

## Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri<sup>1</sup>

Mehmet UYGUN<sup>2</sup>, Mehmet KATRANCI<sup>3</sup>

### Özet

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunların belirlenmesi ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri getirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel model kullanılmıştır. Elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nitel araştırma yöntemine başvurulmuştur. Çalışma, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkezinde bulunan 8 ilköğretim okulunda görev yapan 40 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve bu görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Verilerin analizinde, betimsel analiz kullanılmıştır. Elde edilen veriler frekans olarak tablo şeklinde sunulmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde programdan, öğrencilerden, öğrenme-öğretme sürecinden ve araçlar gereçlerden kaynaklanan sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf öğretmeni, Türkçe öğretim programı, karşılaşılan sorunlar

## Primary School Teachers' Perspectives Related to the Problems They Encountered in Turkish Lessons

### Abstract

The aim of this research is to identify the problems encountered by primary school teachers and to make suggestions to solve the problems. In the study the descriptive model was used. In the research, qualitative research method was used to collect, analyze and interpret the data. 40 teachers from 8 primary schools chosen in Ankara in 2010-2011 academic year constituted the study sample. Semi-structured interview technique was used and a tape recorder was used during interview process in order to record the data. The data has been analyzed through descriptive analysis techniques. The assembled data were presented in schemas as the form of frequency. According to the findings of this study it is determined that primary school teachers encounter problems result from curriculum, students, learning-teaching process and materials.

**Keywords:** Classroom teacher, Turkish Instruction Curriculum, problems encountered

<sup>1</sup> Bu çalışma Gazi Üniversitesi tarafından düzenlenen Uluslararası Türkçe Eğitimi Sempozyumu'nda (15-17 Aralık 2011) sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş şeklidir.

<sup>2</sup> Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kütahya - TÜRKİYE

E-posta: muyguntr@gmail.com

<sup>3</sup> Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kırıkkale – TÜRKİYE

## Giriş

Günümüzde, yaşam koşulları sürekli değişmekte ve gelişmektedir. Bu değişim, bilgiyi, toplumu ve bireyin ihtiyaçlarını da etkilemektedir. Meydana gelen değişimlerden en çok etkilenen alanlardan biri de eğitimidir. Toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarındaki değişimler, ülkemizi de etkilemiş, yeni yaklaşımlar ve yönelimler ışığında eğitim programlarında köklü değişiklikler yapılmıştır. Değişen programlardan biri de İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'dır. Türkçe programı, 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm ilköğretim okullarında uygulanmaya başlamıştır. Ülkemizde pek çok kez program geliştirme çalışmaları yapılmıştır. Ancak önceki çalışmalar daha çok mevcut programların yeniden düzenlenmesi biçimindedir. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ise köklü bir yapılanmanın başlangıç noktalarından birini oluşturmaktadır (Temur, 2007).

Öğretim programlarında yapılan yenilik ile öğretim yöntemleri, kullanılan araç-gereçler ve ölçme ve değerlendirme yöntemleri de değişmiştir. Türkçe Öğretim Programı'nda öğrencinin dilsel, zihinsel ve sosyal becerilerinin geliştirilmesi ile bu becerilerin etkili bir şekilde kullanılmasına önem verilmiştir. Programda Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, karar verme gibi temel becerilere yer verilmiştir. Bu yönleriyle Türkçe Öğretim Programı'nda yapılandırmacı yaklaşım ön plana çıkmaktadır (Güneş, 2007). Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan programda bilgidен daha çok zihinsel becerilerin geliştirilmeye çalışıldığı Türkçe derslerinde tartışma, fikirleri savunma, hipotez kurma, sorgulama ve fikirleri paylaşma gibi öğrenciyi etkin kılacak öğrenme etkinliklerine yer verilir. Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim becerilerini geliştirme, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, metinler arası okuma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi temel öğrenme becerileri Türkçe dersinin hedefleri bakımından oldukça önemlidir. Yapılandırmacı öğrenme felsefesinin temel gereği olarak Türkçe Öğretim Programı'nda öğrenme ve öğretme süreçlerinin bilgi odaklı değil, becerileri geliştirmeye yönelik düzenlendiği görülmektedir (Karadüz, 2010).

Yapılandırmacılık, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılması anlamına gelmektedir. Yani aynı bilgi verilen bireylerde aynı öğrenme gerçekleşmez. Bireyler kendi bilgilerini yeniden oluştururlar. Kendilerinde var olan bilgiyle beraber yeni bilgiyi, yine kendi öznel durumlarına uyarlayarak öğrenirler (Özden, 2005; Duman, 2004; Yurdakul, 2005). Bu bağlamda yapılandırmacı yaklaşımda öğrenenlerin sahip olduğu bilgi birikiminin bireyden bireye farklılık gösterdiği kabul edildiğinden, tek doğru

yerine her bireyin aynı kavrama farklı anlamlar yükleyebileceği vurgulanmaktadır. Bu nedenle hedefler kesin olarak belirlenemez. Sadece öğrencilerin ulaşmaları beklenen genel hedefler ortaya konulur (Şahin, 2007).

Yapılandırmacılık, geleneksel eğitim anlayışından radikal bir biçimde ayrılır. Bu yaklaşımda amaç bireyin bilgiyi özümsemede etkin rol alarak onu kendi zihinsel şemalarında yerli yerine oturabilmesidir (Yüksel, 2005). Öğretmen merkezli ve öğrencilerin pasif dinleyiciler oldukları geleneksel öğretim yaklaşımlarının aksine yapılandırmacı yaklaşımda, öğrencilere bilgiyi hazır olarak vermek yerine, bilgiye ulaşmak için gerekli beceriler kazandırılmaya çalışılır (Marlowe ve Page, 1998). Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenciler, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalı, sınıf düzeyi arttıkça artan sorumluluklarının farkına varmalıdır. Bu şekilde bilimsel ve teknolojik kavram dağarcıklarını geliştiren, soru soran ve sorgulayan, kendi problemlerini kuran ve çözen, tartışan, sınıf dışındaki öğrenme fırsatlarını da değerlendiren birey ortaya çıkabilir. Ayrıca, öğrenci kendisi ve çevresi için güvenlik konularında bilinçli davranmalı ve grup çalışması becerilerini de geliştirmelidir (Çınar ve ark.,2006).

Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan ve öğrenci merkezli olan Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğretmenin rolünü de değiştirmiş, onu bir otorite olmaktan çıkarıp yol gösterici olmaya yönlendirmiştir. Öğretmen artık doğrudan bilgi verici değil, âdeta bir orkestra şefi gibi öğrencilerin bilgiye ulaşmalarında rehber görevi üstlenmiştir. Bu sayede öğrenciler eğitimsel hedeflere kendi çabalarıyla ulaşacaklar, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştireceklerdir (Coşkun, 2007). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, her öğrencinin farklı özelliklere sahip olduğunu savunduğu için, eğitim sürecinde de öğrencilere farklı etkinlikler yaptırılmalıdır (Şaşan, 2002). Bu nedenle yapılandırmacı yaklaşıma uygun eğitim veren bir öğretmen duruma uygun yöntem ve teknikleri seçebilmeli, öğrencilerinin edindikleri bilgileri günlük hayatla ve önceki bilgileriyle ilişkilendirmelerine rehberlik yapmalı ve bu yaklaşıma uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanabilmelidir.

Her öğretim programında olduğu gibi Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da başarı elde edilmesi, önemli ölçüde programın uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerine bağlıdır. Alanyazında ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın, öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesinin amaçlandığı çalışmalar bulunmaktadır (Epçaçan ve Erzen 2008; Çınar ve ark.,2006; Şahin, 2007, Çelik Şen ve Şahin Taşkın, 2010; Demir ve Şahin, 2009; Çelenk, 2008; Güven, 2008; Kırmızı ve Akkaya, 2009; Özpolat ve ark., 2007). Ancak programın uygulanması

sürecinde karşılaşılan sorunların belirlenmesine yönelik olarak az sayıda araştırmaya ulaşılmıştır (Erdoğan ve Gök, 2009; Karacaloğlu, ve Acar, 2010; Yalar, 2010). Uygulanmakta olan Türkçe Dersi Öğretim Programı öğretmenler tarafından bazı yönleri ile eleştirilmekte ve programın uygulanması sürecinde zaman zaman sorunlarla karşılaşıldığı bilinmektedir. Bu eleştiri ve sorunların yapılacak çalışmalarla ortaya konulması, uygulanmakta olan programın geliştirilmesi ve uygulamada karşılaşılan sorunların çözümü açısından önem taşımaktadır. Bu çalışma ile programın uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunların belirlenmesi ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri getirilmesi amaçlanmaktadır.

## **Yöntem**

### ***Araştırmanın Modeli***

Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada betimsel model kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nitel araştırma yöntemine başvurulmuştur. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama araçlarının kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma desenidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

### ***Çalışma Grubu***

Araştırma 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkezinde bulunan 8 ilköğretim okulunda görev yapan 40 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışma grubu belirlenirken öğretmenlerin gönüllü olarak araştırmaya katılmasına özen gösterilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %57.5'i kadın, %42.5'i ise erkektir. Öğretmenlerin %10'u 1-5 yıl, %20'si 6-10 yıl, %35'i 11-15 yıl, %22.5'i 16-20 yıl ve %12.5'i ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin oranı %10, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin oranı %60 ve diğer fakülte öğretmenlerin oranı ise %30'dur. Araştırma kapsamında görüşlerine başvuru alan sınıf öğretmenlerinin %15'i birinci, %20'si ikinci, %17.5'i üçüncü, %25'i dördüncü ve %22.5'i beşinci sınıfı okutmaktadırlar (Tablo 1).

**Tablo 1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri**

Değişken	f	%
<b><u>Cinsiyet</u></b>		
Kadın	23	57.5
Erkek	17	42.5
<b>Toplam</b>	<b>40</b>	<b>100.0</b>
<b><u>Mesleki Kıdem</u></b>		
1-5 yıl	4	10.0
6-10 yıl	8	20.0
11-15 yıl	14	35.0
16-20 yıl	9	22.5
21 yıl ve üzeri	5	12.5
<b>Toplam</b>	<b>40</b>	<b>100.0</b>
<b><u>Eğitim Durumu</u></b>		
Eğitim Enstitüsü	4	10.0
Eğitim Fakültesi	24	60.0
Diğer Fakülteler	12	30.0
<b>Toplam</b>	<b>40</b>	<b>100.0</b>
<b><u>Okutulan Sınıf</u></b>		
1. sınıf	6	15.0
2. sınıf	8	20.0
3. sınıf	7	17.5
4. sınıf	10	25.0
5. sınıf	9	22.5
<b>Toplam</b>	<b>40</b>	<b>100.0</b>

### *Verilerin Toplanması ve Analizi*

Araştırmada sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yapılacak görüşmeler için öncelikle araştırmacılar tarafından taslak bir görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak görüşme formu ile ilgili üç konu alanı uzmanının görüşleri alınmıştır. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda bir soru formdan çıkarılmıştır. Daha sonra beş sınıf öğretmeni ile ön görüşme yapılmış ve yapılan görüşmeler sonunda 4 sorudan oluşan görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler, öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda gerçekleştirilmiştir. Her görüşme yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Yapılan görüşmeler araştırmaya katılan öğretmenlerin de onayı alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmeler tamamlandıktan sonra iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kayıtların dökümü yapılmıştır. Daha sonra yapılan dökümler karşılaştırılmış ve aralarında fark olmadığı belirlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler “betimsel analiz” tekniği ile analiz edilmiştir. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde

kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analizde, görüülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 224). Elde edilen verilerin analizi sürecinde öncelikle araştırma kapsamında belirlenen programdan, öğrencilerden, öğrenme-öğretme sürecinden ve araç gereçlerden kaynaklanan sorunlar ana temalarına yönelik olarak bir kodlama anahtarı oluşturulmuştur. Araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla kodlama işlemi iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmıştır. Daha sonra kodlanan verilerin tutarlılığı karşılaştırılarak farklı kodlanan veriler üzerinde uzlaşılması sağlanmıştır. Aşağıda araç gereçlerden kaynaklanan sorunlar ana temasına yönelik kodlama listesi örneği verilmiştir.

**Tablo 2: Araç Gereçlerden Kaynaklanan Sorunlar Ana Temasına Yönelik Kodlama Listesi Örneği**

Alt Tema	Kodlar
<b>Öğretmen Kılavuzu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yetersiz</li> <li>• Ölçme değerlendirme formlarının ihtiyacı karşılamaması</li> <li>• Benzer etkinlikler</li> <li>• Niteliksiz etkinlikler</li> <li>• Öğrenci seviyesine uygun olmayan etkinlikler</li> <li>• Disiplinler arası ilişkilendirmelerin kurulamaması</li> <li>• Uygulanamayan etkinlikler</li> <li>• Gözlem formlarının ihtiyacı karşılamaması</li> <li>• Etkinliklerin uzun zaman alması</li> </ul>
<b>Ders Kitabı</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yetersiz</li> <li>• Niteliksiz metinler</li> <li>• Uzun metinler</li> <li>• Öğrenci seviyesine uygun olmayan metinler</li> </ul>
<b>Öğrenci Çalışma Kitabı</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yetersiz etkinlikler</li> <li>• Benzer etkinlikler</li> <li>• Kalitesiz baskı</li> <li>• Öğrenci seviyesine uygun olmayan etkinlikler</li> <li>• Etkinliklerin uzun zaman alması</li> </ul>
<b>Yardımcı Kaynaklar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yetersiz</li> <li>• Niteliksiz</li> <li>• Kalitesiz baskı</li> </ul>

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde Tablo 2'deki kodlardan bazılarının nasıl kullanıldığı aşağıda örneklerde gösterilmiştir:

*Benzer Etkinlikler:* Çalışma kitabındaki etkinlikler birbirine çok benziyor.

*Kalitesiz Baskı:* Ders kitabının baskısı çok kalitesiz. Bazı resimler net değil.

*Etkinliklerin uzun zaman alması:* Kılavuzdaki bazı etkinlikler uzun zaman alıyor. Bu da metinlerin önerilen sürelerde yetişmesine engel oluyor.

Kodlama anahtarına göre işlenen veriler, araştırmanın amacı ve belirlenen ana temalara yönelik olarak frekans tabloları şeklinde sunulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde numaralandırılmıştır. Bulgular sunulurken öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak verilen bulgular desteklenmeye çalışılmıştır.

## Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz sürecinde belirlenen temalara uygun olarak; programdan, öğrencilerden, öğrenme-öğretme sürecinden ve araç gereçlerden kaynaklanan sorunlar başlıkları altında sunulmuştur.

### *Programdan Kaynaklanan Sorunlar*

Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerine “Türkçe derslerinde, Türkçe Öğretim Programı’ndan kaynaklanan sorunlar yaşıyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya “evet” cevabı veren öğretmenlerden yaşadıkları sorunları belirtmeleri istenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları programdan kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3: Programdan Kaynaklanan Sorunlar**

Yaşanan Sorun	f
• Kazanım sayısının fazla olması	17
• Bazı okul dışı etkinliklerin uygulanamaması	10
• Dilbilgisi kazanımlarının yetersiz olması	9
• Bazı yöntem ve tekniklerin uygulanamaması	7
• Bazı kazanımların öğrenci seviyesinin üzerinde olması	7
• Tema sayısının fazla olması	3
• Bazı kazanımlara ilişkin yeterli açıklama verilmemesi	2
• Öğrencilerin bitişik eğik el yazısında zorlanmaları	2

Tablo 3’e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri Türkçe derslerinde programdan kaynaklanan sorunlar olarak en çok; kazanım sayısının fazla olduğunu (17 öğretmen), bazı okul dışı etkinliklerin uygulanamadığını (10 öğretmen) ve dilbilgisi kazanımlarının yetersiz olduğunu (9 öğretmen) belirtmişlerdir. Öğretmenlerin programdan kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

*“Dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarında kazanım sayısının fazla olduğunu düşünüyorum. Bu kazanımların hepsini verilen süre içinde kazandırmak çok zor. Dilbilgisine ise az yer verilmiş. Öğrenciler dilbilgisi konularını yeterince öğrenemiyorlar. Ben fazladan dilbilgisi konularını işliyorum.” (Öğretmen 14)*

*“Programda ve kılavuz kitaplarda belirtilen proje ve performans ödevleri konusunda sıkıntılar yaşıyoruz. Bu ödevlerin her ders için isteniyor olması öğrencilerin sıkılmasına neden oluyor. Öğrenciler bazen kendi hazırlamadıkları ödevleri getiriyorlar. Öğrencinin getirdiği performans ödevine bakınca o ödevi kendisinin yapmadığı hemen anlaşılıyor. Bu ödevlerde aileler birbiriyle yarışıyor. Ben bu ödevleri her ders için vermek yerine, artık öğrencilerin ilgi alanlarına ya da eksik yönlerine göre veriyorum.” (Öğretmen 37)*

*“Bazı kazanımların tam olarak ne ifade ettiğini neyi kazandırmak istediğini anlamıyorum. Programda da bu kazanımlarla ilgili net bir açıklama verilmemiş.” (Öğretmen 16)*

### **Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar**

Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerine “Türkçe derslerinde, öğrencilerden kaynaklanan sorunlar yaşıyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya “evet” cevabı veren öğretmenlerden yaşadıkları sorunları açıklamaları istenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde yaşadıkları öğrencilerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşleri Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4: Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar**

<b>Yaşanan Sorun</b>	<b>f</b>
• Öğrencilerin dikkatlerinin çabuk dağılması	14
• Kelime dağarcıkları yetersiz olduğundan kendilerini ifade etmekte güçlük çekmeleri	13
• Öğrencilerin ilgisiz olmaları	11
• Öğrencilerin heceleyerek okuma nedeniyle okuduğunu anlamakta güçlük çekmeleri	9
• Kitap okuma alışkanlığının kazandırılmaması	8
• Öğrencilerin seviyelerinin aynı olmaması	5
• Öğrencilerin araştırma ödevlerini genel ağdan hazır olarak alması	4

Araştırma kapsamında görüşme yapılan sınıf öğretmenleri öğrencilerden kaynaklanan sorunlar olarak en çok; öğrencilerin dikkatlerinin çabuk dağıldığını (14 öğretmen), kelime dağarcıklarının yetersiz olması nedeniyle kendilerini ifade etmekte güçlük çektiklerini (13 öğretmen) ve öğrencilerin ilgisiz olduklarını (11 öğretmen) belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu konuya yönelik görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

*“Etkinlikler sırasında öğrencilerin dikkatleri çabuk dağılıyor. Sınıf kalabalık olduğu için özellikle grup çalışmalarında sınıfın düzenini sağlamak daha zor oluyor.” (Öğretmen 7)*

*“Öğrencilerin kelime dağarcıkları çok sınırlı. Konuşurken zorlanıyorlar. Bazen yanlış kelimeler kullanıyorlar. Bunun nedeni*



*kitap okumamaları... Boş vakitlerini bilgisayar oynayarak ya da televizyon izleyerek geçiriyorlar.” (Öğretmen 21)*

*“... Araştırma ödevleri veriyoruz. Bu ödevlerin amacı öğrencilerin araştırma becerisi kazanmalarını sağlamak. İnternette her şeyin hazırı var. Oradan çıktı alıp getiriyor. Oradan alması sorun değil tabii ki. Ama bulduğunu okumadan getiriyor. Soru soruyorum cevap veremiyor. Okumadan getirdiğini kolayca anlayabiliyorsunuz. O zaman yapılan ödevin faydası olmuyor.” (Öğretmen 19)*

### **Öğrenme-Öğretme Sürecinden Kaynaklanan Sorunlar**

Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerine “Türkçe derslerinde, öğrenme-öğretme sürecinden kaynaklanan sorunlar yaşıyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya “evet” cevabı veren öğretmenlerden yaşadıkları sorunları açıklamaları istenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5: Öğrenme-Öğretme Sürecinden Kaynaklanan Sorunlar**

<b>Yaşanan Sorun</b>	<b>f</b>
• Sınıfların kalabalık olması nedeniyle bazı etkinliklerin uygulanamaması	21
• Öğretmenlerin yeterli yöntem ve teknik bilgisine sahip olmaması	12
• Etkinliklerin uzun zaman alması	11
• Öğretmenlerin program hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması	9
• Öğretmenlerin farklı ölçme değerlendirme yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmaması	9
• Değerlendirme sürecinin çok zaman alması	8
• Dilbilgisi konularının sezdirilerek öğretilmemesi	6
• Program ile ilgili verilen hizmet içi eğitimlerin yetersiz olması	3

Öğretmenler, öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunlar olarak en çok; sınıfların kalabalık olması nedeniyle bazı etkinliklerin uygulanmadığını (21 öğretmen), öğretmenlerin yeterli yöntem ve teknik bilgisine sahip olmadığını (12 öğretmen) ve etkinliklerin uzun zaman aldığını (11 öğretmen) ifade etmişlerdir. Öğrenme-öğretme sürecinde sorunlarla karşılaşan bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir:

*“Sınıflarımız çok kalabalık. Etkinlik yaparken sınıfta bir curcuna oluyor. Bu nedenle etkinliklerden yeterli verim alamadığımı düşünüyorum. Öğrenci sayımız az olsa dersi daha rahat işlerdim.” (Öğretmen 18)*

*“Çalışma kitaplarındaki etkinliklerin hepsini sınıfta yaptırmıyorum. Bazılarını ev ödevi olarak veriyorum. Çünkü yetiştiremiyorum. Etkinlikler çok zaman alıyor. ... Bir de değerlendirme formları ile*

*ilgili sorunlar var. Onlar da çok fazla zaman alıyor. Mesela bir akran değerlendirme formunu doldurtmam bir ders saati sürüyor.” (Öğretmen 4)*

*“Kitaplarda farklı yöntem ve tekniklerden bahsediliyor. İsimlerini biliyorum ama bazılarının tam olarak nasıl uygulanacağını bilmiyorum. Aslında yeni yöntem ve tekniklerle ilgili uygulamalı bir eğitim verilse çok iyi olurdu.” (Öğretmen 39)*

### **Araç-Gereçlerden Kaynaklanan Sorunlar**

Sınıf öğretmenlerine “Türkçe derslerinde, bu derse yönelik olarak hazırlanan araç-gereçlerden kaynaklanan sorunlar yaşıyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya “evet” cevabı veren öğretmenlerden yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde yaşadıkları araç-gereçlerden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6: Araç-Gereçlerden Kaynaklanan Sorunlar**

Yaşanan Sorun	f
• Öğretmen kılavuzunda önerilen bazı etkinliklerin okulun imkânları nedeniyle gerçekleştirilememesi	18
• Öğretmen kılavuzunda yer alan ölçme değerlendirme formlarının nitelsiz olması	11
• Öğrenci çalışma kitabında yer alan bazı etkinliklerin öğrenci seviyesinin üzerinde olması	10
• Öğretmen kılavuzunda metin kazanım ilişkisinin yeterince kurulmaması	7
• Öğretmen kılavuzunda yer alan etkinliklerin yetersiz olması	7
• Öğretmen kılavuzunda yer alan bazı etkinliklerin ilişkili olduğu kazanımı kazandıracak nitelikte olmaması	5
• Yardımcı kaynakların yeterli düzeyde olmaması	4
• Ders kitaplarında yer alan metinlerin uzun olması nedeniyle öğrencilerin sıkılması	4
• Öğretmen kılavuzunda çok fazla sayıda gözlem formuna yer verilmesi	3
• Öğretmen kılavuzunda yer alan araştırma konularının öğrenci seviyesine uygun olmaması	2
• Öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin benzer olması	2
• Öğretmen kılavuzunda ara disiplin ve diğer derslerle yapılan ilişkilendirmelerin yetersiz olması	2
• Ders kitaplarının baskısının kalitesiz olması	1

Tablo 6’ya göre öğretmenler araç-gereçlerden kaynaklanan sorunlar olarak en çok; bazı etkinliklerin okulun imkânları nedeniyle gerçekleştirilmediğini (18 öğretmen), ölçme değerlendirme formlarının nitelsiz olduğunu (11 öğretmen) ve bazı etkinliklerin öğrenci seviyesinin üzerinde olduğunu (10 öğretmen) ifade etmişlerdir. Araç gereçlerle ilgili

sorun yaşadığını düşünen sınıf öğretmenlerinin konu ile ilgili görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

*“Kitaplarda önerilen bazı etkinlikleri yapamıyorum. Çünkü okulumuzun imkânları yetersiz. Mesela öğrencilere bir belgesel izletilmesi öneriliyor. Okulumuzda sadece bir iki sınıfta projeksiyon var.” (Öğretmen 31)*

*“Bazı etkinlikler öğrencilerin seviyelerinin üzerinde. Öğrenciler bu etkinlikleri yapmakta zorlanıyorlar. Haliyle bu tür etkinliklerde gereğinden fazla zaman harcıyoruz. Dersi yetiştiremediğim zamanlar oluyor.” (Öğretmen 22)*

*“Çalışma kitabındaki etkinliklerin çoğu birbirine benziyor. Öğrenciler benzer şeyleri yapmaktan sıkılıyorlar. Bu nedenle ben bazı etkinlikleri yaptırmadan geçiyorum... Kılavuz kitabın arkasında verilen ölçme değerlendirme bölümü var. Burada bir sürü form verilmiş. Bence çoğu gereksiz. Daha doğrusu bir işe yaradığını düşünmüyorum. Zaten çoğunu kullanmıyoruz.” (Öğretmen 11)*

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde programdan, öğrencilerden, öğrenme-öğretme sürecinden ve araçlar gereçlerden kaynaklanan sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin programla ilgili en çok; kazanım sayısının fazla olmasına, bazı okul dışı etkinliklerin uygulanamamasına ve dilbilgisi kazanımlarının yetersiz olmasına yönelik sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Erdoğan ve Gök (2009) tarafından yapılan, Türkçenin ana dili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunların, öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak belirlenmesinin ve bu sorunların giderilmesine yönelik önerilerin ortaya konulmasının amaçlandığı araştırmada da bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde öğretmenlerin kazanım sayısını fazla buldukları ve dilbilgisi kazanımlarını yetersiz gördükleri belirlenmiştir. Ayrıca alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin dilbilgisi kazanımlarını yetersiz görmelerine ilişkin farklı çalışmalarda bulunmaktadır (Güven, 2011; Şahin, 2011). Coşkun (2005) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin Türkçe programını uygularken en çok zorlandıkları ve eksik kaldığını düşündükleri konunun “dilbilgisi” olduğu belirlenmiştir. Türkçe Öğretim Programı’nda “Dilbilgisi bir dilin yapısı, kuralları ve işleyişi ile ilgilidir. Dolayısıyla dilden ayrı bir birim gibi düşünülmemelidir. Öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alındığında, dile ilişkin kuralları aktarmak yerine onların dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu becerilerini geliştirmelerine olanak sağlanmalıdır. Bu düşünceden hareketle dilbilgisi, programda ayrı bir

öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer alanlar içerisine dağıtılmıştır.” açıklamalarına yer verilmektedir (MEB, 2009). Öğretmen kılavuzlarında önerilen etkinliklerde öğrencilerin dilbilgisi kurallarını sezmelerine yönelik çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmaların yetersiz olduğu durumlarda öğretmenler dilbilgisi konularına yönelik ek etkinlikler düzenleyebilir. Ancak bu etkinliklerde Türkçe Öğretim Programı’nda yer alan açıklamalar dikkate alınmalıdır.

Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle ilgili olarak en çok; dikkatlerinin çabuk dağılması, kelime dağarcıklarının yetersiz olması nedeniyle kendilerini ifade etmekte güçlük çekmeleri ve öğrencilerin derse ilgisiz olmaları ile ilgili sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin kelime dağarcıklarının yetersiz olması bulgusu Yalar (2010)’ın yaptığı ve ilköğretim okullarında uygulanan 3. sınıf Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesinin amaçlandığı araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Araştırmada elde edilen “öğrencilerin dikkatlerinin çabuk dağılması” ve “öğrencilerin derse karşı ilgisiz olmaları”na yönelik bulgular sınıfların kalabalık olmasından ya da derslerde gerçekleştirilen etkinliklerin birbirine benzer olmasından kaynaklanabilir. Çünkü kalabalık sınıflarda öğretmenin, her bir öğrenciye ayırabildiği zaman azalmakta ve öğrenci merkezli eğitimin gerçekleştirilmesi güçleşmektedir. Sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin kelime dağarcıklarının yetersiz olmasına yönelik sorun yaşamaları, öğretmenlerin bu konuya yönelik yeterli etkinlik düzenlememesinden kaynaklanabilir. Bu nedenle öğretmenlerin kelime öğretimi çalışmalarına daha fazla yer vermeleri, öğrencilerin seviyelerine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanmaları gerekmektedir (Acat, 2008; Akyol, 1997).

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde en çok sınıfların kalabalık olması nedeniyle etkinliklerin uygulanamaması sorunu ile karşılaştıkları belirlenmiştir. Alanyazında da sınıfların kalabalık olması nedeniyle benzer sorunların yaşandığı belirlenen araştırmalar bulunmaktadır (Şahin, 2007; Özpolat ve ark.,2007; Anıl ve Acar, 2008; Çelenk, 2008, Güven, 2008; Kırmızı ve Akkaya, 2009; Demir ve Şahin, 2009; Yalar, 2010; Saracaloğlu ve Karasakaloğlu, 2011). Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde sıkça yaşadıkları diğer sorunlar ise yeterli yöntem ve teknik bilgisine sahip olmama ve etkinliklerin uzun zaman almasıdır. Öğretmenlerin yeterli yöntem ve teknik bilgisine sahip olmamaları yenilenen programların uygulanmaya başlanmasından sonra gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerin istenilen düzeyde verimli olmamasından kaynaklanabilir. Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin %70’inin 11 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip oldukları ve bu öğretmenlerin lisans

öğrenimleri sırasında yenilenen programlara yönelik herhangi bir eğitim almadıkları dikkate alındığında hizmet içi eğitimler, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri açısından daha da önem kazanmaktadır (Demir ve Şahin, 2009; Karacaoğlu ve Acar, 2010; Yalar, 2010).

Öğretmenlerin, araç-gereçler ile ilgili en çok; bazı etkinliklerin okulun imkânları nedeniyle gerçekleştirilememesi, öğretmen kılavuzunda yer alan ölçme değerlendirme formlarının niteliksiz olması ve bazı etkinliklerin öğrenci seviyesinin üzerinde olması sorunlarıyla karşılaştıkları belirlenmiştir. Okullarda yaşanan araç-gereç eksikliği sorunu ile ilgili bulgu, alanyazında yer alan diğer araştırmaların bulguları ile örtüşmektedir (Çınar ve ark.,2006; Fidan, 2008; Kırmızı ve Akkaya, 2009; Demir ve Şahin, 2009; Karacaoğlu ve Acar, 2010; Coşkun ve Alkan, 2010; Güven, 2011).

Ölçme değerlendirme formlarının niteliksiz olması bulgusu ile öğrenme-öğretme sürecinden kaynaklanan sorunlar başlığı altında yer alan “öğretmenlerin farklı ölçme değerlendirme yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmaması” bulguları birbirini destekler niteliktedir. Öğretmenler kılavuz kitaplarda yer alan ölçme ve değerlendirme formlarını niteliksiz görmekte, ancak alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri ve araçları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları için sorun yaşamaktadırlar. Anıl ve Acar (2008) çalışmasında bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme teknikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Coşkun ve Alkan (2010) ise araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden yaklaşık yarısının Türkçe derslerindeki metin işleme sürecinin ölçme değerlendirme aşamasına ilişkin yetersiz oldukları tespit etmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki eksiklikleri daha öncede belirtildiği gibi yenilenen öğretim programlarının uygulanmasına yönelik olarak verilen hizmet içi eğitimlerde yeni ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkında yeterli düzeyde bilgi verilmemesinden kaynaklanabilir.

Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin en fazla sorun yaşadıkları başka bir konu ise öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrenci seviyesinin üzerinde olmasıdır. Öğretmenler tarafından bazı etkinliklerin öğrenci seviyesinin üzerinde görülmesi normal bir durum olarak karşılanabilir. Çünkü ders kitaplarında yer alan etkinlikler farklı seviyelerdeki öğrenciler dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Ayrıca öğretmen kılavuzu kitaplarında yer alan etkinlikler birer öneri niteliğindedir. Bu kitaplarda yer alan etkinliklerin öğretmenler tarafından incelenerek sınıf seviyesine uygun olanlar üzerinde çalışılması gerekir. Seviye üzerinde olduğu düşünülen etkinlikler ise sınıf düzeyine uygun hale getirildikten sonra üzerinde çalışılabilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmen kılavuz kitaplarında farklı bölgelerde yer alan okullar dikkate alınarak çeşitli düzeylerde okul dışı etkinlik önerilerine yer verilebilir. Böylece öğretmenlerin, kendi öğrencilerine ve buldukları çevre şartlarına göre bu etkinlikler arasından seçim yapması sağlanabilir.
- Türkçe Öğretim Programı'nda kazanımlarla ilgili daha ayrıntılı açıklamalara yer verilebilir.
- Öğretmen kılavuzu kitaplarında daha nitelikli ölçme değerlendirme formlarına yer verilmesi sağlanabilir.
- Okulların fizikî ve teknolojik koşulları yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak hazırlanan öğretim programlarına uygun şekilde düzenlenebilir.
- Öğretmenlerin, programın uygulanması noktasındaki eksikliklerinin giderilmesi için alan uzmanları tarafından uygulamaya yönelik hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenebilir. Bu seminerlerde öğretmenlere, öğretim yöntem ve teknikleri ile alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve araçları hakkında bilgiler verilebilir.

## KAYNAKÇA

- Acat, M.B. (2008). Anlamı bilinmeyen kelimelerin öğretiminde kavram haritalarının etkililiği. *Eğitim Araştırmaları*, 33: 1-16.
- Akyol, H. (1997). Kelime öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*. 134.
- Anıl, D.,Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2): 44-61.
- Coşkun, E., Alkan, M. (2010). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersi metin işleme sürecine ilişkin bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27: 161-184.
- Coşkun, E., Alkan, M. (2010). Evaluation of learning and teaching process in Turkish courses. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2(3): 387-407.
- Coşkun, E. (2007). Geçmişten günümüze Türkçe öğretiminin gelişimi. Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi*, (s.1-13), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Coşkun, E. (2005). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmen ve öğrencilerinin yeni Türkçe öğretim programıyla ilgili görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2): 421- 476.
- Çelenk, S. (2008). İlköğretim okulları 1.-5. sınıflar eğitim programının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (01-03 Eylül 2008) Bildiriler (Eğitim Programları)*. (ss.242-247). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Çelik Şen, Y., Şahin Taşkın, Ç. (2010). Yeni ilköğretim programının getirdiği değişiklikler: Sınıf öğretmenlerinin düşünceleri, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2): 26–51.
- Çınar, O., Teyfur, E., Teyfur M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 47-64.
- Demir, S., Şahin, S. (2009). İlköğretim okullarında 1-5. sınıflarda yapılandırmacılık yaklaşımına göre oluşturulan eğitim programlarının uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Journal of Qafqaz University*, 26: 158-171.
- Duman, B. (2004). *Öğrenme - öğretme kuramları ve süreç temelli öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, T., Gök, B. (2009). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öneriler: Ankara örneği. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,3(36): 1-16.
- Epçaçan, C., Erzen, M. (2008) İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4): 188-202.
- Fidan, N.K. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(1): 48-61.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güven, S. (2008). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim ders programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 177: 224-236.
- Güven, A.Z. (2011). İlköğretim II. kademe Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 121-133.
- Karacaloğlu, Ö.C., Acar, E. (2010). Yenilenen programların uygulamasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1): 45-58.

- Karadüz, A. (2010). Yapılandırıcı paradigma bağlamında Türkçe derslerinde öğrenme ortamları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14): 135-154.
- Kırmızı, F.S., Akkaya, N. (2009). Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25: 42-54.
- Marlowe, A.B., Page, L.M. (1998). *Creating and Sustaining the constructivist classroom*. California: Corwin Press.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özpolat, A.G., Sezer, F., İşgör, İ.Y., Sezer, M. (2007). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 174: 206-213.
- Saracaloğlu, A.S., Karasakaloğlu, N. (2011). Türkçe öğretmenlerinin öğretimde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 10(3): 951-960. Erişim Tarihi: 12 Eylül 2011. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol10say3/v10s3m12.pdf>
- Şahin, İ. (2007). Yeni ilköğretim 1. kademe Türkçe programının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 6(2): 284-304. Erişim Tarihi: 12 Eylül 2011. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol6say2/v6s2m21.pdf>
- Şaşan, H.H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme, *Yaşadıkça Eğitim*, 74-75: 49-52.
- Temur, T. (2007). Yeni Türkçe öğretim programları. Kırkkılıç, A., Akyol, H. (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık., s.351-394.
- Yalar, T. (2010). İlköğretim 3. sınıflarda Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15: 30-41.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yurdakul, B. (2005). Yapılandırmacılık. Demirel, Ö. (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler*, (s.39-66), Ankara: Pegem A Yayınları.