

Ortaokul Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Eğitim ve Öğretimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi^{1_2_3_4_5_6}

 Cafer SANDIKÇI*

* Öğretmen, Selçuklu Nene
Hatun İmam Hatip Ortaokulu,
cafersandikci@gmail.com
Orcid ID: 0000-0001-5867-9210

Gönderilme/ Received
28.12.2022

Kabul Tarihi/ Accepted
21.03.2023

Yayın Tarihi/Published
30.03.2023

Öz

İnsanın kendini gerçekleştirebilmesi, gelişmesi ve değişime ayak uyduracak şekilde kendini yetiştirebilmesi; içinde bulunduğu toplumun anadil eğitimini iyi bir şekilde almasına doğrudan bağlıdır. Dolayısıyla bir bireyin kültürlenme ve toplumsallaşmasının temel gereği olan anadil öğretiminin gerçekleştirilmesi de önemli bir gereklilik olarak görülebilir. Eğitim-öğretim esnasında öğrenci merkezli yöntem, teknik ve stratejilerin anadil ve akademik başarı açısından eğitimciler perspektifinden incelenmesi alanyazına katkı sağlaması yönünden önem arz etmektedir. Dolayısıyla bu araştırma, ortaokul Türkçe öğretmenlerinin Türkçe eğitime yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Betimsel analizlerin kullanıldığı ve Konya İlinin Evren olarak alındığı araştırmaya toplamda 195 eğitimci katılım sağlamıştır. Elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda eğitimcilerin sınıf içi eğitim-öğretimde genelde anlatım yöntemine başvurdukları ve ders kitaplarını birincil kaynak olarak referans aldıkları saptanmıştır. Ayrıca sınıf içi eğitim-öğretimde okullardaki materyal eksikliği ve sınıfların kalabalık olmasından yakındıkları bir diğer önemli bulgu olarak değerlendirilebilir. Araştırmanın sonradan yapılacak benzer çalışmalara ve alanyazına katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dil Eğitimi, Türkçe Eğitimi, Eğitim Yöntemleri, Eğitim Araçları

¹ Bu çalışma Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında, Prof. Dr. Mehmet Kırbıyık danışmanlığında hazırlanan "Öğretmenlerin ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe dersi öğretimi uygulamalarıyla ilgili görüşleri (Konya ilinde bir inceleme)" başlıklı yüksek lisans tezinin özettir.

This study is a summary of the master's thesis entitled "Teachers' opinions on primary school sixth, seventh and eighth grade Turkish lesson teaching practices (An investigation in Konya province)", prepared under the supervision of Prof. Dr. Mehmet Kırbıyık in Selçuk University, Institute of Social Sciences, Department of Turkish Education.

² Bu çalışma Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulunun E-13907855-100-364965 sayılı ve 20.09.2022 tarihli kararı gereği etik açıdan uygun bulunmuştur.

This study was found to be ethically appropriate in accordance with the decision of Selçuk University Institute of Social Sciences Ethics Committee numbered E-13907855-100-364965 and dated 20.09.2022.

³ Bu makale intihal tespit yazılımlarıyla taranmıştır. Benzerlik tespit edilmemiştir.

This article was scanned by plagiarism detection softwares. No similarity was detected.

⁴ Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen kurallara uyulmuştur. In this study, the rules stated in the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were followed.

⁵ Araştırma tek bir yazar tarafından yürütülmüştür.

The research was conducted by a single author.

⁶ Çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.

There is no conflict of interest with any institution or person within the scope of the study.

Kaynak gösterme / To cite this article: Sandıkçı, C. (2023). Ortaokul Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Eğitim ve Öğretimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *İletişim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 74-87. doi:10.5281/zenodo.7785372



Investigation of Secondary School Turkish Teachers' Views on Turkish Education and Teaching



Cafer SANDIKÇI*

* Teacher, Selçuklu Nene Hatun
İmam Hatip Secondary School,
cafersandikci@gmail.com
Orcid ID: 0000-0001-5867-9210

Gönderilme/ Received

28.12.2022

Kabul Tarihi/ Accepted

21.03.2023

Yayın Tarihi/Published

30.03.2023

Abstract

A person's self-realization, development and self-education to keep up with change is directly dependent on the society in which he lives to receive a good mother tongue education. Therefore, the realization of mother tongue teaching, which is the basic requirement of an individual's acculturation and socialization, can be seen as an important requirement. Examining student-centered methods, techniques and strategies on mother tongue and academic success from the perspective of educators during education is important in terms of contributing to the literature. Therefore, this research aims to examine secondary school Turkish teachers' views on Turkish education. A total of 195 educators participated in the research, in which descriptive analyses were used and Konya was taken as the research universe. The obtained data were analyzed using the SPSS package program. As a result of the research, it was determined that the educators generally resorted to the lecture method in classroom education and took the textbooks as a primary source of reference. In addition, it can be considered as another important finding that they complain about the lack of materials in schools and the crowded classrooms in classroom education. It is expected that the research will contribute to similar studies and literature to be done later.

Keywords: Language education, Turkish Education, Educational Methods, Educational Tools



Giriş

İnsan yaratılış gereği sosyal bir varlık olduğu için birbirleriyle iletişim ve etkileşim ihtiyacı duymaktadır. Bu yüzden insanlar tarih boyunca hep topluluk halinde yaşayagelmiş ve birbirleriyle etkileşim içerisinde olmuşlardır. Öte yandan toplumsal bir çevrede yaşayan insanın, temel ihtiyaçlarını gidermek, düşünce ve duygularını ifade etmek, toplum içerisinde enformasyon edinmek ve ait olduğu toplumda dengeli bir yaşam sürdürmek için o toplumun dilini iyi bilmesi ve anlaması gerekmektedir. Dolayısıyla insanın yaşadığı topluma ayak uydurmasında, çevresiyle denge kurmasında ve sosyalleşmesinde dil eğitiminin payı oldukça büyüktür (Ertürk, 1993, s. 12). Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir (Campbell, 2001, s. 126; Oder, 2005, s. 79). Bamberger (1990) bunu, eğitime olan yaklaşımın bireyin yaşamı boyunca değişik şekillerde ve farklı gayeler için eğitim- öğretim yetisini koruyacak şekilde teşvik edilip desteklenmesi şeklinde ifade etmiştir (s. 13). Fakat birey davranışlarında oluşan bu değişme, bireyin yeni davranışlar kazanması şeklinde olabileceği gibi, daha önceden kazanılmış ve istenmeyen davranışların, istenen davranışlara dönüşmesi şeklinde de kendini gösterebilir. Bu bağlamda istenen davranışın eğitim ile oluşturulabileceği (Tsigilis vd., 2013, s. 54-56) ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra bir bireyin toplum içinde sağlıklı bir iletişim kurabilmesi ve eğitim esnasında etkili bir öğrenmenin gerçekleştirebilmesi, temel olarak ana dilini etkin kullanmasına bağlıdır (Benson, 2005; Prinsloo, 2007, s. 28). Anadilin etkin kullanılması da ancak iyi bir anadil eğitimi almaktan geçmektedir (Benson, 2005; Yadav, 2014, s. 573). Anadil eğitimi, sadece sözcüklerin ifade edildiği kodları çözmek değil, dile gelen düşüncelerin çözümlenme ve yorumlanmasında üst düzey bilişsel bir süreci kapsamaktadır. Bu süreç işletilme sürecinde üstbilişin etkisi oldukça yüksektir. Öte yandan üstbiliş, temel olarak bir insanın nasıl öğrendiğini bilip öğrenme sürecini izleyebilmesini (Flavell ve Wellman, 1977) ifade etmektedir. Dolayısıyla eğitim öğretimin temelini oluşturan ana dil eğitiminin alındığı Türkçe derslerinde üstbiliş yöntem ve stratejilerini işletmeyi olanaklı hale getiren tekniklerin olması gerekmektedir (Arıcı, 2006, s. 300-302). Alanyazında Türkçe eğitimi programlarında ve Türkçe eğitiminde referans alınan temel kaynaklarda eğitimcilerin yeni yöntemleri takip etmeleri ve güncel kalmaları için kurum içi eğitimlere katılmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca sınıf içi eğitimlerde kullanılan yöntemlerin ve faydalanılan araç-gereçlerin anadil öğretiminde önemli olduğu ifade edilmektedir (Edizer vd., 2018, s. 480-483; Aktaş ve Bayram, 2018, s. 1402). Dilidüzgün (2013) tarafından yapılan araştırmada Türkçe eğitim-öğretimde yapılan etkinliklerde süreç oluşturmaktan çok sonuç üzerine yoğunlaşıldığı saptanmıştır. Aydın-Gönül (2016) Türkçe ders materyallerinde okuma-anlama etkinliklerinin eleştirel düşünme yetisini yeterince irdelenmediği sonucuna varmıştır. Dolayısıyla anadil eğitiminde duygu, düşünce ve yaşantıların uyumlu bir bütünlük içerisinde konuşma ve yazmayla ifade edilmesi, bir beceri ve alışkanlık işidir. İlkokul düzeyinde öğrencilere sağlam bir temelle dayalı verilen anadil eğitimi, konuşma ve yazma becerisine sahip olunmasını sağlayacaktır. Bu hedefe ulaşmanın yolu ise, ilk ve ortaokul düzeylerinde dil eğitimi programlarının başarılı bir şekilde uygulanmasına

bağlıdır. Bu bağlamdan yola çıkarak çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin orta okul Türkçe eğitimi ve öğretimine yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1. Metodoloji

Bu araştırmada SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) İstatistik programından faydalanılarak, araştırılmak istenen veya ilgilenilen problemin mevcut durumunu saptamaya çalışan “betimsel araştırma yöntemi” kullanılmıştır (Karasar, 2016). Dolayısıyla bu başlık kapsamında çalışmanın amacı, çıkış noktası, çalışmanın problemi, çalışmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları gibi başlıkların içerikleri yer almaktadır.

Öte yandan bu çalışma için Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulundan E-13907855-100-364965 sayılı ve 20.09.2022 tarihli etik kurul onayı alınmıştır.

1.1. Çalışmanın Amacı, Önemi ve Literatüre Katkısı

Eğitim öğretim sürecinde kullanılan teknik ve yöntemlerin çeşitli oluşu eğitimiye verimli uygulama fırsatı vermektedir (Abuhmaid, 2011; Adalı, 1983, s. 33). Alanyazında eğitimdeki uygulama ve yöntem çeşitliliğinin zengin bir öğrenme ortamına zemin hazırlayacağı ifade edilmektedir (Doğan, 2009). Türkçe öğretim serüveninde yer alan tartışma (beyin fırtınası), soru-cevap, küme çalışması gibi yöntemler sosyal ve etkileşimli bir ortam oluşmasına yardımcı olmaktadır (Akinnaso, 1993, s. 256; Yadav, 2014). Dolayısıyla öğrenciler bu eğitim yöntemleriyle sözlü açıklama fırsatı bulabilir, karşılıklı empati ve özgeci duygu ve davranışlarının artmasına (Şimşek ve Güler, 2022, s. 593) Zemin hazırlayabilir. Ayrıca oluşan tartışma (beyin fırtınası) ortamı öğrencilerin yaratıcı düşünme sezilerinde gelişim oluşmasına yardımcı olabilir (Ejeh, 2004). Bireyin anlaması ve öğrenmesi kadar, onları başkalarına da aktarması önemlidir. Duygu, düşünce, hayal ve yaşantıların uyumlu bir bütün oluşturacak biçimde konuşma ve yazıyla ifade edilmesi, bir beceri ve alışkanlık işidir. İlköğretim yıllarında sağlam temellere dayalı bir anadili öğretimiyle, konuşma ve yazma beceri ve alışkanlığı kazanan bir öğrenci, bu yeterliliğini okul veya okul dışı yaşamındaki bireysel ve toplumsal ilişkilerinde de başarıyla kullanabilir. Dolayısıyla Türk eğitim sisteminde, bireysel, zihinsel gelişmelerine ve toplumsal ihtiyaçlarına dayalı olarak gerekli dil becerilerinin kazandırılması görevi, anadilini temel alan Türkçe öğretimine verilmiştir. Bu hedefe ulaşmanın en temel yolu ise, ilköğretim okullarındaki Türkçe programlarının başarıyla uygulanmasından geçmektedir. Bu bağlamdan yola çıkarak çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin orta okul Türkçe eğitimi ve öğretimine yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Öte yandan yapılan alanyazın taramasında Türkçe eğitim-öğretimi ile ilgili (İskender, 2015; Ceyran vd., 2016; Kavan vd., 2021; Avcı, 2018; Şimşek vd., 2021) araştırmalar olsa da yeterli bir doygunluk sayısına ulaşılmadığı görülmektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın sonraki yapılacak çalışmalara yol haritası olması ve alanyazına da katkı sağlaması beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Modeli ve Araştırma Soruları

Yapılan uygulamada kantitatif araştırma yöntemlerinden anket (survey) tekniği kullanılmıştır. İlgili yöntem doğrultusunda bu çalışmada tarama modellerinden biri olan betimsel tarama modelinden aydalanılmıştır. Betimsel

tarama, belli bir eylemi sınıflandırmak, tanımlamak veya eylemin bir diğer eylem ile ilişkisini saptamayı amaçlamaktadır (Johnson ve Christensen, 2014; Karasar, 2015). Diğer bir ifade ile betimsel tarama, belli bir olgu veya olaya dair görüşlerin, tutumların alındığı, olay veya olguların betimlendiği araştırmaları kapsamaktadır (Karakaya, 2012, s. 59). Bu bağlamda ilgili araştırma soruları ise şu şekildedir:

A.S 1: Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersine yönelik görüşleri nelerdir?

A.S 2: Öğretmenlerin eğitim-öğretimde kullandıkları metot ve teknikler ile ilgili görüşleri nelerdir?

A.S 3: Öğretmenlerin eğitim-öğretimde kullandıkları metot ve tekniklere yönelik karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

1.3. Evren ve Örneklem

Evren, araştırmaya dair sonuçların geçerli olacağı büyük grubu temsil etmektedir (Ural ve Kılıç, 2011, s. 23). Çalışma evrenleri genelde hedef evren ve ulaşılabilir evren olmak üzere iki şekilde gruplandırılır (Aslan, 2018). Hedef evren, bir araştırmada ulaşılmak istenen fakat ulaşılması oldukça güç olan ve ideal seçimini yansıtan soyut evreni temsil etmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014). Ulaşılabilir evren, yapılan araştırmada ulaşılması daha kolay ve gerçekçi seçimi olan somut evreni ifade etmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014, s. 121-124). Dolayısıyla bu araştırmanın somut (ulaşılabilir) evreni, Konya ilinde yer alan merkez ve merkeze bağlı köy ilköğretim okullarında eğitim veren Türkçe öğretmenlerinden oluşmaktadır. Örneklem ise istatistiki olarak belirli bir evrenden alınan kümeyi temsil etmektedir (Aslan, 2018). Örneklem seçiminde emek, zaman ve maddi olanak çerçevesine uygun koşullar göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014; Ural ve Kılıç, 2011). Dolayısıyla örnekleme dahil edilen okullar zaman ve uygun şartlar gözetilerek kalabalık, kenar, merkezi, devlet ve özel okul fark etmeksizin ilk adımda olasılıksız örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi (Sönmez, 2005) kullanılmıştır. İkinci etapta ulaşılan örneklemlerden faydalanılarak olasılıksız örnekleme yöntemlerinden biri olan kartopu örnekleme yönteminden (Gürbüz ve Şahin, 2014, s. 121-128) faydalanılarak örneklem grubuna ulaşmaya çalışılmıştır. Bu şekilde Konya merkez ve il çevresinde bulunan toplamda 88 okuldan 195 Türkçe eğitimi veren öğretmene ulaşılarak, 195 eğitimciyle yapılan anket formu araştırmaya dahil edilmiştir.

1.4. Veri Toplama Araçları

Çalışma verileri kantitatif araştırma yöntemlerinden anket (survey) metoduyla toplanmıştır. Araştırmanın ankete formunda kişisel bilgi formu ve Türkçe dersi eğitimi veren eğitimci grubuna yönelik, eğitim verdikleri dersler ile ilgili görüşlerini saptamaya çalışan maddeler yer almaktadır.

İlgili anket formu üç uzman görüşü değerlendirmesinden sonra son hali verilmiş olup, saha çalışması da yüz yüze yapılmıştır. Öte yandan ilgili anket uygulama çalışmasına başlamadan önce Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. Ayrıca veri toplanan okulların kul müdürlerine başvurulup izin alınmış; akabinde anket yapılacak öğretmenlerin uygunluk durumu göz önünde

bulunulmuştur. Öte yandan örneklem grubuna anket hakkında detaylı bilgi verildikten sonra gönüllülük esasına göre araştırmanın verileri toplanmıştır.

1.4. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler değerlendirilirken basıklık ve çarpıklık ($n>30$) yönünden -1.96 ile +1.96 arasında dağılması dikkate alınarak (Can, 2014, s. 85) veriler normallik koşulunu sağlaması sonucu SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket programıyla testler uygulanmıştır. Araştırma, ölçeğe yer alan ifadeler ve demografik veriler frekans analizleriyle betimlenmiştir. Anket güvenilirliği saptamak amacıyla Cronbach Alfa (iç tutarlılık) değerlerine bakılmıştır. Dolayısıyla ilgili anket formunun *Cronbach Alfa* güvenilirlik katsayısı $\alpha=0,89$ olarak hesaplanmıştır. Öte yandan Cronbach Alpha değerlerine göre bir ölçeğin güvenilir olarak değerlendirilmesi için Alpha değerinin en az $\alpha = 0,70$ düzeyinde olması gerektiği ifade edilmektedir (Bland ve Altman, 1997; Brown, 2022). Bu bağlamda ilgili ölçeğin *Cronbach Alfa* $\alpha=0,89$ olduğu için güvenilirliği yüksek olarak (Bland ve Altman, 1997; Amirrudin, 2021, s. 224-226) değerlendirilebilir.

2. Bulgular

Tablo 1: Katılımcıların Demografik bulgular

	<i>n</i>	%		<i>n</i>	%		
Yaş	20 – 25	46	23,5	1yıldan az	21	10,7	
	26 – 30	31	15,8	Kıdem Durumları	1–4 yıl	38	19,4
	31 – 35	42	21,4		5–9 yıl	43	21,9
	36 – 41	27	13,8		10–14 yıl	34	17,3
					15–19 yıl	20	10,2
	42 – 47	26	13,3		20–24 yıl	15	7,7
			25–30 yıl		20	10,2	
	48 ve Üzeri	24	12,2	30 ve üzeri	5	2,6	
Eğitim Durumu	Öğretmen Okulu	2	1,0	Cinsiyet	Kadın	82	42
	Enstitü	14	7,1		Erkek	113	58
	Fakülte	166	84,7				
	Yüksek Lisans	12	6,1				
	Doktora	2	1,0				

Araştırmaya katılım sağlayanların %42'si ($n=82$) kadın, %58'i ($n=113$) erkektir. Katılımcıların yaş dağılımlarına baktığımızda, %23,5'i ($n=46$) 20 – 25 yaş aralığında, %15,8'i ($n=31$) 26 – 30 yaş aralığında, %21,4'ü ($n=42$) 31-35 yaş

aralığında, %13,8'i (n=27) 36 – 41 yaş aralığında, %13,3'ü (n=26) 42 – 47 yaş aralığında ve %13,3'ü (n=24) 48 ve üzeri yaş aralığında dağıldığı görülmektedir. Öte yandan katılımcıların eğitim durumu dağılımlarına baktığımızda, %1'i (n=2) öğretmen okulu, %7,1'i (N=14) enstitü, %84,7'si (n=166) fakülte, %6,1'i (N=12) yüksek lisans ve %1 (n=2) doktora mezunlarından oluşmaktadır. Son olarak katılımcıların mesleği yaptıkları süreye (kıdem durumları) baktığımızda, %10,7'si (n=21) 1 yıldan daha az, %19,4'ü (n=38) 1 – 4 yıl arası, %21,9'u (n=43) 5 – 9 yıl arası, %17,3'ü (n=34) 10 – 14 yıl arası, %10,2'si (n=20) 15 – 19 yıl arası, %7,7'si (n=15) 20 – 24 yıl arası, %10,2'si (n=20) 25 – 30 yıl arası ve %2,6'sı (n=5) 30 ve üzeri bir mesleki kıdeme sahip olduğu saptanmıştır.

Tablo 2: Katılımcıların Hizmet İçi Kurslara Katılım Durumları

	Hiç katılmadı		Bir Kez Katıldım		İki Kez Katıldım		Üç Kez Katıldım		4 ve Üzeri kez Katıldım			
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Hizmet içi kurslara katılım sağladınız mı?	41	20,9	4	20,9	4	20,9	3	15,3	4	21,9		
	EVET		HAYIR		KARARSIZ							
Hizmet içi kurslara katılma ihtiyacı duyuyor musunuz?	n		%		n		%		n		%	
	58		29,6		81		41,3		57		29,1	

Katılımcıların hizmet içi kurslara katılım durumlarına baktığımızda, %20,9'u (n=41) hiç katılmadığını ifade ederken, %20,9'u (n=41) bir kez katıldığını, %20,9'u (n=41) iki kez katıldığını, %15,3'ü (n=30) üç kez katıldığını ve %21,9'u (n=43) dörtten daha fazla kez hizmet içi kurslara katıldığını belirtmiştir. Öte yandan katılımcılara hizmet içi kurslara katılma ihtiyacı duyuyor musunuz sorusuna, katılımcıların %29,6'sı (n=58) "evet" ifadesini kullanırken, %41,3'ü (n=81) "Hayır" beyanında bulunmuş ve %29,1'i (n=57) bu konuda kararsız olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 3: Katılımcıların Sınıf İçi Eğitim-Öğretimde Kullandıkları Yöntemlere Yönelik Dağılımlar

	Çok Az		Az		Kısmen		Fazla		Çok Fazla	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Soru-cevap	2	1,0	3	1,5	26	13,3	74	37,8	90	46,4
Anlatım yöntemi	2	1,0	3	1,5	36	18,4	101	52,0	53	27,0
Tartışma	6	3,1	25	12,8	59	30,6	62	31,6	43	21,9
Gösteri	31	15,8	52	29,6	65	34,8	28	14,3	14	7,1
Dramatizasyon	31	15,8	48	25,0	75	38,3	31	15,8	10	5,1
Küme Çalışması	50	25,5	58	29,6	49	25,5	29	14,8	9	4,6

Katılımcıların sınıf içinde kullanmış oldukları yöntemlerin dağılımlarına baktığımızda, soru cevap yöntemini %1'i (n=2) çok az, %1,3'ü (n=3) az, %13,3'ü (n=26) kısmen, %37,8'i (74) fazla ve %46,4'ü de çok fazla kullandığını ifade

etmiştir. Eğitim-öğretimde sınıf içi “*anlatım yöntemini*” katılımcıların %1 (n=2) çok az, %1,5 (n=3) az, %18,4’ü (n=36) kısmen, %52 (n=101) fazla ve %27 (n=53) çok fazla kullandıklarını belirtmişlerdir. Sınıf içi eğitim-öğretimde “*tartışma yöntemini*” katılımcıların %3,1 (n=6) çok az, %12,8’i (n=25) az, %30,6’sı (n=59) kısmen, %31,6’sı (n=62) fazla ve %21,9’u (n=43) çok fazla kullandıkları ifadesini kullanmışlardır. Sınıf içi eğitim-öğretimde “*Gösteri yöntemini*” katılımcıların %15,8’i (n=31) çok az, %29,6’sı (n=52) az, %34,8’i (n=65) kısmen, %14,3’ü (n=28) fazla ve %7,1’i (n=14) çok fazla kullandıklarını belirtmişlerdir. Sınıf içi eğitimde “*dramatizasyon yöntemini*” ise katılımcıların %15,8’i (n=31) çok az, %25’i (n=48) az, %38,3’ü (n=75) kısmen, %15,8’i (n=31) fazla ve %5,1’i (n=10) çok fazla kullandığını ifade etmiştir. Son olarak sınıf içi eğitim-öğretimde “*küme çalışması yöntemini*” katılımcıların %25,5’i (n=50) çok az, %29,6’sı (n=58) az, %25,5’i (n=49) kısmen, %14,8’i (n=29) fazla ve % 4,6’sı (n=9) çok fazla kullandıklarını belirtmişlerdir. Öte yandan genel olarak değerlendirdiğimizde katılımcılar sınıf içi eğitim-öğretimde çoğunlukla soru-cevap, anlatım ve tartışma yöntemlerine başvururken; gösteri, dramatizasyon ve küme çalışması yöntemlerine de kısmen başvurdukları görülmektedir.

Tablo 4: Katılımcıların Sınıf içi eğitim-öğretimde faydalandığı araç-gereç dağılımları

	Çok Az		Az		Kısime n		Fazla		Çok Fazla	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Yardımcı kitaplar	7	3,6	14	7,1	58	29,6	74	38,3	4	21,
						6			2	4
Gazete ve Dergiler	38	19,4	32	16,3	70	36,	42	21,4	1	6,6
						2			3	
Film, resim, slâyt	67	34,6	42	21,4	62	32,	13	6,6	1	5,6
						1			1	
Tepegöz	92	47,4	34	17,3	46	23,	17	8,7	6	3,1
						5				
Ders kitapları	7	3,6	11	5,6	23	11,	60	31,1	9	48,
						7			4	0
Ses bantları	80	41,3	44	22,4	42	21,	23	11,2	6	3,1
						9				
Canlı kaynaklar	94	48,5	25	12,8	43	21,	21	10,7	1	6,1
						9			2	

Katılımcıların sınıf içi eğitim-öğretim sürecinde yararlandığı araç-gereçler dağılımına baktığımızda; sınıf içi eğitimde “*yardımcı kitap*” kullanımında katılımcıların %3,6’sı (n=7) çok az, %7,1’i (n=14) az, %29,6’sı (n=58) kısmen, %38,3’ü (n=74) fazla, %21,4’ü (n=42) çok fazla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Sınıf içi eğitim-öğretimde “*gazete ve dergi*” kullanımında katılımcıların %19,4’ü (n=38) çok az, %16,3’ü (n=32) az, %36,2’si (n=70) kısmen, %21,4’ü (n=42) fazla ve %6,6’sı (n=13) gazete ve dergilerden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öte yandan sınıf içi eğitim-öğretimde

faidalanılan araç-gereçlerde katılımcıların %34,6'sı (n=67) çok az, %21,4'ü (n=42) az, %32,1'i (n=62) kısmen, %6,6'sı (n=13) fazla, %5,6'sı (n=13) çok fazla “görsel, filim ve slayt” içeriklerinden faydalandıklarını ifade etmişlerdir. Sınıf içi eğitim-öğretimde faydalanılan araç-gereçlerde “tepegöz” kullanımında katılımcıların %47,4'ü (n=92) çok az, %17,3'ü (n=34) az, %23,5'i (n=46) kısmen, %8,7'si (n=17) fazla ve %3,1'i (n=6) çok fazla kullandıklarını söylemişlerdir. Sınıf içi araç-gereç kullanımında “ders kitabı kullanımı” katılımcıların %3,6'sı (n=7) çok az, %5,6'sı (n=11) az, %11,7'si (n=23) kısmen, %31,1'i (n=60) fazla ve %48'i (n=94) çok fazla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Buna ilaveten sınıf içi eğitim-öğretimde “ses bantları”ndan faydalanma dağılımlarına baktığımızda katılımcıların %41,3'ü (n=80) çok az, %22,4'ü (n=44) az, %21,9'u (n=42) kısmen, %11,2'si (n=23) fazla ve %3,1'i (n=6) çok fazla kullandıklarını belirtmişlerdir. Son olarak sınıf içi araç-gereç kullanımında “canlı kaynaklar”dan faydalanma dağılımlarına baktığımızda katılımcıların %48,5'i (n=94) çok az, %12,8'i (n=25) az, %21,9'u (n=43) kısmen, %10,7'si (n=21) fazla, %6,1'i (n=12) çok fazla kullandıklarını söylemişlerdir. Öte yandan genel dağılıma baktığımızda öğretmenlerin sınıf içi eğitim-öğretimde en çok kullandıkları araç-gereç ders kitapları olurken, en az kullandıkları araç-gereçler ise tepegöz olduğu görülmektedir.

Tablo 5: Katılımcıların Sınıf içi eğitim-öğretimde karşılaştıkları zorluk Durumları

	Çok Az		Az		Kısım		Fazl		Çok Fazl	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Okullardaki materyalin eksik olması	18	9,2	19	9,7	58	29,6	61	31,1	39	20,4
Metot ve tekniklerin öğretmenler tarafından tam olarak bilinmemesi	31	15,8	35	17,9	75	38,8	39	19,9	15	7,7
Öğrencilerin seviyelerinin aynı olmayışı	11	6,1	7	3,6	61	31,1	62	31,6	54	27,6
Sınıfların kalabalık olması	25	12,8	19	9,7	37	18,9	70	36,2	44	22,4

Katılımcıların sınıf içi eğitimde karşılaştıkları zorluk dağılımlarına baktığımızda; “okullarda materyal eksikliğinden” katılımcıların %9,2'si (n=18) çok az, %9,7'si (n=19) az, %29,6'sı (n=58) kısmen, %31,1'i (61) fazla %20,4'ü (n=39) çok fazla yakınmışlardır. Ayrıca eğitim öğretimde karşılaşılan zorluklardan biri “Teknik ve Metotların Eğitimciler Tarafından Tam Olarak Bilinmediği” ifadesine katılımcıların %15,8'i (n=31) çok az, %17,9'u (n=35) az, %38,8'i (n=75)

kısmen, %19,9'u (n=39) fazla ve %7,7'si (n=15) çok fazla katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna ilaveten sınıf içi eğitim-öğretimde “*öğrenci seviyelerinin farklı olması*” karşılaşılan zorluklardan biridir ifadesine katılımcıların %6,1'i (n=11) çok az, %3,6'sı (n=7) az, %31,1'i (n=61) kısmen, %31,6'sı (n=62) fazla ve %27,6'sı (n=54) çok fazla katıldıklarını ifade etmişlerdir. Son olarak katılımcıların sınıf içi eğitim-öğretimde “*sınıfların kalabalık olması*” sorun oluşturuyor ifadesine katılımcıların %12,8'i (n=25) çok az, %9,7'si (n=19) az, %18,9'u (n=37) kısmen, %36,2'si (n=70) fazla ve %22,4'ü (n=44) çok fazla katıldıklarını belirtmişlerdir. Öte yandan genel dağılıma baktığımızda katılımcıların sınıf içi eğitim-öğretim esnasında en sık karşılaştıkları zorlukların başında sınıfların kalabalık olması ve okullarda eğitim için kullanılan materyallerin eksik olması olduğu görülmektedir.

Tartışma/Sonuç ve Öneriler

Duygu, düşünce ve hayata ait her türlü ortamların aktarılmasında temel iletişim araçların başında gelen dil, enformasyon paylaşımında, karşılıklı etkileşim oluşturulmasında çeşitli etki ve uyarıcılara sahiptir (Gökmen ve Çağlayan, 2011). Diğer bir ifade ile dil her tür düşünce ve bilgi paylaşımına yardımcı olan temel araç olarak ifade edilebilir (Doğan, 2009). Dolayısıyla bir toplumda var olabilmenin ve kendini ifade etmenin yolu da o toplumda konuşulan ana dili öğrenmekten geçmektedir (Yadav, 2014, s. 573-574). Bu yüzden eğitim kurumları her vatandaşın anadil eğitimi edinmesini desteklemekte ve ilk okul seviyesinde ilk olarak anadil eğitimi verilmeye başlanmaktadır. Öte yandan eğitim ortamlarında kullanılan öğretim teknik ve yöntemleri, hedeflerin yerine getirilmesinde, eğitim durumlarının düzenlenmesinde önemli bir konuma sahiptir. Öğretim teknik ve yöntemleri; amaca uygun teknik/yöntemin seçimi ve seçilmiş olan teknik/yöntemin uygulanması, sınıf içi eğitim-öğretimin yapılmasını etkileyebilmektedir (Kroon, 2003; Ocak, 2007; Rosekrans vd., 2012). Bu doğrultudan yola çıkılarak araştırmada, orta okul Türkçe öğretmenlerinin Türkçe eğitim-öğretimine yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Konya ilinin evren olarak alındığı çalışmada Konya merkez ve çevresindeki okullarda Türkçe eğitimi veren eğitimcilerden toplamda 195 araştırma verisi toplanmıştır. Araştırmaya katılım sağlayanların %42'si (n=82) kadın, %58'i (n=113) erkektir. Katılımcıların hizmet içi kurslara katılım durumlarına baktığımızda, %20,9'u (n=41) hiç katılmadığını ifade ederken, %20,9'u (n=41) bir kez katıldığını, %20,9'u (n=41) iki kez katıldığını, %15,3'ü (n=30) üç kez katıldığını ve %21,9'u (n=43) dörtten daha fazla kez hizmet içi kurslara katıldığını belirtmiştir. Öte yandan katılımcılara “*hizmet içi kurslara katılma ihtiyacı duyuyor musunuz?*” sorusuna, katılımcıların %29,6'sı (n=58) “evet” ifadesini kullanırken, %41,3'ü (n=81) “Hayır” beyanında bulunmuş ve %29,1'i (n=57) bu konuda kararsız olduğunu ifade etmiştir. Araştırma bulgularına göre katılımcılar sınıf içi eğitim-öğretimde çoğunlukla soru-cevap, anlatım ve tartışma yöntemlerine başvururken; gösteri, dramatizasyon ve küme çalışması yöntemlerine de kısmen başvurdukları gözlenmiştir. Araştırmada bir diğer önemli bulgu da öğretmenlerin sınıf içi eğitim-öğretimde en çok kullandıkları araç-gereç ders kitapları olurken, en az kullandıkları araç-gereçler ise tepegöz olduğu görülmektedir. Son olarak katılımcıların sınıf içi eğitim-öğretim esnasında en sık karşılaştıkları zorlukların

başında sınıfların kalabalık olması ve okullarda eğitim için kullanılan materyallerin eksik olması olduğu görülmektedir.

Öte yandan Yalçın ve Uzun (2018) yaptıkları araştırmada meslek kıdem yıllarına göre 1-3 yıl arası görev yapan eğitimcilerin 4-7 yıl görev yapan eğitimcilere göre istatistiksel olarak daha üst düzeyde konumlandıklarını saptamışlardır. Dolayısıyla kıdem düzeyi düştükçe mesleğe sarılma ve mesleğe bakış açılarının daha pozitif olduğu ifade edilebilir (50-51). Bu hususta öğretmenlerin mesleki donanımlarının gelişmesi ve güncel kalmaları için kurum içi eğitim ve kursları önerilebilir (Doff, 1988; Abuhmaid, 2011; Freeman vd., 2014; Ulla, 2016; Wasserman ve Migdal, 2019). Dolayısıyla ilgili araştırmada da eğitimcilerin hizmet içi kurslara katılmama oranlarının %20 olduğu saptanmış ve hizmet içi kurslara katılım ihtiyacının da %29,6 olduğu bulgulanmıştır. Bu oranlara %29,1'lik kararsız oranları da eklenince kurum içi eğitim faktörünün eğitimcilerin gerek güncel tutulması gerekse de mesleki bakış açılarının genişlemesi açısından elzem bir durum olduğu ifade edilebilir. Aydın-Gönül (2016) yaptıkları çalışmada Türkçe ders materyallerinde yazınsal metinleri okuma-anlama yönünden eleştirel okuma ölçütleri bakımından irdelemişlerdir. Araştırma sonucunda ders içi okuma etkinliklerin eleştirel okumanın temel özelliklerinden biri olan üst düzey bilişsel beceriyi tek başına geliştirmeye yetmediği sonucuna varmışlardır. Dolayısıyla sınıf içi eğitim-öğretimde yapılan etkinliklerin çeşitlendirilmesi öğrenci gelişimi ve daha kalıcı bir eğitim için önem oluşturmaktadır (Kulik, 2003; Voogt ve Knezek, 2008; Kurtz vd., 2017).

Araştırma bulgularına göre katılımcılar sınıf içi eğitim-öğretimde çoğunlukla soru-cevap, anlatım ve tartışma yöntemlerine başvururken; gösteri, dramatizasyon ve küme çalışması yöntemlerine de kısmen başvurdukları görülmektedir. Yıldırım ve Demir (2003) fen bilgisi eğitimcilerine yönelik yapmış oldukları çalışmada ise, fen bilgisi öğretmenlerinin derslerde genelde düz anlatım yöntemine başvurdukları, diğer aktif öğretim yöntemlerinden olan soru cevap yöntemini, problem çözme yöntemini kısmen kullandıkları, gözlem ve gezi yöntemi grup tartışması, beyin fırtınası tekniği, örnek olay inceleme, yaratıcı drama yöntem gibi öğretim teknik ve yöntemleri yeterince kullanmadıklarını ortaya çıkarmışlardır. Öte yandan yapılan alanyazı taramasında Türkçe eğitim-öğretimi ile ilgili (İskender, 2015; Ceyran vd., 2016; Kavan vd., 2021; Avcı, 2018; Şimşek vd., 2021) araştırmalar olsa da yeterli bir doygunluk sayısına ulaşılmadığı görülmektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın sonraki yapılacak çalışmalara yol haritası olması ve alanyazına da katkı sağlanması beklenmektedir. Son olarak bu araştırma Konya ili evreninde yapılmıştır. Benzer bir çalışmanın farklı bir evren ve örneklem grubu üzerinde yapılması önerilebilir. Ayrıca araştırma örneklemini orta okul Türkçe öğretmenlerini kapsamaktadır. Farklı bir araştırmanın lise düzeyinde Türkçe eğitimi veren öğretmenler üzerinde yapılması, alanyazına katkı ve ilgili araştırma ile karşılaştırma yapma açısından önem arz edebilir.

Kaynakça

Abuhmaid, A. (2011). ICT training courses for teacher professional development in Jordan. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 10(4), 195-210.

- Adalı, O. (1983). Anadili olarak Türkçe öğretimi üstüne. *Dil Öğretimi Özel Sayı Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 47(379), 31-35.
- Akinnaso, F. N. (1993). Policy and experiment in mother tongue literacy in Nigeria. *International review of Education*, 39, 255-285.
- Aktaş, E., & Bayram, B. (2018). Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı üzerine bir inceleme. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(3), 1401-1414.
- Amirrudin, M., Nasution, K., & Supahar, S. (2021). Effect of variability on Cronbach alpha reliability in research practice. *Jurnal Matematika, Statistika dan Komputasi*, 17(2), 223-230.
- Arıcı, A. F. (2006). Türkçe Öğretiminde Kullanılan Strateji-Yöntem Ve Teknikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 299-307.
- Aslan, Ş. (Ed.). (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: Nicel, Nitel ve Karma Tasarımlar İçin Bir Rehber*. Eğitim Yayınevi.
- Avcı, İ. M. (2018). Türkçe öğretim programı (2018) bağlamında 5. sınıf Türkçe dersi öğretimine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi.
- Aydın-Gönül, D. (2016). Türkçe ders kitaplarındaki yazınsal metinleri okuma-anlama etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütlerini karşılama yeterliliği (8.sınıf örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bamberger, R. (1990). Okuma alışkanlığını geliştirme. B. Çapar (Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Benson, C. (2005). The importance of mother tongue-based schooling for educational quality. *commissioned study for EFA Global Monitoring Report*, 24.
- Bland, J. M., & Altman, D. G. (1997). Statistics notes: Cronbach's alpha. *Bmj*, 314(7080), 572.
- Brown, J. D. (2002). The Cronbach alpha reliability estimate. *JALT Testing & Evaluation SIG Newsletter*, 6(1).
- Campbell, B. (2001). Pupils' perceptions of science education at primary and secondary school. *Research in science education-past, present, and future*, 125-130.
- Ceyran, K. O., & Erdem, M. D. (2016). *Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisine yönelik görüşlerinin incelenmesi* (Master's thesis, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi).
- Dilidüzgün, Ş. (2013). Ortaokul Türkçe derslerinde oku(ma)dan özet yaz(ma)ya. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 47-68.
- Doff, A. (1988). *Teach English trainer's handbook: A training course for teachers* (Vol. 2). Cambridge university press.

- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Edizer, Z. Ç., Dilidüzgün, Ş., Başoğul, D. A., Karagöz, M., & Yücelşen, N. (2018). Türkçe öğretiminde üstbilişsel okuma stratejileri ile okuma yöntem-tekniklerinin metin türüne göre değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 479-511.
- Ejeh, M. U. (2004). Attitudes of student teachers towards teaching in mother tongue in Nigerian primary schools: Implications for planning. *Language Culture and Curriculum*, 17(1), 73-81.
- Ertürk, S. (1993). Eğitimde Program Geliştirme, Ankara: Meteksan Yayınları.
- Flavell, J. ve Wellman, H. (1977). Metamemory. Jr. R. V. Kail ve J. Hagen (Yay. haz.). Perspectives on The Development of Memory and Cognition içinde (ss. 3-33). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Freeman, J., Simonsen, B., Briere, D. E., & MacSuga-Gage, A. S. (2014). Pre-service teacher training in classroom management: A review of state accreditation policy and teacher preparation programs. *Teacher Education and Special Education*, 37(2), 106-120.
- Gökmen, S., ve Çağlayan D., N. (2011). Türkçe derslerinde söz edimlerin öğretimi üzerine bir değerlendirme. 154, s. 44-60.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2014). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayıncılık*, 271.
- İskender, H., Yiğit, F., & Bektaş, R. (2015). Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Yönelik Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 305-327.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2014). Educational research: quantitative, qualitative and mixed approaches. USA: SAGE Publications.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıoğen (Edt). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Anı.
- Karasar, N. (2015). Bilimsel Araştırma Yöntemi. (21.Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kavan, N., & Adıgüzel, A. (2021). Türkçe Öğretmenlerinin Salgın Süreci Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(19), 138-155.
- Kroon, S. (2003). Mother tongue and mother tongue education. In *World Yearbook of Education 2003* (pp. 47-60). Routledge.
- Kulik, J. A. (2003). *Effects of using instructional technology in elementary and secondary schools: What controlled evaluation studies say* (pp. 140-5). Arlington, VA: sri International.
- Kurtz, S., Draper, J., & Silverman, J. (2017). *Teaching and learning communication skills in medicine*. CRC press.

- Ocak, G. (2007). Yöntem ve teknikler. G. Ocak (Ed.) Öğretim ilke ve yöntemleri (ss. 213-282). Ankara: PegemA Yayıncılık
- Oder, E. (2005). The social cohesion role of educational organizations: Primary and secondary schools. *Peabody Journal of Education*, 80(4), 78-88.
- Prinsloo, D. (2007). The right to mother tongue education: A multidisciplinary, normative perspective. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 25(1), 27-43.
- Rosekrans, K., Sherris, A., & Chatry-Komarek, M. (2012). Education reform for the expansion of mother-tongue education in Ghana. *International Review of Education*, 58, 593-618.
- Sönmez, V. (2005). Bilimsel Araştırmalarda Yapılan Yanlılıklar. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (18).
- Şimşek, B., Direkci, B., & Koparan, B. (2021). Türkçe öğretmenlerinin eğitimde teknoloji entegrasyonu ve Türkçe öğretmeni yetiştirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Academic Research Review*, 6(3), 882-902.
- Şimşek, İ., & Güler, Ş. (2022). Seçmenlerin Empatik ve Özgeci Tutumlarının E-Katılım Davranışları Üzerinde Rolü. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 13(34), 589-602.
- Tsigilis, N., Zournatzi, E., & Koustelios, A. (2011). Burnout among physical education teachers in primary and secondary schools. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(7), 53-58.
- Ulla, M. B. (2016). Pre-service teacher training programs in the Philippines: The student-teachers practicum teaching experience. *EFL journal*, 1(3), 235-250.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2011) Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi, Detay Yayıncılık, Ankara.
- Voogt, J., & Knezek, G. (Eds.). (2008). *International handbook of information technology in primary and secondary education* (Vol. 20). Springer Science & Business Media.
- Wasserman, E., & Migdal, R. (2019). Professional Development: Teachers' Attitudes in Online and Traditional Training Courses. *Online Learning*, 23(1), 132-143.
- Yadav, M. K. (2014). Role of mother tongue in second language learning. *International Journal of research*, 1(11), 572-582.
- Yalçın, V. Ve Uzun H. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri kullanma düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Kilis ve Gaziantep İli Örneği). *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 42-54.
- Yıldırım, Z. ve Demir, K., (2003). Burdur İl Merkezindeki İlköğretim Okullarında Görev Yapan Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Alanları ve Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri ile Fen Bilgisi Eğitimi Öğrencilerinin Bu Öğretmenler ile İlgili Gözlemleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 134-145.