

Öğretmen ve Öğrencilerin Gözünden Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinde Öğrenci Merkezli Yöntem ve Tekniklerin Kullanımı

Bünyamin EREN*

Fatih VEYİS**

Öz

Bu çalışmada Türk dili ve edebiyatı öğretiminde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanımının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmış, elde edilen veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. BDNVAY programlarından MAXQDA 2022 programı kullanılarak verilerin kodlanması ve analizi yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmen ve öğrencilerin verdiği bilgiler den hareketle Türk dili ve edebiyatı derslerinde en çok tercih edilen yöntemin anlatım yöntemi ve soru-cevap yöntemi olduğu; tartışma yöntemi, rol oynama yöntemi, işbirlikli öğrenme yöntemi ve problem çözme yönteminin kullanılan diğer yöntemler olduğu görülmektedir. Yapılan görüşmelerde sınıfların kalabalıklığı, üniversite yerleştirme sınavına yönelik kaygı hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasına engel olarak belirtilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda sınıfların kalabalık olması, maddi imkânsızlıklar ve bazı okul idarecilerinin geleneksel yöntem ve tekniklere önem vermesi gibi nedenlerin öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasını engellediği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerini üniversite eğitimleri sürecinde bilgi düzeyinde öğrendikleri, staj sürelerinin yetersiz olması nedeniyle uygulama imkânını ancak atandıktan sonra elde ettikleri görülmüştür. Bu durumun öğrenci merkezli eğitim sürecinin oluşturulması bakımından sorun oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci merkezli eğitim, öğretim yöntem ve teknikleri, Türk dili ve edebiyatı öğretimi.

The Use of Student-Centered Methods and Techniques in Turkish Language and Literature Lessons from the Perspective of Teachers and Students

Abstract

In this study, it is aimed to evaluate the use of student-centered methods and techniques in teaching Turkish Language and Literature according to the opinions of teachers and students. In the study, case study design, one of the qualitative research methods, was used. Research data was collected using a semi-structured interview form, and the data obtained was analyzed by content analysis. Data was coded and analyzed using the MAXQDA 2022 program, one of the BDNVAY programs. Based on the information given by teachers and students in the interviews, it was determined that the most preferred methods in Turkish Language and Literature courses were the lecture method and the question and answer method; Discussion method, role playing method, cooperative learning method and problem solving method are other methods used. In the interviews, crowded classes and anxiety about the university placement exam were stated by both teachers and students as obstacles to the use of student-centered methods and techniques. As a result of the research, it was concluded that reasons such as crowded classes, financial difficulties and some school administrators' emphasis on traditional methods and techniques prevent the use of student-centered methods and techniques. It has been observed that

* Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı Erzurum, bunyamin.eren@ogr.atauni.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5787-3249

** Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü, Erzurum, fatih.veys@atauni.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4874-7643
(Makale türü: Araştırma makalesi)

teachers learned teaching methods and techniques at a knowledge level during their university education, and that they only had the opportunity to practice them after being appointed due to insufficient internship periods. It has been concluded that this situation creates a problem in terms of creating a student-centered education process.

Keywords: Student-centered education, teaching methods and techniques, Turkish language and literature teaching.

Geliş/Received: 16.10.2023

Kabul/Accepted: 21.11.2023

Etik Kurul Beyanı: : Bu çalışma için Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan (23.12.2022 tarih ve 14/18 sayılı) etik kurul onayı alınmıştır.

Giriş

Sosyal bir varlık olan insanın diğer bireyleri doğru anlaması ve algılaması, etkili iletişim kurabilmesi; dil becerilerinin gelişmiş olması ve bu becerilerini sosyal yaşamına uygulayabilmesiyle mümkündür. Eğitim sistemimizde öğrencilerde ana dili kullanma becerilerini artırmak ve dil bilinci oluşturmak amacıyla ilköğretimde Türkçe dersleri verilmektedir. Ortaöğretimde ise öğrencilere okuduklarını ve dinlediklerini incelik ve derinlikleriyle kavratarak hem sözlü hem de yazılı dilde Türkçenin söylenişine ve estetik görünüşüne itina göstermelerini sağlamak amacıyla Türk dili ve edebiyatı dersine yer verilmiştir.

Edebiyat, kişiyi hem ruhsal yönden olgunlaştırıp eğitirken hem de onun dış dünyaya açılmasını sağlayan dilini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Çetin, 2019:181). İnsanın doğuştan sahip olduğu yeteneklerinin belirlenmesi, işlenip geliştirilmesi; sosyal ve insani değerlerin öğretilmesi, kişisel yetenekleri fark ettirilerek bunları daha etkili bir şekilde kullanabilmesinin sağlanması, kişisel ihtiyaçlarını giderebilmesi ve kendi sorunlarını çözebilmesini sağlayacak becerilerin kazandırılması ise eğitimin temel işlevleridir (Çetişli, 2006). Ülkemizde eğitimin en çok tekrar edilen tanımına göre eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme süreci olarak değerlendirilmektedir (Ertürk, 1972: 12). Bireyde istedik yönde davranış değişikliği oluşturmak için belirli bir plan ve program dahilinde gerçekleştirilen etkinlikler öğretimi meydana getirmektedir (Dal ve Tatar, 2022:1).

Eğitimin okullarda önceden belirlenmiş bir plan dâhilinde gerçekleştirilmesine öğretim denilmektedir. “Öğrenme” ve “öğretme” kavramları birbirini tamamlayan kavramlar olup süreç, öğrenci açısından ele alındığında öğrenme olarak adlandırılmaktadır (Akçay, 2014). Bu süreçte davranışı kazanacak kişi öğrenen, davranışın kazanılmasında yardımcı olan kişi ise öğretendir. Tüm bu bilgiler ışığında Türk dili ve edebiyatı dersi, öğrencilerin kültürel birikimi ve bakış açısını geliştirirken öğrencilerin ana dilinde yetkinleşmeleri, dilin inceliklerinin farkına vararak farklı açılardan düşünebilmeleri üzerinde etkili olmaktadır.

Dil ve edebiyat öğretimi sahip olduğu özellikler bakımından duygu ve düşünce eğitimini de kapsayan bir süreçtir. Edebiyat eğitimi, öğrencilerde estetik zevk ve anlayış oluşturmak, öğrencilere edebî eserleri açıklamak ve tanıtmak, onlara estetik zevk kazandırmak, onların zihin dünyalarını geliştirerek kendilerini yazılı ve sözlü olarak doğru ve eksiksiz ifade edebilmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirerek yapıcı ve yaratıcı düşünebilen duyarlı bireyler olarak yetişmelerini amaçlayan dil ve edebiyat öğretiminde, öğrencilerin süreç içerisinde etkin kılınması, yaratıcı uygulamalara yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir (Çelik, 2018: 4). Bu noktada Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin sahip olduğu yöntem ve teknik bilgisinin Türk dili ve edebiyatı öğretim programında belirtilen hedef, beceri ve kazanımlara ulaşılmasındaki belirleyici ögeler arasında yer aldığı söylenebilir.

Öğretim alanlarının sahip olduğu bilgi alanının özelliklerine göre farklı yöntem ve teknikler, öğretim sürecinde farklı tarzlarda kullanılabilir. Doğal olarak Türk dili ve edebiyatının öğretiminde de dersin doğasına, amacına ve hedeflerine uygun yöntem ve tekniklerin tercih edilmesi öğretim sürecinin niteliğini artırmada önemli bir gerekliliktir. Dolayısıyla dil ve edebiyat öğretimi sürecinin etkili ve verimli olarak gerçekleştirilebilmesi için öğretim etkinlikleri güncel eğitim yaklaşımları kapsamında planlanmalı, derslerde tek bir yöntem ve tekniğe bağlı olmadan etkinlikler çeşitlendirilmelidir. Ayrıca öğrencinin derse aktif katılımının artırılması ve çok sayıda duygu organına hitap edilmesinin de eğitimde verim ve başarıyı artıran hususlar olduğu bilinmektedir. Kısaca ifade etmek gerekirse Türk dili ve edebiyatı öğretiminde derslerin dinleterek ve baktırarak değil, öğrencinin aktif olarak katılmasını sağlayacak yöntem ve teknikler uygulayarak yürütülmesi dersin etkililiğini artırmaktadır. Dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta da bir tek yöntemle yetinmek yerine, yöntem zenginliği ve çeşitliliğini sağlamaktır (Kavcar, 1993: 35). Tüm bu bilgilerden hareketle öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin dil ve edebiyat öğretiminde dersin verimliliği ve öğrenci başarısı açısından önemi açıkça anlaşılmaktadır.

Öğrenme ve öğretmeye dayalı eğitim uygulamaları, yaşantı sonucunda süreç içerisinde değişen ve gelişen bir özelliğe sahiptir. Güncel eğitim programlarında, farklı kaynaklardan bilgi edinen, daima değişim ve gelişim içerisinde olan, öğrenenin çalışmalarını ve gösterdiği çabaları merkeze alan eğitim yaklaşımlarına önem verilmektedir. Çağdaş eğitim anlayışı kapsamında öğrenen, uyarıcıları eski bilgilerinden yola çıkarak anlamlandırmakta ve öğrenen birey eğitimin her aşamasında merkezde yer almaktadır. Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımının oluşmasında Bilgiyi İşleme Kuramı, Çoklu Zekâ Kuramı, Sosyal Gelişim Kuramı, Bitişiklik Kuramı, Yapıcı Kuram ve Bağlaşımcılık Kuramı gibi öğrenme kuramları rol oynamaktadır (Temizkan, 2010). Derslerde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılması, öğrencilerde farklı düşünme

becerilerin kazanılması, öz güven gelişimi, karşısındakinin düşüncelerine saygılı olma, kendini özgür bir şekilde ifade edebilme gibi davranışları edinmeleri konusunda olumlu bir etkiye sahiptir. Öğrencilerin aktif olarak derslere katılımlarının sağlanması, eleştirel düşünme becerilerini edinmeleri ve öğrendiklerini anlamlandırmaları bakımından etkili olabilmektedir. Sonuç olarak öğrenci merkezli yaklaşımların kullanılmasıyla öğrencilerin hayat boyu kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarının sağlanması örgün eğitim süreçlerinde önemli bir gerekliliktir (Korkmaz, 2007).

Öğrenci, öğretmen, öğrenme ortamı ve öğrenme materyalleri; öğrenci merkezli eğitimin dört temel bölümünü oluşturmaktadır. Öğrenci merkezli eğitimde rehberlik görevini üstlenen öğretmen, öğrenme ortamlarını düzenlemekte ve öğrenme materyallerin verimliliğini artırmak amacıyla faaliyette bulunmaktadır (Maden ve Durukan ve Akbaş, 2011: 257). 2005 yılından itibaren ülkemizde uygulanan öğretim programlarında öğrenci merkezli yapılandırmacı yaklaşım esas alınmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımın temel felsefesi, ezberleme yerine bilgi üretimini amaç edinen ve çağdaş temellere dayanan eğitim sürecini sağlamayı hedef edinir. Yapılandırmacı yaklaşımla öğrencilerin anlama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, sıralama, analiz-sentez yapma, zihninde yapılandırma, değerlendirme, keşfetme, yorumlama, kendini ifade etme, iletişim kurma, bilgiyi araştırma, arkadaşlarıyla iş birliği yapma, tartışma ve ortak karar verme gibi üst düzey becerileri edinmeleri beklenmektedir. Kazanılan bu becerilerin geliştirilmesi, öğrencilerin sahip oldukları dili doğru ve etkili bir şekilde kullanmalarına bağlıdır (Temizkan, 2010: 88).

2005-2006 eğitim-öğretim yılından sonra mevcut eğitim sisteminde "yapılandırmacı yaklaşım" ilkeleri temel alınarak birtakım değişiklikler yapılmıştır. Yapılan değişiklikler çerçevesinde oluşturulan yeni program, Türk dili ve edebiyatı öğretiminde öğrencilerin metni analiz etme, eleştirel düşünme, metni farklı yönleriyle anlama ve yorumlama becerisi kazanmaları ve bu kazanımlardan hareketle estetik zevk edinmeleri hedeflenmiştir. 2005 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'ndan sonra yapılan değişiklikler sonucunda sırasıyla 2011, 2015, 2017 ve 2018 öğretim programları uygulamaya konulmuştur. Günümüzde 2018 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı uygulanmakta olup mevcut öğretim programının amaçları şu şekilde belirtilmiştir:

Okul öncesi eğitimi tamamlayan öğrencilerin bireysel gelişim süreçleri göz önünde bulundurularak bedensel, zihinsel ve duygusal alanlarda sağlıklı şekilde gelişimlerini desteklemek; ilkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak; ortaokulu tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle millî ve manevî

değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olmalarını sağlamak; liseyi tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda ve ortaokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle, millî ve manevi değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir mesleğe, yükseköğretime ve hayata hazır bireyler olmalarını sağlamak (MEB, 2018: 4).

2018 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı’nın özel amaçları ise şu şekilde ifade edilmiştir:

1. Edebiyatın doğasını, işlevini, birey ve toplum için önemini kavramaları,
2. Edebî metinler aracılığıyla Türkçenin inceliklerini, Türk edebiyatının tarih içinde gösterdiği değişim ve gelişimi tanımları,
3. Türk edebiyatına ait eserler aracılığıyla millî, manevi, ahlaki, kültürel ve evrensel değerleri anlamaları,
4. Dinleme, okuma, yazma ve konuşma stratejilerini doğru ve uygun şekilde kullanarak etkili iletişimciler olmaları,
5. Metinler aracılığıyla okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları,
6. Çeşitli kaynaklardan elde ettikleri bilgileri, soruları cevaplamak, çözüm önerileri üretmek, bulgularını paylaşmak vb. amaçlar için analiz etmeleri ve değerlendirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2018: 12-13).

Bu bilgiler ışığında 2018 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı’nın esas aldığı yaklaşımları;

- Öğrenme öğretme süreci öğrenci için anlamlı ve bütünleştirici olmalıdır,
- Öğrenme öğretme süreci değer odaklı olmalıdır,
- Öğrenme öğretme süreci motive edici olmalıdır,
- Farklı öğretim yaklaşımları ve stratejileri bir arada ve dengeli şekilde kullanılmalıdır,
- Öğrenme öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojileri aktif şekilde kullanılmalıdır (Calp ve Aslan, 2019) şeklinde de ifade etmek mümkündür.

2018 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı’nın güncel ihtiyaçlara cevap verme açısından daha kapsamlı olması ve çeşitli zekâ türlerine hitap etmesiyle birlikte, 2005 programı temel alınarak geliştirilmiş bir öğretim programı olduğu kabul edilebilir (Atabay, 2020). 2018 programı, hedeflerinden de anlaşılacağı üzere, öğrencilerin duygusal, zihinsel ve bedensel

yönden öz farkındalık, kişisel yeterlilik ve öz yaşam becerilerini destekleyen nitelikler taşımaktadır. Merkezde edebî metinlerin yer aldığı 2018 programı, dil becerilerini metin üzerinden geliştirmeyi amaçlamaktadır (Atabay, 2020).

Sonuç olarak Türk dili ve edebiyatı öğretimi sürecinde, hazır bilginin öğretmen tarafından servis edilmemesi buna karşın öğretmenin yerinde ve doğru rehberliği ile birlikte öğrencilerin bilgiye ulaşmalarının önemi üzerinde durulmaktadır (Yazar, 2014). Buna göre öğretim süreçlerinde öğrenci merkezli yaklaşımların kullanılmasında öğretmenlerin süreci yönlendirme durumları ve öğrencilerin bu süreç üzerindeki algılarının tespit edilmesi, süreç hakkında bilgi sahibi olmak ve süreci iyileştirebilmek açısından önemli görülmektedir. Bu araştırmada da buna uygun olarak Türk dili ve edebiyatı öğretiminde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanımının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca uygun olarak araştırmanın temel problemi “*Türk dili ve edebiyatı öğretiminde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanım durumu öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından nasıldır?*” şeklinde ifade edilmiştir. Temel problemden hareketle araştırmada cevap aranan alt problemler ise şu şekildedir:

1. Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin öğrenci merkezli yöntem ve tekniklere yönelik aldıkları eğitimlerle ilgili görüş ve önerileri nelerdir?
2. Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini kullanmaya engel durumlara ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin derslerinde öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri seçme nedenleri nelerdir?
4. Türk dili ve edebiyatı dersinde öğrencilerin öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Öğrenciler Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan hangi yöntem ve teknikleri daha yararlı bulmaktadır?

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Nitel durum çalışmalarının temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinlikli bir şekilde araştırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek 2021). İçerik bakımından “Durum çalışması; halk sağlığını, topluluk çalışmalarını, eğitimi, sosyal ve topluluk sorunları ve çatışmalarını içermektedir.” (Yin, 2017). Durum çalışmaları, “nasıl” ve “niçin” sorularını temel almakta, araştırmacının kontrol

edemediği bir olgu ya da olayın detaylı olarak incelenmesine imkân tanımaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2021). Ayrıca durum çalışması, birkaç hafta gibi kısa bir zaman diliminde yapılabileceği gibi bir iki yıl süren çalışmalarda odaklanmış sorularla, gözlemler, sesli veya görsel kayıtlarla varsa yazılı kaynak ve belgelerle derinlikli betimlemeler yapmayı, tematik temelde mantıksal çıkarımlarla örüntüler oluşturmayı ve yorumlar getirmeyi amaçlar (Seggie ve Bayyurt, 2015).

Bu çalışmada bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır. Bütüncül çoklu durum deseni, birden fazla durumun bir analiz birimi kullanılarak her durumun kendi içerisinde bütüncül olarak ele alınıp karşılaştırmalı bir şekilde çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek 2021). Bütüncül çoklu durum deseninde araştırmacı her durum için aynı veri toplama araçlarıyla veri toplayarak karşılaştırılabilir verilere ulaşmalıdır (Seggie ve Bayyurt, 2015). Bu çalışmada farklı ortaöğretim okullarından öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanımıyla ilgili öğretmenlerle görüşülmüş ve alınan cevapları karşılaştırabilmek amacıyla ve uygulamadaki karşılığı görebilmek için öğrencilerle de görüşme yapılmıştır.

Araştırma Grubu

Bu araştırmada nitel araştırmalarda tercih edilen araştırmaya katılanların araştırmanın amacına hizmet etmesi ilkesine dayanan amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2021). Amaçlı örnekleme yöntemi, araştırılan problemlere çözüm sunacak zengin bilgi içeren durumları belirlemeyi amaçlar. Bu yüzden amaçlı örnekleme çoğu durumda, olgu ve olayların belirlenip anlamlandırılmasında büyük katkı sağlamaktadır (Tarhan, 2015). Buna göre araştırma problemine uygun olarak çalışma grubunu Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri ve bu dersi alan ortaöğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde öğrenci ve öğretmenlere ulaşmada zamandan ve maddi kaynaklardan tasarruf sağlamak adına Erzurum ili merkez ilçelerinde yer alan okullar seçilmiştir. Ancak okulların seçiminde meslek lisesi, Anadolu lisesi, Anadolu imam hatip lisesi ve fen lisesi olmak üzere okul türünde çeşitlilik sağlanmıştır. Öğrencilerin seçiminde daha öncesinde görüşme yapılan öğretmenlerin ders verdiği öğrenciler olmasına dikkat edilerek öğretmen ve öğrencilerden toplanan verilerin yorumlanabilmesinde tutarlı bir zemin oluşturulmuştur. Öğrenci ve öğretmenlerin sayılarının belirlenmesinde ise veri doygunluğuna ulaşılmasına dikkat edilmiştir. Çalışma grubu 10 öğretmen ve 10 öğrenciden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Türk dili ve edebiyatı dersinde kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilebilmesini sağlamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme;

kolay analiz etme, görüşülen kişinin kendini rahat ifade etmesini sağlama ve derinlemesine bilgi elde etme imkânları sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2017). Görüşme formları geliştirilirken alan yazın taraması yapılmış ve görüşme soruları bu bilgiler ışığında oluşturulmuştur.

Araştırmada öğretmen ve öğrencilere yönelik iki adet yarı yapılandırılmış görüşme formu yer almaktadır. Öğrencilere yönelik form soruları oluşturulurken öğrenci eğitim seviyesi göz önünde tutulmuştur. Görüşme formunun oluşturulması aşamasında Türk dili ve edebiyatı eğitimi alanında uzman en az iki öğretim üyesi tarafından inceleme yapılması sağlanarak geçerlik ve güvenilirlik teyidi yapılmış ve uzman görüşleri dikkate alınarak görüşme formlarında gerekli değişiklikler yapılmıştır. Görüşme formları öğretmenlere yönelik görüşme formu ve öğrencilere yönelik görüşme formu olmak üzere iki ayrı formdan oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında İl Millî Eğitim Müdürlüğü ve Üniversite Etik Kurulundan gerekli izinler alındıktan sonra belirlenen okullara gidilerek idareci, öğretmen ve öğrenciler çalışma hakkında yazılı ve sözlü olarak bilgilendirilmiş ve görüşmelerin yapılacağı paydaşlarla bir takvim oluşturulmuştur. Görüşmeler, öğrenci ve öğretmenlerle belirlenen takvim doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilen veriler, daha kolay ve sağlıklı bir değerlendirme yapmak amacıyla belirli kategorilere göre analiz edilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda işlenen bilgiler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Sonuçların raporlanmasında katılımcılar öğretmen 1 (Ö1), öğretmen 2 (Ö2); öğrenci 1 (Öğr. 1) öğrenci 2 (Öğr. 2) şeklinde kodlanarak ifade edilmiştir. Verilerin analizi süreci aşağıdaki sıraya göre gerçekleştirilmiştir:

1. Görüşme sırasında yapılan ses kayıtlarının dinlenerek konuşmaların metne dönüştürülmesi,
2. Kayıtların tekrar dinlenerek oluşturulan metinlerle karşılaştırılması,
3. Görüşme formlarında yer alan bilgilerle ses kayıtlarına ait metinlerin karşılaştırılması,
4. Verilerin okunması ve bilgilerin kodlanması,
5. Elde edilen kodlara yönelik temaların belirlenmesi,
6. Kodların, grupların ve temaların birbiriyle ilişkilendirilerek ele alınması,
7. Elde edilen bilgilerin yorumlanması,
8. Bulgulara ulaşılarak değerlendirmelerin yapılması.

Analiz süreci öğretmen ve öğrenciler için ayrı ayrı yapılmıştır. Elde edilen veriler Saldana'nın (2017) güvenilirliğini desteklediği elle analiz yöntemiyle yorumlanmıştır. "Nitel veri analizinde kod, daha sonraki örüntü saptama, sınıflandırma, teori oluşturma ve diğer analitik süreçler amaçları için her bir veriye yorumlanan anlamı sembolize eden ve bu nedenle atfedilen, araştırmacı tarafından oluşturulan bir yapıdır." (Saldana, 2017). Çok sayıda kişinin katılımıyla yapılan akademik çalışmalar ya da bağımsız araştırmalarda verilerin kodlanması ve analizinde BDNVAY programlarının kullanılması kaçınılmazdır (Saldana, 2022). Bu sebeple bu çalışmada da elektronik kodlama BDNVAY programlarından MAXQDA 2022 programı kullanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik büyük önem arz etmektedir. Nitel araştırmalara yöneltilen en büyük eleştiri, verilerin geçerlilik ve güvenilirliği konusudur. Bilimsel bir araştırmada geçerliği iç ve dış geçerlik şeklinde incelemek mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Güvenirlik ise benzer ortamlarda aynı sonucun elde edilip edilmemesi (dış güvenilirlik) ve başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuca ulaşip ulaşmamasına (iç güvenilirlik) ilişkindir (Sığı, 2018: 136). Nitel çalışmalarda iç geçerliği artırmak için kullanılan yöntemler uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi, katılımcı teyidi şeklinde sıralanabilir (Creswell, 2009). Bu kapsamda çalışmanın iç geçerliğini artırmak için aşağıdaki önlemler alınmıştır.

- *Derinlik odaklı veri toplama:* Görüşme sonrası elde edilen veriler yazıya aktarılıp birçok kez okunduktan sonra farklı nitelikteki katılımcıların cevapları çeşitli yönlerden birbiriyle karşılaştırılmıştır.
- *Çeşitlendirme:* Farklı nitelikteki okullardan öğrenci ve öğretmenler sürece dahil edilerek çalışmanın inandırıcılığı artırılmaya çalışılmıştır.
- *Uzman incelemesi:* Çalışma sonucunda elde edilen bilgi ve bulgular, iki uzman tarafından incelenmiştir.
- *Katılımcı teyidi:* Yapılan görüşmelerden hemen sonra katılımcılara görüşme sürecinde verilen bilgiler özetlenerek onayları alınmıştır.

Nitel araştırmalarda araştırma sorularının geçerliğini artırmak amacıyla ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemi kullanılabilir (Sığı, 2018: 145). Araştırmanın yöntemi, verilerin toplanması, analizi süreci ve çalışma grubu detaylı olarak planlanmıştır. Yapılan görüşmeler sırasında alınan ses kayıtları ve tutulan notlar, bulguların oluşturulmasında göz önünde bulundurulmuştur. Çalışmada tutarlılığı sağlamak amacıyla tutarlılık incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Tüm aşamalar kayıt altına alınmıştır. Her aşamadan sonra uzman görüşü

alınarak gerekli düzeltmeler yapıp sonraki aşmalara geçilmiş ve böylece tutarlılığın sağlanması amaçlanmıştır.

Yapılan çalışmanın teyit edilebilirliği, teyit incelemesi yöntemiyle yapılmıştır. Teyit incelemesi bir uzmanın araştırmanın ham verilerinden hareketle ulaşılan yargıların teyit edilip edilemediğini incelemesi şeklinde yapılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada gerekli gördüğü durumlarda ham veriler (görüşme soruları ve cevaplar, ses kayıtları ve kayıtların yazıya aktarılmış hâli) ve bulgular karşılaştırılarak incelenmiştir.

Bulgular

Yapılan çalışmada öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış ve sorulara verilen cevaplar tek tek detaylı bir biçimde incelenip öğretmenlerin ve öğrencilerin verdiği cevaplar doğrudan alıntılanarak bulgular desteklenmiştir. Araştırmanın temel amacından hareketle altı alt amaç belirlenmiştir. Öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler araştırma soruları çerçevesinde analiz edilmiştir.

“Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin öğrenci merkezli yöntem ve tekniklere yönelik aldıkları eğitimlerle ilgili görüş ve önerileri nelerdir?” sorusundan hareketle elde edilen bulgular.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri nasıl öğrendikleri ve aldıkları eğitime yönelik görüş ve önerilerini belirlemek amacıyla “*Öğretim yöntem ve teknikleri nasıl öğrendiniz?*”, “*Aldığımız eğitim yeterli mi?*”, “*Önerileriniz nelerdir?*” soruları yöneltilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden edebiyat fakültesi mezunu olanlar; öğretim yöntem ve teknikleriyle lisans sonrası pedagojik formasyon eğitimi aldıkları süreçte, yüksek lisans yaparken ve KPSS’ye hazırlanırken tanıştıklarını ifade etmiştir. Edebiyat Fakültesi mezunu Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri, yöntem ve tekniklerin uygulanması ile ilgili olarak staj sürecinin kısıtlı olması ve uygulama imkânının yeterli olmaması nedeniyle yöntem ve teknikleri nasıl uygulayacakları konusunda yeterli eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi mezunu Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri ise lisans ya da yüksek lisans eğitimleri sürecinde öğretim yöntem ve tekniklerini bilgi düzeyinde öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Fakat Eğitim Fakültesi mezunu Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri; staj süresinin yetersizliği nedeniyle öğrendikleri bilgiler doğrultusunda öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama imkânı bulamadıklarını ancak atandıktan sonra uygulayabildiklerini belirtmişlerdir.

“Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin derslerinde öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri seçme nedenleri nelerdir?” sorusundan hareketle elde edilen bulgular.

Araştırmaya katılan öğretmenler, derslerinde soru-cevap yöntemi ve anlatım yöntemini daha çok kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu duruma gerekçe olarak da soru-cevap yönteminin ekonomik olması, Türk dili ve edebiyatı dersi için uygun bir yöntem olması ve önceki konularla köprü kurabilmesi, sınıfların kalabalık olması, öğrencilerin üniversite yerleştirme sınavlarına yönelik kaygıları, müfredatın yoğunluğu sebebiyle yetiştirememeye kaygısı durumlarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde rol oynama yöntemi, tartışma yöntemi, işbirlikli öğrenme yöntemi ve problem çözme yönteminin kullanıldığı belirtilmiştir. Öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin dersi eğlenceli hâle getirdiği, öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olmasını sağladığı ve isteksiz öğrencilerin derse katılımını artırdığı araştırmaya katılan öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikler

	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Toplam
Öğrenci Merkezli Yöntemler											
Bireyselleştirilmiş Öğretim Yöntemi	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
İşbirlikli Öğrenme Yöntemi	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	3
Rol Oynama Yöntemi	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	3
Örnek Olay Yöntemi	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tartışma Yöntemi	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	3
Soru-Cevap Yöntemi	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Problem Çözme	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
Öğretmen Merkezli Yöntemler											
Anlatım Yöntemi	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	9
TOPLAM	4	3	2	3	3	4	3	2	2	3	29
N= Belgeler/Konuşmacılar	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10

Tablo 1’de MAXQDA 2022 programı kullanılarak yapılan analiz sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin derslerinde hangi yöntemleri kullandıkları, kullanılan yöntem çeşitliliği ve toplam yöntem sayısı hakkında bilgi verilmektedir. Derslerde en çok soru-cevap yöntemi ve anlatım yönteminin kullanıldığı görülmektedir.

“Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini kullanmaya engel durumlara ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusundan hareketle elde edilen bulgular.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasına engel durumlar içerisinde en çok dile getirilen durum sınıfların kalabalık olması ve sınıfta disiplini sağlayamama kaygısıdır. Görüşme yapılan okullarda sınıf mevcutlarının çoğunlukla 25-30 civarında olduğu, öğrenci sayısının öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri uygulama açısından sıkıntı oluşturduğu belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasına engel bir diğer durum olarak müfredatın yoğunluğu ve buna bağlı olarak öğrencilerdeki üniversite yerleştirme sınavı kaygısı olduğu belirtilmiştir. Zira üniversite yerleştirme sınavının ezber gerektirdiği ve öğrencilerde kısa sürede

fazla bilgi edinip sınava hazırlanma beklentisinin öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasına engel teşkil ettiği belirtilmiştir. Okul dışı etkinliklerin (gezi, tiyatro etkinliği vb.) maliyet gerektirmesi, okul idarelerinin genel yargıları ve derslerin gürültüsüz işlenmesi beklentisi gibi düşünceleri öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasına engel diğer durumlar olarak belirtilmiştir. Ayrıca sayısal ağırlıklı liselerde öğrencinin kendisine daha çok puan getirecek derslere ağırlık vermesi nedeniyle Türk dili ve edebiyatı derslerine yeterli özeni göstermemesi öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasına engel teşkil ettiği bu liselerde görev yapan öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

“Öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı dersinde öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusundan hareketle elde edilen bulgular.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde Türk dili ve edebiyatı dersinde öğrenme ortamıyla ilgili en çok sınıfların kalabalık oluşu hususunu şikâyet ettikleri görülmektedir. Öğrenciler okulun fiziki şartları ve teknolojik durumu hakkında olumlu ya da olumsuz görüş belirtmemekle birlikte öğrenme ortamlarından genel olarak memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı derslerine yönelik olumsuz algılarının olmadığı fakat öğretmenlerin öğrencilerin derslere aktif katılımı konusunda gerekli ortamı oluşturmaya yönelik çok fazla etkinlik yapmadıklarına dair ifadelere ulaşılmıştır.

“Öğrenciler Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan hangi yöntem ve teknikleri daha yararlı bulmaktadır?” sorusundan hareketle elde edilen bulgular.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde Türk dili ve edebiyatı derslerinde ağırlıklı olarak anlatım yöntemiyle birlikte soru-cevap yönteminin kullanıldığı ve bu yöntemlerin öğrencileri sınava hazırlama bakımından yararlı olduğu belirtilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrenciler tarafından öğrencinin aktif katılımının olduğu yöntem ve tekniklerin bilgilerin kalıcılığı ve dersin eğlenceli geçmesi bakımından daha yararlı olduğu dile getirilmiştir.

“Öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusundan hareketle elde edilen bulgular.

Öğrencilerin dersin işleniş sürecine ilişkin verdiği bilgiler ışığında öğrenci merkezli yöntemler arasında en çok kullanılan yöntemin soru-cevap yöntemi olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler, öğretmenlerin bu yöntemi konuyu anlattıktan sonra anlatılanları pekiştirmek amacıyla kullandıklarını ifade etmiştir. Çoğunlukla öğretmenlerin ders anlatırken önce konuyla ilgili bilgileri öğrencilere yazdırıp ardından da açıklamalar getirerek konuyu sınıf ortamında pasif bir şekilde dinleyen öğrencilere anlattığı belirtilmiştir.

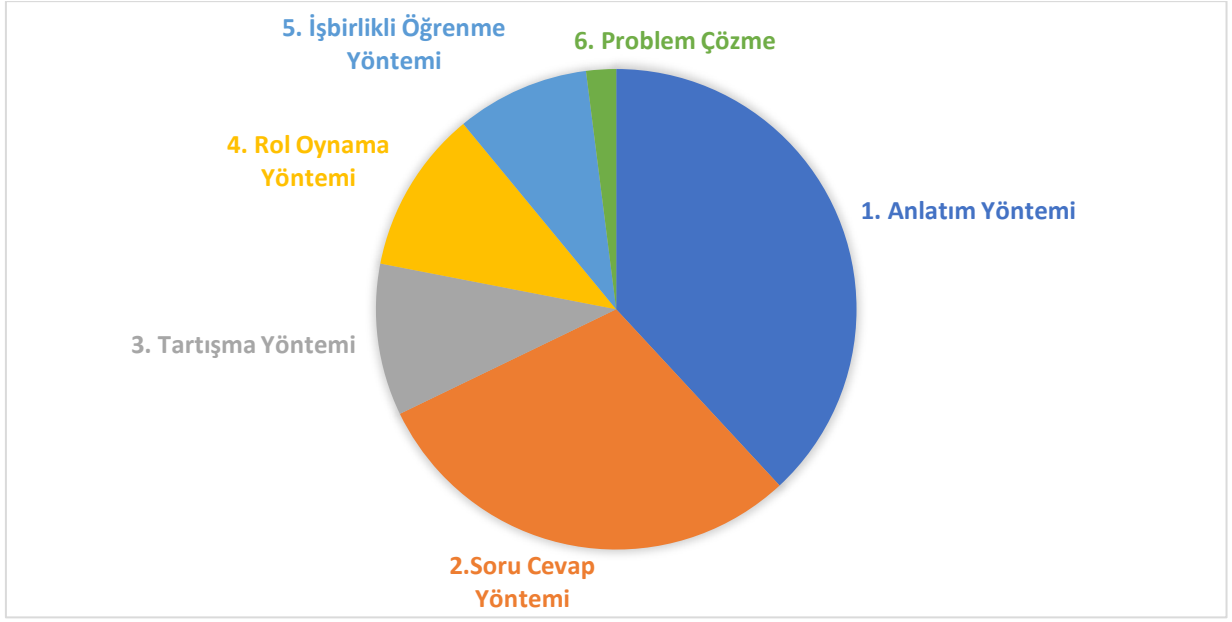
Öğrencilerle yapılan görüşmede öğrencilere yöneltilen “Öğretmeniniz Türk dili ve edebiyatı dersinde herkesin katılabileceği veya grupların katılabileceği tartışma ortamları oluşturuyor mu? Örnek verir misiniz?” sorusuna olumlu yanıt veren öğrenciler, derste tartışma yönteminin kullanıldığını ve bu yöntemin diğer arkadaşlarının görüşlerini, öğrenmeleri ve olayları farklı açıdan görebilme imkânı sağladığını belirtmişlerdir.

Araştırma sürecinde yapılan görüşmelerde Türk dili ve edebiyatı derslerinde tiyatro ve canlandırma ortamlarına yönelik sorulara olumlu yanıt veren öğrenciler, ders sürecinde yapılan bu tür etkinliklerin kendilerini özgürce ifade etmeleri ve dersin eğlenceli geçmesi bakımından etkili olduğunu belirtmiştir. İşbirlikli öğrenme ortamlarına yönelik sorulara olumlu yanıt veren öğrencilerin ifadelerinden, küçük grup çalışmaları ve birleştirme (jigsaw) tekniğinin uygulandığı anlaşılmaktadır.

Tablo 2. Öğrenci görüşleri doğrultusunda Türk dili ve edebiyatı dersinde öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikler

	Öğr. 1	Öğr. 2	Öğr. 3	Öğr. 4	Öğr. 5	Öğr. 6	Öğr. 7	Öğr. 8	Öğr. 9	Öğr. 10	Toplam
Öğrenci Merkezli Yöntemler											
Bireyselleştirilmiş Öğretim Yöntemi	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
İşbirlikli Öğrenme Yöntemi	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	2
Rol Oynama Yöntemi	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	3
Örnek Olay Yöntemi	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tartışma Yöntemi	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	4
Soru-Cevap Yöntemi	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	7
Öğretmen Merkezli Yöntemler											
Anlatım Yöntemi	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
TOPLAM	4	2	3	3	4	1	2	2	3	2	26
N= Belgeler/Konuşmacılar	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğrencilerin görüşleri doğrultusunda Türk dili ve edebiyatı derslerinde öğretmenlerin hangi yöntemleri kullandıkları, kullanılan yöntem çeşitliliği ve toplam yöntem sayısı hakkında bilgi verilmektedir. Derslerde en çok soru-cevap yöntemi ve anlatım yönteminin kullanıldığı, araştırma kapsamındaki tüm okullarda anlatım yönteminin kullanıldığı, Türk dili ve edebiyatı derslerinde öğrenci merkezli yöntem çeşitliliğinin az olduğu ve derslerin çoğunlukla öğretmen merkezli işlendiği görülmektedir.



Şekil 1. Türk dili ve edebiyatı dersinde kullanılan yöntem ve tekniklerin kullanım durumu

Şekil 2’de öğretmen ve öğrenci görüşmelerinden elde edilen verilerin ortalama değerleri baz alınarak Türk dili ve edebiyatı derslerinin işlenişinin genel durumu ele alınmaya çalışılmıştır. Şekil 2’de görüldüğü gibi Türk dili ve edebiyatı dersleri büyük çoğunlukla anlatım yöntemi ve soru-cevap yöntemiyle işlenmektedir. Tartışma yöntemi, rol oynama yöntemi, işbirlikli öğrenme yöntemi ve problem çözme yönteminin de azımsanmayacak derecede kullanılan yöntemler olduğu görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri ve lise öğrencileriyle Türk dili ve edebiyatı dersinin işlenişine yönelik yapılan görüşmelerden elde edilen veriler önce ayrı ayrı ele alınmış ve bütüncül veri elde etmek için görüşmelerden elde edilen sonuçlar birlikte değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda ulaşılan sonuçlar alt problemler çerçevesinde tartışılarak sunulmuştur.

“Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin öğrenci merkezli yöntem ve tekniklere yönelik aldıkları eğitimlerle ilgili görüş ve önerileri nelerdir?” sorusundan hareketle elde edilen sonuçlar.

Bir öğretmenin ilgili alan bilgisinin üst düzey olması onun derste verimli olacağı, öğrencilere sahip olduğu bilgileri etkili aktarabileceği anlamına gelmez. Dolayısıyla öğretmen bilgilerinin öğrencilere verimli bir şekilde aktarmazsa başarılı olmuş sayılamaz. Öğretmenlerin alanlarına ait bilgileri öğrencilere aktarmada formasyon bilgileri ve staj sürecindeki tecrübeleri büyük önem arz etmektedir. Dolayısıyla öğretmenlik uygulamalarının verimliliğini artırmak ve öğretmenlik mesleğine aday öğretmenleri hazır hâle getirebilmek için öğretmenlik uygulaması

süresi artırılarak öğretmen adaylarının ders planı ve materyali hazırlama, uygulama imkânı veren ders sayıları artırılmalı ve öğretmen adaylarının kendilerini özgür hissetmeleri sağlanmalıdır (Gündoğdu vd., 2018). Bu araştırmada öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerini nasıl öğrendiği, üniversitede aldıkları eğitimin yeterliliği ve önerileri durumuyla ilgili yapılan görüşmelerde öğretmenlerden edebiyat fakültesi mezunu olanların öğretim yöntem ve tekniklerini lisans eğitiminden sonra formasyon sürecinde ve KPSS'ye hazırlanırken öğrendikleri ve formasyon sürecinin kısa olması ve bu süreçte uygulama imkânının yetersiz olması nedeniyle yöntem ve teknikleri nasıl uygulayacaklarını öğrenemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerini lisans ya da yüksek lisans eğitimleri sürecinde bilgi düzeyinde öğrendiklerini fakat öğretmenlik uygulaması sürecinin kısa olması ve öğrendikleri bilgileri uygulama imkânını yeteri düzeyde bulamadıkları sonucuna varılmıştır. Kısaca öğretmen adaylarının atanmadan önce yöntem ve teknikleri sadece bilgi düzeyinde öğrendikleri, öğrendiklerini uygulama imkânının yeteri kadar verilmediği ve uygulama imkânını ancak atandıktan sonra elde ettikleri sonucuna varılmıştır.

“Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri derslerinde hangi öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri seçmektedir ve seçme nedenleri nelerdir?” sorusundan hareketle elde edilen sonuçlar.

Türk dili ve edebiyatı derslerinde öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerini kullanım durumuyla ilgili yapılan görüşmelerde soru-cevap, anlatım, tartışma, işbirlikli öğretim, problem çözme ve rol oynama yöntemlerini kullandıkları sonucuna varılmıştır. Çetin (2019), bu araştırmayla benzer şekilde Türk edebiyatı, dil ve anlatım derslerinde sıklıkla kullanılan yöntem ve teknikleri; anlatım, işbirliğine dayalı öğrenme (grup tartışması), soru-cevap, dramatizasyon, sentez, tümevarım ve tümdengelim olarak belirtmiştir.

Öğretim yöntem ve tekniklerinden en çok tercih edilenin anlatım (takrir) yöntemi olduğu ve buna gerekçe olarak da sınıfların kalabalık olması, öğrencilerin üniversite yerleştirme sınavlarına yönelik kaygıları, müfredatın yoğunluğu ve müfredatı yetiştirememe kaygısı gösterilmektedir. Yeşilyurt'un (2013) benzer amaçla yaptığı çalışmada sınıfların kalabalıklığı, müfredatı yetiştirme, zaman tasarrufu, konuları yetiştirmek, kolay uygulanabilir bir yöntem olması ve öğrencilerin hazırbulunuşluklarını eşit seviyeye getirmek için çoğunlukla anlatım yöntemini kullandığı sonucuna varmıştır.

Soru-cevap yönteminin fazla tercih edilmesine ise önceki öğrenilenlerle bağ kurabilmesi ekonomik olması ve konu sonunda tekrar imkânı sağlaması gerekçe olarak gösterilmektedir. Türk dili ve edebiyatı derslerinde, birincil materyal olarak metinler tercih edilirken soru-cevap yöntem ve teknikler arasında en çok tercih edilenlerdendir. Soru- cevap yöntemi, Türk dili ve

edebiyatı derslerinin her aşamasında sağladığı pek çok fayda nedeniyle sık sık kullanılmakta olan bir yöntemdir (Yazıcı, 2017).

Öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyen etkenlerden biri de öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerdir. Oluşan bu etkiyi, öğrencilerin hazırbulunuşlukları ve mevcut öğrenme alanı değiştirebilecek faktörlerdir (Yağan, 2022). Eskimen'in (2014) yaptığı çalışmada Türk dili ve edebiyatı ile dil ve anlatım derslerinde öğrencilerin metinleri anlayıp yorumlama ve estetik zevk edinmeleri amacıyla tartışma, canlandırma, problem çözme ve açıklama yöntem ve tekniklerini kullanmalarının gerektiği belirtilmiştir. Yaptığımız bu çalışmada ağırlıklı olarak anlatım ve soru-cevap yöntemleri kullanılsa da Türk dili ve edebiyatı derslerinde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerden; tartışma, işbirlikli öğrenme, problem çözme ve rol oynama yöntemlerinin de kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma kapsamında yapılan görüşmelerde sınıfların kalabalıklığı, müfredatın yoğunluğu sınav kaygısı gibi nedenlerden dolayı bu yöntem ve teknikler az kullanılsa da kullanıldığı durumlarda kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi ve dersin daha eğlenceli hâle getirmesi yapılan görüşmelerde ulaşılan sonuçlardandır.

“Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini kullanmaya engel durumlara ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusundan hareketle elde edilen sonuçlar.

Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini kullanmalarına engel durumlara ilişkin yapılan görüşmelerde sınıfların kalabalık olması ve buna bağlı olarak sınıfta disiplini sağlayamama gibi hususlar, dile getirilen temel durumlardır. Araştırmamızın bulgularıyla benzer şekilde Altun ve Çakan'ın (2008) öğrencilerin sınav başarılarına etki eden etmenleri belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmalarında, kalabalık sınıfların öğrencilerin derse aktif katılımını engellediği ve bunun sonucu olarak öğrenci başarı durumunun olumsuz etkilendiği belirlenmiştir. Ayrıca, sınıf öğrenci sayılarını düşürmenin, öğrencilerin sorularının daha ayrıntılı cevaplandırılmasını, ev ödevlerinin miktarını, öğretmen-öğrenci etkileşiminin durumunu ve öğrenci sorularına öğretmenin olumlu tepki vermesini artırdığı da söylenmektedir (Hattie, 2002; akt. Altun ve Çakan, 2008).

Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini kullanmalarına engel bir diğer durum, öğrencilerdeki sınav kaygısıdır. Çünkü üniversiteye giriş sınavları ezber odaklı olduğundan öğretmenler de öğrencilerin sınavda başarılı olmalarını sağlamak amacıyla konuları sınav odaklı anlatmak zorunda kalmaktadırlar. Ayrıca sayısal ağırlıklı liselerde öğrenciler sınavda fazla puan getiren derslere daha fazla önem verirken Türk dili ve edebiyatı derslerini önemsemediği sonucuna varılmıştır. Arslan ve Güneşli (2008), araştırmalarında sayısal sınıflarda okuyan öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı derslerine ilgisiz

davrandıkları, ödevleri zamanında yapmadıkları ve derse gerekli önemi göstermediklerini belirtmişlerdir. Kayabaşı ve Karadağ (2021), Türk dili ve edebiyatı derslerinin işlenişine ilgili öğretmen görüşlerini inceledikleri çalışmalarında edebiyat sorularının üniversiteye giriş sınavındaki katsayılarının sayısal, sözel ve eşit ağırlık bölümlerinde aynı olmadığı fakat ders sayısının aynı olmasının öğrencilerde derse olan ilgileri bakımından farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Erdem (2013), lise öğrencilerinin Türk dili ve edebiyatı dersiyle ilgili görüşlerini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada Anadolu meslek lisesi ve Anadolu öğretmen liselerinde okuyan öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumlarının Anadolu liseleri ve fen liselerinde okuyan öğrencilere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demir'in (2016) Türkiye'deki edebiyat eğitimi üzerine bir değerlendirme konulu çalışmasında yazar ve eser adlarının ezberletilmesini esas alan eğitim yerine edebî metinlerin sanatsal özelliklerinin ön plana çıkarıldığı, öğrenci merkezli öğrenme ve öğretme hedefli eğitimin benimsenerek analiz ve sentez temelli bilginin yapılandırılmasının hedeflenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bayazıt'ın (2012) Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk edebiyatı ile dil ve anlatım derslerinde çoğunlukla karşılaştıkları sorunları ele almak amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin bu derse ilgisiz olmalarını bu derse baraj dersi olarak görmeleri, ağırlıklı olarak üniversite sınavına yönelik çalışmaları ve okuma alışkanlığı edinmemelerine bağlamaktadır.

Çalışma katılan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini kullanmaya engel diğer durum ise müfredat yoğunluğudur. Bu duruma gerekçe olarak öğretmenlerin müfredatta yer alan kazanımları yetiştirme çabası ve liseler arasında öğrenci hazırbulunuşluğunun aynı ve yeterli olmaması gösterilmektedir. Arslan & Güneşli (2008), çalışmada sınıfların kalabalıklığı, programın yoğun olması, metinlerin ve etkinliklerinin fazla olması, öğretmenlerin ders anlatırken kitaba bağımlı olarak ders anlatmaları gerektiğini düşünmeleri ve bu düşünceden hareketle öğretmenlerin tüm metinleri işleme çabası içinde olmaları gibi nedenlerden ötürü ders süresinin yetmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçla aynı doğrultuda Bayazıt'ın (2012) yaptığı çalışmada da araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu, kazanımların sayısının fazlalığından kazanımları yetiştirmek için süre sıkıntısı yaşadıklarını ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli olmadığı gibi nedenlerden dolayı sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Bozkırlı ve Er'in (2018) Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programının uygulanabilirliğini öğretmen görüşlerine göre incelemek amacıyla yaptığı çalışmada ders kitaplarındaki etkinlik ve kazanımların çokluğu ders süresinin yetersiz olmasına neden olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini kullanmasına engel durumlar ise maddi yetersizlikler ve okul idarelerinin genel yargıları olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Türk dili ve edebiyatı derslerinde gezi, tiyatro gibi etkinliklerin maddiyat gerektirmesi ya da okulun fiziki açıdan yetersiz oluşu bu tür etkinliklerin gerçekleştirilmesinde engel oluşturduğu görülmüştür. Ekici vd. (2009) çalışmalarında okulların fiziki imkânlarının yetersiz oluşu ve velilerin öğrencilerinin ders dışı etkinliklere katılmalarını istemeyişi, okullarda ders dışı etkinliklerin gerçekleştirilmesini engellediğini dile getirmişlerdir. Okullarda sadece öğretmenlerin öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri uygulama yeterliğine sahip olmasının yanında okul idaresinin de aynı yeterliğe sahip olması ve öğrenci merkezli eğitimin öğrencinin başarısı açısından önemine inanması gerektiği sonucuna varılmıştır.

“Türk dili ve edebiyatı dersinde öğrencilerin öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusundan hareketle elde edilen sonuçlar.

Türk dili ve edebiyatı dersinde öğrenme ortamlarına ilişkin öğrencilerin en çok şikâyetçi olduğu durumun, sınıfların kalabalık oluşu olduğu görülmektedir. Araştırma neticesinde elde edilen bulgulardan hareketle; öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda gürültü, sınıf disiplini sağlayamama, ders ve etkinliklere aktif katılamama gibi olumsuz durumların yaşanabileceği görülmektedir. Sınav odaklı ve öğretmen merkezli ders işlenen sınıflarda sınıfların kalabalık olmasının büyük sorun oluşturmadığı da anlaşılmaktadır. Özel ve Bayındır (2008), sınıf öğrenci sayılarının fazla olmasının sınıflarda disiplin sorunu oluşturabileceği, bu durumun derse aktif katılımı engelleyeceği, öğretmenlerin öğrenci merkezli yöntemler yerine geleneksel yöntemleri kullanacağı ve öğrenme sürecinde öğretmen öğrenci ilişkilerinin olumsuz yönde etkileneceğini vurgulamıştır.

“Öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusundan hareketle elde edilen sonuçlar.

Öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan görüşmelerde soru-cevap yöntemi ve anlatım yönteminin en çok tercih edilen yöntem olduğu, yöntem çeşitliliği çok olmasa da öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin her okulda kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Soru-cevap yöntemiyle anlatım yönteminin en çok tercih edilen yöntem olmasında, bu yöntemlerin kullanılmasının okul şartlarına uygun olması, mevcut eğitim programı öğrenci merkezli eğitim esaslarına göre oluşturulmuş olsa da eğitim süreci sonunda yapılan sınavın büyük önem arz etmesi ya da okul ve öğrencilerin başarı durumlarının bu sınava göre değerlendirilmesi gibi etmenler rol oynamaktadır. Ayrıca öğretim programıyla yükseköğretim sınavı içerik bakımından uyussa da ulaşılmak istenen hedefler bakımından birbiriyle örtüşmediği için Türk dili ve edebiyatı öğretimi için istenilen başarıya ulaşılamayacak olup bunun sonucunda öğrencilerde okula aidiyet oluşturamayacaktır (Erdem, 2017). Sonuç olarak Türk dili ve edebiyatı

derslerinde mevcut öğretim programı öğrenci merkezli anlayışla oluşturulmuş olmasına rağmen yöntem ve teknik seçiminde üniversite sınavı ve okul şartlarının belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

“Öğrenciler Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan hangi yöntem ve teknikleri daha yararlı bulmaktadır?” sorusundan hareketle elde edilen sonuçlar.

Araştırmamızın son alt problemiyle öğrenci görüşleri ışığında, öğrencilerin yararlı olduğunu düşündüğü ya da en çok etkilendiği yöntemler araştırılmıştır. Öğrenciler, sınav kaygısı nedeniyle kısa sürede fazla bilgi edinmelerini sağlayacak öğretmen merkezli yöntemlerin daha yararlı olduğunu düşünmektedirler. Fakat öğrenciler öğrenci merkezli yöntemlerin de öğrenilenlerin daha kalıcı olması ve dersi daha eğlenceli hâle getirmesi bakımından daha etkili olduğunu düşünmektedir. Bu bilgilerden yola çıkarak öğrenme ortamı ve derste kullanılan yöntemin öğrencinin derse bakış açısı üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir. Çünkü aktif öğrenme ortamlarında merkezde yer alan öğrenciler, karşılaştıkları sorunlara farklı ve yaratıcı çözümler üretebilme, grupla birlikte çalışma yetisi edinme ve çeşitli araştırma yöntemleri kullanma becerisi kazanacaktır (Temizkan, 2010). Sonuç olarak öğrenci merkezli yöntemlerin, öğrencilerin derse olumlu tutum geliştirmeleri açısından büyük önem taşıdığı söylenebilir (Yağan, 2022).

Öneriler

Yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine, eğitim kurumlarına, diğer ilgililere ve araştırmacılara yönelik bazı öneriler aşağıda sunulmuştur. Öneriler, uygulayıcılar ve eğitim kurumları (Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri, eğitim kurumları ve diğer ilgililer) için öneriler ve araştırmacılar için öneriler olmak üzere iki bölümde ele alınmıştır.

Araştırma sonuçlarından hareketle uygulayıcılar ve eğitim kurumları için aşağıdaki öneriler yapılmıştır.

- Ortaöğretim kurumlarında derslik sayıları çoğaltılarak sınıf öğrenci sayıları azaltılabilir. Bu sayede öğretim ortamı öğrenci merkezli eğitime imkân sağlayacak şekilde düzenlenebilir.
- Öğrencilerin derste öğrendikleri bilgileri tamamlamak ve hayatla ilişkilendirmelerini sağlamak, toplumda var olan bazı rol ve durumları yakından tanımalarını sağlamak ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını artırmak amacıyla sınıf dışı etkinliklerin (gezi, görüşme, tiyatro vb.) öğretmen, okul idaresi, Millî Eğitim ve diğer ilgili kuruluşlar işbirliğiyle yapılması ve öğrenci katılımlarının artırılması sağlanabilir.

- Eğitim fakültelerinde ve pedagojik formasyon eğitimi sürecinde eğitim bilimleri alan derslerinin uygulamalı olarak öğretimini sağlamak amacıyla okullardaki staj süreci 4 yıllık üniversite eğitimine yayılabilir. Böylece öğretmen adaylarının tecrübe kazanarak mezun olması sağlanacaktır.
- Üniversiteye yerleştirme sınavlarındaki okul başarı puanının katsayısı artırılabilir. Bu sayede öğrencilerin derse bakış açıları değiştirilebilir.
- Okul yöneticilerine öğretim yöntem ve teknikleri semineri verilerek farklı yöntem ve tekniklerin önemi fark ettirilebilir. Bu sayede okul idarecilerinin farklı yöntem ve tekniklerin kullanımı konusunda öğretmenleri teşvik etmeleri ve onlara destek olmaları sağlanabilir.

Araştırmada Türk dili ve edebiyatı eğitimi alanındaki araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir:

- Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarında mevcut okul ve derslik sayısının yeterliği, ihtiyaç durumu ve alt yapı yeterliği araştırılabilir.
- Bu araştırmada Türk dili ve edebiyatı derslerinde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılma durumu araştırılmıştır. Yapılacak yeni bir çalışmayla Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri konusundaki yetkinliği araştırılabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. (*Zorunlu beyan*)

Yazar Katkıları: Yazarların katkı oranı aynıdır.

Çıkar Beyanı: Bu çalışmada çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Akçay, N. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altun, S. A., & Çakan, M. (2008). Öğrencilerin Sınav Başarılarına Etki Eden Faktörler: LGS/ÖSS Sınavlarındaki Başarılı İller Örneği. *İlköğretim Online* , 7 (1) , 2-18 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/ilkonline/issue/8602/107139>.
- Arslan, C., & Güneşli, A. (2008). Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşleri. I. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Bildirileri. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti: Doğu Akdeniz Üniversitesi Yayını.

- Aşkı, A. (2013). A. A. Erişti, D. Bedir, A. Kuzu, I. K. Yurdakul, Y. Akbulut, & A. Aşkı içinde, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Atabay, Y. E. (2020). 2005 , 2015 ve 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarını karşılaştıran bir rapor denemesi.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1-9.
- Bayazıt, Z. (2012). Yayınlanmış yüksek lisans tezi,Türk edebiyatı ile dil ve anlatım derslerinde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Entitüsü.
- Bozkırlı, K. Ç. ve Er, O. (2018). Türk dili ve edebiyatı öğretim programının uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(3),, 1931-1946.
- Calp, M. ve Aslan, F. (2019). Dil-anlatım ve türk edebiyatı dersleri 2011 ile 2018 türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 357-369.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. California: Sage Publications.
- Çelik, T. (2018). *Dil ve edebiyat öğretimi*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Çetin, İ. (2019). *Dil ve edebiyat öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çetişli, İ. (2006). Edebiyat eğitiminde edebi metnin yeri ve anlamı. *Milli Eğitim Dergisi*.
- Dal, S., ve Tatar, N. (2022). Temel kavramlar. M. K. Sibel Dal içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 1). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekici, S., Bayraktar, A. ve Uğur, A. O. (2009). Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin ve öğrencilerin ders dışı etkinliklerine bakış açılarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt:6 Sayı:1 , 430-444.
- Erdem, C. (2017). Türk Dili ve edebiyatı öğretimi uygulamaları üzerine bazı tespitler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 50, Sayı:1,, 99-126.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayıncılık.
- Gündoğdu, K., Altın, M. ve Üstündağ, N. (2018). Öğretmen Adayları Öğretmenlik uygulamasında yeterli mi? *Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 1, 150-166).
- Kavcar, C. (1993). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kayabaşı, B., & Karadağ, N. (2021). Türk dili ve edebiyatı derslerinin işlenişine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, Sayı: 10/3, 1105-1123.
- Korkmaz, İ. (2007). Öğrenci merkezli ders uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 293-402.
- Maden, S., Durukan, E. ve Akbaş, E. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Öğretime Yönelik Algısı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dersgisi*, 257.
- MEB. (2018). MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2018). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9, 10, 11, 12. Sınıflar) Öğretim Programı.
- Özmen, H., ve Karamustafaoğlu, O. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Saldaña, J. (2017). *The coding manual for qualitative researchers*. London: Sage Publications.

- Saldana, J. (2022). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı* (A. Tüfekçi, S. N. Şad Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Seggie, F. N., & Bayyurt, Y. (2015). *Nitel araştırma yöntem teknik, analiz ve yaklaşımları*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Sığrı, Ü. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Tarhan, Ö. (2015). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının politik. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 649.
- Temizkan, M. (2010). Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımına göre düzenlenen Türk dili II dersinin konuşma becerisine yönelik tutumlarına etkisi. *MEB*, 40(187), 86-103.
- Yağan, S. A. (2022). Öğrenci Merkezli Yöntem, Teknik ve Stratejilerin Öğrenci Öğrenci Tutumuna Etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 17 Sayı: 33, 294-323.
- Yağan, S. A. (2022). Öğrenci merkezli yöntem, teknik ve stratejilerin öğrenci tutumuna etkisi: bir meta analiz çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 17 Sayı: 33, 294-323.
- Yazar, İ. (2014). Yapılandırmacı yaklaşımla Türk dili ve edebiyatı öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımının önemi. *Yeni Türkiye*, 1151-1156.
- Yazıcı, N. (2017). Türk dili ve edebiyatı öğretiminde çağdaş yaklaşımlar: öğretim yöntemi olarak soruların niteliği ve kullanımı. *Turkish Studies (Elektronik)*, Cilt: 12 Sayı: 17, 535 - 560.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması*. (İ. Günbayı, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.