

İLKÖĞRETİMDE TÜRKÇE DERSLERİNDE ÖĞRENCİ BOYUTUNDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE BU SORUNLARIN ÖĞRETMEN BAŞARISINA ETKİLERİ*

Fatma SUSAR

*Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
Araştırma Görevlisi
Tel: 02582125555 Dahili.230
e-mail: fsusar@pamukkale.edu.tr*

*Bu çalışma yüksek lisans tezinden yararlanarak hazırlanmış olup, daha önce hiçbir yerde sunulmamış ve yayınlanmamıştır.

ÖZET

Türkçe eğitimi, öğrencilerin düşünme ve duygu yönünden gelişmelerine yardım eder. Yeni kavramlar kazanan öğrenciler, insanlara, olaylara değişik açıdan bakma beceri ve davranışını kazanır. Ancak, öğretmenler Türkçe öğretiminde çeşitli sorunlar yaşamaktadır. Bu çalışmayla Türkçe öğretiminde öğrenci boyutunda yaşanan sorunlar irdelenmektedir.

Anahtar kelimeler : Öğrenci, ana dili eğitimi, ilköğretim.

Abstract

Teaching Turkish helps the students to develop intellectually and emotionally. The students, who acquire new concepts by learning Turkish, begin to look at the affairs and people from a different angle. However, a teacher usually faces different kinds of problems in the process of teaching Turkish. So, this study aims at studying the problems of the students during the teaching process.

Key words : Student, teaching, mother tongue, primary school education

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Cumhuriyetten sonra toplumun eğitime bakışı değişmiştir. Eğitimin gücüne ve önemine olan inanç gün geçtikçe artmaktadır. Özellikle kırsal kesimde yaşayan nüfus eğitimin gerekliliğine artık daha fazla inanmaktadır. Yıllardan beri kalkınma planlarında bu konunun üzerinde önemle durulması

da hem politikacıların hem de toplumun eğitime verdiği önemin bir göstergesidir. Toplum artık anlamıştır ki eğitim sürecinden geçmemiş bir kimsenin kendi yeteneklerini geliştirmesi imkansızdır. Bu yüzden, bir insanın kendisini ve ailesini geçindirecek bir iş sahibi olabilmesi; başkaları ile iyi ilişkiler kurabilmesi; ailesinin ve toplumun kendinden beklediklerini yerine getirebilmesi için en azından temel eğitim sürecinden geçmesi gerekmektedir. (Başaran, 1989, s. 23). Ülkenin ihtiyaç duyduğu etkili vatandaş yetiştirme eğitim sisteminin özellikle temel eğitimin verimli çalışmasına bağlıdır. İlköğretimin amaç ve görevleri de milli eğitimin amaç ve görevlerine uygun olarak şu ifadelerden oluşmaktadır:

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;
2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayat ve üst öğrenime hazırlamaktır. (Vural, 1999, s. 6.).

İfadeler incelendiğinde ilköğretimin iyi vatandaş yetiştirmeye büyük önem verdiği görülmektedir. Aynı zamanda iyi vatandaş duygularını, düşüncelerini, sorunlarını ve ihtiyaçlarını ifade edebilen, iletişim yeterliliği olan; diğer insanlarla birlikte çalışıp, iş birliği yapabilen; karşılaştığı sorunları çözebilmek için öğrenme ve araştırma yeterliliği olan birey demektir. Bu da iyi bir vatandaş olmak için "dil eğitimi ve yeterliliğinin şart olduğu" sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilköğretim basamağında, kişisel bakımdan iyi bir yurttaş yetiştirmek için gerçekleştirilecek amaçlardan birisi de şöyle ifade edilmiştir:

*Okuma, yazma ve hesaplama gibi temel becerileri kavramıştır:

- a) Türkçe'yi doğru ve açık bir şekilde konuşur. Okur ve yazar, b)iyi dinleme alışkanlığı kazanır,
- c)Hesaplama kazandığı bilgi ve becerileri çevresinde rastladığı durum ve olayları yorumlamada kullanabilir...(Vural, 1999, s.6).

Dil becerilerindeki yeterlilik bireyin yaşamını her yönüyle olumlu bir şekilde etkiler. Birey ana dilini kullanma konusunda yeterlilik kazandıkça bilgi ve kültür evreni de gelişir. Zira ana dili hem düşünce evrenini, hem de duygu evrenini oluşturur. Ana dilini iyi kullanan birey aile ve çevresiyle olan ilişkilerinde, mesleğinde, sözlü ve yazılı anlatımlarında daha başarılı olacaktır. Ayrıca dil toplumun da dünya görüşünü ve kültürel değerlerini kendi içinde barındırır.

İlköğretim okullarında verilen Türkçe eğitiminin amaçları da bireyin dil yeterliliğini, duygu ve düşünce evrenini geliştirme doğrultusundadır. İlköğretimde Türkçe öğretiminin amacı, Milli Eğitimin genel amaçlarına ve

temel ilkelerine uygun olarak;

1. Öğrencilere görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak;
2. Onlara görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak;
3. Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek; onları, Türkçe'yi gelişim süreci içinde bilinçle, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek;
4. Onlara, dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak; estetik duygularının gelişmesinde yardımcı olmak
5. Farklı etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek;
6. Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak;
7. Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla, Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında, Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı, insanlığı sevmelerinde yardımcı olmak;
8. Onlara, bilimsel, eleştireci, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmektir. (Vural, 1999, s.41).

Okulda öğrenilen bilgilerin çoğu günlük hayatta kullanılmadıkları için unutulup giderler. Ancak ilköğretimde Türkçe öğretiminin amaçları hayat boyunca dili yaşamın bütün alanlarında kullanmaya yöneliktir. Birey yaşadığı müddetçe ana dilini kullanacağı için onunla okuyacak, öğrenecek, düşünecek ve konuşacaktır. Bu yönü ile Türkçe öğretimi diğer derslere oranla daha fazla önem taşımaktadır.

Türkçe, vatandaşlarımız arasındaki iletişimi istenilen şekilde sağlar. Bu sebeple kişinin hem sözlü, hem yazılı araç ve gereçlerden faydalanmasında büyük önem taşır. Bunun içindir ki diğer derslerin başarı ile öğretiminin sağlanması Türkçe dersinin gereği gibi öğretime bağlıdır. Ana dili öğretiminde saptanan bütün amaçlar, bireye anlama, anlatma ile ilgili dil bilgisi, becerisi ve alışkanlıklarının kazandırılmasına yöneliktir. Bu becerilerin kazandırılması ise "dinleme", "konuşma", "okuma", ve "yazma" gibi dört ana etkinliğe dayanır. Ayrıca ana dili ilköğretimdeki tüm derslerin temelini oluşturur." Dil eğitim ve öğretiminin olmadığı bir yerde eğitim ve öğretimden söz edilemez. Türk Milli Eğitimi'nin hedefi ise, Türk dilinin, Türkçe'nin eğitimin her kademesinde, özellikle bozulmadan ve aşırılığa kaçmadan, öğretilmesi, geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmasıdır". (Gözaydın, 1990).

Birey ana dilinde yetkinliğe ulaştıkça düşünce yapısı, yorum gücü

gelişen, duygu ve beğeni inceliği kazanan; evrensel ve milli değerleri algılama yeteneği gelişen, kendisine anlatılan bilgilerin herhangi bir noktasını atlamadan, kendi akışı içinde kavrayabilen, ve bu özellikleriyle diğer derslerde de başarılı bir öğrenci olacaktır.

Dil insan kişiliğinin gelişiminde hem önemli bir araçtır hem de önemli bir amaçtır. Çünkü, dil insanın gözüdür, beynidir, düşüncesi ruhudur. (Kolaç, 1998.). Yaşantımızın hemen her anında, konuşurken, dinlerken, düşünürken ve hatta düş görürken, dilimizle birlikte oluruz. Dil, insanın bir parçası, insan olmanın bir özelliğidir. Dili olmayan bir insan topluluğunu hayal etmek bile zordur. Bir Afrika kabilesinin dilinde henüz konuşmayan çocuklara kuntu (şey) denmektedir. Çocuk konuşmayı öğrenince bir muntu (insan) olmaktadır. Bu, dil ile insan arasındaki bağlantıyı gösteren bir örnektir. (Sezer,1991, s. 2).

Tekışık'a göre Türkçe eğitimi, öğrencilerin düşünme ve duygu yönünden de gelişmelerine yardım eder. Kelime dağarcığı genişleyen ve yeni kavramlar kazanan öğrenciler, insanlara, olaylara, çevreye değişik açıdan bakma beceri ve davranışlarını kazanır. Hayal güçleri kuvvetlenir. Dinledikleri ve okudukları öykülerdeki insan ve olaylara karşı duygusal tepkiler gösterirler, bazı kahramanları çok beğenirler. Böylece Türkçe eğitimi öğrencilerin duygusal yönden gelişmelerine de yardımcı olur. (Tekışık, 1994, s.7).

Ancak, Türkçe öğretiminde bir verimsizlik söz konusudur. Bu verimsizliğin pek çok nedeni vardır. (Öğretmen, ana-baba, araç-gereç, vs.) Yapılan bu çalışmayla, Türkçe öğretiminde verimsizliğin nedenlerinden biri olan öğrenciden kaynaklanan sorunlar irdelenmiştir. Ancak bu bağlamda şunu da belirtmek gerekir: Öğrenciden kaynaklanan bu sorunları çözmek için öğretmenlere ve ana-babalara çok büyük görevler düşmektedir.

1.2. Problem Durumu

İlköğretimde, Türkçe derslerinde öğretmenler, öğrenci boyutunda ne tür sorunlar yaşamakta ve bu sorunlar öğretmenlerin başarısını ne derece etkilemektedir?

1.3. Alt Problemler

Çalışmanın alt problemleri şöyle sıralanabilir.

1. Öğretmen algısına göre, ilköğretim Türkçe derslerinde öğrenci boyutunda ne tür sorunlar yaşanmaktadır?
2. İlköğretim okullarında, Türkçe öğretiminde öğrenci boyutunda yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen algıları onların;
 - a) yaşına,

İLKÖĞRETİMDE TÜRKÇE DERSLERİNDE ÖĞRENCİ...

- b) cinsiyetine,
 - c) mezun oldukları okula,
 - d) branşlarına,
 - e) kıdemlerine,
 - f) öğretim yaptıkları sınıf düzeyine,
 - g) hizmet-içi eğitim durumlarına,
 - h) çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine,
 - i) çalıştıkları okulun türüne, göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin ilköğretim okullarında, Türkçe derslerinde öğrenci boyutunda yaşanan sorunların başarılarını nasıl etkilediğine ilişkin algıları nasıldır?
4. İlköğretim okullarında Türkçe derslerinde öğrenci boyutunda yaşanan sorunların öğretmenlerin başarılarını nasıl etkilediğine ilişkin algıları, onların:
- a) yaşına,
 - b) cinsiyetine,
 - c) mezun oldukları okula,
 - d) branşlarına,
 - e) kıdemlerine,
 - f) öğretim yaptıkları sınıf düzeyine,
 - g) hizmet-içi eğitim durumlarına,
 - h) çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine,
 - i) çalıştıkları okulun türüne, göre farklılık göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Türkçe derslerinde öğretmenler başka konularda olduğu kadar öğrencilerle ilgili olarak da pek çok sorun yaşamaktadırlar. Bu çalışmayla, öğretmenlerin öğrencilerle ilgili olarak ne tür sorunlar yaşadıkları ortaya konulmak istenmiştir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Türkçe öğretiminin hedeflerinden birisi de öğrencilerde dil sevgi ve bilinci uyandırmak, onları dilimizi,özen ve güvenle kullanır duruma getirmektir. Çocuklar, Türkçe'nin zenginliğini, anlatım gücünü sezip kavradıkça ana dillerine karşı sevgi duymaya başlarlar.(Kavcar ve Oğuzkan, 1987, s.6) Dilini benimsemeyen bir birey, ne yazık ki daha sonra hiçbir birey olamamakta, olmak istese de kabul görmemektedir. Bundan dolayı, bireyin insanlık onurunun korunması da dil bilinciyle başlamaktadır. Bütün bunlardan hareketle Türkçe eğitiminin verilmesinde kullanılacak yöntem, malzeme ve ortam ne olursa olsun insanı, eğitimin merkezinde ve hedefinde

Türkçe sevgisine dayalı, iyi bir Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmaya yönelik bir bilince ulaştırmak olmalıdır. (Kutludağ, 2000).

1.6. Sayıtlar

Araştırmanın sayıtları şöyle sıralanabilir:

- 1.Araştırma için seçilen yöntem, bu araştırmanın amacı, konusu ve problemin çözülmesi için uygundur.
- 2.Araştırma için geliştirilen anket ilköğretim okullarında uygulanabilir niteliktedir.
- 3.Örneklem grubu evreni temsil edebilecek sayı ve niteliktedir.
- 4.Öğretmenler anketteki sorulara içtenlikle yanıt vermişlerdir.

1.7. Sınırlılıklar

Araştırma, 1998-1999 öğretim yılında Denizli il merkezindeki kırk sekiz ilköğretim okulunda çalışan 4. ve 5. sınıf öğretmenleri ve Türkçe branş öğretmeni ile sınırlıdır. Konu ise, Türkçe öğretiminde öğrenciden kaynaklanan sorunları kapsamaktadır.

2.YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın konusu Türkçe öğretiminde öğrenci boyutunda karşılaşılan sorunları tespit etmeye yöneliktir. Bu sorunları tespit etmek ve deneklere ulaşmak için "Anket survey"(Kaptan, 1998, s.61). yöntemi tercih edilmiştir. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

2.2. Evren

Araştırmanın evreni, 1998-1999 öğretim yılında Denizli merkez ilçede bulunan ilköğretim okullarının 4. ve 5. Sınıf öğretmenleriyle, 6. 7. 8. Sınıfların Türkçe branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Bu verilere göre evrendeki öğretmen sayısı 447 dir.

2.3. Örneklem

4. ve 5. sınıf öğretmenleri ile 6. 7. ve 8. sınıfların Türkçe branş öğretmenlerinin çalıştıkları okullar, alt, orta ve üst olmak üzere üç tabaka halinde gruplanmıştır. Bu yapılırken de okulun bulunduğu bölgenin gelir düzeyi, velilerin meslekleri, eğitim durumları, öğrencilerin okula devami, okulun özellikleri göz önünde bulundurulmuştur.

"Tabakalı rastgele örnekleme" yöntemi ile okulların sosyo-ekonomik durumuna göre okullarda çalışan öğretmenlerin sayısı göz önünde bulundurularak yöntemdeki formüllerle her tabakadan belirli oranda

öğretmen sayıları tespit edilmiştir. Bu verilere göre örneklemedeki öğretmen sayısının 221'dir.

2.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen ve "ilköğretim okullarında Türkçe öğretiminde öğrenci boyutunda karşılaşılan sorunları ve bu sorunların öğretmen başarısına etkilerini" ölçmeyi amaçlayan "Türkçe Öğretiminde Öğrenci Boyutunda Karşılaşılan Sorunlar Envanteri" kullanılmıştır.

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni, öğretmenlerin Türkçe dersinde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunların öğretmenlerin başarısını etkilemesine ilişkin düşünceleridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise öğretmenlerin bireysel ve mesleki özellikleridir. Araştırmada öğretmenlerin kişisel ve mesleki özellikleri adı altında yaşları, cinsiyetleri, en son mezun oldukları okulun türü, branşı, meslekteki hizmet süreleri, kaçınıcı sınıfta öğretmenlik yaptıkları, hizmet-içi eğitim durumları, çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve çalıştıkları okulun türü değişkenleri yer almaktadır. Ölçeğin kişisel ve mesleki özellikleri bölümünde bu değişkenler yer alırken, ikinci bölümde Türkçe öğretmenlerinin sorunlarını içeren 12 yargı maddesi yer almaktadır. Bu yargılara ilişkin öğretmenlerin katılma düzeylerini ve öğretmenlerin başarılarının sorunlardan nasıl etkilendiğini belirlemek amacıyla Likert tipi ölçekle beşli ve üçlü olmak üzere iki ayrı derecelendirme yapılmıştır.

2.5. Anketin Geçerliliği ve Güvenirliği

Ölçeğin oluşturulması sırasında sürekli olarak öğretmenlerle görüşülmüş, ölçek yargılarının gücü artırılmaya çalışılmıştır. Ölçek içeriği, kapsam geçerliliğinin sağlanması amacıyla konu alanı uzmanlarına yargılar incelenmiş ve bu incelemeden sonra gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu çalışmalarla ölçeğin geçerliliğinin sağlandığı görüşüne varılmıştır.

Anketin güvenilirlik hesaplamaları asıl uygulamadan sonra, Cronbach Alpha tekniği ile iç tutarlılığa bakılarak yapılmıştır. Test toplam 12 madde olup, "Cronbach Alpha" ise .71'dir.

2.6. Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan İstatistiksel Teknikler

Bu araştırmada ana probleme ilişkin elde edilen verilerin çözümlemesinde aritmetik ortalama, standart sapma "t-testi" ve varyans analizi yöntemleri ile öğretmenler arasındaki görüş ayrılıklarının kaynağının belirlenmesi için "Scheffe Anlamlılık Testi" kullanılmıştır.

3. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde öğretmenlere uygulanan, “Türkçe derslerinde öğrenci boyutunda karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların öğretmen başarısına etkilerini” tespit etmeye yönelik anketin verileri istatistiksel çözümlene teknikleriyle analiz edilmekte ve her alt probleme ilişkin elde edilen bulgular çizelgeler halinde verilmektedir.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmen algısına göre, ilköğretim Türkçe derslerinde öğrenci boyutunda ne tür sorunlar yaşanmaktadır?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla elde edilen verilerin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış ve katılma düzeyleri belirlenmiştir. Sonuçlar çizelge 3.1’de verilmektedir.

Çizelge 3.1. İlköğretim Türkçe Derslerinde Öğrenci Boyutunda Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Algıları

Maddeler			
1. Televizyon ve radyo tutsaklığının öğrencilerin dil gelişimini olumsuz etkilemesi.	4.31	1.18	Tamamen Katılıyorum
2. Öğrencilerde okuma alışkanlığının olmaması.	4.26	1.38	Tamamen Katılıyorum
3. Öğrencilerin hikaye, şiir, kompozisyon yazma konusundaki yaratıcılıklarının çok zayıf olması.	4.23	1.44	Tamamen Katılıyorum
4. Öğrencilerde yerel ağızla konuşma eğiliminin (telaffuz Bozukluğunun) olması.	3.98	1.33	Katılma E.*
5. Öğrencilerin çoğunda düzgün ve okunaklı yazı yazma alışkanlığının olmaması.	3.92	1.57	Katılma E.
6. Sınıf geçmenin çok kolay olmasına bağlı olarak öğrencilerin derse yönelik tutumlarının düşük olması.	3.90	1.63	Katılma E.
7. Öğrencilerin telaffuzda yaptıkları yanlışları yazarken de yapmaları.	3.87	1.45	Katılma E.
8. Öğrencilerin konuşmalarında cümle bozukluklarının bulunması.	3.84	1.41	Katılma E.
9. Hemen her derste kullanılan testlerin çocuklarda yazma-dinleme- konuşma becerilerini olumsuz etkilemesi.	3.82	1.64	Katılma E.
10. Öğrencilerin derste nitelikli soru sormamaları.	3.75	1.40	Katılma E.
11. Öğrencilerin dilimize yeni giren kelimeleri anlamını iyice bilip kavramadan kullanmaları.	3.72	1.34	Katılma E.
12. Öğrencilerin dil bilgisi konularını öğrenmeye karşı isteksiz olması.			K.**

*E. : Eğilimindeyim

**K. : Kararsızım

Çizelge 3.1’de görüldüğü gibi ortalaması 4.31 ile 4.23 arasında olan sorunlara öğretmenler “tamamen katılıyorum” düzeyinde , ortalaması 3.98 ile 3.72 arasında olan sorunlara öğretmenler “katılma eğilimindeyim” düzeyinde, ortalaması 3.14 olan bir soruna da “kararsızım” düzeyinde

katılmaktadırlar.

Çizelge 3.1'e bakıldığında öğretmenler en çok "Televizyon ve radyo tutsaklığının öğrencilerin dil gelişimini olumsuz etkilemesinden" (X=4.31) yakınmaktadır. Türkiye'de Türkçenin kullanımı konusunda gerçekten çok önemli sorunlar yaşanmaktadır. Bunda özel radyo ve televizyonların sorumsuz davranışları da etkili olabilmektedir. Kavcar son yıllarda çoğalan televizyon ve radyo kanallarının Türkçeye karşı tutumunu şu sözle tenkit etmektedir: "Son yıllardaki moda değişimi medyada, özel ve yerel TV kanallarında yeni tip sunucular, haber ve spor spikerleri de moda oldu. Oysa sunuculuk ve spikerlikte dili düzgün ve pürüzsüz kullanma fiziki güzellikten önce gelir, önce gelmelidir. Dil bilinci ve Türkçe sevgisi insanlara özellikle kazandırılmalıdır. Ekran sorumluluğu bunu gerektirir. Sunucu ve spiker adayları, öncelikle dili doğru ve düzgün kullanma konusunda ciddi bir eğitimin geçirilmelidir." (Kavcar, 1998, s.6) Radyo ve TV kanallarının yaptığı programların kültür düzeyinin düşük oluşu ve Türkçe kullanımı konusundaki duyarsızlıkları toplum, özellikle de çocuklar için bir tehlike oluşturabilir.

Öğretmenlerin katılma eğiliminin çok yüksek olduğu diğer bir madde ise "Öğrencilerde okuma alışkanlığının olmaması"dır. (X=4.26) Türkçe öğretiminin önemli amaçlarından biri de "öğrencilere dinleme, okuma alışkanlığı ve zevkinin" verilmesidir. Okuma alışkanlığı ilköğretimde edinilen yaşantılar sayesinde kazanılır. Bu alışkanlık ve zevki kazanan çocuklar, ulusal ve evrensel kültür değerlerini yansıtan sanat, düşünce ve bilim eserlerinden seçilen örnek yazıları, okuma kitaplarından ve öteki kitaplardan kolayca izleyebilirler. Bu alışkanlık ve zevk, çocukların televizyon, radyo yayınlarından ve gazete ve dergilerden daha iyi yararlanmalarına da imkan sağlar. Bu nedenle, okuma alışkanlığı problemi Türkçe öğretiminde karşılaşılan en önemli sorunlardan biri durumundadır. "Ayrıca okuma parçaları üzerinde plan, düşünce örgüsü, anlatım biçimi, dil bilgisi kuralları bakımından yapılan çalışmalar öğrencileri anlayarak okuma güçlerini artırır. Bu güçle çocuklarda okuma alışkanlığı ve zevki daha köklü olarak yerleşir."(Kavcar ve diğerleri, 1995,s.6)

Öğretmenler "Öğrencilerin hikaye, şiir, kompozisyon yazma konusundaki yaratıcılıklarının çok zayıf olması"(X=4.26) maddesine katılma eğilimindedirler. Türkçe öğretiminin amaçlarından birisi de, öğrencilere gördüklerini, duyduklarını incelediklerini ve düşünüp tasarladıklarını sözlü ve yazılı olarak doğru ve etkili biçimde anlatma ve beceri alışkanlığı kazanabilmedir. Yazma, konuşma gibi bir anlatım yoludur; ancak ondan ayrı beceriler de gerektirir. Öğrencilerin bir konuda istenileni uygun biçimde yazması, onların konuşma ve düşünme yetilerine bağlıdır. Bu yönden yazma

çalışmalarını konuşmalara bağlama, yazılı anlatma etkinliklerinin çıkış noktası olacaktır. Çünkü, öğrencilerin okul içi ve okul dışı hayatlarında ilk başvurdukları anlaşma aracı konuşmadır.(Demirel, 1996, s.66).

“Sınıf geçmenin çok kolay olmasına bağlı olarak öğrencilerin derse yönelik tutumlarının düşük olması”(X=3.90) tespitine öğretmenler katılma eğilimi göstermektedirler. Son yıllarda yapılan değişiklikler sonucunda sınıf geçme oldukça kolay bir hale getirilmiş, bu da öğrencilerin derse karşı ilgisinin azalmasına neden olmuştur.

“Öğrencilerin telaffuzda yaptıkları yanlışları yazarken de yapmaları”(X=3.87) sorununa öğretmenler katılma eğilimindedirler. Gerek ebeveynlerden, gerekse çevreden kaynaklanan sebeplerden dolayı, öğrencilerde konuşma ve yazma bozukluklarına rastlanabilmektedir. Ancak öğretmenler okuma ve yazma çalışmalarına daha sık yer vererek, bu sorunu çözümlene yoluna gidebilirler.

“Öğrencilerin dil bilgisi konularını öğrenmeye karşı isteksiz oluşları” da (X= 3.14) öğretmenler için aşılması güç sorunlarda birisidir. Türkçe öğretiminin amaçlarından birisi de dilin temel kurallarının öğretilmesidir. Dil bilgisi konularının belli sınıflarda yoğunlaşması öğrencilerin dil bilgisini itici bulmalarına neden olabilir. Bu da dilini kurallarına uygun olarak kullanama bilinci kazanamamış bir gençlik yetişmesi gibi bir sonuç yaratabilir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “İlköğretim okullarında, Türkçe öğretiminde öğrenci boyutunda yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen algıları onların; yaşına, cinsiyetine, mezun oldukları okula, branşlarına, kıdemlerine, sınıf düzeyine, hizmet-içi eğitim durumuna, çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine, çalıştıkları okulun türü, gibi değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde oluşturulmuştu. Buna ilişkin sonuçlar çizelge 3.2’de verilmiştir.

Çizelge 3.2. Türkçe Öğretiminde Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin, Öğretmen Algılarının Yaş, Cinsiyet, Mezun Olunan Okul, Branş, Kıdem, Sınıf Düzeyi, Hizmet-içi Eğitim Durumu, Çalışılan Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi ve Okulun Türü Değişkenlerine Göre (t) ve (F) Değerleri*

Bağımsız Değişkenler								
Yaş (t)	Cinsiyet (t)	Mezun olduğu okul (F)	Branş (t)	Kıdem (t)	Sınıf Düzeyi (F)	H.I.E.● Düzeyi (t)	S.E.●● Düzey (F)	Okul Türü (t)
.684	.109	.227	.002**	.153	.002**	.347	.000**	.001**

* Varyans analizine ilişki olarak Scheffé çizelgeleri aşağıda verilmiştir. ** 0.05 düzeyinde anlamlı
●Hizmet-içi eğitim düzeyi ●●Sosyo-ekonomik düzey

Çizelge 3.2'de görüldüğü gibi yaş değişkeni açısından $P>0.05$ 'tir . Diğer bir deyişle 27-39 yaş arası öğretmenlerle 40-55 yaş arası öğretmenlerin öğrenci boyutunda yaşanan sorunları algılayış düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Her yaştan öğretmen öğrenci boyutundaki sorunları benzer şekilde algılamaktadır.

Çizelge 3.2'de görüldüğü gibi cinsiyet değişkeni açısından $P>0.05$ 'tir . Diğer bir deyişle bayan öğretmenlerle erkek öğretmenlerin öğrenci boyutunda yaşanan sorunları algılama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bayan öğretmenler de, erkek öğretmenler de sorunları benzer şekillerde algılamaktadırlar.

Çizelge 3.2'de görüldüğü gibi mezun olunan okul türü değişkeni açısından $P>0.05$ olduğundan gruplar arasında öğrenci boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Yani tespit edilen sorunlar, hangi okuldan mezun olursa olsun, bütün öğretmenler tarafından benzer şekilde algılanmaktadır.

Çizelge 3.2'de görüldüğü gibi branş değişkeni açısından $P<0.05$ 'tir. Sınıf öğretmenleriyle Türkçe öğretmenlerinin öğrenci boyutunda yaşanan sorunları algılama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Öğrenci boyutunda yaşanan sorunların Türkçe branş öğretmenleri tarafından daha fazla algılandığı tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenleri kendi branşları olduğu için Türkçe öğretiminde daha duyarlı davranmaktadırlar. Öğrencilerinden de daha fazla başarı beklemektedirler. Bu durum da sınıf öğretmenleri ile Türkçe öğretmenleri arasında bir farklılığa neden olmaktadır.

Çizelge 3.2'de görüldüğü gibi kıdem değişkeni açısından $P>0.05$ 'tir. Diğer bir deyişle 1-18 yıl arası çalışan öğretmenlerle 19-25 yıl arası çalışan öğretmenlerin öğrenci boyutundaki sorunları algılayış düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Öğretmenlerin Türkçe öğretiminde öğrenci boyutunda yaşanan sorunları algılayışları ile meslekte geçirdikleri süre arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Çizelge 3.2'de görüldüğü gibi $P<0.05$ olduğundan gruplar arasında görev yaptıkları sınıflara göre öğrenci boyutundaki sorunlar için anlamlı bir farklılık görülmektedir. (Branş değişkeninde tespit edilen sonuç, sınıf düzeyi değişkenindeki sonucu desteklemektedir.) Daha önce de belirtildiği gibi 4.ve 5. sınıf öğretmenleri ile Türkçe Branş öğretmenleri arasındaki farklılığın temel nedeni, branş öğretmenlerinin kendi derslerine daha fazla önem vermeleridir. Türkçe öğretmenleri derslerine daha fazla hazırlanmakta ve öğrencilerinin de derse karşı aynı duyarlılığı göstermesini beklemektedir. Bu durum ise, sınıf öğretmenleriyle Türkçe öğretmenleri arasında sorunları algılama açısından farklılık yaratmaktadır. Bu farklılığı ayrıntılı bir şekilde

gösteren Scheffé çizelgesi aşağıda verilmiştir.

Çizelge 3.3. Öğretmen Algılarındaki Farklılığın Kaynağı (Scheffé Anlamlılık Testi)

X	Gruplar	Grp 1	GRP 2	GRP 3
40.78	Grp 1	.	.	
43.32	Grp 2	.		
45.24	Grp 3			

Çizelge 3.3'te görüldüğü gibi görev yaptıkları sınıf açısından 4. ve 5. sınıfların öğretmenleriyle, Türkçe öğretmenlerinin öğrenci boyutundaki sorunları algılayışlarında farklılaşma görülmektedir. 1.grup (4.sınıf) ve 2.grupta (5.sınıf) yer alan öğretmenlerin, 3.grupta(Türkçe branş öğretmeni) yer alan öğretmenlere oranla öğrenci boyutundaki sorunlara ilişkin algılarının düşük olduğu tespit edilmiştir.

Çizelge 3.2'de görüldüğü gibi hizmet-içi eğitim değişkeni açısından $P>0.05$ 'tir. Diğer bir deyişle hizmet-içi eğitim alan öğretmenlerle hizmet-içi eğitim almayan öğretmenlerinin öğrenci boyutundaki sorunları algılayış düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Her iki grup da sorunları aynı düzeyde algılamaktadır.

Çizelge 3.2'de görüldüğü gibi $P<0.05$ olduğundan gruplar arasında görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre öğrenci boyutundaki sorunları algılama açısından 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğrenci boyutunda yaşanan sorunlar, özellikle sosyo-ekonomik düzeyi orta olan okulların öğretmenleri tarafından daha fazla algılanmaktadır. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek okulların öğretmenlerinin öğrenci sorunlarına ilişkin algıları ise çok düşüktür. Yani bu okulda çalışan öğretmenler öğrencilerle Türkçe öğretimi konusunda daha az sorun yaşamaktadırlar. Okulun çevresinin sosyo-ekonomik düzeyi, okula gelen öğrencilerin de sosyo-ekonomik düzeyi ve başarısı konusunda belirleyici bir faktör olmaktadır. Orta ve düşük sosyo-ekonomik çevrelerden gelen öğrencilerin başarılarının, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek okullara oranla daha düşük olduğu söylenebilir. Bu da orta düşük sosyo-ekonomik çevrelerde çalışan öğretmenlerin algılarının daha yüksek olmasına neden olmaktadır. Sosyo-ekonomik düzey değişkenine ilişkin olarak ayrıntılı Scheffé çizelgesi aşağıda verilmektedir.

Çizelge 3.4. Öğretmen Algılarındaki Farklılığın Kaynağı (Scheffé Anlamlılık Testi).

X	Gruplar	Grup 1	Grup 2	Grup 3
38.10	Grup 1			
42.87	Grup 2			
45.00	Grup 3			

Çizelge.3.4'te görüldüğü gibi sosyo-ekonomik düzeyi düşük (2.grup) ve orta (3.grup) okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamaları yüksek, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek (1.grup) okulda çalışan öğretmenlerin ortalamaları daha düşüktür. Diğer bir deyişle ve 2. ve 3. grupta yer alan öğretmenlerin ortalama puanları 1. grupta yer alan öğretmenlerin puanlarına göre daha yüksektir. Özellikle 3. grubun algısının çok yüksek olduğu görülmektedir.

Çizelge 3.2'de görüldüğü okul türü değişkeni açısından $P<0.05$ 'tir . Diğer bir deyişle devlet okulunda çalışan öğretmenlerle, özel okullarda çalışan öğretmenlerinin öğrenci boyutundaki sorunları algılayış düzeylerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Devlet okulunda çalışan öğretmenlerin algıları, öğrenci boyutunda yaşanan sorunlar açısından, özel okullarda çalışan öğretmenlere daha yüksektir. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin öğrencilere ilişkin olarak daha fazla sorun yaşadığı tespit edilmiştir. Özel okullarda eğitim gören öğrenciler ekonomik açıdan daha fazla olanaklara sahip oldukları için, kendilerini daha fazla yetiştirebilmektedirler. (Günlük gazete ve dergileri, yeni çıkan yayınları takip edebilme, gerektiğinde özel ders alabilme vs.) Devlet okullarında ise bu imkanlara sahip öğrencilerin sayısı daha azdır. Bu nedenle, burada çalışan öğretmenler öğrencilere, ilişkin olarak daha fazla sorun yaşamakta ve algıları daha yüksek olmaktadır.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Öğretmen algısına göre, ilköğretim Türkçe derslerinde öğrenci boyutunda yaşanan sorunlar öğretmenlerin başarısını ne derece etkilemektedir?" şeklinde belirlenmişti. Buna ilişkin sonuçlar çizelge 3.5'te gösterilmektedir.

Çizelge 3.5. Türkçe Öğretiminde Öğrenci Boyutunda Yaşanan Sorunların Öğretmenlerin Başarısını Etkileme Derecesi

Madde			
1. Televizyon ve radyo tutsaklığının öğrencilerin dil gelişimini olumsuz etkilemesi.	2.55	.68	Çok
2. Öğrencilerde okuma alışkanlığının olmaması.	2.29	.81	Çok
3. Öğrencilerin hikaye, şiir, kompozisyon yazma konusundaki yaratıcılıklarının çok zayıf olması.	2.35	.79	Çok
6. Sınıf geçmenin çok kolay olmasına bağlı olarak öğrencilerin derse yönelik tutumlarının düşük olması.	2.32	.84	Çok
4. Öğrencilerde yerel ağızla konuşma eğiliminin (telaffuz Bozukluğunun) olması.	2.26	.77	Çok
8. Öğrencilerin konuşmalarında cümle bozukluklarının bulunması.	2.26	.86	Çok
7. Öğrencilerin telaffuzda yaptıkları yanlışları yazarken de yapmaları	2.26	.80	Çok
5. Öğrencilerin çoğunda düzgün ve okunaklı yazı yazma alışkanlığının olmaması.	2.19	.74	Biraz
10. Öğrencilerin derste nitelikli soru sormamaları.	2.18	.80	Biraz
11. Öğrencilerin Türkçeye yeni giren kelimeleri anlamını iyice bilip kavramadan kullanmaları.	2.17	.78	Biraz
9. Hemen her derste kullanılan testlerin çocuklarda yazma-dinleme- konuşma becerilerini olumsuz etkilemesi.	2.16	.79	Biraz
12. Öğrencilerin dil bilgisi konularını öğrenmeye karşı isteksiz olması.			Biraz

Çizelge 3.5'te görüldüğü gibi öğrenci boyutunda ortalaması 2.55 ile 2.26 olan sorunlardan öğretmenlerin başarıları "Çok" etkilenmekte, ortalaması 2.19 ile 2.02 arasında olan sorunlardan öğretmenlerin başarıları "Biraz" etkilenmektedir.

Öğretmenlerin başarıları en çok "Öğrencilerin televizyon ve radyo tutsaklığından" ($X=2.55$) etkilenmektedir. "Türkçenin kullanımında kitle iletişim yayınlarında çeşitli kusurları, özensizliğe ve önemli dil yanlışlarına rastlanmaktadır. Son yıllarda giderek yaygınlık kazanan özel radyo ve televizyon yayınlarıyla bu soruna yenileri eklenmiştir. Özel radyo ve televizyon kurma işinin yasal bir düzene kavuşturulmayışı, her önüne gelenin radyo ve televizyon istasyonu kurması, bu tür kuruluşlarda görev alanların eğitim düzeylerine bakılmayışı ve bu istasyonların denetimsizliği diğer sorunlarla birlikte Türkçe'nin kullanımında da bir savruluk, bir başıboşluk yaratmaktadır. Bunun sonucu olarak da, yaygın bir dil kirliliği yaşanmaktadır. Bu durum tıpkı çevre kirliliğinde, gürültü kirliliğinde olduğu gibi toplumsal yaşamı olumsuz yönde etkilemektedir." (Aşılıoğlu, 1993, s.47).

"Öğrencilerde okuma alışkanlıklarının olmaması" da ($X=2.49$) öğretmenlerin başarılarını çok etkileyen maddeler arasındadır. "Öğretmen, ana-baba ve çevrenin kitaba, öğrencinin kitap seçmesine ilgisizliği ya da bu konuda titiz olmaması okuma sevgisini azaltan nedenlerdir." (Özçiçek, 1993, s.95).

Öğretmenlerin başarısının çok etkilendiği bir diğer madde "Öğrencilerin hikaye, şiir, kompozisyon yazma konusundaki

yaratıcılıklarının çok zayıf olması "dır. (X=2.35)Öğrencilerin bu konularda yetersiz olması okuma alışkanlığı olmamasına da bağlı olabilir. Bu sorunların aşılması için, öğrenciye kendini ifade edebilme fırsatı verilmelidir. (Derslerde sık sık söz hakkı verme, farklı görüşlerini anlayışla karşılama, duygu ve düşüncelerini yazıya dökmek için teşvik etme vs.)

"Sınıf geçmenin çok kolay olmasından dolayı, öğrencilerin derse yönelik tutumlarının düşük oluşu" da (X=2,32) öğretmenlerin dersteki başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Son yıllarda yapılan değişiklikler sonucunda sınıf geçmenin çok kolay olması öğretmenleri rahatsız eden bir durumdur.

"Öğrencilerde yerel ağızla konuşma eğiliminin olması" (X=2.26) öğretmenlerin başarısını olumsuz yönde etkileyen maddelerden birisidir. Öğrencilerin yerel ağızla konuşması yazılı ve sözlü çalışmalarda sorun yaratmaktadır. Yazılı ve sözlü anlatım çalışmaları bu sorunun çözümüne yardımcı olabilir.

3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi "İlköğretim okullarında, Türkçe öğretiminde öğrenci boyutunda yaşanan sorunlara ilişkin olarak öğretmen başarısı onların; yaşına, cinsiyetine, mezun oldukları okula, branşlarına, kıdemlerine, sınıf düzeyine, hizmet-içi eğitim durumuna, çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine, çalıştıkları okulun türüne göre nasıl etkilenmektedir?" şeklinde oluşturulmuştu. Buna ilişkin sonuçlar çizelge 3.6'da verilmiştir.

Çizelge 3.6. Öğretmen Başarısının Etkilenme Derecesinin Yaş, Cinsiyet, Mezun Olunan Okul, Branş, Kıdem, Sınıf Düzeyi, Hizmet-içi Eğitim Durumları, Çalışılan Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi ve Okulun Türü Değişkenlerine Göre (t) ve (F) Değerleri*

Bağımsız Değişkenler								
Yaş (t)	Cinsiyet (t)	Mezun olduğu okul (F)	Branş (t)	Kıdem (t)	Sınıf Düzeyi (F)	H.I.E.● Düzeyi (t)	S.E.●● Düzey (F)	Okul Türü (t)
.915	.660	.066	.001**	.049**	.006**	.216	.002**	.001* *

* Varyans analizine ilişki olarak Scheffé çizelgeleri aşağıda verilmiştir. ** 0.05 düzeyinde anlamlı

●Hizmet-içi eğitim düzeyi ●●Sosyo-ekonomik düzey

Çizelge 3.6'da görüldüğü gibi $P > 0.05$ 'tir. Diğer bir deyişle Türkçe dersinde yaşanan öğrenci boyutundaki sorunlardan başarılarının etkilenme derecesine ilişkin öğretmen algıları 27-39 yaş arası öğretmenlerle 40-55 yaş arası öğretmenlerde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yaşları ne olursa olsun bütün öğretmenler öğrenci boyutundaki sorunlardan benzer şekillerde etkilenmektedir.

Çizelge 3.6'da görüldüğü gibi $P>0.05$ 'tir . Diğer bir deyişle öğrenci boyutunda yaşanan sorulardan başarılarının etkileme derecesine ilişkin öğretmen algıları bayan öğretmenlerle, erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Hem bayan, hem erkek öğretmenler öğrenci boyutundaki sorunlardan benzer bir şekilde etkilenmektedir.

Çizelge 3.6'da görüldüğü gibi $P>0.05$ 'tir . Gruplar arasında mezun oldukları okullara göre öğrenci boyutunda yaşanan sorunlar açısından 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmenler hangi okuldan mezun olursa olsun öğrenci boyutundaki sorunlar açısından, başarılarına ilişkin algıları benzer şekildedir.

Çizelge 3.6'da görüldüğü gibi branş değişkeni açısından $P<0.05$ 'tir . Öğrenci boyutunda yaşanan sorulardan başarılarının etkileme derecesine ilişkin öğretmen algılarında sınıf öğretmenleriyle Türkçe öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğrenci boyutunda yaşanan sorunlara ilişkin olarak Türkçe öğretmenlerinin başarılarının daha çok etkilendiği görülmektedir. (Sorunlara katılma eğiliminde de tespit edildiği gibi) Türkçe öğretmenleri kendi branşlarının öğretimi konusunda sınıf öğretmenlerine oranla daha duyarlı davranmaktadırlar. (Her branş öğretmeninde kendi dersinin çok önemli olduğu görüşü vardır.) Derslerine olan bakış açılarından dolayı, Türkçe öğretmenleri öğrencilerden de derse karşı daha fazla ilgi beklemektedirler. Bu durum da öğrenci boyutundaki sorunlardan daha fazla etkilenmelerine neden olabilmektedir.

Çizelge 3.6'da görüldüğü gibi kıdem değişkeni açısından $P<0.05$ 'tir . Diğer bir deyişle öğrenci boyutunda yaşanan sorulardan başarılarının etkileme derecesine ilişkin öğretmen algılarında, göreve yeni başlayan öğretmenlerle meslekte uzun yıllar çalışmış öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin başarılarına ilişkin algıları daha yüksektir. Göreve yeni başlayan öğretmenler kıdemli öğretmenlere oranla daha az tecrübeli oldukları için öğretmen boyutunda yaşanan sorunlar onları daha çok etkiliyor olabilir ya da göreve yeni başlamanın verdiği heyecanla, öğrenci sorunlarına karşı daha duyarlı davranabilir. Bu sorunlara çözüm getirmek isteği öğrenci boyutundaki sorunlardan daha çok etkilenmelerine neden olabilir.

Çizelge 3.6'da görüldüğü gibi sınıf düzeyi değişkeni açısından $P<0.05$ 'tir . Gruplar arasında görev yaptıkları sınıflara göre öğrenci boyutunda yaşanan sorunlar için 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğrenci boyutunda yaşanan sorunlarda, Türkçe öğretmenlerinin başarılarına ilişkin algıları daha yüksektir (Daha önce de belirtildiği üzere, branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerine oranla Türkçe öğretimi konusunda daha duyarlı davranmakta ve öğrencilerden daha fazla

İLKÖĞRETİMDE TÜRKÇE DERSLERİNDE ÖĞRENCİ...

başarı beklemektedir.) Öğrenciler ise, değişik etkenlerden dolayı (sınıf geçmenin çok kolay olması, sınıfların kalabalık oluşu vs.) öğretmenlerin istediği başarıyı gösterememektedir. Bu da öğretmenlerin başarısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. (Anketlerin uygulanması sırasında, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde en çok şikayet edilen konulardan biri de, sınıf geçmenin çok kolay olması nedeniyle öğrencilerin derslerine karşı duyarsız olmasıdır.) Gruplar arasındaki farklılığa ilişkin olarak ayrıntılı Scheffé çizelgesi aşağıda verilmiştir.

Çizelge 3.7. Öğretmen Algılarındaki Farklılığın Kaynağı (Scheffé Anlamlılık Testi).

X	Gruplar	Grp	Grp	Grp
		1	2	3
24,09	Grp 1	.	.	.
25,03	Grp 2	.	.	.
26,46	Grp 3	.	.	.

Çizelge 3.7’de görüldüğü gibi görev yaptıkları sınıf açısından öğrenci boyutundaki sorunlara ilişkin olarak, başarı algıları 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinde (1.ve 2. grup) daha düşük Türkçe öğretmenlerinde (3.grup) daha yüksektir.

Çizelge 3.6’da görüldüğü gibi hizmet-içi eğitim değişkeni açısından $P>0.05$ ’tir . Diğer bir deyişle Türkçe dersinde öğrenci boyutunda yaşanan sorunlardan başarılarının etkilenme derecesine ilişkin öğretmen algılarında hizmet-içi eğitim alan öğretmenlerle, hizmet-içi eğitim almayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Çizelge 3.6’da görüldüğü gibi $P<0.05$ olduğundan öğrenci boyutunda yaşanan sorunlarda gruplar arasında görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Sosyo-ekonomik açıdan, öğrenci boyutunda yaşanan sorunlardan düşük sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda çalışanlar, yüksek düzeyde çalışanlara oranla daha çok etkilenmektedir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük okullar gelir ve kültür düzeyi düşük çevrelerde bulunmaktadır. Buna bağlı olarak, öğretmene, okula ve derslerine karşı tutumları, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek okulların öğrencilerine oranla daha düşük olabilmekte ve bu da öğretmenlerin öğrenci ile ilgili olarak daha fazla sorun yaşamasına, diğer taraftan da başarılarının olumsuz etkilenmesine neden olabilmektedir. Gruplar arasındaki farklılığa ilişkin olarak ayrıntılı Scheffé çizelgeleri aşağıda verilmektedir.

Çizelge 3.8. Öğretmen Algılarındaki Farklılığın Kaynağı (Scheffe Anlamlılık Testi).

X	Gruplar	Grp 3	Grp 2	Grp 1
22,57	Grp 3	.		
25,28	Grp 2		.	
25,67	Grp 1			.

Çizelge 3.8’de görüldüğü gibi görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyi açısından, öğretmen başarısına ilişkin algılar sosyo-ekonomik düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenlerde (1. grup) daha düşük, sosyo-ekonomik düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenlerde (3. grup) daha yüksektir.

Çizelge 3.6’da görüldüğü gibi $P < 0.05$ ’tir. Diğer bir deyişle öğrenci boyutunda yaşanan sorulardan başarılarının etkileme derecesine ilişkin olarak devlet okulunda çalışan öğretmenlerle, özel okullarda çalışan öğretmenlerinin sorunları algılayış düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Devlet okullarına gelen öğrenciler özel okullara gelen öğrencilere oranla sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelmektedirler. Özel okullara giden öğrencilerin eğitimleri aileleri tarafından dershaneler ve özel öğretmenlerle desteklenirken, devlet okullarında bu imkana sahip öğrencilerin sayısı azalmaktadır. Özel okullara çocuklarını gönderen aileler daha çok sosyo-ekonomik düzeyi yüksek aileler olup, bu aileler çocuklarının eğitimine özel bir ilgi göstermektedirler. Bu da özel okul öğretmenlerinin öğrenci boyutunda daha az sorun yaşamasını sağlamaktadır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmektedir.

5.1. Sonuçlar

1. Öğretmenlerin algılarına göre “televizyon ve radyo tutsaklığı” öğrencilerin dil gelişimini olumsuz etkilemektedir.
2. Öğretmenlerin algılarına göre: “Öğrencilerde okuma alışkanlığının olmadığı” belirlenmiştir.
3. Öğretmenlerin algılarına göre “Öğrencilerin hikaye, şiir ve kompozisyon yazma konusunda yaratıcılıkları çok zayıftır.”
4. Öğrencilerin sözlü ve yazılı ifadelerindeki cümle bozuklukları öğretmenler tarafından düzeltilmeye çalışılmakta ve öğretmenlerin başarıları bundan olumsuz olarak etkilenmektedir.
5. Öğretmenlerin başarıları “sınıf geçmenin çok kolay olmasına bağlı olarak öğrencilerin derse yönelik tutumlarının düşük olmasından” olumsuz yönde etkilenmektedir.
6. Öğretmen algılarına göre “öğrenciler hikaye, şiir, kompozisyon yazma konusunda yaratıcı değildirlir.” Bu da öğretmenlerin başarısını olumsuz

İLKÖĞRETİMDE TÜRKÇE DERSLERİNDE ÖĞRENCİ...

yönde etkilemektedir.

7. Öğrencilerde okuma alışkanlığının olmamasından öğretmenlerin başarılarının çok etkilendiği tespit edilmiştir.
8. Devlet okulunda çalışan öğretmenlerin, sorunlara ilişkin algıları özel okulda çalışan öğretmenlere oranla daha yüksektir. Aynı şekilde başarılarının etkilenmesine ilişkin algılarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir.
9. Türkçe öğretmenleri sorunları sınıf öğretmenlerine oranla daha fazla algılamakta ve başarıları daha fazla etkilenmektedir.

5.2. Öneriler

1. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğuna göre “öğrencilerde okuma alışkanlığı” yoktur. Öncelikle ana-baba ve öğretmenler kitap okuma alışkanlığı konusunda öğrencilere örnek olmalı, kendileri kitap okumalıdır. Öğretmenler derslerin bir kısmını kitap okumaya ayırmalı, derslerde öğrencilerin okuyabileceği kitaplar tavsiye etmeli hatta bu kitapları sınıfa getirmek için çaba sarf etmelidirler. Ana-babalar da çocuklarının kitap seçmelerinde onları yönlendirerek yardımcı olmaya çalışmalı, kitap okumaları için vakit ayırmalarını sağlamalıdır. Kitap okuma alışkanlığı kazanmış öğrenciler daha çok fikir üreteceğinden dolayı derse daha fazla katılım sağlayacak bu da hem öğretmenin, hem öğrencinin başarısını olumlu yönde etkileyecektir.
2. Öğretmenler çocukların hikaye, şiir ve kompozisyon yaratıcılıklarını geliştirmek için yazılı anlatım çalışmaları üzerinde hassasiyetle durmalıdırlar. Bilindiği üzere sözlü ve yazılı anlatım çalışmalarında temel amaç çocukların gördüklerini, yaşadıklarını, duyduklarını, düşündüklerini söz ve yazı ile doğru, amaca uygun, güzel bir biçimde anlatma becerisi kazandırmaktır. Bu nedenle öğrencilerin sözlü ve yazılı ifade becerisini geliştirmek, yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak için onlara sık sık kendini ifade etme özgürlüğü verilmelidir.
3. Sınıf geçmenin çok kolay olması, öğrencilerde derslere karşı duyarsızlık yaratacak boyutlara ulaşmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu konuda çalışmalar yapması yerinde olacaktır.
4. TV ve radyo kanalları Türkçe'nin kullanımı konusunda daha duyarlı davranmalıdır.

KAYNAKLAR

- Aşıtoğlu, B.(1993). **Ortaokullarda Türkçe Öğretimi**. Ankara Üniversitesi, Ankara: Basılmamış Doktora Tezi.
- Başaran, İ.E.(1989). **Eğitime Giriş**. Ankara: Gül Yayınevi.
- Demirel, Ö.(1999). **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. İstanbul: Milli Eğitim Yayınevi.

- Gözaydın, N. (1990). **Türkçe'nin Öğretimi Meselesi**. Ankara: I. Türk Dili Kurultayı.
- Kaptan, S.(1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, Ankara: Tekişik Ofset.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F.,& Sever, S.(1995). **Türkçe Öğretimi**, Ankara: Engin Yayınları.
- Kavcar.C, ve Oğuzkan, F.(1987). **Özel Öğretim Yöntemleri-Türkçe Öğretimi**, No:96 Eskişehir: Açık Öğretim Yayınları,
- Kolaç, E.(1998) **Türkçe'nin Eğitim ve Öğretiminde Öğretmen Faktörü**, Türkçe'nin Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Bildirileri, Ankara, Türkiye.
- Kutludağ, Ş.(19.04.2000) **Türkçe Öğretimi ve Sorunları Üzerine Yapılan Özel Görüşme**, Denizli.
- Özçiçek, N.(1993). **Ortaokullarda Türkçe Öğretiminin Etkinliği**, Ankara: Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tekişik, H.H.(1994). **Türkçe'nin Öğretimi ve 4. Sınıf Ders Kitabı Öğretmen Kılavuzu**, Ankara: Tekişik Yayınları.
- Sezer, A. ve diğerleri. (1991) **Türk Dili ve Edebiyatı**, No:394. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Vural, M.(1999). **İlköğretim Okulu Programı**, Erzurum: Yakutiye Yayıncılık.