

**TRAINING SPECIALIST TURKISH TEACHERS:
ARE WE READY TO SOLVE PROBLEMS OF
LANGUAGE SKILLS?**

**Uzman Türkçe Öğretmeni Yetiştirme: Dil Becerisi Sorunlarını
Çözmeye Hazır mıyız?**

Ersoy TOPUZKANAMIŞ¹ & Gamze ÇELİK²

Abstract

The aim of this study is to determine the Turkish teacher candidates' solution offers to the problems of language skill developments that they may face during their teaching experience. We decided to do a qualitative research as this study aims to assign the knowledge and the awareness of teachers candidates of language skill development. Thus we decided to do a case study research. It is chosen maximum variation sampling. For this purpose, we took 15 participants who are the 4th grade students from the Faculty of Education, Turkish Language Teaching Department of Gazi University (Ankara) and Çanakkale Onsekiz Mart University (Çanakkale) in 2011-2012 spring term. In this study, interviews were used for data collection. Interview questions are based on the language skills. As one of the most remarkable results of the study, we can say that the teacher candidates do not have enough awareness about reading, listening, speaking and writing problems. It has also been observed that there is lack of knowledge on the stages like recognizing, defining and solving the problem. In addition to these findings, it is seen that the teacher candidates tried to give proper answers at the moment of the interview because they had not thought that students may have cognitive problems with the language skills. We can easily say that these are the results of handling courses more theoretical and giving less importance to the exercises of comprehension and narration techniques in the courses. According to the results of the study, it is revealed that to make inquiries about the quality of the courses on the proficiency area is needed. This result requires improving the quality of these courses.

Keywords: *Turkish education, training Turkish teacher, language skills, language skills problems, teacher candidate.*

Özet

Araştırmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmen olarak görev yapacakları sırada karşılaşılabilecekleri dil becerilerini geliştirme sorunlarına getirdikleri çözüm önerilerini belirlemektir. Çalışma öğretmen adaylarının dil becerilerini geliştirme konusundaki bilgi ve farkındalıklarını saptama amacını taşıdığı için nitel araştırma yaklaşımına göre yapılması kararlaştırılmıştır. Araştırma deseni olarak durum çalışması seçilmiştir. Araştırmada çalışma grubu oluşturulmasında maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Bu yöntemine uygun olarak, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde ve Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde 2011-2012 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında 4. sınıfta öğrenim gören toplam 15 öğrenci seçilmiştir. Araştırmada, veri toplama için görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme sorularında dil becerileri esas alınmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlardan en önemlisi öğretmen adaylarının okuma, dinleme, konuşma ve yazma alanlarındaki sorunlar hakkında yeterince farkındalığa sahip olmadıklarıdır. Bununla beraber sorunu tanıma, saptama ve çözme aşamalarında pek çok bilgi eksikliği göze çarpmaktadır. Ayrıca basit ve çok geniş kapsamlı çözümler üretme, dil becerileriyle ilgili sorun yaşayan öğrencinin bilişsel sorun yaşaması ihtimalinin yüksek olduğuna dair ön kabuller, kendisine verilen durumdaki sorunun çözümü için, daha önceden böyle bir sorunla karşılaşacağını düşünmemiş olarak, o anda bir fikir yürütmeye başlama gibi durumlar gözlemlenmiştir. Bu durumun, derslerin daha çok teorik olarak işlenmesinin ve uygulamanın anlama ve anlatma teknikleri derslerine dâhil edilmemesinin bir sonucu olduğu rahatlıkla söylenebilir. Çalışmanın sonunda, alan eğitimine yönelik derslerin niteliği ile ilgili sorgulamalar yapmak gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç, bu derslerin niteliğinin artırılmasını gerektirmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Türkçe eğitimi, Türkçe öğretmeni yetiştirme, dil becerileri, dil becerisi sorunları, öğretmen adayı.*

¹ Dr. Bahkesir Üniversitesi, e-posta: ersoytopuzkanamis@gmail.com

² Arş. Gör. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, e-posta: gamzecerelik@comu.edu.tr

GİRİŞ

Öğretmenlik, bir ülkenin vatandaşlarını, o ülkenin genel eğitim amaçları ve ihtiyaçları doğrultusunda yetiştirme mesleğidir. Bir öğretmenin, alanına özgü aldığı eğitimle, hedef kitlenin çeşitli ihtiyaçları göz önünde bulundurularak belirlenmiş olan yakın ve uzak amaçlar doğrultusunda bir eğitim vermesi beklenmektedir. Verilen bu eğitim, öğrencinin okul sonrası hayatında onun işine yarayacak, sorunlarını çözecek, kendisinden başkalarına da faydalı olmasını sağlayacak, bunun yanında ülkeye ve çevreye katkı sağlayacak nitelikte olmalıdır. Çünkü ülkelerin en önemli ihtiyacı yetişmiş, donanımlı kişilerdir. Yetiştirme ve donanım sahibi kılma eylemleri de eğitim aracılığıyla ve öğretmenler eliyle yapılmak durumundadır. Bu bakımdan günümüzde öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel statüde uğraşı alanı olarak tanımlanmaktadır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Ülke içindeki her bireyin eğitim sistemi içinden geçmesi artık kabul edilip çok büyük oranda da sağlandığı için öğretmenlerin ülkenin temel potansiyel insan gücünü yetiştirme özelliği genele yayılmış ve bu bakımdan önemi bir kat daha artmıştır. Burada öğretmenin bir ülkenin bugünü ve geleceği ile ilgili kilit noktada durduğunu söylemek abartı olmayacaktır. Çünkü iyi eğitim almış bireylerin ülkeyi geliştireceği gerçeği bizi bu düşünceye itmektedir. Bu bakımdan günümüzde öğretmeyi gerçekten bilen ve gerçekleştiren eğitimcilere duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır. Eğitimin kalitesinin yükseltilmesi açısından da öğrencilerin eğitim amaçları doğrultusunda yeni bilgi, beceri ve tutumlar kazanmasını sağlayan, yüksek performanslı eğitici kavramı ön plana çıkmaktadır (Barutçugil, 2002).

Problem Durumu

İyi öğretmen yetiştirmek her alanda olduğu gibi Türkçe dersi için de önemlidir. Hatta Türkçe dersinin bir araç ders ve beceri dersi olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda bu önemin daha büyük olduğu söylenebilir. Çünkü Türkçe dersinde öğrenciler hem akademik hem de günlük hayatlarında kullanmak zorunda oldukları becerileri kazanma imkânı bulmaktadır. Bu imkân ister dil becerilerinin gelişimi bakımından ister Türkçe eğitimiyle kazandırılmak istenen temel beceriler bağlamında düşünülsün önem derecesi değişmez. Söz gelimi öğrenci Türkçe dersi eliyle dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dil becerileri alanında bir gelişim gösterdiğinde veya göstermediğinde bunun diğer derslerine ve hayatındaki iletişim durumlarına etkisi kaçınılmazdır. Dinleme becerisi gelişmiş bir öğrenci diğer derslerini daha rahat dinleyebilir, arkadaşlarıyla herhangi bir iletişim sorunu yaşadığında bunu rahatlıkla analiz edip çözebilir. Aynı şekilde okuma becerisi gelişmiş bir öğrenci de okumanın ön planda olduğu derslerinde ve günlük hayatta kendisiyle ilgili hayati öneme sahip bir belgeyi anlamada sıkıntı çekmeyecektir. Bu bakımdan Türkçe dersi diğer dersler için ve hayattaki en önemli araçlarımızdan olan iletişim aracını sağlıklı bir şekilde kullanmaya imkân sağlaması bakımından en önemli derslerden biridir. Fakat çeşitli düzeylerde, öğrencilerin dil becerileri konusunda birçok sorun yaşadığı gözlemlenmektedir. Söz gelimi okuma ve dinleme sırasında kelime ve cümle düzeyinde anlama eksiklikleri, okuma isteksizliği, bir yazıya başlayamama, konuşma öncesinde ve sırasında aşırı heyecanlanma gibi sorunlar hemen her düzeyde birçok öğrencinin yaşadığı sorunlar arasındadır.

Türkçe dersi 2012'de yapılan 4+4+4 değişikliğine kadar tek ders çerçevesinde yürütülmekteyken bu tarihten itibaren yeni konan seçmeli Okuma Becerileri ile Yazarlık ve Yazma Becerileri dersleriyle beraber toplam üç ders kapsamında yürütülmeye başlanmıştır. Dolayısıyla dil becerilerinin öğrencilere daha ayrıntılı bir şekilde kazandırılması için yeni zaman ve imkân ortaya çıkmıştır. Bu durum öğrencilerimiz için bir kazanç ve fırsat olmanın yanında öğretmenler ve öğretmen adaylarının daha

donanımlı ve nitelikli yetiştirilmesine özen gösterilmesi gerektiği gerçeğinin daha net bir şekilde görülmesini sağlamıştır. Çünkü artık okuma ve yazma becerilerinin ortaokul öğrencilerine kazandırılması için daha ayrıntılı ve etkili bir eğitim verme zorunluluğu söz konusudur.

Burada karşımıza iki sorun çıkmaktadır: birincisi Türkçe öğretmeni adaylarının dil becerilerinin gelişmişlik düzeyi, ikincisi ise Türkçe öğretmeni adaylarının dil becerilerini geliştirme yeterliliği. Temel görevi düşünüldüğünde Türkçe öğretmenlerinin hizmet öncesinde dil becerileri ve geliştirilmesi bakımlarından yetkinlik kazanmış olması öğretmenlik sırasında örnek olma ve yetiştirme amaçlarına hizmet etmesi açısından büyük önem arz etmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının dil becerileri üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında (Babacan, 2003; Doğan, 2003; Karatay, 2007; Topuzkanamış, 2009; Kuş ve Türkyılmaz, 2010; Çamurcu, 2011; Özdemir, 2011; Çocuk ve Kanatlı, 2012) birçok yetersizliğin bulunduğu görülmektedir. Bu yetersizlikler hem dinleme, konuşma, okuma, yazma hem de dil bilgisi ve okuma alışkanlığı gibi farklı alanlarda görülmektedir. Bunun yanında Türkçe öğretmeni adaylarının dil becerilerini geliştirmeye yönelik öz yeterlik algıları konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında (Coşkun, Özer ve Tiryaki, 2010; Yılmaz, 2010; Kurudayıoğlu ve Çelik, 2013) öğretmen adaylarının kendilerini büyük çoğunlukla yeterli gördükleri dikkat çekmektedir. Buradan çıkan sonuca göre öğretmen adaylarının dil becerileri çok gelişmiş olmamakla beraber hedef kitlenin dil becerilerini geliştirme konusunda başarılı olacaklarına inanmaktadırlar. Fakat her ne kadar öğretmen adayları kendilerini yeterli görseler de bunun gerçek olup olmadığı ancak eğitim öğretim çalışmaları sırasında belli olacaktır. Nitekim genel olarak ülkemizdeki Türkçe eğitiminin durumuna bakıldığında öğretmen adaylarının başarılı olacaklarına dair bir işaret görülmemektedir. Hatta kendilerinin dil becerilerinin yeterince gelişmemiş olduğunu gösteren, yukarıda atıfta bulunulan çalışmaların sonuçları da aksini işaret etmektedir.

Bu durum karşısında öğretmen adaylarının dört yıllık eğitim sonucunda dil becerilerini geliştirme ve öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlara çözüm bulma konusunda ne kadar yeterli olduklarının tespiti önem arz etmektedir. Bu bakımdan öğretmen adaylarının sadece kendi yeterlikleri hakkındaki düşünceleri değil bunun yanında eğitim sorunları karşısında üretecekleri ve uygulayacakları çözüm önerilerinin de belirlenmesi önem kazanmaktadır. Çünkü kişinin kendini yeterli görmesi ile gerçekten yeterli olması birbirinden farklı durumlardır ve yeterli olmak, kendini yeterli görmekten çok daha önemlidir. Nitekim MEB EARGED tarafından 2008 yılında yapılan bir çalışmada Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini geliştirme konusunda büyük oranda hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

Amaç

Araştırmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmen olarak görev yapacakları sırada karşılaşılabilecekleri dil becerilerini geliştirme sorunlarına getirdikleri çözüm önerilerini belirlemektir. Bu genel amaca yönelik olarak aşağıdaki dört soruya cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının, ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama sorunlarına getirdiği çözüm önerileri ne(ler)dir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının, ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama sorunlarına getirdiği çözüm önerileri ne(ler)dir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının, ortaokul öğrencilerinin yazma sorunlarına getirdiği çözüm önerileri ne(ler)dir?

4. Türkçe öğretmeni adaylarının, ortaokul öğrencilerinin konuşma sorunlarına getirdiği çözüm önerileri ne(ler)dir?

YÖNTEM

Çalışma öğretmen adaylarının dil becerilerini geliştirme konusundaki bilgi ve farkındalıklarını saptama amacını taşıdığı için nitel araştırma yaklaşımına göre yapılması kararlaştırılmıştır. Nitel araştırma, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmanın bu yaklaşımda yürütülmesinin nedeni Türkçe öğretmeni adaylarının dil becerilerini geliştirme ve karşılaştıkları muhtemel sorunlar hakkındaki çözüm önerilerinin derinlemesine incelenmek ve sorgulanmak istenmesidir. Araştırma deseni olarak durum çalışması seçilmiştir. Durum çalışmaları genellebilir olmama ve karşılaştırmanın olmaması olmak üzere iki konuda eleştirilmektedir. Ancak, bu tür çalışmalar olguları açıklamak ve derinlemesine incelemek için en uygun yöntemlerden birisi olarak görülmüştür (Yin, 1994; Cresswell, 1998; Merriam, 1998).

Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubu oluşturulmasında maksimum çeşitlilik örnekleme tercihi edilmiştir. Bu örnekleme yönteminde aynı grubun içindeki farklılıkları mümkün olduğunca yansıtabilecek olan bireyleri seçmek esastır. Buradaki amaç, genelleme yapmak için çeşitliliği sağlamak değildir; tam tersine, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak ya da paylaşılan olguların ve ayrılıkların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006; Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel; 2012). Çalışma grubu, bu yönetime uygun olarak, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde ve Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde 2011-2012 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinden seçilmiştir. Çalışmada cinsiyet, şube ve öğretim farklılıkları dikkate alınarak, her iki bölümde birinci ve ikinci öğretim A ve B şubelerinden birer kız ve birer erkek öğrenci olmak üzere toplam 16 öğrenciyle görüşme yapılması planlanmıştır. Fakat GÜ'den bir öğrencinin ses kaydı bir sorundan dolayı silindiği için değerlendirilen kayıt sayısı toplam 15 olmuştur. Son sınıf öğrencilerinin seçilmesinin nedeni Türkçe öğretmenliği formasyonunun sonuna gelmiş olan bu öğrencilerin, ortaokul öğrencilerinin dil becerileriyle ilgili sorunlarına daha rahat cevap verebileceği ve bu formasyonun en iyi son sınıf öğrencilerinde görülebileceği düşüncesidir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, yukarıda belirtilen amaca ulaşmak için nitel araştırma tekniklerinden görüşme kullanılmıştır. Görüşme, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan veri toplama araçlarındandır. Görüşme tekniğinde araştırmacı katılımcıya açık uçlu sorular sorar ve katılımcının cevabını kaydeder. Daha sonra bu kayıt yazıya aktarılarak incelemeye uygun hâle getirilir (Creswell, 2012). Görüşme tekniği yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme olarak üçe ayrılmaktadır (Given, 2008; Firmin, 2008a; Firmin, 2008b; Ayres, 2008). Çalışmada belirlenen amaç doğrultusunda, var olan çerçeveye uymak ve bunun yanında da gerektiğinde farklı sorular sorma imkânı olmasından dolayı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Form oluşturulurken öğrencilerin ortaokul öğretmeni olarak yetiştirilmesinden dolayı İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu ile İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programındaki öğrenme alanları göz önünde bulundurulmuştur. Bu bakımdan sorular dört başlık altında oluşturulmuştur. Bu alanlar dinleme, konuşma, okuma ve yazma şeklinde sıralanmıştır. Hazırlanan sorular üç Türkçe

eğitimi ve üç ölçme değerlendirme uzmanının görüşüne sunulduktan sonra bir öğretmen adayıyla ön görüşme yapılmış, bu aşamadan sonra gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Formda öğretmen adaylarına öğretmen olarak çalışacakları okulda bir ortaokul öğrencisinin kendilerine gelip dinleme, konuşma, okuma ve yazma konusunda sıkıntı yaşadığını ve bu konuda kendisine yardımcı olmasını istediğinde ne yapacağıyla ilgili şu sorulara yer verilmiştir:

1. Farz edin ki bir öğrenciniz size gelip dersi dinlediği hâlde anlamakta ve sonra hatırlamakta sorun yaşadığını söyleyerek sizden yardım istedi. Ona nasıl yardım edersiniz?
2. Farz edin ki bir öğrenciniz size gelip kitap okuduğu hâlde anlamakta ve sonra hatırlamakta sorun yaşadığını söyleyerek sizden yardım istedi. Ona nasıl yardım edersiniz?
3. Farz edin ki bir öğrenciniz size gelip bir şeyler yazmak istediği hâlde bir türlü yazamadığını ve çeşitli sorun yaşadığını söyleyerek sizden yardım istedi. Ona nasıl yardım edersiniz?
4. Farz edin ki bir öğrenciniz size gelip önemli bir yerde bir konuşma yapması gerektiğini fakat neyi nasıl söylemesi gerektiğini bilmediğini ve çok heyecanlı olduğunu söyleyerek sizden yardım istedi. Ona nasıl yardım edersiniz?

Veri Toplama ve Analiz Süreci

Çalışmada öğretmen adaylarının ortaokul öğrencilerinin dil becerileriyle ilgili sorunlar karşısında neler yapacağı araştırıldığı için görüşmelerin bire bir yapılması tercih edilmiştir. Böylelikle katılımcının diğer katılımcılardan etkilenerek aslında aklında olmayan çözüm önerilerini ifade etmelerinin önüne geçilmesi düşünülmüştür. Görüşmeler için her öğrenciyle planlama yapılarak gün ve saat belirlenmiştir. Her görüşmenin başında katılımcı, araştırmanın kapsamı ve amacı hakkında bilgilendirilmiş, görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kaydedileceği ve katılımcıların gerçek isimlerinin paylaşılmayacağı ifade edilmiştir. Bu açıklamalardan sonra sorular katılımcılara hem yazılı olarak verilmiş hem de sözlü olarak sorulmuştur. Görüşme sırasında katılımcının anlamadığı veya konudan saptığı yerlerde uygun cümle veya sorularla konu açıklanmıştır. Her görüşme yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür. Görüşmeler tamamlandıktan sonra yazıya aktarılmış ve temalar araştırmacılar tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Kodlamadan sonra yapılan işlem karşılaştırılarak uyum sağlanan ve sağlanmayan noktalar belirlenmiş, gerekli kodlamalar düzeltilmiştir. İki araştırmacının kodlamaları arasındaki uyum yüzdesi Miles ve Huberman (1994)'ın formülüne göre %82,6 olarak bulunmuştur. Böylelikle güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrencilere verilen kodlarda Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü öğrencisi için G, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü öğrencisi için Ç, kız öğrenciler için K ve erkek öğrenciler için E harfi kullanılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çalışmanın alt problemleri doğrultusunda ulaşılan bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

Öğretmen Adaylarının Dinlediğini Anlama Sorunlarına Getirdikleri Çözüm Önerileri

Katılımcıların “Farz edin ki bir öğrenciniz size gelip dersi dinlediği hâlde anlamakta ve sonra hatırlamakta sorun yaşadığını söyleyerek sizden yardım istedi. Ona nasıl yardım edersiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Dinleme Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri

Madde	Öğrenci Kodu	f
Not almasını öneririm.	GE1, GE2, GE4, ÇE2, GK1, GE1, GE2	7
Bire bir ilgilenirim / Birlikte çalışırız.	GE3, GK1, ÇE2, ÇK2, ÇK4, ÇE4	6
Farklı yöntem ve teknikler kullanırım.	ÇK1, ÇE1, ÇE3, ÇK4, GE3, GK3	6
Sorunu tanımaya çalışırım.	ÇE1, ÇK3, ÇE3, ÇK4	4
Tekrar etmesini öneririm.	ÇK1, ÇK2, ÇE4, GE2	4
Rehberlik servisine başvururum.	ÇK1, ÇE3, GK1, GE3	4
Dikkat eksikliği olup olmadığına bakarım.	GE2, GE3, GE4	3
Öne oturmasını sağlarım.	ÇE2, GE1, GE4	3
Motivasyon ve konsantrasyonuna bakarım.	GE1, GK2, ÇK2	3
Aşamalı / basitten karmaşığa etkinlikler yaparım.	GE3, GK1	2
İşitme sorunu olup olmadığına bakarım.	GE1, GK2	2
Aklıma bir şey gelmiyor.	GE2	1
Çalışma kâğıtları hazırlarım.	GK1	1
Ders işleme yöntemimi değiştiririm.	ÇE3	1
Derse hazırlıklı gelmesini öneririm.	GK2	1
Dinleme metninin düzeyine bakarım.	GK3	1
Göz teması kurarım.	GE1	1
İlgisini çekerim.	GE1	1
Kitap okumasını öneririm.	ÇK3	1
Öğrenciden dinlemesini engelleyen etmenleri belirlemesini isterim.	GE4	1
Öğrenciye ders işleme yöntemimin uygun olup olmadığını sorarım.	ÇE2	1
ÖYT dersindeki yöntemlerle yardım ederim.	ÇE1	1
Radyo tiyatrosu metinleri veririm.	GK3	1
Ses kaydedici kullanmasını öneririm.	ÇK3	1

Öğretmen adaylarının ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama sorunlarına getirdiği çözüm önerilerine bakıldığında en sık verilen cevabın “Not almasını öneririm.” (f=7) olduğu dikkat çekmektedir. Bu cevabı sırasıyla “Bire bir ilgilenirim / beraber çalışırız.” (f=6), “Farklı yöntem ve teknikler kullanırım.” (f=6), “Sorunu tanımaya çalışırım.” (f=4), “Tekrar etmesini öneririm.” (f=4), “Rehberlik servisine başvururum.” maddeleri takip etmektedir. Sıklığın yüksek olduğu “Dikkat eksikliği olup olmadığına bakarım.” (f=3), “Öne oturmasını sağlarım.” (f=3), “Motivasyon ve konsantrasyonuna bakarım.” (f=3) maddeleri de dikkat çekmektedir.

Sıklığı yüksek olan bu maddelere bakıldığında öğretmen adaylarının not almayı dinleme becerisinin geliştirilmesinde çok önemli bir yere koydukları söylenebilir. Bununla beraber bire bir ilgilenme ve farklı yöntem ve teknikler kullanma cevaplarından katılımcıların kendilerine verilen sorunla ilgili hazır bir çözümlerinin olmadığı ve belirtilen durumla karşılaştıklarında anlık çözümler üretmeyi tercih ettikleri düşünülebilir. Sorunu tanımaya çalışma ve tekrar etme maddeleri ise katılımcıların bu konuda bazı temel kavramların farkında olduklarını ifade etmektedir. Öğrencinin motivasyonu ile konsantrasyonu üzerinde duran, aşamalı etkinlikler yapmaktan ve çalışma kâğıtları hazırlamaktan bahseden katılımcılara bakarak bu öğretmen adaylarının dinleme sorunlarını çözmeye yönelik bazı bilgilerinin olduğu düşünülebilir.

Sadece bir öğrenci tarafından ifade edilen dinleme metninin düzeyine dikkat etme, radyo tiyatrosu metinleri verme ve ses kaydedici kullanma gibi maddeler dinleme becerisini geliştirme bakımından olumlu olarak ele alınabilecek maddeler arasındadır.

Bunun yanında bazı maddeler kavram yanlışlarına işaret etmesi bakımından dikkat çekicidir. Söz gelimi “*İşitme sorunu olup olmadığına bakarım.*” ve “*Öne oturmasını sağlarım.*” cevaplarına bakarak öğretmen adayının öğrencide işitme sorunu yoksa dinlediğini anlama sorununun da olmaması gerektiği yönünde bir ön kabul taşıdığı düşünülebilir. Benzer şekilde “*Dikkat eksikliği olup olmadığına bakarım.*” cevabında da “*Öğrenci dinlediğini anlamıyorsa mutlaka dikkat eksikliği vardır.*” şeklinde bir ön kabul görülmektedir. Hâlbuki öğretmen adayının dil becerilerini geliştirme görevinin yeterince bilincine varmış olması ve her öğrencide birçok dinleme sorunu olabileceğini önceden kavramış olması beklenirdi. “*Rehberlik servisine başvururum.*” ve “*Aklıma bir şey gelmiyor.*” cevaplarından öğretmen adayının kendi alanının temel bir sorununu halletmede bile yeterli pratik donanıma sahip olmadığı sonucuna ulaşılabilir. “*Öğrenciden dinlemesini engelleyen etmenleri tespit etmesini isterim.*”, “*Öğrenciye ders işleme yöntemimin uygun olup olmadığını sorarım.*” cevapları ise öğretmen adayının ortaokul öğrencilerinin bilişsel ve ruhsal gelişimleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını göstermektedir. Bunun yanında “*Öğretim Yöntem ve Teknikleri dersindeki yöntemlerle yardım ederim.*” cevabı ise öğretmen adayının dinleme becerisiyle ilgili dersin anlam ve kapsamını kavrayamadığı düşüncesini doğurmaktadır.

Bu maddelere bakıldığında, hemen yukarıda sayılan olumsuz cevapların dışında, öğretmen adaylarının dinleme sorunlarının kaynağı ve dinleme sorunlarını çözme hakkında sahip oldukları bilgilerin oldukça düzensiz olduğu ve o anki düşünme süreçleri sonucunda ortaya çıktığı düşünülmektedir. Ayrıca verilen cevaplardan “*Dikkat eksikliği olup olmadığına bakarım.*” maddesinin sadece GÜ öğrencileri tarafından; “*Sorunu tanımaya çalışırım.*” maddesinin ise ÇOMÜ öğrencileri tarafından dile getirildiği dikkat çekmektedir. Bu durumun dinleme eğitimi dersini veren öğretim elemanının dikkati çektiği hususların farklılığından kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama Sorunlarına Getirdikleri Çözüm Önerileri

Katılımcıların “*Farz edin ki bir öğrenciniz size gelip kitap okuduğu hâlde anlamakta ve sonra hatırlamakta sorun yaşadığını söyleyerek sizden yardım istedi. Ona nasıl yardım edersiniz?*” sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Okuma Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri

Madde	Öğrenci Kodu	F
Not almayı tavsiye ederim.	ÇK1, ÇE2, ÇE3, ÇK4, GE1, GE3, GE4	7
Metnin / kitabın seviyesine bakarım.	GK1, GE2, GE3, ÇE4, GE1, GK2	6
Öğrencinin seviyesine bakarım.	GK1, GK2, GK3, ÇE1, ÇE2	5
Öğrencinin zekâsına bakarım.	GK1, GE3, ÇE1, ÇK3	4
İlgisini öğrenirim.	GK1, GE1, GK3	3
Rehber öğretmene yönlendiririm.	GK1, GE3, ÇE1	3
Tekrar tekrar okumasını tavsiye ederim.	GK2, ÇE2, ÇE3	3
Basitten karmaşığa doğru / aşamalı etkinlikler yaparım.	GK2, ÇE1, GE2	3
Altını çizerek okumasını tavsiye ederim.	GE2, GE4, ÇE4	3
Okuduğu metnin özetini çıkarmasını isterim.	GE4, ÇK1	2
Öğrenciye anlama ölçütleri koyarım.	GE3, ÇK2	2
Ailesiyle okumasını tavsiye ederim.	GK1	1
Beraber okuruz. Metnin bölümlerini anlama çalışması yaptırırım.	GK1	1
Kitap okuma teknikleri varsa, araştırıp söylerim.	ÇE3	1
Metinde anahtar kelimelere dikkat çekerim.	GE1	1
Okuma yöntem ve tekniklerine başvururum.	GE1	1
Okumaya teşvik ederim.	GK1	1
Okunanla ilgili konuşurum.	GE3	1
Öğrencinin düzeyine uygun kitap veririm.	GE1	1
Öğrencinin konsantrasyonuna bakarım.	ÇK2	1
Öğrencinin söz varlığına bakarım.	GK2	1
Psikolojik olarak kendini metne hazırlamalı.	ÇK2	1
Sözlük kullanmayı teşvik ederim.	GE1	1

Öğretmen adaylarının öğrencilerin muhtemel okuduğunu anlama sorunlarına ilişkin çözüm önerilerine bakıldığında “Not almayı tavsiye ederim.” cevabının en yüksek frekansta (f=7) olduğu göze çarpmaktadır. Bu maddeden sonra sıklık sırasına göre “Metnin / kitabın seviyesine bakarım.” (f=6), “Öğrencinin seviyesine bakarım.” (f=5) ve “Öğrencinin zekâsına bakarım.” (f=4) maddeleri gelmektedir. “İlgisini öğrenirim.” (f=3), “Rehber öğretmene yönlendiririm.” (f=3), “Tekrar tekrar okumasını tavsiye ederim.” (f=3), “Basitten karmaşığa doğru / aşamalı etkinlikler yaparım.” (f=3), “Altını çizerek okumasını tavsiye ederim.” (f=3) maddeleri de sıklıkla verilen cevaplar arasındadır. En sık verilen bu cevaplara göre öğretmen adaylarının okuma sorunlarına ilişkin ilk düşündükleri çözüm önerisinin not alma olduğu görülmektedir. Not almanın yüksek sıklıkta dile getirilmesi katılımcıların da kitap okurken bu tekniği kullanmalarıyla veya ilgili derste bu teknik üzerinde çokça durulmuş olmasıyla bağlantılı olduğu düşünülebilir. Bunun yanında metnin ve öğrencinin seviyesi, ilgisi gibi hazırbulunuşlukla ilgili kavramların ve okunanın altını çizme gibi stratejinin ve aşamalı etkinlik yapma gibi bir yöntemin katılımcılar tarafından dile getirilmesi olumlu ise de öğrencinin zekâsını yoklama, rehberlik servisine yönlendirme ve tekrar tekrar okuma gibi cevaplar dinleme sorunlarında görüldüğü gibi katılımcılardaki kavram yanlışlarına ve alanı tanımadıklarına işaret etmektedir. Çünkü okuduğunu anlama sorunu mutlaka zekâ sorununa veya psikolojik sorunlara işaret etmez. Keza tekrar tekrar okuma da okuma sorunlarına kesin çözüm sunmaz.

Sıklık sırasına göre altıncı olan “Okuduğu metnin özetini çıkarmasını isterim.” (f=2) ve “Öğrenciye anlama ölçütleri koyarım.” (f=2) cevapları katılımcıların okuma tekniklerini ve genel süreci tanıdıklarına işaret etmektedir.

Sıklık sırasına göre sonda olan (f=1) maddeler ise şunlardır: “Ailesiyle okumasını tavsiye ederim.”, “Beraber okuruz. Metnin bölümlerini anlama çalışması yaptırırım.”, “Kitap okuma teknikleri varsa, araştırıp söylerim.”, “Metinde anahtar kelimelere dikkat çekerim.”, “Okuma yöntem ve tekniklerine başvururum.”, “Okumaya teşvik ederim.”, “Okunanla ilgili konuştururum.”, “Öğrencinin düzeyine uygun kitap veririm.”, “Öğrencinin konsantrasyonuna bakarım.”, “Öğrencinin söz varlığına bakarım.”, “Psikolojik olarak kendini metne hazırlamalı.”, “Sözlük kullanmayı teşvik ederim.” Bu cevapların çoğunluğu okuma eğitimi açısından doğru ve olumlu özellikler içermektedir. Bu maddeler aileyle okuma, beraber okuma, anahtar kelimelere dikkat çekme, okunanla ilgili konuşturma gibi hususlarla ilgilidir. Bunun yanında sınırları tam olarak belirtilmemiş, katılımcının tam olarak neyi nasıl yapacağı konusunda net bir fikir vermeyen maddeler de bulunmaktadır. Söz gelimi okumaya teşvik etme, öğrencinin düzeyine uygun kitap verme, öğrencinin konsantrasyonuna ve söz varlığına bakma gibi maddeler, derslerden zihinde kalan ve ayrıntısı kuşatılmayan bilgi tortusu olarak düşünülebilir. Çünkü katılımcılar, bu yöntemleri nasıl uygulayacakları konusunda doyurucu cevaplar verememiştir. Buradaki en dikkat çekici cevap, öğretmen adayının kitap okuma tekniklerinin olup olmadığı konusunda emin olmadığını düşündüren cevaptır. Katılımcı bu tekniklerin olması durumunda bunları araştırıp öğrenciye söyleyerek okuduğunu anlama sorununa çözüm bulacağını ifade etmiştir.

Öğretmen Adaylarının Yazma Sorunlarına Getirdikleri Çözüm Önerileri

Katılımcıların “Farz edin ki bir öğrenciniz size gelip bir şeyler yazmak istediği hâlde bir türlü yazamadığını ve çeşitli sorun yaşadığını söyleyerek sizden yardım istedi. Ona nasıl yardım edersiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Yazma Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri

Madde	Öğrenci Kodu	F
Okumayı tavsiye ederim.	ÇE2, ÇK2, ÇK3, ÇE3, ÇK4, ÇE4	6
Cluster metodunu tavsiye ederim.	GK1, GE1, GE2, GE4	4
Cümleden metne doğru yazma çalışmaları yaptırırım.	GE3, GK2, ÇE1, ÇE2	4
İyi örnekler okuturum.	GK1, GE2, GK2	3
Anılarını, başından geçenleri, yaşadıklarını yazmasını isterim.	GK3, ÇE2, GE2	3
Gözlem yaptırırım.	GE1, GE4	2
Yazarken dikkat edilmesi gereken noktaları öğretirim.	GK1, ÇK3	2
Beyin fırtınasını tavsiye ederim.	GK1	1
Birlikte çalışırız.	ÇE3	1
Eğlenceli şeyler veririm.	ÇK1	1
Günlük tutmasını tavsiye ederim.	ÇE1	1
Karışık cümlelerden paragraf oluştururum.	GK2	1
Kitap okutup hakkında yazı yazdırırım.	ÇE2	1
Konu belirlemede yardım ederim.	GK1	1
Metin tamamlama yaptırırım.	GE2	1
Öz güven ve cesaret aşılarım.	ÇK3	1
Sınırları belli konular veririm.	GE3	1
Tür özelliklerini öğretirim.	GK1	1

Vazgeçmemesini öneririm.	ÇE4	1
Yazma kurallarını öğretirim.	GE3	1
Yazma yeteneği olup olmadığına bakarım.	ÇK4	1

Türkçe öğretmeni adaylarının, ortaokul öğrencilerinin yazma sorunlarına getirdiği çözüm önerilerine bakıldığında, en yüksek sıklığın “Okumayı tavsiye ederim.” (f=6) cevabında olduğu görülmektedir. Bu cevap, katılımcıların, yazma becerisinin gelişimi için okuma becerisinin gelişmiş olmasının gerekliliği konusunda oldukça bilinçli olduklarını göstermekle beraber bu teşvikin nasıl yapılacağı konusunu yine bir soru olmaktan çıkarmamaktadır. Ayrıca bu cevabı veren katılımcıların çoğunluğunun ÇOMÜ öğrencisi olması dikkat çekmektedir. Sıklık sırasına göre ikinci olan “Cluster metodunu tavsiye ederim.” (f=4) ve “Cümleden metne doğru yazma çalışmaları yaptırım.” (f=4) cevapları da katılımcıların yazma sürecinin geneli hakkında bir farkındalığa ve bazı tekniklerin bilgisine sahip olduğunu göstermektedir. Cluster metodu cevabını veren katılımcıların tamamının GÜ öğrencisi olması ilgili derste bu teknik üzerinde durulduğunu düşündürmektedir. Sıklık sırasına göre üçüncü ve dördüncü olan “İyi örnekler okuturum.” (f=3), “Anılarını, başından geçenleri, yaşadıklarını yazmasını isterim.” ve “Gözlem yaptırım.” (f=2) ve “Yazarken dikkat edilmesi gereken noktaları öğretirim.” cevapları da okumanın yazmanın temeli olduğu, gözlem yapmanın ve yaşantıların yazmadaki önemi ve yazmada teknik bilmenin gerekliliği konularında katılımcıların bir farkındalığı olduğunu göstermesi bakımından önemli maddelerdir.

Sadece bir katılımcı (f=1) tarafından dile getirilen cevaplar ise şöyledir: “Beyin fırtınasını tavsiye ederim.”, “Birlikte çalışırız.”, “Eğlenceli şeyler veririm.”, “Günlük tutmasını tavsiye ederim.”, “Karışık cümlelerden paragraf oluşturturum.”, “Kitap okutup hakkında yazı yazdırırım.”, “Konu belirlemede yardım ederim.”, “Metin tamamlama yaptırım.”, “Öz güven ve cesaret aşılarım.”, “Sınırları belli konular veririm.”, “Tür özelliklerini öğretirim.”, “Vazgeçmemesini öneririm.”, “Yazma kurallarını öğretirim.”, “Yazma yeteneği olup olmadığına bakarım.”. Bu cevaplarda olumlu olarak değerlendirilebilecek olan anıları ve başından geçenleri yazma, beyin fırtınası, beraber yazma, günlük tutma, cümlelerden paragraf oluşturma, metin tamamlama gibi cevaplar katılımcıların yazma aşamaları ve öğeleri hakkında bilgi ve farkındalık sahibi olduklarını göstermektedir. Fakat öz güven ve cesaret verme, vazgeçmemesini önerme gibi maddeler yazmanın psikolojik yönünün katılımcı tarafından bilindiğine işaret etse de yazmanın öğeleri ve aşamalarını yeterince kavramadığını da göstermektedir. Ayrıca tür özelliklerini verme cevabı, öğrencinin yazmayla ilgili birçok kaynaktaki yöntemi takip etmeye eğilimli olduğunu göstermesi açısından dikkat çekicidir. Hâlen yaygın olan görüş yazma becerisinin geliştirilmesi için tür bilgisinin öncelikli ve vazgeçilmez olduğu yönündedir. Hâlbuki yazma becerisinin geliştirilmesi için tür bilgisinden ziyade düşünceleri düzenleme ve plan yapma gibi daha temel becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Ayrıca yazma yeteneği olup olmadığına bakma cevabı katılımcının yazmayı bir beceri olarak değil bir yetenek olarak gördüğüne ve bu yeteneği olmayanın yazamayacağı düşüncesine sahip olduğuna işaret etmesi bakımından üzücüdür.

Öğretmen Adaylarının Konuşma Sorunlarına Getirdikleri Çözüm Önerileri

Katılımcıların “Farz edin ki bir öğrenciniz size gelip önemli bir yerde bir konuşma yapması gerektiğini fakat neyi nasıl söylemesi gerektiğini bilmediğini ve çok heyecanlı olduğunu söyleyerek sizden yardım istedi. Ona nasıl yardım edersiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Konuşma Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri

Madde	Öğrenci Kodu	F
Söyleyebilecekleri konusunda yardım ederim.	GK1, GE1, ÇE2, ÇK3, ÇK4	5
Aşamalı olarak topluluk karşısında konuşmasına çalışırım.	GE3, GK2, ÇE2, ÇK4	4
Konuşma metni hazırlamasını isterim.	GK1, GE1, ÇK2, ÇE3	4
Örnek olurum.	ÇK1, ÇE1, ÇE3, ÇE4	4
Cesaret veririm.	ÇK2, ÇK3, ÇK4	3
Hazırlık / prova yapmasını isterim.	GE2, GK1, GK2	3
Örnek konuşma gösteririm.	GK1, GE1, ÇE1	3
Ayna karşısında konuşma alıştırılmaları yaptırırım.	ÇE1, ÇE2	2
Beden diline ve göz temasına dikkat etmesini söylerim.	ÇE3, ÇE4	2
Hatırlatıcı notlar almasını öneririm.	GK2, ÇE3	2
Berber plan yaparız.	ÇE2	1
Fiziksel egzersizler yapmasını tavsiye ederim.	GK1	1
Kıyafetine dikkat etmesini söylerim.	GE1	1
Konuşma eğitiminin nasıl verileceğini bilmiyorum.	ÇK1	1
Konuşma kurallarını veririm.	GK3	1
Konuşmanın fiziksel unsurlarını anlatırım.	GE1	1
Konuşmasını destekleyici materyal hazırlamasını isterim.	GE1	1
Öğrenciye yapabileceği kadar görev veririm.	GE1	1
Ödev hazırlatırım.	ÇK3	1
Rehberlik servisine gönderirim.	ÇK1	1
Sakin olmasını söylerim.	ÇE4	1

Türkçe öğretmeni adaylarının, ortaokul öğrencilerinin konuşma sorunlarına getirdiği çözüm önerilerine bakıldığında “Söyleyebilecekleri konusunda yardım ederim.” cevabının en yüksek frekansa (f=5) sahip olduğu görülmektedir. Olumlu bir cevap olarak görülse de katılımcıların bu yardımın kapsamı ve yöntemi hakkında doyurucu açıklamalar yapamaması cevabın genel bir çerçevede ifade edildiğini göstermektedir. “Aşamalı olarak topluluk karşısında konuşmasına çalışırım.” (f=4), “Konuşma metni hazırlamasını isterim.” (f=4) ve “Örnek olurum.” (f=4), “Cesaret veririm.” (f=3), “Hazırlık / prova yapmasını isterim.” ve “Örnek konuşma gösteririm.” (f=3) maddeleri de yine sıklıkla verilen cevaplar arasındadır. Bu maddeler, geniş kapsamlı olsa da, katılımcıların konuşmanın psikolojik öğeleri ve düşünceleri düzenleme aşaması hakkında bilgi sahibi olduğunu ifade etmesi bakımından önemlidir.

Sıklık sırasına göre dördüncü olan maddelerden “Ayna karşısında konuşma alıştırılmaları yaptırırım.” (f=2) cevabı konuşmanın psikolojik yanıyla ilgili olması dolayısıyla dikkat çekicidir. Bunun yanında “Beden diline ve göz temasına dikkat etmesini söylerim.” (f=2) cevabı konuşma eğitimi açısından değerlendirildiğinde ikincil bir öğe olsa da katılımcı tarafından dile getirilmesi önemlidir. “Hatırlatıcı notlar almasını öneririm.” (f=2) ve “Hazırlık yapmasını isterim.” (f=2) cevapları hem psikoloji hem de metin hazırlama bakımından düşünülebilecek cevaplar olarak ele alınabilir.

Tek katılımcı tarafından (f=1) ifade edilen cevaplardan “Beraber plan yaparız.” ve “Konuşmasını destekleyici materyal hazırlamasını isterim.” maddeleri, katılımcıların, konuşmanın düşünceleri düzenleme boyutuyla ilgili bilgi ve farkındalık sahibi olduğunu işaret etmektedir. “Fiziksel egzersizler yapmasını tavsiye ederim.” cevabı, konuşma organlarına ve heyecana olan etkisi düşünüldüğünde önemlidir. “Kıyafetine dikkat etmesini söylerim.”, “Konuşma kurallarını veririm.”, “Öğrenciye yapabileceği kadar görev

veririm.” ve *“Sakin olmasını söylerim.”* cevapları da konuşma sürecinin çeşitli aşamalarında dikkat edilmesi gereken hususlar olarak dikkat çekmektedir. Fakat *“Konuşmanın fiziksel unsurlarını anlatırım.”*, *“Konuşma eğitiminin nasıl verileceğini bilmiyorum.”*, *“Rehberlik servisine gönderirim.”* cevapları, katılımcıların konuşma eğitimi konusundaki yetersizliklerini, kavrama eksikliklerini ve kavram yanlışlarını işaret etmesi bakımından üzücüdür.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından ulaşılan sonuçlara ve çözüm önerilerine yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmada öğretmen adaylarına karşılaşılabilecekleri sorunların farkında olup olmadıkları ve bu sorunlarla karşılaştıklarında sorunu tespit etme ve çözüme sırasında neler yapabilecekleri belirlenmeye çalışılmıştır. Burada öğretmenlerin mesleklerini yürütürken tıpkı bir doktor, hâkim veya bir tamirci gibi sorunlarla karşılaşmalarının kaçınılmaz olduğu ve bu nedenle mesleğe başlamadan, öğretmenleri sorunlar ve çözümleri hakkında donanımlı kılmak gerektiği düşüncesinden hareket edilmiştir. Elbette bu düşüncenin bir araştırmaya dönüşmesinde öğretmen ve öğretmen adaylarında gözlenen, dil becerisi sorunları ile dil becerilerini geliştirmeye ve sorunları çözmeye yönelik yeterince bir eğitim almadıklarına dair gözlemler etkili olmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan en önemlisi öğretmen adaylarının okuma, dinleme, konuşma ve yazma konularındaki sorunlar hakkında yeterince farkındalığa sahip olmadıklarıdır. Bununla beraber sorunu tanıma, saptama ve çözüme aşamalarında pek çok bilgi eksikliği göze çarpmaktadır. Bilgi eksikliğinin yanı sıra görülen önemli bir nokta da öğretmen adaylarının basit ve çok geniş kapsamlı çözümler üretmesidir. Öğretmen adayı sorunu yeterince kuşatmadığı ve dolayısıyla ayrıntılarına vâkıf olamadığı için çözümler de oldukça yüzeysel olmaktadır. Alınan cevaplar, Türkçe eğitimi formasyonunu tamamlamak üzere olan birinin üretmesi gereken yetkinlikte, uygunlukta ve kapsamda değildir. Söz gelimi okuduğunu anlama sorunlarını çözmek için birçok öğretmen adayı tam olarak nasıl bir sorunla karşı karşıya olduğunu çözümlene ihtiyacı hissetmeden not alma, altını çizme, sözlük kullanma gibi çözümler üretmişlerdir. Bu teknikler şüphesiz ki ilgili derste işlenmiş ve programda da tavsiye edilmiş olması dolayısıyla kullanılacak olan tekniklerdir fakat öğretmen adayının sorunu tam olarak saptamadan ezberle çözümler üretmesi, üretmemesinden daha kötü sonuçlar doğurabilir.

Öğretmen adaylarında göze çarpan bir diğer önemli nokta ise dil becerileriyle ilgili sorun yaşayan öğrencinin bilişsel sorun yaşaması ihtimalinin yüksek olduğuna dair ön kabulleridir. Bu durum zekâ veya dikkat eksikliği olarak cevaplarda görülmektedir. Bu cevabı veren öğretmen adayları öğrencinin yaşadığı dil becerisi sorununu zekâyla ilintilendirmeye eğilimli olduğunu göstermektedir. Oysa birçok öğrenci bilişsel olarak herhangi bir hastalığı bulunmamasına rağmen dil becerilerinde sorun yaşayabilmektedir.

Öğretmen adaylarından bazıları dinleme, okuma ve konuşma becerisiyle ilgili sorunlarda öğrenciyi rehberlik servisine göndermeyi bir çözüm olarak dile getirmişlerdir. Burada Türkçe eğitiminin kapsamının öğretmen adayı tarafından yeterince kavranmadığı sonucu görülmektedir. Öğretmen adayı karşılaştığı dil becerisi sorunlarının zekâdan veya psikolojik bazı durumlardan kaynaklandığını dolayısıyla bunun da ancak rehberlik servisi tarafından çözülebileceğini düşünmektedir.

Katılımcılarda genel olarak göze çarpan önemli özelliklerden biri de kendisine verilen durumdaki sorunun çözümü için, daha önceden böyle bir sorunla karşılaşacağını

düşünmemiş olarak, o anda bir fikir yürütmeye başlamasıdır. Bu durumun, derslerin daha çok teorik olarak işlenmesinin ve uygulamanın anlama ve anlatma teknikleri derslerine dâhil edilmemesinin bir sonucu olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Öğrenciler uygulamaların yetersiz olmasından dolayı kendi kedilerini yetiştirmek zorunda olduklarını ya da ancak mesleğe başladıktan sonra tecrübe ederek bu konulara vâkıf olabileceklerini ve bu durumdan dolayı kaygı duyduklarını dile getirmektedirler. Özellikle konuşma becerisiyle ilgili olarak derslerde sadece kitaptan bilgilerin ezberletilmesinin, kendileri için yeterli bir eğitim olmadığını belirten katılımcılar, uygulamalı olarak da konuşma eğitimi verilmesi gerektiğini, okuma, dinleme ve yazma ile ilgili uygulamaların da artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının cevaplarında dil becerileri temelinde belirgin bir ayrışma görülmemekle beraber bazı teknik, yaklaşım ve kavrayışların üniversiteye göre farklılaştığı söylenebilir. Söz gelimi dinleme sorunlarına ilişkin soruya “*Dikkat eksikliği olup olmadığına bakarım.*” maddesini sadece GÜ öğrencilerinin; “*Sorunu tanımaaya çalışırım.*” maddesini ise ÇOMÜ öğrencilerinin dile getirdiği dikkat çekmektedir. Okuma sorunlarına ilişkin verilen cevaplardan “*İlgisini öğrenirim.*” cevabını veren öğretmen adaylarının tamamının GÜ öğrencisi olduğu görülmektedir. Buradaki farklılaşmanın ilgili dersi veren öğretim elemanının derste üzerinde özellikle durduğu bazı kavram veya tekniklerin bulunmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Öneriler

Bu noktada sorunun oldukça temelde ve büyük olduğu söylenebilir. Bu itibarla bazı çözüm önerileri dile getirme gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Öncelikle Türkçe eğitimi bölümlerinden mezun olanların temel görevinin ortaokul öğrencilerinin dil becerilerini geliştirmek olduğu düşüncesinin kökleşmesi gerekmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının aldığı her dersin, dil becerilerini geliştirme ve dil becerisi sorunlarını çözmeye yönelik olarak yürütülmesi, ancak bu sayede mümkündür.

Türkçe eğitimi bölümlerinde 4 yılda işlenen toplam 130 saatlik dersin 34 saati uygulama olarak görünmektedir. Bu 34 saatin 12’si alan eğitimi olarak adlandırılan Özel Öğretim Yöntemleri I ve II ile Okuma, Dinleme, Konuşma ve Yazma Eğitimi derslerine, 12’si Okul Deneyimi, Öğretmenlik Uygulaması ve Tiyatro ve Drama Uygulamaları derslerine aittir. Yukarıda ifade edilen olumsuz durumların bu derslerin yürütülmesindeki eksiklik ve aksaklıklardan dolayı meydana geldiği düşünülürse dil becerilerinin eğitimiyle ilgili bu derslerdeki uygulamaların sayısının artırılması ve kapsamının genişletilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Çünkü öğretmen eğitiminin teorisinin ötesinde uygulamayla beraber yapılması gerekmektedir. Eğitimin son yılında Öğretmenlik Uygulaması ve Okul Deneyimi dersleri eliyle yürütülen uygulamaların öğretim elemanı eliyle bir usta çırak ilişkisi içinde yürütülmesi, öğrencilerin alanlarındaki yetkinliğini ve donanımını artıracaktır. Bu itibarla, uygulamalar doğrudan doğruya ortaokullarla iş birliği içinde, hatta uygulama okulu sistemiyle yürütülmeli, öğretim elemanları da ortaokullarda örnek dersler yapmalı ve öğretmen adayları bu dersleri takip etmelidir. Gerçek öğrencilerle gerçek ortamında yapılan eğitim uygulamalarının daha faydalı olacağı şüphesizdir. Fakat uygulama çalışmalarının istenen nitelikte olmasının temel şartının ilgili öğretim elemanının niteliği olduğu gözden uzak tutulmamalıdır.

Türkçe öğretmeni yetiştirme programları gözden geçirilmeli, ağırlığın dil ve edebiyat derslerinde olduğu bu şekli değiştirilerek ortaokul düzeyinde eğitimi verilecek olan Türkçe etkinliklerine yönelik dil bilimiyle de desteklenerek derslerde düzenleme yapılmalıdır.

Derslerde teorik bilgilerin yanında uygulamalar da olmalıdır. Öğretmen adaylarının üstlendikleri görevin önemi konusunda motive olmalarına da önem verilmelidir. Böylece

öğretmen adayları yenilikleri takip etmeye ve branşlarıyla ilgili eksikliklerini telafi etmeye daha istekli olacaklardır.

Çalışmanın sonunda alan eğitimine yönelik derslerin niteliği ile ilgili sorgulamalar yapmak gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç, bu derslerin niteliğinin artırılmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla öncelikle alan eğitimi derslerinin niteliğinin ortaya konmasına ilişkin nitel ve nicel çalışmalar yapılmalıdır. Bunun yanında bu derslerde hangi yöntemin daha etkili olduğunu belirlemeye yönelik çalışmalar da Türkçe eğitimi alanına önemli katkılar sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Ayres, L. (2008). Semi-structured interview. In L. M. Given (Ed.) *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods*, (pp. 810-811). SAGE Publication.
- Babacan, M. (2003). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin yazılı anlatım-1 dersi sınav cevap kağıtları ve dönem ödev metinlerinde görülen ifade ve yazım yanlışları. *Yaşadıkça Eğitim*, 79, 33-38.
- Barutçugil, İ. (2002). Eğitim becerilerinin geliştirilmesi eğiticinin eğitimi, Kariyer Yayıncılık, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Coşkun, E., Özer, B. ve Tiryaki, E. N. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 123-136.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Çamurcu, D. (2011). Yüksek öğrenimine yeni başlayan Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin yazma becerilerinin incelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 29, 503-518
<http://www.turkiyat.selcuk.edu.tr/pdfdergi/s29/camurcu.pdf> adresinden 24.05.2011'de alınmıştır.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237.
[http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_19/11-%20\(207-237.%20syf.\).pdf](http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_19/11-%20(207-237.%20syf.).pdf) adresinden 24.05.2011'de alınmıştır.
- Çocuk, H. E. ve Kanatlı, F. (2012, 05-06 Temmuz). *Yazılı anlatım ürünlerinde Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin metinsellik ölçütlerini kullanabilme durumları: Mersin Üniversitesi örneği*. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayında sunuldu, Mersin, 67-76.
- Doğan, Y. (2003). Türkçe öğretmenliği birinci sınıfta okuyan öğrencilerin okuma ve yazma becerileri. *Türklük Bilgisi Araştırmaları*, 13, 181-201.
- Firmin, M. W. (2008a). Structured interview. In L. M. Given (Ed.) *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods*, (pp. 837-838). SAGE Publication.
- Firmin, M. W. (2008b). Unstructured interview. In L. M. Given (Ed.) *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods*, (pp. 907). SAGE Publication.
- Given, L. M. (Ed.). (2008). *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods*, SAGE.

- Işık, A., Çiltaş, A. ve Baş, F. (2010). Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1): 53-62
<http://eds.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=8f7b3064-9c59-4302-b9bc-ff133a2fff93%40sessionmgr4005&vid=1&hid=4213> adresinden 24.05.2011'de alınmıştır.
- Karatay, Halit. (2007). *İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. ve Çelik, G. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okumaya ve Okuma Eğitimine İlişkin Özyeterlik Algıları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 109-138. http://sosyaldergi.usak.edu.tr/Makaleler/1268382131_MAKALE_7.pdf 08.10.2013'te alınmıştır.
- Kuş, Z. ve Türkylmaz, M. (2010). Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları: (İlgi, alışkanlık ve okuma stratejilerini kullanım düzeyleri). *Türk Kütüphaneciliği*, 24(1), 11-32.
<http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/503/496> 13.05.2014'te alınmıştır..
- MEB EARGED (2008). İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin hizmet için eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. Ankara.
http://yegitek.meb.gov.tr/tamamlanan/turkce_ogrt_ihtiyaci.pdf 08.05.2014'te alınmıştır.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Özdemir, N. H. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının yazma alışkanlıkları üzerine bir araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Seidman, I. (2012). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. Teachers college press.
- Topuzkanamış, E. (2009). Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, İ. (2010). Türkçe Öğretmeni adaylarının özel alan ve öz yeterlik algıları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among the five traditions*. Thousand Oaks: Sage.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education: Revised and expanded from case study research in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: Design and Methods* (2. Baskı) Thousand Oaks: Sage.