



Türk Kad

TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN SORUNLARINA ÇEŞİTLİ AÇILARDAN GENEL BİR BAKIŞ

Ebru BOZBIYIK ¹

ÖZET

Ana dilinin iyi öğrenilmesi, kişinin kendini geliştirmesi, ifade edebilmesi, anlama anlatma kuvvetini geliştirmesi, ikinci bir dili daha etkin öğrenebilmesi ve zihinsel gücünü geliştirebilmesi gibi pek çok alana etki eden önemli bir unsurdur. Evde öğrenilmeye başlanan ana dili, bir öğretim programı kapsamında okullarda sistemli bir biçimde öğretilmektedir. Ancak yapılan bu ana dili öğretiminin birtakım sorunları mevcuttur. Bu çalışmada bahsi geçen sorunlar, çeşitli açılardan değerlendirilmeye çalışılacaktır. Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar, öğretmen sorunu, program sorunu, lisans ve lisansüstü program sorunu, öğrenci sorunu, materyal sorunu, fiziki unsurlar sorunu diğer sorunlar olmak üzere farklı başlıklar altında incelenmeye çalışılmıştır. Ayrıca sorunlar dört temel dil becerisi olan dinleme, okuma, yazma ve konuşma temelinde de farklı boyutlar getirilmeye çalışılarak incelenmiştir. Son olarak da incelenen çalışmalarda ele alınan sorunlar ve çalışma dâhilinde değerlendirilen sorunlar ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ana dili, Ana Dili Eğitimi, Türkçe, Türkçe Eğitimi.

A GENERAL OVERVIEW WITH DIFFERENT DIMENSIONS FOR THE PROBLEMS OF TURKISH LANGUAGE EDUCATION

ABSTRACT

Learning native tongue well; self-improvement, self-expression, enhancing comprehension & explanation power, learning another language effectively and improving mental power, etc. effecting many areas is an important factor. Mother language, being learned in the home, is taught with a teaching scope systematically in schools. However, this has a set of problems. In this study, the mentioned problems will be evaluated with different perspectives. The problems in teaching Turkish, the problem of teacher, the problem of program, the problem of undergraduate and graduate program, the problem of student, the problem of material, the problem of physical elements and the other problems, has been examined in different headings. Besides, these problems has been studied with different dimensions for four basic language skills, listening, reading, writing and speaking. In conclusion, in the studies, analyzed, were made some suggestions in terms of the addressed problems and the problems in the scope of the study..

Key Words: Mother Tongue, Mother Tongue Education, Turkish, Turkish Language Education.

¹ Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi, ebru.bozbiyik06@gmail.com

Giriş

İnsan yaşamının vazgeçilmez bir parçası olan dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir araçtır. İnsanlar, duygularını, fikirlerini, sorunlarını birbirlerine aktarmak için dil denilen araca başvururlar. İnsanlar, asırlar önce biriktirmeye başladıkları bilgi ve değerlerini dil hazinesi içinde barındırmışlardır. Diğer taraftan dil, milyarlarca insanın, araştırmak ve doğruları bulup gün yüzüne çıkarmak için başvurduğu bir araçtır. Onun araç olması, hiçbir zaman kıymetini düşürmez, aksine dilin gücü “araç” olmasından kaynaklanır (İşcan, 2007, s. 5).

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir (Ergin, 2013, s.3).

Aksan (1987, s. 55)'a göre her ulusun dili, onun yaşadığı ortamın ve koşulların, o ulusun inançlarının, gelenek ve göreneklerinin, kısacası, maddi ve manevi kültürünün yansıtıcısıdır. Kültür, söz varlığını sürekli olarak besler. Kültürdeki değişimler de kendisini söz varlığında gösterir. Burada belirtmeyi gerekli gördüğümüz bir nokta, dilimizin söz varlığının sayısal genişliğidir. Türk Dil Kurumu'nun Türkçe Sözlük'ü 35.000 dolayında bir söz varlığını içerir.

Dil çeşitli öğelerden oluşmaktadır. Bunlar küçükten büyüğe sıralandığında dili oluşturan en küçük öğeler sesler olmaktadır. Sesler tek başına değil, diğer öğelerle birleşince anlam kazanmaktadır. Bu birleşme bazı kurallara bağlı olarak gerçekleşmektedir. Seslerin yazılı dildeki karşılıkları harflerdir. Sesler ve harfler birleşerek heceleri, kelimeleri ve cümleleri oluşturmaktadır (Güneş, 2014, s. 273).

İşcan ve Kolukısa (2015, s. 299) insanoğlunun en önemli varlığının, kuşkusuz dil olduğunu çünkü insanların evren ve yaşama konusunda her şeyi dil aracılığıyla sorduğunu, sorguladığını ve bulduğunu dile getirmişler ve insanoğlunun dilden yararlanarak karşısındaki insanlarla iletişim kurduğunu söylemişlerdir.

Toplumlar için dil kadar önemli bir başka olgu ise eğitimidir. Okumuş (2017, s. 73) sağlıklı, güçlü ve donanımlı bir toplum için eğitimin ne kadar hayati olduğunu bildiğini ve o sebeple eğitim üzerinde ne kadar sıklık ve derinlikle durulsa, o kadar yeri olduğunu belirtmiştir.

Bilgi çağını yaşayan dünyamızda eğitim bir güçtür. Dil, bu güce ulaşmanın en önemli anahtarıdır. Dil, öğrenmenin kalbi ve insan beyninin sınırsız bir becerisidir. İnsanlar bu sınırsız becerilerini kullanarak öğrenir ve kendilerini hayat boyu geliştirirler. Dil, insanların duygu, düşünce ve gözlemlerini ifade etmesine, iletişim kurmasına, çevresiyle etkileşmesine, dünya ile bütünleşmesine ve kültürün gelecek kuşaklara aktarılmasına katkı sağlar. Bu nedenle dil öğretimi çok önemli olmakta, küçük yaşlardan itibaren dil ve zihinsel becerileri geliştirecek yaklaşım ve modeller üzerinde durulmaktadır. Böylece beynimizi etkili ve verimli kullanmak, yani zihinsel verimliliği artırma, bilginin kullanımını ve üretimini kolaylaştırmak amaçlanmaktadır (Güneş, 2014, s. 1).

İnsanoğlu dilini; söz varlığı, anlatım imkânları vb. yönlerden geliştirdikçe hayatı ve evreni daha iyi kavramaya başlamıştır (İşcan&Kolukısa, 2015, s.299-300). Bu benim ana dilim bir denizdir; derinliğiyle, gözün erişemeyeceği genişliğiyle, sınırsız gücü, güzellikleriyle... Dibinde gün görmemiş inciler yatar; üstünde bin bir rengin çalkantısı var diyen Aksan'ın (1987, s. 7) dilimize bakabildiği gibi önemle bakabilmek ve hak ettiği değeri gösterebilmek hayatı ve evreni daha iyi kavrayabilmek adına önem arz etmektedir.

Değişik dönemleri ve çeşitli lehçeleriyle Türkçeyi bir bütün olarak ele alırsak gerek söz varlığı, gerekse anlatım yolları bakımından gerçek bir denizle karşılaşırız (Aksan, 1987, s. 43). Bu eşsiz deniz bizlerin ana dilidir.

Selçuk ve bilhassa Osmanlı asırlarında, Türkçe, başta Arapça ve Acemce ile değil, fakat onlar da dâhil, başta Yunanca ve Latince olmak üzere Rumca ile Ermenice ile İtalyanca ile ve başta Sırpça olmak üzere bütün Balkan, Kafkas ve Suriye dilleriyle çok tabii bir ölüm kalım mücadelesi yapmış ve milletimizin büyük dil sevgisi ile Osmanlı Hükümdar Ailesi'nin şuurlu Türkçecilik siyaseti, bu savaştan muzaffer çıkmıştır. Bugün, bütün

dışarıdan ve içeriden yıkmalara rağmen, Türkiye’de hala büyük ve güzel bir milli dil yaşıyorsa bunu yabancı ülkelerde dil zaferi kazanmış bir milletin bu milli lisan yaşatma gücüne ve alışkanlığına borçluyuz (Banarlı, 1980, s. 197).

Milletimiz, asırlar boyunca, onun kolunu bükemeyen kuvvetlerin dilini bükme yolundaki amansız baskıları karşısında, Türkçeyi tıpkı bayrak gibi, vatan gibi korumak ve yüceltmek heyecanını duymuş ve bunda muvaffak olmuştur (Banarlı, 1980, s. 196).

Pek çoğumuz, Türkçe konusunda duyarlıdır. İnsanlar yanlış yapmak istemiyorlar, fakat yanlış yapmamak için ellerinde bir şey yok. Elbette edinmedikleri bir bilgidен yararlanmaları da söz konusu olamaz. Hemen akla, “Türkçe nerede öğretiliyor?” sorusu geliyor. Tabii ki örgün öğretim kapsamındaki okullarımızda... Bunun da en önemli basamağı hiç şüphesiz ilköğretimdir. Dil bilincinin oluşmasında özellikle ilköğretim ikinci kademenin önemli bir yeri ve sorumluluğı vardır (İşcan&Kolukısa, 2015, s. 300).

Millî Eğitim Bakanlığının Türkçenin söz varlığını ilk ve ortaöğretimdeki öğrencilerimize doğru biçimleriyle öğretmesi gerekir. Dilini doğru dürüst kullanamayan nesiller kendisini ifadeden aciz kalır ve kuşdiliyle konuşmaya başlarlar. Kendini ifade edemeyen insanların ne söylemek istediklerini bilemeyiz. Derdini iyi anlatan, kafası duru, Türkçeyi doğru ve yerinde kullananların geleceğimizi yönlendirmeleri beklentimizdir. Bu da ancak millî bir eğitimle olabilir (Argunşah, 2010, s. 178).

Eğitim öğretim faaliyetinin merkezinde öğrenci olmakla birlikte eğitim-öğretim süreci genel olarak öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşimine dayanır. Bu etkileşimin en baskın olduğu derslerden bir tanesi Türkçe dersidir. Türkçe dersi ise dil becerilerinin yanı sıra (dinleme, konuşma, okuma, yazma) iletişim kurma becerisi ile özdeşleştirmiştir, çünkü Türkçe dersinden beklenen büyük ölçüde öğrencilerin iletişim kurma becerisinin geliştirilmesidir. Bu nedenle iletişim kurma, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde yer alan dokuz temel beceriden (Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik) biri olarak öne çıkar (Aytaş, 2016, S. 90-91). İletişim kurmada kilit nokta dil, kişinin kendini en doğru ve net biçimde ifade etmesinde kilit nokta ana dildir.

İnsan, toplum ve kültür bağlantısında bu denli önemli olan ana dili olgusu toplumumuzda öteden beri gerektiği gibi önemsenmemiş, ele alınmamış, üzerinde durulmamıştır. Günümüzde, yediden yetmişe birçoğumuzun dilimize yeterince özen göstermediği bilinen bir gerçektir. Bunun kanıtı ise yazı dilinin kullanıldığı hemen her yerde karşılaştığımız çeşitli imla, anlatım ve kullanım bozukluklarıdır. Hemen her yaş ve öğrenim düzeyindeki insanımızın bozuk Türkçeyle yazmalarının nedenleri ise bir değil, birçoktur. Bunlardan birkaçı: Eğitim-öğretim sistemimizdeki aksaklıklardan kaynaklanan nedenler; her gün bir başka çeşit uygulanmasıyla karşılaştığımız ve yazı dili geleneğimizde birlik sağlanmamasının önemli etkenlerinden olan imla sorunu geçmişte ve günümüzde yabancı dillerin etkisinde dilde yozlaşmaya gidilecek ölçüde fazla kalınmış olması, sorunun varlığıyla ilgili hemen aklımıza geliveren nedenlerdir. Sözünü ettiğimiz bu nedenlerin yanı sıra daha önemli ve daha önce söylenmesi gereken bir başka neden de pek çoğumuzca ana dile sevgi ve saygının olmamasıdır. Oysa ana dilimize saygı gösterilmesi bir vatandaşlık borcu olduğu kadar, çağın gereklerine ayak uydurarak ileri toplumlar düzeyine ulaşmamız için de gereklidir (Mengi, 1987, s. 40).

Gelişmiş ülkelerin bilim ve teknolojilerine ayak uydurabilme çabasında olan ülkemizde özellikle son yıllarda yabancı dil öğretimine büyük önem verilmekte, özen gösterilmektedir. “İkinci bir dil öğrenmek ikinci bir insan yaratmak demektir!” felsefesiyle dil öğrenimi üzerindeki bütün çabalar yabancı dil öğrenimine yöneltilmekte ve ana dili dışında ikinci bir dili öğrenmeyen -özellikle İngilizce- kişinin mesleğinde başarılı olamayacağı görüşü toplumumuzda yaygınlık kazanmaktadır. İleri ülkeleri izleyebilmenin, mesleğimizde yükselebilmeyen en etkin aracı gözüyle baktığımız yabancı dil, eğitim sistemimizde de öncelikli ve önemli bir konu haline gelmiştir. Bu nedenle gerek orta dereceli gerekse yükseköğretimimizin ders programlarında yabancı dil öğretimine ağırlık verilmesinin yanı sıra yabancı dille öğretim yapan okulların sayısında da son zamanlarda gözle görülür bir artış olmuştur. Milletlerarası ilişkilerin bu derece önem kazandığı günümüzde yabancı dil öğretiminin gereği üzerinde tartışılmaz. Ne var ki, sırası gelmişken burada yabancı dille

öğretimin ana dilimizin gelişimi açısından sakıncalarına değinelim. Yabancı dilin yükseköğretimde araç olarak ayrıcalık kazanması ana dili bilincinin zararına olmuştur. Her şeyden önce, yabancı dil öğretimine gösterilen özen, doğal olarak ana dilinin ikinci plana atılmasına hatta hor görülmesine neden olmuştur. Yabancı dil her kapıyı açan altın maymuncuk, ana dili ise bilim, kültür, sanat dili olarak dünya dilleri arasındaki yeri bir tarafa, kendi toprağında kendi insanlarınca hiçbir işe yaramadığı sanılan, bir tarafa atılmış küflü anahtardır. Öğrencinin bilim dili sayılmayan ana dilini daha iyi öğrenmek, daha iyi kullanmak için çaba harcaması anlamsızdır? Öğrenim gördüğü bilim dalında yazılıp çizilmiş olanları okuyabilmesi, izleyebilmesi için İngilizce bilmek zorundadır. Gençlerimiz, birçok kavramları çoğunlukla gerektiği gibi sindirmeksizin kalıp olarak benimsemekte ve onları ana dilleri içinde de kalıp olarak kullanmaktadırlar. Oysa bilim, teknik ve sanatta ilerlemeyi diliyorsak yabancı dilde öğrendiğimiz kavramların dilimizdeki karşılıklarını bulup kullanmak zorundayız. Yoksa herhangi bir alanda yüzeyde kalan bir yabancı dil bilgisiyle kazanılanların ülke kültürüne özümlemesi mümkün değildir (Mengi, 1987, s. 43-43).

Ana dili bilgi ve becerileri kolay kazanılmaz; çünkü amaçladığımız dil eğitimi çocuklara yalnız bilgi vererek gerçekleştiremeyiz. Dille ilgili bilgilerin uygulamalarla alışkanlık durumuna gelmesi gerekir. Gerçekten okuma yazmadan tutunuz da, okunaklı bir el yazısıyla yazabilmek, doğru yazım alışkanlığı kazanmak, dilbilgisi kurallarını uygulamaya alışmak, kültür diliyle konuşabilmek, bir metni anlamına göre sesli, ya da hızla sessiz okuyabilmek, edebiyat eserlerini anlar ve duyar bir düzey kazanmak önemli becerilerdir (Göğüş, 1993, s. 6-7).

Dil öğrenimi, bütün bir tahsil, hatta bütün bir hayat boyunca devam eder. Mesela bizde her çocuk mektebe, ana dilini bir ev ve aile Türkçesi halinde öğrenmiş olarak gider. Yani Türkçeyi bilerek gider. Bu böyle iken ilkmektepler, Türkçeyi bilen bu çocuklara bir taraftan bütün derslerini Türkçeyi bilen bu çocuklara, bir taraftan Türk dili okutarak; öte yandan, Dilbilgisi dersi, Okuma dersi, Kompozisyon dersi adı altında müstakil ve ısrarlı dil dersleri vererek, yine en çok Türkçeyi öğretirler (Banarlı, 1980, s. 194).

İnsan yaşamı için, iletişim için, kişisel ve zihinsel gelişim vb. için bu kadar önem arz eden ana dili ve ana dili eğitiminin sorunsuz ve başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. İlk okuma yazma dersleriyle başlayan ve ilköğretimin devam eden yıllarında verilmeye devam edilen ana dili dersleri öğretim programlarıyla çerçevelenerek sistemli bir şekilde yürütülmeye çalışılmaktadır.

Dil edinimi okul öncesinde çocuğun ailesi ve yakın çevresiyle etkileşimi sonucunda başlar. Ancak dilin doğru ve etkili kullanımıyla okuma ve yazma becerilerinin gelişimi okulda veya başka bir eğitim öğretim kurumunda sistemli bir çalışmayı gerektirebilir, bu durum da dil eğitimi önemli hâle getirir (Alyılmaz, 2010, s.729). Ana dili öğretiminin gayesi, çocuklara dilini öğretmek ve ondan yararlanabilmek becerisini kazandırmaktır. Bir dilden yararlanabilmek, onu kolaylıkla ve zarafetle söyleyip yazabilmek demektir (İşcan&Kolakısa, 2015, s. 307).

Ana dili eğitimi, eğitim kurumlarında, bir öğretim programı kapsamında çeşitli materyaller aracılığıyla yapılmaktadır. Susar'a (2001, s. 53) göre eğitim kurumları toplumun eğitime olan ihtiyacını karşılamak için ortaya çıkmış kurumlardır. Ülkenin ihtiyaç duyduğu etkili vatandaş yetiştirme eğitim sisteminin özellikle temel eğitim sisteminin verimli çalışmasına bağlıdır. Eğitilmiş bir insan ise duygularını düşüncelerini, sorunlarını ve ihtiyaçlarını ifade edebilen iletişim yeterliliği olan; diğer insanlarla birlikte çalışıp, işbirliği 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.

Girmen, Kaya ve Bayrak'a (2010, s.133) göre eğitim kurumları, uyguladıkları eğitim programlarıyla, temelde bireylerin işlevsel değeri yüksek bir dil kullanımını kazanmaları yönünde çaba göstermektedirler. Bu amaçla öğrencilere, anlama ve anlatma olarak iki temel dil becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Türk eğitim sisteminde, sözü edilen dilsel becerilerin bireylere kazandırılması görevi, öncelikle ana dilinin öğretimini temel alan Türkçe öğretiminin sorumluluğundadır. Ana dilinin taşıdığı önem, Türkçe öğretiminin önemini vurgulamaktadır.

Her ülkenin kendi ana dili eğitimlerini vermek için uyguladıkları bir öğretim programı ve bu program kapsamında kullandıkları yöntem, teknikler bulunmaktadır. Ancak bu yöntem ve teknikler dilin özelliğine uygunluk göstermektedir. Bizim ana dili eğitimimizde kullanacağımız yöntemleri belirlerken dilimizin sağladığı avantajları değerlendirebilmek adına bu avantajları göz önünde bulundurmak önem taşımaktadır.

Ana dili öğretimi için en iyi yöntemden bahsetmek mümkün değildir ancak kullanılan yöntemler, ya öğretmenlerin deneme yanılma yoluyla bulabildikleri kendi bireysel yöntemleri veya yabancı ülkelerde kullanılan dil öğretim yöntemleridir. Ancak unutulmamalı ki, her dilin kendine özgü bir ses düzeni ve yapısı olduğu gibi her bireyin de bir öğrenme stili vardır. Bireyler genellenecek olursa ki bu bireyler aynı kültüre sahip oldukları için bu genellemeye gidilebilir, Türklerin dil öğrenmek için kullanabilecekleri kendilerine özgü öğrenme stilleri araştırılmalıdır (Çelebi, 2006, s. 301)

Güneş'e (2014, s. 8) göre Türkçe öğretiminde dil ve zihinsel becerileri geliştirmeye, düşünen, anlayan, araştıran, sorgulayan, sorun çözen bireyler yetiştirmeye ağırlık verilmelidir. Bu beceriler insan beyninin daha etkili ve verimli kullanılmasına yardım etmektedir. Diğer taraftan beyin araştırmalarına göre Türkçemiz bazı öğretim üstünlüklerine sahiptir. Özellikle ses zenginliği, ses-harf ilişkisi, kelime tanıma, hece ve kelime türetme, zihinsel sözlük gibi özellikler eğitim öğretimde kolaylık sağlamaktadır.

Günümüzdeki öğretim yöntemlerinde çok önemli görülen ilkeler vardır. Özellikle derslerin basitten karmaşığa, yakından uzağa, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta doğru işlenmesi çok önemlidir. Çocukların, öğrenme etkinliklerine, bütün duyu organlarını katmak temel şartlardandır. Yani, elle tutulan, gözle görülen, parçalara ayırmak suretiyle incelenen varlık ve konuların daha iyi öğrenildiği ve bu şekilde öğrenilenlerin uzun süre unutulmadığı bilimsel bir gerçektir (İşcan&Kolukısa, 2015, s. 307). Türkçe öğretiminde de kullanılan yöntemlerde dilimizin sağladığı avantajların yanı sıra bu ilkelere dikkat etmek de öğretimin etkililiğini arttıracaktır.

Ana dilini koruma, geliştirme ve onun imkânlarından yararlanma; ancak bütün özelliklerini bilmekle, onu bütün incelikleriyle işletmekle mümkün olabilir. Bu nedenle "ana dili bilinci" ve "ana dili eğitimi-öğretimi" gibi konularda çözüm bekleyen pek çok sorun bulunmaktadır (Demir&Yapıcı, 2007, 178).

Özel ya da kamusal alanda, resmi bir sıfatı olsun ya da olmasın, eğitimi olsun ya da olmasın, herkes ana diline sevgi gösterisi yapmaktadır. Ancak, bu tür söylemlerin gerçek anlamda ana dili bilincinden kaynaklanmadığını, bu davranışın toplumda sığ bir gelenek hâline gelmiş romantik yaklaşımların ürünü olduğunu kolaylıkla görebiliyoruz. Radyo ve televizyonlardaki yeterli düzeyde Türkçe bilmeyen, konuşma ve okuma özürülü sunucular, sokakları kaplayan İngilizce tabelalar, yabancı dille eğitim öğretim yaptığını gururla söyleyen ve reklâmlarında bu yönünü ön plana çıkaran eğitim kurumları... Bütün bunlar, Türkçe öğretiminde ve ana dili bilinci kazandırmada hangi noktada olduğumuzu göstermektedir (Demir&Yapıcı, 2007, s. 178).

Yapılan araştırmalar sonucunda denilebilir ki "Türkçe öğretimi hedeflenen şekilde gerçekleştirilememekte ve bu konuda önemli ölçüde bir verimsizlik yaşanmaktadır. Bu verimsizliğin sonucunda ilköğretim okulları, dilini kullanmada başarılı olmayan, dolayısıyla da sosyal hayatında da iyi bir iletişim kuramayan, dil bilinci gelişmemiş bireyler yetişmektedir." Bu verimsizliğin ortadan kaldırılmasında öğretmenlere büyük görevler düşmektedir (Susar, 2001, s. 55).

Araştırma Yöntemi

Yapılan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden bir tanesi olan doküman tarama yöntemi kullanılmıştır.

Öğretmen sorunu

İnsanlık tarihinin en eski mesleğinin öğretmenlik olduğunu söylersek hata etmiş olmayız. Bu en azından bütün ilahi dinlerin ortak kabulüdür. Ancak öğretmenliğin temsilcisi olan öğretmeni salt bir birey olarak görmek onunla mündemiç olan ruhu kaybetmektir. Bu ruh ancak okul, toplum ve bunların içinde geliştiği bir zihniyetle bütünleştiği zaman anlam kazanacaktır (Uludağ, 2017, s. 81).

Günümüzde öğretmen özel ya da resmi bir kuruluştaki belirli bir ücret karşılığı eğitim faaliyetinde bulunan kişi olarak kabul edilmektedir. Aşağıda da ifade edeceğimiz üzere ona çağlar içinde farklı anlamlar yüklenmiştir. Hatta ideolojik bakış açıları öğretmene “totaliterliğin” sınıf içindeki temsilcisi gözüyle bakmış ve sürekli eleştiri konusu yapmıştır. Bilinen bir şey varsa o da her açıdan ortaya çıkan bu tartışmaların varlığını sürdüreceğidir. Öğretmen meselesine çözüm bulmanın yolu insanın fitratı yani yaratılışı ile ilgilidir. Kaynak görmezden gelinerek problemin çözülmesi mümkün görünmemektedir (Uludağ, 2017, s. 3).

Öğretmenlik ne kadar idealize edilirse edilsin, sonuçta profesyonel bir meslektir ve emek-ücret ilişkisine tabidir. Öğretmenlik ideali de ancak emek-ücret dengesinin sağlanmasıyla olgunlaşabilir. “Dünyada her şeye değer biçilebilir ama öğretmenin eserine değer biçilemez” diyen Sokrates’e kulak vererek, devletin öğretmene verdiği değer bir göstergesi olan ücret konusunda OECD ve Avrupa Birliği ülkeleri ortalamaları çita olarak kabul edilebilir (Yalçın, 2017, s. 1).

Öğretmen algısı bugün zamanın ortaya çıkardığı düşünceler doğrultusunda farklılaşmıştır. Batı’da geliştirilen yeni teoriler öğretmeni geleneksel algısından uzaklaştırarak bireysel bir varlık inşa etmek adına hem toplumdaki hem de sınıftaki öğretmen otoritesini sarsmıştır. Eğitimin temel gayesi olan eğitsellik yani terbiye tutumlarına indirgenerek biyo-psikolojik bir temel üzerine inşa edilen öğretmen koç, rehber gibi kavramlarla isimlendirilmeye başlanmıştır. Bireysel gelişimin mimarı olması gereken eğiticiler yerini, herkesin kendi gelişiminin aktörü olmasını sağlamaya kadar varan bir anlamda varoluşçu psikolojinin etkisiyle sadece kendi varoluşunu gerçekleştirmeye çalışan insana bırakılmasını isteyen bir noktaya meseleyi götürmektedirler (Uludağ, 2017, s. 81).

Ana baba yakınmaları bize göstermektedir ki son yıllarda Türkçe öğretiminde büyük bir verimsizlik vardır. İlköğretimden yükseköğretim sıralarına kadar taşınan öğretimdeki verimsizliğin sebebi öğrenme-öğretme süreci ve bu süreci etkileyen unsurlarda aranmalıdır. Bu unsurların en önemlisi belki de öğretmendir (Susar, 2001, s. 54).

Türkçe eğitiminde, öğretmenden kaynaklanan birçok sorun yaşanmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin, hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenip bu doğrultuda uygulamaya dayalı hizmet içi eğitim programları geliştirilip düzenlenmelidir (Girmen&Kaya&Bayrak, 2010, s. 136). Türkçe eğitiminde yaşanan sorunlardan bir kısmı meslek öncesi eğitimden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, öğretmen yetiştirme programlarında uygulamaya dönük etkinlikler artırılmalıdır (Girmen&Kaya&Bayrak, 2010, s. 136).

Öğretmen eğitiminde meslek bilgisi çok önemlidir. Ancak hiçbir öğretim yöntemi ve teknolojisinin bilinmeyen bir şeyi öğretemeyeceği unutulmamalı, alan bilgisi daha fazla önemsenmeli, kavramlar oluşturmaya bir yaklaşımla tanımlanmalı, uygulamalar tanımlarla çelişmemeli, Türkçe öğretimi bilimsel olarak temellendirilmek isteniyorsa öğretim programlarında dilin doğasını sorgulamaya yönelik felsefi yaklaşımlara, dili bilimin nesnesi olarak algılayan dilbilim kuramlarına yer verilmelidir (Börekçi, 2015, s. 412).

Öğretmenlerin kendini yenileme ve geliştirme anlamında yaptıkları çalışmalar devlet okullarında çalışma ve özel okullarda çalışma durumlarına göre farklılık göstermektedir. Her ne kadar bu kendini mesleki anlamda geliştirme durumu kişisel bir unsur olsa da bir genellemede bulunmak tamamen yanlış olmayacaktır.

Devlet okullarında çalışan öğretmenler özel okullarda çalışan öğretmenler, kadar performans göstermemektedirler. Kendini yenileme, araştırma yapma, kitap okuma, mesleğine zaman ayırma gibi konularda devlet okulu öğretmenleri, özel okul öğretmenleri kadar titiz davranma gerekliliği duymayabilirler. Zira özel okullarda gerek veliler gerekse okul yönetimi değişik nedenlerden dolayı öğretmenlerden çok fazla şey bekleyebilmektedirler. Öğretmenler de bu beklentilere karşılık vermek ve meslekleri ile ilgili olarak karşılaştıkları sorunları aşmak için daha çok çaba içine girmektedirler. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin tümü yoksulluk sınırının çok altında aldıkları ücretle ay sonunu nasıl getireceklerini düşünmektedirler. Bu tür sorunlar öğretmen boyutunda özel okullarda çalışan öğretmenlerle, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin arasında farklılık yaratabilmektedir. (Susar, 2001, s. 61).

Çoban'ın (2015, s. 130-131) araştırmasında elde ettiği bulgulardan, Türkçe öğretmeninden kaynaklanan sorunlardan dikkat çekenler; ders dışı etkinliklere yer verilmemesi, derse her öğrenciyi etkin bir şekilde katamama, etkili yöntem ve teknikleri kullanamama, öğrencilerin hazırbulunuşluğuna dikkat, öğretim materyali ve teknoloji kullanamama, alanıyla ilgili güncel gelişmeleri takip etmeme, genel kültür düzeyi, idealist olmayan öğretmen, öğretmenliği severek yapmaması, program bilgisi eksikliği, sınıf yönetimi becerisine sahip olmama, dersi daha etkili kılacak ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmasıdır.

Kendini mesleki anlamda yetiştirmeyi başaramamış, devamında da kendini geliştirememiş bir öğretmen öğrencilerine yeteri kadar fayda sağlamayacaktır. Bu yüzden öğretmenlerle ilgili en önemli sorun öğretmenlerin lisans programlarından mezun olurken donanımlı bir biçimde mesleğe başlayamamaları, daha sonrasında ise devlet okullarına atamaları gerçekleştirilirken veya özel okullarda istihdam edilirken sadece teorik bilgilerinin ölçülmesi ve diğer önemli unsurların bir ölçme değerlendirmeye tabi tutulmadan tek boyutlu ölçümler yapan sınavlarla mesleğe başlatılmalarıdır. Oysa öğretmenlik sadece teorik bilgilerin öğrencilere aktarılması işi değildir. Bilginin önemini tartışmak yersizdir. Elbette öğretim yapacak kişi belirli bir bilgi birikime sahip olmalıdır. Ancak bunun yanı sıra öğretmenlerin kendini geliştirmeye açıklığı, sabır düzeyleri, vicdani özellikleri, alan bilgileri, yaratıcılık düzeyleri, iletişim becerileri mutlaka bir ölçme değerlendirmeye tabi tutulmalıdır. Çünkü onlara emanet edilen öğrenciler bir milletin geleceğidir.

Dersleri tekdüze bir anlatımla veren, etkili yöntem ve tekniklerden haberdar olsa bile bunları kullanmaya gerek duymayan, öğrencileriyle etkili bir iletişim içerisinde olmayan, nasıl olsa mesleğe başladım diyerek rehavete kapılıp alan güncellemeleriyle ilgilenmeyen, kitap okuma konusunda öğrencilerine rol model olmayan bir öğretmen sadece ana dili eğitimi için değil bütün eğitim sistemi için sorun teşkil etmektedir.

Öğretmenler arasında görülmekte olan iletişimsizlik de başka bir sorun teşkil etmektedir. Örneğin farklı kademelerde aynı dersi öğreten öğretmenlerin birbirlerinin yaptıkları işten habersiz olmaları bir eksiklik ortaya çıkarmaktadır. Ancak aynı alan dersinin öğretmenlerinin birbirlerinin yaptıkları işlerden ve bu işleri nasıl yaptıklarından haberdar olmaları gerekmektedir. Örneğin Türkçe dersi alanına göz atarsak, bu dersin öğretimi ilk okuma yazma dersleri ile başlayıp sekizinci sınıfa kadar devam etmekte lise öğreniminde de dil ve anlatım dersi kapsamında devam ettirilmektedir. Ancak ilk ilköğretim sınıf öğretmenlerinin, ortaokul Türkçe öğretmenlerinin ve ortaöğretim dil ve anlatım öğretmenlerinin birbirlerinin neyi nasıl öğrettiklerinden en azından haberdar olmaları gerekmektedir. Çünkü bu dersler birbirlerinin ön koşulu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu durum aynı kademede aynı dersin öğretimini yapan öğretmenlerde de görülmektedir. Onlar arasında da bir asgari düzey oluşturulamamıştır. Her öğretmen kendine göre bir öğretim planı ve yöntemi uygulamaktadır. Bu durum da eğitimde belli bir standart oluşturulmasına engel oluşturmaktadır.

Özellikle ortaokul ve sonrasında, birbirinden habersiz şekilde her bir öğretmen sadece kendi alanındaki bilgi ve becerileri öğrencilere kazandırma amacını gütmekte, diğerlerinin yaptıkları-ettikleriyle ilgilenmemektedir. Ana dili öğreten öğretmen yabancı dil öğreten öğretmenden habersizdir ve aralarında koordinasyon yoktur. Oysa ana dil öğretimi ile yabancı dil öğretiminin koordineli bir şekilde yürütülmesi, kaçınılmaz bir zorunluluktur. Bu birinden kopukluk ya da koordinasyonsuzluk, diğer öğretmenler arasında da süregitmektedir (Demirtaş, 2017, s. 50-51).

Ancak bütün bunların yanı sıra öğrencilerin ve velilerin gözünde itibarsızlaştırılan öğretmenden de sınıf yönetimi konusunda, etkili bir öğretim gerçekleştirme konusunda başarı beklemek de mantığa aykırıdır. Sistemde öğrenciye değer verip öğretmeni değersizleştirmek de yine mantığa aykırıdır. Eğitim de öğrenci de öğretmen de bir ülkede en çok değer verilmesi gereken unsurlar olmalıdır.

Program Sorunu

Ülkelerin eğitim politikaları çerçevesinde oluşturulan öğretim programları plan içerisinde birçok etmen bir arada düşünülerek hazırlanmaktadır. Öğretim programları, ülkenin geleceğini ve devamlılığını sağlayacak nesillerin yetişmesine imkân sağlamaktadır.

Bu programların, bir yandan kültürel değerlerin aktarımının sağlanmasında, diğer yandan o ülkenin geleceğini garanti altına alan evrensel değerlerin korunmasında önemli bir etkisi bulunmaktadır. Ülkemizde öğretim programları Cumhuriyet'ten günümüze bazen bir bütün olarak, bazen de parça parça değişikliklere uğrayarak hazırlanmış ve bu programların eğitim öğretim ortamlarında kullanılması sağlanmıştır (İşeri&Baştuğ, 2016, s. 17).

Öğretim programları sadece bir takım teknikler üzerine yapılandırılmak yerine tarafsız bilimsel bir düşüncenin hâkim olduğu ve kültürel temel prensiplerle güçlendirilmiş bir zihniyetin geliştirilmesini sağlamak zorundadır. Günümüz, şartları adil bir şekilde düzenlenmese de rekabetin acımasızca yaşandığı zamandır. İş gücü piyasasının istediği özelliklerle, mezunların özellikleri arasındaki uyumsuzluklar bunun en belirgin özelliği olarak görünmektedir. Bu uyum sağlanmadığı takdirde gelecekte okul denilen bir kurum olmayacaktır, diyenler haklı çıkacak, sanal dünya onun yerini alacaktır (Uludağ, 2017, s. 85).

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 05/08/2015 tarih ve 71 sayılı kararıyla yenilenmiş Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8.Sınıflar) kabul edilmiştir. Buna göre İlköğretim Türkçe Dersi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programının, 2016-2017 Eğitim ve Öğretim Yılından itibaren 1 ve 5. sınıflardan başlamak üzere kademeli olarak uygulanması kararlaştırılmıştır (İşeri&Baştuğ, 2016, s. 18).

Cumhuriyetimizle birlikte Türkçe dersleri ilköğretimden itibaren verilmekte, dördüncü ve beşinci sınıflarda işin edebiyat tarafına da girilirken altı, yedi ve sekizinci sınıflarda Türkçe tür, vezin, yazar bilgisiyle birlikte öğretilmektedir. Ortaöğretimde ise bu ders dil ve anlatım, Türk edebiyatı, -okulun özelliğine göre- Türkçe (hazırlık sınıfında) adları altında daha ileri seviyede yer alır (Kırkkılıç&Maden, 2010, s. 494).

Türkçe Dersi (1-8.Sınıflar) Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri sözlü iletişim, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir. Bu temel kabulden hareketle Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın vizyonu;

1. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan,
2. Kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimcilik ve sorun çözme kapasitesi gelişmiş
3. Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan ve yorumlayan,
4. Haklarını ve sorumluluklarını bilen, öz güveni yüksek, çevresiyle uyumlu, görüş ve tezlerini gerekçe ve kanıtlarla destekleyerek yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen,
5. Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilen, sentezleyebilen, okuma ve öğrenmeden zevk alan,
6. Bilgi teknolojilerini güvenli bir şekilde kullanarak bilgi edinme, oluşturma ve paylaşma becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmektir (MEB, 2015, s. 3).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Türkçe öğretiminin yanında; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2015, s. 3).

Bütün programlarda olduğu gibi Türkçe programı da dilin doğal ortamında öğretilmesine yönelik hazırlanmaktadır. Türkçe öğretimi dendiğinde ise ilk akla gelen "çocuğun önce annesinden, sonra çevresinden edindiği" dilin eğitim öğretim ortamlarında düzeylere göre planlı bir biçimde öğretilmesidir. Milli Eğitim Bakanlığı ve ilgili kurumlarının görevi, ülkenin eğitim politikaları çerçevesinde, eğitim öğretim ortamlarının düzenlenmesi,

programların hazırlanıp öğretim ortamlarında kullanılabilir hale getirilmesi ve bu sürecin takip edilmesidir (İşeri&Baştuğ, 2016, s. 18).

Erdoğan ve Gök (2009, s. 7) yaptıkları çalışmada, Türkçenin ana dili olarak öğretiminde kazanımlarla ilgili karşılaşılan sorunlara yönelik araştırmadan elde edilen bulgularda, hem öğretmen hem de öğretmen adaylarının en fazla karşılaştıkları sorunlar, kazanımların fazla olması ve kazanımları öğrencilere kazandırma konusunda zaman problemi yaşanmasıdır. Erdoğan ve Gök'ün (2009, s. 6) çalışmasında öğretmenlerin ifade ettikleri, kazanımlarla ilgili en çok karşılaştıkları sorunlar; kazanımların fazla olması, dil bilgisi ve noktalama işaretleriyle ilgili kazanımların yetersiz olması, kazanımların Türkçeyi doğru kullanması, görsel okuma ve yorumlama becerilerini geliştirmede yeterli olmamasıdır.

Türkçe dersinde öğretim programı ile ilgili, müfredat ile ilgili ve eğitim sistemi ile ilgili sorunlarla karşılaşılmaktadır. Bu sorunların ilki müfredatta sürekliliğin sağlanmamasıdır. İki veya üç yılda bir değişen müfredat etkili bir öğretimin yapılmasına olanak sağlamamaktadır. Müfredatta elbette güncelleme yapılması, müfredatın yenilenmesi gerekmektedir. Ancak bu güncellemelerin belli bir sisteme oturtularak yapılması gerekmektedir. Yenilenme eğitimin temelidir fakat değişen konuların düzeni oturmadan yapılan değişikliklerle yeni düzen oluşturma kendi kendini tekrarlayan bir sorun halini almaktadır.

Öğrencilerin girecekleri sınavların da sürekli değişmesi büyük bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum hem öğrencilerin hem velilerin hem de öğretmenlerin kafalarının karışmasına sebebiyet vermektedir. Öğrenciler sınav kaygısı nedeniyle öğrenmelerini tam anlamıyla gerçekleştirememekte, veliler çocuklarının gelecekleri konusunda daha çok kaygılanmakta, öğretmenler ise öğrencileri hangi sınava nasıl hazırlayacakları konusunda kaygılanmakta, bu durum da öğretimin kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir.

Programdan kaynaklanan sıkıntılar ise öğretmenlerin programda yer alan kazanımları uygulamakta güçlük çekmeleri, zaman konusunda problem yaşamalarıdır. Bazı öğrenme alanlarına ilişkin kazanımların yetersiz oluşu da sorun yaratmaktadır.

Eksiklerine rağmen 2015 programının çağın gereksinimlerini karşıladığı, Türkçe öğretim programını daha sade, anlaşılır kıldığı, kazanım sayılarının azaltılarak daha fazla bilgi aktarımı yerine daha çok beceri temelli bir anlayışla hazırlandığı görülmektedir. Sadeleştirilim derken gerek bilgi, gerek uygulama olsun eksik bırakmak uygulamada birçok problemi beraberinde getireceğinden hazırlanan yeni öğretim programının uygulayıcısı olan öğretmenlere tüm yönleriyle çok iyi tanıtılması, yeni programın farklılıklarının detaylıca kavratılması programın uygulanmasının daha verimli ve sağlıklı olması bakımından faydalı olacaktır. Bu durum birçok çalışmada dile getirilen zaman yetersizliği, etkinliklerin fazlalığı, metinlerin uzunluğu, programın anlaşılabilirlik sorunları gibi durumları en aza indirecek ve bu vesileyle yeni programın hazırlanma gerekçeleri yerini bulacaktır. Aksi durumda program ne kadar nitelikli ve eksiksiz hazırlansa da çıktılarının o oranda nitelikli olamayacağı açıktır (İşeri&Baştuğ, 2016, s. 33).

Lisans ve Lisansüstü Program Sorunu

Öğretmen yetiştirme ve istihdamı konusuna tarihsel bir süreç içerisinde bakıldığında, ülkemizde ihtiyaç duyulan öğretmen kadrolarının planlı ve nitelikli bir şekilde karşılandığını söylemek hemen hemen imkânsızdır. Öğretmen yetiştirme konusunda karşımıza çıkan ilk kurum Darülmüallimin-i Rüşdi'dir. O tarihten günümüze kadar görüntüde olmak şartıyla birçok öğretmen yetiştirme ve istihdamı modeli uygulanmıştır. Kişisel olarak, bir model hariç; amacı, özellikleri, neden, nasıl ve nereye yetiştirildiği belli olan bir öğretmen yetiştirme modelinin takip edildiğine ve genel bir eğitim modelimizin olduğuna inanmıyorum! Yani 2018 dünyasında bile Türkiye'nin bir eğitim modeli ve bu modele hizmet edebilecek öğretmenleri yetiştirecek bir öğretmen yetiştirme modeli maalesef bulunmamaktadır (Altan, 2017, s. 20).

Üniversitelerin eğitim fakültelerinde son 10 yıl içerisinde kurulup hızla yaygınlaşan Türkçe Eğitimi Bölümleri (www.yok.gov.tr adresinden alınan 2010 yılı verilerine göre toplam: 82 bölüm), Türkçenin öğretimi konusunda olumlu bir gelişme olarak görünse de bu bölümlerin ciddi sorunlarının olduğu bilinmektedir (Alyılmaz, 2010, s. 729).

Çoban'ın (2015, s.127) çalışmasında dikkat çeken, lisans programından kaynaklanan sorunlardan bazıları; alan ders sayısının yetersizliği, dersleri destekleyici uygulamaların azlığı, derslerin birbirini tekrar etmesi, akademisyenlerin model olamaması, derslerin teorik işlenmesi, ölçme ve değerlendirmenin klasik yöntemlerle gerçekleştirilmesi, sınıfların kalabalık olması, materyal ve donanım eksikliği, aday seçiminin sadece sınavla olması, KPSS kaygısı, adayların kendini geliştirme hassasiyeti olmaması, Türkçe kullanım hassasiyetinin olmamasıdır.

Alyılmaz (2010, s. 730-734) çalışmasında Türkçe öğretmenliği lisans programıyla ilgili sorunları maddeler halinde sıralamıştır. Sıraladığı sorunlardan bazıları; öğrencilerin dil bilimi altyapılarının yeterince oluşturulamaması, Genel Dil Bilimi dersinin kuramsal boyutta işlenip, uygulamaya geçirilmemesi, Dört temel dil becerisine yönelik eğitim derslerinin programda yer almasına karşın dil bilgisi öğretimine yönelik bir dersin olmaması, dilin daha sistemli incelenmesine ve tarihi gelişiminin anlaşılmasına imkân sağlayan alan derslerinin (başta Türk Dili Tarihi, Eski Türkçe Metin İncelemeleri ve Orta Türkçe Metin İncelemeleri dersleri olmak üzere) lisans programından kaldırılmış olması (Anılan derslerin programdan kaldırılmış olmaları yüzünden öğretmen adayları hem Türk tarihinin ve kültürünün hem Türk dili ve edebiyatının hem de Türkçe öğretiminin temel başvuru kaynakları niteliğindeki eserleri, bu eserlerin dil ve üslup özelliklerini, vücuda getirildikleri dönemleri, dil, tarih ve sosyokültürel bakımdan önemlerini yeterince bilmeden, öğrenmeden mezun olmaktadır. Anılan eksiklerin giderilmesi açısından Türk Dili Tarihi, Eski Türkçe Metin İncelemeleri ve Orta Türkçe Metin İncelemeleri dersleri vakit geçirilmeksizin programa dâhil edilmelidir.), eğitim derslerinin (Öğretim İlke ve Yöntemleri, Sınıf Yönetimi, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı vb.) alandan ayrı düşünülerek içeriklerinin hazırlanmış olması ve bu şekilde yürütülmesi, Alan dil derslerinin (Ses Bilgisi, Şekil Bilgisi, Sözcük Bilgisi, Cümle Bilgisi) ilk 4 dönemde tamamlanarak aday öğretmenlerin mezuniyetlerine kadar bu bilgileri kullanımdan uzak tutulmaları ve bu nedenle de öğretmenlerin göreve başladıklarında kendilerini hiçbir konuyu bilmiyormuş gibi hissetmeleridir (Alan derslerinin kredi saatlerinin artırılarak 3. ve 4. sınıfları da kapsayacak şekilde yeniden programlanması gerekmektedir.)

Türkçe öğretmenliği lisans programlarının (alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik mesleği açısından) öğretmen adaylarının beynini tekrarlanan bilgilerle değil uygulama yönü olan bilgi ve donanımla mesleğe hazırlayacak ve hedef kitleye hizmet edecek şekilde yenilenmesi gereklidir. YÖK nezdinde yapılan değişiklikler sonucunda lisans programlarında bazı derslerin ders saatlerinin gereksiz yere hatta abartılı olarak artırıldığı veya yeni dersler konulduğu, buna mukabil alan derslerinde aşırı derecede kısıtlamaya gidildiği gözlenmiştir. Bunun sonucunda alan bilgisinden yoksun olan fakat alan eğitimi vermesi hedeflenen akademisyenler yetişmeye başlamıştır. Alan bilgisi olmayan birinin alan eğitimi vermesinin mümkün olmadığı malumdur. Alan bilgisinden yoksun eğitim mezunları dershaneler tarafından bile istihdam edilmezken, bunların akademisyenlikte başarılı olmaları da düşünülemez. Bazı derslerin kaldırılması, bazılarının kredilerinin düşürülmesi; bunlardan elde edilecek ders saatlerinin alan derslerine tahsis edilmesi doğru olacaktır. Alan eğitimi üzerine yaptırılan Türkçe eğitimi tezleri istatistikçilere yeni bir iş kapısı açmış, kısa sürede hazırlanabilen, problem çözmekten uzak şablon hâlindeki tezler artık birbirinin tekrarı hâline gelmiştir. Bazı üniversitelerde yaptırılan ve yanına bir eğitim kelimesi yapıştırılmış tezler ise ne alan eğitimi ne de alan tezi olabilmıştır. Türkçe eğitimi doçent, hatta profesör adaylarından istenen uluslararası indekslerce taranmış dergilerde yayın yapma şartı Türkçe eğitimi doçenti olma imkânını hemen hemen ortadan kaldırmıştır. Bu şartın daha esnek hâle getirilmesi gerekmektedir (Kırkkılıç&Maden, 2010, s. 500-501).

Alyılmaz'ın (2010, s. 734) çalışmasında lisansüstü programlarıyla ilgili sıraladığı sorunlardan bazıları; Türkçe eğitimi alanında yapılan gerek yüksek lisans gerek doktora tezlerinin birçoğunun problem çözmeye yönelik hazırlanmamış olması, birbirinin tekrarı niteliği taşıması, Türkçe öğretimi alanının Türk Soylulara Türkçe Öğretimi, Yabancılarla Türkçe Öğretimi, Ana Dili Türkiye Türkçesi Olanlara Türkçe Öğretimi şeklinde farklı ana bilim dallarına ayrılmamış olması

(Bu durum hem Türkçe öğretiminde hedef kitlenin doğru belirlenerek onlara göre eğitim ortamlarının, araç gereçlerinin, yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini hem de bu alanda çalışmak isteyenleri engellemektedir.), Türkçe eğitimi ana bilim dalı olarak

lisansüstü eğitim veren bölümler arasında herhangi bir koordinasyonun olmaması, lisansüstü derslerin ne kadarının alan bilgisi, ne kadarının eğitim bilgisi, ne kadarının genel kültür bilgisine yönelik olacağı konusunda bir standartın belirlenmemiş olmasıdır.

Eğitim öğretim çarkının en önemli dişlisi olan öğretmen ve öğretmen yetiştirme programlarındaki bu sorunlar ve bunlara bağlı olarak öğretmenin bilişsel, duyuşsal ve devinışsel yeterliklerinden kaynaklanan sorunların hâlâ devam etmesi eğitim politikalarının amaçlarına ulaşmalarının önündeki en büyük engel olarak ifade edilebilir (Çoban, 2015, s. 135).

Öğretmenleri mesleğe hazırlayan, yetiştiren eğitim fakülteleri ve bu fakültelerde uygulanan lisans programları kendi içerisinde oldukça fazla sorunlar barındırır. Lisans programlarında derslerin birbirleriyle uyumsuzluğu, uygulama derslerinin eksikliği, belirli gün ve haftalarla ilgili etkinlik hazırlama eğitimlerinin eksikliği, alan derslerinin yıllara göre dağıtımda sıkıntılar yaşanması, eğitim bilimleri derslerinin sadece teorik olarak öğretilmesi ve öğretmenliğe hazırlanan bu öğrencilerin uygulama fırsatı bulamamaları birçok sorundan yalnızca bazılarıdır.

Materyal Sorunu

Alyılmaz'ın (2010, s. 734-736) çalışmasında ilköğretimde takip edilen öğrenci ders kitaplarıyla ilgili sıraladığı sorunlardan bazıları; Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin seçiminde seçici davranılmaması, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin kavram işaretleri ve cümle yapıları bakımından öğrenci düzeyleri ve sınıf basamakları ile orantılı olmaması (İlköğretim Türkçe kitaplarında yer alan metinlerde geçen kavram işaretlerinin (sözcüklerin, sözcük gruplarının) hangi yöntemle yapıldıklarına, yapılarına, kökenlerine... genelde dikkat edilmediği (basitten birleşige, kolaydan zora gidilmediği); söz konusu metinlerde geçen cümlelerin de (yapıları ve öge sayıları bakımından) sınıf ve öğrenci düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmadığı/oluşturulmadığı tespit edilmiştir. Metinler seçilirken metinleri oluşturan kavram işaretleri ve cümle türleri öğrenci düzeyleri ve sınıf basamakları dikkate alınarak hazırlandığı takdirde başarı oranı daha da yükselecektir.), Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma metinleri ile öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan dinleme metinlerinin (düz yazı ve şiirler) uzun olması; bu nedenle öğrencilerde okuma ve dinleme isteğini azaltması, metinleri anlamayı zorlaştırması, yazım kurallarına gerekli özenin gösterilmemesi (Bunda kitapları hazırlayan kişi / kişilerin özensizliği ve dikkatsizliği temel nedeni oluşturur. Ancak bunun yanında yazarların bilgi birikiminin, Türkçeyi kullanma becerilerinin; Türkçe ders kitaplarının ciddi bir incelemeden geçmeden yayımlanmalarının da rolü büyüktür.), Ders kitapları arasında terim birliğinin olmamasıdır (Öğrenci ders kitapları farklı yayınevleri tarafından hazırlanmakta ve yayınevleri arasında bir koordinasyon sağlanmadığı için de hazırlanan ders kitapları içerik, dil ve üslup açısından olduğu gibi terminoloji bakımından da farklılık büyük göstermektedir. Öğrenciler her sınıf seviyesinde farklı yayınevlerinin kitaplarıyla öğrenim gördüklerinden Türkçe ve dil bilgisi ile ilgili terimleri öğrenmekte güçlük çekmektedirler.)

Alyılmaz'ın (2010, s.736-737) çalışmasında öğrenci çalışma kitaplarıyla ilgili sıraladığı sorunlardan bazıları; öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin sayıca çok olması, öğretmenlerin ders süresi içerisinde bunları yetiştirememesi; bu nedenle de etkinliklerin amacına ulaşamaması, öğrenci çalışma kitaplarındaki dil bilgisi etkinliklerinin kuralları kavratıcı olmaktan çok, kurallar üzerinde alıştırmaya yaptırma yönelik olması, öğrenci çalışma kitaplarının konuşma etkinlikleri bakımından yetersiz olması (çalışma kitaplarının hemen hepsinde konuşma becerisine yönelik etkinliklere neredeyse hiç yer verilmemesi), öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap edecek nitelikte olmamasıdır (Kitaplardaki etkinliklerin çoğunluğu görsel öğrenenlere yönelikken, işitsel ve kinestetik öğrenenlere yönelik etkinlikler yetersiz düzeydedir.). Öğretmen kılavuz kitabıyla ilgili sıralanan sorunlardan bazıları; öğretmen kılavuz kitaplarındaki ek bilgi ve yönlendirici ifadelerin yetersiz olması, özellikle farklı yayınevleri tarafından hazırlanan birçok kitapta dil bilgisine yönelik açıklayıcı ifadelerin yer almamasıdır.

Alyılmaz'ın (2010, s. 737-739) çalışmasında lisans ve lisansüstü öğrencilerine yönelik hazırlanan kitaplarla ilgili sıraladığı sorunlardan bazıları; Konuyla ilgili olarak hazırlanmış eserlerin ders kitabından ziyade akademik nitelik taşımaları, kitapların kuramsal boyutta

hazırlanması, kitaplarda yeterli etkinlik ve örneklere yer verilmemesi, Türk dil bilgisi, dil bilimi ve dil becerileri dersleri için hazırlanmış kitaplarda metin çözümlemelerine yeterince yer verilmemesi, temel dil becerilerinin öğretimine yönelik hazırlanan kitapların yeterli görsellerle ve çoklu ortam araç gereçleriyle desteklenmemiş olması, temel dil becerilerinin öğretimine yönelik ders kitaplarının/kaynak eserlerin yeterince bulunmaması; mevcut yayınların ise genelde birbirinin tekrarı niteliğindeki yabancı dillerde yapılan yayınlardan hareketle hazırlanmış olmaları, Türk dil bilgisi ile ilgili kitaplarda Türkçenin derin yapısına ait özelliklere yer verilmemesi, Türkçedeki anlamlı ve görevli öğelerin işlevsel boyutunun yansıtılmaması, bilgilerin sadece ezberlenip unutulacak biçimde sunulması (Türk dil bilgisi ile ilgili kitaplar dil bilimin temel ilkeleri de göz önünde bulundurulurken Türkçenin derin yapısını, işleyişini, inceliklerini yansıtacak şekilde hazırlanmalıdır), Türk dil bilgisi ile ilgili kitaplarda ortak bir terminolojinin kullanılmaması, Türkçe öğretimiyle ve Türkçenin temel kaynaklarıyla ilgili olarak yapılan lisansüstü düzeydeki bilimsel çalışmaların (tez ve kitapların) ekonomik nedenlerden dolayı yayımlanamamasıdır.

Erdoğan ve Gök'ün (2009, s. 7) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin içerikle ilgili yaşadıkları sorunlardan bazıları; işlenen temalarda dil bilgisi konularına yeterince yer verilmemesi, konuların öğrencilerin seviyesine uygun olmaması, konu veya temaların öğrencilerin hayal gücünü geliştirici nitelikte olmaması ve konuların sınıf seviyelerinde basit olarak ele alınmasıdır.

Erdoğan ve Gök'ün (2007, s. 8) çalışmasında belirlenen, öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreciyle ilgili en çok karşılaştıkları sorunlar; etkinliklerin uygulanmasının zaman alıcı olması, öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yeterli olmaması, metinlerde yer alan etkinliklerin uzun olması, grup çalışması için fiziksel şartların yeterli olmaması, dil bilgisi konuları için yeterli etkinlik olmaması, etkinliklerin araştırmaya ve hayal gücünü geliştirmeye yönelik olmaması, dil bilgisi konularının basit ve az olması, öğrencilerin dinleme, konuşma ve okuma kurallarına uymamaları şeklindedir.

Ders kitaplarını Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı hazırlamakta veya hazırlatmaktadır. Bu kitaplar öğretimde fayda sağlanan araçlardır. Verilmek istenen eğitim ve yapılmak istenen öğretim bu kitaplar aracılığıyla yapılmaktadır. Ancak sözü edilen bu araçlarla ilgili de sorunlar yaşanmaktadır. Görsellerin metinlerle bütünlük göstermemesi, kitapların hazırlandığı kurumun alanda çalışan kişilerle yeteri kadar iletişim sağlamamaları, metinlerin ilgi çekici olmaması, metinlerle ilgili etkinliklerin öğrenci seviyesine uygunluk göstermemesi ve birbirini tekrarlar nitelikte olması sorunlardan bazılarıdır. Özellikle kitaplarda dinleme eğitimi ile ilgili etkinliklerin yetersiz olması, yazma eğitimi ile ilgili etkinliklerin öğrencilerden sadece belli bir konuda yazı yazmalarını ister nitelikte olması ve bu durumun öğrencilerin motivasyonlarına pek de etki etmemesi, hayal güçlerini kullanmaya sevk etmemesi dikkat çeken sorunlardandır.

Ders kitaplarında olsun, ders kitapları dışında olsun öğrenciler için hazırlanan ana dili gereçlerinde çocuğa görelikle çocuksuluk birbirine karıştırılmaktadır. Okuma kitapları için yazılan ya da seçilen metinlerin, özellikle temel eğitim aşamasında, çocuğa görelikten yoksun ama çocuksu bir niteliği vardır. Kuşkusuz tüm metinlerin böyle olduğunu söylemek istemiyoruz. Ancak "kıraat" kitaplarından "okuma kitapları"na "Türkçe" kitaplarına değin eldekilere baktığımızda, çocuğa görelikle çocuksuluğun karıştırıldığına tanık oluyoruz (Özdemir, 1983, s. 28).

Öğretmenin başarısı aynı zamanda fiziki şartların uygunluğu, uygulanması istenen öğretim metodu ve eğitim materyaliyle de doğru orantılıdır. Özellikle bilginin aktarılması sürecinde uygulanması gereken metodun verimliliği öğretmenin verimliliğini doğrudan etkilemektedir. Bunun yanı sıra eğitim materyallerinin kalitesi ve yerindeliği de ayrıca değerlendirilmelidir. Dolayısıyla eğitimde kalıcı kalitenin sağlanması, yukarıda sayılan hususlarla birlikte öğretmenin yetiştirilmesinden atama sistemine varıncaya kadar gerekli şartların bir bütün olarak aynı anda sağlanmasıyla mümkündür. Bunları sağlamadıkça, ne eğitim sistemimiz başarılı olabilir ne de öğretmenin saygınlığı istenen düzeye çıkarılabilir (Yalçın, 2017, s.2).

Öğrenci Sorunu

Eğitimin en önemli girdisi kuşkusuz öğrencidir. Öğrenci merkeze alınarak, öğrencinin seviyesi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak, etkili bir iletişim vasıtasıyla yapılan bir öğretim olumlu sonuç verecektir. Ancak öğretimin etkililiği konusunda önemli etkenlerden birisi de öğrencilerin özellikleri ve nitelikleridir. Öğrenciden kaynaklanan sorunlar da öğretimde önemli ölçüde etki sahibidir. Ana dili eğitimi gibi önemli bir alanda da öğrenci kaynaklı sorunların farkında olmak ve bu sorunların çözüm yollarını aramak oldukça fazla önem taşımaktadır.

Çoban'ın (2015, s. 132) yapmış olduğu araştırmada öğrenciden kaynaklanan sorunlardan dikkat çekenler; öğrencilerin hazırbulunuşluğu, sınav kaygısı, kitap okuma alışkanlığının olmaması, dil kullanım hassasiyetinin olmaması, akran zorbalığı, dikkat dağınıklığıdır.

Öğrenciler ana dili eğitimini evlerinde ve okul öncesi kurumlarında almaya başlar ve ilköğretim okullarında da bu eğitimlerine sistemli ve formal bir biçimde devam ederler. Ancak diğer dersler gibi öğrencilerin bu derse de hazırbulunuşluklarının olması dersin etkililiği konusunda önem teşkil eden unsurlardandır. Bunun dışında öğrencilerin kütüphane kullanmamaları, kitap okumaktan sıkılmaları, kitap okumaya zaman ayırmak yerine sosyal medya ile ilgilenmeleri ve çevrimiçi oyunlar oynamaları ana dili eğitiminde karşılaşılan sorunlardan bazılarıdır.

Öğrencilerin ana dili konusunda farkındalık oluşturmamaları, bu konunun önemini farkında olmamaları, bu dersin anlama anlatma ve iletişim becerilerini geliştireceğinden haberdar olmamaları da bu ana dili dersinin etkililiğinin önüne geçen sorunlardan bazılarıdır.

Fiziki Unsurlar Sorunu

Özel amaçlarına göre çeşitli görevler üstlenmiş olmalarına rağmen bugün okulun amacı, insan olmayı ve insanca yaşamayı öğretmek ve öğrenmeyi sağlamak olmalıdır (Uludağ, 2017, s. 82).

Şu ya da bu sebeple müdahaleye, kullanılmaya ve toplumu yönetip yönlendirmeye en müsait kurumlar arasında okul ve eğitim gelmektedir. Özellikle pedagojik öğretim araçları bu görevi üstlenmiş görünmektedir. Tarihsel olarak konuya bakıldığında çoğu zaman "eğitim devleti" bağlamında iktidar sahiplerinin gücünün, topluma kabul ettirilmesi ve kendilerine itaatin sağlanması için çoğu zaman bu yapılar ve öğretme teknikleri araç olarak kullanılmıştır (Uludağ, 2017, s. 82).

Derslerin işlendiği okulların fiziki anlamda yeterli olmayışı Türkçe dersi içinde doğal olarak sorun teşkil etmektedir. Anlama- anlatma, dil bilgisi ve iletişim becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir ders olan Türkçe dersinin hedeflerine ulaşması için öğrencilerle yeterli bir şekilde ilgilenmek gerekmektedir. Ancak bu kalabalık sınıflarda pek de mümkün olmamaktadır. Buna bir de teknolojik yeniliklerin kullanılmayışı eklenince fiziki anlamda sorunlar eğitim kalitesine olumsuz etki sağlamaktadır.

Kullanılan materyallerin etkili olmayışı, öğrencilerin kütüphaneden etkin bir şekilde faydalanamaması, sınıfların farklı yöntem ve teknikleri uygulamaya elverişsiz oluşu da öğretim kalitesini etkileyen sorunlardan birkaçıdır.

Okul yerini korumak istiyorsa, gelecek benimdir, özgür birey ancak benimle doğar diyorsa, sadece bürokrasi ve standartlarla mücadele etmeyecek dijital dünya ile de mücadele edecektir (Uludağ, 2017, s. 85).

Öğretmenlik yapılan okuldan kaynaklanan sorunlardan dikkat çekenler; dersliklerin yetersizliği, kütüphane olmaması, sınıf ortamlarının farklı etkinlikler yapmaya elverişsizliği, teknolojik donanım sıkıntısı, idarenin yeniliklere açık olmaması, Türkçe öğretmenlerinin yetersizliği, sınıflarda kitaplıkların bulunmamasıdır (Çoban, 2015, s. 129).

Diğer Sorunlar

Alyılmaz'ın (2010, s. 740-743) çalışmasında diğer sorunlar başlığı altında ele aldığı sorunlardan bazıları; Yurt dışına Türkçe öğretmek amacıyla gönderilen öğretim elemanlarının genelde alan dışından seçilmeleri, özel okullarda veya Anadolu liselerinde yabancı dil dersleri için hazırlanmış özel sınıfların benzerlerinin Türkçe dersleri için de hazırlanmış olmaması, Türkçe öğretimiyle ilgilenenlerin birbirleriyle bilgi ve birikimlerini, çoklu ortam etkinliklerini, sorularını vb. paylaşabilecekleri, merkezi sisteme bağlı, ciddi bir internet sayfasının / ağının olmaması, hem kamu kurum ve kuruluşlarına hem de özel sektördeki alanlara merkezi sınav (KPSS vd) sonuçlarıyla personel alınması, dil becerilerine (özellikle de yazma becerisine) yönelik bir yeterlik sınavının yapılmaması, Türkçe Eğitimi Bölümlerinin ve bu bölümlere alınan öğrenci sayılarının her yıl arttırılmasına karşın mezunların büyük bölümünün istihdam edilememesi (Bu durum öğretmen adaylarını ve ailelerini çok ciddi şekilde mağdur ettiği gibi Türkçe Eğitimi Bölümlerinde okuyan öğrencileri de alana ve mesleğe ait bilgilerden ziyade sınava yönelik bilgileri edinme gayreti içine sokmakta; sınıf, kütüphane yerine özel dersanelere yönlendirmektedir.), Ailede, toplumun farklı kesimlerinde, kitle iletişim araçlarında (radyo, televizyon, gazete, dergi, sanal ortam) Türkçenin kullanımına gerekli özenin ve duyarlılığın gösterilmemesidir.

Erdoğan ve Gök (2007, s. 10)'ün yaptıkları çalışmada öğretmenler ölçme ve değerlendirmeyle ilgili en çok karşılaştıkları sorunlar; yeni ölçme ve değerlendirme yöntemleri için zamanın yeterli olmaması nedeniyle bu yöntemleri kullanamamaları, öğrencilerin daha önceki ölçme ve değerlendirme yöntemlerine alışkın olmaları ve yeni ölçme değerlendirme yöntemlerini uygulamakta güçlük çekmeleridir.

Çoban'ın (2015, s. 133) araştırmasında diğer sorunlar başlığı altında incelenen sorunlardan dikkat çekenler; akran grubunun etkisi, özensiz Türkçe kullanımı, sosyal medya etkisi, argo kullanımı, kütüphaneye gitme alışkanlığının olmaması, yeterince kitap okumamadır.

Dilimize hak ettiği değeri ve önemi vermemek dolaylı olarak da olsa ana dilimizin öğretimine de değer vermemeye sebebiyet vermektedir. Ana dilim ağızda annemin sütüdür diyen bir anlayıştan ana dilini umursamayan ve bozulmasına ses çıkarmayan bir anlayışa nasıl geçildiği merak konusudur. Kitle iletişim araçlarından yayılan etki ile bozulmaya devam eden ana dilimiz yasalarla, kurumların aldıkları önlemlerle ve bizlerin hassasiyetleri acilen korunmaya başlanmalıdır.

Sonuç

Dil, bir milleti millet yapan, kültürel unsurları koruyan ve aktaran, kişilerin birbirleri ile iletişim kurmalarına vesile olan bir yapıdır. Türkçe, dünyada en çok konuşulan diller arasında 5. sırada yer almaktadır. Konuşan kişi sayısının çok olması, Türkçenin zengin ve derin bir dil olması, sahip olduğu kelime sayısının fazla olması, tarihi ve edebi yönden zenginlik göstermesi açısından en önemli dillerden bir tanesidir.

Pek çok açıdan fazlaca önem sahibi olan ana dili eğitimi verilirken karşılaşılan sorunlar başlıklar halinde incelendiğinde bu sorunların oldukça fazla olduğu ve çözüme ulaşmaktan uzak olduğu dikkat çekmektedir.

İncelenen ilk başlık program sorunudur. Program hazırlanırken alanda çalışan öğretmenlerle yeterli iletişim kurulmaması, öğretmenlerin de programı yeterince iyi inceleyip özümseyememeleri programın uygulanmasında sorunlarla karşılaşılmasına neden olmaktadır.

İncelenen diğer bir sorun öğretmen sorunudur. Öğretmenlerin yetiştirilmesi, kendilerini geliştirmemeleri, yeterli alan bilgisine sahip olmamaları, öğrencileriyle etkili iletişim kuramamaları ve mesleklerini yaparken öğrencilerle, velilerle ve yöneticilerle yaşadıkları karşılıklı sorunların eğitim öğretimi etkilemesi, kendilerine maddi ve manevi olarak değer verilmemeleri başlıca sorunlardandır.

Materyal sorunu, fiziksel imkânlarla ilgili karşılaşılan sorunlar, öğretmen yetiştiren lisans programlarıyla ilgili sorunlar ana dili eğitimini doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Ancak anlama ve anlatma becerilerinin ön koşulu olan ana dili eğitiminin sorunsuz bir şekilde verilmesi gerekmektedir. Çünkü iyi bir ana dili eğitimi ile kişi değer

derslerde de başarısını arttıracak, ikinci bir dil öğrenirken kolaylık yaşayacak, kişilerle iletişimini olumlu anlamda geliştirecek ve bunlar gibi pek çok fayda sağlayacaktır. Bu kadar önemli bir unsur olan ana dilinin öğrenilmesinde ve öğretilmesinde sorunlar yaşamak da kabul edilebilir görülmemektedir.

Öneriler

- Ana dili öğretimini yapan öğretmenlerin, işlerini çalıştıkları alanın ne denli önemli olduğunun farkında olarak özverili bir biçimde yapmaları ve bu konuda titiz davranmaları gerekmektedir.

- Ana dili öğretimini yapan öğretmenler işlerini yaparken ve öğrencileriyle etkileşim kurarken yaratıcı ve sabırlı olmalıdır.

- Türkçe öğretimi yapacak öğretmenlere etkili bir hizmet içi eğitim verilmeli ve kullanacakları ve fayda sağlayacakları, etkili yöntem ve teknikler konusunda bilgi verilmelidir.

- Okullar ve sınıflar ana dili eğitimi konusunda daha donanımlı ve teknolojik anlamda daha yeterli hale getirilmelidir.

- Yabancı dil sınıfları gibi çeşitli duyuları uyaran, ana dili konusunda farkındalıklarını arttırmabilecekleri sınıf ortamları sağlanmalıdır.

- Öğretmenlerin, öğrencilerin ana dili konusunun öneminde farkındalıklarının artırılmasının önemli olduğu kadar velilerin de bu konuda farkındalıklarının ve hassasiyetlerinin artırılmasına yönelik etkinlikler sağlanmalı, veliler bu konuda bilinçlendirilmelidirler.

- Öğretmenlere, mesleki ve kültürel alanlarda daha verimli olabilmelerini sağlamak için toplum karşısında maddi ve manevi itibarının verilmesi gerekmektedir.

- Öğrencilere etkili bir dinleme ve konuşma eğitimi verilerek kendilerini rahatça ifade edebilecekleri bir öğrenme ortamı yaratılmalıdır.

- Türkçe Öğretim Programının daha etkili olması için sahada çalışan öğretmenlerin görüşleri dikkate alınarak yenilenmesi sağlanmalı ve kazanımlar bu yönde iyileştirilmelidir.

- Ana dili dersi kapsamında araç olarak kullanılan ve bu ders kapsamında oldukça etkili bir materyal olan kitapların görsellik, metinlerin ilgi çekiciliği, metinlerin uzunluğu, etkinliklerin öğrenci seviyesine uygunluğu konularına dikkat edilerek hazırlanması sağlanmalıdır.

- Öğrencilerin nitelikleri iyi bir şekilde saptanarak, gelişim düzeyleri de göz önünde bulundurularak onlara yaptırılacak etkinliklerin, sağlanacak kazanımların ve işlenecek temaların yeterli ve olumlu özelliklere sahip olması sağlanmalıdır.

- Ana dili eğitiminde ölçme ve değerlendirmenin titizlikle yapılabilmesi sağlanmalı, bu konuda hem öğretmenlere hem de merkezi sınav yapan kurumlara rehberlik edilmeli ve bu konuda nitelikli kaynaklar hazırlanmalıdır.

- Ana dili eğitimi verecek olan bölümlerin lisans ve lisansüstü programları titizlikle hazırlanmalı, bu lisans programlarına seçilecek öğrencilerin öğretmenlik vasfına ne derecede uygun oldukları tek yönlü sınavlardan ziyade daha farklı sınavlarla ölçme değerlendirmeye tabi tutulmalıdır.

Kaynakça

Aksan, D. (1987). Türkçenin Gücü, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara.

Alyılmaz, C. (2010). Türkçe Öğretiminin Sorunları, Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Sayı. 5/3, 728-749

Argunşah, M. (2010). Sözümler Türkçe Üstüne, Kesit Yayınları, İstanbul

Aytaş, G. (2016). Türkçe Eğitiminde Algı, Akçağ Yayınları, Ankara

- Banarlı, N. S. (1980). Türkçenin Sırları, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul.
- Börekeçi, M. (2015). Bir Bilim Alanı Olarak Türkçe ve Türkçe Eğitimi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDER), ÖS-II: 405-414
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi Ve Yabancı Dil Öğretimi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 21. Yıl 2006/2, 285-307
- Çoban, A. (2016). Türkçe Eğitimi Ve Öğretiminin Sorunları, Journal Of Turkish Language And Literature, Volume: 2, Issue: 1, 121-138
- Demir, C. Yapıcı, M. (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları, Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: IX, Sayı: 2, 177-192
- Demirtaş, Z. (2017). Gelecek On Yılların Okul ve Öğretmen Profili, Eğitime Bakış, Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi, Sayı. 41, 50-55
- Erdoğan, T. Gök, B. (2009). Türkçenin Ana Dili Olarak Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar Ve Bu Sorunların Giderilmesine Yönelik Öneriler: Ankara Örneği. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt 03 No 36. S. 01-16
- Ergin, M. (2013). Türk Dil Bilgisi, Bayrak Basım Yayım Dağıtım, İstanbul
- Girmen, P. Kaya, F. M. Bayrak, E. (2010). Türkçe Eğitimi Alanında Yaşanan Sorunların Lisansüstü Tezlere Dayalı Olarak Belirlenmesi. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20 -22 Mayıs), Elazığ, s. 133-138
- Güneş, F. (2014). Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller, Pegem Akademi, Ankara
- İşcan, A. (2007). Dil ve Anadil Olarak Türkçe Üzerine, Erciyes Dergisi, Sayı: 30, 5-6.
- İşeri, K. Baştuğ, M. (2016). Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi, International Journal of Language Academy, Volume 4/4, 17-35
- Kırkkılıç, A. Maden, S. (2010). İlköğretim Ve Lisans Programlarındaki Değişiklikler Sonrasında Türkçe Öğretmenliği Mesleğinin Ve Türkçe Eğitimi Bölümlerinin Durumu, TÜBAR-XXVII-/Bahar
- Kırmızı, F. S. Akkaya, N. (2009). Türkçe Öğretimi Programında Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı 25.
- Mengi, M. (1987). Üniversitelerimizde Anadili Öğretimine İlişkin Sorunlar. Çukurova Üniversitesi Sosyal' Bilimler Dergisi, Sayı. 2, 39-44.
- Oğuzkan, A.F. (1993). İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları, Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara.
- Okumuş, E. (2017). Güçlü Eğitimde TEOG mu Dediniz? Eğitime Bakış, Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi, Sayı. 40, 72-75.
- Özdemir, E. (1983). Anadili Öğretimi. Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı, 18-30.
- Susar, F. (2001). Türkçe Öğretiminde Öğretmen Boyutunda Karşılaşılan Sorunlar ve Bunun Öğretmen Performansına Etkileri, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 10, 53-65.
- Uludağ, Z. (2017). Tarihten Hayata: Öğretmen, Eğitime Bakış, Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi, Sayı. 41, 3-5.
- Uludağ, Z. (2017). Üçüncü Bin Yılda Okul, Öğretmenlik ve Değişim Paradigmaları, Eğitime Bakış, Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi, Sayı. 40, 80-85.
- Yalçın, A. (2017). Bir İstiklal ve İstiklal Meselesi Olarak Öğretmenlik Mesleği, Eğitime Bakış, Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi, Sayı 41, 1-2.