



Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Şafak Kaman ¹, Turan Yiğit ^{2a}, Ülkühan Şahin ³

¹ Eğitim Fakültesi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu, Türkiye, ORCID: 0000-0002-8378-6963

² Milli Eğitim Bakanlığı, Kastamonu, Türkiye, ORCID: 0000-0002-7487-6246

³ Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara, Türkiye, ORCID: 0000-0003-3822-0829

Öz

Amacı, sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini tespit etmektir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılarak gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim yılında devlet okullarında görev yapan 15 sınıf öğretmeni ve 15 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Türkçe öğretiminin önemli paydaşlarından olan sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmeler ile elde edilen veriler içerik analiz yöntemi ile incelenmiş ve 5 ana tema olmak üzere 18 alt tema ve 115 kod oluşturulmuştur. Oluşturulan 5 ana tema; öğretim programı, ders kitabı, öğretim ortamı, öğrenci ve sosyokültürel faktörlerdir. Araştırmamızın sonucunda ortaya çıkan temalardan biri olan öğrenci temasıyla ilgili görülen en büyük sorun öğrencilerin okuma alışkanlıklarının olmaması tespit edilirken öğretmenlerin öğrencilerin okumayı sevmeleri için yazar-okur günleri, kitap fuarlarına katılım gibi etkinliklerin yapılmasını önermektedir. Bu temalara ve alt temalara göre elde edilen diğer bulgular ilgili literatür ile tartışılmıştır.

Makale Geçmişi:

Alındı:
02/01/2025

Revize Edildi:
05/05/2025

Kabul Edildi:
12/05/2025

Anahtar Kelimeler:

Türkçe Öğretimi,
Sınıf Öğretmeni,
Türkçe Öğretmeni,
Sorunlar,
Çözüm Önerileri

Atıf için:

Kaman Ş., Yiğit T. ve Şahin Ü (2025). Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 38-54. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd>

^a**Sorumlu Yazar** Turan Yiğit ✉ trnygt.ty@gmail.com

e-ISSN: 2146-7811, ©2025 Yazar(lar) | Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 (CC BY-NC) International License | Amasya Üniversitesi



Problems Encountered in Turkish Language Teaching and Solution Suggestions

Şafak Kaman ¹, Turan Yiğit ^{2a}, Ülkühan Şahin ³

¹ Eğitim Fakültesi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu, Turkey, ORCID: 0000-0002-8378-6963

² Milli Eğitim Bakanlığı, Kastamonu, Turkey, ORCID: 0000-0002-7487-6246

³ Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara, Turkey, ORCID: 0000-0003-3822-0829

Abstract

The aim of the study is to determine the problems faced by classroom teachers and Turkish teachers in Turkish lessons and to identify solutions to these problems. The research was conducted using a case study design from qualitative research methods and the study of this research consisted of 15 classroom teachers and 15 Turkish teachers working in public schools in the 2023-2024 academic year. A semi-structured interview form was used as a data collection tool. The data obtained from the interviews with classroom teachers and Turkish teachers, who are important stakeholders of Turkish teaching, were analyzed by content analysis method, and then 5 main themes, 18 sub-themes, 115 codes were created. The 5 main themes are curriculum, textbook, teaching environment, student, and socio-cultural factors. One of the themes that emerged as a result of our research is that the biggest problem with the student theme is that students do not have reading habits, while teachers recommend that activities such as author-reader days and participation in book fairs should be organized for students to like reading. Other findings obtained according to these themes and sub-themes are discussed with the relevant literature.

Article History:

Received:
02/01/2025

Revised:
02/05/2025.

Accepted:
12/05/2025

Keywords:

Turkish
Teaching,
Classroom
Teacher,
Turkish
Teacher,
Problems,
Solution
Suggestions

To cite this article:

Kaman Ş., Yiğit T. & Şahin Ü (2025). Problems encountered in Turkish language teaching and solution suggestions. *Amasya Education Journal*, 14(1), 38-54. <https://dergipark.org.tr/en/pub/amauefd>

^aCorresponding Author Turan Yiğit ✉ trnygt.ty@gmail.com

e-ISSN: 2146-7811, ©2025 Author(s) | Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 (CC BY-NC) International License | Amasya University

Giriş

Geleceği görebilen ülkeler, ulusal dilin vatandaşlarına en etkili biçimde öğretilmesi için politikalar geliştirmekte ve bu politikalar sayesinde ülkelerinde birlik ve beraberlik oluşturmayı, devlet ile vatandaş arasındaki ilişkileri düzenleyerek eğitim, sağlık, adalet gibi toplumsal hizmetlerden vatandaşların tam anlamıyla faydalanmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu hedeflere ulaşabilmek için ülkeler, eğitim politikalarının temelini "tüm vatandaşların resmi dili okuma ve yazma becerisine sahip bireyler olmalarını sağlamak" ilkesine dayandırmaktadır. Bu nedenle hem formal hem de yaygın eğitimde, resmi dilin öğretimi, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin başlangıç noktası olarak kabul edilmekte ve diğer eğitim alanlarının temeli olarak yer almaktadır (Tosunoğlu, 2009). Son yıllarda gelişmiş ülkelerde dil ve dil öğrenimi alanında hızlı bir rekabet yaşanmakta ve giderek daha yaygın hale gelmektedir (Yalçın, 2002). Çünkü bir toplumun dünya görüşü, inançları ve kültürü, en belirgin şekilde dilinde yansır. Dil, sadece kültürün bir yansıması değil, aynı zamanda zihnin de bir aynasıdır. Zihni anlamanın en iyi yolu, dilin öğelerinin detaylı bir şekilde incelenmesidir. Eğer bir toplum, dilindeki kelimeleri ve kavramları netleştirip anlaşılır hale getirebilirse, düşüncelerinin önündeki engelleri aşarak yeni fikirler geliştirme yolunda önemli bir adım atmış olur (Yolcu, 2002). Bu süreç, onların dünya görüşünü ve kendilerini ifade etme biçimlerini belirgin bir şekilde etkiler.

Okullar, bir eğitim kurumu olarak, öğrencilere insanlık ilişkileri, ekonomik yaşam ve toplumsal yaşam açısından gerekli bilgi ve becerileri kazandırarak onları yetiştirmeyi amaçlar. Bu süreçte, ana dil öğretimi büyük bir öneme sahiptir (Kavcar vd., 2016). Okula başlayan çocuk, düşüncelerini, duygularını ve isteklerini sözlü olarak ifade edebilecek ve başkalarının söylediklerini anlayabilecek bir seviyeye gelmiştir. Okula başlamasıyla birlikte çocuğun o zamana kadar kazandığı dil becerisi belirlenir ve yazıya dökülür. Okuma öğrenmek ise bu görsel unsurun, önceden var olan işitsel ve devimsel unsurlarla anlam boyutunda birleştirilmesi anlamına gelir (Baymur, 1944). Okulda ise amaç, bu mevcut dil becerilerini geliştirmek ve çocuğa yeni dil becerileri kazandırarak dilin sunduğu imkânlardan en verimli şekilde yararlanmasını sağlamaktır. Okuldaki tüm dersler ve etkinlikler dil öğrenimini içerir, bu yüzden ana dili öğretimi, eğitimin her alanını kapsayan temel bir süreç olarak görülmektedir (Yıldız vd., 2013).

İlköğretimden başlayarak ortaöğretime kadar geçen süreçte ana dili ve okuma yazma öğretiminde en önemli dersler arasında sayılan Türkçe dersine özgü hazırlanan öğretim programının özel amaçları arasında öğrencilerin dinleme, izleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dil becerilerini ve zihinsel yetkinlikleri kazanmalarını; bu beceriler aracılığıyla bireysel ve sosyal gelişimlerini sağlamalarını, etkili iletişim kurmalarını, Türkçeye sevgiyle bağlanmalarını ve istekle okuma-yazma alışkanlığı edinmelerini destekleyecek bilgi, beceri ve değerlerle bütünleşmiş bir şekilde tasarlanmıştır ifadeleri yer almaktadır (MEB, 2018). Türkçe dersi, kendine has hedefleri, yöntem ve teknikleri ile kullanılan araç ve gereçler sayesinde ilköğretimde belirlenen amaçların hayata geçirilmesinde büyük bir öneme sahiptir (Kavcar vd., 2016). Karakuş ve Taş (2007) Türkçe dersleri sayesinde öğrencilerin, kullandıkları dili doğru bir şekilde öğrenip uygulamanın yanı sıra edindikleri dil becerileri ile diğer derslerde de başarı elde etme fırsatı kazandıklarını belirtmektedirler. Ana dil öğretiminde merkezi bir rol oynayan Türkçe dersleri, çocukların bilgi birikimlerini düzenlemelerine ve gerekli dil becerilerini edinmelerine yardımcı olur. Sorgulayan, araştıran, inceleyen ve eleştirel düşünmeyi destekleyen bir kişilik geliştirme çabası içinde olan Türkçe dersleri böylece bireyin gelişiminde aktif bir rol üstlenir (Aytan ve Güney, 2012).

Ülkemizde ana dili öğretimiyle ilgili yaşanan sorunlar ve dünyadaki gelişmeler göz önünde bulundurularak ilköğretim Türkçe dersi öğretim programlarında değişiklikler yapılmıştır. 2005 yılından itibaren programlar hazırlanırken yapılandırmacı yaklaşım esas alınmış, ayrıca çoklu zekâ teorisi ve öğrenci odaklı öğrenme gibi çeşitli eğitim yaklaşımlarından da faydalanılmıştır (Vatansever-Bayraktar ve Girgin, 2021). Bu güncellemelerle Türkçe derslerinin daha etkili ve verimli bir şekilde işlenmesi hedeflenmiştir (Bayburtlu, 2015). Programlarda yapılan her güncelleme, teori ile uygulama arasındaki denge sorununu da beraberinde getirmektedir. Eğitim faaliyetlerinin yalnızca teorik düzeyde kalması, uygulamalı öğrenmelerin yetersiz olmasına yol açmakta ve bu durum, öğrencilerin eğitim hayatlarının ardından çeşitli zorluklarla karşılaşmalarına sebep olmaktadır (Susar-Kırmızı ve Yurdakal, 2019). Türkçe öğretimi sürecinde hem ana dil hem de yabancı dil olarak eğitim verilirken birçok zorlukla karşılaşmakta ve istenilen düzeylere ulaşılamamaktadır (Alyılmaz, 2010). Hedeflenen düzeyde gerçekleşemeyen Türkçe öğretimi önemli ölçüde verimsizliğe neden olmakta ve bu verimsizlik sonucunda dil kullanımında yetersiz, sosyal iletişim kurma becerileri gelişmemiş, dil bilinci düşük bireyler yetişmektedir (Susar, 2001).

Türkçenin ana dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunların tespitinde en önemli sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin ilk dil gelişimini yönlendirerek temel becerilerin kazanılmasında etkili olurken; Türkçe öğretmenleri ise daha ileri düzeyde dilsel yetkinliklerin geliştirilmesinde kritik bir rol üstlenir. Her iki öğretmen grubunun da mesleki donanımı, öğrenciye özgü süreçleri izleme becerisi ve diğer paydaşlarla iş birliği yapabilme yetkinliği, dil öğretiminin başarısını doğrudan etkiler. Uygulama sırasında ortaya çıkan sorunları gözlemleyebilen ve eksiklikleri gidermede etkili kişiler olan öğretmenler, aynı zamanda eğitim programlarının hayata geçirilmesinde de kritik bir rol üstlenmektedir. Türkçe dersi öğretiminde de sorunların ortaya konulması, uygulanmakta olan öğretim programının geliştirilmesi ve uygulamada karşılaşılan sorunların çözümü açısından Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri önem taşımaktadır. Alanyazında Türkçe dersi öğretiminde öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda karşılaşılan sorunların tespitine yönelik çalışmalar olduğu görülmektedir (Alyılmaz, 2010; Çiftçi ve Uzunyol, 2019; Demir ve İzci, 2015; Erdoğan ve Gök, 2009; Gün, 2012; Susar Kırmızı ve Akkaya, 2009; Uygun ve Katrancı, 2013). Fakat bu çalışmalar ilköğretim Türkçe dersi öğretiminde görev alan sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleriyle birlikte ortak bir görüş birliğinde ortaya konan sorunları kapsamamaktadır. Ayrıca alanyazında yapılan çalışmalarda öğretmenlerin Türkçe öğretiminde karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma ile programın uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunların belirlenmesi ve bu sorunlara yönelik önerdikleri çözüm önerilerinin tespit edilmesi de amaçlanmaktadır. Çalışma, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda karşılaştıkları güçlükleri ve öğrencilerin dil becerilerindeki yetersizlikleri bütüncül bir yaklaşımla ele alarak, uygulamaya dönük öneriler getirerek hem öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak hem de öğretim programlarının ve materyallerinin geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla öğretim sürecindeki zorlukları görmek ve sorunların kaynaklarını tespit etmek için öğrencilere ana dil bilincini ve temel dil becerileri olan okuma, konuşma, yazma ve dinleme yeteneklerini kazandırmada rehber olan ve bu süreçte önemli bir rol üstlenen öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu bağlamda çalışmamızda sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenlerinin yer aldığı “Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırmanın modeli

Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmaları, belirli bir amaca yönelik incelenen bir duruma ilişkin elde edilen bulguları ortaya koymayı amaçlayan araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmalar doğası gereği bir konu hakkında daha derinlemesine veriler elde etmeyi amaçlar. Bu yöntem ile araştırmanın amacı kapsamında ayrıntılı bilgilere ulaşmak amaçlanmıştır.

Araştırma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkökulda görev yapan 15 sınıf öğretmeni ve ortaokulda görev yapmakta olan 15 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Toplam 30 öğretmen belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilirlik örnekleme tercih edilmiştir. Nitel çalışmalarda, detaylı inceleme için zengin veri sağlayabileceği öngörülen durumlar amaçlı örnekleme yoluyla seçilir (Büyüköztürk vd., 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Örneklem grubuna ilişkin betimsel veriler aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Örneklem Grubuna İlişkin Betimsel Veriler

Değişken	Grup	F	%
Cinsiyet	Kadın	18	60
	Erkek	12	40
	Toplam	30	100
Mesleki kıdem	1 ve 10 yıl	10	33,33
	10 ve 20 yıl	10	33,33
	20 ve 30 yıl	5	16,66
	30 ve üzeri	5	16,66
	Toplam	30	100

Araştırmaya 18 kadın öğretmenin (%60) ve 12 erkek öğretmenin (%40) katıldığı görülmektedir. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem sürelerine bakıldığında 0-10 yıl arasında 10

(%33,33), 11-20 yıl arasında 10 (%33,33), 21-30 yıl arasında 5 (%16,66) ve 30 yıl ve üstü 5 (%16,66) öğretmenin olduğu görülmektedir. Kıdem süreleri incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin tecrübeli oldukları düşünülmektedir.

Veri toplama araçları

Çalışmada ilgili alan yazın taranarak araştırmacılar tarafından geliştirilen nitel araştırma yöntemlerinden olan iki adet açık uçlu sorunun yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, araştırmacılar tarafından görüşme soruları önceden belirlenir; fakat görüşme esnasında, katılımcılara soruları yeniden şekillendirme ve tartışma özgürlüğü tanınır (Ekiz, 2003). Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunların ve bu sorunlara getirilecek olan çözüm önerilerinin neler olduğu ile ilgili öğretmenlerin görüş ve çözüm önerilerini belirlemek için 5 sınıf öğretmeni ve 5 Türkçe öğretmeni ile ön görüşme yapılmıştır. Görüşme formunun amaca uygunluğu, anlaşılabilirliği ve uygulanabilirliği üzerinde değerlendirmeler yapabilmek için uzmanlık alanı Türkçe öğretimi olan üç akademisyenden görüşler alınarak forma son hali verilmiştir. Formun son hali; “Türkçe öğretiminde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?” ve “Türkçe öğretiminde karşılaştığınız sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?” şeklindedir.

Verilerin toplanması ve analizi

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu form sınıf öğretmenleri ile Türkçe öğretmenlerine elden veya mail yolu ile ulaştırılmış ve doldurmaları sağlanmıştır. Araştırmanın nitel verileri, içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. İçerik analizi, bir mesajın belirli niteliklerini nesnel ve sistematik biçimde tanımlamaya yönelik çıkarımlar yapmayı amaçlayan bir nitel analiz tekniğidir (Büyüköztürk vd., 2009, s. 250). Bu analizde esas hedef, toplanan verilerden yola çıkarak açıklamayı destekleyecek kavramlar ve ilişkiler elde etmektir. Analizin güvenilirliğini sağlamak için kodlamalar iki uzman kodlayıcı tarafından yapılmış ve Miles ve Huberman’ın (1994) formülü kullanılarak kodlayıcılar arası güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Bu formül; $Güvenirlik = \frac{Görüş\ Birliği}{(Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı)}$ şeklindedir. Yapılan hesaplamalar sonucunda güvenirlik %92 bulunmuştur. Güvenirlik hesaplarının %70’in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994).

Etik Prosedürler

Çalışmanın etik kurul izni Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etiği Kurulu tarafından 08.05.2024 tarihli ve 5/32 sayı numarası ile alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen veriler, bulgular halinde sunulmuştur. Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik sınıf öğretmeni ve Türkçe öğretmenlerinden gelen cevaplar doğrultusunda beş tema oluşturulmuştur. Bu temalar; öğretim programı, ders kitabı, öğretim ortamı, öğrenci ve sosyokültürel farklılıklardır. Belirlenen bu beş tema etrafında tespit edilen sorunlar ve bu sorunlara getirilmiş olan çözüm önerilerine yönelik kodlar oluşturulmuştur. Temalar ve kodlar öğretmen görüşlerinden örnekler verilerek sunulmuştur.

Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik sınıf ve Türkçe öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonrası tespit edilen sorunlara göre oluşturulan “Öğretim programı” temasında belirlenen kodların frekans dağılımları Şekil 1’de verilmiştir. Bu verilere göre öğretmelerin (f=24), Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunun öğretim programı temasından kaynaklı olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerine göre belirlenmiş olan kodlar incelendiğinde ise, içerik (f=10), ölçme ve değerlendirme sistemi (f=6), kazanım sayısı ve dağılımı (f=6), bölgesel farklılıklar (f=1) ve öğretim yöntem ve tekniği (f=1) olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin belirlemiş olduğu bu sorunlara yönelik getirmiş oldukları çözüm önerileri incelendiğinde, kazanım sayısı ve dağılımı (f=11), içerik (f=7), ölçme ve değerlendirme sistemi (f=4) ve öğretim yöntem ve tekniği (f=3) olduğu görülmektedir. Öğretim programı ile ilgili en fazla sorunun içerik (f=10) olduğu görülürken en az sorunun bölgesel farklılıklar (f=1) ve öğretim yöntem ve tekniği (f=1) olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler en fazla kazanım sayısı ve dağılımına (f=11) çözüm önerisinde bulunurken bölgesel farklılıklar konusuna değinmedikleri tespit edilmiştir.



Şekil 1. Öğretmenlerin Öğretim Programı Temasına İlişkin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri
Öğretim programı temasında görülen sorunlarla ilgili olarak Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve çözüm önerileri şu şekildedir:

SÖ13: “İlkokullarda okuma ve yazma öğretiminde cümle yöntemi ile başlanmalıdır. Öğrenci için anlam ifade eden en kısa cümleden başlanıp kelime, hece ve seslere inildiğinde okuma hızının, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin daha verimli olduğunu gördüm.”

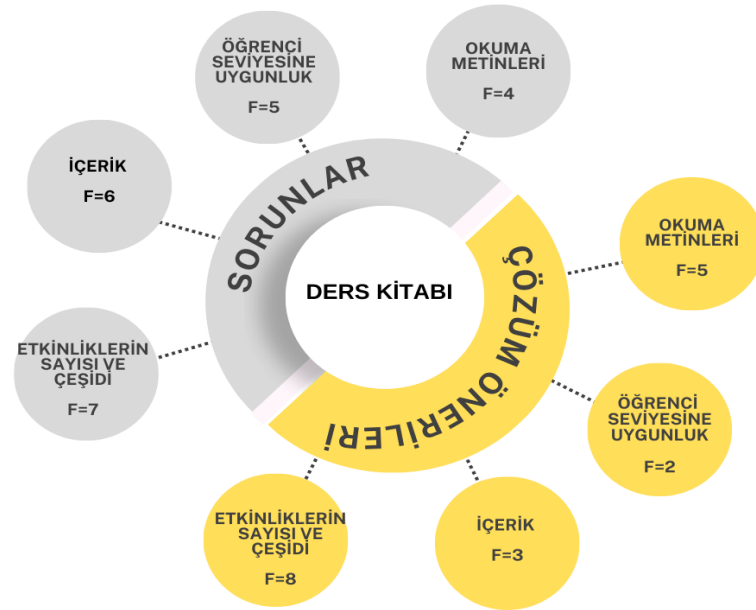
SÖ14: “Öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme sisteminde getirilen yenilikler her ne kadar öğrencinin çok yönlü ve süreç içerisindeki değerlendirmesini amaçlasa da yazılı sınavların artık yapılmıyor olması öğrencinin derse olan ilgisini düşürmektedir. Öğrencinin çok yönlü değerlendirilmesinin yanında yazılı sınavların da en azından ilkök 3. sınıflardan itibaren tekrar yapılmaya başlanması derse olan motivasyonu artıracaktır.”

TÖ3: “Öğretim programının çoğu dil bilgisinden oluştuğu için dört temel beceriye yeterince zaman kalmıyor. Dil bilgisi konuları azaltılmalı daha çok okuduğunu anlama, yorumlama ve Türkçeyi doğru kullanma üzerine ağırlık verilmelidir.”

TÖ12: “Öğretim programı içerisinde yer alan müfredatın çok yoğun ve eklenen sınavlarla birlikte müfredatın yetiştirilmesi zorlaşacaktır. Bununla birlikte sınıf seviyelerine ağır gelen dil bilgisi konuları anlaşılmayı zorlaştırmaktadır. Bu nedenle öğretim programı sadeleştirilerek özellikle dilbilgisi konuları hafifletilmelidir.”

TÖ13: “Yeni sistemle gelen programlar özellikle branşımızı çok fazla etkilediğini söyleyebilirim. İş yoğunluğumuz daha da arttı. Sadece sınav yapmakla kalmayıp sınavları analizleri, raporlar bizleri daha da yoğun bir tempoya soktu.”

Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik sınıf ve Türkçe öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonrası tespit edilen sorunlara göre oluşturulan “Ders kitabı” temasında belirlenen kodların frekans dağılımları Şekil 2’de verilmiştir. Bu verilere göre öğretmenlerin (f=22), Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunun ders kitabı temasından kaynaklı olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerine göre belirlenmiş olan kodlar incelendiğinde etkinliklerin sayısı ve çeşidi (f=7), içerik (f=6), öğrenci seviyesine uygunluk (f=5) ve okuma metinleri (f=4) olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin belirlemiş olduğu bu sorunlara yönelik getirmiş oldukları çözüm önerileri incelendiğinde ise etkinliklerin sayısı ve çeşidi (f=8), okuma metinleri (f=5), içerik (f=3) ve öğrenci seviyesine uygunluk (f=2) olduğu görülmektedir. Öğretim programı ile ilgili en fazla sorunun etkinliklerin sayısı ve çeşidi (f=7) olduğu görülürken en az sorunun okuma metinleri (f=2) olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler en fazla etkinliklerin sayısı ve çeşidine (f=8) yönelik çözüm önerisinde bulunurken en az öğrenci seviyesine uygunluğuna (f=2) çözüm önerisi getirdikleri tespit edilmiştir.



Şekil 2. Öğretmenlerin Ders Kitabı Temasına İlişkin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri.

Ders kitabı temasında görülen sorunlarla ilgili olarak Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve çözüm önerileri şu şekildedir:

SÖ6: “Sınıf seviyelerine göre seçilen okuma parçaları bazen çok uzun ve çocukların seviyesine uygun olmuyor. Bu yüzden okuma parçaları seçilirken daha dikkatli olunmalıdır.”

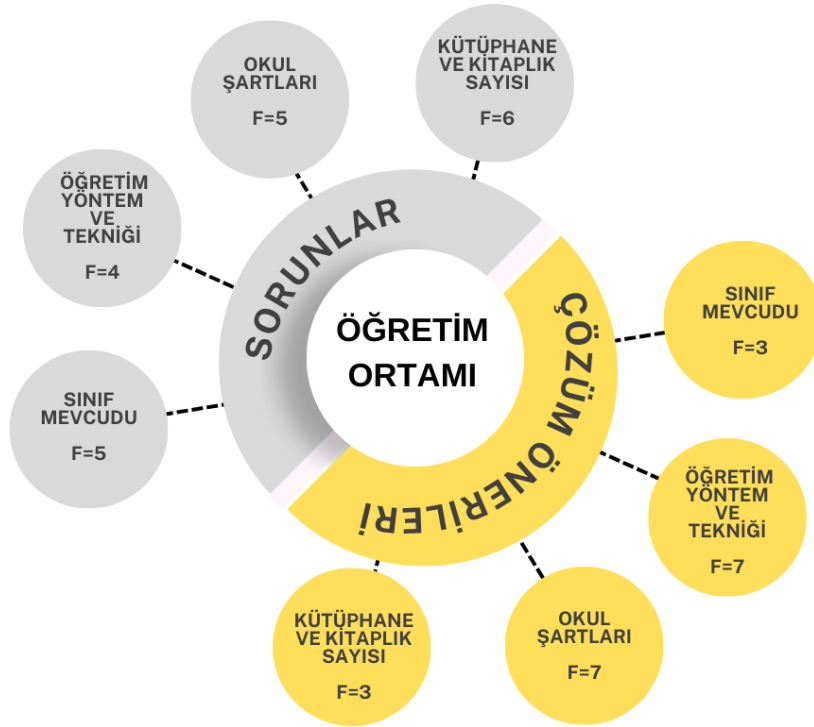
SÖ2: “Türkçe dersi materyal kullanımının ve somutlaştırmanın en zor olduğu derslerden bir tanesidir. Derslerde kullanılan kitaplar da etkinlik çeşidi ve seviyeye uygunluk açısından yetersiz kaldığı için öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamakta zorlanıyorum. Bu yüzden ücretsiz dağıtılan kitapların içeriğinin geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

SÖ11: “Ders materyallerindeki etkinlik ve alıştırmalar yetersiz ve hatalar bulunmaktadır. Bu nedenle ders materyallerinin daha kapsamlı ve ihtiyacı karşılayacak biçimde hazırlanması gerekmektedir.”

TÖ5: “Ders kitaplarında yer alan etkinlik ve okuma metinlerinin niteliği ülke geneli ortalaması referans alınarak hazırlandığı için özellikle kırsal bölgelerde eğitim gören öğrencilerin anlama ve yorumlama seviyelerinin üstündedir. Bu yüzden ders kitabında yer alan metinlerin ve etkinliklerin bölgesel farklılıkları göz önüne alarak öğrencilerin seviyelerine uygun hazırlanması daha uygun olacaktır.”

TÖ2: “7. Sınıfların ders kitabında konu sıralaması yanlış. Dil bilgisi konularına verilen süreler çok az. Aynı hafta içinde hem zarflar hem de anlama dayalı anlatım bozuklukları var. Dil bilgisi konularının dağılımı süre açısından yeniden değerlendirilebilir.”

Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik sınıf ve Türkçe öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonrası tespit edilen sorunlara göre oluşturulan “Öğretim ortamı” temasında belirlenen kodların frekans dağılımları Şekil 3’te verilmiştir. Bu verilere göre öğretmelerin (f=20), Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunun öğretim ortamından kaynaklı olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerine göre belirlenmiş olan kodlar incelendiğinde kütüphane ve kitaplık sayısı (f=6), okul şartları (f=5), sınıf mevcudu (f=5) ve öğretim yöntem ve tekniği (f=4) olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin belirlemiş olduğu bu sorunlara yönelik getirmiş oldukları çözüm önerileri incelendiğinde ise okul şartları (f=7), öğretim yöntem ve tekniği (f=7), sınıf mevcudu (f=3) ve kütüphane ve kitaplık sayısı (f=3) olduğu görülmektedir. Öğretim ortamı ile ilgili en fazla sorunun kütüphane ve kitaplık sayısı (f=6) olduğu görülürken en az sorunun öğretim yöntem ve tekniği (f=4) olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler en fazla okul şartlarına (f=7) yönelik çözüm önerisinde bulunurken en az sınıf mevcudu (f=3) ile kütüphane ve kitaplık sayısına (f=3) çözüm önerisi getirdikleri tespit edilmiştir.



Şekil 3. Öğretmenlerin Öğretim Ortamı Temasına İlişkin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri.

Öğretim ortamı temasında görülen sorunlarla ilgili olarak Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve çözüm önerileri şu şekildedir:

SÖ5: “Türkçe dersinin öğretimine ilişkin okulların alt yapısının yeterli olmaması ve öğretmenlerin uygun yöntem ve teknik kullanmaması gibi birçok etken Türkçe dersinin öğrenilmesini zorlaştırmaktadır.”

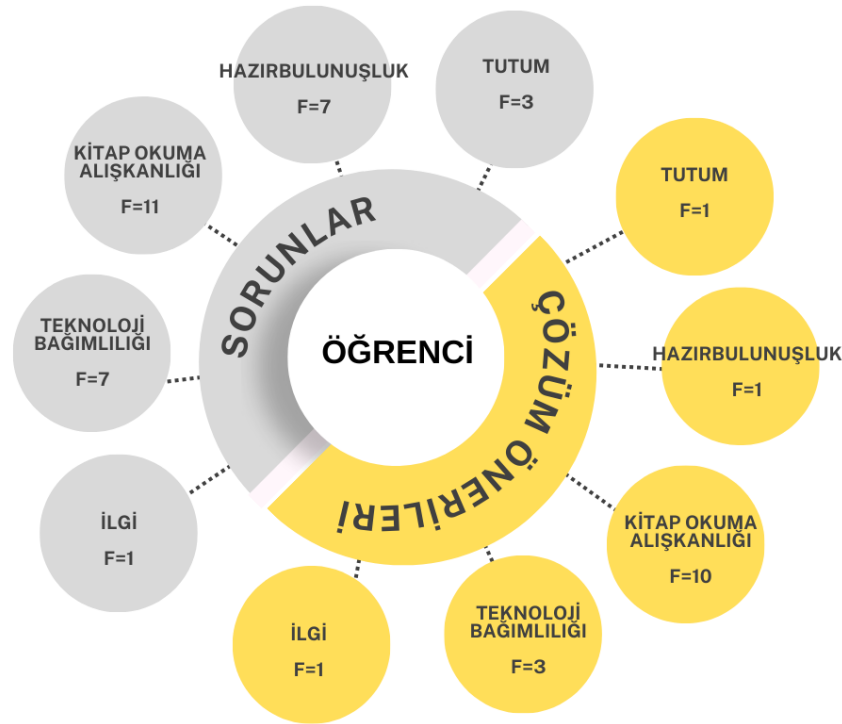
SÖ15: “Somut işlemler döneminde olan çocuklara yönelik işlenen Türkçe dersi materyal kullanımının gerekliliğini beraberinde getiriyor. Özellikle ilkokullarda Türkçe öğretimine ilişkin sınıflar haricinde herhangi bir yerin olmaması, kullanacağımız materyallerin saklanması ve zarar görmesine sebep oluyor. Çünkü sınıflar hem küçük hem de kalabalık. Dolayısıyla okullarda Türkçe dersine yönelik olarak tiyatro, drama salonları gibi alanlar yapılmalı ve materyallerin saklanacağı yerler bulunmalıdır.”

TÖ14: “Okullar inşa edilirken sadece derslik yapımı olarak görülmemelidir. Sanat ve kültürel aktiviteler için de alanlar belirlenerek uygun ekipmanlar ile donatılarak hizmete sunulmalıdır.”

TÖ7: “Her okulda kütüphane yok maalesef. Kütüphane olsa bile bunun takibi genellikle Türkçe öğretmenin sorumluluğuna veriliyor. Bu çok büyük bir iş yükü. Oldukça zaman alıyor. Kütüphane görevlisinin olmayışı işlerin düzenli yürümemesine sebep oluyor. Okuma kitaplarının çok pahalı olması da ayrıca büyük bir sorun teşkil ediyor. Çünkü dönem başında her sınıf seviyesinde okunacak kitaplar belirliyoruz ama velilerin birçoğu hepsini temin edemiyor. Dolayısıyla kütüphanelerin yeterli kitap sayısı ile donatılarak sorumluluğunun okullarda kurulan kulüplerde görevli öğrencilere verilmesi gerekmektedir.”

Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik sınıf ve Türkçe öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonrası tespit edilen sorunlara göre oluşturulan “Öğrenci” temasında belirlenen kodların frekans dağılımları Şekil 4’te verilmiştir. Bu verilere göre öğretmenlerin (f=29), Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunun öğrenci faktöründen kaynaklı olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerine göre belirlenmiş olan kodlar incelendiğinde kitap okuma alışkanlığı (f=11), teknoloji bağımlılığı (f=7), hazır bulunuşluk (f=7), tutum (f=3) ve ilgi (f=1) olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin belirlemiş olduğu bu sorunlara yönelik getirmiş oldukları çözüm önerileri incelendiğinde ise kitap okuma alışkanlığı (f=10), teknoloji bağımlılığı (f=3), hazır bulunuşluk (f=1), ilgi (f=1) ve tutum (f=1) olduğu görülmektedir. Öğrenci ile ilgili en fazla sorunun kitap okuma alışkanlığı (f=11) olduğu görülürken en az sorunun ilgi (f=1) olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler en fazla kitap okuma

alışkanlığına (f=7) yönelik çözüm önerisinde bulunurken en az hazır bulunuşluk, ilgi ve tutum (f=1) üzerinde çözüm önerisi getirdikleri tespit edilmiştir.



Şekil 4. Öğretmenlerin Öğrenci Temasına İlişkin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri.

Öğrenci temasında görülen sorunlarla ilgili olarak Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve çözüm önerileri şu şekildedir:

SÖ11: “Öğrencilerin telefon ve tablet alışkanlıkları Türkçe öğretiminde sorun yaratmaktadır çünkü öğrenciler okuma ve yazma becerilerini geliştirecek etkinliklere ilgi göstermiyorlar.”

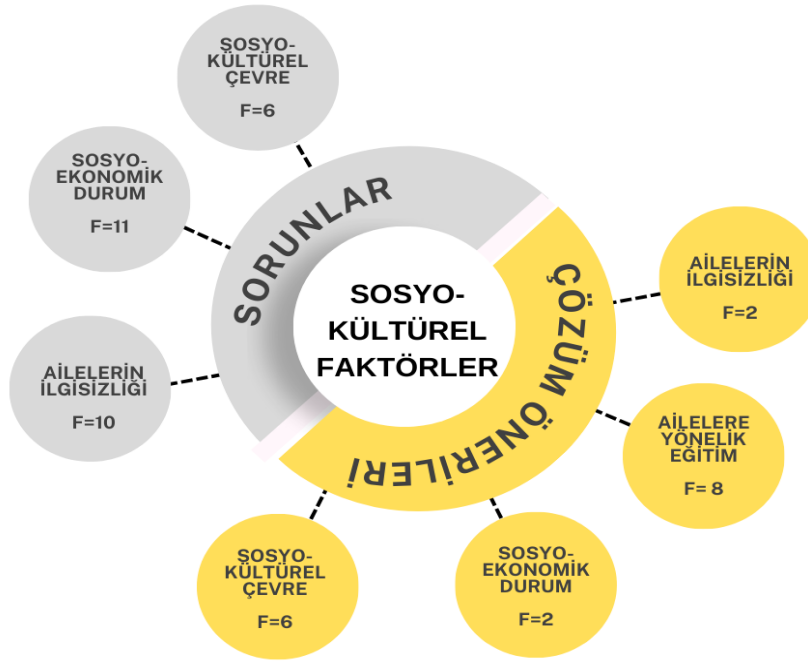
SÖ7: “Teknoloji bağımlılığının önüne geçmek için öğrencilerin sevdikleri kitapları aileleriyle birlikte okuma saati yapmaları ve ailelerin öğrencilerini bilinçli bir şekilde takip etmeleri Türkçe öğretiminde faydalı olacaktır.”

TÖ6: “Öğrencilerin kelime dağarcıklarının zayıf olması dolayı bir çok kelimenin anlamını bilemiyorlar. Bu sebepten dolayı da okuduklarını anlamada sorun yaşıyorlar. Ders kitaplarında yer alan okuma metinleri öğrencilerin seviyesine uygun biçimde kısaltılması gerekmektedir.”

TÖ8: “Genel olarak bir çıkarım yaptığımızda öğrenciler öğrenmeye karşı çok isteksizler. Örneğin kütüphaneden öğrenciler çok az yararlanıyorlar. Sınıflarda bulunan akıllı tahtalarda oyun oynuyorlar. Velilere profesyonel kişilerden eğitim almaları zorunlu kılınmalıdır. Bu eğitimin içeriği ise çocuklarına nasıl davranmaları gerektiği ve eğitsel açıdan olumlu davranışlar kazandırabilme becerisi olmalıdır.”

Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik sınıf ve Türkçe öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonrası tespit edilen sorunlara göre oluşturulan “Sosyokültürel faktörler” temasında belirlenen kodların frekans dağılımları Şekil 5’te verilmiştir. Bu verilere göre öğretmenlerin (f=27), Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunun sosyokültürel faktörlerden kaynaklı olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerine göre belirlenmiş olan kodlar incelendiğinde sosyoekonomik durum (f=11), ailelerin ilgisizliği (f=11) ve sosyokültürel çevre (f=6) olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin belirlemiş olduğu bu sorunlara yönelik getirmiş oldukları çözüm önerileri incelendiğinde ise ailelere yönelik eğitim (f=8), sosyokültürel çevre (f=6), sosyoekonomik durum (f=2) ve ailelerin ilgisizliği (f=2) olduğu görülmektedir. Sosyokültürel farklılıklar ile ilgili en fazla sorunun sosyoekonomik durum (f=11) ve ailelerin ilgisizliği (f=11) olduğu görülürken en az sorunun sosyokültürel çevre (f=6) olduğu

belirlenmiştir. Öğretmenler en fazla ailelere yönelik eğitime (f=8) çözüm önerisinde bulunurken en az ailelerin ilgisizliği (f=2) ile sosyoekonomik durum (f=2) üzerinde çözüm önerisi getirdikleri tespit edilmiştir.



Şekil 5. Öğretmenlerin Sosyokültürel Faktörler Temasına İlişkin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri.

Sosyokültürel faktörler temasında görülen sorunlarla ilgili olarak Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve çözüm önerileri şu şekildedir:

SÖ3: “Velilerin sesleri yanlış öğretileri Türkçe öğretiminde telafisi zor bir süreç oluşturmaktadır. Dolayısıyla velilere yönelik de eğitimler verilerek seslerin doğru okunuşu konusunda bilinçlendirilmeleri uygun olacaktır.”

SÖ12: “Öğrencilerin Türkçe öğretiminde sosyokültürel çevre etkilidir. Çünkü öğrencilerin konuştukları dil (ağız) ile Türkçe öğretiminde kullanılan dilin farklı olması öğrenmeyi zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla velilerin bilgilendirilerek okul dışında kullanılan dil ile okulda Türkçe öğretiminde kullanılan dilin aynı olmasının sağlanması birliktelik sağlayacaktır.”

TÖ8: “Velilerimizde okuma alışkanlığı olmadığı için çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmak oldukça zor. Çünkü çocukların rol model alacağı bir ebeveyn olması şart. Ayrıca öğrencilerin okudukları kitaplar takip edilmiyor. Çocuklarının sürekli kitap okuduğunu söyleyen anne babalar aslında kitabın içeriği hakkında en küçük bir fikre sahip değiller. Bu sorunu ortadan kaldırmak için velilerin seminerler ile bilinçlendirilerek okula ve öğretmenlere destek olmalarının sağlanması gerekmektedir.”

TÖ11: “Çalıştığım bölge gelir dağılımı ve ekonomik düzey göz önünde bulundurulduğunda alt sınırdaki ifade edilebilecek bir toplumsal yapıya sahiptir. Okulumun ne yazık ki yeterli ve işler bir kütüphanesi dahi yoktur. Bu imkânsızlıklar çocukların ilgisiz tutumlarını körüklemektedir. Yaşam standardını estetik zevk arayışı kademesine getirememiş ve ufku dar olan veli profilinin okuldan tek beklentisi çocuğunun vaktini geçirmesi ve eve sağ salım dönmesidir. Sık sık veli akademileri, veli okul buluşma günleri düzenlenerek veliler eğitim öğretim sürecinin içine çekilmeli ve okula destek vermeleri konusunda ikna edilmeliler.”

Tartışma ve sonuç

Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik getirilmiş olan çözüm önerilerinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmaya on beş sınıf ve on beş Türkçe öğretmeni olmak üzere otuz öğretmen katılmıştır. Türkçe öğretiminin önemli paydaşlarından olan sınıf ve Türkçe öğretmenleri ile

gerçekleştirilen görüşmeler ile elde edilen veriler içerik analiz yöntemi ile incelenmiş ve 5 ana tema olmak üzere 18 alt tema ve 115 kod oluşturulmuştur. Oluşturulan 5 ana tema; öğretim programı, ders kitabı, öğretim ortamı, öğrenci ve sosyokültürel faktörlerdir. Bu temalara ve alt temalara göre elde edilen bulgular ilgili literatür ile aşağıda tartışılmıştır.

Öğretmenlerin Türkçe öğretiminde karşılaştıkları sorunlardan bir tanesi öğretim programı temasıdır. Bu temanın alt temalarında karşılaşılan programın içeriğinin yoğun oluşu, kazanım sayısının fazlalığı ve sınıf kademelerine dağılımının dengesiz oluşu, uygun öğretim yöntem ve tekniğinin olmaması, ölçme ve değerlendirme sisteminin öğrenciyi zorlamaması ile öğretim programının hazırlanırken bölgesel farklılıkları göz ardı ettiği alt temalar olarak tespit edilmiştir. Öğretmenler öğretim programıyla ilgili olarak yoğun bir içeriğe sahip olduğunu ve müfredatın yetiştirilmesinde süre sıkıntısı yaşadıklarını belirtmektedirler. Susar-Kırmızı ve Yurdakal (2019) yaptıkları araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin 2018 Türkçe dersi öğretim programının her ne kadar değişmesini olumlu karşılasalar da beklentiyi karşılamadığını ve yetersiz olduğu konusunda görüş belirttiklerini tespit etmişlerdir. Bıçak ve Alver (2018) yaptıkları araştırmalarında, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısının konuların sınıflara göre yapılan yeni dağılımını dengeli bulmadıklarını, özellikle 6. sınıf müfredatının içeriğinin yoğun ve zorlayıcı olduğunu ortaya koymuşlardır. Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde Türkçe dersi öğretim programında yer alan dil bilgisi konularının yoğun olduğunu ve dört temel becerinin kazandırılmasına yeterli zaman ayrılmadığı öğretmenler tarafından sorun olarak görülmüştür. Dolayısıyla dil bilgisi konularının sınıf seviyelerinde göre dengeli dağılımı ve ayrı bir ders başlığı altında verilmesini önermişlerdir. Avcı ve Tepeli'nin (2022) Türkçe dersi öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinin alındığı çalışmalarında öğretmenlerin temel dil becerileri ile dil bilgisi öğretimine yönelik ayrı ders saatleri sunulmamasını sorun olarak ortaya koymaları araştırmamızda elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte Alyılmaz (2010) tarafından yapılan çalışmada da dil bilgisi konularının dağılımında öğrencinin bilişsel gelişiminin göz önünde bulundurulmadığı, dengeli bir dağılım yapılmadığı ve 7. sınıflarda yoğun dil bilgisi kazanımlarının yer aldığı tespitleri araştırmamızın sonucunu destekler niteliktedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin öğrencilerinin okuduklarını anlama ve ifade etme becerilerinde sorun teşkil ettiğini belirtmektedirler. Akman ve Aşkın'ın (2012) "Ses temelli cümle yöntemine eleştirel bir bakış" isimli araştırmalarında ses yöntemi ile öğrenilen ilk okuma ve yazmanın anlamlı, süratli, akıcı ve hatasız bir okuma ve yazma alışkanlığı oluşturmadığını belirtmişlerdir. Buna ilaveten Yıldırım ve arkadaşlarının (2017) yaptıkları araştırmalarında da ses temelli ve bitişik eğik yazı ile ilk okuma ve yazma öğretiminin uygun olmadığını ve bu yüzden cümle ve dik temel harflerle ilk okuma yazma öğretimine dönülmesi gerektiği yönünde sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymaları çalışmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan bu sorunlara yönelik; öğretim programlarının sadeleştirilmesi, kazanım sayısının azaltılması ve sınıf kademelerine uygun dağılımının sağlanması, uygun ölçme ve değerlendirme sistemi ile değerlendirmelerin yapılarak başarısız öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılması, konuya uygun öğretim yöntem ve tekniğinin seçilmesi, ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemiyle birlikte öğretmenlerin tercihinin dayalı farklı yöntemlerin de kullanılması ve öğretim programları hazırlanırken esnek bir çerçevede hazırlanarak yerel farklılıklara dikkat edilmesi çözüm önerileri olarak sunulmuştur.

Araştırmada öğretmenler eğitim materyali olarak kullanılan ders kitaplarını Türkçe öğretiminde sorun olarak görmüşler ve çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Öğretmenler ders kitaplarında yer alan etkinlik sayısı ve çeşidinin kısıtlı olduğunu, öğrencilerin cevaplamaları için ayrılan boşlukların ise yeterli olmadığını belirterek etkinliklerin çeşitlendirilerek sayılarının artırılmasını ve öğrencilerin cevaplamaları için ayrılan boş alanların da daha fazla yer verilmesini önermektedirler. Ayrıca etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygun ve ilgilerini çekici özellikte olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Güneş (2017) yaptığı çalışmada Türkçe öğretim kitaplarında bazı etkinliklerin istenilen düzeyde ve nitelikte olmadığını, öğrencilerin seviyesine uygun ve ilgi çekici olmadığını, etkinliklerin birbirine benzediğini ve çeşitliliğinin olmadığını ortaya koymuştur. Gün'ün (2012) yaptığı araştırma sonucunda da etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekmediği ve öğrencileri derse karşı güdülemede ve aktif kılmada yetersiz kaldığı tespitleri araştırmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir. Öğrenci seviyesiyle ilgili görülen sorunlar olarak bazı kademelerde kitap içeriğinin öğrencilerin seviyesinin üstünde olduğu belirtilmiştir. Bu husus hakkında da çözüm önerisi olarak kitapların öğrencilerin seviyelerine ve hazırbulunuşluklarına uygun hazırlanması ifade edilmiştir. Baymur (1944) kitaplarda bulunan okuma metinlerinin öğrencilerin seviyelerine uygun olması gerektiğini aksi takdirde çocuklara manasını anlamadıkları metinleri okutmanın ve tekrar ettirmenin öğrencilerin bir papağana benzetileceğini belirtmektedir. Ders kitabı içeriğinin yetersiz olduğunu belirten öğretmenler içeriğin zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Ders kitabı ile ilgili olarak okuma metinlerini uzun, yorucu ve sıkıcı olduğunu belirten öğretmenler metinlerin sade basit ve anlaşılır şekilde düzenlenmesini öğrencilerin ilgilerini çekerek motivasyonlarını

artıracağını belirtmektedirler. Çiftçi ve Uzunyol (2019) Türkçe öğretiminde karşılaşılan problemleri tespit etmek amacıyla öğretmenlerle yaptıkları araştırmalarında ders kitaplarındaki metinlerin çocukların ilgisini çekmediğini, metinlerin uzun ve istenilen mesajı yeterince veremediğini aynı zamanda metinlerle ilgili etkinliklerin beceri kazandırmada yetersiz ve tekrara düştüğünü belirtmektedirler. Alanyazında buna benzer çalışmaların olduğu da görülmektedir (Alyılmaz, 2010; Avcı ve Tepeli, 2022; Demir ve İzci, 2015).

Araştırmadan elde edilen veriler neticesinde öğretim ortamları temasının Türkçe öğretiminde sorun olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler Türkçe öğretiminde okulun şartlarının, sınıf mevcudunun, öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve teknik ile kütüphane/kitaplık sayısının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre okulun fiziki alt yapısının yeterli olması ve ders araç gereçlerinin temini Türkçe öğretiminde önemli bir yer tutmaktadır. Ünsal (2013) tarafından yapılan araştırmada fiziksel ortamın ve araç gereç yetersizliğinin öğretim programının ve etkinliklerin gerçekleştirilmesinde sorun teşkil ettiği ortaya konmuştur. Alanyazında benzer çalışmaların olduğu görülmektedir (Çınar vd., 2006; Demir ve Şahin, 2009; Güven, 2008). Okulda sınıfların mevcudunun kalabalık olması öğretmenlerin Türkçe öğretiminde sorun olarak gördüğü bir diğer husustur. Öğretmenler sınıf mevcudunun kalabalık olması nedeniyle öğrenmeyi pekiştirici etkinliklerin yeteri kadar öğrenciyle uygulanmadığı, materyal kullanımının ve kitap okuma etkinliklerinin takibinin zorlaştığını belirtmektedirler. Çelenk (2008) ve Uygun ve Katrancı (2013) Türkçe öğretimi sürecinde öğretmenlerin sınıfların kalabalık olmasından kaynaklı etkinliklerin istenilen düzeyde yapılamadığını belirtmektedirler. Yalar'ın (2010) "İlköğretim 3. sınıflarda Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi" isimli araştırmasında sınıfların çok kalabalık olması nedeniyle öğrencilere yeterli ilgi ve zamanın ayrılamadığı, konu etkinliklerinin detaylı olmasının getirdiği zaman baskısı ve genel süre problemi gibi tespit edilen sorunlar araştırmamızda ortaya konan sorunlarla paralellik göstermektedir. Özpolat ve arkadaşlarının (2007) yaptıkları araştırmalarında öğretim programlarının başarılı ve etkili bir şekilde uygulanmasında sınıf mevcudlarının azaltılması gerektiğine yönelik öğretmen görüşleri araştırma sonuçlarımızla paralellik göstermektedir. Öğretim ortamlarında kütüphane ve kitaplık sayısının yeterli olmaması öğretmenler tarafından Türkçe öğretiminde sorun olarak görülmektedir. Öğretmenler okul kütüphanelerinde ve sınıf kitaplıklarında yeterli sayıda kitap olmamasından dolayı öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmada ve sürekliliğini sağlamada sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca sosyoekonomik durumu iyi olmayan öğrencilerin kitap alamadıklarını ve okuyamadıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle kitap okuma alışkanlığı düşük ülkemizde kitap okuma oranının daha da düşüreceğini vurgulamışlardır. Çözüm önerisi olarak ise okulların sınıf kitaplıkları ve okul kütüphanelerinin Z-Kütüphane vb. tarzda düzenlenmesini ve öğrencilerin nitelikli kitaplarla buluşturulmasını belirtmişlerdir. Aydoğdu (2020) yaptığı araştırmasında okul kütüphanelerinin öğrencilerin sadece okuma alışkanlığı kazanma ve devam ettirmede değil akademik başarılarının artırılmasında da etkili olduğunu belirtmiştir. Akman ve Akman'ın (2017) okullardaki eğitim öğretim programının yürütülmesinde okul kütüphanelerinin önemli olduğunu fakat gerek niteliğinin gerekse işlevselliğinin istenilen düzeyde olmadığını belirtmeleri araştırma sonuçlarımızla paralellik göstermektedir. Araştırmamızda öğretim ortamları temasıyla ilgili öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikler de sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler Türkçe dersi öğretiminde uygun öğretim yöntem ve tekniğinin kullanılmadığını belirtmektedirler. Bu soruna çözüm önerileri olarak sınıfların mevcudunun azaltılmasını, okulun alt yapı eksikliklerinin giderilmesini ve öğretmenlerin uygun birden fazla öğretim yöntem ve tekniklerini belirlemelerini önermişlerdir. Ömeroğlu ve Hakkoymaz (2022) "Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin söz varlığı öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler açısından değerlendirilmesi" isimli çalışmaları sonucunda ders kitaplarında yer alan etkinliklerin genelde benzer olduğu ve çeşitlilik sunmadığı dolayısıyla öğretmenlerin de benzer yöntemleri tekrar ederek dersi işlediklerini ortaya koymaları çalışmamızın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Şimşek ve Demirel (2020) yaptıkları araştırma sonucunda Türkçe öğretiminde bazı yöntemlerin daha sık kullanılırken bazı yöntemlerin ise hiç kullanılmadığını tespit etmişlerdir. Türkçe dersi, birçok farklı yönü barındıran kapsamlı bir derstir. Bu nedenle, dersle ilgili çalışmalarda birden fazla yöntem ve tekniğin kullanılması hem kaçınılmaz hem de gereklidir. Özellikle ünite sistemiyle ilerleyen ilköğretimde, bir ders saatinde birden fazla öğretim yöntemi ve tekniğinden faydalanmak mümkündür (Kavcar vd., 2016). Zira her öğretim yöntemi, öğrenmenin farklı alanları (bilişsel, duyuşsal, devinışsel) ve düzeylerindeki davranışları gerçekleştirmek için tek başına yeterli olamaz. Eldeki yöntemlerin hepsi, belirli avantajlara sahip olduğu kadar, belirli sınırlamalara ve eksikliklere de sahiptir. Bu nedenle yalnızca bir veya iki yönteme bağlı kalmamak, farklı yöntemleri bir arada kullanmak önemlidir. Böylece bir yöntemin eksik kaldığı noktalar, diğer bir yöntemin güçlü yönleriyle desteklenebilir (Nas, 2003) ifadeleri kullanılan yöntem ve tekniklerin sayısı ve çeşidinin önemli olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonucunda öğrenci teması Türkçe öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar arasında yer almaktadır. Öğretmenler eğitim sürecinin odak noktasında yer alan öğrencilerle ilgili Türkçe öğretiminde çeşitli sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Karşılaşılan bu sorunlar öğrencinin kitap okuma alışkanlığının olmaması, teknoloji bağımlılığı, hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli olmaması, derse olan ilgi ve tutumları olarak görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler Türkçe öğretiminde en fazla karşılaştıkları sorunun öğrencilerin kitap okuma alışkanlığının olmaması ve okuma-yazma becerilerine önem vermemeleri olarak belirtmişlerdir. Zira Baymur (1944, s.5) “Her şeyden önce okul çalışmaları ve derslerde başarı göstermek için iyi bir okuyucu olmak lazımdır” ifadelerini kullanmaktadır. Çünkü Baymur’a (1944) göre okuma becerisi yeterince güçlü ve aynı zamanda hızlı olmayan öğrencilerin, tarih, fen bilgisi, coğrafya, yurttaşlık bilgisi ve hatta aritmetik ve geometri gibi daha fazla okuma gerektiren derslerde başarılı olma şansı yoktur. Demir ve İzci’nin (2015) yaptıkları araştırmaları sonucunda öğrencilerin okuma alışkanlıklarının olmadığı, çabuk sıkıldıkları ve motivasyon eksikliği gösterdiklerinin tespiti araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir. Türkçe dersinin sözel bir ders olması ve somut materyal kullanımının kısıtlılığı gibi etkenlerden dolayı da öğrencilerin derse olan ilgi ve tutumunun istenilen seviyeye getirilemediği de öğrenci ile ilgili karşılaşılan sorunlar arasındadır. Nitekim Uygun ve Katrancı (2013) öğrencilerin derse ilgisiz olmaları ile ilgili sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Yanbıyık ve Yılmaz’ın (2016) yaptıkları araştırma sonuçları arasında öğrencilerin derse karşı ilgilerinin zayıf olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bir diğeri de Türkçe öğretiminde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli olmadığıdır. Erdoğan ve Gök (2009) tarafından yapılan araştırmada da; öğretmen ve öğretmen adayları, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin ve gelişim özelliklerinin yeterli olmaması konularında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Araştırma kapsamında görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin en fazla sorun yaşadıkları başka bir konu ise öğrencilerin teknoloji bağımlısı olmasıdır. Teknolojinin yaygınlaşması neticesinde telefon ve tablet gibi teknolojik cihazlar yüzünden öğrencilerin sosyal ortamlardan uzaklaştıklarını, saatlerce dijital ortamlarda vakit geçirdiklerini ve bu yüzden sözel iletişimin çok fazla geliştirilemediğini ve Türkçe öğretiminde sorunlara neden olduğunu belirtmişlerdir. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanımının öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerine etkilerini araştırdıkları çalışmalarında televizyon izleme ve bilgisayar kullanma ile okuma alışkanlığı arasında ters orantı olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu duruma göre öğrenciler ne kadar çok televizyon karşısında veya bilgisayar başında vakit geçirirlerse o kadar az kitap okumaktadırlar. Yaman ve Erdem’in (2018) yaptıkları çalışma sonucunda da teknoloji bağımlılığının öğrencileri olumsuz etkilediğini ve ilk okuma yazma sürecinde sorun teşkil ettiği yönünde öğretmen görüşleri araştırma sonuçlarımızı destekler niteliktedir. Araştırmaya katılan öğretmenler öğretim sürecinin hedefinde bulunan öğrencilerin ortaya konan sorunları aşarak Türkçe öğretiminin başarılı olabilmeleri için bazı çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Öğrencilerin telefon veya tablet gibi teknolojik cihazlarla sosyal medya ve sanal oyun ortamlarına olan ilgilerinin azaltılmasında okul-aile iş birliği ile düzenlemeler getirilmesi ve öğrencilerin derslerinin yakın takibinin sağlanması, kitap okuma alışkanlıklarının kazandırılmasında öğrencinin seviyesine ve ilgisine hitap eden kitaplarla okulda ve evde kitap okuma saatlerinin düzenlenmesi. Ayrıca derse olan ilgi ve tutumlarına yönelik okullarda drama, tiyatro, okur-yazar buluşmaları vb. eğlenceli etkinliklerin yapılması ve öğrencilerin katılımının teşviki, okulöncesinden itibaren öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma ve yazma gibi becerileri ön plana çıkaracak nitelikli etkinliklerin yapılarak öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin artırılması sağlanabilir.

Araştırma sonucunda Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ile ilgili sosyal kültürel faktörlerin de etkili olduğu görülmektedir. Bu faktörler arasında ailelerin ilgisizliği, sosyokültürel çevre ve sosyoekonomik durum yer almaktadır. Gerek Türkçe öğretiminde gerekse diğer derslerde başarılı olabilmek için aile faktörünün önemi yadsınamaz bir gerçektir. Araştırmaya katılan öğretmenler öğrencisinin akademik durumuyla ilgilenen ailelerin çocuklarının diğer öğrencilere göre daha başarılı olduklarını yansıtmışlardır. Öğretmenler öğrencilere pekiştirici çalışmalar verdiklerini ama çalışmaların yapılmadan veya tamamlanmadan geldiğini ve aileleriyle görüşüklerinde ailenin ya çalışmalarından habersiz olduğunu ya da ilgilenmediklerini belirtmişlerdir. Bu yüzden velilerin destek ve ilgilerinin artırılması için ailelere yönelik bilgilendirici ve bilinçlendirici eğitimlerin düzenlenmesi önermişlerdir. Çelenk (2002) ilkokuma-yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik öğretmenlerin görüşlerini incelediği araştırmasında ailelerin ilkokuma-yazma öğretiminde önemli bir yere sahip olduklarını ve ailenin ilgi ve desteğini gören öğrencilerin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla öğrenciyi veli-öğretmen arasında çelişki yaşamaması için velilere yönelik eğitimlerin yapılması gerektiği yönünde elde ettiği öğretmen görüşleri araştırmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Bununla birlikte ailelerin sosyoekonomik durumlarının Türkçe öğretiminde karşılaşılan bir diğer sorun olduğu görülmüştür. Öğretmenler destekleyici eğitim materyallerinin tedarikinde ailelerin kaynaklara

ulaşamadıklarında yapılan çalışmaların yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda okulun bulunduğu sosyokültürel çevrenin Türkçe öğretiminde sorun olarak görüldüğü de tespit edilmiştir. Özellikle az gelişmiş kırsal bölgelerde yaşayan öğrencilerin kelime dağarcığının yetersiz oluşu, okulda öğretilen dil ile günlük kullandıkları dilin ağız farklılıkları Türkçe öğretiminde sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Aktürk ve Mentiş-Taş (2011) yaptıkları çalışmalarında Türkçe'nin araştırma yapılan çevre de yaygın olarak konuşulup yazılmamasının öğrencilerin yeni kelime üretmede sorun teşkil ettiğini belirtmeleri araştırmamızı destekler niteliktedir. Çiftçi ve Uzunyol (2019) ailenin ilgisizliği, sosyoekonomik durumu, sosyal ve kültürel çevrenin öğrencilerin Türkçe öğretiminde önemli olduğunu belirtmişlerdir. Gencer ve Çetin (2019) öğrencinin dil öğreniminde başarılı olmasında ailenin katkısının büyük olduğundan bahsetmektedir. Türkçe dersi öğretim programlarında ortaya konan amaçlara ulaşılması için Öz'ün (2006) belirlediği ilkelerin bir tanesinde çevre özelliklerinin göz önünde bulundurulmasının gerekliliği yer almaktadır. Çünkü informal bir süreç içeren dil öğreniminin çevresel faktörlerden etkilenebileceğini belirtmektedir. Kılıç ve Haşiloğlu'nun (2017) yaptıkları araştırmada anne ve babanın öğrenim durumlarıyla öğrencilerin Türkçe derslerindeki başarıları arasında anlamlı farkın ortaya konması Türkçe öğretiminde sosyokültürel faktörlerin önemini ortaya koymaktadır.

Sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların tespiti ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmada elde edilen bulgular neticesinde aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

Öneriler

1. Okullarda okutulacak ders kitapları gözden geçirilerek (okuma metinlerinin uzun yorucu ve sıkıcı özelliklerden kurtulmaları, nitelikli etkinliklerin sayısı ve çeşidinin artırılması vb.) kademelerine uygun biçimde hazırlanmalıdır.
2. Okullarda kütüphane/kitaplıklardaki kitaplar incelenerek fiziki ve içerik bakımından öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda eksikliklerin tamamlanması; kütüphane ve kitaplık bulunmayan okullarda ise ergonomik, modern, elektronik bilgi kaynakları ve estetik tasarımlarıyla öne çıkan Z-kütüphanelerin kurulması sağlanmalıdır.
3. Öğretim programında yer alan içerik, kazanım, ölçme ve değerlendirme, yöntem ve teknik gibi hususlar dikkatlice incelenerek öğretmen görüşlerine, öğrenci seviyesine ve gelişim özelliklerine ve bölgesel farklılıklara uygun biçimde hazırlanmalıdır.
4. Yeni okul binaları projelerinin hazırlanışında tiyatro, konferans, okul kütüphanesi gibi alanlara da projelendirme aşamasında yer verilmeli ve bilgi teknolojisi alt yapısıyla donatılmalıdır.

Ek bilgi

Yazarlar, makaleye eşit oranda katkı sunmuş ve makalede raporlanan çalışmanın yapılması ve raporlanmasında herhangi bir çıkar çatışması beyan etmemişlerdir. Çalışma 22. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

ORCID ve iletişim

Şafak Kaman  <http://orcid.org/0000-0002-837870-6963>, E-posta: safakkaman@gmail.com

Turan Yiğit  <http://orcid.org/0000-0002-7487-6246>, E-posta: trnygt.ty@gmail.com

Ülkühan Şahin  <http://orcid.org/0000-0003-3822-0829>, E-posta: ulkuhansahin@aybu.edu.tr

Kaynaklar

- Akman, E., & Aşkın, İ. (2012). Ses temelli cümle yöntemine eleştirel bir bakış. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 1-18. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6736/90561>
- Akman, İ., & Akman, N. (2017). Çocuk ve gençlerde okuma alışkanlığı sorunu: Okul kütüphanelerinin işlevselliğine bir bakış. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(2), 281-285. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tk/issue/48648/618481>
- Aksaçoğlu, A. G., & Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tk/issue/48939/624269>

- Aktürk, Y., & Mentiş-Taş, A. (2011). İlk okuma-yazma öğretiminde "Ses temelli cümleyöntemi"nin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri (Şanlıurfa/Viranşehir örneği). *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 27-37. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/33886/375213>
- Alıyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.
- Avcı, İ. N., & Tepeli, Y. (2022). Türkçe dersi öğretim programı bağlamında 5. sınıf Türkçe dersi öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* 26, 99-124. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1073849>
- Aydoğdu, H. (2020). Okuma alışkanlığı ve okul kütüphanelerinin bireysel gelişime etkisi üzerine bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(225), 201-226. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/52526/690672>
- Aytan, T., & Güney, N. (2012). *Türkçe öğretiminde aktif öğrenme uygulamaları dinleme becerisi*. Nobel Yayıncılık.
- Bayburtlu, Y. S. (2015). 2015 Türkçe dersi öğretim programı ve 2006 Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 10(15), 137-158. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.8817>
- Baymur, F. (1944). *İlkokullarda Türkçe öğretimi* (İkinci Kitap). Tan Matbaası.
- Bıçak, N., & Alver, M. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programı'na ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2480-2501. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/42447/511188>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Çelenk, S. (2002). İlkokuma-yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 1(2), 40-47. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8614/107282>
- Çelenk, S. (2008). *İlköğretim okulları 1.-5. sınıflar eğitim programının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi* [Konferans sunumu]. 17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Sakarya, Türkiye.
- Çınar, O., Teyfur, E., & Teyfur M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 47-64. <https://www.academia.edu/download/32692767/eteyfur.pdf>
- Çiftçi, Ö., & Uzunyol, C. (2019). Öğretmen görüşlerine göre Türkçe öğretiminde karşılaşılan problemlerin kaynakları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 825-840. <https://doi.org/10.16916/aded.558235>
- Demir, O., & İzci, E. (2015). İlkokul (4. sınıf) Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (49), 440-460. <https://dergipark.org.tr/en/pub/abuhssbd/issue/32942/366028>
- Demir, S., & Sahin, S. (2009). İlköğretim okullarında 1-5. sınıflarda yapılandırmacılık yaklaşımına göre oluşturulan eğitim programlarının uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar. *Journal of Qafqaz University*, (26), 158-171.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş (Nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri)*. Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, T., & Gök, B. (2009). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde karşılaştırılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öneriler: Ankara örneği. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 01-16.
- Gencer, K., & Çetin, M. (2016). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin ana dil öğreniminde akademik başarılarına ailenin etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 11(9), 441-460. <https://research.ebsco.com/c/w3owqr/search/details/qczdpgriyr?db=obo>
- Gün, M. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinliklerinde karşılaşılan sorunlar. *Turkish Studies*, 7(4), 1961-1977.
- Güneş, F. (2017). Türkçe öğretiminde etkinlik yaklaşımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(1), 48-64

- Güven, S. (2008). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim ders programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 224-236. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1629>
- Karakuş, E., & Taş, H. (2007). *Türkçe öğretimi etkinlikleri*. Nobel Yayıncılık.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Hasırcı, S. (2016). *Türkçe öğretimi* (9. baskı). Anı Yayıncılık.
- Kılıç, Y., & Haşıloğlu, M. A. (2017). Sosyoekonomik durumun öğrenci başarısına etkisi (7. sınıf Türkçe ve fen bilimleri dersleri örnekleme). *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1025-1049. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/345119>
- Kırmızı, F. S., & Akkaya, N. (2009). Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 42-54. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11118/132971>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Türkçe dersi öğretim programı*. MEB.
- Nas, R. (2003). *Türkçe öğretimi*. Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Ömeroğlu, A. F., & Hakkoymaz, S. (2022). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin söz varlığı öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(2), 347-362. <https://doi.org/10.16916/aded.1053964>
- Öz, F. (2006). *Uygulamalı Türkçe öğretimi* (3. Baskı). Anı.
- Özpolat, A.G., Sezer, F., İşgör, İ.Y., & Sezer, M. (2007). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 174, 206-213.
- Susar-Kırmızı, F., & Yurdakal, İ. H. (2019). Sınıf öğretmenlerinin 2018 Türkçe dersi öğretim programı'na ilişkin görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 64-76. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ekuaad/issue/44939/559433>
- Susar, F. (2001). Türkçe öğretiminde öğretmen boyutunda karşılaşılan sorunlar ve bunun öğretmen performansına etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 53-65. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11133/133152>
- Şimşek, Ş., & Demirel, İ. F. (2020). Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı kazandırma/kelime öğretimi etkinliklerinin kullanılan yöntemler açısından incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 11(E), 317-330. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gumus/issue/59344/838380>
- Tosunoğlu, M. (2009). *Türk eğitiminin temel sorunu: İlk okuma yazma. Türkçenin eğitimi ve öğretimi üzerine konuşmalar*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uygun, M., & Katrancı, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 255-270. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jiss/issue/25894/272889>
- Ünsal, H. (2013). Yeni öğretim programlarının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *İlköğretim Online*, 12(3), 635-658. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8584/106621>
- Vatansever-Bayraktar, H., & Girgin, S. (2021). İlkokul döneminde Türkçe öğretimi. K. A. Kırıkçı & H. Vatansever Bayraktar (Eds.), *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde yenilikçi öğrenme ve öğretim içinde* (s. 111-150). Efeakademi Yayınları.
- Yalar, T. (2010). İlköğretim 3. sınıflarda Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 30-41. <https://dergipark.org.tr/en/pub/zgefd/issue/47950/606694>
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretimi yöntemleri-Yeni yaklaşımlar*. Akçağ Yayınları.
- Yaman, B., & Erdem İ. (2018). İlkokul 1. sınıf öğretmenlerinin okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları güçlükler. *Social Sciences Studies Journal*, 4 (28), 6534-6539. <https://doi.org/10.26449/sssj.1141>
- Yanbıyık, S., & Yılmaz, F. (2016). Literatür temelli bir araştırma: Türkçe öğretiminin sorunları. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 60-75. <https://dergipark.org.tr/en/pub/etad/issue/26384/277999>

- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, K., Kandemir, E., Çınar, Z., & Durak, M. (2017). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersi öğretim programına yönelik görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 135-154. <https://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/299688>
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G., & Yılmaz, Y. (2013). *Türkçe öğretimi: Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Yolcu, M. (2002). Dil: İşlevi, çeşitleri ve alanları bağlamında kavramsal bir inceleme. *Din bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2(4), 67-96. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/52644>

Etik beyan

Yapılan 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 hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul onayına ilişkin bilgi

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etiği Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi= 08.05.2024

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 5/32