



Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
The Journal of Social Sciences Institute
Yıl/Year: 2019 – İlkbahar / Spring Sayı/Issue: 43
Sayfa / Page: 151-171

ISSN: 1302-6879 VAN/TURKEY

Makale Bilgisi / Article Info - Geliş/Received: 14.01.2019
Kabul/Accepted: 26.02.2019 - Araştırma Makalesi / Research Article

**KIRSAL KESİMDE GÖREV
YAPAN TÜRKÇE ÖĞRETMEN-
LERİNİN TÜRKÇE ÖĞRETI-
MİNDE KARŞILAŞTIKLARI
SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNE-
RİLERİ (MUŞ İLİ ÖRNEĞİ)**

***PROBLEMS AND SOLUTION
PROPOSALS FOR TURKISH
EDUCATION TEACHERS WOR-
KING IN RURAL AREAS: MUŞ
SAMPLE***

Dr. Öğr. Üyesi Bünyamin SARİKAYA

Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

ORCID: 0000-0002-8393-7127, b.sarikaya@alparslan.edu.tr

Öz

Türkçe dersi bir bilgi değil beceri dersidir. Bu becerinin de ortaya çıkarılmasında okullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri büyük sorumluluk taşır. Türkçe öğretmenlerinin Türkçe derslerinde yararlı olabilmeleri için her şeyden önce kendilerini yetiştirmeleri ve öğrencilerinin Türkçe dersleriyle ilgili yaşadıkları sorunları bilmeleri gerekir. Bu çalışmada Muş ili merkezine bağlı köylerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda görüşme tekniğinin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu 12 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından betimsel analize göre sınıflandırılmış ve kodlanmıştır. Çalışma sonucunda kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde birçok sorunla karşılaştığı tespit edilmiştir. Bu sorunlar konuşma, dinleme, yazma ve okuma becerileri doğrultusunda ele alınmıştır. Özellikle yazma ve okuma eğitimi alanlarında ciddi sorunlar yaşandığı bulunmuştur. Ulaşılan sonuçlar alanyazın doğrultusunda tartışılmıştır. Yaşanılan sorunlar doğrultusunda Türkçe öğretmenleri ailelere, okul yönetimlerine, üniversitelere, Milli Eğitim Bakanlığına çeşitli önerilerde bulunmuştur.

Anahtar Kelimler: Türkçe öğretimi, sorun, Türkçe öğretmenleri, kırsal kesim.



Abstract

Turkish lesson is not a knowledge but a skill course. In this context, Turkish Education teachers working in schools have great responsibility for revealing this skill. In order for Turkish teachers to be useful in Turkish lessons, they must firstly educate and improve themselves and know what problems students go through in those lessons. In this study, it is aimed to determine the problems and solutions for Turkish teachers working in the villages of Muş province. In the study, the interview technique was used and 12 Turkish teachers were the study group. Semi-structured interview form was used as the data collection tool. The data collected were classified and coded according to descriptive analysis by the researcher. As a result of the study, it was determined that Turkish teachers working in rural areas had many problems in teaching Turkish. These problems were discussed in line with speaking, listening, writing and reading skills. The results were discussed within literature. In line with the problems experienced, Turkish Education teachers made various offers to families, school authorities, universities and the Ministry of National Education.

Keywords: Turkish education, problem, Turkish education teachers, rural area

Giriş

Nitelikli eğitim, birden fazla unsurun birleşmesinden oluşan bir bütündür. Bu bütünü oluşturan unsurlardan bazıları öğretim programları, öğretmenler, öğretmen eğitimi, öğretmen eğitiminin yapıldığı kurumlardır. Bunların içinde şüphesiz en önemli olanlarından biri öğretmenlerdir (Bulut ve Coşkun, 2018: 165). Öğretmenlerin de eğitimin nitelikli hale gelmesinde kendini yetiştirmesi ve iyi bir dil bilincine sahip olması etkilidir. Bu bağlamda dil kavramına, dilin eğitimdeki ve Türkçe eğitimindeki işlevlerine değinmek gerekir.

Dilin temel işlevi ileti kurmaktır. İletiler aracılığıyla da iletişim süreci başlamaktadır. Gordon (1999: 2) dil ile iletişim arasında önemli bir ilişki olduğunu, dilin doğru, yeterli ve etkili kullanılamaması durumunda iletişim çatışmalarının doğacağını belirtmektedir. Hildebrand (1981: 14) ise bireylerin ne yaptığını, ne istediğini ve ne anladığını dil aracılığıyla kelime ve cümlelere aktardığını ifade etmektedir.

İnsanlar bir veya birden fazla dilin, ana dilin işlevini sürdürdüğü çevrelerde dünyaya gelmektedir. Dünyaya geldikten sonra kendini bu dillerin etkisi altında adeta bir çemberin içinde bulmaktadır. Birey bu süreçte dili edinmeye ve dilin sunduğu fırsatlardan yararlanmaya ve dil ile düşüncesinin temelini oluşturmaya başlamaktadır. Bu durum dil gelişiminin henüz okul öncesinden çok önce başladığının bir göstergesidir (Akyol ve Kırkkılıç, 2007: 18). Okul çağına geldiğinde ise çocuğun sahip olduğu dil bilincini ve becerilerini geliştirerek ona yeni beceriler kazandırmak

amaçlanmaktadır (Yıldız, Okur, Arı, Yılmaz ve Yakup, 2013: 40).

Okul çağında çocuğun dil gelişiminde önemli rol oynayan unsurlardan biri öğretmenlerdir. Sınıftaki öğrenme ortamını düzenleyen, kazanımlarla ilgili etkinlik hazırlayan, ders araç - gereçleri belirleyen, uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanan ve sağlıklı değerlendirme araçlarını seçen öğretmenlerdir (Aslan, 2013: 14). Öğretmenlerin yanı sıra çocuğun dil gelişiminde etkili olan diğer bir unsur ise Türkçe dersleridir. Türkçe Öğretim Programında (2006) belirtildiği gibi Türkçe öğretimi ilkokuldan yükseköğretime kadar eğitimin tüm kademelerinde yer alması açısından önemlidir. Türkçe öğretiminin temel hedefi öğrencilerin dil aracılığıyla kendilerini en güzel şekilde ifade etmelerini ve farklı bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu ve düşüncelerini aktarmalarını sağlamaktır. Karakuş ve Taş (2007: 4) öğrencilerin Türkçe dersleri sayesinde dili en güzel şekilde öğrendiklerini ve bu sayede farklı derslerde de başarılı olduklarını belirtmektedir. Sever'e göre (2004: 166) ise ilköğretimle başlayıp orta öğretimle süren Türkçe dersinin temel amacı, bireylerin duygu ve düşüncelerin yazılı ve sözlü olarak aktardığı; okuduğunu, izlediğini, dinlediğini tam ve doğru olarak anladığı; düşünen, eleştiren, araştıran ve sorunlara uygun çözümler sunan; dili etkili kullanan ve demokratik kültür bilinci gelişmiş bireyler yetiştirmektir.

Türkçe dersleri aynı zamanda öğrencilerin ana dili bilincini de güçlendirmektedir. Öğrenciler bu sayede kendi ana dillerinin yeterliliklerini kavradıkları gibi eğitim - öğretim sürecinde karşılaştıkları diğer dilleri de daha iyi kavrama ve anlama fırsatı yakalarlar. Bunun yanı sıra Türkçe dersleri çocuğun edebî kimliğinin oluşmasında da katkı sağlamaktadır. Aytan ve Güney (2013: 2) de çocuğun ana dili derslerinde en önemli görevin Türkçe derslerine düştüğünü ve çocuğun kişilik gelişiminde de önemli bir rol oynadığını ifade etmektedir. Ana dili eğitiminin en önemli işlevi yazılanları ve konuşulanları doğru bir şekilde anlayabilmeyi; duyguları, düşünceleri sözlü ve yazılı amaca göre anlatabilmeyi sağlamaktır. Sağlıklı bir ana dili eğitimi aracılığıyla okuma alışkanlığı kazanmış, sözcük hazinesi genişlemiş, anlama ve anlatma becerileri edinmiş öğrencilerin, sosyal ve evrensel kültüre de büyük faydaları olur. Öğrenciler ana dili ile yazılmış ürünler aracılığıyla yerel ve evrensel ahlak ölçülerini tanır, dili iyi kullanarak kendisinin ortaya koyduğu ürünlerle de katkıda bulunmuş olur (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 1). Bu bağlamda Türkçe eğitimi öğrencilere ana dili bilincini sağlamada önemli rol oynamaktadır.

Türkçe derslerinin önemli olduğu bir diğer unsur da ilk okuma ve yazma öğretimidir. Şahin (2009: 2) çocuğun hem ilkokul hem de sonraki öğrenim yaşamında gerekli bilgilerin sunulmasında Türkçe derslerinin



önemli olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte Türkçenin sadece ilk okuma ve yazma öğretiminde değil çocuğun karşılaştığı diğer derslerde de başarılı olmasında yardımcı olduğunu vurgulamaktadır.

Türkçe öğretiminin önemli olmasının bir başka nedeni de öğrencilere dinleme, okuma, konuşma ve yazma temel dil becerilerini kazandırmaktır. Çünkü bu beceriler sadece okulda değil günlük yaşamda da başarılı olmak için gereklidir. Okul başarısında hedeflenen kazanımlara ulaşmak, öğrencilerin yazılı ve sözlü anlatım becerilerini geliştirmek Türkçe öğretiminin temel amaçları arasında yer almaktadır (Demirel, 1993: 19).

Türkçe dersleri temel dil becerilerini kazandırmanın yanı sıra öğrencilerin bilişsel becerilerinin de gelişmesini sağlamaktadır. Sever (2011: 15) Türkçe derslerinin aynı zamanda öğrencilerin değişik düşünce ve bakış açılarını öğrenmelerini de sağladığını belirtmektedir. Türkçe dersleri öğrencilerin sözcük becerilerini zenginleştirerek okuduğunu anlama becerilerini de desteklemektedir.

Öğrencilere ana dil bilincini, okuma, konuşma, yazma, dinleme becerilerini ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede yol gösteren ve buna kaynaklık eden temel unsur öğretmenlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerinde yaşadıkları sorunları öğretmenlerin düşünceleri doğrultusunda ele almak önemlidir. Bunun yanı sıra çalışmada öğretmenlerin bu sorunlarla ilgili çözüm önerilerine de değinilmiştir.

Araştırmanın Amacı:

Muş ili merkezine bağlı köylerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerini tespit etmek. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

- Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin;
- a) Yazma eğitiminde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
 - b) Konuşma eğitiminde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
 - c) Dinleme eğitiminde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
 - d) Okuma eğitiminde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
 - e) Karşılaştıkları bu sorunların çözümüne ilişkin önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve

Şimşek (2011: 78) bu yöntemde gözlem, görüşme ve dokümanların önemli olduğunu ve elde edilen verilerin doğal ve gerçekçi bir biçimde ortaya konduğunu belirtir.

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan görüşme tekniği kullanılmıştır. Büyüköztürk vd., (2011: 161) görüşme tekniğini söz konusu araştırmanın asıl konusunu oluşturan soruların cevaplarının katılımcı veya kişilerden alınması olarak nitelendirir. Görüşme tekniğinde araştırmanın konusunu oluşturan soruya derinlemesine çözüm aramak önemlidir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Muş ili merkezine bağlı köylerde görev yapmakta olan 12 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmaya 1-5 yıl arasında meslekî tecrübeye sahip öğretmenler katılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak “Görüş Alma Formu” kullanılmıştır. Bu formda yer alan sorular açık uçlu soru özelliğini taşımaktadır. Formun hazırlanmasında alanyazın ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve amaca hizmet edebilecek sorular seçilmiştir. Formun son şeklini almasında alan uzmanlarından görüş ve öneriler alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecinde gönüllü olan öğretmenlerle iletişim geçilmiştir. Görüş alma formu elden ve e-posta aracılığıyla öğretmenlere ulaştırılmış ve öğretmenlerden sorulara yazılı olarak cevap vermeleri istenmiştir. Süreç boyunca öğretmenlerle iletişim sürdürülmüş verilerin toplanmasında eksik olan kısımlar tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmada veriler içerik analizine göre analiz edilmiştir. İçerik analizi yapılırken verilerin kodlanması, temaların tespit edilmesi, verilerin temalar ve kodlamalara göre ayrılması, bulguların değerlendirilmesi/ yorumlanması aşamaları izlenmiştir. Araştırmada kullanılan kısaltmalar: Öğretmenler (Ö) şeklinde ifade edilmiştir. Veriler araştırmacı ve iki alan uzmanı tarafından analiz edilmiş ve kodlayıcılar arası fikir birliği sağlanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitiminde karşılaştıkları sorunlar tablo 1’de belirtilmiştir.



Tablo 1. Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitiminde karşılaştıkları sorunlar

No	İfadeler	f
1	Noktalama işaretlerini kullanamama/yanlış kullanma	10
2	Yazım kurallarını bilmeme/yazım yanlışı	8
3	Kelime hazinesinin yetersiz olmasından dolayı düzgün cümle kuramama/Öğrencilerin kendilerini ifade edememesi	6
4	Kâğıdın veya defterin güzel kullanılamaması	6
5	Büyük harflerin kullanımı/yanlış kullanımı	5
6	Konuşma ağzıyla yazmaları/Yerel ağız söylemlerinin yazıya yansması	4
7	Okunaklı ve düzgün yazamama	4
8	Paragraf başı sorunları	4
9	Bitişik eğik yazı ve dik temel yazı çatışması	4
10	Yazma becerilerinin zayıf olması	2
11	Kompozisyonu bir yazı türü olarak bilme/Kompozisyon bölümlerini bilmeme	2
12	Çok yavaş ve tekrar ettirerek yazmaları	2
13	Eleştirel yazamamaları	1
14	Öğrencilerin hazırcılığa alışması	1
15	Kimi sözcüklerin eksik yazılması	1

Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitiminde en fazla karşılaştıkları sorunlar öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanamaması (10 öğretmen) ve yazım kurallarını bilmemeleri (8 öğretmen) olarak ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin kelime hazinesinin yetersizliğinden kaynaklanan doğru cümle yazamamaları (6 öğretmen) kâğıdı/defteri güzel kullanamamaları (6 öğretmen) belirtilen diğer sorunlardandır. Öğrencilerin bazı sözcükleri eksik yazmaları (1 öğretmen) hazırcılığa alışmaları (1 öğretmen) ve çok yavaş yazmaları (1 öğretmen) ise en az belirtilen sorunlardır.

Çalışma sırasında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler tarafından yazma eğitiminde karşılaştıkları sorunlara yönelik bazı cevap örnekleri şunlardır:

“Kâğıdın veya defterin güzel kullanımı veya temiz ve düzgün kullanımı ile ilgili sorunları var.” (Ö. 4)

“Yaptıkları yazma çalışmalarında kelimelerin nasıl yazıldıklarına

telaffuzuna ve noktalamaların nerelerde kullanıldığına dikkat etmiyorlar. Bundan dolayı da konuşma ağzıyla yazıyorlar.” (Ö9)

“Öğrencilerde kelime hazinesi eksikliği, düzgün cümle kurama ve noktalama işaretlerini dikkate almama sorunu var.” (Ö7)

“Öğrenciler ilkokulda yazmayı bitişik eğik yazı ile öğrendikleri için ortaokula geldiklerinde bir tutarsızlıkla karşı karşıya kalıyorlar. Dik temel yazıyorlar, yazmaları isteniyor. Zaten düzgün olmayan yazıları daha da beter karışıyor. Fakat bu sorun kademeli olarak kalkacaktır çünkü dik temel yazıya geçildi.” (Ö6)

“Kâğıdı düzgün kullanamıyorlar ve kelimeyi heceden değil harften bölüyorlar. Yazarken de yerel ağızlarına göre yazıyorlar genelde.” (Ö3)

Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde karşılaştıkları sorunlar tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2. Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde karşılaştıkları sorunlar

No	İfadeler	f
1	Yerel (yöresel) ağız kullanımı/İstanbul Türkçesini kullanamama	12
2	Öğrencilerin kendilerini tam ifade edememeleri/Düzgün cümle kuramamaları	9
3	Kelime dağarcıklarının yetersiz olması	5
4	Özgüven eksikliğinin konuşmaya yansması	4
5	Kelime telaffuzlarındaki yetersizlikler	3
6	Ana dili ve ana dil çatışması	3
7	Konuşmalarında yanlış kelime kullanımı	2
8	Ders esnasında izinsiz konuşulması	1

Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde en fazla karşılaştıkları sorunlar öğrencilerin yerel (yöresel) ağız kullanımları (12 öğretmen) ve kendilerini tam ifade edememeleri (9 öğretmen) olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin konuşma sırasında kelime dağarcıklarının yetersiz olması (5 öğretmen) ve öğrencilerin özgüven eksikliklerinin konuşmalarına yansması (4 öğretmen) belirtilen diğer sorunlar olarak ön plana çıkmıştır. Öğrencilerin konuşmalarında yanlış kelimeler kullanmaları (2 öğretmen) ve ders sırasında izinsiz konuşmaları (1 öğretmen) en az belirtilen sorunlardır.

Çalışma sırasında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler tarafından konuşma eğitiminde karşılaştıkları sorunlara yönelik bazı cevap örnekleri şunlardır:

“Öğrenciler düzgün cümle kullanamıyor. Kelimeleri kullanırken cümlede kullandıkları kelimelerin manasını bilmeden kullanıyorlar. Genellikle birbirleriyle konuşurken çoğu zaman yerel ağzı tercih ediyorlar.” (Ö5)

“Öğrenciler kendilerini ifade ederken İstanbul Türkçesinden ziyade yerel ağızlarını kullanmakta ısrarlı. Bunu bilinçli olarak yapmıyorlar elbette. Ailedeki alışkanlıklar okulda da devam ediyor. Kelime hazinelerinin zayıf olması sözel olarak da kendilerini ifade etmelerinin önüne geçiyor.” (Ö3)

“Öğretmenliğe ilk olarak doğu coğrafyasında başladım. Bu coğrafyada ana dil problemi var. Çocuklar ilk önce Kürtçe öğreniyorlar, Türkçe kelimeleri Türkçe cümleleri ne yazık ki çok fazla işitmiyorlar. Türkçe konuşurken bile bir şive var. İstanbul Türkçesi konuşamıyorlar.” (Ö6)

“Konuşma dilinde en sık karşılaştığımız sorun öğrencinin bir türlü kendisini ifade edememesi. Bunun da nedeni çocuğun okuma alışkanlığının yok denecek kadar az olması.” (Ö10)

“İstanbul Türkçesiyle konuşmuyorlar. İstanbul Türkçesiyle konuştuğlarında dalga konusu olacaklarını sanıyorlar.” (Ö9)

Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin dinleme eğitiminde karşılaştıkları sorunlar tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin dinleme eğitiminde karşılaştıkları sorunlar

No	İfadeler	f
1	Dikkatlerin çabuk dağılması	10
2	Derslerin sıkıcı görülmesi/Derse motive olamamaları/İlgi eksikliği	8
3	Sınıf düzeninin sağlanamaması	7
4	Dinlediklerini anlamlandıramamaları	6
5	Dinleme/izleme metinlerinin türlerini bilmeme/Zorlanmaları	4
6	Sadece dikkat çekici konuşmaların dinlenilmesi	4

7	Ders sürelerinin uzun olması	3
8	Öğretmenleri dinler gibi yapmaları	3
9	İşlenen dersin dışında başka şeylerin talep edilmesi	2

Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin dinleme eğitiminde en fazla karşılaştıkları sorunlar öğrencilerin dikkatlerinin çabuk dağılması (10 öğretmen) öğrencilerin dersleri sıkıcı görmesi/derslere motive olamamaları/ilgi eksiklikleri (8 öğretmen) ve dinlediklerini anlamlandırılmaları (6 öğretmen) olarak belirtilmiştir. Sadece dikkat çekici konuşmaları dinlemeleri (4 öğretmen) ve öğretmenleri dinler gibi yapmaları (3 öğretmen) dikkat çeken diğer sorunlardır.

Çalışma sırasında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler tarafından dinleme eğitiminde karşılaştıkları sorunlara yönelik bazı cevap örnekleri şunlardır:

“Dinleme eğitimindeki en büyük sorun çocukların bir müddet sonra dikkatlerinin dağılması ve bunun sonucunda ise sıkılmaya başlamalarıdır. Çocuk genelde derslerde ders yerine oyun oynamayı arzu ediyor. Bu da onun derse olan ilgisini azaltıyor ve dinlemesini olumsuz etkiliyor.” (Ö11)

“Sadece etkin ve ilgi çekici konuşmaları dinleyebilmekteler.” (Ö7)

“En büyük problemimiz dinleme. Öğrencilerimiz hiçbir şekilde dinlemiyorlar birbirlerini. Öğretmene karşı sadece bazen dinler gibi görünüyorlar. Dikkatleri hep başka şeylerde. Onlar da dikkatlerini dağıtıyor. Akıllı tahta gibi unsurlarla bir parça dikkat çeksek de birinin sınıfa girmesi birinin bir şey demesi ile her şeye tekrar başlıyoruz.” (Ö6)

“Öğrencilerde dinleme durumları hiç yok. En fazla 10 dakika dinleyebiliyorlar.” (Ö5)

“Dinleme becerisinde en önemli sorun, öğrencilerin dikkat sürelerinin kısa olması ve dinleme sürecinin işitme basamağında kalmasıdır. Bunda ders sürelerinin uzun olmasının etkisi vardır. Bu nedenle biz öğretmenlere düşen görev, önem sırasına göre bilgileri öğrencilerin ilgi ve dikkatlerin yoğun olduğu aralıklarda vermektir. Dinleme becerisinde karşılaşılan diğer bir sorun ise öğrencilerin derse



karşı ilgi eksikliğidir. Öğrencilerin derse ön hazırlık yapmadan gelmesi, fizyolojik ihtiyaçlarının yeterince karşılanamaması dinlediklerini anlamlandıramamasına yol açmaktadır.” (Ö1)

Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin okuma eğitiminde yaşadıkları sorunlar tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin okuma eğitiminde karşılaştıkları sorunlar

No	İfadeler	f
1	Okuma alışkanlığının olmaması/Düzenli okuma alışkanlıklarının olmaması/İsteksizlik	10
2	Okuduklarını anlamlandıramamaları	9
3	Okuma eğitiminin okulla sınırlı kalması/Evde okuma yapılmaması/aile desteğinin eksik oluşu	7
4	Okuma gelişiminin seviyenin altında olması	6
5	Kelime hazinelerinin yetersiz olması	5
6	Düzgün okuyamama	4
7	Sözcüklerin eksik okunması veya yutulması	4
8	Seviyeye uygun materyal (kitap) eksikliği	4
9	Okumanın bir zorunluluk olarak görülmesi	2
10	Telaffuz bozuklukları	2
11	Vurgu/tonlama eksikliği	2
12	Sözlük kullanma anlayışının olmaması	2

Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin okuma eğitiminde en fazla karşılaştıkları sorunlar öğrencilerde okuma alışkanlıklarının olmaması (10 öğretmen) okuduklarını anlamlandıramamaları (9 öğretmen) evlerde aile ile okumaların yapılmaması (7 öğretmen) olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin okumayı bir zorunluluk olarak görmeleri (2 öğretmen) okurken yaptıkları telaffuz bozuklukları (2 öğretmen) sözlük kullanma anlayışlarının olmaması (2 öğretmen) belirtilen diğer sorunlardandır.

Çalışma sırasında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler tarafından okuma eğitiminde karşılaştıkları sorunlara yönelik bazı cevap örnekleri şunlardır:

“Kitap okurken anlayamadığı sözcüklerin anlamlarını bulmada sözlük kullanma alışkanlığının yetersiz olması” (Ö7)

“Okuma eğitiminde karşılaştığımız sorunların başında çocukların düzgün okumayı bilmemeleridir. İlkokuldan yeteri kadar donanımlı gel-

meyen çocuk ortaokulda kendini geliştiremiyor. Bunun sonucunda okurken sözcükleri eksik okuyor veya yutuyor. Bu durumun en önemli sebebi çocukta okuma alışkanlığının yok denecek kadar az olması.” (Ö10)

“Okulda sınıf seviyelerine uygun materyallerin eksikliği çok fazladır. Çevre illerden ve çeşitli yardım kuruluşundan kitap yardımı geliyor ama bunlar da seviyeye uygun değil.” (Ö4)

“Okumaları yeterince iyi değil ve iyi olmadığı için heceleyerek okuyorlar. Bu da bir bütünlük sağlamalarını zorlaştırıyor. Okuduklarını anlamıyorlar.” (Ö6)

“Öğrenciler iyi denebilecek düzeyde okuyabiliyor ama çoğu okuduğunu yorumlayamıyor. Bu da yeterli düzeyde kitap okuyamamaktan kaynaklanıyor.” (Ö5)

Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenleri tarafından sunulan çözüm önerileri tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenleri tarafından sunulan çözüm önerileri (ailelere, okul yönetimlerine, üniversitelere, MEB’e)

Ailelere Yönelik Öneriler	
1	Çocuklarına daha fazla vakit ayırmalı
2	Çocuklarına bol bol okuma yaptırmaları ve okuduklarını anlatmalarını istemeleri
3	Yapılan yanlışlara küçük yaşlardan itibaren müdahale etmeleri
4	Evlerde kitap okuma saati olmalı
5	Okullarla daha fazla işbirliği içinde olmalı
6	Aile bireyleri de okuma yapmalı
7	Çocuklarına günlük tutturmalı
Okul Yönetimlerine Yönelik Öneriler	
1	Öğretmenler kurulu toplantılarında tüm öğretmenleri yazım yanlışları, telaffuz bozuklukları ve yazım kuralları konusunda bilgilendirmeli
2	Kütüphaneler ilgi çekici bir şekilde düzenlenmeli
3	Her kütüphaneye mutlaka bir görevli verilmeli
4	Ailelerle daha fazla işbirliği içinde olmalı
5	Haftada en az iki saat okuma dersi yapmalı
6	Öğrencilerin seviyelerine uygun kitap bulmalı
Üniversitelere Yönelik Öneriler	



- 1 Lisans eğitiminin kalitesi artırılmalı
- 2 Bu bölgelerde görev yapan personellere yönelik eğitici ve bilgilendirici panel ve programlar hazırlanmalı ve akademik araştırmalar yapılmalıdır.

MEB'e Yönelik Öneriler

- 1 Okumayan, disiplini bozan problemlili öğrenciler ortaokulda açıktan okumalı
- 2 MEB Fulbright eğitim komisyonunu feshetmeli
- 3 Yerli ve millî eğitim programları ve hedefleri koymalı
- 4 Öğretmenlere manevi eğitim vermeli
- 5 Kitle iletişim araçlarını daha fazla kontrol etmeli
- 6 Öğrencileri her yönüyle geliştiren bir sistem oluşturmalı
- 7 Ülke düzeyinde okuma yarışmaları etkinliği düzenlemeli

Öğrencilerle hemen her gün vakit geçiren ve onların eksik/zayıf yönlerini iyi bilen kişilerden biri de Türkçe öğretmenleridir. Bundan dolayı kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin yukarıdaki tabloda yer alan ve ailelere, okul yönetimlerine, üniversitelere ve MEB'e yönelik sundukları çözüm önerilerine dikkat edilmelidir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Muş ili merkezine bağlı köylerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin ortaokul Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini sundukları bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretimi sırasında ciddi sorunlarla karşılaştıklarını göstermektedir. Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları bazı sorunların ortak bazıları varsa farklı olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin ifade ettikleri bazı sorunlar da dört temel dil becerisinin çoğunda ortak sorunlar olarak da görülmektedir. Türkçe derslerinde yaşanan bu sorunlar öğrencilerin temel dil becerilerinden yeterli düzeyde yararlanamamalarına ve Türkçe derslerinin verimsiz geçmesine de neden olmaktadır. Öğrencilerin özellikle Türkçe öğretim programlarında hedeflenen amaç ve kazanımlara ulaşabilmeleri bu temel dil becerilerinde yaşadıkları sorunların en aza indirilmesine bağlıdır. Bu durum çözüme kavuşturulmadığı sürece Türkçe derslerinde istenen verimliliğe ulaşılması da zor olacaktır.

Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenleri yazma eğitiminde birçok sorunla karşılaşmaktadır. Işık ve Erdem (2016: 1329) yazma sürecinde meydana gelen eksik ve zor noktaların giderilmesinde fiziksel ve bilişsel etkinliklerin birlikte yapılması gerektiğini ve yazma becerisindeki hataların giderilmesinde öğretmenlerin büyük sorumluluk alması gerektiğini belirtir. Göçer (2010) de öğretmenlerin öğrencilerin yazılı çalışmalarını takip ederek düzeltmeler yapmaları gerektiğini ifade eder. Bu çalışmada

Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitiminde en fazla karşılaştıkları sorunlar öğrencilerin noktalama işaretleri ve yazım kuralları hususlarında eksik ve yetersiz olmaları, kelime hazinelerinin dar oluşudur. Tok ve Ünlü (2014) ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleriyle yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin yazma eğitimi konusunda çok sayıda sorun yaşadıklarını ve bunların başında imla ve noktalama eksiklikleri geldiğini belirtmektedir. Ayrıca öğrencilerin kelime dağarcıklarının da zayıf olduğu vurgulanmıştır. Işık ve Erdem (2016: 1317) çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin yazma eğitiminde en fazla yazım yanlışı yaptıklarını tespit etmiştir. Tağa ve Ünlü (2013) yazma eğitiminde karşılaşılan sorunları öğretmen, öğrenci, program ve dış etkenler bağlamında araştırdıkları çalışmalarında öğrencilerin okuma alışkanlıklarının olmamasından dolayı yazma eğitiminde sorunlar yaşadıklarını belirlemişlerdir. İmla ve noktalama hususunda dile getirilen sorunlar alan yazındaki birçok çalışmanın sonucuyla (Uşaklı, 2005; Yalar, 2010; Uygun ve Katrancı, 2012) benzerlik göstermektedir. Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitimiyle ilgili olarak dile getirdikleri diğer bir sorun ise öğrencilerin kelime hazinelerinin yetersizliğinden dolayı kendilerini yazılı olarak ifade edememeleridir. Çalışmada tespit edilen bu sonuç Uygun ve Katrancı'nın (2012) sınıf öğretmenleriyle yaptıkları araştırmada ulaştıkları sonuçla paralellik göstermektedir. Söz konusu çalışmada sınıf öğretmenleri öğrencilerin kelime dağarcıklarının yetersiz olması nedeniyle kendilerini ifade etmekte güçlük çektiklerini belirtmiştir. Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalarda da (Işık ve Erdem, 2016: 1329; Uşaklı, 2005) benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerin kelime dağarcıklarının yetersizliğini giderebilmeleri için kelime öğretimi çalışmalarına daha fazla önem vermesi, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik öğretim yöntem ve teknikleri kullanmaları gerekmektedir (Akyol, 1997; Acat, 2008). Öğretmenlerin yazma eğitiminde karşılaştıkları başka önemli bir sorun da öğrencilerin yerel (yöresel) konuşma dili özelliklerini kâğıda yansıtma larıdır. Muhcu (1997) hazırladığı yüksek lisans tezinde öğrencilerin yöresel ağızla konuşmalarını yazıya aktardığını, Kartal (2003) "İğdir ili ilköğretim Okullarının II. Kademe VI. Sınıflarında Okuma ve Yazma Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar" isimli yüksek lisans tezinde öğrencilerin başarılarını etkileyen en önemli sorunlardan birinin yerel ağıza ait birtakım özellikleri yazı dilinde kullanmaya çalışmalarını göstermiştir. Uşaklı (2005) da öğrencilerin yazımlarında günlük konuşma dilini kullandıklarını tespit etmiştir. Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin vurguladıkları başka bir sorun da öğrencilerin bitişik eğik yazı ve dik temel yazı çatışması yaşadıklarıdır. Şahin (2010: 1743) çalışmasında öğretmenlerin bitişik eğik yazıyı öğrencilere öğretirken çok zorlandığını ve öğrencilerin de yazma çalışmalarında bu çatışmayı yaşadıklarını vurgulamıştır.



Konuşma eğitimi çalışmalarında öğrencinin aktif bir şekilde katılımı önemlidir. Çeşitli etkinlik ve uygulamalarla öğrencinin dili düzgün ve etkili biçimde kullanmaları öğretilmelidir (Aktaş ve Gündüz, 2011). Konuşma eğitiminde hedeflenen çocuğun etkili iletişim becerilerini geliştirmek, telaffuz bozukluklarını gidermek ve standart dilim kurallarına göre konuşmalarını sağlamaktır (Yıldız vd., 2013). Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde en fazla karşılaştıkları sorun öğrencilerin İstanbul Türkçesini kullanamamaları ve yerel ağız kullanımına ağırlık vermeleridir. Kartal (2003) çalışmasında ortaokul öğrencilerinin yerel ağız özelliklerini yoğun şekilde kullandıklarını belirlemiştir. Uşaklı (2005: 79) öğrencilerin konuşma eğitimindeki en büyük hatalarının yerel ağız özelliklerini kullanmaları olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerde dikkat çeken bir diğer sorun ise özgüven eksikliklerinin yüksek olması ve bunun konuşmalarına yansımadır. Oysa konuşma eğitimi uygulamalarında öğrencinin öz güvenini zedelemeyen kendilerini ifade edebilmeleri, özellikle de ilköğretim çağındaki çocuklarda bu sorunu onların kişisel gelişimlerini etkilemeyecek şekilde gidermek gerektiği ifade edilmiştir (Akyol, 2008). Işık ve Erdem (2016: 1323) çalışmalarında öğrencilerin büyük kısmının kendilerini ifade edemediklerini tespit etmişlerdir. Öğretmen adaylarının konuşma eğitimiyle ilgili yaşadıkları sorunların ele alındığı bir çalışmada (Akkaya, 2012: 411) öğretmen adaylarının konuşma eğitimindeki en büyük sorunları yerel ağız özellikleriyle konuşmalarıdır. Öğretmen adaylarının bile bu sorunu yaşadıkları düşünüldüğünde ilköğretim çağındaki bir öğrencinin bu sorunu yaşamasının daha olağan geldiği ifade edilebilir. Öğrencilerin kelime telaffuzlarındaki yetersizlikleri de tespit edilen diğer sorunlardandır. Işık ve Erdem (2016: 1323) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin telaffuz bozuklukları öğretmenlerin en fazla vurguladıkları sorun olmuştur.

Dinleme becerisindeki eksiklikler sadece bizim eğitim sistemimizde değil birçok ülkede de mevcut bir sorundur (Ünalın, 2001). İlköğretimde dinleme eğitimiyle ilgili bir dersin olmaması, ilk okuma ve yazma derslerinde eğitim veren sınıf öğretmenlerinin dinleme eğitimiyle ilgili ders almamalarından dolayı öğretmenlerin dinleme eğitimiyle ilgili sorunlar yaşamaları mümkündür. Bu yüzden özellikle ilköğretim düzeyinde dinleme eğitiminin ihmal edilen bir beceri olduğu söylenebilir (Kurudayıoğlu ve Kana, 2013: 2559). Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin dinleme eğitimiyle ilgili yaşadıkları en büyük sorun öğrencilerin dikkatlerinin çabuk dağılmasıdır. Bunun yanı sıra öğrencilerin dersleri sıkıcı görmeleri, ilgi eksikliği yaşamaları ve derse motive olamamaları ifade edilen diğer önemli sorunlardır. Uygun ve Katrancı (2012) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin dikkatlerinin çabuk dağıldığı ve derse karşı ilgisiz ol-

dukaları tespit edilmiştir. Işık ve Erdem (2016: 1319) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin derslere yoğunlaşamadıkları ve dikkatlerinin çok çabuk dağıldığı bulgulanmıştır. Öğrencilerin yaşadıkları ve aslında eğitim sistemimizi de yakından ilgilendiren bir diğer sorun da dinlediklerini anlamlandıramamalarıdır. Bu durum beraberinde başka sorunları da getirmektedir. Dinlediklerini anlamlandıramayan öğrencilerin okuduklarını da anlamlandırmaları çok zordur. Uşaklı (2005: 79) da çalışmasında öğrencilerin dinleme becerilerinin çok zayıf olduğunu, yorumlama ve adlandırmada sorunlar yaşadıklarını tespit etmiştir. Hem bu çalışmada hem de diğer çalışmalarda ulaşılan sonuçlar değerlendirildiğinde öğrencilerin dinlediklerini anlamlandırmada sorunlar yaşadıkları ve bunlar üzerinde çözümler getirilmesi gerektiği ifade edilebilir. Devine (1967) bireylerin dinleme becerilerinin eğitim yoluyla geliştirilebileceğini ve bu eğitim alan bireylerin almayanlara göre daha başarılı olduğunu belirtmektedir. Kardeş ve Harre (2015: 290) de öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için hazırlanan etkinliklerin yaşamın içinden seçilmesi gerektiğini ve bu sayede başarılarının artacağını vurgulamaktadır.

Okuma becerisi insanlara doğumundan sonra belli bir program dâhilinde sunulan ve ailenin de katılımının olduğu bir beceri olması açısından son derece önemlidir (Gündüz ve Şimşek, 2011). Ayrıca okuma bireyin yaşamı boyunca ihtiyaç duyacağı bir beceridir (Okur, 2013). Türkçe dersleri açısından okuma becerisinin önemi büyüktür. Bağcı (2010) ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmasında öğrencilere çeşitli okuma etkinliklerini uygulamış ve çalışma sonucunda bu okuma etkinliklerinin öğrencilerin Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirdiğini bulgulanmıştır. Araştırmada kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin okuma becerisinde en fazla karşılaştığı sorun öğrencilerde okuma alışkanlığının olmaması ve okumaya karşı isteksizlikleri olarak ifade edilmiştir. Uşaklı (2005: 79) çalışmasında ortaokul öğrencilerinde okuma alışkanlığının olmadığını ve kitap, dergi vb. yazılı kaynakları da takip etmediklerini belirtmiştir. Işık ve Erdem (2016: 1321) tarafından yapılan çalışmada da Türkçe öğretmenlerinin okuma eğitiminde öğrencilerinde gördükleri en büyük sorunun okuma alışkanlıklarının olmaması ve okuma isteksizlikleridir. Şahin (2010: 1745) ise araştırmasında öğrencilerde okuma alışkanlığı ve isteğinin olmamasından ziyade bu becerinin kendilerine kazandırılmadığını belirtmektedir. Susar'ın (2000) öğretmen görüşleri doğrultusunda şekillendirdiği çalışmada öğretmenlerin en fazla öğrencilerdeki okuma alışkanlığının olmamasından yakındıkları tespit edilmiştir. Gündemir (2002) ve Özçiçek (1983) de yaptıkları yüksek lisans çalışmalarında benzer sorunu dile getirmişlerdir. Kavcar vd. (1995: 6) okuma parçaları üzerinde plan, düşünce örgüsü, anlatım biçimi ve dil bilgisi kuralları bakımından yapılacak çalışmalarla bu



sorunun en aza indirilebileceğini belirtmektedir. Okuma eğitiminde dikkat çekilen bir diğer sorun ise öğrencilerin okuduklarını anlamlandıramamalarıdır. Benzer sorun öğrencilerin dinleme eğitimlerinde de mevcuttur. Uşaklı (2005: 80) öğrencilerin okuduklarını anlamada, kavramada ve yorumlamada sorunlar yaşadıklarını tespit etmiştir. Işık ve Erdem (2016: 1321) de çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin okuduklarını kavrayamadıklarını belirlemiştir. Okuma eğitiminin okulla sınırlı olması, evde okumanın yapılmaması, okuma becerisinde aile desteğinin yetersiz olması da tespit edilen başka bir sorundur. Şahin (2010: 1745) çalışmasında öğrencilerin okuma becerileriyle ilgili ilginç bir sonuca ulaşmış ve öğrencilerin okumayla ilgili bir modellerinin olmadığı belirtmiştir. Çalışmada ortaokul öğrencilerinin kelime hazinelerinin yetersiz olduğu, vurgu, tonlama eksikliklerinin bulunduğu ve telaffuz bozuklukları yaşadıkları tespit edilmiştir. Uşaklı (2005), Işık ve Erdem (2016) ve Susar (2000) çalışmalarında benzer sonuca ulaşmışlardır.

Çalışma kapsamında Türkçe öğretmenlerinden bu sorunlarla ilgili çözüm önerileri sunmaları istenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin bu sorunlarla her gün karşılaştığı ve bu sorunları tespit ettiği düşünüldüğünde sundukları çözümlere çok önem verilmesi gerektiği bilinmelidir. Türkçe öğretmenlerinin ailelere yönelik sundukları bazı öneriler (çocuklarına daha fazla vakit ayırmaları, çocuklarına bol bol okuma yaptırması ve okuduklarını anlatmalarını istemeleri, evlerde kitap okuma saati olmalı vb.) dikkat çekicidir. Çocuğun başarıya ulaşması sadece öğretmenlere değil aynı zamanda ailelere de bağlıdır. Türkçe öğretmenlerinin okul yönetimlerine yönelik önerileri de önemlidir. Çünkü çocuklar vakitlerinin büyük bir kısmını okullarda geçirmektedir. Okullarda kütüphanelerin işlevsiz ve yetersiz olduğu vurgulanmıştır. Uşaklı (2005: 83) da çalışmasında her okulda öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte kütüphanelerin bulunmadığını vurgulamıştır. Özdemir (1993)'in ifade ettiği kitaplar, okul kütüphaneleri ve sınıf kitaplıklarının okuma zevk ve alışkanlığını geliştirmesi gerektiği önerisi bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin sundukları önerilerle benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada Türkçe öğretmenleri okul yönetimlerinin ailelerle işbirliği yapması ve öğrenci seviyelerine uygun okuma materyalinin seçilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uşaklı (2005: 86) çalışmasında okullar aracılığıyla öğrenci velilerine yönelik uyarılarda bulunulması, her ortamda yerel ağzın kullanılmaması konusunda anne ve babaların bilinçlendirilmesi, çocuklarının Türkçe öğrenimleri konusunda duyarlı olmalarını sağlamaları, öğrencilerin anlayabilecekleri kolay ve onların yaş ve sınıf seviyelerine uygun okuma materyali seçilmesi gerektiğini belirtmiştir. Susar (2000) da çalışmasında ailelerin çocuklarıyla okuma etkinliği anlamında daha fazla vakit geçirmesi gerektiğini vurgula-

maktadır. Türkçe öğretmenlerinin MEB'e yönelik sunduğu önemli öneriler de bulunmaktadır. MEB'in ülke genelinde okuma etkinlik ve yarışmaları düzeltmeleri önerilmiştir. Bunun yanı sıra kitle iletişim araçlarının kontrol edilmesi gerektiği de belirtilmiştir. Susar (2000) çalışmasında kitle iletişim araçlarının özellikle de televizyonun öğrencilerin dil becerilerini olumsuz etkilediğini tespit etmiştir. Günümüzde özellikle sosyal medya da öğrencilerin dil ve okuma becerilerini etkilemektedir.

Çalışma sonucunda araştırmacının sunduğu çözüm önerileri aşağıda verilmiştir:

- Öğrencilerde okuma alışkanlığının oluşturulması için öncelikle okuma zevkinin oluşturulması gerekir. Bu yüzden sadece Türkçe öğretmenleri değil bütün öğretmen ve ailelerin bu etkinlikte olmaları gerekir.

- Günümüzde kitle iletişim araçlarının hayatın her alanını etkilediği düşünüldüğünde öğrencilerin dil becerilerinin olumsuz anlamda etkilenmemesi için önlemler alınmalıdır.

- Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerine eğitimleriyle talep ettikleri her türlü destek sağlanmalıdır.

- Kırsal kesimde yaşayan ailelere çocuklarının gelişimi, eğitimi ile ilgili çeşitli projeler aracılığıyla destek sağlanabilir.

- Türkçe öğretmenlerinin de önerileri göz önüne alındığında üniversitelerin daha fazla sorumluluk sahibi olmaları gerekir.

- Okul yönetimleri öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu materyalleri kendilerine temin etmelidir.

- Öğrencilerin derslerde dikkatlerini diri tutmalarına yönelik farklı yöntem ve tekniklere yer verilmelidir.

- Yerel (yöresel) dil özelliklerinin konuşma ve yazma eğitimine yansımaması için hem öğrencilere hem de ailelere çeşitli bilgiler, uygulamalar yapılmalıdır.

Kaynakça

Acat, M. B. (2008). Anlamı Bilinmeyen Kelimelerin Öğretiminde Kavram Haritalarının Etkililiği. *Eğitim Araştırmaları*, 33(2), 1-16.

Akkaya, A. (2012). Öğretmen Adaylarının Konuşma Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (20), 405-420.

Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2011). *Yazılı ve Sözlü Anlatım (16. Baskı)*. An-



kara: Akçağ.

- Akyol, H. (1997). Kelime Öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*. 134.
- _____. (2008). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yay.
- Akyol, H. ve Kırkkılıç, A. (Ed.). (2007). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aslan, S. (2013). Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin “Öğretmen” Kavramı İle İlgili Algılarının Metaforik İncelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (6), 43-59.
- Aytan, T. ve Güney, N. (2012). *Türkçe Öğretiminde Aktif Öğrenme Uygulamaları Dinleme Becerisi*. Ankara: Nobel.
- Bağcı, H. (2010). *İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi*. *e-Journal of New World Sciences Academy (NWSA)*, 5 (4), 2018-2033.
- Bulut, K. ve Coşkun, H. (2018). Kırsal Kesime Atanan Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Uyum Süreci. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*. 8(1), 159-185.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, B., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. İ. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (1993). İlköğretim okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları. *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları Türk Eğitim Derneği XI. Öğretim Toplantısı*. (Yayına Hazırlayan: A. Ferhan Oğuzkan), Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi No:11, Ankara: Şafak.
- Devine, G. T. (1967). Listening. *Review of Educational Research*, Vol. 37, no.2.
- Gordon, T. (1999). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. Aksay, E. (Çev.). İstanbul: Sistem.
- Göçer, A. (2010). *Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi*. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Volum 3, 178-195.
- Gündemir, Y. (2002). İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Gelişimlerinin Ölçülmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Hildebrand, V. (1981). *Introduction to Early Childhood Education*, Edition 3, Macmillan Publ, New York.
- Işık, R. & Erdem, İ. (2016). Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi (Muş İli Örneği). *Turkish Studies*. ISSN: 1308-2140. 11 (3). 1309-1332.
- Karakuş, E. ve Taş, H. (2007). *Türkçe Öğretimi Etkinlikleri*. Ankara: Nobel.
- Kardaş, M.N. ve Harre, T. (2015). 6-8 Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dinleme/İzleme Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Etkinlik Önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (13), 264-291.
- Kartal, A. F. (2003). *İğdir ili ilköğretim Okullarının II. Kademe VI. Sınıflarında Okuma ve Yazma Derslerinde Karşılaşılan Sorunları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1995). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin.
- Kurudayıoğlu, M. ve Kana, F. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Becerisi ve Dinleme Eğitimi Özyeterlik Algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 243-258.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Muhcu, G. (1997). *İlkokul Öğretmenlerinin Türkçe Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm için Öneriler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Okur, A. (2013). *Yaşam Boyu Okuma İçin Okuma Öğretimi*. Alpaslan Okur (Ed.), *Yaşam Boyu Okuma Eğitimi* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Özçiçek, N. (1983). *Orta Okullarda Türkçe Öğretiminin Etkinliği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Özdemir, E. (1993). *Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler ve Çözüm Önerileri*. *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları Türk Eğitim Derneği XI. Öğretim Toplantısı*. (Yayına Hazırlayan: A. Ferhan Oğuzkan), Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi No:11, Ankara: Şafak.



- Sever, S. (2004). Bilimsel Gelişmeler Karsısında Anadili Öğretiminin Sorumluluğu. *Dil ve Dilimiz Türkçe*. Tam Metini içinde (19-40).
- _____. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı.
- Susar, F. (2000). *Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunların Öğretmen Performansına Etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Şahin, A. (2009) İlk okuma ve yazma öğretimi programının bilimsel araştırma sonuçlarına göre değerlendirilmesi. İkinci Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı Bildirileri Tam Metin içinde (s. 99-108).
- _____. (2010). Kırsal Kesimde Görev Yapan Öğretmenlerin İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaştıkları Problemler. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 1C0234, 5, (4), 1738-1750.
- Tağa, T. ve Ünlü, S. (2013). Yazma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir İnceleme. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 8 (8), 1285-1299.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2014). *Konuşma Eğitimi*(5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tok, M. ve Ünlü, S. (2014). Yazma Becerisi Sorunlarının İlkokul, Ortaokul ve Lise Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Karşılaştırılması Olarak Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (50), 73-95.
- Uşaklı, H. (2005). *İzmir İlinde Göç Alan Bölgelerdeki İlköğretim Okullarında (II) Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar Ve Çözüm Önerileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uygun, M. ve Katrancı, M. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi SBE Dergisi* 4 (1), 255-270.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe Öğretimi (Genişletilmiş 2. Baskı)*. Ankara: Nobel.
- Yalar, T. (2010). İlköğretim 3. Sınıflarda Türkçe Dersi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 30-41.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2013). *Yeni Programa Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.