözümüne yönelik olmuştur (Gömleksiz, 2005). Türkçe dersi (1-5 sınıflar) Öğretim Programı da pilot okullarda denendikten sonra, birtakım düzenlemelerle 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren bütün okullarda uygulamaya konulmuştur. Ancak, yeni programın getirdiği yeniliklerin yanında, bir takım sıkıntıları da vardır. Özellikle programın uygulayıcısı olan öğretmenler, bu konuda çeşitli sorunlar yaşamaktadır. Bu çalışmayla programa ilişkin olarak öğretmenlerin yaşadığı sorunlar belirlenirken, çözüm önerileri de üretilmiştir. Bu araştırmanın amacı, yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı ile ilgili olarak öğretmen görüşlerini belirleyip programın etkili olan ve olmayan yönlerine yönelik bir durum tespiti yapmak, uygulamadaki yetersizliklere ve gelecekte yapılacak değişikliklere ilişkin önerilerde bulunmaktır. Araştırmanın amacı çerçevesinde şu alt problemler oluşturulmuştur:

1. Yeni 4. ve 5. sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının uygulanmasında öğretmenler “öğrenme öğretme sürecine” ilişkin olarak ne tür sorunlar yaşamaktadır?

2. Yeni 4. ve 5. sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında “beceri alanları uygulamalarına” ilişkin olarak öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

3. Yeni 4. ve 5. sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programına yönelik olarak “programın tanıtılması” ile ilgili olarak öğretmen görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma deseni (Denzin ve Lincoln, 1998; Miles ve Huberman 1994) kullanılmıştır.

Örneklem

Araştırmanın evreni, İzmir’in Buca İlçesindeki 47 okuldur. Örneklemi ise tabakalı seçkisiz örnekleme ile belirlenmiş 15 okul oluşturmaktadır. Çalışma, bu okullarda görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir (n=50).

Veri Toplama Aracı

Araştırma verilerinin tamamı, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve açık uçlu sorulardan oluşan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile elde edilmiştir. Formun hazırlanmasında öncelikle ilgili alan yazın taranmış elde edilen bilgiler doğrultusunda denemelik görüşme soruları ortaya çıkarılmıştır. Bu sorular bir araya getirilerek “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” oluşturulmuştur. Forma yönelik olarak altı öğretmen üyesinden uzman görüşü alınmış ve yapılan öneriler doğrultusunda bazı sorular yeniden düzenlenmiş bazı sorular ise çıkarılmıştır. Daha sonra 10 kişi ile yapılan ön uygulama sonucunda, soruların bir kısmında düzeltmeler yapılmış ve forma son şekli verilmiştir. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu, öğretmenlerin mesleki ve kişisel özelliklerini belirleyen “Kişisel Bilgi Formu” ile 7 sorudan oluşmaktadır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden sonra elde edilen veriler, her iki araştırmacı tarafından kodlanmış ve daha sonra soruların güvenilirliği “Güvenirlik=Görüş birliği/Görüş Ayrılığı+Görüş Birliği x 100” formülü ile hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısı, birinci soru için % 80, ikinci soru için % 69,23, üçüncü soru için % 80, dördüncü soru için % 72,72, beşinci soru için % 68,66, altıncı soru için % 85,71, yedinci soru için %72,72 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Belirlenen okullardaki öğretmenlerle Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formuna dayalı bir şekilde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından yapılan görüşmeler, ortalama 40 dakika sürmüştür. Veriler yazılarak kaydedilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel bir araştırma olması ve veri toplama aracının açık uçlu sorulardan oluşması nedeniyle, elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi yapılarak açık kodlama yöntemine başvurulmuştur (Yıldız ve Şimşek, 2005). Elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış, oluşan metinler satır satır birkaç kez okunmuş ve buna yönelik kodlamalar oluşturulmuştur. Ardından kodlar bir araya getirilerek ortak yönleri bulunmuş, böylece araştırma bulgularının ana hatlarını oluşturacak temalar (kategoriler) ortaya çıkarılmıştır. Belirlenen temalar altındaki kodlar birbirleriyle ilişkili biçimde açıklanarak yorumlanmış ve araştırmanın amacı doğrultusunda sonuçlar ortaya konulmuştur. Araştırmacılar

tarafından yapılan yorumları desteklemek ve katılanların bakış açılarını yansıtmak amacıyla görüşme metinlerinden yapılan alıntılar yanında, katılımcıların kişisel ve mesleki özelliklerini tanıtan kısaltmalara yer verilmiştir. Araştırmada kullanılan kısaltmalar: Erkek öğretmenler (E), bayan öğretmenler (B), öğretmen sıra numarası (1,2,3...), 4. sınıf öğretmenleri (-4), 5. sınıf öğretmenleri (-5), devlet okulu öğretmenleri (D) ve özel okul öğretmenleri (Ö) şeklinde ifade edilmiştir. Örneğin: (B2-4D); B:Bayan, 2:İkinci sıradaki öğretmen, -4: 4.sınıf, D:Devlet okulu.

Bulgular

Bu bölümde belirlenen alt problemleri yanıtlamak amacıyla ve temalar oluşturulmuş ve bu temalar kapsamında yer alan kodların açıklamalarına yer verilmiştir. Birinci alt problemi yanıtlamak amacıyla “öğrenme öğretme süreci” teması elde edilmiş ve bu tema kapsamında “genel sorunlar, etkinlikler, materyal kullanımı” kodlarına ulaşılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda “genel sorunlar” koduna ilişkin olarak öğretmenlerin Türkçe programının uygulanmasında çeşitli sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Bu görüşler Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. “Öğrenme Öğretme Süreci” Temasının “Genel Sorunlar” Koduna İlişkin Olarak Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin Görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Programa ilgi çalışmaları yaparken zaman yetmiyor.	20	(B1-4D), (B3-4D), (E5-5D), (E7-4Ö), (E8-5D), (E9-4D), (E10-5Ö), (E8-5D), (B11-4Ö), (E12-4D), (E13-5Ö), (E26-5D), (E14-5D), (B40-4D), (E31-5D), (B34-4D), (E35-4D), (B37-5D), (E38-5D), (B40-4D)
Programa ilişkin yeterince bilgilendirilmedim.	8	(B2-4D), (E4-4D), (E5-5D), (E14-5D), (E39-4D), (B42-4D), (B42-4D), (E47-5D)
Kendimi programı uygulayacak kadar yeterli görmüyorum.	18	(B1-4D), (E4-4D), (E5-5D), (E8-5D), (E26-5D), (E14-5D), (E39-4D), (B40-4D), (E41-5D), (B42-4D), (B43-4D), (E44-5D), (B45-4D), (E46-5D), (E47-5D), (B50-4D), (B49-4D), (B48-5D)
Programa ilişkin bilgi eksikliğim var ama zamanla kapatabilirim	4	(B3-4D), (E12-4D), (E19-5D), (E38-5D)
Sınıfların kalabalık olması programın uygulanmasını zorlaştırıyor.	7	(B3-4D), (E5-5D), (E12-4D), (E20-5D), (B40-4D), (B40-4D), (E44-5D)
Çalışmalarda öğrencileri kontrol etmede zorlanıyorum.	3	(B3-4D), (B18-4D), (E20-5D)
Programı uygulayacak kadar yeterliyim.	9	(B6-4D), (E7-4Ö), (E10-5Ö), (B11-4Ö), (B27-5Ö), (E29-4D), (E30-4D), (E31-5D), (B32-5D)
Her hangi bir sorunla karşılaşmadım.	1	(B27-5Ö)
Yeni programa yönelik olarak öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi düşük.	2	(E30-4D), (B42-4D)
Veliler programa hazır değiller.	1	(B42-4D)

Tablo 1 incelendiğinde, toplam 20 öğretmen programla ilgili çalışmaları yaparken zaman yetmiyor” demiştir. Zamanın yetmeme sebepleri arasında en önemlisi sınıf mevcutlarının kalabalık olmasıdır. Yedi öğretmen de, “Sınıf mevcutlarının kalabalık olması programın uygulanmasını zorlaştırıyor.” demiştir

(B3-4D), (E5-5D), (E12-4D), (E20-5D), (B40-4D), (B40-4D), (E44-5D). Yeni programlarda etkinlik hazırlama ön plandadır. Öğretmenlerin etkinlik hazırlama konusunda deneyim kazanmamış olması sürenin etkili ve verimli kullanılmamasının bir sebebi olabilir. Nitekim araştırma grubumuzdaki 18 öğretmen, “Kendimi programı uygulayacak kadar yeterli görmüyorum” ifadesini kullanmıştır. Bu durum, yeni programı uygulayacak öğretmenlerin programla ilgili yeterince bilgilendirilmediklerinin bir göstergesi olabilir.

Araştırmaya katılan 9 öğretmen, kendisini programı uygulayacak kadar yeterli görmektedir (B6-4D), (E7-4Ö), (E10-5Ö), (B11-4Ö), (B27-5Ö), (E29-4D), (E30-4D), (E31-5D), (B32-5D). Bu öğretmenlerin bir kısmı pilot okullarda görevlidirler ya da kurslara katılmışlardır. Dört öğretmen de “Programa ilişkin bilgi eksikliğim var ama zamanla kapatabilirim” şeklinde açıklama yapmıştır (B3-4D), (E12-4D), (E19-5D), (E38-5D). Öğretmenlerin konuya duyarlı ve programın gerektirdiği yeni bilgileri öğrenmeye istekli olmaları sevindiricidir. Tablo 1’e bakıldığında karşılaşılan ilginç bir sonuç ise sadece bir öğretmenin (B42-4D) “Veliler programa hazır değil” yönünde görüş bildirmesidir. Bir öğretmen de, “Herhangi bir sorunla karşılaşmadım” demiştir (B27-5Ö). İki öğretmen de, “Yeni programa yönelik olarak öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi düşük” şeklinde görüşlerini ortaya koymuştur (E30-4D), (B42-4D). Tablo1’e göre yeni Türkçe programı konusunda öğretmenler kendilerini donanımlı görmemekte ve bu konuda kendilerine yeterince bilgi verilmediğini belirtmektedirler. Ayrıca programı uygularken zaman sorunu yaşamaktadırlar.

Öğrenme öğretme süreci temasına kapsamında, görüşmelerden elde edilen veriler ışığında, “etkinlikler” kodu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kitaplarda yer alan etkinliklere ilişkin farklı görüşler ortaya koyduğu tespit edilmiştir. Bu görüşler Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2. “Öğrenme Öğretme Süreci” Temasının “Etkinlikler” Koduna İlişin Olarak Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin Görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Ders kitabı dışında etkinlik düzenlemiyorum.	11	(B1-4D), (B2-4D), (E5-5D), (E12-4D), (E26-5D), (E14-5D), (B18-4D), (E20-5D), (E33-4D), (B37-5D), (E44-5D)
Çoklu Zeka Kuramına yönelik yeterince etkinlik var.	8	(B2-4D), (B3-4D), (E4-4D), (B6-4D), (B11-4Ö), (E13-5Ö), (B32-5D), (E46-5D)
Etkinlikler sıkıcı.	3	(E4-4D), (E14-5D), (B25-4D)
Çoklu zeka ile ilgili etkinlikler düzenlerken birkaç zeka alanına hitap etmesine dikkat ediyorum.	3	(E4-4D), (B24-4Ö), (B25-4D)
Etkinlik çeşitleri zenginleştirilmeli.	2	(E7-4Ö), (E14-5D)
Konuların drama ile canlandırılması yetersiz.	2	(E7-4Ö), (B21-5D)
Etkinlikleri değerlendirmede zorlanıyorum.	2	(E9-4D), (B21-5D)
Ders kitabındaki etkinlikleri yetiştiremediğim için yeni etkinlik düzenleyemiyorum.	2	(E9-4D), (B25-4D)
Çoklu Zeka Alanlarına ilişkin yeterince etkinlik yok.	1	(E10-5Ö)
Her metindeki etkinlik birbirine benziyor.	5	(B11-4Ö), (B22-4D), (E38-5D), (E38-5D), (B45-4D)

Tablo 2.(Devamı) “Öğrenme Öğretme Süreci” Temasının “Etkinlikler” Koduna İlişkin Olarak Öğretmen Görüşleri

Hikaye oluşturmaya yönelik olarak etkinlik sayısı az.	2	(B11-4Ö), (B23-4Ö)
Doğa zekasına yönelik farklı etkinlikler de olmalı.	2	(B23-4Ö), (B11-4Ö)
Müziksel Zekaya yönelik etkinliklerin sayısı artırılmalı.	1	(B11-4Ö)
Resim yorumlamayı gerektiren sorular sorulmalı.	1	(E30-4D)
Kendimi etkinlik düzenleme konusunda yetersiz hissediyorum.	2	(E31-5D), (B34-4D)
Etkinliklerin sayısı konusunda kitaplar yeterlidir.	4	(E31-5D), (B36-5D), (E38-5D), (E41-5D)
Bedensel Zekaya yönelik etkinlik sayısı yetersiz.	1	(B34-4D)

Tablo 2 incelendiğinde, etkinlikler koduna ilişkin olarak 11 öğretmen “Ders kitabı dışında etkinlik düzenlemiyorum” demiştir. Bu sonuca göre, ders kitabındaki etkinliklerin yeterli olduğu söylenebilir. Yine öğretmenlerin büyük çoğunluğu “Çoklu Zekâ Kuramına yönelik yeterince etkinlik var” demiştir. Bir öğretmen “Çoklu Zekâ Alanlarına ilişkin yeterince etkinlik yok.” demiştir. (E10-5Ö). Bir öğretmen, “Müziksel zekâya yönelik etkinliklerin sayısı artırılmalı” demiştir (B11-4Ö). Bir öğretmen de “Bedensel zekâya yönelik etkinlik sayısı yetersiz” demiştir. (B34-4D). Bu veriler ışığında araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel farklılıkları ve özel ilgi alanlarının çoklu zekâya yönelik etkinlik tercihlerinde farklı beklentiler geliştirmelerine yol açtığı söylenebilir.

Öğretmenlerden birisi etkinliklere yönelik olarak, “...Metne ön hazırlıklarda yer alan projeleri kapsamlı buluyorum. Bunların yapılması çocuklar için çok zaman alıcı (B11-4Ö)...” demiştir. Bir öğretmen kılavuz kitapta yer alan açıklamalarla ilgili olarak “...öğretmen kılavuz kitabındaki yer alan etkinliklerle ilgili açıklamalar eksik. Etkinliği nasıl yaşatacağımı anlamıyorum. Ayrıca ders kitaplarında bulunmaması gereken yanlışlıklar var (B34-4D)...” ifadesini kullanmıştır. Ek etkinlik hazırladığını ifade eden öğretmenlerin sayısı ise oldukça azdır. “... Çalışma kitabında Çoklu Zekanın her alanı için yeterli sayıda etkinlik olmadığı için ek etkinlik hazırlıyorum (B40-4D), (B11-4Ö)...” şeklinde açıklama yapan, yalnızca iki öğretmen bulunmaktadır.

Yapılan görüşmeler sonucunda, “öğrenme öğretme süreci” temasına yönelik olarak “materyal kullanımı” koduna ulaşılmıştır. Belirlenen koda yönelik olarak elde edilen öğretmen görüşleri Tablo 3’te sunulmaktadır.

Tablo 3. “Öğrenme Öğretme Süreci” Temasının “Materyal Kullanımı” Koduna İlişkin Olarak Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin Görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Programda yer alan yöntem ve yaklaşımlar hakkında yeterince bilgi yok.	4	(B2-4D), (E5-5D), (B6-4D), (B18-4D)
Materyal kullanımı konusunda eksikliklerim olduğunu düşünüyorum.	2	(B11-4Ö), E14-5D)
Okulda yeterli araç-gereç yok.	2	(E14-5D), (B34-4D)

Materyal kullanımı koduna yönelik olarak, çalışmaya katılan öğretmenlerden beşi, “Programda yer alan yöntem ve yaklaşımlar hakkında yeterince bilgileri olmadığını” belirtmiştir. Okulda yeterli araç gereç olmadığını daha genel bir şekilde belirten öğretmenlerin yanı sıra birisi de “...Okulumuzda yeterince görsel malzeme yok. Bu nedenle programa ilişkin bazı etkinlikleri gerektiği gibi yapamıyoruz (E7-4Ö) ...” şeklinde farklı bir görüş dile getirmiştir. Aynı zamanda, iki öğretmen de materyal kullanımı konusunda bazı eksiklikleri olduğunu düşünmektedir (B11-4Ö), E14-5D). İfadeleri genel olarak değerlendirmek gerekirse, öğretmenler hem araç gereç eksikliğinden hem de bunları kullanamamaktan yakınmaktadır.

Oluşturulan ikinci alt problem kapsamında, “Türkçe öğretiminin beceri alanları” teması ve bu temaya ilişkin “temel öğrenme alanları” ve “dilbilgisi” kodlarına ulaşılmıştır. “Temel öğrenme alanları” koduna ilişkin olarak elde edilen öğretmen görüşleri Tablo 4’te sunulmaktadır.

Tablo 4. “Türkçe Öğretiminin Beceri Alanları” Temasının “Temel öğrenme Alanları” Koduna İlişin Olarak Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin Görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Uygulamalarda öğrencilere okuma-anlama için yeterince etkinlik yok.	3	(B1-4D), (E4-4D), (B42-4D)
Uygulamalarda öğrencilere konuşma için yeterince fırsat verilmemiş.	4	(E4-4D), (E9-4D), (B37-5D), (B42-4D)
Dinleme etkinliklerinin beğeniyorum.	1	(B18-4D)
Yazma çalışmaları yetersiz.	5	(B18-4D), (E26-5D), (E9-4D), (E44-5D), (E46-5D)
El yazısı öğretiminde sıkıntılar yaşadım.	1	(E38-5D)

Tablo 4’te de görüldüğü gibi, öğretmenler daha çok “okuma, konuşma, dinleme ve yazma” konusunda görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, beş öğretmen “Yazma çalışmaları yetersiz” demiştir. Dört öğretmen de “Uygulamalarda öğrencilere konuşma için yeterince fırsat verilmemiş” demiştir. Ancak programlar incelendiğinde, her iki beceri alanıyla ilgili etkinliklere yer verildiği görülmektedir. Programın önerisi öğrenci merkezli yaklaşımların ve yöntem tekniklerin kullanılmasıdır. Bu nedenle program öğrencilerin yaratıcı yazma çalışmalarını desteklerken, görsel sunu ve çeşitli konuşma etkinliklerine katılmalarını da teşvik etmektedir. Böyle bir sonuç öğretmenlerin programlar hakkında çok ayrıntılı bilgiye sahip olmadığını düşündürmektedir. Çalışmaya katılan Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerden birisi görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili olarak özel bir ifade kullanmıştır: “...Uzun süredir programı uyguluyoruz. Görsel okuma ve görsel sunu bölümü hariç kendimi yeterli buluyorum (E33-4D)...” Bu çalışmada görsel sunu ile ilgili olarak olumlu bir ifadenin geçmemiş olması öğretmenlerin bu konuya yabancı kaldığının bir göstergesi olabilir.

“Türkçe öğretiminin beceri alanları” teması kapsamında “dilbilgisi” kodu da değerlendirilmiştir. Aslında yeni programa göre, dilbilgisi Türkçe öğretiminin beceri alanları kapsamında yer almamaktadır. Ancak bütün beceri alanlarıyla yakından ilgi olduğu için, bu tema kapsamında değerlendirilmesi uygun

görülmüştür. Görüşmeler sonucunda “Dilbilgisi” ile ilgili elde edilen ifadeler Tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5. “Türkçe Öğretiminin Beceri Alanları” Temasının “Dilbilgisi” Koduna İlişkin Olarak Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin Görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Dilbilgisi konularının azaltılmasını olumlu buluyorum.	30	(E14-5), (B21-5), (B23-4), (B25-4), (E4-4D), (E5-5D), (E7-4Ö), (E9-4), (E10-5Ö), (B11-4Ö), (E13-5Ö), (E26-5D), (B27-5Ö), (E14-5D), (B18-4D), (B22-4D), (B23-4Ö), (E30-4D), (E31-5D), (E33-4D), (B34-4D), (E35-4D), (B36-5D), (E38-5D), (E39-4D), (B40-4D), (E41-5D), (E44-5D), (E46-5D), (E47-5D)
Dilbilgisi konularının azaltılmasını doğru bulmuyorum.	8	(B3-4D), (E12-4D), (B28-5D), (B32-5D), (B37-5D), (B42-4D), (B42-4D), (B45-4D)
Önceki programda dilbilgisi konularının yoğunluğu okuma-anlama ve anlatımın önüne geçiyordu.	2	(B1-4D), (B27-5Ö)
Önceki programda dilbilgisi konuları öğrenci seviyesinin üstündeydi.	3	(B2-4D), (E26-5D), (B18-4D)
Dilbilgisi konusunda, gelecekte SBS’de çocukların zorlanacağını düşünüyorum.	5	(E4-4D), (E26-5D), (E19-5D), (B22-4D), (B37-5D)
Önceki programda dilbilgisi konularının çokluğu, çocukları Türkçe’den soğutuyordu.	2	(E4-4D), (B27-5Ö)
Şimdilik dilbilgisi konularını sezdirmek yeterlidir.	4	(E7-4Ö), (E26-5D), (B18-4D), (E35-4D)

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, dilbilgisi konularının azaltılmasını doğru bulduklarını ifade etmişlerdir. Hatta öğretmenlerden birisi bu konuda şunları söylemiştir: “...Dilbilgisi konuları, çocukların soyut düşünceye geçtikleri, anlayabilecekleri zaman diliminde verilmelidir ve konular tam anlamıyla işlenmelidir. Aksi halde birinci kademe bu konuların tekrarı çocuklar için çok sıkıcı olmaktadır (E13-5Ö)...” Bu durumu destekler bir şekilde, “Dilbilgisi konusunda, gelecekte SBS’de çocukların zorlanacağını” düşünen öğretmenlerin sayısı da beştir. Diğer taraftan dilbilgisi konularının azaltılmasını doğru bulmayan öğretmenlerin sayısı da sekizdir. Öğretmenlerden dördüne göre de, dilbilgisi konularının sezdirmesi yeterlidir.

Üçüncü alt problemin yanıtlanması amacıyla “programın tanıtılması” teması ve bu temaya yönelik olarak “hizmet içi eğitim” ve “öneriler” kodları belirlenmiştir. Öğretmenlerin “hizmet içi eğitim” koduna ilişkin olarak ortaya koyduğu görüşler Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. “Programın Tanıtılması” Temasının “Hizmet İçi Eğitim” Koduna İlişin Olarak Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin Görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Hizmet içi eğitimin süresi yetersizdi.	10	(B1-4D), (E5-5D), (B6-4D), (E14-5D), (B18-4D), (E33-4D), (B34-4D), (E35-4D), (B36-5D), (E38-5D)
Programla ilgili olarak düzenlenen hizmet içi eğitim kursu içerik olarak yetersizdi.	4	(B2-4D), (E5-5D), (B18-4D), (E46-5D)
Hizmet içi eğitimdeki uygulamalar yetersizdi/Hizmet içi eğitimlerde uygulama sayıları artırılmalı.	6	(B1-4D), (E5-5D), (E35-4D), (E41-5D), (B42-4D), (E44-5D)
Programdaki çağdaş yöntem ve yaklaşımlarla ilgili olarak yeterince bilgilendirilmedim.	3	(B2-4D), (E14-5D), (B37-5D)
Bol bol uygulamaların yer aldığı bir hizmet içi eğitim almak isterdim.	3	(E4-4D), (B1-4D), (B36-5D)
Hızlı okuma çalışmalarına yönelik hizmet içi eğitim almak isterdim.	3	(B11-4Ö), (E13-5Ö), (E38-5D)
Okuduğunu anlama tekniklerine ilişkin kurs almak isterdim.	3	(B11-4Ö), (E13-5Ö), (B23-4Ö)
Araç gereç kullanımı ile ilgili hizmet içi eğitim almak isterdim.	5	(E12-4D), (B18-4D), (E14-5D), (B18-4D), (B42-4D)
Ölçme ve değerlendirmeye ilgili kurs almak isterdim.	5	(E31-5D), (B37-5D), (B37-5D), (B42-4D), (E46-5D)
Drama eğitimi almak isterdim.	6	(B36-5D), (B40-4D), (B45-4D), (E5-5D), (B18-4D), (E46-5D)

Öğretmenlerden birisi, hizmet içi eğitim veren uzman öğreticilerin program konusunda yeterli olmamasına yönelik olarak şunları söylemektedir: “... Bir haftalık bir seminer süresinde açıklamayı yapan uzmanlar program hakkında geniş kapsamlı uygulamalı bilgiye sahip değillerdi. Sorduğumuz bir çok soru yanıtsız kaldı (B42-4D)...” Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenler programla ilgili olarak düzenlenen hizmet içi eğitim seminerlerinin süresinin yeterli olmadığından yakınmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenler verilen seminerlerde de içeriğin yetersiz olduğunu belirtmiştir (B2-4D), (E5-5D), (B18-4D), (E46-5D). Öğretmenler aynı zamanda seminer sürecinde yeterince uygulama yapılmadığını dile getirmiştir. Katılımcılar da Drama Yöntemi konusunda kendilerini yetersiz hissetmekte ve buna ilişkin özel bir kursa ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler. Öğretmenler programın uygulaması ile ilgili olarak, genelde hizmet içi eğitimin yetersiz olduğunu belirtirken bu açığı kılavuz kitaplarla kapattıklarını belirtmişlerdir: “...Anadilimiz olması dolayısıyla, kılavuz kitaplar ve pilot okullardan almış olduğumuz seminerler sayesinde kendimi geliştirdim (B32-5D)...” Yeni programlarla ilgili yapılan bilgilendirme seminerlerinin yetersizliği ile ilgili olarak ise bir öğretmen şunları söylemektedir: “...Yeni programlarla ilgili yapılan toplantılarla kılavuz kitaplarda her türlü bilgiye ulaşacağımız söylendi ancak uygulamaya yönelik çalışmalar yapılırsa daha etkili ve verimli olurdu. Deneme yanılma yöntemiyle ancak ikinci dönem programı oturabildik (B37-5D)...” Öğretmenlerden birisi de diğer derslerde olduğu gibi Türkçe dersine de ders kitabı sayısının artmasını eleştirmektedir. “...Öğrenci kitaplarının ikiye çıkması,

örencilerin taşınması gereken yükü arttırdı (E41-5D)...” yönünde görüş ortaya koymuştur. “Programın tanıtılması” teması kapsamında değerlendirilen “öneriler” kodu öğretmenlerin programa yönelik önerilerini kapsamaktadır. Bu koda yönelik olarak belirlenen öğretmen görüşleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. “Programın Tanıtılması” Temasının “Öneriler” Koduna İlişin Olarak Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin Görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Parçaların sayısını azaltırdım.	2	(B3-4D), (E15-4D)
Etkinliklerin sayısını azaltırdım.	2	(B3-4D), (E12-4D)
Okuma metinlerini kısaltırdım.	5	(B1-4D), (B3-4D), (E9-4D), (E12-4D), (B32-5D)
Programın daha iyi uygulanması için zamanı uzattırdım.	3	(B3-4D), (E5-5D), (E15-4D)
Program gayet iyi/Programı beğeniyorum.	4	(B6-4D), (E13-5Ö), (B27-5Ö), (B23-4Ö)
Değerlendirme formlarının azaltılmasını istedim.	2	(E7-4Ö), (E15-4D)
Drama etkinliklerine daha fazla yer verilmesini istedim.	5	(E10-5Ö), (B27-5Ö), (B23-4Ö), (B32-5D), (B36-5D)
Programa başlamadan önce okullarda ve öğretmenlerle iyi bir ön hazırlık yaptım.	2	(E26-5D), (E16-5D)
Çalışma yapraklarının daha dikkat çekici olması gerekir.	2	(B27-5Ö), (B17-4D)
Okumayı sevdirecek metinlerin sayısı artırılmalı.	2	(B27-5Ö), (E15-4D)
SBS’ler yeni programa göre düzenlenmeli.	2	(B22-4D), (B23-4Ö)
Programda yer alan yöntem ve tekniklerle ilgi hizmet içi eğitim verilmeli.	2	(E30-4D), (B37-5D)

Tablo 7’ye göre, öğretmenler Türkçe kitabında yer alan metinlerin çok uzun olmasından yakınmaktadır. Öğretmenlerden bazıları da programı beğendiklerini ifade etmişlerdir (B6-4D), (E13-5Ö), (B27-5Ö), (B23-4Ö). Türkçe ders kitabında yeterince drama etkinliğinin yer almaması da öğretmenler için olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (E10-5Ö), (B27-5Ö), (B23-4Ö), (B32-5D), (B36-5D).

Tartışma

Devlet okulundaki öğretmenler hizmet içi eğitimin eksikliğini yaşarken, özel okul öğretmenleri bu açığın kendi okullarınca kapatıldığını ifade etmişlerdir. Örneğin, öğretmenlerden birisinin bu konudaki ifadesi oldukça dikkat çekicidir: “...Özellikle Çoklu Zeka Kuramına ve aktif öğrenme yöntem ve tekniklerine ilişkin seminer almam ve uygulama deneyimlerim olmasından dolayı donanımlıyım (E13-5Ö)...” Ayrıca, hizmet içi eğitimin eksikliğine yönelik olarak, “...Şiir yazma, hikaye deneme, fabl yazma, hızlı ve anlamlı okuma, güzel konuşma, konularında hizmet içi eğitim almak istedim (E13-5Ö)...” şeklinde görüş bildiren bir öğretmenimiz de bulunmaktadır.

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, birçok öğretmen kendini programı uygulama konusunda yeterli hissetmektedir. Ancak yeterli hissetmesinin gerekçesini de açıklarken şunları demektedir “...Anadilimizin Türkçe olması,

Türkçe'yi etkili ve güzel kullanabilme becerimden dolayı Programı uygulamada başarılıyım (E31-5D), (E35-4D), (B32-5D), (B36-5D)...” Elbette Türkçe öğretiminde başarılı bir öğretmen olmak için Türkçeyi sevmek gerekir ancak bu tek başına yeterli değildir. Daha etkili ve verimli bir öğrenme ortamı oluşturmanın, yöntem ve teknik kullanımı, araç gereç kullanımı gibi farklı boyutları da vardır. Öğretmenler bu konudaki yeterliliklerini göz ardı etmektedir.

Öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlik hazırlama ile açıklamaların bazı öğretmenler tarafından yeterince anlaşılmadığı dikkati çekmektedir. Çünkü bazı öğretmenler etkinliklerin fazla olduğundan, sürenin yetmediğinden yakınırken, bazı öğretmenler de etkinliklerin az olduğunu kendilerinin de yeni etkinlikler hazırlamadıklarını belirtmektedirler. Bu sonuçtan yola çıkarak, öğretmenlerin gerektiğinde fazladan etkinlik düzenleme konusunda programın onlara esneklik tanıdığına farkında olamadıkları söylenebilir. Çünkü öğretiler gerekli gördüklerinde bazı etkinlikleri çıkarabilir ya da yeni etkinlik ekleyebilirler.

Öğretmenler, programda yer alan yöntem ve yaklaşımlar hakkında yeterince bilgileri olmadığını dile getirmektedir (B2-4D), (E5-5D), (B6-4D), (B18-4D). Aynı zamanda materyal kullanımı konusunda da eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki eksiklikleri giderilmediği müddetçe programın verimli bir şekilde uygulanmasının zor olacağı söylenebilir.

Öğretmenler programla ilgili olarak düzenlenen hizmet içi eğitim seminerlerinin süresinin ve içeriğinin yetersiz olduğundan yakınmaktadır. Öğretmenlere göre seminerler esnasında uygulamalara gerektiği gibi yer verilmemiştir (B1-4D), (E5-5D), (E35-4D), (E41-5D), (B42-4D), (E44-5D). Hizmet içi eğitim sürecine ilişkin ortaya konulan görüşler dikkate alındığında seminerlerin yeterince verimli geçmediği söylenebilir.

Öğretmenler Türkçe kitabında yer alan okuma metinlerinin çok uzun olduğunu belirtmektedir. Bu durum için, bir öğretmen şunları söylemiştir (B3-4D): “...Türkçe kitabındaki metinler gereğinden fazla uzun. Hatta bazı metinleri okurken dersin yarısı gidiyor. Metinleri okumak o kadar zamanımızı alıyor ki etkinliklere yeterince zaman kalmıyor...” Öğretmenlerden 4’ü ise yeni Türkçe programını beğendiklerini belirtmişlerdir (B6-4D), (E13-5Ö), (B27-5Ö), (B23-4Ö). Türkçe ders kitabında yeterince drama etkinliğinin yer almaması öğretmenler için olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (E10-5Ö), (B27-5Ö), (B23-4Ö), (B32-5D), (B36-5D). Aynı zamanda katılımcılar Drama Yöntemi konusunda kendilerini yetersiz hissetmekte ve buna ilişkin özel bir kursa ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler (B36-5D), (B40-4D), (B45-4D), (E5-5D), (B18-4D), (E46-5D).

Araştırmaya ilişkin şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Orta öğretim kurumlarına geçişi sağlayan SBS’ler yeni programa uygun biçimde düzenlenmelidir.
2. Öğretmenlere Türkçe Dersi Öğretimi Programına yönelik kapsamlı bir hizmet içi eğitim verilmelidir.
3. Çağdaş yaklaşım ve yöntemlere ek olarak drama ile ilgili olarak nitelikli hizmet içi eğitim kursu verilmelidir.

4. Okullardaki sınıf mevcutları yeni programı uygulayabilecek şekilde düzenlenmelidir.

5. Türkçe derslerinin süresi arttırılmalıdır. İkili öğretim yapılan bir eğitim sürecinde ders saatinin arttırılması zordur. Bu nedenle bir an önce normal eğitim sürecine geçilmesi hem Türkçe dersinin hem de diğer derslerin süresinin uzatılmasını kolaylaştırabilir.

6. Hizmet içi eğitim kurslarında etkinlik düzenleme ve uygulamaya yönelik çalışmalar yaptırılmalıdır. Özellikle Eğitim Fakülteleri öğretmen adaylarının gelecekte böyle bir sorunla karşılaşmasını önlemek için tedbirler almalıdır. Eğitim Fakültelerinin Türkçe öğretmenliği programlarında özellikle yaratıcı yazma, eleştirel düşünme ve yaratıcı drama gibi derslere yer verilmelidir.

7. Programda yer alan yöntem ve yaklaşımlar hakkında yeniden hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmeli. Öğretmenlerin bu konudaki eksikliği giderilmelidir.

8. Drama Yöntemi ve kullanımı ile ilgili olarak öğretmenler nitelikli bir seminer sürecinden geçirilmelidir.

9. Yeni programa yönelik olarak ölçme değerlendirme düzenlemelerine ilişkin ayrıntılı bir şekilde bilgi verilmelidir.

10. Hizmet içi eğitim sürecinde programın içeriğine ilişkin örnek uygulamalara yer verilmez.

11. Türkçe kitabında yer alan okuma metinleri kısaltılmalıdır.

Kaynakça

- Bukova Güzel, E. ve Alkan, H. (2005). Yeniden yapılandırılan ilköğretim programı pilot uygulamasının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*,5, 2.
- Cemiloğlu, M. (2001). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Bursa: Vıpaş Yayınları.
- Coşkun, E. (2005). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmen ve öğrencilerinin yeni türkçe dersi öğretim programıyla ilgili görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5, 2.
- Çetinkaya, Ç. (2008, Mayıs). *İlköğretim birinci sınıf ebeveynlerinin 2004 ilköğretim 1. sınıf Türkçe programına ilişkin görüşleri*. VII. Ulusal sınıf öğretmenliği sempozyumunda sunulmuş sözlü bildiri. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. Çanakkale.
- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y.S. (1998). *Strategies of qualitative inquiry*. California: Sage Publication
- Gömlüksiz, M. N. (2005).Yeni ilköğretim programının etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5,2.
- Güneş, F. (2006, Nisan). *Yeni Türkçe öğretim programı ve öğretmenlerin yetiştirilmesi*. V. Ulusal sınıf öğretmenliği kongresinde sunulmuş sözlü bildiri. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karadağ, R. (2008, Mayıs). *Türkçe öğretim programının uygulanmasında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri*. VII. Ulusal sınıf öğretmenliği sempozyumunda sunulmuş sözlü bildiri. Onsekiz Mart Üniversitesi. Çanakkale.
- MEB (2006, Ocak). *Talim terbiye kurulu başkanlığı yeni ilköğretim programları çalıştayı*. Ankara.
- MEB (2006a). 17. *Milli eğitim şurası hazırlık dokümanı ön hazırlık raporları*. Ankara.
- Miles, M.B. & Huberman A.M. (1994). *Qualitative data analysis*. (second edition), London New Delhi: Sage Publication.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretimi yöntemleri-Yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları
- Yangın, B. (2005). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzunun değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*,5,2.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*.(5. Baskı), Ankara: Seçkin Matbaası.
- Yıldız, C. (2003). *Türkçe öğretiminde alternatif yöntemler*. Ankara: Anı Yayıncılık.