

CAFER SANDIKÇI

**ÖĞRETMENLERİN
İLKÖĞRETİM ALTI, YEDİ ve SEKİZİNCİ SINIF
TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİMİ
UYGULAMALARIYLA İLGİLİ
GÖRÜŞLERİ**

KONYA İLİNDE BİR İNCELEME

Çizgi Kitabevi Yayınları (e-kitap)

©Çizgi Kitabevi
Ağustos 2022

ISBN: 978-605-196-837-7
Yayıncı Sertifika No:52493

KÜTÜPHANE BİLGİ KARTI
- Cataloging in Publication Data (CIP) -
SANDIKÇI, Cafer

Öğretmenlerin İlköğretim Altı, Yedi ve Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi
Öğretimi Uygulamalarıyla İlgili Görüşleri
Konya İlinde Bir İnceleme

Yayına Hazırlık: Çizgi Kitabevi Yayınları
Tel: 0332 353 62 65- 66

ÇİZGİ KİTABEVİ

Sahibiata Mah.	Alemdar Mah.
M. Muzaffer Cad. No:41/1	Çatalçeşme Sk. No:42/2
Meram/ Konya	Cağaloğlu/ İstanbul
(0332) 353 62 65 - 66	(0212) 514 82 93

www.cizgikitabevi.com

📞 / cizgikitabevi

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

İÇİNDEKİLER.....	i
ÖN SÖZ.....	iv
TABLO VE ÇİZELGELER LİSTESİ.....	vi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ.....	1
PROBLEM DURUMU.....	6
A.DİL VE ÖNEMİ.....	6
B. ANADİLİ (TÜRKÇE).....	7
C.TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI.....	8
Ç. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN İLKELERİ.....	9
D. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN ETKİNLİKLERİ.....	11
1. ANLAMA BECERİSİ.....	11
a. Okuma.....	12
b. Okuma Türleri.....	13
1. Sesli Okuma.....	13
2. Sessiz Okuma.....	14
3. İnşat (Yüksek Sesle Şiir Okuma).....	15
c.Dinleme.....	17
ç. Dinleme Becerisinin Öğretimi.....	19
2. ANLATMA BECERİSİ.....	21
a.Konuşma.....	22
b. Konuşma Alışkanlığını Geliştirmek İçin Önerilen Alıştırma Örnekleri.....	22
c. Yazma.....	23
3. DİL BİLGİSİ.....	25
4. YAZI.....	26
E. TÜRKÇE EĞİTİMİNDE KULLANILACAK ARAÇ VE GEREÇLER.....	27

F. TÜRKÇE DERSİNDE KULLANILAN METOT VE TEKNİKLER.....	28
1. Anlatma.....	29
2. Soru-Cevap.....	30
3.Çözümleme ve Bireşim.....	31
4.Tümevarım-Tümdengelim.....	33
5.Grup Tartışması.....	34
a. Büyük grup tartışma tekniği.....	35
b. Münazara.....	35
c. Panel.....	35
ç. Forum.....	36
6.Gözlem, Gezi ve İnceleme.....	37
7.Görsel Araçlarla Destekleme Metodu.....	38
8.Oyunlaştırma (Dramatizasyon).....	40
9..Beyin Fırtınası.....	41
G. TÜRKÇE DERSİNDE BAŞARININ ÖLÇÜLMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	42
1. SÖZLÜ YOKLAMALAR.....	44
2. YAZILI YOKLAMALAR.....	45
H. PROBLEM CÜMLESİ.....	48
1. ALT PROBLEMLER.....	48
I. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	49
İ. VARSAYIMLAR (SAYILTILAR).....	50
J. TANIMLAR.....	51
K. SINIRLILIKLAR.....	51

İKİNCİ BÖLÜM

KONUyla İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	53
--------------------------------	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	57
-------------	----

1. Araştırmanın Modeli.....	57
-----------------------------	----

2. Evren.....	57
3. Örneklem.....	57
4. a. Veriler ve Toplaması.....	60
b. Görüşme.....	61
5. Anketin Uygulanması.....	61

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

A. BULGULAR VE YORUM.....	63
B. ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞ VE DÜŞÜNCELERİ.....	76

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	87
---------------------------	----

1.Sonuçlar.....	87
-----------------	----

2.Öneriler.....	92
-----------------	----

KAYNAKÇA.....	97
---------------	----

EKLER.....	100
------------	-----

EK 1. Araştırma İzni.....	101
---------------------------	-----

EK 2. İlgili Anket Soruları.....	103
----------------------------------	-----

EK 3. Anket Uygulanan Okulların Listesi.....	110
--	-----

ÖN SÖZ

Dil, millî kültürün temel ögesidir. Bir milletin fertlerini kaynaştıran duygu ve düşünce bağıdır. Kültür, bir arada yaşayan fertlerin birbirinden etkilenmeleri sonucunda meydana gelir. Aynı dili konuşan insanlar arasındaki duygu ve düşünce birliği, millet bilincinin oluşmasını sağlar.

Dil, düşünme ve iletişim aracıdır. İnsanlar dil aracılığıyla düşünür. Her ülkede büyük önem verilen dil öğretiminin temel amacı, öğrencilerin iletişim becerilerinin yanında “düşünme” becerilerini de geliştirmektir. Bu nedenle, Türkçe düşünebilmenin ancak Türkçenin yeterince bilinmesiyle gerçekleşebileceği unutulmamalıdır.

Anadili öğretimi, özellikle ilköğretimde bütün derslerin temelini oluşturur. Çünkü anadilinde yeterli seviyeye gelmeyen öğrenci, diğer derslerde de başarısız olacaktır. Bu nedenle, ülkemizde öğrencilerimize anadilimizin temel becerilerini kazandırma sorumluluğu üstlenen Türkçe öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir.

Türkçenin dünyada konuşulan en eski ve köklü diller arasında olmasına ve geniş coğrafyada kullanılmasına rağmen, anadili öğretiminde verimsizlik, insanların Türkçeyi kullanmadaki duyarsızlıkları ve yıllardır Türkçeyi öğretme konusunda problemlerin yaşanması bizi bu çalışmaya itti. Biz bu çalışmayla, diğer çalışmalardan farklı olarak öğretmenlerin ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe dersi öğretim uygulamaları ile ilgili görüşlerini ortaya koymak istedik.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, Türkçe öğretimi ile ilgili alan araştırması yapılmıştır. Türkçe öğretiminin yeri ve önemi tartışılmıştır. Araştırmamızın, diğer araştırmalardan farkı belirtilmiştir. İkinci bölümde konuyla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde

araştırmanın yöntemi üzerinde durulmuştur. Araştırma esnasında verilerin nasıl toplandığından ve veri toplanırken karşılaşılan problemlerden bahsedilmiştir. Dördüncü bölümde verilerin analizleri sonucu elde edilen bulgular ve bu bulguların sonucunda ulaşılabildiğimiz yorumlara yer verilmiştir. Beşinci ve son bölüm olan sonuç ve öneriler kısmında ise, verilerden elde edilen sonuçlar ortaya konulmuş; Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunları çözmede yardımcı olabileceği düşünülen önerilerde bulunulmuştur.

Çalışmamızda, Türk Dil Kurumunun 2005 yılında yayımladığı yazım kılavuzundan faydalanılmıştır.

Tezin hazırlanmasında hiçbir zaman yardımlarını esirgemeyen açıklamalarıyla yön veren danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet KIRBIYIK'a ve Araştırma görevlisi Serdar DERMAN'a, yüksek lisans öğrenciliğim sırasında yetişmemi sağlayan değerli hocalarıma, anketin hazırlanmasında ve değerlendirilmesinde önerilerinden faydalandığım hocam Doç. Dr. Ali Murat SÜMBÜL'e araştırma ile ilgili uygulamalarımın yapıldığı okuldaki öğretmen ve yöneticilere, ayrıca beni manevî olarak destekleyen aileme ve eşime teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Cafer SANDIKÇI

Konya, 2006

TABLOLAR VE ÇİZELGELER LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
I. Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaş Durumları.....	58
II. Ankete Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımları.....	58
III. Ankete Katılan Öğretmenlerin Kıdem Durumları.....	58
IV. Ankete Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları...	59
V. Ankete Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Kurslara Katılma Durumları....	59
VI. Ankete Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Kurslara Katılma İhtiyacı Duyup Duymamaları.....	60
VII. Ankete Katılan Öğretmenlerin Öğretim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri.....	63

Çizelge No

I. Sözlü Sınavı Değerlendirme.....	45
------------------------------------	----

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İnsan, sosyal bir varlıktır. Bu nedenle insanlar, diğer insanlarla bir arada yaşama ihtiyacı duyarlar ve topluluk halinde yaşarlar. Toplumsal bir çevrede yaşayan birey, ihtiyaçlarını gidermek, duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmak, bilgi kazanmak ve dengeli biçimde yaşayabilmek için toplumun öteki bireyleri ile ilişki ve iletişim kurmak zorundadır. Yaşadığı toplumla iletişim kuramayan bir insanın, o toplumun mutlu üyesi olma ihtimali yoktur. Dolayısıyla bu anlamda iletişim, insanın ruh sağlığı için de temel bir ihtiyaçtır.

İnsanın çevresiyle denge kurmasında, sosyalleşmesinde eğitimin payı büyüktür (Ertürk, 1993: 12). Eğitim, “bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” şeklinde tanımlanmaktadır. Bireyin davranışlarındaki bu değişme, bireyin yeni davranışlar kazanması şeklinde olabileceği gibi, daha önceden kazanılmış istenilmeyen davranışların, istenilen davranışlara dönüşmesi şeklinde de olabilir. İstenilen davranışları kazandırılması eğitimle olur. Kişilerin başkalarıyla sağlıklı iletişim kurabilmeleri, eğitimleri sırasında her türlü öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri, büyük ölçüde anadilini etkili kullanmalarına bağlıdır. Anadilini etkili kullanma da ancak iyi bir anadili eğitiminden geçmekle mümkün olmaktadır. Eğitimin verildiği kurumlar ise okullardır.

Türkçe ile eğitim arasında sıkı bir bağ vardır. İnsan her şeyden önce düşünen ve yaratan bir varlıktır. Düşünme, yorumlama ve yaratıcılık özelliği, onu öteki canlılardan ayıran temel niteliklerin başında gelir. Gerçekten insandan ayıran ana özellik, güzellik yaratma ve güzellik aramasıdır.

Türk eğitim sisteminde, bireysel zihinsel gelişmelerine ve toplumsal ihtiyaçlarına dayalı olarak, gerekli dil becerilerinin kazandırılması görevi, anadilini temel alan Türkçe öğretime verilmiştir. Anadilimiz Türkçenin doğru öğretilmesi, düzgün konuşulması hepimizin ortak isteğidir. Bu hedefe ulaşmanın en temel yolu ise, ilköğretim okullarındaki Türkçe programlarının başarıyla uygulanmasından geçmektedir. Bu nedenle Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe dersi öğretimi uygulamalarına ilişkin görüşleri adlı çalışma önemli bir boşluğu dolduracaktır. Bu araştırma öncesinde yapılan literatür taramasında, öğretim uygulamaları hakkında ayrıntılı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın öğretim uygulamaları ile ilgili yapılacak araştırmalara yardımcı olacağı fikrindeyim.

Anadili öğretiminin kişilere doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dil becerisini kazandırma, onların düşünme güçlerini geliştirme, biçimlendirme yurt ve dünya gerçeklerini anadilleriyle kavrama ve değerlendirme becerileri kazandırma gibi amaçları vardır.

Programın içeriği ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, onu etkili ve verimli hâle getirecek olan uygulamadaki öğrenme yaşantılarıdır. Öğretmen, konuya uygun öğretim uygulamalarına yer vermiyorsa öğretim amacına ulaşamaz.

İnsanın bilgi ve yaşantı birikimini zenginleştirebilmesi, her şeyden önce, anlama ve anlatma becerilerini çok iyi geliştirmiş olmasını gerektirir. Bilgi aktarımını kolaylaştıracak öğrenmeyi çabuklaştırmanın en temel yolu ise anlama ve anlatma aracı olan dille ilgili davranış şekillerinin kazandırılmasıdır.

İlköğretimde Türkçe, ortaöğretimde ise Türk Dili ve Edebiyatı adı altında sürdürülen anadili öğretimin temel amacı; çocukların kendi ailelerinden ve çevrelerinden öğrendikleri dili geliştirmektir. Ailede ve yakın çevrede başlayan

anadili öğrenme süreci, gelişigüzel kültürlenme yoluyla olmaktadır. Okullarda ise anadili öğretimi, kasıtlı kültürlenme yoluyla, dilin kurallarını ve doğru kullanımını öğrencilere kazandırmayı amaçlamaktadır. Böylece tam ve doğru anlama ve anlama becerileri kazandırılacaktır. Anlama becerisi kendi alanında okuma ve dinleme; anlatma becerisi ise konuşma ve yazma olarak ikiye ayrılır.

Konuşma, kişinin düşüncelerini, duygularını ve bilgilerini sözle anlatmasıdır. Konuşma eğitiminden kastımız, insanın duygu, düşünce ve isteklerini anlatır hâle getirmektir. Okul, iş ve toplum hayatında başarı ya da başarısızlığı belirleyen unsurlardan biridir.

Düşünceyi, duyguyu, olayı yazı ile anlatmaya yazma denir. Yazma, konuşma gibi bir anlatım yoludur. Ancak ondan ayrı beceriler gerektirir; her konuşan söylediğini yazamaz. Bundan dolayı ilköğretim birinci kademedede yazmayı öğrenerek gelmiş olan çocukları yazılı anlatıma alıştırmak için, önce sınıfça birlikte, sonra adım adım ferdi olarak yazma çalışmaları yaptırılır. Yazma becerisini kazandırma çalışmaları ilköğretim ikinci kademedede önemli bir yer tutar.

Okuma, bir yazıyı sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri öteki öğeleriyle görme algılama ve kavrama sürecidir. Okuma bireysel bir etkinlik gibi görülse de aslında daha çok toplumla ilgilidir. Çünkü insanlar, her alandaki ilerlemeyi takip edebilmek, kendini geliştirerek topluma uyabilmek için okurlar. Bilgilerimizin önemli bir kısmını dinleyerek, bir kısmını da okuyarak elde ederiz.

Duyuma ile dinleme birbirinden çok farklıdır. Duyuma, isteğimiz dışı gerçekleşirken dinleme, belli bir amaç doğrultusunda yapılmaktadır. İletişimin bir yönünü karşımızdakilere bir şeyler söylememiz ya da yazıyla iletmemiz oluştururken, diğer bir yönünü de karşımızdakilerin bize söylediklerini ya da yazdıklarını anlamız oluşturur.

Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir şeklinde de tarif edilebilir.

Okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri arasında sıkı bir bağlantı vardır. Bu beceriler kesinlikle birbirinden ayrılamaz. O nedenle bu etkinlikler bir bütün hâlinde yapılır. Bu becerilerin dil eğitiminde dengeli bir biçimde gelişmiş olması gerekir. Birinin eksik veya fazla gelişmesi dil eğitiminin dengesini bozar. Meselâ okuma becerisi çok gelişmiş yazma becerisi az gelişmiş bir insan sağlıklı bir dil bilmiyor demektir. O halde bu etkinliklerin eşit miktarda gelişmesi gerekir.

Türkçenin sesleri, sözcük türleri, sözcüklerin yapıları, cümle olarak dizilmeleri ve cümle içindeki görevleri ve çekimleriyle ilgili kuralları öğrencilere dil bilgisi etkinlikleri ile kazandırılır:

“Türkçe öğretimi etkinliklerinden bir diğeri ise dil bilgisi öğretimidir. Dil bilgisi; bir dilin sesleri, sözcük türleri, bunların yapıları, tümce olarak dizilmeleri ve tümce içindeki görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir dil bilimi dalıdır.”
(Göğüş, 1978: 337)

Türkçe dersi bir ifade ve beceri dersidir. Bellemekten çok uygulamaya, yaşatmaya dayanır. Sözelimi amaçlar arasında sayılan “dinleneni ve okunanı anlama, okuma zevki uyandırma, dili sevdirep kurallarını sezdirme” konularındaki verilecek bilgileri, alışkanlık hâline getirmekle gerçekleşebilir. Alışkanlıklar da büyük ölçüde uygulamayı, tekrarları gerektirir.

Bu çalışmada ilköğretimde yapılan Türkçe öğretiminin verimliliğine ilişkin bilgileri sağlamak, bu alanda yapılacak program geliştirme çabalarına katkıda bulunmak ve bu alanda yapılacak yeni araştırmalara ışık tutmak amacıyla Türkçe dersinin ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıflardaki öğretimi sırasında

karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm yolları ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini aldık. Bu araştırmada Türkçe öğretimi etkinliklerini (anlama, anlatma, dil bilgisi ve yazı) kapsayan bir saha araştırması yaptık. Sonra da yine bu Türkçe öğretimi etkinliklerini içine alan güvenilirliği ve geçerliliği denetlenmiş bir anket hazırladık. Anketimizde, Türkçe dersi öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri üzerinde durulmuştur.

O halde öğrencilerin okuduğunu anlama güçlerinin eğitimin ilk yıllarından başlayarak geliştirilmesi gerekir. Bu sorumluluk da öncelikle öğrencilerde, dil becerilerinin geliştirilmesini temel alan bir öğretime düşmektedir. Anadili öğretiminde, temel, ilköğretimdir. Yani dilimizi doğru ve düzgün kullanma bakımından gençlerimizde görülen başarının da, başarısızlığın da temel nedeni, ilköğretimdeki Türkçe eğitimi ve öğretimi ve dolayısıyla bu eğitimi veren öğretmenlerle ilgilidir.

Bireyin anlaması ve öğrenmesi kadar, onları başkalarına da aktarması da önemlidir. Duygu, düşünce, hayal ve yaşantıların uyumlu bir bütün oluşturacak biçimde konuşma ve yazıyla ifade edilmesi, bir beceri ve alışkanlık işidir. İlköğretim yıllarında sağlam temellere dayalı bir anadili öğretimiyle, konuşma ve yazma beceri ve alışkanlığı kazanan bir öğrenci, bu yeterliliğini okul veya okul dışı yaşamındaki bireysel ve toplumsal ilişkilerinde de başarıyla kullanabilir. Olaya bu açıdan bakıldığı zaman, bu konuda toplumun ve bu konuyla ilgili herkesin anadili eğitim ve öğretimine çok büyük önem vermesi şarttır.

Araştırma, eğitim alanında olduğu için bu alanla ilgili bilgiler vermek faydalı olacaktır. Araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, varsayımlar, tanımlamalar, konu ile ilgili alan araştırmaları üzerinde durulmuştur.

PROBLEM DURUMU

A. DİL VE ÖNEMİ

Dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyük bir varlıktır. O gerek insan, gerek toplum, gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünülemeyecek olan bilim, sanat, teknik gibi alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur.

Dil kavramıyla ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Dil konusunu alanlar ona çeşitli yönlerden yaklaşmışlardır. Muharrem Ergin'in dil tanımı ise şöyledir:

“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabî bir vasıta, kendine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir.” (Ergin,1998: 3)

Dilin insan toplulukları içinde çok ve çeşitli vazifeleri vardır:

1. Dil, bir topluluğun ayrı fertleri arasında anlaşmayı temin eder.
2. Dil, insanlığın asırlardan beri elde ettiği tecrübeleri içine alan bilgi hazinesini saklar ve bunu nesilden nesle devreder.
3. Dil, bir milletin uzun tecrübelerine dayanan mefhumları kelime ve tabirler şeklinde kalıplara sokar ve böylece millî düşünce faaliyetini düzenler.
4. Dil, müşterek düşünüş ve ifade birliği içinde bir araya getirdiği toplulukların manevî varlığını korur.
5. Dil, insan topluluklarını müşterek fikir faaliyeti içinde birleştirerek onları bir millet hâline getirir.

Reşit Rahmeti Arat dille ilgili görüşlerini şöyle anlatmaktadır:

“Dil, insan eli ile yapılmış bir varlık olmayıp, binlerce yıldan beri kendi kanunları içinde gelişen tabiî bir varlıktır. Bu varlığın üzerinde de herhangi bir tasarruf yapmadan önce, bu varlığın yapısı, yaşama ve gelişme şartları içinde bir fikir sahibi olmamız gerekir. Türk dilini araştırmak için, biri konuşma dili, diğeri yazı dili olmak üzere iki nevi malzeme vardır. Konuşma dili, Türkçenin ağız ve şivelerini içine alır. Asıl dil hazinesini Türkçe yazılmış eserler teşkil eder. Türk yazı dilini yazıldıkları tarihleri belli olan Orhun Kitabelerinden itibaren takip ediyoruz. Bir de dilin daha eski devresinde umumî Türkçeden ayrılarak, başka bir gelişme yolu takip etmiş olan zümrelerin dili vardır; biz bunlara, birbirlerine daha yakın olan şivelerden ayırt etmek için, lehçe adını veriyoruz.” (Arat,1996: 90)

Bu tespitlerden sonra dilin bir tanımı, insanların duygu ve düşüncelerini anlatmak için kullandıkları canlı bir araçtır şeklinde yapılabilir.

B. ANADİLİ (TÜRKÇE)

Anadili öğretimi, çocuğun doğduğu andan itibaren başlar. Daha sonra anadili öğretimi ilköğretimde planlı bir şekilde öğretmenler tarafından düzenli bir şekilde yapılır. Anadili terimi, her zaman çocuğun, annesinin dili anlamına kullanılmaz. Bu hususta Doğan Aksan’ın görüşleri şunlardır:

“Anadili, başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir. Adından da görüleceği gibi, bu dilin anneye ilgisi, küçümsenemeyecek niteliktedir. Normal durumda çocuk, herkesten önce, annesinin ses dizgesini, annenin konuştuğu dilin ya da lehçenin ses özelliklerini kazanır. Özellikle bizim toplumumuzda, yetişmekte olan insanın anneye ve yakınlarıyla ilişkisinin başka toplumlara oranla daha uzun sürmesi, yaşam koşullarının anne ve yakın aile çevresiyle olan bağlılığı, bu yakınlığı daha da artırmaktadır.” (Aksan, 2000: 81)

Tanımdan da anlaşılacağı gibi anadili yaşanılan çevrenin ürünüdür. Çocuk, hayatını devam ettirdiği çevreyi anadili vasıtasıyla algılar. Böylece

dili ve kültür dünyası gelişir. Anadili eğitimi, okullarda belli bir plân ve program dâhilinde yapılmaktadır. Bizim için önemli olan okullarda verilen anadili eğitimidir.

C. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI

2098 sayılı Tebliğler dergisinde Türkçe öğretiminin amaçları şu şekilde sıralanmıştır:

“İlköğretim okullarında Türkçe öğretiminin amacı Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

- 1. Öğrencilere görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak;*
- 2. Onlara görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını, söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak;*
- 3. Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek; onları, Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçle, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek;*
- 4. Onlara, dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak; estetik duyguların gelişmesinde yardımcı olmak;*
- 5. Türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek;*
- 6. Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak;*
- 7. Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla, Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında; Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı, insanlığı sevmelerinde yardımcı olmak;*
- 8. Onlara, bilimsel, eleştirci, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmektir.”(M.E. B, 1981: 7)*

Amaçların ilk dört tanesi dil eğitimi için gerekli olan anlama ve anlatma yeteneği ile ilgilidir. Beşinci madde kelime hazinesinin geliştirilmesi gerektiği hususundadır. Altıncı ve yedinci maddeler Türkçenin, Türk ve dünya

kültürünün verildiği, hissedildiği, gösterildiği ve sevdireldiği bir ders olduğu düşüncesini vurgulamaktadır. Sekizinci maddede de Türkçe dersinin öğrencilerin bilimsel, eleştirici, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını geliştirmede kendine düşen görevi yerine getirdiğini belirtmektedir.

Ç. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN İLKELERİ

Türkçe, edebî eserlerimiz ve şahsiyetlerimiz okunarak, tanınarak öğrenilir ve öğretilir. Bu da bolca okuma faaliyetini gerektirir. Okuma alışkanlığı, özellikle ortaöğretimde daha bilinçli bir şekilde geliştirilmeli ve benimsetilmelidir.

İlköğretimin ikinci kademesinden itibaren Türkçe öğretimi, birinci kademeye göre daha bilinçli ve sistemli bir şekilde geliştirilmeye başlanır. Eğitimin bu kademesinde, öğrencinin ilk kademedeki kazanımları çok önemlidir. Meselâ Fransa'daki uygulamaya benzer olarak sadece 6. sınıf Türkçe eğitimine ayrılabilir. Böylece Türkçeyi doğru ve güzel bir şekilde öğretmiş oluruz. Bu hususta, Halit Dursunoğlu şunları belirtmektedir:

“Edinilen bilgilerin derli toplu bir şekilde tekrar ve geliştirilerek verildiği bu kademedeki (ikinci kademe) Türkçe öğretiminde dil kuralları sistemli bir şekilde vermeye çalışılmaktadır. Dilimizi edebî eserlerimizle sevdirmek ve geliştirme çabaları bu kademedeki birinci kademeye göre daha etkin olmakla birlikte yeterli değildir. Bunun için de Türkçeyi doğru ve güzel kullanan yazar ve şairlerin bolca okunması gerekir”.(Dursunoğlu, 2004: 242)

Buraya kadar anlatılanlardan çıkacak sonuç, ikinci kademedeki Türkçe öğretiminde bir alanlaşmanın başladığını göstermektedir. Aynı zamanda dili öğretmek için özel metin üretme çalışmalarına ağırlık vermeliyiz.

Dil formasyonunu oluşturan gelişme şemasını şöyle oluşturabiliriz:

DİL FORMASYONU

ANLAMA
BECERİSİ

ANLATMA
BECERİSİ

DİNLEME
BECERİSİ

OKUMA
BECERİSİ

KONUŞMA
BECERİSİ

YAZMA
BECERİSİ

“Bu sınıflandırma dil eğitiminin tartışılmayan ilk ve önemli kavramlarından. Çünkü; dil eğitimi kişinin önce dört becerisinin ayrı ayrı geliştirilmesine dayanmaktadır. Bunlardan biri kişinin dilek ve isteklerini sıkıntısızca anlatma becerisinin gelişmesi, ikincisi ise anlama becerisinin gelişmesidir. Ancak bu eğitim sonunda bir insanın dil formasyonunda, bir gelişmeden söz etmek mümkündür.”(Yalçın, 1994: 6)

Bu sınıflandırmadan çıkacak sonuç, dil öğrenimi iki alanda gerçekleştiğidir. Birincisi anlama, ikincisi ise anlatmadır. Anlama becerisi kendi alanında ikiye ayrılır: okuma ve dinleme. Anlatma becerisi ise kendi alanında ikiye ayrılır: konuşma ve yazma. Burada en önemli nokta şudur: Dil formasyonunda ayrılan bu becerilerin aynı düzeyde eğitiminin sağlanması gerekir. Birinin eğitiminin aksatılması veya geri plânda kalması dil becerisi eğitiminin dengesini bozmaktadır. Dil becerilerinin eğitiminin birbirini tamamlayan nitelikte olması gerekir.

Her milletin bir dili vardır. Hayatı boyunca çevresi, yaptığı işler, kullandığı araçlar, yetiştirdiği ve faydalandığı hayvanlar, yaptığı savaşlar, sevinçler, üzüntüler, kısacası bütün kültürel değerler milletin diline yansır. Millet bunlar için ayrı ayrı kelimeler yaratır:

“Her dil, evreni kendine özgü bir biçimde algılar, kendine özgü biçimde yorumlar. Yalın bir örnek: İngilizcenin tütürme, duman çıkarmak diye adlandırılan eylemi, Türkçe içmek, herhangi bir şeyi içine almak olarak adlandırılan eylemi, Türkçe içmek, herhangi bir şeyi içine almak olarak algılanmaktadır. Bu kendine özgü bir yolla anlatmayı, dışlaştırmayı da eklemek gerekir. (smoke, içmek) Kısaca her dilin dünyayı anlama ve anlatmada tuttuğu yol, birbirinden değişiktir. Çocuk gözünü, kendisini çepeçevre kuşatan bir dil içerisinde açar. Bu onun ana dilidir. O dilin ses dizgesini edinir, o dilin anlama, anlatma yoluyla bilinci uyanır.”(Adalı, 1983: 33)

Buraya kadar anlatılanları şu şekilde özetleyelim: Dil bir iletişim aracıdır. İletişim, verici olarak, konuşma ve yazma; alıcı olarak da, dinleme ve okuma ile gerçekleşir. Buna göre de Türkçe öğretimi bu anlama ve anlatma yeteneğini geliştirecek uygulamalara dayalı olmalıdır. Bu alanlardan birinin az veya çok gelişmesi dil öğrenimini olumsuz yönde etkiler. O halde anlama ve anlatma yeteneklerinin ikisinin birden gelişmiş olması gerekir.

D. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN ETKİNLİKLERİ

Türkçe öğretimi, anlama, anlatma, dil bilgisi ve yazı olmak üzere dört bölüme ayrılır.

1. ANLAMA BECERİSİ

Bir duyguyu ya da bir düşüncüyü kendi akışı içinde, kopukluklara uğramadan idrak etmeye “anlama” denir. Başka bir deyişle anlama; okulda, ailede ve çevrede öğrenilenlerin, gözlenenlerin, sebep-sonuç ilişkilerinin zihnî bir işlem sonucu kavranması, anlamlandırılması ve eleştirilmesi işidir.

İlköğretimde Türkçe programında yer alan amaçlardan biri de, öğrencilerin görüp izlediklerini, dinlediklerini ve okuduklarını tam ve doğru

olarak anlama ve anlatma yeteneği kazandırmaktır. Okullardaki anlama eğitim ve öğretimi şöyle sınıflandırılabilir: okuma, dinleme ve izleme.

a. Okuma

Okullarda öğretim, büyük ölçüde okumaya dayanır. Öğretim hayatında hemen bütün dersler, iyi bir okuma becerisi ve alışkanlığı kazanmış olmayı gerektirir. İyi okumayan ve okumadığını anlayamayan bir öğrencinin başarılı olamayacağı bir gerçektir. Fuat Baymur'un okuma ile ilgili düşünceleri şöyledir:

“Okuma, insan için bütün hayat boyunca en önemli bir öğretim ve eğitim vasıtasıdır. Her şeyden önce okul çalışmaları ve derslerde başarı göstermek için iyi bir okuyucu olmak gerekir. Okuması kuvvetli ve aynı zamanda süratli olmayan talebelerin; tarih, tabiat bilgisi, coğrafya, yurt bilgisi ve hatta aritmetik ve geometri gibi okumayı daha fazla istilzam eden derslerde başarı göstermelerine imkan yoktur.” (Baymur, 1946: 5)

Göz ve göz kaslarının işleyişı, beyin ve beyindeki sistemler bütünü okuma eğitiminin fizikî yönünü oluşturmaktadır:

“ Okuma işlemi gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve zihnin yazılı sembolleri anlamasıyla oluşmaktadır. İnsanların önceden kendi aralarında kararlaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp yorumlanabilmesi; duyu organlarının çevreden algıladıkları ve edindikleri ile beyin arasındaki koordinasyonla mümkün olabilmektedir.” (Elmacı, 1997: 18)

Öyleyse okumanın iki dayanağı vardır:

1. Göz ve göz kasları,
2. Beyin ve beyindeki sistemler.

İlkokul programında okuma derslerinde yapılacak etkinlikler şöyle özetlenebilir:

- a) Çocuklara okuduğunu hızlı ve doğru anlama becerisini kazandırma,
- b) Çocukların kelime hazinesini zenginleştirme,
- c) Türk dilini sevdirmek, çocuklara okuma zevkini aşılama,
- ç) Düzeyine uygun kitaplar seçme konusunda ilgi uyandırma,
- d) Kitap okumanın, bilgi edinmenin yollarından biri olduğunu kavratmadır.

Okuma derslerindeki amaç, doğru okumak, okuduğunu doğru ve süratli kavramaktır.

b. Okuma Türleri

Kaç türlü okuma vardır?

Okuma üç farklı şekilde yapılır: Sesli okuma, sessiz okuma, inşat (yüksek sesle şiir okuma).

1. Sesli Okuma

Sesli okuma, gözle algılanıp zihinle kavranan sözcük ya da sözcük kümelerinin konuşma organlarının yardımıyla söylenmesidir.

Sesli okumada bir yazının dinleyenlerin duyabileceği zevkle ve yüksek sesle okunması söz konusudur. Buradan çıkarılacak sonuç sesli okumada vurgu ve tonlamaya dikkat edilmesi gerektiğidir.

Sesli okumada şu hususlara dikkat etmeliyiz:

“a) Öğretmen veya öğrenci yüksek sesle okurken öteki çocukların okumasını kendi kitaplarından takip etmeleri doğru değildir. Öğrencilerin okunanı bütün dikkatleri ile dinleyerek anlamaya ve güzel okumanın zevkine varmaya alışmaları lâzımdır.

b) Kelime, fikir ve paragraf açıklamaları, düzeltmeler, zaruret olmadıkça, okuma sonuna bırakılmalı, düzeltme ve açıklamaları, çeşitli vasıtalarla faydalanılarak önce çocuklar yapmalı, öğretmenin açıklaması, en sonra kısa ve tamamlayıcı mahiyette olmalıdır.

c) Bir parçayı sebepsiz yere tekrar tekrar okutmamalıdır. Çocuğu okumadan soğutan sebeplerden biri de bu lüzumsuz tekrarlardır. Ancak hoş giden bir hikâyeye veya manası bilinmeyen ve iyice anlaşılamayan bir yazı veya kısım tekrar okutulabilir.

d)Çocuğun ilk defa eline aldığı bir yazıyı kusursuz olarak yüksek sesle okuyabilmesi mümkün değildir. Çünkü çocuk muhtevasını tanıdığı bir metni duraklamadan ve duyarak okur.”(Ediskun, 1949: 92)

2. Sessiz Okuma

Sessiz okumada konuşma organları çalışmaz; zihin, anlamı gözlerle kavrayıp geçer. Bundan dolayı Fransızcada, bu okumaya “göz okuması” denmiştir. Sessiz okuma, anlamı çok hızlı kavrama olanağı verir; asıl önemi bu yöndedir. Yetişkin insan, bütün okuma etkinliğini bu yolla yapar.

Okullarda, sessiz okuma becerilerini ilerletmek amacıyla şu metotlar uygulanabilir:

“1. Sessiz okumanın, sesini çıkarmayarak sözcükleri içinden söylemek olmadığı anlatılmalıdır; hele mırıldanarak, fısıldayarak okumanın, sesli okumadan başka bir şey olmadığı belirtilmelidir.

2. Yazıyı parmakla izlemek, önlenmesi gereken bir yanlış alışkanlıktır. Yazıyı parmakla izlemek gerekli olmadığı gibi, gözün hareketi elinkinden hızlı olduğundan, parmakla izlemek, okuma hızını da önemli ölçüde keser.
3. Sessiz okumada baş ve gövde hareketleri de önlenmelidir.
4. Ders yaparken, ders kitaplarını sessiz okumaları öğütlenir.
5. Özgür okuma etkinliklerine istek uyandırılmalıdır.
6. Okuma derslerinde yazılardan ad, rakam, sözcük ya da cümle bulma çalışması sessiz okuma ile yaptırılır.” (Göğüş, 1978: 68)

Buraya kadar anlatılanlardan şu iki sonuca ulaşabiliriz: Sessiz okuma becerileri öğrencilerin okuma hızını ve kendi kendine okuma alışkanlığını kazandırır.

3. İnşat (Yüksek Sesle Şiir Okuma)

Bir topluluk karşısında şiir okurken, şiirin anlamını hayal ederek, kendini şiir dünyasına bırakarak, duygu ve heyecanlarına hâkim olarak, kendine güven içinde yapılan bir okuma faaliyetidir:

“Duygu, düşünce, görüş ve dileklerinin şiir özelliklerini yansıtacak biçimde yüksek sesle okunmasına “İNŞAT” denir. İnşat, öğrencilerin şiir okuma ve dinleme zevk ve alışkanlıklarının gelişmesinde önemli ölçüde yardımcı olur. İlköğretimde belirli gün ve haftalarda yapılan törenler inşat çalışmaları için geniş olanaklar sağlar.”(Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995: 45)

İNŞAT çalışmalarını yaparken şiirin ezbere bilinmesine gerek yoktur. Önemli olan o şiirin doğal bir hava içerisinde, kendi ruhunu okurcasına bir okuma tarzının sergilenmesidir.

İNŞAT çalışmalarının amaçları şunlar olmalıdır:

1. Manzum yazıları duygu ve düşünceleri bakımından anlamak,

2. Manzum yazıların okunuş farkını sezmek,
3. Şiir okumasının sanatsal bir eylem olarak inşat olduğunu kavramak,
4. Topluluk karşısında şiiri coşku ile okumak.

Mustafa Ruşen, iyi okuma sırasında fizikî olarak dikkat edeceğimiz noktaları şu şekilde sıralamaktadır:

- “ 1. Göz sağlığınıza dikkat edin. Okuyacağınız yazı ile gözleriniz arasında 30-35 cm. olsun.
2. Işık gözlerinize değil, direk yazıya gelsin.
3. Sırtüstü yatarak, yüzüstü uzanarak okumayın . Okuma işlemini dinamik bir oturuşla yapın.
4. Belleğinizi geliştirmek için bol bol beyin jimnastikleri yapın”. (Ruşen, 1998: 173)

Mustafa Ruşen’in iyi okuma konusundaki diğer önerileri şunlardır:

- “ 1. Kavrama ve anlama yeteneklerinizi geliştirmek için söz dağarcığınızı, bilgi ve kültür düzeyinizi geliştirin.
2. Zihin ve beden olarak son derece uyanık ve dinamik olarak okuyun .
3. Elden geldiğinde, hızlı kavramanın en iyi kavrama olduğunu aklınızdan çıkarmayın.
4. Okumalarınızda esnek olun . Her yazıyı aynı hızla okumayın .
5. Okuma alıştırmalarınızda, önce kısa ve kolay metinler, sonra zor ve uzun metinlerde uygulamalar yapın.
6. Okuma olayının, aynı zamanda düşünmek olduğunu unutmayın.
7. Öğrenme ağırlıklı okuma yaparken, dinleme ihtiyacı duyar duymaz, okuma hızınızı düşürün; çünkü bu durumda ilgi azalacak, aklınız işlevini yerine getiremeyecektir.
8. Önyargılarınızı atın. Kendi düşüncelerinizi yitirmeksizin, başkalarının düşüncelerine açık olun.
9. İyi okuyucu etkin olarak okur, önyargısız bir beyinle düşünür.
10. Okuyacağınız her türlü yazıyı önce ön okuma ile okuyun.

11. Yazının içerik ve dil akıcılığı yönünden, size zor veya kolaylığına göre, esnek okumayla göz-akıl uyumunu sağlayarak okuyun.
12. Zaman zaman ara verin, okuduklarınızı aklınızdan özetleyin.
13. Önemli yerlerin altını çiziniz, sayfa kenarlarına notlar alın.
14. Önemli yerlerin önce, ayrıntıların sonra geldiğini unutmayın.
15. Anlamını bilmediğiniz kelimelerin, deyimlerin altını çiziniz, sözlükten anlamını öğrenerek okumaya başlayın.
16. Her okunanı ezberlemeye kalkmayın.
17. Okuma işlemi bittiği zaman, mutlaka yazılanlarla uyum ya da çelişkide olduğunuz yerleri net olarak belirlemeye çalışın.” (Ruşen, 1998: 173–174)

Türkçe dersi, ifade ve beceri dersidir. Bu da ancak okuma zevki ve alışkanlığının kazandırılması ile sağlanır; ancak Türkçe öğretmenlerine yönelik olarak uygulanan anket sonuçlarından çıkarılan sonuç öğrencilerde okuma alışkanlığının yeterli düzeyde olmadığıdır.

Okuma alışkanlığı ise ilköğretimde edinilen yaşantılar sayesinde kazanılır. Bu alışkanlık ve zevki kazanan çocuklar her türlü kültür eserlerini kolayca yakından izleyebilirler.

b. Dinleme

İletişimin bir yönünü karşımızdakilere bir şeyler söylememiz, iletmemiz oluştururken, diğer yönünü karşımızdakilerin söylediklerini ya da yazdıklarını anlamamız oluşturur. Bu bakımdan iletişim sürecinde okuma, yazma ve konuşma ne kadar önemli ise, dinleme de o kadar önemlidir:

“İşittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamak biçiminde tanımlanabilir. Çocuğun yaşamında yer alan ilk anadili anlama etkinliğidir. Birey, okul öncesine ait bütün bilgi, duygu ve düşünce evrenini dinleme yoluyla oluşturur.”(Sever, 2000: 15)

İnsanlar, vakitlerinin çoğunu birbirlerini dinleyerek geçirmektedirler. Günümüzde radyo televizyon gibi iletişim araçlarının gelişmesi, dinlemeyi önemli bir anadili etkinliği hâline getirmiştir:

“Yapılan araştırmalar, bir kişinin, insanlarla birlikte olduğu sürenin % 42’sini dinlemekle geçirdiğini, öğrencilerin okulda öğretmen ve arkadaşlarını günde 2,5 – 4 saat dinlediklerini, okul başarısının da öğrencinin dinleme yeteneğine sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermektedir.” (Göğüş, 1978: 227)

Türkçe programında dinleme için özel bir ders saati ayrılmamıştır. Öğretmenlerin çeşitli fırsat ve imkânlardan faydalanarak dinleme becerisini geliştirmesi gerekir. Yoksa dil eğitiminin bir kanadı olan dinleme becerisi gelişmemiş olur.

Şimdi kısaca dinleme şekilleri üzerinde duralım.

- 1. Dikkatli Dinleme:** Dinlemeye büyük bir neden bulup, konuya derin bir ilgi duyarak dinleme.
- 2. Doğru Dinleme:** Dinlenen konuyu kesinlikle anlama; bölümlerini, ayrıntılarını durulukla anlama amacıyla yapılan dinleme.
- 3. Eleştirel Dinleme:** Dinlediğini doğru-yanlış, eksik-tam olarak ayırmak ve karşımızdakinin konuşmasını, amacı konuşmanın havası, düşüncelerini ortaya koyuş şekli ve davranışları yönünden değerlendirerek dinlemedir. Eleştirici bir dinleyici, konuşmayı dikkatli dinler, fikirlerini mesajını tarafsız olarak değerlendirir ve eleştirir.
- 4. Seçmeli Dinleme:** Dinlediklerinden sadece amacına uygun alana dikkat edip, öbür sözlere önem vermeden dinlemedir.

5. Yaratıcı Dinleme: Dramatize edilen bir öyküyü dinleyerek onun havasına girme, bir müzik parçasının ya da seyredilen bir filmin üzerimizdeki etkilerini kendi sözcüklerimizle belirtmek için dinlemedir.

6. Eğlenmek İçin Dinleme: Amacın hoşça vakit geçirme olduğu bu tür dinleme, bir müzik parçasını, bir şiiri, bir öyküyü dinleme şeklinde gerçekleştirilir.

d. Dinleme Becerisinin Öğretimi

1. Dinleme becerisinin ilk gelişmeye başladığı yer ailedir. Dolayısıyla aile üyeleri de bu konuda üzerine düşen görevleri yerine getirmelidirler. Aile ortamında başlayan dinleme becerisi çocuğun ileriki yaşlarında da devam eder. O yüzden aile ortamı çocuğun dinleme becerisini geliştirmeye ortam hazırlarken aile bireyleri ilgili ve dikkatli olmalıdır.

2. Biz aile bireyleri olarak çocukları çok zamanımız varmış gibi, sabırla dinlemeliyiz. Konuştukları yanlış da olsa onların sözlerini kesmemeliyiz.

3. Dinleme sırasında ve sonrasında, öğrencilerin aktif olarak (sorular sorarak, sorulan sorulara cevap vererek) katılımları, dinlediğin anlama becerisinin gelişimini sağlamaktadır.

4. Öğrencilere metinler okunması, dinlediğini anlama becerisinin gelişmesine katkı sağlamalıdır.

5. Bugün bütün gelişmiş ülkelerde anadili eğitiminin, 4 ile 16 yaşları arasında en etkili ve planlı bir biçimde yapıldığını biliyoruz. Dinleme yeteneğinin geliştirilmesi eğitiminde bu dönem için bir paket proje geliştirilmiştir. Bu paket içerisinde oyunlar ve alıştırmalar var. Oyunlar ve alıştırmalarda özellikle müzik önemli bir yer tutar. Meselâ müzik parçasının sözlerini önceden öğrencilere dağıtıyorsunuz, ancak sözlerin içerisinde bazı kelimeleri çıkarıyorsunuz ve müziği dinleyen çocuklar ilgili yere gelmesi

gereken kelimeleri dolduruyorlar. Böylece şarkıyı dinleyen öğrenciler bütün kelimelere dikkat ediyorlar.

6. Çocuğun yaş grubuna göre ilgi çekici bir metni, öğretmen sınıfta yüksek sesle ve hızla okuyor. Okuduğu metinde adı geçen ve yardımcı düşüncelerin veya başka hususların tespiti için de önceden hazırlanmış, bir kâğıt dağıtıyor.

Metin okurken öğrenciler bu kâğıdı dolduruyorlar. Öğrencilerin kâğıdı doldurabilmesi için metni dikkatle dinlemeleri gerekir. Bu da dinleme yeteneğini geliştirir.

Öğretmen metni bitirdikten sonra kâğıtlar toplanıyor ve değerlendiriliyor. Çocuk bunları bir oyun gibi yapıyor. Bir dersin beş, on dakikası bu çalışmalara ayrılabilir.

7. Bir başka çalışma da dilin kalıplarını dinleterek hızla anlama becerisini kazandırmaktır. Dinlediğimiz metinlerde de kalıplardan yola çıkarak anlama becerisini geliştirmektir. Bu aynı zamanda dinleme yeteneğini geliştiriyor. Meselâ; Ne Ahmet ne Mehmet uçar. Cümlesindeki “ne..... ne” Dilimizde bir kalıptır. Bir dilde cümle kalıpları sınırlıdır. Bir dilde otuz kırk bin kelime olabilir; fakat kalıpların sayısı fazla değildir. Bu kalıpları öğretmek çok önemlidir.

Bir metin dağıtıyoruz. Bu metinde bir takım kalıpların üzerini kapatıyoruz. Çocuk bunları okurken veya dinlerken tamamlıyor. Böylece kalıbı öğreniyor. Öğretmen hızla okurken öğrenci elindeki metni cümle kalıbına uygun olarak tamamlıyor. “Metni okuyorum, metindeki kapalı yerleri siz tamamlayacaksınız.” Denilince bütün sınıf dinleme merkezini psikolojik olarak hazırlıyor. Edatlar ve son ekler kapatılarak verilirse çocuk hızlı

okunanı anlıyor. Çünkü dilimiz edatlar ve son ekler bakımından zengindir. Cümle yapısında edatların ve son eklerin önemli bir yeri vardır.

Dil öğretiminde metin seçimi çok önemlidir. Bu metni niçin seçtim? Çünkü” diyerek doğru ve sağlıklı bir cevap vermeliyiz. Metni seçim amacımızı doğru bir şekilde tespit etmeliyiz.

8. Halk arasında dinleme yeteneğini geliştirecek pek çok oyun, bilmece, tekerleme vardır. Bunları tespit etmek ve kullanmak lazımdır. Meselâ tekerlemelerde boşluklar bırakılıp tamamlanması istenebilir veya övücü sözler sıralanırken arasına yerici sözler de konarak bunların bulunması ilgi çekici olabilir.

Özetlemek gerekirse dinleme eğitimi için öğretmenin eline paket projeler verilmelidir. Dinleme eğitimi esnasında bol bol oyun uygulama çalışmaları yaptırılmalıdır.

2. ANLATMA BECERİSİ

Anlatma; zihinde tasarlanan bir konuyu söz ya da yazı ile bildirme demektir. Zihinde tasarladıklarımızsa; duygularımız, düşüncelerimiz ve dileklerimizdir. Bireyin duygularını, düşüncelerini, dileklerini, bildiklerini fikir ve yorumlarını sözlü, yazılı ve hareketle karşı tarafa iletmesine “anlatma” denir.

İki türlü anlatma şekli vardır:

1. Konuşma
2. Yazma

a. Konuşma

İnsanların iletişimde bulunması dinlemeyi nasıl zorunlu kılıyorsa, konuşmayı da aynı ölçüde zorunlu kılmaktadır. Çünkü konuşma insanın iletişimde kullandığı en temel araç; en kolay ve etkili anlaşma yoludur. İnsanların günlük hayatındaki etkinliklerin hemen hepsi konuşmayı gerektirir. Keziban Tekşan, konuşmanın günlük hayattaki önemini şöyle belirtir:

“Duygu, düşünce ve dileklerin sözle ifadesi olan konuşma, sosyalleşmenin ve iletişimin de temelidir. Bu yüzden sosyal hayatta önemli bir yeri vardır. Konuşma becerisi, okul öncesi dönemde kendiliğinden oluşur. Ancak bu konuşma kişinin kendi çevresinin dilini yansıtır, yetersiz dil ve ağız özelliklerini taşır.”(Tekşan, 2001: 12)

b. Konuşma Alışkanlığını Geliştirmek İçin Önerilen Alıştırma Örnekleri

Bütün anadili etkinliklerinde olduğu gibi, Türkçe öğretiminin temel amaçlarından birisi de, kişinin duyduklarını, düşündüklerini, hayal ettiklerini, tasarladıklarını karşısındakilere sözle anlatma becerisi kazanmasını sağlamaktır. Bu bakımdan Türkçe öğretiminde birçok etkinlik öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmeye yöneliktir. Konuşma öğretiminde ise öğrencilerimizin gördüklerini, düşündüklerini, yaşadıklarını rahat ve doğal bir biçimde karşısındakilere anlatmasını sağlamak temel amacımız olacaktır. Ayrıca konuşma alışkanlığını geliştirmek için bazı önerilerde bulunulabilir.

Özcan Demirel bu alıştırma örneklerini şöyle sıralar:

- “1. Öğretmen, yapay bir durum yaratır, bu durumun tasviri sayılabilecek baş kısmını anlatır. Çocuklara rolleri dağıtır ve durumun sonunu yaratmalarını ister.*
- 2. Öğretmen, öğrencilere güzel ve etkili konuşmada sesi değişik tonlamalarda kullanmanın önemini belirtir.*
- 3. Tekerleme çalışmaları yaptırır.*

4. Öğrencilerin bir konuda konuşma hazırlayıp ve daha sonra da konuşmayla ilgili sorulara cevap vermesi yararlı olabilir.
5. Sınıf içerisinde münazaralar düzenlenip öğrencilerin anadili etkili olarak kullanımları sağlanabilir.
6. Öğrencilerin bir olayı ya da oyunu sahnelemeleri ya da okunan bir tiyatro oyunundaki rolleri yapmaları ile değişik bir ortamda öğrencilere dili kullanma olanağı verilebilir.
7. Öğrencilerden herhangi bir konuda hazırlık yapmadan bir dakika konuşmaları istenir.
8. Öğrencilerden bildikleri hikâye, masal ve fıkra anlatmaları istenir.”(Demirel, 1996: 55)

Çocukları konuşmaya cesaretlendirmeliyiz. Bazı çocuklar konuşmak için bir başlangıca ihtiyaç duyarlar. Ondan okuldaki gününü anlatmasını isteyebiliriz. Çocuklar, karşısındakilerin anlattıklarını önemli bulduklarında, konuşmaya daha hevesli olurlar. Onlara sık sık düşüncelerini sormalıyız. Bu arada kendi düşüncelerimizi de açıklamalıyız.

c. Yazma

Yazma, bir konuşmanın bir takım sembollerle tespit edilmesidir. Yazma da konuşma gibi bir ihtiyaçtan doğmuş hayatımızın ayrılmaz parçası hâline gelmiştir. İnsanlar, duygu, düşünce ve hayallerini başkalarına aktarmak, uzaktakilere duyurmak, gelecek nesillere ulaştırmak ister. Bunun için de yazıya başvururlar. Yazma da konuşma gibi bir iletişim vasıtasıdır. Ancak ondan farklı olarak anlama ve anlatma becerilerini de geliştirir. Her konuşan, söylediklerini yazamaz.

Yazmanın konuşmaya göre farklı özellikleri şunlardır:

- “1. Yazı, konuşmadaki ses, vurgu, jest ve mimik imkânlarına sahip değildir.
2. Konuşan da yazan gibi düşünür; sözüne giriş arar, düşüncelerini sıralar, kelimelerini seçer; ama yazıda daha çok önem kazanır, çünkü yazı kalıcıdır.

3. Konuşmada bir takım yanlışlar fark edilmez, geçilir. Dinleyici, konuşanın gagesini kavramaya çalışmakta olduğundan, kelimelerine ayrı dikkat harcamaz.

4. Yazanın, konuşana göre daha çok zamanı vardır. Yazacaklarını hatırlayıp toplar; eksiklerini çeşitli kaynaklardan arayarak tamamlar. Böylece yazı, anında yapılmış bir konuşmaya göre tam ve daha güvenilir bir yapı kazanır”.(Özbay, 1995: 34-35)

Okuma ve yazma becerisi, öğretim yaşamları boyunca öğrencilerin bütün derslerdeki başarılarını etkiler. Okuduğunu çabuk, doğru ve tam olarak anlayabilen; duygu, düşünce, izlenim ve tasarımlarını, belli bir maksada yönelik olarak açık ve anlaşılır bir biçimde yazıyla ifade edebilen öğrencilerin hemen her derste başarılı olma olasılığı yüksektir. Aslında birçok derste başarısızlığın temelinde, okuduğunu anlayamama ve öğrendiğini anlatama ve verememe yatmaktadır.

Türkçe dersi, öğretim programlarında “ifade becerisi” olarak nitelendirilmiştir.

Yazı türü olarak, ilköğretim okullarında ve özellikle ikinci kademesinde, geleneksel olarak öğrencilerden istenen “bir kompozisyon yazmaları”dır. Oysa kompozisyon yazılı anlatım demektir. Değişik türlerde kompozisyon yazdırılabilir. Bu anlamda öğrencilere yazacakları tür hakkında bilgi vermek gerekir. Öğrencilerden yalnızca kompozisyon yazmalarını istemek, bir süre sonra sıkılmalarına yol açabilir. Bunun için öğrencilere çeşitli yazma fırsatları yaratmak gerekir. Öğrencilerden, düzenli olarak günlük defteri ya da anı defteri tutmaları; mektup, yemek tarifi, senaryolar yazmaları; raporlar hazırlamaları; sınıf gazetesi çıkarmaları istenebilir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeye de olumlu etki eder.

3. DİL BİLGİSİ

Kavcar'a göre insanın yaşamında ve kişilik gelişiminde anadilin çok önemli, ayrı bir yeri vardır. Bireylerin başkalarıyla sağlıklı ilişki ve iletişim kurabilmeleri, eğitimleri sırasında her türlü öğrenmeyi gerçekleştirmeleri anadilini doğru ve düzgün kullanmalarına bağlıdır. Dili yeterli düzeyde olan kişiler genellikle daha sağlıklı ilişkiler kurarlar, hayatta daha çok başarılı olurlar. Dili doğru ve düzgün kullanmanın kişilik gelişimiyle de çok yakın ilgisi vardır. Erol Öztürk, dilin kurallarını öğretmede dil bilgisi dersinin önemini şöyle belirtir:

“Dil seslerden meydana gelen bir yapıdır. Sesler heceleri, heceler kelimeleri, kelimeler kelime gruplarını, kelime grupları da cümleleri meydana getirmektedir. Dilde sesten cümleye varıncaya kadar her merhalede belli kurallar ve sistemler mevcuttur. Bu kurallar dili düşünceye dönüştüren temel unsurlardır . Dilin bir bütün olarak öğretilmesi gramer adını verdiğimiz bu kuralların tam ve doğru bir şekilde verilmesine bağlıdır. Dildeki bu kuralların bir kısmını ciddiye alıp bir kısmını görmezden gelmek ya da öğrencilere anlatmamak kesinlikle doğru değildir. Hiçbir dil bilgisi eğitimi almamış öğrenci kurduğu cümlelerin unsurlarının dizilişini doğru yapabilmektedir; fakat bu öğrenme ile dilin kurallarını kavranması, bu kuralların birbiriyle ilişkisinin ortaya konulabilmesi söz konusu değildir. Dil bilgisi eğitiminin okullarda plânlı bir şekilde verilmesi şarttır.”(Öztürk, 2004: 687-691)

Anadilimizi iyi kullanabilmemiz için, her şeyden önce dilin kurallarını iyi bilmek gerekmektedir. Yine, diğer derslerdeki başarının da dil bilgisi dersindeki başarıya bağlı olduğu hatırdan çıkarılmamalıdır. Mukim Sağır, dil bilgisi derslerinin anadili eğitimindeki önemini şu şekilde açıklamaktadır:

“Dil bilgisi; sesleri, sözcükleri, cümleleri çeşitli yönleriyle inceler. Daha doğru, daha kusursuz düşünmemize yardımcı; doğru konuşmamızda ve yazmamızda etkili olur.” (Sağır,2002: 19)

Buradan çıkarabileceğimiz sonuç ise şudur: Anadili iyi kullanmanın yolu, dilin kurallarını iyi bilmekten geçer. Dilin kurallarını ise ancak dil bilgisi kurallarını eksiksiz bilmekle öğrenebiliriz.

Ülkemizde yapılan bir araştırmaya göre öğretmenlerin büyük bir bölümü, dil bilgisine önem verdiğini ve öğretilmesinden yana olduklarını belirtmişlerdir, niçin öğretilmesi gerektiğini de şu şekilde sıralamışlardır:

- “ a) Dil bilgisi öğrencilerin dile ilişkin yanlışlarını azaltır. (%13.59)
 - b) Dil bilgisine ilişkin bilgi, öğrencinin yazma becerisini geliştirir. (%11.96)
 - c) Dil bilgisi çalışmaları, öğrencinin zihin gelişmesine yardımcı olur. (%10.87)
 - d) Bir yabancı dilin öğrenilmesine yardımcı olur. (%10.87)
 - e) Güzel Türkçenin öğrenilmesine yardımcı olur. (%9.24)
 - f) Bilimsel yöntemleri ve çözümleyici düşünmeyi öğretir. (%9.24)
 - g) Öğrencinin daha iyi iletişim kurmasını sağlar. (%8.70)
 - h) Dilsel özgüveni oluşturur. (%8.70)
 - I) Kültürel, dinsel hoşgörüyü artırır. (%5.98)
 - i) Müfredat, dil bilgisini öğretmeyi gerektiriyor. (%3.80)
 - j) Dil bilgisi, öğretmekten hoşlanıyorum (%3.26)
 - k) Dil bilgisi öğretimi, sınıfa daha iyi egemen olmayı sağlıyor. (% 2.72)”
- (Aydın, 2000: 25)

Dil bilgisi; doğru söyleyiş, sözcük bilgisi, doğru cümle kurma, imlâ kuralları, noktalama işaretleri şeklinde bölümlere ayrılır.

4. YAZI

Yazı programında, yazı dersinin amaçları şöyle belirtilmiştir:

- “1. Kuralına uygun biçimde oturarak, temiz ve düzgün yazı yazma alışkanlığı kazanabilme,*
- 2. Yazı araç ve gereçleri tanıyabilme,*
- 3. Yazı araç ve gereçlerini temiz ve ekonomik olarak kullanabilme,*
- 4. Kuralına uygun olarak okunaklı, işlek, güzel ve hızlı bitişik eğik yazı yazabilme,*
- 5. Kuralına uygun imza atabilme,*
- 6. İmlâ ve noktalama işaretlerini kuralına uygun olarak yazma becerisi,*
- 7. Rakamları ve matematik işlemlerini kuralına uygun olarak yazabilme,*
- 8. Dekoratif yazı yazabilme,*
- 9. Yazı sanatına ve eserlere karşı duyarlı olabilme,*
- 10. Eleştiriye açık olabilme.” (MEB, 2002:53)*

E. TÜRKÇE EĞİTİMİNDE KULLANILACAK ARAÇ VE GEREÇLER

Türkçe programında, araç ve gereçler hakkında verilen bilgileri şu şekilde özetleyebiliriz: Eğitimde araçlar, daha iyiyi kısa zamanda elde etmeye yararlar. Türkçe öğretiminde, en belli başlı ve yaygın araç olarak geleneksel ders kitabını tanıyoruz. Bunun yanında, Türkçe derslerinin yeterli bir sınıf kitaplığı eşliğinde yapılması, okul kitaplığından yeterli ölçüde yararlanılması zorunludur. Çünkü Türkçe öğretimi, ulusumuzun ve bütün insanlığın duygu ve düşünce ürünlerine dayalı olarak yürütülür. Bu ürünler de en geniş ölçüde “kitap” ta bulunur, saklanır ve yayılır.

Türkçe öğretiminin amaçlarına ulaşabilmek için, ders kitabı elbette yetmez. Ders kitabı, öğrencinin duygu ve düşüncelerini evrenine açılabilmesi için yalnızca bir çıkış noktasıdır. Bunun yanında, her türlü başvurma kitapları, ansiklopediler, sözlükler, kılavuzlar... v.b. kitaplar Türkçe öğretimi için önem taşır. Öğretmen, ne zaman, hangi konulardan nasıl yararlanacağını öğretmeli; konu ile ilgili ödevler, araştırma konuları vermelidir.

Türkçe öğretiminde kullanılması gereken araç ve gereçler şunlardır:

- “1. Türkçe ders kitabı,*

2. Öğretmenlerin kılavuz ve yöntem kitapları,
3. Sözlükler,
4. Ansiklopediler,
5. Dil bilgisi ve yazımla ilgili başvurma kitapları,
6. Klâsik eserler ve klâsik eserlerden bu sınıfların düzeylerine uyarlanmış biçimindeki kitaplar,
7. Antolojiler,
8. Metinlerle ilgili resimler,
9. Plâk, bant ve kasetler,
10. Film ve slâytlar,
11. Duygu ve düşünce alanları yaratarak konuşma ve anlatımı geliştirmek için sanat değeri olan küçük ve büyük resimler,
12. Radyo ve televizyonda düzenlenen dersler, konuşmalar, açık oturum, form, röportaj... v.b.
13. Canlı kaynaklar.”(M.E.B. 1981: 354)

Türkçe eğitiminin amacına ulaşabilmesi için yapılacak etkinliklerde okuma, dinleme, yazma, konuşma, dil bilgisi ve yazı ile ilgili bölümlerde araç ve gereçlerden faydalanılması öğrenmeyi kalıcı hâle getirir.

F. TÜRKÇE DERSİNDE KULLANILAN METOT VE TEKNİKLER

İlköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıflarda Türkçe öğretimi ile ilgili etkinliklerin başarılı olabilmesi için öğretmenlerin öğretim metotlarından en iyi şekilde yararlanmaları gerekir. Bunun için de öğretim metotları hakkında öğretmen yetiştiren kurumların titiz davranması gerekir. Bu nedenle Türkçe öğretmenin, derslerinde uygulamayı düşündüğü bir yöntemi seçerken şu noktaları göz önünde bulundurması gerekecektir:

- a) Genel anlamda dil öğrenimine, özellikle anadili öğrenimine uygunluk.
- b) Özel anlamda Türkçe dersinin değişik alanlarında (dil bilgisi, noktalama, yazım, metin çözümü, sözcük çalışması... gibi) yapılacak çalışmalara yatkınlık.
- c) Anadili ile ilgili becerilerini ve ifade gücünü geliştirme durumunda olan öğrenci düzeyine uygunluk.

d) Belirli bir öğrenim durumu ve kişilik yapısı olan Türkçe öğretmenine uygunluk.

İlköğretimde Türkçe derslerinde kullanılabilecek öğretim metotları arasında şunları sayabiliriz: Anlatma, soru-cevap, çözümleme ve birleştirme, tümevarım, tümdengelim, grup tartışması, gözlem ve inceleme, gösteri, oyunlaştırma (dramatizasyon) ... vb.

1. Anlatma

Öğretmenlerin en fazla kullandığı ve konuşmaya dayalı bir yöntemdir. Bu yöntem kalabalık sınıflara bilgi vermek, öğrencileri ikna etmek, eğlendirmek ve konulara açıklık getirmek amacıyla kullanılmaktadır. Sadece yalnız başına değil tüm tekniklerin uygulanması aşamasında, derse dikkati çekmede, öğrencileri güdülemede, konular arasında geçişler yapmada konunun önemli noktalarını ifade etmede ve özet etkinliklerinde bu yöntem kullanılmaktadır. Önemli olan yerinde ve hedef-davranışlarla tutarlı olarak bu yöntemin kullanılmasıdır.

Anlatma metodu yerinde ve zamanında kullanılırsa, etkili olur. Aksi halde öğrencilerin dikkati kısa zamanda dağılır ve öğrenciler ya başka şeylerle ilgilenmeye başlarlar ya da hayal kurarlar, uyuklamaya başlarlar. Öğretim sırasında, bu metottan kaynaklanan öğrencileri edilgen duruma getirme, düşünmeden hazır bilgi edinmeye, alıştırma, tartışma, ve eleştiriye dönük etkinliklerden uzaklaştırma gibi olumsuz durumların ortaya çıkmasını engellemek için gerekli önlemleri almak şarttır.

Anlatımı ilgi çekici hâle getirmeye özen göstermelidir. Yerinde ve zamanında kullanılan bir anlatım, öğrencilerin iyi birer dinleyici olmalarına yardım eder; var olan bir sorunun çözümü ya da konunun anlaşılması için ihtiyaç

duyulan bilgileri öğrenmelerini sağlar, ahlâkî ve estetik değerler geliştirmelerinde etkili olur.

Buraya kadar anlatılanlardan şunları çıkarabiliriz: Bu metodu etkili hâle getirmek için anlatımın yerinin ve süresinin iyi seçilmesi gerekir. Konular anlatılırken; jest, mimik, el, kol hareketleri gibi sözsüz iletişimden de faydalanılmalıdır. Özellikle konuşma etkinliklerinde öğretmen doğru, açık ve etkili bir anlatım sergilemesi; anlatmak istediklerini bir yanlışlığa yol açmayacak şekilde anlatması öğrenci için iyi bir model oluşturur. Böylece zaman iyi kullanılmış olur.

1. Soru-Cevap

Soru-cevap metodu, önceden hazırlanmış soruların sınıfta öğrenciler tarafından cevaplanması ve açıklanması temeline dayanır. Alemdar Yalçın, soru-cevap metodunun sınıf içerisinde yer verilmesine dair řu hususları belirtmiştir:

“Öğretmenin herhangi bir konu hakkında öğrencilerine, soru yoluyla amaçlanan bilgileri sezdirme ve kavratma metodudur. Bu metotla öğretmen, konu ile ilgili sorulan isabetli olarak önceden seçmelidir. Hazırlanan sorular, öğrencileri mutlaka düşünmeye, şahsî, yetenek ve teşebbüslerini ortaya çıkarmalıdır. Onların muhakeme kabiliyetlerini geliştirmelidir. Bu düşünceden hareketle soru-cevap metodu her konu için esas alınmalı; öğrencilerin zekâ ve düşünce melekesini bu metotla geliştirmeli, işlenen konularla ilgili bilgi ve görüşlerini öğrencilere kendi kendine buldurabilmelidir.” (Yalçın, 2000: 58)

Bu teknik, öğrencilere düşünme ve konuşma alışkanlıklarını kazandırma bakımından oldukça önemlidir. Her dersin öğretiminde kullanılır.

Öğretmenler, bu yöntemi kullanırken řu noktaları belirlemek durumundadırlar:

“1. Hangi hedef-davranış ve konularla ilgili sorular sorulacak.

2. Soru çeşidi, biçimi ve konularla ilişkisi,
3. Öğrencilerin verebileceği muhtemel cevaplar,
4. Sorunun öğrenci düzeyine uygunluğu,
5. Öğrenci kaynaklı soruların niteliği,
6. Soru sayısı ve zamanlaması.” (Yılmaz ve Sümbül, 2000: 152)

3. Çözümleme ve Bireşim

Çözümleme yöntemi, çocukları, inceleme ve araştırmaya yapmaya yöneltir. Bireşim yöntemi de, çocuklara açıklama ve yorum güçlerini artırmada, kompozisyon türündeki çalışmalarda yardımcı olur.

“ Çözümleme, bir bütünü oluşturan parçaları amaçlı olarak birbirinden ayırma işidir. Bireşim ise, birbiriyle ilişkisi bulunan öğelerin-nesnelerin, görüşlerin, olayların genel bir sonuca, düşünceye ya da bütüne varmak için birleştirilmesi işidir.” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995: 17)

Çözümleme yöntemine Türkçe derslerinde sık sık başvururuz. Metin incelemelerinde okuma parçasında geçen olayların ve kişilerin, olayın geçtiği yerin belirlenmesi, ana ve yardımcı fikirlerin bulunması, bilinmeyen kelimelerin anlamlarının bulunması, eş ve zıt anlamlı sözcüklerin belirlenmesi, metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin bulunması...vb. çözümlemeye dayalı çalışmalardır. Metin incelemesi çalışmalarında çözümleme metodunu etkili olarak kullanabilmek için sırasıyla aşağıdaki işlemlerin takip edilmesi yararlı olabilir:

- “1. İncelenecek metnin daha önce öğretmen tarafından okunması;
2. Metnin öğrenciler tarafından bir kez okunması;
3. Bu ön okuma sırasında öğrencilerin kendi olanaklarıyla çözemeyecekleri güç noktaların öğretmen tarafından açıklanması;
4. Metinde geçen yeni kelime, deyim ve terimlerin anlamlarının bulunması ve bunların cümle içinde kullanma çalışmalarının yaptırılması;

5. Metindeki olay, düşünce ve duyguları açıklamaya yönelik çalışmaların yaptırılması;
6. Öğrencilerin hazırlık çalışmalarını yapabilmeleri için başvurabilecekleri kaynakları gösteren bir kaynakçanın verilmesi;
7. Metnin ana düşüncesi, dil ve anlatım özellikleri, başka yazılarla benzerlik ve ayrılıkları ile türü üzerinde durulması;
8. Metnin incelemesiyle elde edilen ayrıntılardan metnin bütününe anlamaya yarayacak soruların yöneltilmesi.” (Kayman, 1997: 16)

Bu maddelerden anlaşılıyor ki Türkçe derslerinde metni açıklamaya yönelik her türlü faaliyet çözümleme metodudur.

Konunun ana fikrinin ve yardımcı fikirlerinin bulunması için bireşim metodundan faydalanılır. Fatma Kayman, Türkçe derslerinde bu metodun etkili olarak kullanılabilmesi için şu önerilerde bulunmuştur:

“Yazılı ve sözlü anlatım çalışmalarında birleştirme metodunu etkili olarak kullanabilmek için öncelikle yazılı ve sözlü anlatımın amacının belirlenmesi gerekir. Amaç, çok açık bir şekilde ortaya konmalıdır. Daha sonra bu amacı gerçekleştirmeye yönelik iyi bir plân yapılmalıdır. Konuyla ilgili veriler toplanarak, birbiriyle ilişkili olan bilgi, düşünce ve görüşler birleştirilmeli ve anlamlı bir bütün hâline getirilip düzenlenmelidir. Yapılmış olan plâna göre de bu bilgi, düşünce veya görüşler, söz ya da yazı ile ifade edilmelidir.”(Kayman, 1997: 17)

Dikkat edilirse bu konuların her birinin içinde öğrencinin kendisi vardır. Yazma çalışmalarında parçadan bütüne doğru gidilmelidir. Öğrencilere kelime grupları tanıtılmalı, önce cümle, daha sonra paragraf çalışmaları yaptırılmalıdır. Böylece yazarken çok fazla zorlanmayacaklardır. Burada izlenmesi gereken yol şudur: Her öğrencinin üzerinde düşünebileceği ve cümle kurabileceği “anne, baba, okul, yazılı, gelecek, başarı, para, kıskançlık, komşu, oyun, karne, güzellik, elbise, not ortalaması, vb.” gibi bazı kavramlar ve varlıklar vardır. Bu ifadeler tahtaya yazılarak öğrencilerden bu kavramları birer cümle ile kendileri için ne

ifade ediyorsa o şekilde açıklamaları istenir. Bu çalışma önceden haber verilmeden yapılırsa daha faydalı olur. Öğrenciye çok uzak olmayan bu ifadelere her öğrenci bir cümle yazacaktır. Böylece hem yaratıcı cümle kurma çalışması yapılmış olur hem de öğrencilerin özgüven kazanmaları sağlanır. Bölgenin ve sınıfın özelliklerine göre yeni kavramlar eklenebilir veya çıkarılabilir. Daha ileriki aşamalarda ise tamamen soyut kavramlar üzerinde çalışılabilir.

4. Tümevarım-Tümdengelim

Tümevarım, özel durumlardan genel bir sonuca ulaşmak için yapılan usavurmaya dayalı bir çalışma, araştırma ve tartışma yöntemidir. Tümdengelim ise, birtakım yasa, ilke ya da kurallardan hareket ederek özel bir olayı, durumu ya da örnekleri inceleme ve açıklama yöntemidir. Fatma Kayman, tümevarım metodu ile ilgili şu bilgileri vermektedir:

“Tümevarım metodu, gözlem yapmaya, araştırmaya ve deneye dayandığı için öğrencilerde ezbercilik yerine bilimsel düşünme alışkanlığının geliştirilmesinde yardımcı olur. Türkçe öğretiminde, öğrencilerle birlikte yapılacak dinleme, konuşma, okuma ve yazma çalışmaları, onların Türkçenin bağlı olduğu kuralları sezmelerinde yardımcı olur. Özellikle dil bilgisi çalışmalarında bu metottan sıkça yararlanılır. Örneğin bir metinde varlıkların ismi öğretilir. Bir genelleme yaparak öğrenciye ismin fonksiyonu, tanımı buldurulmaya çalışılır. Bu bir tümevarımdır. Öğrencilere temizlik, doğruluk, insan severlik, vatanseverlik, dostluk... vb. kavramlar, bunlarla ilgili gerçek durum, olay ve davranışlardan yararlanmak yoluyla anlatılabilir.” (Kayman, 1997: 19)

Türkçe derslerinde öğrencilere bazı kural, yasa ya da ilkeler öğretilmek istendiğinde tümdengelim metodundan faydalanabiliriz. Ancak, bunun tümevarım yöntemiyle birlikte kullanılması daha etkili olur. Özellikle dil bilgisi etkinliklerinden önce, öğrencinin özel durum ya da olaylardan kurala varması, daha sonra bu kurala uygun örnekler ortaya koyması, dilin kurallarının kavranmasında etkili olabilir. Örneğin öğrencilere, yüklem cümledeki görevini

öğretmek istiyorsak, önce incelediğimiz metinde yer alan cümlelerdeki yüklemnin nasıl bir görevinin olduğunu dile getiririz. İlk cümlenin yüklemni bulurken öğretmen yardım edebilir, yüklemi bulduracak ipucu niteliği taşıyan sorular sorulabilir. Daha sonra öğrencilere, yüklemnin görevini vurgulayan cümleler kurdururuz. Örnekleri mümkün oldukça çoğaltmak, başarıyı artırır. Böylece öğrenci, yüklemnin cümle içindeki görevini kavrayarak, konuşma ve yazılarında yüklemi doğru bir şekilde kullanabilecektir.

5. Grup Tartışması

Öğrencileri derste aktif katılımını sağlayarak sınıf içerisinde öğrenme zenginliği oluşturmayı amaçlayan bir tekniktir. Grup tartışmasının Türkçe derslerindeki önemini şu şekilde belirtmekedir:

“Grup tartışması yöntemi, Türkçe öğretiminde yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemde öğrenci, dinleme ve konuşma becerilerinin yanında demokratik bir tutum da geliştirir. Ancak, öğretimde kullanılan grup tartışmasının öğretme-öğrenme sürecinde kullanılması, güdümlü olmasını yani ulaşılacak hedef ve davranışlarla ilgili olarak, öğretmen rehberliğinde ve onun yapacağı planlamaya göre yapılmasını gerektirir. Grup tartışması kullanılan bir sınıfta, öğretmenin karşılıklı etkileşime dayanması yanında, öğrencilerde, özeleştirii yapma, başkalarının görüşlerine değer verme, kendi kendini disipline edebilme gibi bir takım tutumlar da gelişir.” (Aşılıoğlu, 1993: 81)

“Öğrenci sayısı, amacı, işlevi ve etkinlik türüne göre çok sayıda tartışma tekniği bulunmaktadır.”(Yılmaz ve Sümbül, 2000: 179)

Bu tartışma tekniklerinin bazılarında söz edelim:

a. Büyük grup tartışma tekniği:

Öğrencileri derse aktif olarak katılımını sağlayarak sınıf içerisinde öğrenme zenginliği oluşturmayı amaçlayan bir tekniktir. Öğrenciler tartışma ortamı içerisinde kendi duygu, düşünce ve zihinsel potansiyellerinin farkına varmaktadırlar. Bazen dersin işlenişi sırasında ortaya çıkan bir sorun ya da kitapta geçen bir ifade tartışmanın başlaması için uygun ortamı oluşturur. Tartışılacak konunun öğrenciler tarafından kendi cümleleriyle anlamlandırılması, sınıfta üst düzey zihinsel stratejilerin kullanılmasını sağlar.

b. Münazara:

Münazara, yoruma açık, iki karşıt görüşü bulunan bir konuda, iki kümenin jüri ve dinleyiciler önünde kendi görüşlerini savunmasına dayanır:

“ Münazara, bir konunun birbirine aykırı iki yönünün iki grup tarafından karşılıklı sunulmasıdır. Münazara, bir çeşit bir tartışmadır. Bu bakımdan medeniliğin, çok sesliliğin belirgin bir göstergesidir.” (Yavuz ve diğerleri, 1999: 27)

Münazara, bir düşünceyi savunma veya dinleme gibi yetenekleri geliştirdiği için Türkçe öğretiminde sıkça kullanılır.

c. Panel:

Bir tartışma biçiminde oluşturulan grubun üyeleri belli bir konu ya da sorun üzerinde araştırma yaparlar, buldukları verileri incelerler. Bu ön hazırlıktan yararlanarak görüşlerini sırayla açıklarlar. Genellikle öğretmen ya da sınıfta bir öğrenci panel başkanlığı görevini üstlenir. Başkan, konuşmacılara eşit sürelerde konuşma hakkı tanır.

ç. Forum:

Çocukların konuşmalarını gelişigüzelikten kurtarıp, onlara doğru ve düzgün konuşmanın kural ve tekniği ile ilgili davranışların kazandırılmasında forum önemlidir:

“Özel bir grup tartışması biçimidir. Bu yöntemde bir grup öğrenci, diğer öğrencilere bilgi verirler. Sununun sonunda dinleyiciler konuşmacılara konuya ilişkin sorular yöneltilir. Kendisine soru yöneltilen öğrenci, o sorunun yanıtını verebilecek en yetkili kişi olarak açıklamalarda bulunur.” (Aşlıhoğlu, 1993: 81)

Türkçe öğretiminin amaçları arasında yer alan: “ dinlediğini tam ve doğru anlayabilme”, “duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini belli bir maksada yönelik olarak; sözle, açık ve anlaşılır biçimde ifade edebilme” ve “bir konuşmacıyı, dikkatle ve konuşulanı doğru anlayacak biçimde görgü kuralları içinde dinleyebilme” amaçlarının gerçekleşmesi özel bir grup tartışma biçimi olan forumla yakından ilgilidir. Çünkü bu amaçlar da öğrencide dinleme ve konuşma becerilerinin gelişmesi de, grup tartışmasında olduğu gibi karşılıklı etkileşime bağlıdır.

Yukarıda belirttiğimiz tartışma teknikleri grupla yapılan tartışma teknikleridir. Bunun yanında öğrencilerin sınıf içerisinde bireysel olarak katıldıkları tartışma tekniği de vardır. Bu teknik daha çok Öğrencilerin kendi imkânları ölçüsünde inceleyip araştırdıkları bilgi ve delillerle tez-antitez hususlarında ileri sürebilecekleri düşünceleri ya da görüşleri savunmaya yönelik olan bir metottur. Bu metodu kullanmak isteyen bir öğretmen, tartışma sonucunda elde edinilen bilgileri tespit etmeli, amaca yönelik düşünceleri öğrencilere gösterebilmelidir. Sonuca gidilmediği takdirde bu metot yararlı olamaz. Öğretmenin tartışmaya katılmasında sakınca yoktur:

“Bu yöntem, öğrencinin derse katılımını artırır. Yine derse katılımı düşük öğrencilerin derse cazip kılar. Tartışmaya katılan ve dinleyen öğrenciler için daha verimli bir öğrenme gerçekleşir. Öğrenciler dinleme ve saygı gösterme alışkanlığını kazanırlar.” (Yalçın, 2003: 51)

6. Gözlem, Gezi ve İnceleme

Gözlem, bir olayı, bir nesneyi ya da bir gerçeği iyi anlamak için, bu olay, nesne ya da gerçeğin türlü belirti ve koşullarını izleme ve inceleme işidir.

Türkçe öğretiminde gözlem ve incelemenin yapılması kadar, gözlem ve inceleme sonuçlarının yazılı hâle getirilmesi, sınıfta tartışılması, dramatize edilmesi, gözlem ve incelemeye ilgili belgelerin toplanması ve değerlendirilmesi de önemlidir. Çünkü Türkçe dersinde asıl amaç öğrencileri, “gördüklerini, izlediklerini, düşünüp tasarladıklarını “ söz ve yazı ile anlatır duruma getirmektir. Bu nedenle, herhangi bir konuda gözlem sonuçlarının raporlaştırılmasına, tartışılmasına, eğer mümkünse oyunlaştırılmasına özel bir önem vermek gerekir.

Bayram Aşlıoğlu, gözlem ve incelemenin Türkçe derslerinde ilişkisini şu şekilde belirtmektedir: “Gözlem ve inceleme konusunun Türkçe derslerinde işlenen konularla ilişkisi olması, gözlem ve inceleme amacının öğretmen tarafından açıklanarak, konuyla etkinlik arasında bağıntıların kurulması yararlı olur. Bu, yakından uzağa ilkesinin ve öğrenciyi derse güdülemenin bir gereğidir. Bazı durumlarda, bir konuyu incelemeye geçmeden önce, öğrencilere konuyla ilgili gözlem ya da inceleme yaptırmak; öğretim etkinliğini, öğrencilerin önceden yaptıkları bu gözlem ve inceleme sonuçlarına dayandırmak yararlı olabilir. Örneğin, “dinlediğini tam ve doğru olarak anlayabilme” amacıyla ilgili bir etkinlikte, önce öğrencilere bir film izlettirmek, daha sonra öğrencilerin yazılı ya da sözlü olarak kullanılan dil bakımından, filmi değerlendirmelerini istemek, onların dinleme becerilerinin yanında, konuşma ve yazma becerilerinin de gelişmesine katkıda bulunur.

Türkçe derslerinde arada bir yapılan ders gezileri öğretimi canlı hâle getirir. Öğrenciler teorik olan bilgileri uygulamalı olarak daha kolay öğrenebilirler:

“Ders gezileri sınıftaki çalışmaların kuramsal yönlerini, yaşamın uygulamalı gerçekleriyle bağdaştırılmasına fırsat sağlayarak eğitimin zenginleştirilmesine yardım ederler. Bu teknik, öğrencilerin sorunlarını açıkça çözümlemelerini, yargılarını kullanmalarını inceleme ve çalışmalarının sonuçları ve anlamları hakkında karar varmalarını sağlar. Ders gezilerinin ve incelemelerinin başarılı olabilmeleri için bir hayli çaba gösterilmesi ve iyi planlamaları gerekir.” (Muhcu, 1997: 48)

7. Görsel Araçlarla Destekleme Metodu

Gösteri, bilgi edinmek, ilgi uyandırmak, göze ve kulağa aynı anda hitap etmek suretiyle bir işin nasıl yapıldığını göstermek için başvuru olan bir tekniktir. Bir işin nasıl yapıldığını göstermek, yazılı ve sözel öğretimden çok daha etkilidir. Gösteri metodu, daha çok duyuya hitap ettiği için öğretimde çok önemli bir yet tutar:

“Gösteri, izleyici grubun önünde bir işin nasıl yapılacağını göstermek ya da genel ilkeleri açıklamak için başvuru olan bir tekniktir. Gösteri, sınıf içinde genellikle öğretmen ya da varsa kaynak kişilerce yapılabilir. Gösteri tekniğinin etkili bir şekilde yapılabilmesi için bir hazırlık gerektirir. Bu hazırlık yaparken uyulacak hususlar şunlardır:

- 1. Bu dersle ilgili gösterinin hedefleri nelerdir? Öğrencilere öğretilmek istenilen bir beceri mi yoksa sadece bir ek bilgi midir?*
- 2. Gösteri için yeterli araç ve gereç var mıdır? Gösteri, gerçek araçlar kullanılarak yapılabilir gibi maddeler kullanılarak da yapılabilir.*
- 3. Gösteri için yeterli zaman ayrılmış mıdır? Bu arada öğrencilerin düşünceleri, sordukları sorular da göz önünde tutulmalıdır. Öğrencileri hazırlamada en önemli*

husus, onlara bu gösterinin hedeflerinin ne olduğunu iyice anlatmaktır.” (Demirel, 2000: 90)

Yapılan hazırlıklar için bütün araç ve gereçler hazırsa, artık gösteriye başlanabilir.

Türkçe öğretiminde, gösteri aracı olarak resimler de kullanılabilir. Kelimelerin anlamlarının açıklanmasında, tanım ve tasvirin yetersiz kaldığı durumlarda resimlerden yararlanmak etkili olabilir. Türkçe derslerinde gerek metinlerde bulunan resimler, gerekse öğretmenin sınıfa getirdiği resimler öğretimi zenginleştirir. Resimler, metinlerin işlenişini daha canlı hâle getirir. Aynı zamanda resimler sayesinde öğretmen, öğrencileri konuşturur ve onların kendilerini ifade etme yeteneklerini geliştirir. Bu resimler, çocukların ellerindeki kitap ya da dergilerde bulunan resimler olabileceği gibi, öğretmenin ya da öğrencilerin yaptığı resimler ile yetişkinlere özgü dergi ya da gazeteden kesilmiş resimler de olabilir. Önemli olan bu resimlerin amaca hizmet edebilecek bir nitelik taşımasıdır. Öğrencilerden resimde gördükleri kişi, nesne ya da hayvanların adlarını söylemeleri, resmin konusu ya da vermek istediği mesaj ile ilgili düşüncelerini belirtmeleri istenebilir:

“Resim gösterme ve resimler üzerinde yapılacak çalışmalar, öğrencilerin kelime hazinesini zenginleştirir, konuşma becerilerini artırır. Öğrenciler ya resimler üzerindeki gördüklerinin anlatır ya da öğretmenin veya öğrencilerden birinin resimle alakalı sorularına cevap verirler. Bu çalışmalar öğrencileri, grup içinde kendi kendine çalışmaya sevk edebilir. Bu maksatla seçilecek resimler, çocuk seviyesine uygun konulu, basit çizgili, renkli, temiz baskılı olmalıdır. Öğretmenin, öğretim yılı başlamadan önce, kullanacağı resimlerden bir koleksiyon meydana getirmesi ve bunları ünitelerde kullanacağı sıralara göre tasnif etmesi, çalışmalarını kolaylaştırır.” (Karanlıktagezer, 1977: 54)

Dolayısıyla çocuklara metinlerle ilgili resimler çizdirmek, onların içsel canlandırma yapma becerilerini geliştirmektedir. Meselâ metne geçmeden önce

metinlerin üstünde bulunan resimlerle ilgili çocukları konuşturmak, çocukların konuşma becerisini ve kelime hazinelerini geliştirir.

Metin incelemelerinde, önce öğretmenin metni doğru anlamlandırarak biçimde, vurgu ve tonlamalara, sözcüklerin söylenişine, jest ve mimiklere dikkat ederek okuması, daha sonra metni öğrencilere okutması bir gösteri etkinliğidir. Öğrenciler de öğretmenlerini model alarak okumaya özen gösterirler. Böylece öğrencilerin vurgu ve tonlama, sözcüklerin doğru söylenişi, jest ve mimikler konusunda beceri kazanmaları sağlanır. Bu etkinlik sırasında öğrenciler, öğretmeni dikkatle dinleyerek, dinleme becerilerini de geliştirme fırsatı bulurlar.

8. Oyunlaştırma (Dramatizasyon)

Oyunlar, çocuğun hayatında çok önemli bir yer tutar. Oyun yoluyla çocuklar, başkalarını taklit ederek kendilerini onların yerine koyarlar. Böylece kendilerinde bir başkasını yaşayarak, hayatlarını zenginleştirme imkânı bulurlar:

“Oyunlaştırma, çocukluk yaşlarında doğal bir etkinlik olarak görülür. Çocuklar, çevrelerindeki canlı ve cansız varlıkların biçimlerine, hareketlerine, seslerine, öykünürler; satıcı olurlar, tren gibi öterler, masadaki bir ayı olup arkadaşlarını kovalarlar. Bunun çocukta varlıkları tanımaya, anlamaya, yorumlamaya yönelik olarak doğal bir etkinlik olduğu söylenmektedir. Çocukluk ve gençlik gelişiminin çeşitli evreleri, oyunlaştırma etkinliklerini besleyen yönsemeler gösterir.” (Göğüş, 1978: 393)

Oyunlaştırma tekniği ile öğrenciler, hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini yaşayarak öğrenirler. Böylece öğrenciler düşündüklerini daha iyi ifade ederler ve konuşma yeteneklerini geliştirirler. Fatma Kayman öğretimde oyunlaştırmmanın önemini şöyle açıklamaktadır:

“Öğretimde oyunlaştırmanın önemli bir yeri vardır. Oyun, çocuklara, gördükleri ya da hayal ettikleri durumları, hareket, konuşma ve taklit yoluyla anlatma olanağı sağlar. Çocuk, başka bir kimliğe bürünerek kendisini başkasının yerine koyabilir, problem, düşünce ve sıkıntılarını başkalarını kişiliğinde dile getirme ve böylece rahatlama, hafifleme olanağı bulur, başkalarının neler hissettiğini düşündüğünü ve etkinlikte bulunduğunu kavrayabilir. Öğrenciler bu metotla, tüm insanların aynı özelliklerini taşımadığını fark eder. İnsana, çeşitli insan kişiliklerine saygı duymayı, hoşgörülü olmayı öğrenirler. Böylece demokratik düzenin temelleri atılmış olur.” (Kayman, 1997: 32)

Türkçe öğretiminde oyunlaştırma iki şekilde yapılmaktadır:

1. Metne dayalı oyunlaştırma
2. Metne dayalı olmayan oyunlaştırma

Metne dayalı oyunlaştırmada, bir oyun metni canlandırılır ya da metindeki karşılıklı konuşmalar okutulabilir, piyes temsili okutulabilir. Piyes ya da temsil hazırlama, yılda en çok bir iki kere yapılabilir. Bütün öğrenciler bu etkinliğe katılmaz. O nedenle, daha çok metne dayalı olmayan oyunlaştırma kullanılır:

“Metne dayalı olmayan oyunlaştırmada, metne sıkı sıkıya bağlı kalınmaz, konuşmalar ezberlenmez ve davranışlar kalıplaştırılmaz. Öğrenciler, konuyu kendi hayal güçlerine göre canlandırırlar. Bu ortamı öğretmen sorularıyla yaratabilir ya da öğrenciler metni okurken nasıl davranacakları konusunda bilgi edinebilirler. Bu tür oyunlaştırma, çocukların hayal gücünü zenginleştirir ve serbestçe konuşma becerilerini artırır.” (Kayman, 1997: 32)

9. Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası, bir probleme çözüm getirmek ve çeşitli konularda fikir ve düşünce üretmek için kullanılan bir öğretim tekniğidir. Sayıları beş ile on kişi arasında değişen grupların anında yapılan tartışmaları şeklinde gerçekleşir. Önemli olan çok sayıda fikir ve düşünce üretmektir. Fikirler, iyi-kötü, doğru-yanlış yargılamasından bağımsız olarak üretilir. Bir öğrencinin fikrinin diğer

öğrencide başka fikirler çağrıştırabileceği varsayılarak çok sayıda fikrin ortaya atılması esastır. Yani fikrin niteliğinden çok, niceliği önemlidir:

“Önce problem seçilir. Problemin soru şeklinde ifade edilmesi, düşünmeyi kamçılar. Gruplar oluşturulur. Her grubun başkanı ve not tutucusu belirlenir. Grup başkanı, problem hakkında olumlu bir ifade ile konuya girer. Daha sonra öğrenciler, o konuda akıllarına gelen tüm düşünceleri sıralar. Not tutan öğrenci bütün fikirleri, kaydeder.” (Yılmaz ve Sümbül, 2000: 195)

Beyin fırtınası ile ilgili buraya kadar anlatılanlardan şu sonuçları çıkarabiliriz:

1. Beyin fırtınası, Türkçe öğretiminde kullanılabilir bir öğretim tekniğidir.
2. Eleştiri dışarıda bırakıldığı için çok sayıda düşünce üretilir, kişi hayal gücünü rahatça kullanır.
3. Üretilen fikirlerin acayip olmasından çekinilmez. Bu fikirler, çözüm yollarının ortaya çıkmasına yardımcı olur.
4. Öğrenciler, farklı görüşleri kabul edeceğinden; birbirlerini anlama ve dinleme yetenekleri gelişir.

G. TÜRKÇE DERSİNDE BAŞARININ ÖLÇÜLMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Türkçe derslerinde hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğini, anlamak için öğrenci becerileri ile davranışlarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi gerekir. Bundan dolayı ölçme ve değerlendirme, eğitim ve öğretimin çok önemli bir boyutudur. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında, öğrencide gözlemeye karar verdiğimiz doğrudan ve dolaylı ölçebileceğimiz davranışları, onun kazanıp kazanmadığını anlamak için deneme durumları yaratırız. Elde ettiği ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurup, yargıda bulunuruz. İşte bu değerlendirme işlemidir:

“Türkçe dersinde varılmak istenen hedef, programın “genel amaçlar” bölümünde ve bu bölümle ilgili açıklamalarda açıkça belirlenmiş, öğrencileri söz konusu bu hedefe ulaştırabilmek için izlenecek yollar ve uygulanacak teknikler açıkça belirlenmiş, değişik sınıflar düzeyinde belirlenmiştir. Ancak öğrencinin, uygulanan bu teknikler ve yöntemler sonucunda belirlenen hedef karşısındaki durumu belirli zamanlarda yapılacak ölçmelerle saptanacak ve alınan sonuçlar değişik değerlendirmelere tabi tutulacaktır. “ölçme ve değerlendirme” olarak tanımlanan bu çalışma, Türkçe dersinin hedefi ve müfredatı ile birlikte eğitim-öğretim faaliyetlerinin bir parçası durumundadır.” (Cemiloğlu, 2001: 195)

Değerlendirilmesi yapılmayan bir öğretimin başarılı olup olmadığını, verim derecesini anlayamayız. Bundan dolayı Türkçe derslerinde de çalışmaların sürekli olarak değerlendirilmesi çok önemlidir. Çünkü değerlendirme;

- a. Öğrencilerin düzeylerini, amaçlanan davranışları hangi ölçüde yaptıklarını belirlemeye yarar.
- b. Öğretmen izlediği yolun, yaptığı öğretim çalışmalarının verimini ölçmeyi sağlar. Dolayısıyla yeni önlemler almaya, yeni yöntemler ve çalışmalar planlamaya götürür.
- c. Daha geniş ölçüde düşünüldüğü zaman, programların geliştirilmesinde yol gösterici olur.

Yukarıda sıralanan maddelerden anlaşılabilceği gibi değerlendirme sadece öğrenciye not verip, ona bir değer biçmeye yaramaz. Aynı zamanda öğrenciyi tanımaya, yönlendirmeye; öğretim etkinliği sırasındaki eksiklikleri ve yanlışlıkları bulmaya, geniş olarak düşündüğümüzde program geliştirme çalışmalarına yol göstermeye de yarar:

“Ölçme değerlendirme, sadece not vermek değil, öğrencilerin ve sınıfın eksik yönlerini anlamak ve tamamlamak amacını güder. Sürekli bir ölçme ve değerlendirme, daha iyi yetiştirmeye yardımcı olur.” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995: 103)

Türkçe eğitiminde, dinleme-izleme, sesli-sessiz okuma, serbest okuma, anlama, konuşma, yazma, dil bilgisi, kelime hazinesi, yazım, el yazısı, bilgi ve beceriler olarak değerlendirilir.

Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme teknikleri şunlardır:

1. SÖZLÜ YOKLAMALAR:

Öğrencilerin sözlü anlatım becerilerini ölçmek için kullanılır. Daha çok dinleme ve konuşma ağırlıklıdır. Sözlü anlatım, öğrenciye mantıklı düşünme alışkanlığı vermesinin yanı sıra duygu ve düşüncelerini doğru ve düzgün anlatma alışkanlığı kazandırır:

“Sözlü yoklamalarla yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmaları, daha çok öğrencilerin dinlediklerini anlama ve düzgün konuşma üzerinde odaklaşmalıdır. Sözlü anlatımın objektif değerlendirilmesi için aşağıdaki çizelgede gösterilen ölçütlerden yararlanmak mümkün olabilir; böylece ölçme değerlendirme işi daha tutarlı olabilir.” (Demirel, 2000: 107)

ÖLÇÜTLER	PUANLAR					
	A	B	C	D	E	TOPLAM
1. Telaffuz						
2. Dil Bilgisi						
3. Sözcük Bilgisi						
4. İletişim Becerisi						
5. Anlama						

Çizelge 1: Sözlü Sınavı Değerlendirme

Yukarıdaki tablodan da görüldüğü üzere sözlü anlatımdan beş ana nokta dikkate alınmaktadır ve öğrencinin alacağı puanlar hesaplanarak sözlü sınavı değerlendirme işlemi objektif bir şekilde gerçekleştirilmektedir.

2. YAZILI YOKLAMALAR:

Türkçe öğretiminde temel amaçlardan birisi, öğrencilere duyduklarını, düşündüklerini, tasarladıklarını, görüp izlediklerini yazılı olarak anlatma gücü kazandırmaktır. Onların bu gücü kazanıp kazanmadıklarını ancak yapacağımız yazılı yoklamalar ile anlayabiliriz. Yazılı yoklamalarda, öğrencilere belli bir konuyla ilgili olarak bildikleri, düşündükleri, tasarladıkları arasında bağlantılar kurma ve bunu yazılı olarak ifade etme esastır:

“Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini ölçmek için kullanılan sınav türleridir. Bunlar:

A. Yazılı anlatım (soruya cevap verme, bir konu seçip yazma ve ödevler yapma türünde olabilir.)

B. Dikte (söyleneni yazma)

C. Çoktan seçmeli test (seçeneklerden doğru olanı işaretleme) olmak üzere üç türde yapılabilir.” (Demirel, 2000: 108)

Doğru-yanlış, çoktan seçmeli, eleştirmeli, doldurmalı tipte hazırlanmış sorular Türkçe öğretiminde bazı özellikleri ölçmede yetersiz kalırlar. Özcan Demirel’in bu tipte hazırlanmış sorularla ilgili düşünceleri şöyledir:

“Doğru-yanlış, çoktan seçmeli, eşleştirmeli, tamamlamalı, doldurmalı tipte hazırlanmış değişik soru tiplerine yer veren bu testler güvenilir, objektif olmalarının yanında kalabalık sınıflarda bile kolay uygulanabilir olmalarıyla da dikkati çekerler. Ancak bu tip sorular, sadece bilgiyi ölçmeleri, beceriyi ve öğrencinin analiz ve sentez gücünü, yaratıcılığını, kompoze etme başarısının ölçmelerinden dolayı eleştirilirler ve bu yönleriyle ezberciliği de teşvik ederler.” (Cemiloğlu, 2001: 198)

Türkçe dersi sınavları, öğrencinin düzeyine uygun belirli bir metinle, bir edebiyat eseri veya parçası ile başlayan ölçmeler olmalı, sorular verilen bu parça ile ilgili olarak düzenlenmelidir. Ancak parçanın sınıfta yorumlanan metin olmamasına dikkat edilerek benzer metinleri seçmeye özen göstermelidir. Böylece öğrencinin ilk kez karşılaştığı bir yazılı metni anlama ve kavrama gücü ölçülmüş olacaktır. Aksi takdirde, öğrencinin yorum, tahlil ve sentez gücü tam ölçülemeyecek, ezber bilgiye yönelecektir:

“Öğrenci genel olarak kitaptaki bölüm başlıklarını içeren sorular istemekte, karşılaştırmalı sorulardan kaçınılmalıdır. Böylece okuduklarını ayırma, seçme, birleştirme, düzenleme gerektiren bir süreç içinde algılamaksızın, kendi diliyle aktarmak için bir çaba göstermeksizin kitaptaki düzenle ve dille anlatılacaktır.” (Adalı, 1992: 33)

Türkçe derslerinde, sorulan soruların öğrencileri ezber bilgiye ve ezber cümleye değil, kendi cümlelerine götürmesi gerekir.

Mustafa Cemiloğlu, Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme ile ilgili olarak şunları belirtmektedir:

“1. Sorular “okuduğunu anlama”, “anladığını ve düşündüğünü ifade etme” becerisi yanında “bilgileri uygulama ve düzenleme“ olmak üzere üç yönlü düşünülebilir. Bir sınavda bu üç yönle ilgili, hemen hemen eşit ağırlıkta sorulara yer verilmelidir.

2. “ Şu sözcüğün veya deyimın anlamı nedir? “ şeklinde tek bir kavramı vermeye yönelik sorulardan daha çok, onların bütünlük içerisindeki anlamlarını çözdürmeye çalışan veya bütünlüğü veren “yardımcı fikir ve ana fikir” ifade edici sorulara yer verilmelidir.

3. Dil bilgisi, yazım ve noktalama ile ilgili sorular, onlar hakkındaki bilgileri, tanımları, çeşitleri, öğrenmeye yönelik, bilgi aktarma soruları olmamalı, bilginin uygulanmasını ister tarzda düzenlenmelidir.

Sözgelişi, “Kesme işaretinin kullanıldığı yerleri örnekler vererek yazınız”, sorusu yerine, “Verilen metinde geçmiş olan kesme işaretini bularak hangi durumlarda kullandıklarını belirtiniz?” Şeklinde bir soru bir analiz sorusu olarak daha uygundur. Bunun gibi, “İsim tamlamalarını tanımlayarak çeşitlerini yazınız.”, tipindeki bir soru yerine de “ Verilen parçadan kullanılmış olan isim tamlamalarını bularak çeşitlerine göre gruplandırınız”. Tarzındaki bir soru hem analize hem de senteze yer vermesi yönüyle Türkçe dersinin amaçları doğrultusunda düzenlenmiş olmaktadır.

4. “Olay kahramanının bu davranışını nasıl buluyorsunuz, eleştiriniz?” ,“ Yazarın şu görüşünü doğru buluyor musunuz, tartışınız? “,” Şu konudaki düşüncelere katılıyor musunuz, neden? “gibi yorumlamaya, eleştirmeye, düşüncelerin planlanıp düzenlenmesine yönelik sorular sorulmalı ve böylece onların bu yorumlarını anlatabilme becerileri ölçülmelidir.

5. Sınavlar değerlendirilirken cevapların kâğıda yerleştirilmesi ile ilgili düzenlemeye de dikkat etmeli, bu yolla güzellik ve düzen anlayışının yerleşeceği düşünülmelidir.”(Cemiloğlu, 2004: 199)

Buraya kadar anlatılanlardan ve verilen örneklerden anlaşılabileceği gibi Türkçe Öğretiminde konuşma, okuma, yazma ve dinleme ile ilgili, bilgi ve kavrama düzeyinin üstündeki davranışlarının ölçülmesinin, söz konusu özelliğe uygun olabilecek yazılı ve sözlü yoklamalarla yapılması faydalı görülmektedir. Diğer sınavlarla (test, doğru-yanlış, doldurmalı) Türkçe öğretimindeki birçok özelliği ölçmemiz mümkün değildir.

H. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretimin altı, yedi ve sekizinci sınıflarında okuyan öğrencilere Türkçe öğretiminde kazandırılan becerilerin geliştirilmesinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir? Öğretmenlerin ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe dersi öğretimi uygulamaları ile ilgili görüşleri nelerdir? Türkçe dersinin öğretimi ile ilgili saha çalışmalarına ne gibi katkılar sağlanabilir?

1. ALT PROBLEMLER

Bu araştırmanın amacı; Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe dersi öğretimi uygulamaları ile ilgili görüşlerini almak ve onlara yardımcı olmak için önerilerde bulunulmuştur. Bu amacı gerçekleştirmek için anketle beraber aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. İlköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe öğretmenlerinin okuma becerilerinin kazandırılmasında görüşleri ve karşılaştıkları problemleri nelerdir?

2. İlköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe öğretmenlerinin yazma becerilerinin kazandırılmasında görüşleri ve karşılaştıkları problemleri nelerdir?

3. İlköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe öğretmenlerinin dinleme becerilerinin kazandırılmasında görüşleri ve karşılaştıkları problemleri nelerdir?

4. İlköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerilerinin kazandırılmasında görüşleri ve karşılaştıkları problemleri nelerdir?

5. Türkçe programındaki amaç ve davranışlarla ilgili öğretmenlerin karşılaştıkları problemler nelerdir?

6. Öğretmenlerin ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe derslerinde kullanılan metot ve tekniklerle ilgili görüşleri ve metot ve tekniklerden kaynaklanan sorunları nelerdir?

7. Öğretmenlerin ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe derslerinin sonunda kullanılan ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşleri ve ölçme ve değerlendirme bakımından kaynaklanan sorunları nelerdir?

8. Öğretmenlerin ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe derslerinde kullanılan ders kitabı, kaynak kitap ve araç-gereç konusundaki sorunları nelerdir?

9. Öğretmenlerin ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf dil bilgisi öğretimi ile ilgili görüşleri ve dil bilgisi öğretiminde karşılaştıkları sorunları nelerdir?

I. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Araştırmanın genel amacı, Konya ili merkez ve köy ilköğretim okullarında çalışan Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda ve Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunları tespit etmektir.

Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretimde çalışan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretimi ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. İlköğretimdeki Türkçe öğretiminde karşılaşılan problemlerin çözümüne dair ne gibi öneriler getirilebilir?

Türkçe derslerinin bir özelliğı diğer derslerin içine girmiş olmasıdır. Diğer derslerde de öğretmen, Türkçede öğretilen esaslara uymak zorundadır.

Türkçe öğretimi etkinliklerinde, öğretmenlere yardımcı olmak, sorunları ortaya çıkarmak ve bu sorunları aza indirebilmek için bu araştırmanın yapılmasına karar verilmiştir.

İlköğretimde Türkçe öğretiminin niteliğine ilişkin bu araştırma ile aşağıdaki faydaların sağlanacağı beklenilmektedir:

1. İlköğretimde yapılan Türkçe öğretiminin verimliliğine ilişkin bilgileri sağlamak,
2. Bu alanda yapılacak program geliştirme çabalarına katkıda bulunmak,
3. Bu alanda yapılacak yeni araştırmalara ışık tutmak.

İ. VARSAYIMLAR (SAYILTILAR)

Ankete katılan öğretmenlerin sorulara samimiyetle cevap verecekleri varsayılmıştır.

J. TANIMLAR

ANADİLİ: Dilbilim sözlüklerinde anadili; başlangıçta annede ve yakın aile çevresinde daha sonra da ilişki bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireyin bir toplumda en güçlü bağlarını oluşturan dildir:

AMAÇLAR: “Yetiştirdiğimiz kişide bulunmasını istediğimiz, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki özelliklerdir. Bir dersin amaçları, o dersi alan öğrenciye kazandırmak istenen yeni davranışlar ya da öğrencinin önceki davranışlarında oluşturulmak istenen değişikliklerdir” (Tekin, 1980: 7)

EĞİTİM ORTAMI: “Öğretme-öğrenme süreçlerinde bilgi iletme işleminin meydana geldiği ve öğrencinin konuyla etkileşimde bulunduğu personel, araç, gereç, tesis ve organizasyon öğelerinden oluşan çevredir.” (Alkan, 1992: 6)

ÖĞRETİM: “Öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan örgün süreçlerin tümüdür.” (Oğuzkan, 1991:168)

METOT : “Bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol” (Varış, 1981: 9)

K. SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma, Konya ili, merkez ilçeleri ve merkeze bağlı ilköğretim okulları ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma, ilköğretimde altı, yedi ve sekizinci sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenleri ile sınırlıdır.

3. Bu araştırma, ilköğretimdeki Türkçe öğretimi etkinlikleri ile ilgili öğretmen görüşlerini kapsar.

4. Araştırmanın konusu, öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar boyutunda anket yapılarak sınırlandırılmıştır.

5. Hazırlanan anket formu, örneklem olarak seçilen okulların altı, yedi ve sekizinci sınıflarındaki Türkçe öğretmenlerine uygulanmıştır. Okulların listesi ve öğretmen sayıları Ek 3’de verilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

KONUyla İLGİLİ ÇALIŞMALAR

KAYMAN, Fatma, “Ortaokullarda Türkçe Öğretiminde Kullanılan Öğretim Metotları ve Bu Metotların Uygulanmasında Karşılaşılan Problemler”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara, 1997.

Bu araştırmada Türkçe derslerinde kullanılan öğretim metotları ve bu metotların uygulanmasında karşılaşılan problemler üzerinde durulmuştur. Türkçe öğretimi ile şu bulgulara ulaşılmıştır:

1. Türkçe dersleri için ayrılan süre yeterlidir.
2. Türkçe ders kitapları programa uygundur; ancak okuma metinleri ilgi çekici değildir.
3. Dilbilgisi dersleri metin incelemeleri ile beraber yapılmalıdır. Öğretmenlerin birçoğu dil bilgisi derslerinin ayrı bir derste ayrı bir derste yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.
4. Sınıfların fizikî yapısı uygundur; ancak öğrencilerin sıralarda üçer kişi oturmak zorunda kalmaları sakıncalıdır.
5. Türkçe öğretiminde teknolojinin az kullandığı görülmüştür.

MUHCU, Gönül, “İlkokul Öğretmenlerinin Türkçe Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm İçin Öneriler (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1997.

Trabzon iline bağlı merkez köy ilkokullarında yapılan araştırmaya göre şu bulgular elde edilmiştir:

1. İlkokul öğretmenleri en fazla Türkçe dersinin dil bilgisi bölümünün öğretimi sırasında sorunlarla karşılaşmışlardır.
2. Dil bilgisi ve yazı bölümüne ağırlık veren öğretmen sayısı azdır.
3. Sınıfların kalabalık olması nedeniyle okumaya zaman ayıramamaktadır.
4. Okulda materyal uygularken sıkıntılarla karşılaşmaktadır.
5. Öğrenciler, kelime hazineleri zayıf olduğundan; düzgün cümle kuramamaktadırlar. En büyük sorun budur.

Bunları azaltmak için şu önerilerde bulunulmuştur: Çocuklara bol kitap okutulmalı, ideal sınıflar yaratılarak çocuklara dinleme eğitimi verilmelidir. Materyal çoğaltılmalıdır. Ders kitaplarındaki metinler ilgi çekici hâle getirilmelidir. Uzmanlar bilgi aktarıcı değil bilgi üretici tedbirler almalıdır.

AŞILIOĞLU, Bayram, “Ortaokullarda Türkçe Öğretimi”, (Basılmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.1993.

Bu çalışmada Türkçe öğretimi ile ilgili bir literatür taraması yapılmış ve bu konu ile ilgili karşılaşılan sorunları ifade edilmiştir. Aşılıoğlu'nun çalışmasında Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklere ve her bir yöntemle ilgili olarak

ders planlarına yer verilmiştir. Diğer taraftan öğretimin bireyselleştirilmesi ve grupla çalışma gibi tekniklerle Türkçe öğretiminde tam öğrenmenin nasıl gerçekleştirileceği konusunda fikirler sunulmuştur. Başka bir bölümünde ise Türkçe öğretiminde öğretim ortamları, ölçme ve değerlendirme ele alınmış olup, öğretim ortamları ile ilgili bölümde, Türkçe öğretiminde değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiğinden ana dili ile ilgili becerilerin ölçülmesinde kullanılabilecek başlıca ölçme araçlarından; çoktan seçmeli sınav türünün Türkçe öğretiminde nasıl kullanılacağından bahsedilmiştir. Diğer taraftan dinleme, konuşma, okuma ve yazma öğretimi ve dil bilgisi öğretimine ilişkin öğretimi daha verimli hâle getirecek öneriler sunulmuştur.

TEKİN, Halil, “Okuduğunu Anlama Gücü İle Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi, Mars Matbaası, Ankara, 1980.

Halil Tekin, yüksek öğretim öğrencileri üzerinde yaptığı bu araştırmada; lise ve dengi okulları bitirdikten sonra yüksek öğretime girebilen öğrencilerin, okuduğunu anlama gücüyle yazılı anlatım becerisini yeterli düzeyde kazanmamış olduklarını tespit etmiş, ilkokuldan itibaren lise sonuna kadar sürdürülen 11 yıllık Türkçe öğretiminin öğrencilerde bu özellikleri geliştiremediği sonucuna varmıştır.

ŞAMLIOĞLU, Mehmet, “Rize İli Köy İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretiminin Verimliliği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2000.

Mehmet Şamlıoğlu Rize ilinde yaptığı bu araştırmada şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe ders kitabında en az yer verilen yazı türü şiir ve tiyatrodur.

2. Dinleme becerisini kazandırmada okunan bir parçayı dinletme birinci derecede önemli sayılmaktadır.

3. Türkçe öğretimi programında belirtilen hedeflere ulaşılmaktadır.

4. Öğretmenler, değerlendirmede ders ya da ödev hazırlıkları tekniğini kullanmaktadır.

Bunların neticesi olarak öğrencilerin başarıları düşüktür. Bunların gelişebilmesi ve eğitimin istenilen hedeflere ulaşabilmesi için bazı hususlara dikkat edilmesi gerekir:

Türkçe programları geliştirilmeli ve öğretmenler dersin amaçlarını iyi kavramalıdır. Kitaptaki metinler, yöreye göre ve program doğrultusunda yeniden gözden geçirilmelidir. Öğrenciyi kültürel yönden de geliştirecek metinler ağırlıkta olmalıdır. Kitaptaki dil bilgisi konularına daha çok yer verilmeli ve alıştırmalar ona göre artırılmalıdır. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini geliştirmek için yaratıcı parçalar üzerinde çalışmalar yapılması gerekir. Öğretmenlerin sınıf tartışmalarına arada yer vermeleri gerekir. Öğretmenler dersleri işlerken daha değişik metotlar kullanmalıdırlar.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

1. Araştırmanın Modeli

Çalışma betimsel bir araştırma olup, saha çalışması şeklinde yapılmıştır.

Bu araştırmada, altı yedi ve sekizinci sınıflarda Türkçe öğretiminde karşılaşılan problemler üzerinde durulmuştur. Türkçe öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

2. Evren

Bu araştırmanın evreni Konya ilinde bulunan merkez ve merkeze bağlı köy ilköğretim okulları ile temel eğitim 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe öğretmenlerini kapsamaktadır. Okulların listesi Ek 3’de verilmiştir.

3. Örneklem

Okullar kalabalık, kenar, merkezi, devlet ve özel okul olmaları dikkate alınarak tesadüfî olarak seçilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretimdeki Türkçe öğretmenlerine bir anket uygulanmıştır. Sonuçlar anket yoluyla elde edilmiştir. Örneklemde yer alan okulların listesi Ek 3’de yer verilmiştir.

Tablo-1 Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaş Durumları

	(20-25)	(26-30)	(31-35)	(36-41)	(42-47)	48 ve üstü
Sayı	46	31	42	27	26	24
Yüzde	%23,5	%15,8	%21,4	%13,8	%13,3	%12,2

Tablo-1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş durumları verilmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin %23,5’i (20-25), %15,8’i (26-30), %21,4’ü (31-35), %13,8’i (36-41), %13,3’ü (42-47), %12,2’si 48 ve üstü yaş grupları arasındadır.

Tablo-2 Ankete Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımları

CİNSİYET	ERKEK	KADIN	TOPLAM
Sayı	113	82	195
Yüzde	%57,7	%41,8	%99,5

Tablo-2’de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları verilmiştir. Ankete katılanların %57,7’si Erkek, %41,8’i Kadın öğretmenlerdir.

Tablo-3 Ankete Katılan Öğretmenlerin Kıdem Durumları

KIDEM	1yıldan az	1-4 yıl	5-9 yıl	10-14 yıl	15-19 yıl	20-24 yıl	25-30 yıl	30 ve üzeri
Sayı	21	38	43	34	20	15	20	5
Yüzde	%10,7	%19,4	%21,9	%17,3	%10,2	%7,7	%10,2	%2,6

Tablo-3’de araştırmaya katılan öğretmenlerin ilköğretimdeki hizmet sürelerine göre dağılımları verilmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin %10,7’si 1 yıldan az, %19,4’ü 1–4 yıl, %21,9’u 5–9 yıl, %17,3’ü 10–14 yıl, %10,2’si 15–19 yıl, %7,7’si 20–24 yıl, %10,2’si 25–30 yıl, %2,6’sı 30 ve üzeri ilköğretimde görev yapmışlardır.

Tablo–4 Ankete Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları

Öğrenim Durumu	Öğretmen Okulu	Enstitü	Fakülte	Yüksek Lisans	Doktora
Sayı	2	14	166	12	2
Yüzde	%1,0	%7,1	%84,7	%6,1	%1,0

Tablo-4’de araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre dağılımları verilmiş ve ankete katılan öğretmenlerin %1’i Öğretmen Okulu, %7,1’i Enstitü, %84,7’si Fakülte, %6,1’i Yüksek Lisans, %1’i Doktora mezunudur.

Tablo–5 Ankete Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Kurslara Katılma Durumları

Hizmet içi kurslar	Hiç katılmadı	Bir kez	İki kez	Üç kez	Dört ve.
Sayı	41	41	41	30	43
Yüzde	%20,9	%20,9	%20,9	%15,3	%21,9

Tablo-5’te ankete katılan öğretmenlerin hizmet içi kurslara katılma durumlarına göre dağılımlarına yer verilmiş ve ankete katılan öğretmenlerin

%20,9'u hiç katılmamış, %20,9'u bir kez katılmış, %20,9'u iki kez katılmış, %15,3 üç kez katılmış, %21,9'u ise dört ve üzeri defa katılmıştır.

Tablo-6 Ankete Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Kurslara Katılma İhtiyacı Duyup Duymamaları

Evet	58	%29,6
Hayır	81	%41,3
Boş	57	%29,1

Tablo-6'da ankete katılan öğretmenlerin hizmet içi kurslara katılma ihtiyacı duyup duymamaları dağılımlarına yer verilmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin %29,6'sı hizmet içi kurslara katılma ihtiyacı duymaktadır. %41,3'ü hizmet içi kurslara katılma ihtiyacı duymamaktadır. %29,1'i de bu soruya hiçbir görüş bildirmemektedirler.

4. a. Veriler ve Toplaması

Araştırmada, araştırmacı tarafından ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıflarda Türkçe dersi öğretim uygulamalarına ilişkin, öğretmen görüşlerini tespit etmeye yönelik ve Türkçe öğretiminin etkinlik alanlarını içeren bir anket geliştirilmiştir.

Bu araştırmanın verileri anket yoluyla toplamıştır. Anket araştırmacının kendisi tarafından geliştirilmiş, ortaya çıkan sorunlar dikkate alınarak işlerliği olmayan maddeler gözden geçirilmiştir. Anket geliştirilirken uzman yardımına başvurulmuş ve anket, uzman tarafından düzeltilmiştir.

Bu anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlere ait kişisel bilgiler, ikinci ve üçüncü bölümde ise Türkçe öğretimine yönelik sorular bulunmaktadır. Anket bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

b) Görüşme: Türkçe öğretmenlerinden Türkçe öğretimi etkinlikleri (anlama, anlatma, dil bilgisi ve yazı) alanlarında görüş ve düşünceleri alınmıştır. Bu alanlarda karşılaştıkları problemler üzerinde durulmuştur.

5. Anketin Uygulanması

Anket, araştırmacı tarafından uzmanların görüş ve düşünceleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Anketin uygulanması aşamasında Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınarak uygulamaya geçilmiştir. İzin belgesi ile birlikte önceden belirlenen okullar dolaşmış ve anketler dağıtılmıştır.

Okullara gidildiğinde önce okul müdürleri ile görüşülmüş ve bilgi verilmiştir. Anketler öğretmenlerin ders aralarında ya da boş zamanlarında gerekli açıklamalar kendilerine yapılarak dağıtılmış, öğretmenlerin ilgili ve istekli olmasına dikkat edilmiştir. Öğretmenlere anketin uzunluğu göz önünde bulundurularak anketi doldurmaları için zaman tanınmıştır.

Anketlerin bir kısmı araştırmacının kendisi tarafından bir kısmı gönüllü öğretmenler tarafından toplanmış yine araştırmacıya teslim edilmiştir. Toplanan anket formları kontrol edilmiş hatalı olanlar ise, öğretmenler ulaşamadığı için değerlendirme dışı bırakılmıştır. Hatalı olan anketlerde meslekî ve bireysel bilgiler kısmını doldurmama, madde atlama, sayfa atlama gibi yanlışlıklar görülmüştür.

Dağıtılan 300 anket formundan 210 anket formu geri dönmüş olup, geçerli anket sayısı 196'dır. Dönen anketler içerisinde 14'ü hatalı doldurma sebebiyle değerlendirmeye alınmamıştır. Anket uygulaması sırasında bazı güçlüklerle karşılaşmıştır. Bazı okul müdürleri öğretmenlerin bu tür işlere vakit ayıramayacak kadar yoğun olduklarını bahane etse de, araştırmacının ikna çabaları sonunda anket formlarının öğretmenlere dağıtılmasına izin vermişlerdir. Bazıları Milli Eğitim Müdürlüğünün iznine rağmen anket formlarının uygulanmasına müsaade etmemişlerdir. Öğretmenlerde de aynı sıkıntı ve isteksizlik görülmüştür. Bunun yanı sıra son derece ilgili öğretmenlerle de karşılaşmış, hatta genel sonuçlardan haberdar olmak ve yararlanmak istediklerini belirtenler dahi olmuştur. Bazı okul müdürleri ve öğretmenler bu tür araştırmaların sürekli yapıldığını fakat uygulamaya yansıtılmadığını söyleyerek, araştırmaları gereksiz bulduklarını ifade etmişlerdir.

Anketin geçerliliği uzman görüşlerine göre test edilmiştir. Anketin güvenilirliği tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa tekniği kullanılmıştır. İç tutarlılık ve güvenilirlik katsayısı .89 olarak bulunmuştur.

Veri Analiz Tekniği: Bu çalışmada frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma teknikleri kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

A. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde alt problemlerle ilgili olarak elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo-7 Ankete Katılan Öğretmenlerin Öğretim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri

TÜRKÇE DERSLERİNDE AŞAĞIDAKİ DURUMLARI NE DÜZEYDE GERÇEKLEŞTİREBİLİYORSUNUZ?	ÇOK FAZLA	FAZLA	KISMEN	AZ	ÇOK AZ	ORTALAMA	STAN-DART SAPMA
1. Konu ile ilgili kavram, ilke ve olguları açıklama.	%26,0	%48,0	%23,5	%2,0	%0,5	3,96	0,79
2. Olumlu ve olumsuz örneklerle kavram ve durumları açıklama.	%23,0	%46,9	%27,0	%2,6	%0,5	3,89	0,79
3. Konuların sunulmasında uygun yöntem ve teknikleri kullanma.	%21,9	%42,3	%29,1	%6,1	%0,5	3,79	0,87
4. Öğrencilerin kendi fikir ve görüşlerini ileri sürmelerine imkân sağlama ve onları bu konuda cesaretlendirme.	%42,9	%40,3	%11,7	%4,1	%1,0	4,19	0,87
5. Öğrencilerde ders ve konulara karşı ilgi ve merak uyandırma.	%30,6	%43,4	%19,9	%4,6	%1,5	3,96	0,91
6. Soru-cevap yöntemini kullanabilme ve öğrencileri soru sormaya teşvik edebilme.	%35,2	%39,8	%20,4	%4,1	%0,5	4,05	0,87
7. Türkçe dersini işlerken öğrencilerin ilgilerini dikkate alma durumunuz.	%27,0	%46,4	%23,5	%1,5	%1,5	3,95	0,84
8. Öğrencileri derse karşı güdüleyebilme.	%15,8	%52,6	%26,0	%3,1	%2,0	3,77	0,82
9. Problem çözme tekniklerini kullanabilme.	%13,3	%37,2	%40,8	%7,1	%1,5	3,53	0,86
10. Bir dersin ya da konunun işlenişi sırasında öğrencilerin görüşlerini alma.	%25,0	%37,8	%27,6	%8,7	%1,0	3,77	0,95

TÜRKÇE DERSLERİNDE AŞAĞIDAKİ DURUMLARI NE DÜZEYDE GERÇEKLEŞTİREBİLİYORSUNUZ?	ÇOK FAZLA	FAZLA	KISMEN	AZ	ÇOK AZ	ORTALAMA	STAN-DART SAPMA
11. Grup öğrenmelerini ve işbirliğini sağlama ya da teşvik etme.	%13,8	%31,1	%34,7	%15,8	%4,6	3,33	1,04
12. Öğrencilere bireysel çalışma etkinlikleri için imkânlar tanıma.	%16,3	%30,1	%37,2	%11,7	%4,6	3,41	1,04
13. Dersin hedefleri ile ilgili olarak öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine yardım etme.	%16,3	%38,8	%34,7	%9,2	%1,0	3,60	0,90
14. Bütün öğrencilerin öğretim etkinliklerine katılmalarını sağlama	%16,8	%37,2	%31,6	%11,7	%2,6	3,54	0,98
15. Öğretimde görsel ve işitsel iletişimi kullanma.	%13,8	%31,6	%33,2	%14,3	%7,1	3,30	1,09
16. Öğrencileri araştırmaya, yaratıcılığa ve hayal kurmaya teşvik etme.	%19,4	%40,8	%27,0	%9,7	%3,1	3,63	1,00
17. Öğrencilerin öğrendiklerini başka konulara transferini sağlayacak etkinliklere yer verme.	%16,8	%27,6	%40,3	%12,8	%2,6	3,43	0,99
18. Türkçe dersini işlerken aşağıdaki bölümlere ne kadar ağırlık veriyorsunuz?	%39,8	%43,9	%13,8	%2,0	%0,5	4,20	0,79
a) Anlama (Okuma, dinleme)							
b) Anlatma (Konuşma, yazma)	%27,6	%53,1	%16,3	%2,6	%0,5	4,04	0,76
c) Dil bilgisi,	%25,0	%46,9	%24,0	%2,6	%1,5	3,91	0,85
ç) Yazı,	%12,8	%24,5	%38,3	%20,4	%4,1	3,21	1,04
d) Türkçe dersinin bölümlerine eşit ağırlık veriyorum.	%9,7	%27,0	%55,1	%5,6	%2,6	3,35	0,83
19. Sınıf içi öğretimde aşağıdaki yöntemleri ne sıklıkla kullanıyorsunuz?	%46,4	%37,8	%13,3	%1,5	%1,0	4,27	0,82
a) Soru-cevap,							
b) Anlatım yöntemi,	%27,0	%52,0	%18,4	%1,5	%1,0	4,02	0,78
c) Tartışma,	%21,9	%31,6	%30,6	%12,8	%3,1	3,56	1,06
d) Gösteri,	%7,1	%14,3	%33,2	%29,6	%15,8	2,67	1,12
e) Dramatizasyon	%5,1	%15,8	%38,3	%25,0	%15,8	2,69	1,07
f) Küme çalışması	%4,6	%14,8	%25,5	%29,6	%25,5	2,43	1,15

TÜRKÇE DERSLERİNDE AŞAĞIDAKİ DURUMLARI NE DÜZEYDE GERÇEKLEŞTİREBİLİYORSUNUZ?	ÇOK FAZLA	FAZLA	KISMEN	AZ	ÇOK AZ	ORTALAMA	STAN-DART SAPMA
20. Türkçe dersini işlerken yararlandığınız araç ve gereçleri ne sıklıkla kullanıyorsunuz? A) Yardımcı kitaplar,	%21,4	%38,3	%29,6	%7,1	%3,6	3,66	1,00
b) Gazete ve dergiler,	%6,6	%21,4	%36,2	%16,3	%19,4	2,79	1,17
c) Film, resim, slâyt,	%5,6	%6,6	%34,7	%21,4	%34,6	2,33	1,15
d) Tepegöz,	%3,1	%8,7	%23,5	%17,3	%47,4	2,02	1,15
e) Ders kitapları,	%48,0	%31,1	%11,7	%5,6	%3,6	4,14	1,06
f) Ses bantları,	%3,1	%11,2	%21,9	%22,4	%41,3	2,12	1,16
g) Canlı kaynaklar.	%6,1	%10,7	%21,9	%12,8	%48,5	2,13	1,29
21. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için yaptığınız çalışmalarda aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz.	%30,6	%29,1	%26,5	%6,6	%7,1	3,69	1,18
a) Yöresel ağız özelliklerinden kaynaklanan okuma bozukluklarının olması,							
b) Okullarda okuma için gerekli araç-gereç ve materyalin eksik olması,	%19,4	%30,1	%29,6	%11,7	%9,2	3,38	1,19
c) Sınıfların fazla kalabalık olması nedeniyle okumaya fazla zaman ayıramaması,	%20,9	%27,6	%26,0	%6,6	%18,9	3,25	1,37
d) Türkçe programındaki okumaya ilişkin amaç ve davranışların gerçekleştirilir düzeyde olmaması,	%11,2	%30,6	%34,2	%12,8	%11,2	3,17	1,14
22. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için yaptığınız çalışmalarda aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz.	%41,8	%30,1	%20,4	%3,1	%4,6	4,01	1,07
a) Öğrencilerin kelime hazinesinin yetersiz olması,							
b) Sınıfların kalabalık olması,	%21,4	%30,1	%25,5	%8,7	%14,3	3,35	1,30
c) Yöresel ağız özelliklerinden kaynaklanan yazma bozuklukları,	%28,1	%28,1	%25,5	%14,8	%3,6	3,62	1,14

TÜRKÇE DERSLERİNDE AŞAĞIDAKİ DURUMLARI NE DÜZEYDE GERÇEKLEŞTİREBİLİYORSUNUZ?	ÇOK FAZLA	FAZLA	KISMEN	AZ	ÇOK AZ	ORTALAMA	STAN-DART SAPMA
d)Türkçe programındaki yazılı anlatıma ilişkin amaç ve davranışların gerçekleştirilebilir düzeyde olmaması,	%13,3	%29,1	%31,6	%14,8	%11,2	3,18	1,17
23.Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için yaptığınız çalışmalarda Aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz.	%29,6	%29,6	%18,9	%8,2	%13,8	3,53	1,35
a) Sınıfların kalabalık olması,							
b) Öğrencilerin dikkatlerinin çok çabuk dağılması,	%23,0	%44,4	%25,5	%5,6	%1,5	3,81	0,90
c) Yeteri kadar materyalin olmaması,	%17,3	%32,1	%29,6	%13,8	%7,1	3,38	1,13
24. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için yaptığınız çalışmalarda aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz	%29,1	%35,2	%24,5	%7,1	%4,1	3,78	1,07
a) Yöresel ağız özelliklerinden kaynaklanan konuşma bozuklukları,							
b) Kelime hazinesinin yetersiz olmasından kaynaklanan konuşma bozuklukları,	%37,8	%39,3	%15,8	%4,1	%3,1	4,04	0,98
c) Sınıfların kalabalık olması,	%22,4	%36,2	%18,9	%9,7	%12,8	3,45	1,29
d) Okullarda gerekli araç-gereç ve materyalin eksik olması,	%21,4	%31,1	%30,6	%9,7	%7,1	3,50	1,14
25. Türkçe dersinin işlenmesinde kullandığınız metot ve teknikleri uygularken aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz.	%20,4	%31,1	%29,6	%9,7	%9,2	3,43	1,18
a) Okullardaki materyalin eksik olması,							
b) Metot ve tekniklerin öğretmenler tarafından tam olarak bilinmemesi,	%7,7	%19,9	%38,8	%17,9	%15,8	2,85	1,14
c) Öğrencilerin seviyelerinin aynı olmayışı,	%27,6	%31,6	%31,1	%3,6	%6,1	3,70	1,09

TÜRKÇE DERSLERİNDE AŞAĞIDAKİ DURUMLARI NE DÜZEYDE GERÇEKLEŞTİREBİLİYORSUNUZ?	ÇOK FAZLA	FAZLA	KISMEN	AZ	ÇOK AZ	ORTALAMA	STAN-DART SAPMA
26. Türkçe dersindeki kullandığınız ölçme ve değerlendirme metotlarını kullanma durumunuza göre işaretleyiniz. a) Yazılı yoklamalar	%45,9	%32,1	%18,4	%1,5	%2,0	4,18	0,92
b) Sözlü yoklamalar	%17,9	%37,2	%31,6	%7,7	%5,6	3,54	1,04
c) Kısa cevaplı testler	%15,8	%19,4	%32,7	%19,4	%12,8	3,06	1,23
d) Doğru-yanlış testleri	%10,7	%18,9	%32,7	%22,4	%15,3	2,87	1,20
e) Çoktan seçmeli testler	%22,4	%23,5	%28,1	%15,3	%10,7	3,31	1,27
27. Ölçme ve değerlendirme yaparken aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz. a) Sınıfların kalabalık olması nedeniyle değerlendirme yapılaması,	%16,3	%25,0	%25,5	%12,8	%20,4	3,04	1,36
b) Araç, gereç eksikliği	%12,8	%31,6	%24,0	%13,8	%17,9	3,07	1,29
c) Öğrencilerin seviye farklılığının olması nedeniyle değerlendirme yapılamaması,	%14,3	%30,1	%27,0	%12,2	%16,3	3,13	1,27
28. Dil bilgisi öğretimi yaparken aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz. a) Türkçe ders kitaplarında dil bilgisi bölümüne yeterince yer ayrılmamıştır,	%14,8	%28,1	%30,1	%17,9	%9,2	3,21	1,17
b) Yöresel ağız özellikleri dil bilgisi öğretimini olumsuz yönde etkilemektedir,	%18,4	%31,6	%29,6	%11,7	%8,7	3,39	1,16
c) Dil bilgisi konuları çoktur,	%9,7	%28,6	%32,7	%17,9	%11,2	3,07	1,14
d) Öğrenci seviyeleri düşüktür.	%18,4	%33,7	%31,6	%5,1	%11,2	3,42	1,18

Tablo-7'ye göre bu araştırmada 28 durum incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına tek tek bakıldığında aşağıdaki sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir.

1. “Konu ile ilgili kavram, ilke ve olguları açıklıyor mu?” maddesinde, öğretmenlerin %26’sının çok fazla açıkladığı, %48’inin fazla açıkladığı, %23’ünün kısmen açıkladığı %2’sinin az açıkladığı %0,5’inin çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,96’lık ağırlıklı ortalama bulunmuştur. Bu sonuç fazla seçeneğine karşılık gelmektedir. Yani Türkçe öğretmenleri genel olarak kendi konuları ile ilgili kavram, ilke ve olguları açıklamaktadırlar.

2. “Olumlu ve olumsuz örneklerle kavram ve durumları açıklıyor mu?” maddesinde, öğretmenlerin %23’ünün çok fazla açıkladığı, %46,9’unun fazla açıkladığı, %27’sinin kısmen açıkladığı %2,6’sının az açıkladığı %0,5’inin çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,89’luk ağırlıklı ortalama bulunmuştur. Bu durum fazla seçeneğine karşılık gelmektedir. Ortaya çıkan bu sonuç, öğretmenlerin kavram ve durumları olumlu ve olumsuz örneklerle fazlaca açıkladığını göstermektedir.

3. “Konuların sunulmasında uygun yöntem ve teknikleri kullanıyor mu?” konulu araştırma maddesinde öğretmenlerin %21,9’unun çok fazla açıkladığı, %42,3’ünün fazla açıkladığı, %29,1’inin kısmen açıkladığı %6,1’inin az açıkladığı %0,5’inin çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,79’luk ağırlıklı ortalama bulunmuştur. Bu durum öğretmenlerin, konuların anlatımında uygun yöntem ve teknikleri kullandığını göstermektedir.

4. “Öğrencilerin kendi fikir ve görüşlerini ileri sürmelerine imkân sağlıyor mu ve onları bu konuda cesaretlendiriyor mu?” konulu araştırma maddesinde öğretmenlerin %42,9’unun çok fazla açıkladığı, %40,3’ünün fazla açıkladığı, %11,7’sinin kısmen açıkladığı %4,1’inin az açıkladığı %1’inin çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 4,19’luk ağırlıklı ortalama bulunmuştur. Bu sonuç çok fazla seçeneğine denk düşmektedir. Yani öğretmenler,

öğrencilerin kendi fikir ve görüşlerini ortaya koymalarına imkân sağlamakta ve onları bu konuda cesaretlendirmektedir.

5. “Öğrencilerde ders ve konulara karşı ilgi ve merak uyandırmakta mıdır?” konulu araştırma maddesinde öğretmenlerin %30,6’sının çok fazla açıkladığı, %43,4’ünün fazla açıkladığı, %19,9’unun kısmen açıkladığı %4,6’sının az açıkladığı %1,5’inin çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,96’lık ağırlıklı ortalama bulunmuştur. 3,96’lık ağırlıklı ortalama fazla seçeneğine denk düşmektedir. Yani öğretmenler, öğrencileri ders ve konulara karşı ilgi ve merak uyandırmaya fazlaca önem vermektedirler.

6. “Soru-cevap yöntemini kullanabilme ve öğrencileri soru sormaya teşvik etmekte midir?” konulu araştırma durumuna öğretmenlerin %35,2’sinin çok fazla açıkladığı, %39,8’inin fazla açıkladığı, %20,4’ünün kısmen açıkladığı %4,1’inin az açıkladığı %0,5’inin çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 4,05’lik ağırlıklı ortalama bulunmuştur. Bu ağırlıklı ortalama fazla seçeneğine denk düşmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin ders içi öğretim uygulamalarında soru-cevap yöntemini kullandıklarını ve öğrencileri soru sormaya teşvik ettiklerini göstermektedir.

7. “Türkçe dersini işlerken öğrencilerin ilgilerini dikkate almakta mıdır?” konulu araştırma durumuna öğretmenlerin %27’sinin çok fazla açıkladığı, %46,4’ünün fazla açıkladığı, %23,5’inin kısmen açıkladığı %1,5’inin az açıkladığı %1,5’inin çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,95’lik ağırlıklı ortalama bulunmuştur. Bu istatistikî durum fazla seçeneğine denk düşmektedir. Bu durum öğretmenlerin öğrenci ilgilerini dikkate aldıklarını göstermektedir.

8. “Öğrencileri derse karşı güdüleyebiliyor mu?” konulu araştırma durumuna öğretmenlerin %15,8’inin çok fazla açıkladığı, %52,6’sının fazla açıkladığı, %26’sının kısmen açıkladığı %3,1’inin az açıkladığı %2’sinin çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,77’lik ağırlıklı ortalama bulunmuştur. Bu sonuç öğretmenlerin öğrencilerin ilgilerini derse karşı güdülediklerini göstermektedir.

9. “Problem çözme tekniklerini kullanabiliyor mu?” konulu araştırma durumuna öğretmenlerin %13,3’ünün çok fazla açıkladığı, %37,2’sinin fazla açıkladığı, %40,8’inin kısmen açıkladığı %7,1’inin az açıkladığı %1,5’inin çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,53’lük ağırlıklı ortalama bulunmuştur. Ortaya çıkan bu durum öğretmenlerin derslerde problem çözme yeteneklerini fazlaca kullandıklarını göstermektedir.

10. “Bir dersin ya da konunun işlenişi sırasında öğrencilerin görüşlerini alıyor mu?” konulu araştırma durumuna öğretmenlerin %25’inin çok fazla açıkladığı, %37,8’inin fazla açıkladığı, %27,6’sının kısmen açıkladığı %8,7’sinin az açıkladığı %1’inin çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,77’lik ağırlıklı ortalama bulunmuştur. Bu sonuç fazla seçeneğine denk düşmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin, öğrencilerin dersin işlenişi esnasında öğrenci görüşlerini aldığını göstermektedir.

11. “Grup öğrenmelerini ve işbirliğini sağlıyor mu ya da teşvik edebiliyor mu?” sorusuna öğretmenlerin, %13,8’inin çok fazla açıkladığı, %31,1’inin fazla açıkladığı, %34,7’sinin kısmen açıkladığı %15,8’inin az açıkladığı %4,6’sının çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,33’lük ağırlıklı ortalama bulunmuştur. 3,33’lük ağırlıklı ortalama kısmen seçeneğine denk düşmektedir. Bu durum öğretmenlerin, öğrencilerin dersin işlenişi esnasında grup

öğrenmelerini ve işbirliğini sağlamada ders içi uygulamalara kısmen yer verdiğini göstermektedir.

12. “Öğrencilere bireysel çalışma etkinlikleri için imkânlar tanıyor mu?” sorusuna öğretmenlerin, %16,3’ünün çok fazla açıkladığı, %30,1’inin fazla açıkladığı, %37,2’sinin kısmen açıkladığı %11,7’sinin az açıkladığı %4,6’sının çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,41’lik ağırlıklı ortalama bulunmuştur. Bu sonuç fazla seçeneğine denk düşmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin, öğrencilere dersin işlenişi esnasında bireysel çalışma olanakları için imkân tanıdığını göstermektedir.

13. “Dersin hedefleri ile ilgili olarak öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine yardım ediyor mu?” konulu araştırma maddesinde öğretmenlerin %16,3’ünün çok fazla açıkladığı, %38,8’inin fazla açıkladığı, %34,7’sinin kısmen açıkladığı %9,2’sinin az açıkladığı %1’inin çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,60’lık ağırlıklı ortalama bulunmuştur. 3,60’lık ağırlıklı ortalama fazla seçeneğine karşılık gelmektedir. Ortaya çıkan bu durum öğretmenlerin, dersin hedefleri ile ilgili olarak öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine yardım ettiğini göstermektedir.

14. “Bütün öğrencilerin öğretim etkinliklerine katılmalarını sağlıyor mu?” konulu araştırma durumuna öğretmenlerin %16,8’inin çok fazla açıkladığı, %37,2’sinin fazla açıkladığı, %31,6’sının kısmen açıkladığı %11,7’sinin az açıkladığı %2,6’sının çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,54’lük ağırlıklı ortalama bulunmuştur. Bu sonuç öğretmenlerin, bütün öğrencilerin öğretim etkinliklerine katılmalarını sağladığını göstermektedir.

15. “Öğretimde görsel ve işitsel iletişimi kullanıyor mu?” konulu araştırma maddesinde öğretmenlerin %13,8’inin çok fazla açıkladığı, %31,6’sının fazla

açıkladığı, %33,2'sinin kısmen açıkladığı %14,3'ünün az açıkladığı %7,1'inin çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,30'luk ağırlıklı ortalama bulunmuştur. 3,30'luk ağırlıklı ortalama kısmen seçeneğine karşılık gelmektedir. Bu sonuç da öğretmenlerin, kısmen de olsa görsel ve işitsel araçları kullandığını göstermektedir.

16. “Öğrencileri araştırmaya, yaratıcılığa ve hayal kurmaya teşvik ediyor mu?” konulu araştırma maddesinde öğretmenlerin %19,4'ünün çok fazla açıkladığı, %40,8'inin fazla açıkladığı, %27'sinin kısmen açıkladığı %9,7'sinin az açıkladığı %3,1'inin çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,63'lük ağırlıklı ortalama bulunmuştur. Bu sonuç kısmen seçeneğine denk düşmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin, öğrencileri yaratıcılığa ve araştırmaya teşvik ettiğini göstermektedir.

17. “Öğrencilerin öğrendiklerini başka konulara transferini sağlayacak etkinliklere yer veriyor mu?” konulu araştırma maddesinde öğretmenlerin %16,8'inin çok fazla açıkladığı, %27,6'sının fazla açıkladığı, %40,3'ünün kısmen açıkladığı %12,8'inin az açıkladığı %2,6'sının çok az açıkladığı ortaya çıkmıştır. Seçeneklerin analizi sonucunda 3,43'lük ağırlıklı ortalama bulunmuştur. Bu sonuç öğretmenlerin, öğrencilerin öğrendiklerini başka konularda kullanacak şekilde öğretim etkinliklerine yer verdiklerini göstermektedir.

18. “Türkçe dersini işlerken aşağıdaki bölümlere ne kadar ağırlık veriyorsunuz?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizleri sonucunda sırasıyla 4,20, 4,04 ve 3,91 ağırlıklı ortalama ile anlama (okuma-dinleme), anlatma (konuşma-yazma) ve dil bilgisi bölümlerine fazlaca yer verdikleri ortaya çıkmıştır. 3,35 ağırlıklı ortalama ile yazı dersine kısmen yer verdikleri ortaya çıkmıştır.

19. “Sınıf içi öğretimde aşağıdaki yöntemleri ne sıklıkla kullanıyorsunuz?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizleri sonucunda sırasıyla 4,27, 4,02 ve 3,56 ağırlıklı ortalama ile soru-cevap, anlatım ve tartışma yöntemine ders içi uygulamalarda fazlaca yer verdikleri ortaya çıkmıştır. 2,67 ve 2,69 ağırlıklı ortalama ile gösteri ve dramatizasyon metoduna öğretmenler kısmen de olsa yer vermektedirler. 2,43’lük ağırlıklı ortalama ile küme çalışmasına az yer vermektedirler.

20. “Türkçe dersini işlerken yararlandığınız araç ve gereçleri ne sıklıkla kullanıyorsunuz?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevapların analizleri sonucunda sırasıyla 3,66 ve 4,14 ağırlıklı ortalama ile yardımcı kitaplara ve ders kitaplarına ders işlerken fazlaca yer vermektedirler. 2,79’luk ağırlıklı ortalama ile gazete ve dergilere öğretim uygulamalarında kısmen de olsa yer vermektedirler. 2,33, 2,02, 2,12 ve 2,13 ağırlıklı ortalamalarıyla sırasıyla film, resim, slâyt, tepegöz, ses bantları ve canlı kaynaklara az miktarda derslerde yer vermektedirler. Kısaca öğretmenler, derslerde ders kitaplarını ve yardımcı kitapları kullanmaktadırlar. Diğer kaynaklara az yer vermektedirler.

21. “Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için yaptığınız çalışmalarda aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumları” konulu araştırmaya 3,69’luk ağırlıklı ortalamayla yöresel ağız özelliklerinden kaynaklanan okuma bozukluklarının olması fazla miktarda ortaya çıkmıştır. Okullarda okuma için gerekli araç-gereç ve materyalin eksik olması 3,38’lik ortalamayla kısmen, sınıfların fazla kalabalık olması nedeniyle okumaya fazla zaman ayrılamaması durumuna 3,25’lik ağırlıklı ortalamayla kısmen ve Türkçe programındaki okumaya ilişkin amaç ve davranışların gerçekleştirilir düzeyde olmaması durumu da 3,17’lik ağırlıklı ortalamayla kısmen sorunların olduğu ortaya çıkmıştır.

22. “Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için yaptığınız çalışmalarda aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumları” konulu araştırmaya 4,01 ağırlıklı ortalamayla öğrencilerin kelime hazinelerinin yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır. 3,35’lik ağırlıklı ortalamayla sınıfların kalabalık olması kısmen de olsa öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede olumsuz rol oynamaktadır. 3,18’lik ağırlıklı ortalamayla Türkçe programındaki yazılı anlatıma ilişkin amaç ve davranışların gerçekleştirilebilir düzeyde olmaması yazma becerilerini kısmen olumsuz yönde etkilemektedir. 3,62’lik ağırlıklı ortalamayla yöresel ağız özelliklerinden kaynaklanan yazma bozuklukları fazlaca yazma becerilerinin gelişmesini olumsuz yönde etkilemektedir.

23. “Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için yaptığınız çalışmalarda aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumları” konulu araştırmaya 3,53 ve 3,81 ağırlıklı ortalamayla sınıfların kalabalık olması ve öğrencilerin dikkatlerinin çok çabuk dağılması dinleme becerilerini olumsuz yönde fazlaca etkilemektedir. 3,38’lik ağırlıklı ortalamayla okullarda yeteri kadar materyalin olmaması dinleme becerilerini kısmen de olsa olumsuz yönde etkilemektedir.

24. “Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için yaptığınız çalışmalarda aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumları” konulu araştırmaya 3,78’lik ağırlıklı ortalamayla yöresel ağız özelliklerinden kaynaklanan konuşma bozukluklarının olması fazla miktarda ortaya çıkmıştır. 4,04’lük ağırlıklı ortalamayla kelime hazinesinin yetersiz olmasından kaynaklanan konuşma bozukluklarının olması fazla miktarda ortaya çıkmıştır. Sınıfların kalabalık olması durumu da 3,45’lik ağırlıklı ortalamayla konuşma becerilerini geliştirmek için yapılan etkinliklerde sorun olmaktadır. 3,50’lik ağırlıklı ortalamayla okullarda gerekli araç-gereç ve materyalin eksik olması da konuşma becerilerinin geliştirilmesinde sık rastlanan sorunlar arasında yer almaktadır.

25. “Türkçe dersinin işlenmesinde kullandığınız metot ve teknikleri uygularken aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumları” konulu araştırmaya 3,43’lük ağırlıklı ortalamayla öğretmenler okullarda materyal sıkıntısı olduğunu belirtmişlerdir. 2,85’lik ağırlıklı ortalamayla öğretmenler kısmen de olsa metot ve tekniklerin öğretmenler tarafından bilinmediğini belirtmişlerdir. 3,70’lik ağırlıklı ortalamayla öğretmenler öğrencilerin aynı seviyede olmayışının derslerde bir sorun olduğunu belirtmişlerdir.

26. “Türkçe dersindeki kullandığınız ölçme ve değerlendirme metotlarını kullanma durumları” konulu araştırmaya öğretmenler tablo-7’ye bakıldığı zaman en fazla yazılı ve sözlü yoklamaları kullandıklarını belirtmişlerdir. Kısa cevaplı testlere, doğru-yanlış testlere ve çoktan seçmeli testlere öğretmenler kısmen yer vermektedir.

27. “Ölçme ve değerlendirme yaparken aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumları” konulu araştırmaya tablo-7’ye bakıldığı zaman sınıfların kalabalık olması nedeniyle değerlendirme yapılamaması, araç, gereç eksikliği ve öğrencilerin seviye farklılığının olması nedeniyle değerlendirme yapılamaması durumlarının kısmen ölçme ve değerlendirmeyi olumsuz yönde etkilemektedir.

28. “Dil bilgisi öğretimi yaparken aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumları” konulu araştırmaya öğretmenler tablo-7’ye bakıldığı zaman şu görüşlere yer vermişlerdir. Öğrenci seviyeleri düşük olması ders içi öğretim uygulamalarını fazlaca olumsuz yönde etkilemektedir. Türkçe ders kitaplarında, dil bilgisi bölümüne yeterince yer ayrılmamıştır. Ağız özellikleri dil bilgisi öğretimi olumsuz yönde etkilemektedir. Dil bilgisi konularının çok olması, dil bilgisi öğretimi kısmen de olsa olumsuz yönde etkilemektedir.

B. ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞ VE DÜŞÜNCELERİ

Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretimi (anlama, anlatma dil bilgisi ve yazı) etkinlik alanları ile ilgili, görüş ve düşünceleri şunlardır:

1. Türkçe derslerinde okuma becerilerini geliştirmek için yaptığınız etkinliklerde karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmede karşılaşılan güçlükler şunlardır:

1. Okuma eksikliğinden kaynaklanan kelime hazinesi yetersizliği,
2. Diksiyon bozukluğu,
3. Alt sınıflardan getirilen olumsuz davranışlar (Parmakla izleme, kitaba göz mesafesini ayarlayamama),
4. Paragraflar arasındaki anlam farklılıklarını yakalayamamaları,
5. Okuma alışkanlığı kazandırılmadığı için; okumanın zorunlu bir fiil olarak algılanması,
6. Sınıfların kalabalık olması nedeniyle okuma esnasında, öğrencilerin dikkatini bir noktada tutmanın ve okunan parçanın anlaşılmasını sağlamanın zor olması,
7. Büyüklerin model olmamasından kaynaklanan olumsuz etkiler,
8. Ailede okuma alışkanlığının olmaması,
9. Çocuğun ilköğretime başladığı andan itibaren okuma seviyesinin düşük olması,
10. Kitapların yazı türleri bakımından eksik olması ve kitaplarda yazı türlerinin eşit bir şekilde dağıtılmaması,
11. İlköğretim okullarında okuma saatlerine yer verilmemesi,

12. Yöresel ağız özelliklerinin öğrencilerin okuma becerilerini olumsuz yönde etkilemesi,

13. Kitap okuma bilincinin ve zevkinin yerleşmiş olmaması,

14. Kitapların öğrencilere okuma alışkanlığını kazandıracak niteliklere sahip olmaması,

15. Sınıf içerisinde öğrencilerin okuma seviyelerinin birbirine denk olmaması,

16. Öğrencilerin okul dışı zamanlarında kitap okumaya zaman ayırmamaları,

17. Kitap okurken imlâ ve noktalama işaretlerine dikkat etmemeleri.

Öğrencilere okuma becerisinin kazandırılması sırasında öğretmenlerin karşılaştıkları problemler bunlardır.

2. Türkçe derslerinde dinleme öğretiminin etkili olabilmesi için yaptığınız etkinliklerde karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmede karşılaşılan güçlükler şunlardır:

1. Ders esnasında öğrencilerin dikkatlerini derse yoğunlaştırmamaları, yani dersi dinler görünüp, başka şeyler düşünmeleri,

2. Öğrencilerin farklı ilgi ve tutum içerisinde yetiştirilmeleri nedeniyle anlatılan konuya karşı ilgisiz davranmaları,

3. Sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğrencilerin birbirinden etkilenmeleri,

4. Seviye bakımından üst seviyede olan bazı öğrencilerin “Ben bu konuyu nasıl olsa biliyorum.” diyerek derse ilgisiz kalmaları,

5. Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olmaması,

6. Öğrencilerin ilgisini çekecek görsel-işitsel materyal eksiklerinin olması,

7. Öğrencilere birinci kademe öğretmenleri tarafından dinleme alışkanlığının yeterince kazandırılmaması,

8. Uzun metinlerin öğrencilerin takibini zorlaştırması,
9. Okumaya karşı merak olmadığından dolayı dinleme etkinliğinin sağlıklı yürütülememesi,
10. Not tutma alışkanlığının olmaması.

Öğrencilere dinleme becerisinin kazandırılması sırasında öğretmenlerin karşılaştıkları problemler bunlardır.

3. Türkçe derslerinde konuşma öğretiminin etkili olabilmesi için yaptığınız etkinliklerde karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede, karşılaşılan güçlükler şunlardır:

1. Öğrencilerin evde ve okulda az konuştuğundan, konuşmayı istememeleri,
2. Kelime hazinelerinin zayıf olması,
3. Özellikle kırsal kesimden gelen öğrencilerin içine kapanık olmaları,
4. Şive farklılıkları ve yöresel ağzın egemen olması,
5. Öğrencilerin anlatmak istediklerini tam ifade edememeleri,
6. Türkçe dersine ayrılan sürenin yetersiz olmasından dolayı; her öğrenciye konuşma imkânının verilmemesi,
7. Bazı öğrencilerde boş, anlamsız ve gereksiz konuşma alışkanlığının olması,
8. Türkçe derslerindeki işlenen konuların öğrenci çoğunluğuna hitap etmemesi,
9. Ders kitaplarında konuşma öğretimine yeterince yer verilmemesi,
10. Okullarda gerekli araç ve gereçlerin bulunmayışı,
11. Programda belirtilen hedeflere nasıl ulaşılacağı konusunda somut örneklerin verilmemesi,
12. Diğer öğretmenlerin bu konuya fazla önem vermemeleri.

Öğrencilere konuşma becerisinin kazandırılması sırasında öğretmenlerin karşılaştıkları problemler bunlardır.

4. Size göre Türkçe dersi için ayrılan süre Türkçe programının amaç ve davranışlarını gerçekleştirmede yeterli midir? Düşüncelerinizi yazınız.

Öğretmenler Türkçe dersine ayrılan sürenin yetersiz olduğunu ısrarla belirtmişlerdir. Öğretmenler sürenin yetersiz olduğunu şu nedenlere dayandırmışlardır: Türkçe öğretimi etkinlikleri (anlama, anlatma, dil bilgisi ve yazı) zaman azlığı yönünden ele alınamamaktadır. Öğrenciler, okuduğu metinden yeni ve yaratıcı bilgi bulma ve öykü yazma zamanı bulamamaktadırlar. Öğrencilerin seviyeleri istenilen seviyenin çok altındadır. Türkçe programında belirtilen hedefler çok yüklüdür. Türkçe dersine ayrılan beş ders süresi Türkçe dersi öğretimi etkinlikleri olan anlama, anlatma, dil bilgisi ve yazı bölümlerinin amaçlarını gerçekleştirmede yetersiz kalır. Bu da dil öğrenimini zayıflatır. Meselâ sürenin yetersiz olmasından öğrencilerin hepsine söz verilemediğini ve okuma saatlerinin konulamadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, Türkçe dersine ayrılan beş ders süresi ile İngilizce dersine ayrılan dört ders süresini karşılaştırmışlardır. Öğretmenlerin çoğu, kendi anadilimize daha fazla zaman ayırmamız gerektiğini yakınlıkla belirtmişlerdir. Yabancı dili iyi öğrenebilmenin yolunun iyi eğitilmiş bir anadili eğitimi ile mümkün olabileceğini belirtmişlerdir.

5. Türkçe dersinde kullandığınız metot ve teknikleri uygularken karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

Öğretmenlerin metot ve teknikleri uygularken karşılaştıkları güçlükleri maddeler halinde sıralayalım:

1. Materyallerin eksik olması,
2. Altıncı sınıftan sekizinci sınıfa kadar hep aynı konuların biraz geliştirilerek görülmesi,
3. Öğrencilerin isteksiz davranmaları,
4. Soru-cevap metodunun uygulanırken hep aynı öğrencilerin söz alması ve diğer öğrencilere söz verildiğinde cevap alınamaması,
5. Her öğrencinin destekleyici, alıştırma ve testler için kaynak temin edemeyişi,
6. Okumayı alışkanlık hâline getiremediklerinden dolayı hikâye veya roman tanıtımı yapılması için görevlendirme yapılamaması,
7. Sınıfların kalabalık olması,
8. Araç ve gereçlerin eksik olmasından dolayı, öğrencilerin dikkatlerini toparlayamaması,
9. Türkçe derslerindeki konulara uygun metot ve teknikleri bulmanın zor olması,
10. Metot ve tekniklerin tam olarak bilinmemesi,
11. Öğrenci seviyelerinin birbirinden farklı olması,
12. Türkçe dersine ayrılan sürenin yetersiz olması,
13. Öğrencilerin dikkat toparlamadaki yetersizlikleri.

6. Türkçe derslerinde ölçme ve değerlendirme yaparken karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

Öğretmenlerin bu soruyla ilgili düşüncelerini maddeler hâlinde sıralayalım:

1. Okuma eksikliğinden kaynaklanan anlatım bozuklukları,
2. Kompozisyon kâğıtlarının değerlendirilmesinin güç olması,
3. İmlâ ve noktalama hataları,
4. Kendi fikirlerini kendi cümleleri ile ifade etmemeleri,

5. Öğrenci seviyelerinin farklı olması,
6. Türkçeye ayrılan ders süresinin az olması,
7. Kelime hazinesinin darlığı,
8. Dikkatli okumama ve anlamama,
9. Standart bir puanlama olmaması,
10. Sınıf geçme yönetmeliğinden kaynaklanan sorunların olması. Yani bilen de bilmeyenin de sınıfını geçmesi,
11. Türkçe programı ve konuları çok yüklüdür. Türkçe ders sayısının az olması nedeniyle bu konuların nasıl değerlendirileceği hususunda yaşanan problemler,
12. Sınıfların kalabalık olması,
13. Yazıların okunaklı olmaması,
14. Paragraf kavramının bilinmemesi.

7 a) Türkçe ders kitaplarında okuma, konuşma, yazma, dinleme, dil bilgisi etkinliklerine yeterince yer verilmiş midir?

b) Türkçe ders kitabının içeriğinde ve kullanımında karşılaştığınız güçlükleri belirtiniz.

Öğretmenlerin açıkladığı düşünceleri maddeler hâlinde sıralayalım:

1. Kitaplarda dil bilgisi ve tartışma konularına yeterince yer verilmemesi,
2. Metinlerin daha çok ezbere dayalı olmaları ve ayrıntıları verememesi,
3. Dil bilgisi konularına az yer verilmesi,
4. Dil bilgisi konuları sistematik olarak sıralanmaması,
5. Kitaptaki konuların yeterince eğitici olmaması,
6. Metinlerin öğrencilerin dikkatini çekmemesi,
7. Dil bilgisi konularını anlatırken örneklerin az olması,

8. Metni anlama ve anlatma sorularının metni tekrarlatıcı sorular olması ve düşünmeye yönelik sorular olmaması,

9. Sözlü ve yazılı anlatımda güzel konuların seçilememesi,

10. Türkçe ders kitaplarında bilgi yanlışlıklarının bulunması,

11. Türkçe ders kitaplarındaki bilgilerin beceriye dönüşmemesi,

12. Dil bilgisi konuları tanımdan örneğe doğru gidilmiştir. Hâlbuki tam tersi olması gerekmektedir.

13. Konuların birbirleriyle bağlantı noktalarında yanlışlıklar yapılmıştır.

14. Türkçe ders kitabı içindeki edebî türlere dengeli biçimde yer verilmemiştir. Millî ve ahlakî parçalara daha çok yer verilmesi gerekir.

8. Türkçe ders kitabı dışında öğretimde kullandığınız başka kaynak kitap var mıdır? Varsa neden gerek duyuyorsunuz?

Öğretmenler, Türkçe ders kitabı dışında başka kaynak kitaplara ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, örnek metinleri, Türk dili dergilerini, dil bilgisi ile ilgili konularda ek kaynakları, sözlükleri, test kitaplarını, Türk edebiyatındaki hikâye ve roman yazarlarını ve eserlerini, ve imlâ kılavuzunu kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ek kaynaklara ihtiyaç duymalarının sebeplerini şu şekilde sıralamışlardır:

1. Kaynak çeşitliliği öğrencinin araştırmacı olmasını sağlar.

2. Öğrenciye kendi kendine bir şeyler yapmış olmanın güvenini verir.

3. Öğrencilere daha kapsamlı bilgi verir.

4. Konuların bazıları öğrenci seviyelerinin üstünde olduğu için tek kaynak yetersiz gelmektedir.

5. Sözlükler ve imlâ kılavuzu sayesinde öğrenciler dili daha düzgün ve doğru öğrenirler. Ayrıca bu kaynaklar dilin inceliklerini öğretirler.

Bazı öğretmenler, ders kitabı dışında kaynak kitap kullanmak gerektiğini; ancak sürenin buna müsaade etmediğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler de üniversitede anlatılan bazı dil bilgisi konuları ile ilköğretimdeki dil bilgisi konularının bilgi bakımından uyuşmadığını dile getirmişlerdir.

9. a) Okul ve sınıf kitaplığınız Türkçe dersindeki ihtiyacınızı karşılayabiliyor mu?

b) Türkçe öğretiminde kaynak ve araç-gereç bulma konusunda problemlerinizi nelerdir? Açıklayınız.

Öğretmenlerin çoğu sınıf ve okul kitaplığının Türkçe derslerindeki ihtiyacı karşılamadıklarına işaret etmişlerdir. Okullarda kaynak kitap araç ve gereç yetersizliğinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Bundan dolayı öğrencilere yeterince araştırma yapabilecekleri konuların verilemediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin kaynak bulmaya iştirak etmediğini ve hedefleri gerçekleştirme konusunda kaynakların yetersiz kaldığını belirtmişlerdir.

10 a) Dil bilgisi öğretimine sınıf içi uygulamalarda nasıl yer veriyorsunuz?

b) Dil bilgisi öğretimi, imlâ, noktalama işaretleri, telâffuz gibi etkinliklerde ne gibi güçlüklerle karşılaşmaktasınız?

a) Öğretmenler, diğer etkinliklerle (anlama, anlatma ve yazı) beraber dil bilgisi derslerini işlediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, sınıf içerisinde cümle içerisinde eksikleri ve yanlışları bularak, işlenen metinlerde karşılaşılan dil ile ilgili olayları hemen değerlendirerek, konu ile ilgili örneklerden kurala doğru giderek, bol örnek çözdürerek ve grup çalışmaları ile birbirimize sorular sorarak işlediklerini anlatmışlardır.

b) Öğretmenler, dil bilgisi öğretimi, imlâ, noktalama işaretleri, telâffuz gibi etkinliklerde karşılaştıkları güçlükleri şu şekilde sıralamışlardır:

1. Öğrencilerde imlâ ve noktalamada olması gereken seviyede bilginin bulunmadığını,
2. Öğrencilerin yöresel ağız ve şive bozukluklarının olmasını,
3. Öğrencilerin yöresel bazı sözcükleri yazıya aktardıklarını,
4. Öğrencilerin derslere olan ilgisizliklerini,
5. İmlâ kurallarındaki değişikliklerden öğretmenlerin geç haberdar olmalarını,
6. Türkçede ilk işin düzgün cümle kurmak olduğundan öğrencilerin Türkçe cümle yapısına uygun olarak düzgün cümle kuramamaları gibi güçlüklerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

11. Yazı dersi ile ilgili problemlerinizi nelerdir?

Öğretmenlerin görüşlerini şu şekilde sıralayalım:

1. Öğrencilerde araç ve gereç eksikliği vardır.
2. İlk kademedен itibaren yazı dersine gereken önemin verilmemesi,
3. Harflerin yazımı ve kelimelerin yazımı gibi hususlara dikkat edilmemesi; yani imlâya okullarda gereken önemin verilmemesi,
4. Birinci kademedе, yuvarlak harflerin yazımının ters yönde öğretilmesinin yarattığı problemler,
5. Öğretmenlerin çoğu fakültede yazı dersi alamadıklarından dolayı kendilerini eksik hissettiklerini belirtmişlerdir.
6. Mürekkep kullanımının altıncı sınıfta zor olması,
7. El yazısına geçerken, harfleri bağlarken zorluk çekilmesi ve el yazısı alışkanlığının yetersiz olması,
8. Öğrencilerin yazı dersini yeteri kadar önemsememesi,

9. Türkçe ders kitaplarında yazı dersine ayrılan bölümün yetersiz olması.

12. Türkçe öğretirken karşılaştığınız başka problemler de varsa yazınız.

Öğretmenlerin üzerinde durdukları görüşler şunlardır:

1. Türkçe programı çok yüklüdür. Programda belirtilen etkinlikleri yapmak zaman açısından zor olmaktadır.

2. Her konuya uygun materyal ve kaynak bulunmamaktadır.

3. Veli-okul-öğretmen üçgeninde velinin ilgisizliği söz konusudur.

4. Birinci kademede öğrenciye okuma alışkanlığı verilmemektedir

5. Altı, yedi ve sekizinci sınıflarda bazı öğrenciler okuma yazma bilmiyor.

6. Sınıfta hiçbir elektronik alet yoktur.

7. Çocuklara herhangi bir konu verildiğinde konuşamamakta ve yazamamaktadırlar.

8. Öğrencilerin güzel konuşmaya ve yazmaya isteği yoktur.

9. Çocukların sözlük kullanma alışkanlıkları yoktur.

13. Türkçe öğretirken karşılaştığınız güçlüklerin çözümü ile ilgili önerileriniz varsa belirtiniz.

Öğretmenlerin önerilerini sıralayalım:

1. İlköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe ders kitaplarında anlama, anlatma dil bilgisi ve yazı etkinliklerine eşit bir biçimde yer verilmesi gerekir.

2. Bütün branş öğretmenleri Türkçeye önem vermelidirler.

3. Okuma becerisinin geliştirilmesine daha fazla ağırlık verilmelidir. Okuma becerisi gelişirse diğer becerilerin gelişmesi daha kolay olur.

4. Dersler sürekli olarak uygulamalarla geçirilmelidir.

5. Derslerde bilgi vermek yerine o bilginin nasıl kullanılacağının öğretilmesi gerekir.
6. Türkçe programının önce somut hâle getirilmesi gerekir.
7. Sınıf içerisinde öğrenci sayısı yirmiye geçmemelidir.
8. Okullarımızda altıncı sınıfa geçmeden önce bir sene anadili eğitimi verilmesi gerekir.
9. Türkçe ders kitaplarının daha geniş kapsamlı hazırlanması gerekir.
10. Amacımız Türkçemizi sevdirmek ve doğru kullanmak ise başta Türkçe öğretmenlerinin sonra tüm öğretmenlerin bu konu üzerinde hassasiyetle üzerinde durması gerekir.
11. Okullarda kitap okuma salonları kurulmalıdır.
12. Türkçe öğretmenlerine Türkçe öğretimi ile ilgili seminerler verilmesi gerekir.
13. Türkçe öğretmenlerine yönelik kaynak kitap ve Türkçe öğretimi ile ilgili her türlü araç ve gereç temin edilmelidir.
14. Okuma zevki ve alışkanlığını kazandırmak için seçmeli ders olarak “hikâye ve roman tahlili” dersinin konulması gerekir.
15. Görsel CD’lerin hazırlanması ve öğretmenlere sunulması gerekir.
16. Öğrencilere tiyatro ve sinema izlettirilmeli, şiir ezberletilmeli, şiir defteri ve günlük tutturulmalıdır.
17. Sınıflarda sık sık münazaraya yer verilmelidir.
18. Program değiştirilmeli, ders saati süresi artırılmalı ve araç-gereçler yeniden düzenlenmelidir.
19. Öğrenciler, idealist biçimde yetiştirmeye çalışılmalıdır.
20. Öğrencilerin hızlı ve anlamlı okuma alışkanlığı kazanabilmeleri için, ilköğretimde “Hızlı Okuma ve Anlama” dersi konulması gerekir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde anket ve saha araştırması sonucu elde edilen bilgilere yer verilmiş ve bu sonuçlar ışığında önerilerde bulunulmuştur. Araştırmada ilk önce Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersi öğretimi uygulamalarına ilişkin görüşleri alınmış daha sonra da karşılaşılan sorunların durumlarına bakılmıştır.

Sonuçlar

Anadili, hayatı anlamının ve anlatmanın temel aracıdır. Anadili eğitiminin ve öğretiminin niteliğini etkileyen kuşkusuz pek çok sorun, pek çok etken vardır. Konumuz gereği biz, öğretmenlerin ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf öğretim uygulamalarına ilişkin görüşleri ve Türkçe dersinde karşılaştıkları sorunlar üzerinde durduk. Bu konuda yaptığımız araştırmalarla ve uyguladığımız anketlerle şu sonuçlara ulaştık:

Öğretmenler ders içi öğretim uygulamalarına ilişkin olarak:

1. Konu ile ilgili kavram, ilke ve olguları açıklamaya,
2. Olumlu ve olumsuz örneklerle kavram ve durumları açıklamaya,
3. Konuların sunulmasında uygun yöntem ve teknikleri kullanmaya,
4. Öğrencilerin kendi fikir ve görüşlerini ileri sürmelerine imkân sağlamaya ve onları bu konuda cesaretlendirmeye,
5. Öğrencilerde ders ve konulara karşı ilgi ve merak uyandırmaya,
6. Soru-cevap yöntemini kullanabilmeye ve öğrencileri soru sormaya teşvik edebilmeye,
7. Türkçe dersini işlerken öğrencilerin ilgilerini dikkate alma durumlarına,

8. Öğrencileri derse karşı güdüleyebilmeye,
9. Bir dersin ya da konunun işlenişi sırasında öğrencilerin görüşlerini almaya,
10. Öğrencilere bireysel çalışma etkinlikleri için imkânlar tanımaya,
11. Dersin hedefleri ile ilgili olarak öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine yardım etmeye,
12. Bütün öğrencilerin öğretim etkinliklerine katılmalarını sağlamaya,
13. Öğrencileri araştırmaya, yaratıcılığa ve hayal kurmaya teşvik etmeye,
14. Öğrencilerin öğrendiklerini başka konulara transferini sağlayacak etkinliklere yer vermeye, ders içi öğretim uygulamalarına fazlaca önem vermektedirler.
15. Öğretmenler, grup öğrenmelerini ve işbirliğini sağlamaya ya da teşvik etmeye,
16. Öğretimde görsel ve işitsel iletişimi kullanmaya ise, ders içi uygulamalarda kısmen yer vermektedirler.
17. Öğretmenler, kendilerinin yazma becerilerinin geliştirilmesinde karşılaştıkları en büyük sorunun, “öğrencilerin kelime dağarcıklarının çok yetersiz olması” ve bundan dolayı Türkçe cümle yapısına uygun olarak cümle kuramadıklarını belirtmişlerdir.
18. Öğretmenler, öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde en büyük sorunun, ilgi zayıflığına ve kalabalık sınıflar olduğuna işaret etmişlerdir.
19. Öğretmenlerin birçoğu, metot ve teknikleri uygularken karşılaştıkları sorun olarak öğrencilerin seviyelerinin aynı olmamasını ileri sürmüşlerdir.
20. Öğretmenler sınıf ve okul kitaplıklarının yetersizliğinin yanı sıra, öğrencilerin okuma alışkanlığının çok zayıf olduğuna işaret etmişlerdir.

21. Öğretmenler haftalık Türkçe ders saatinin çok yetersiz olduğunu belirtmişler; buna gerekçe olarak da Türkçe programındaki hedef ve davranışların çok ağır olduğunu ileri sürmüşlerdir. Ayrıca okullara okuma saatinin konulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazıları ise, Türkçe ders saatine (haftalık beş ders saati) İngilizce ders saatinin (haftalık dört ders saati) yakın olmasından rahatsızlık duyduklarını ifade etmişlerdir.

22. Öğretmenler, sınıfların kalabalık olmasının okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesini engellediğini belirtmişlerdir. Ayrıca metot ve teknikleri uygulamak için gereken “araç ve gereçlerin okullarda çok eksik olduğu” ortaya çıkmıştır.

23. Öğretmenler, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirirken, yöresel ağız özelliklerinden kaynaklanan bozukluklara dikkat çekmişlerdir.

24. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin çoğu Türkçe derslerinde yazılı ve sözlü yoklamalarla ölçme değerlendirme yapmakta; diğerleri ise çoktan seçmeli test, kısa cevaplı testler ve doğru yanlış testlerini kullanmaktadırlar.

25. Öğretmenler, velilerin yabancı dil eğitimi için çocuklarına birçok imkân tanıdıklarını; ancak aynı imkânı anadili öğrenimi için göstermediklerini belirtmişlerdir.

26. Öğretmenler, öğrencilerin seviyelerinin farklı olması nedeniyle dil öğretiminde güçlüklerle karşılaştıklarına dikkat çekmişlerdir. Aynı zamanda öğrencilerin bilgi eksikliği nedeniyle sorulara değişik ve ilginç cevaplar vermeleri, öğretmenlerin sağlıklı ölçme ve değerlendirme yapmalarını da güçleştirmektedir.

27. Öğretmenler, yazı dersine gereken önemi veremediklerini dile getirmişlerdir. Buna da sebep olarak; yeterli araç ve gerecin olmamasını, bu dersin

fazla zaman istemesini ve kendilerini yazı eğitimi konusunda yetersiz hissetmelerini göstermişlerdir.

28. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler, öğrencilerin imlâ ve noktalama işaretlerini doğru olarak yerinde kullanamadıklarına dikkat çekmişlerdir.

29. Öğretmenler, öğrencilerin Türkçeye karşı önyargı ile yaklaştıklarını ve etkinliklere istekli olarak katılmadıklarını vurgulamışlardır.

30. Öğretmenler, kitaplardaki metinlerin ilgi çekici olmadığından yakınmışlardır. Öğrencilerin seviyelerine ve ilgilerine göre metinlerin oluşturulması gerektiğini vurgulamışlardır. Yine ders kitabı dışındaki kaynaklara ihtiyaç duyulmasının sebebini, ders kitaplarındaki dil bilgisi konularının yetersiz anlatılmasına bağlamışlardır.

31. Öğretmenler, kelime hazinesinin zayıf olması sebebiyle öğrencilerin konuşma yapmaktan kaçındıklarını ve anladıklarını ifade edemediklerini ortaya koymuşlardır.

32. Öğretmenler, öğrencilerin psikolojik, sosyal ve ekonomik yönden yeterli seviyede olmadıklarını tespit etmişlerdir.

33. Öğretmenler, ölçme ve değerlendirme yaparken öğrencilerin düşüncelerini kâğıda dökememesinden şikâyet etmişlerdir. Bunun da sebebi olarak, sekizinci sınıf sonunda yapılan sınavların öğrenciyi test tekniğine yöneltmesini göstermişlerdir.

34. Metinlerin işlenişinde hep aynı şablonların kullanılmasının çok önemli bir sorun olduğuna ve metinlerin konuşma ve dinleme eğitimine az yer verdiğine dikkat çekmişlerdir.

35. Öğretmenler, sınıf içi öğretim uygulamalarında en çok soru-cevap, anlatım ve tartışma metodunu kullanmışlardır. Gösteri, dramatizasyon ve küme çalışması metotlarına ise kısmen yer vermektedirler.

36. Öğretmenler, “Türkçe dersini işlerken yararlandığınız araç ve gereçleri ne sıklıkla kullanıyorsunuz?” araştırma sorusuna ders kitapları ve yardımcı kitapları kullandıkları şeklinde cevap vermişlerdir. Gazete ve dergileri kısmen, film, resim, slâyt, tepegöz, ses bantları ve canlı kaynakları ise az kullandıklarını söylemişlerdir. Bazı öğretmenler açık uçlu sorularda, Türkçe dersi için ders kitabına gerek olmadığını belirtmişlerdir. Onlara göre Türkçe ders kitapları eksik bilgilerle doludur. Ders kitaplarındaki okuma parçalarının, çok uzun ve öğrencilerin ilgilerini çekecek biçimde olmadığını vurgulamışlardır.

37. Öğretmenler, dil bilgisi öğretimi uygulamaları ile ilgili olarak; Türkçe ders kitaplarında dil bilgisi bölümüne yeterince yer ayrılmadığını, dil bilgisi konularının çok olduğunu ve öğrenci seviyelerinin düşük olduğundan dil bilgisi derslerinin olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

38. Öğretmenler, sınıf geçme sistemindeki aksaklıklardan kaynaklanan sorunların olduğuna işaret etmişlerdir. Öğrencilerin bu durumu bilip derslere yeterince önem vermediklerinden, söz etmişlerdir.

39. Öğretmenler, kullanılan Türkçe ders kitaplarının Türkçe öğretiminin amaçlarını gerçekleştirmede yetersiz olduğundan bahsetmişlerdir. Ayrıca, Ülkemizde anadili öğretiminde, öğretimin öğretmen ve ders kitabı merkezli oluşu, okulun mevcut imkânlarının yetersiz ve sınırlayıcı bir yapı taşımasının ve ders programının bağlayıcı bir etken olarak ortaya çıkmasının bireysel yeteneklerin ortaya çıkmasına engel olduğunu belirtmişlerdir.

40. Metinlerin işlenişinde öğrencilere bilimsel çalışma ve eleştirel düşünme yollarını öğretebilecek nitelikte etkinliklere yer verilmediğine işaret etmişlerdir. Mesela, “Türkçe derslerinde seçilen konular güzeldir; ancak yaratıcılığa teşvik etmesi açısından yetersizdir.” şeklinde görüş ortaya koymuşlardır.

41. Öğretmenler, ders kitaplarında dil bilgisi etkinliklerinde tanımdan örneğe doğru gidilmesinin, yanlış olduğunu belirtmişlerdir.

42. Öğretmenler ders kitaplarında dil kullanımında özensiz davranıldığını belirtmişlerdir.

43. Öğretmenler, kitapta yer alan fotoğraf, resim, karikatür, şema gibi görsel öğelerin sayıca yetersiz ve kalitesiz olduğuna işaret etmişlerdir.

Öneriler

Bu araştırma, Konya ilindeki merkez ve merkeze bağlı köy ilköğretim okullarındaki görev yapan Türkçe öğretmenlerinin katılımıyla yapılmıştır. Araştırmanın farklı illerdeki öğretmenler üzerinde yapılması ile elde edilen bulguların, bu araştırmadan elde edilen bulgularla karşılaştırılmasının Türkçe öğretiminin sorunlarını çözmede yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu noktadaki önerilerimizi şöyle sıralayabiliriz;

1. Kelimeler, tüm anadili etkinliklerinin temel yapı taşlarıdır. İnsan kelimelerle düşünür. Çocuklarımızın sözcük dağarcığı yetersiz olduğundan çocuklarımıza bol bol kitap okutulmalıdır. Onlara okuma zevki ve alışkanlığı kazandırılmalıdır. Kelime hazinesinin gelişimi tesadüfe bırakılmamalı, kelime hazinesinin tespiti çalışması yapılmalıdır.

Öğretmen, Türkçe derslerinde kelime hazinesini geliştirmek için değişik metotlar uygulayabilir. Somut kelimelerden soyut kelimelere gidebilir. Verilen kelime ile ilgili kelimeler türetmelerini isteyebilir. Öğretmen, anlamı bilinmeyen kelimelerin öğrenilip öğrenilmediğini kontrol etmek için öğrencilerden bu kelimelerle birlikte bir paragraf yazmalarını söyleyebilir.

2. Sınıfların kalabalık olması öğretmenlerin öğrencilere dinleme becerisini kazandırmada karşılaştıkları sorunların başında gelmektedir. Bu nedenle sınıf mevcutları 25–30 kişiyi geçmemelidir. Dinleme eğitiminin başarılı olması için öğretmenin de aynı zamanda iyi bir dinleyici olması gerekir.

3. Türkçe ders kitaplarında metinler önemlidir. Bu yüzden metinler daha ilgi çekici hâle getirilmelidir. Metinler, öğrencinin seviyesine uygun olmalıdır. Metin seçimine önem verilmelidir.

4. Öğretmenler planlarında konuları nasıl tespit edeceklerine dair hizmet içi kurstan geçirilmeli ya da onlara yönelik kılavuz bir kitap hazırlanmalıdır.

5. Türkçe öğretimi diğer disiplinlerden ayrılır. Türkçe öğretimi, konulardan çok beceri kazandırma üzerine yapılandırılmalıdır.

6. Okullarda “dil öğretim dersliği” oluşturulmalıdır. Görsel ve işitsel araçlarla yaparak yaşayarak öğrenmenin gerçekleştirilmesiyle dilimiz öğretilmelidir. Sınıfların fizikî yapıları Türkçe öğretimine uygun getirilmelidir.

7. Türkçe öğretiminde en önemli şey, Türkçenin sevdirilerek öğretilmesidir. Türkçe sevdirilerek öğretilirse öğrenci kitap okumayı sevecektir. Öğretmen, okuma alışkanlığını her üst sınıfta biraz daha geliştirmelidir.

Türkçeyi kullanma becerisi, okuma merakından kaynaklanır. Öğrencilerimiz çok okumuyor. Bu nedenle dil açısından gelişmeyen öğrencileri okumaya sevk etmeliyiz.

Okul ve sınıf kitaplıkları öğretmen ve idare işbirliği ile zenginleştirilmelidir. Öğrencilere kütüphaneye gitme alışkanlığı kazandırılmalıdır

Öğretmenlerin büyük çoğunluğuna göre “öğrencilerde okuma alışkanlığı” yoktur. Öncelikle anne, baba ve öğretmenler kitap okuma alışkanlığı konusunda öğrencilere örnek olmalıdırlar.

8. Öğretmenler, ilköğretim kitaplarındaki soruların % 90'ının bilgi düzeyinde olduğunu belirtmişlerdir. Bunun önüne geçilmelidir. Ders kitapları uzmanlar tarafından yeniden gözden geçirilmelidir.

9. Sınıf içinde ya da sınıflar arasında belli konularda münazaralar düzenlenip, öğrencilerin dili kullanmaları sağlanmalıdır. Ayrıca, panel, açık oturum ve forum gibi daha çok öğrencinin katılacağı öğretim tekniklerine de yer verilmelidir.

10. Türkçe dersine ayrılan süre yeniden gözden geçirilmelidir.

11. Öğretmenlerin derslerini işlerken, değişik tekniklere yer vermeleri gerekir.

12. Anadili öğretimi tamamlanmadan yabancı dil öğretimine geçilmemelidir.

13. Türkçe öğretmenleri, öğrencilere seçilmiş şiirlerden oluşan şiir defteri tutma, hazırlama zevk ve alışkanlığı kazandırmaya çalışılmalıdır.

14. Türkçe programının da belirttiği gibi dil bilgisi ve kompozisyon için ayrı ders saati uygulaması yerine etkinlikleri bir arada gerçekleştirme yolu tercih edilmelidir.

15. Türkçe dersi, çalışmamızın başından beri belirttiğimiz gibi anlama ve anlatma çalışmalarından oluşmaktadır. Kimi öğrenciler anlama yeteneğinde, kimi öğrenciler de anlatma yeteneğinde gelişme gösterirler. Öğretmen de öğrencilerin bu gelişimlerini dikkate almalı; sınıf içerisinde bireysel farklara ve gelişime imkân tanımalıdır. Öğretmen, öğrencilerin yıl boyunca anlama ve anlatma yeteneğindeki gelişimlerini not tutmalıdır. Öğretmen, öğrencilerin hem anlama hem de anlatma yeteneği açısından gelişmesine çalışmalıdır.

16. Öğretmen, öğrencilere resim göstererek resmin öğrenciler üzerinde bıraktığı izlenimleri söylemelerini veya yazmalarını isteyebilir. Sözlü ifadelerle sınıf içerisinde özellikle tür çalışmalarında yer vererek çocukların hayal dünyasını zenginleştirmeye çalışmalıdır. Günümüzde görüntü, yazının önüne geçmeye başlamıştır. Diğer bir deyişle resimler, metinleri açıklar duruma gelmiştir. Kitaba konulacak görsel özellikler uzmanlarca incelenmeli, her Türkçe kitabı için görsel öğelerden oluşan bir set hazırlanmalıdır. Dünyadaki her türlü gelişmeler takip edilmeli; bunlar, Türkçe eğitiminin ve öğretiminin her alanına yansıtılmalıdır.

17. Türkçe ders kitapları Türkçe öğretimi konusunda yapılmış olan araştırma sonuçları dikkate alınarak düzenlenmelidir. Anlama ve anlatma becerilerinin ağırlıkta olduğu Türkçe dersleri, çocuğun yaratıcılık yeteneğinin ortaya çıkarılmasına en uygun ders olma özelliğini taşımaktadır. Türkçe öğretmeni, yazılı ve sözlü olarak öğrencinin duygu ve düşüncelerini açığa çıkarmasını beklemeli ve öğrenciyi cesaretlendirmelidir.

18. Türkçe ders kitapları mutlaka okuma kitabı, alıştırma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı, resimler, fotoğraflar gibi destekleyici gereçlerle bir bütünlük oluşturacak şekilde setler hâlinde hazırlanmalıdır.

19. Türkçe ders kitaplarında terim, kavram ve kural birliği sağlanmalıdır.

20. Anadilini, çocuk sadece okulda değil hayatın her safhasında öğrenmektedir. Bu noktada, kitle iletişim araçları da Türkçenin doğru kullanımı konusunda gerekli hassasiyeti göstermelidirler.

KAYNAKÇA

- ADALI, Oya. “**Anadili Olarak Türkçe Öğretimi Üzerine**”, Türk Dili, Dil Öğretimi Özel Sayısı, 379-380, Temmuz-Ağustos: 31-35, 1983
- AKSAN, Doğan. **Her Yönüyle Dil –Ana Çizgileriyle Dilbilim**, TDK Yayınları, Ankara, 1990.
- _____ **"Ortaöğretimde Türk Dili Öğretimini Geliştirme Yolları"**, Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 1988, s.133-137.
- ALKAN, Cevat. **Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara, 1992.
- ARAT, Rahmeti, Reşit. “**Dil Meseleleri ve Türk Dili**” Türk Dili İçin Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları 25 Seri: A5 Ankara, 1966 s.87-94.
- AŞILIOĞLU, Bayram. **Ortaokullarda Türkçe Öğretimi**, (Basılmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.1993.
- AYDIN, Özgür. “**Ortaokullarda Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Öğretmen Görüşleri**”, TÖMER, Dil Dergisi, Sayı: 81.
- BAYMUR, Fuat. **Türkçe Öğretimi** (Birinci ve İkinci Kitap), Kenan Matbaası, İstanbul , 1946.
- CEMİLOĞLU, Mustafa. **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, Alfa Yayınları, İstanbul, 2001.
- DEMİREL, Özcan. **Türkçe Öğretimi**, Pagem Yayıncılık, Ankara, 2000.
- DURSUNOĞLU, Halit. “**Türkçe Öğretimi Üzerine**” Türk Dili (Dil ve Edebiyat Dergisi) Sayı 633, Türk Diyanet Vakfı Yay. , s.236–243, Eylül 2004.
- EDİSKUN, Haydar. **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1949.
- ELMACI, Süleyman. **İlköğretimde Türkçe Eğitimi ve Öğretimi (İkinci Kademe)**, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çanakkale, 1997)

- ERGİN, Muharrem. **Türk Dil Bilgisi**, Bayrak Yay., İstanbul, 1998.
- ERTÜRK, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**, Meteksan Yayınları, Ankara, 1993
- GÖĞÜŞ, Beşir. **Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi**, Gül Yayınevi, Ankara, 1978.
- KARANLIKTAGEZER, Nusret. **Türkçe Öğretimi Rehberi**, Okuma, Yazma, Konuşma, Dil Bilgisi, Ege Enstitüsü, Ankara, 1977.
- KAVCAR, Cahit, OĞUZKAN, Ferhat ve SEVER, Sedat. **Türkçe Öğretimi**, Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin, Rekmay Lmt. Şti., Ankara, 1995.
- KAYMAN, Fatma. **Ortaokullarda Türkçe Öğretiminde Kullanılan Öğretim Metotları ve Bu Metotların Uygulanmasında Karşılaşılan Problemler**, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara, 1997.
- Milli Eğitim Bakanlığı, **Temel Eğitimi Türkçe Programı**, Tebliğler Dergisi Sayı: 2098, 26 Ekim 1981.
- Milli Eğitim Bakanlığı, **Türkçe-Yazı Programı**, M.E.B Basımevi, İstanbul, 2002.
- MUHCU, Gönül. **İlkokul Öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm İçin Öneriler** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara, 1997.
- OĞUZKAN, Ferhan. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1991.
- ÖZBAY, Murat. **Ankara Merkez Ortaokullarındaki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma**, (Basılmamış Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1995.
- ÖZTÜRK, Erol. “**Cümle, Kelime Grupları ve Kelime Öğretimi**” Türk Dili, Sayı 635, s. 687–691 Türk Diyanet Vakfı Yay. Mat. ve Tic. İşlet. Kasım 2004.
- RUŞEN, Mustafa. **Hızlı Okuyarak Anlama ve Seçmeli Okuma Yöntemleri**, Alfa Yay. İstanbul, 1998.
- SAĞIR, Mukim. **İlköğretim Okullarımızda Türkçe Dilbilgisi Öğretimi**, Nobel Yayın. , Ankara, 2002.

- SEVER, Sedat. **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, Anı Yayınları, Ankara, 2000.
- ŞAMLIOĞLU, Mehmet. **Rize İli Köy İlköğretim Okullarındaki Türkçe Öğretiminin Verimliliği** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2000.
- TEKİN, Halil. **Okullarımızda Türkçe Öğretimi**, Ankara, 1980.
- TEKŞAN, Keziban. **Yazılı Anlatımı Geliştirmede Ön Hazırlığın Etkisi**, (Basılmamış Doktora Tezi) Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çanakkale, 2001)
- Türk Dil Kurumu. **Yazım Kılavuzu**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2005.
- VARIŞ, Fatma. **Eğitim Bilimine Giriş**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara, 1981.
- YALÇIN, Alemdar. **Anadili Öğretiminde Tartışılmayan Kavramlar**, Ankara, 1994.
- YALÇIN, Fatih. **Lise 1. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Kompozisyon Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme**, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2000).
- YAVUZ, Kemal, YETİŞ, Kazım ve BİRİNCİ, Necat. **Üniversite Türk Dili ve Kompozisyon Dersleri**, İstanbul, 1999.
- YILMAZ, Hasan, SÜMBÜL, Murat, Ali. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Mikro Yayınları, Konya, 2000.

EKLER

EK 1. Araştırma izni

EK 2. İlgili anket soruları

EK 3. Anket uygulanan okulların listesi

T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.42.00.09/
Konu : Araştırma İzni

30346 19.07.2005

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) 16.06.2005 gün ve 1317 sayılı yazınız.
b) MEB. Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 07/07/2005 tarih ve 4031 sayılı yazıları.

Müdürlüğünüz Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Cafer SANDIKCI'nın "Öğretmenlerin İlköğretim 6.7. ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretimi Uygulamalarıyla İlgili Görüşleri" konulu araştırma çalışmasının ilimize bağlı İlköğretim Okullarında araştırma yapılmasının uygun görüldüğüne dair ilgi (b) Bakanlık yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini rica ederim.

Mehmet SOLÇUN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:
1 İlgi (b) Bakanlık yazısı.

Abdülaziz Mah. Atatürk Cad. No:48 42040 MERAM/KONYA
Tel : 0332 353 30 50 (5 Hat) Faks: 0332 353 30 57
Web: <http://konya.meb.gov.tr> E-Posta: konyamcm@met

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

Sayı : B.08.0.APK.0.03.05.01-01/ 4031
Konu : Araştırma İzni

04-07/2005

KONYA VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : Konya Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 28.06.2005 tarih ve 26229 sayılı yazısı.

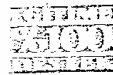
Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans programı öğrencisi Cafer SANDIKÇI'nın "Öğretmenlerin İlköğretim 6. , 7. ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretimi Uygulamalarıyla İlgili Görüşleri" konulu araştırma çalışmasını İlköğretim Okullarında uygulama izin talebi incelenmiştir.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından kabul edilen ve ekte gönderilen 3 sayfa 34 sorudan oluşan anketin araştırmacı tarafından uygulanmasında Bakanlığımızca sakınca görülmemektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Cevdet CENGİZ
Bakan a.
Müsteşar Yardımcısı

EK _____ :
EK – I Anket (3 Sayfa)



444 0 632
DANIŞMA HATTI

ULUSAL BİLİMSEL NİTELİK KURULU
T.C. Millî Eğitim Bakanlığı
T.C. Millî Eğitim Bakanlığı
T.C. Millî Eğitim Bakanlığı

EK-2: İlgili anket soruları

ANKET FORMU

YÖNERGE

Değerli meslektaşım,

Bu anket ülkemizdeki Türkçe öğretmenlerinin altıncı yedinci ve sekizinci sınıflarda Türkçe öğretirken karşılaştıkları güçlükleri ortaya koymak, sorunlarına çözümler bulabilmek ve öğretim uygulamalarına ilişkin görüşlerini tespit etmek için Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalında yapılan bir yüksek lisans tezi ile ilgilidir

Vereceğiniz bilgiler, yalnız yüksek lisans tez çalışması için kullanılacak, kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler istenmektedir. İkinci ve üçüncü bölümlerde ise Türkçe öğretimine yönelik sorularımız bulunmaktadır. Türkçe öğretirken karşılaştığınız güçlüklerle çözümler bulabilmek için, bu anketteki soruların dikkatle okunması ve samimi cevaplar verilmesini rica ederim.

Yardım ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Mehmet KIRBIYIK

Türkçe Öğretmeni
Cafer SANDIKÇI

ANKET

KİŞİSEL BİLGİ FORMU BİRİNCİ BÖLÜM

- Yaşınızı nedir?
a). (20-25) b) (26-30) c) (31-35) d) (36-41) e) (42-47) f) (48 ve üstü)
- Cinsiyetiniz
a) Erkek
b) Kadın
- Bitirdiğiniz eğitim kurumunun adı
a) Öğretmen okulu b) Enstitü c) Fakülte d) Yüksek lisans e) Doktora
- Meslekteki kıdeminiz:
a) Bir yıldan az f) 20-24 yıl
b) 1-4 yıl g) 25-30 yıl
c) 5-9 yıl h) 30 yılın üstünde
d) 10-14 yıl
e) 15-19 yıl
- Hizmet içi eğitim kurs ve seminerlere katılma durumunuz:
a) Hiç katılmadım
b) Bir kez katıldım
c) İki kez katıldım
d) Üç kez katıldım
e) Dört ve daha fazla katıldım
- Katılmadıysanız, hizmet içi kurs ve seminerlere katılma ihtiyacı duyuyor musunuz?
a) Evet
b) Hayır
c) Boş

TÜRKÇE DERSLERİNDE AŞAĞIDAKİ DURUMLARI NE DÜZEYDE GERÇEKLEŞTİREBİLİYORSUNUZ?	ÇOK FAZLA	FAZLA	KIS MEN	AZ	ÇOK AZ
1. Konu ile ilgili kavram, ilke ve olguları açıklama.					
2.Olumlu ve olumsuz örneklerle kavram ve durumları açıklama.					
3. Konuların sunulmasında uygun yöntem ve teknikleri kullanma.					
4. Öğrencilerin kendi fikir ve görüşlerini ileri sürmelerine imkan sağlama ve onları bu konuda cesaretlendirme.					
5. Öğrencilerde ders ve konulara karşı ilgi ve merak uyandırma.					
6. Soru-cevap yöntemini kullanabilme ve öğrencileri soru sormaya teşvik edebilme.					
7. Türkçe dersini işlerken öğrencilerin ilgilerini dikkate alma durumunuz.					
8. Öğrencileri derse karşı güdüleyebilme.					
9. Problem çözme tekniklerini kullanabilme.					
10. Bir dersin ya da konunun işlenişi sırasında öğrencilerin görüşlerini alma.					
11.Grup öğrenmelerini ve işbirliğini sağlama ya da teşvik etme.					
12. Öğrencilere bireysel çalışma etkinlikleri için imkanlar tanıma.					
13. Dersin hedefleri ile ilgili olarak öğrencilerin kendi ilerlemelerini değerlendirmelerine yardım etme.					
14. Bütün öğrencilerin öğretim etkinliklerine katılmalarını sağlama					
15. Öğretimde görsel ve işitsel iletişimi kullanma.					
16. Öğrencileri araştırmaya, yaratıcılığa ve hayal kurmaya teşvik etme.					
17. Öğrencilerin öğrendiklerini başka konulara transferini sağlayacak etkinliklere yer verme.					
18. Türkçe dersini işlerken aşağıdaki bölümlere ne kadar ağırlık veriyorsunuz?					
a) Anlama (Okuma, dinleme),					
b) Anlatma (Konuşma, yazma),					
c) Dil bilgisi,					
ç) Yazı,					
d) Türkçe dersinin bölümlerine eşit ağırlık veriyorum.					
19. Sınıf içi öğretimde aşağıdaki yöntemleri ne sıklıkla kullanıyorsunuz?					
a) Soru-cevap,					
b) Anlatım yöntemi,					
c) Tartışma,					
d) Gösteri,					
e) Dramatizasyon					

f) Küme çalışması,					
20. Türkçe dersini işlerken yararlandığınız araç ve gereçleri ne sıklıkla kullanıyorsunuz?					
a) Yardımcı kitaplar,					
b) Gazete ve dergiler,					
c) Film, resim, slayt,					
d) Tepegöz,					
e) Ders kitapları,					
f) Ses bantları,					
g) Canlı kaynaklar,					
21. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için yaptığınız çalışmalarda aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz.					
a) Yöresel ağız özelliklerinden kaynaklanan okuma bozukluklarının olması,					
b) Okullarda okuma için gerekli araç-gereç ve materyalin eksik olması,					
c) Sınıfların fazla kalabalık olması nedeniyle okumaya fazla zaman ayıramaması,					
d) Türkçe programındaki okumaya ilişkin amaç ve davranışların gerçekleştirilir düzeyde olmaması,					
22. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için yaptığınız çalışmalarda aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz.					
a) Öğrencilerin kelime hazinesinin yetersiz olması,					
b) Sınıfların kalabalık olması,					
c) Yöresel ağız özelliklerinden kaynaklanan yazma bozuklukları,					
d)Türkçe programındaki yazılı anlatıma ilişkin amaç ve davranışların gerçekleştirilebilir düzeyde olmaması,					
23. Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için yaptığınız çalışmalarda aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz.					
a) Sınıfların kalabalık olması,					
b) Öğrencilerin dikkatlerinin çok çabuk dağılması,					
c) Yeteri kadar materyalin olmaması,					
24. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için yaptığınız çalışmalarda aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz					
a) Yöresel ağız özelliklerinden kaynaklanan konuşma bozuklukları,					
b) Kelime hazinesinin yetersiz olmasından kaynaklanan konuşma bozuklukları,					
c) Sınıfların kalabalık olması,					

d) Okullarda gerekli araç-gereç ve materyalin eksik olması,					
25. Türkçe dersinin işlenmesinde kullandığınız metot ve teknikleri uygularken aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz.					
a) Okullardaki materyalin eksik olması,					
b) Metot ve tekniklerin öğretmenler tarafından tam olarak bilinmemesi,					
c) Öğrencilerin seviyelerinin aynı olmayışı,					
26. Türkçe dersindeki kullandığınız ölçme ve değerlendirme metotlarını kullanma durumunuza göre işaretleyiniz.					
a) Yazılı yoklamalar					
b) Sözlü yoklamalar					
c) Kısa cevaplı testler					
d) Doğru-yanlış testleri					
e) Çoktan seçmeli testler					
27. Ölçme ve değerlendirme yaparken aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz.					
a) Sınıfların kalabalık olması nedeniyle değerlendirme yapılamaması,					
b) Araç, gereç eksikliği					
c) Öğrencilerin seviye farklılığının olması nedeniyle değerlendirme yapılamaması,					
28. Dil bilgisi öğretimi yaparken aşağıdaki faktörlerle karşılaşma durumunuz.					
a) Türkçe ders kitaplarında dil bilgisi bölümüne yeterince yer ayrılmamıştır,					
b) Yöresel ağız özellikleri dil bilgisi öğretimini olumsuz yönde etkilemektedir,					
c) Dil bilgisi konuları çoktur,					
d) Öğrenci seviyeleri düşüktür.					

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

1. Türkçe derslerinde okuma becerilerini geliştirmek için yaptığınız etkinliklerde karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

2. Türkçe derslerinde dinleme öğretiminin etkili olabilmesi için yaptığınız etkinliklerde karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

3. Türkçe derslerinde konuşma öğretiminin etkili olabilmesi için yaptığınız etkinliklerde karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

4. Size göre Türkçe dersi için ayrılan süre Türkçe programının amaç ve davranışlarını gerçekleştirmede yeterli midir? Düşüncelerinizi yazınız.

5. Türkçe dersinde kullandığınız metot ve teknikleri uygularken karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

6. Türkçe derslerinde ölçme ve değerlendirme yaparken karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

7. a) Türkçe ders kitaplarında okuma, konuşma, yazma, dinleme, dil bilgisi etkinliklerine yeterince yer verilmiş midir?

b) Türkçe ders kitabının içeriğinde ve kullanımında karşılaştığınız güçlükleri belirtiniz.

8. Türkçe ders kitabı dışında öğretimde kullandığınız başka kaynak kitap var mıdır? Varsa neden gerek duyuyorsunuz?

9. a) Okul ve sınıf kitaplığınız Türkçe dersindeki ihtiyacınızı karşılayabiliyor mu?
b) Türkçe öğretiminde kaynak ve araç-gereç bulma konusunda problemleriniz nelerdir? Açıklayınız.

10. a) Dil bilgisi öğretimine sınıf içi uygulamalarda nasıl yer veriyorsunuz?
b) Dil bilgisi öğretimi imlâ, noktalama işaretleri, telâffuz gibi etkinliklerinde ne gibi güçlüklerle karşılaşmaktasınız?

11. Yazı dersi ile ilgili problemleriniz nelerdir?

12. Türkçe öğretirken karşılaştığınız başka problemler de varsa yazınız.

13. Türkçe öğretirken karşılaştığınız güçlüklerin çözümü ile ilgili önerileriniz varsa belirtiniz.

EK 3. Anket Uygulanan Okulların Listesi

Okullar	Öğretmen Sayısı	Yeri
1. Namık Kemal İlköğretim Okulu ...	2.....	Karatay
2. Birol Polat İlköğretim Okulu.....	2.....	Karatay
3. Koyunoğlu İlköğretim Okulu.....	2.....	Karatay
4. Yaşar Doğu İlköğretim Okulu	2.....	Karatay
5. Ferit Paşa İlköğretim Okulu.....	2.....	Karatay
6. Ali Taşoluk İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
7. Sare Özkaşıkçı İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
8. Akşemseddin İlköğretim Okulu.....	2.....	Selçuklu
9. Mümtaz Kuru İlköğretim Okulu.....	3.....	Meram
10. Hazım Uluşahin İlköğretim Okulu.....	2	Selçuklu
11. Barboros İlköğretim Okulu.....	3.....	Selçuklu
12. Yirmi Üç Nisan İlköğretim Okulu.....	3.....	Karatay
13. Çumralıoğlu İlköğretim Okulu.....	3.....	Meram
14. Yunus Emre İlköğretim Okulu	2.....	Meram
15. Vali Necati Çetinkaya İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
16. Atatürk İlköğretim Okulu.....	3.....	Akşehir
17. Mareşal Mustafa Kemal İlköğretim Okulu.....	7.....	Selçuklu
18. Yetmiş Beşinci Yıl İlköğretim Okulu.....	3.....	İlgın
19. Kundullu İlköğretim Okulu.....	2.....	Tuzlukçu
20. Derbent İlköğretim Okulu.....	1.....	Derbent
21. Orhaniye İlköğretim Okulu.....	1.....	İlgın
22. Çitliközü İlköğretim Okulu.....	2.....	Çitliközü
23. K. Ali Akkanat İlköğretim Okulu.....	2.....	Tuzlukçu
24. Ekizli İlköğretim Okulu.....	2.....	Emirgazi
25. İhsan Özkaşıkçı İlköğretim Okulu.....	3.....	Meram
26. İhsaniye İlköğretim Okulu.....	3.....	Selçuklu
27. Meram Vakıfbank İlköğretim Okulu.....	3.....	Meram
28. Osmancık İlköğretim Okulu.....	2.....	Kadınhanı

29. Dinek İlköğretim Okulu.....	1.....	Çumra
30. Dedemli İlköğretim Okulu.....	1.....	Hadim
31. Suludere İlköğretim Okulu.....	3.....	Hüyük
32. İbrahim Hakkı Konyalı İlköğretim Okulu.....	3.....	Meram
33. Ova Un İlköğretim Okulu.....	3.....	Selçuklu
34. Kaşgarlı Mahmut İlköğretim Okulu.....	2.....	Selçuklu
35. Ulubatlı Hasan İlköğretim Okulu.....	3.....	Karatay
36. Mimar Sinan İlköğretim Okulu.....	2.....	Akşehir
37. Dr. Mustafa Öten İlköğretim Okulu.....	2.....	Selçuklu
38. Ayşe Sönmez İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
39. Meram Şehit Pilot Bayan Ayfer Gök İlköğretim Okulu.....	3.....	Meram
40. Karahüyük Ali Akkanat İlköğretim Okulu.....	1.....	Karahüyük
41. Şehit Cemalettin İlköğretim Okulu.....	1.....	Tuzlukçu
42. Şeker İlköğretim Okulu.....	4.....	Meram
43. Mustafa Karacığan İlköğretim Okulu.....	3	Meram
44. Aziziye İlköğretim Okulu.....	2.....	Ereğli
45. Kayaazğı İlköğretim Okulu.....	2.....	Güney Sınır
46. Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu.....	3.....	Meram
47. Yenikent İlköğretim Okulu.....	3.....	Karatay
48. Yenibahçe İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
49. Dr. Teoman Bilge İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
50. M. K. Mevlana İlköğretim Okulu.....	3.....	Meram
51. Cumhuriyet İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
52. Üresinler İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
53. Çayırbağı İlköğretim Okulu.....	3.....	Meram
54. Bayır İlköğretim Okulu.....	3.....	Karaman
55. Göynü Kışla İlköğretim Okulu.....	2.....	Göynü Kışla
56. Akçaalan İlköğretim Okulu.....	1.....	Karaman
57. Hadim Merkez İlköğretim Okulu.....	2.....	Hadim
58. Korualan İlköğretim Okulu.....	1.....	Hadim
59. Kaliağıl İlköğretim Okulu.....	1.....	Kaliağıl
60. Yukarı Kızılca İlköğretim Okulu.....	2.....	Karaman

61. Bağbaşı İlköğretim Okulu.....	2.....	Hadim
62. Bademli İlköğretim Okulu.....	2.....	Bademli
63. Selçuklu 100. Yıl İlköğretim Okulu.....	2.....	Selçuklu
64. Lalebahçe İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
65. Ali İhsan Dayıoğlu İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
66. Nesrin Ayşegül Kardeşler İlköğretim Okulu	2.....	Selçuklu
67. İbrahim Yapıcı İlköğretim Okulu.....	2.....	Selçuklu
68. Ayşe Tümer İlköğretim Okulu.....	2.....	Selçuklu
69. İhsan Özkaşıkçı İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
70. Mustafa Aydın İlköğretim Okulu.....	2.....	Karatay
71. Oğuz Kağan İlköğretim Okulu.....	2.....	Selçuklu
72. Cemile Erkunt İlköğretim Okulu.....	2.....	Selçuklu
73. Mahmut Şevket Paşa İlköğretim Okulu.....	2.....	Karatay
74. Karatay Ovakavağı İlköğretim Okulu.....	2.....	Karatay
75. Karatay Kocatepe İlköğretim Okulu.....	2.....	Karatay
76. Meram Mehmet Beğen İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
77. Selçuklu Kanuni Sultan Süleyman İlköğretim Okulu.....	2.....	Selçuklu
78. Kulu Alparslan İlköğretim Okulu.....	2.....	Kulu
79. Ilgın İlköğretim Okulu.....	2.....	Ilgın
80. Ahmet Perihan Demirok İlköğretim Okulu.....	2.....	Selçuklu
81. Yağlıbayat İlköğretim Okulu.....	2.....	Karatay
82. On Dokuz Mayıs İlköğretim Okulu.....	2.....	Karatay
83. Kurtuluş İlköğretim Okulu.....	2.....	Karatay
84. Kuvayı Milliye İlköğretim Okulu.....	2.....	Karatay
85. Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
86. Yirmi Dört Kasım İlköğretim Okulu.....	2.....	Meram
87. Atatürk İlköğretim Okulu.....	4.....	Meram
88. Yetmiş Beşinci Yıl İlköğretim Okulu.....	2.....	Tuzlukçu
Toplam: 88 Okul		196 Öğretmen