

TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMEN BOYUTUNDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE BUNUN ÖĞRETMEN PERFORMANSINA ETKİLERİ

Arş.Gör. Fatma SUSAR*

ÖZET

Ana-baba ve öğretmen yakınmaları son yıllarda Türkçe öğretiminde büyük bir verimsizlik olduğunu ortaya koymaktadır. İlköğretimden üniversite sıralarına kadar taşınan bu verimsizliğin sebebi öğrenme-öğretme süreci ve bu süreci etkileyen unsurlarda aranmalıdır. Bu unsurların en önemlisi belki de öğretmenlerdir. Türkçe öğretiminde öğretmenlere çok önemli görevler düşmektedir. Bu çalışmada Türkçe öğretiminde öğretmen boyutunda karşılaşılan sorunlar irdelenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretimi, Öğretmen, İlköğretim.

ABSTRACT

In recent years, increasing the complaints of parents and teachers about Turkish teaching have proven that there is a great inadequacy and weakness in this context. The reason of this inadequacy beginning from primary school to university should be sought in teaching and learning process and the factors that affect this process. Teachers may be the most important among the factors. They have a great responsibilities in Turkish teaching. In this research, the problems related to teachers in Turkish teaching were investigated.

Anahtar Kelimeler: Teaching Turkish, Teacher, Primary Scholl Teaching.

GİRİŞ

Türkiye’de, Cumhuriyet’ten bu yana hızlı bir toplumsal gelişme görülmektedir. Ekonomik teknik ve siyasal alanda kaydedilen gelişmeler, toplumun sosyal ve kültürel hayatını da büyük oranda etkilemiştir. Toplumsal ve kültürel değişmelere cevap verecek bireyi yetiştirme işi de eğitim kurumlarına düşmektedir. Eğitim kurumları toplumun eğitime olan ihtiyacını karşılamak için ortaya çıkmış kurumlardır. Ülkenin ihtiyaç duyduğu etkili vatandaş yetiştirme eğitim sisteminin özellikle temel eğitim sisteminin verimli çalışmasına bağlıdır. Eğitimli bir insan ise duygularını düşüncelerini, sorunlarını ve ihtiyaçlarını ifade edebilen iletişim yeterliliği olan; diğer insanlarla birlikte çalışıp, işbirliği yapabilen; karşılaştığı sorunları çözebilmek için öğrenme ve araştırma yeterliliği olan birey demektir. Bu da iyi bir vatandaş olmak için “dil eğitimi ve yeterliliğinin şart olduğu” sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Zira Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilköğretim basamağında, kişisel bakımdan iyi bir yurttaş yetiştirmek için gerçekleştirilecek amaçlardan birisi de şöyle ifade edilmiştir:....“Okuma, yazma ve hesaplama gibi temel becerileri kavramıştır.a) Türkçe’yi doğru ve açık bir şekilde konuşur. Okur ve yazar, b)İyi dinleme alışkanlığı kazanır, c)Hesaplama kazandığı bilgi ve becerileri çevresinde rastladığı durum ve olayları yorumlamada kullanabilir”...(Vural, 1999, s.6).

* Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü.

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

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

Bize göre bu konuda ilköğretim öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir. Sokaktaki insan, televizyon programını sunan sunucu, üniversitelerde ders veren öğretim elemanı anadilini kullanma konusunda bilinçli veya bilinçsiz ise bunun en temel nedenlerinden birisi de Türkçe öğretiminde verimi sağlayamayan öğretmenlerdir. Kavcar'ın değimiyle; "Bir okul, ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir." Öğretmenlerimiz Türkçe öğretimi konusunda çeşitli sorunlar yaşamaktadır. Bu sorunlar araç-gereç yetersizliği, ders kitapları, program, çevre ve ana-baba, bazen de öğretmenlerin kendi yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Özellikle öğretmen eğitimi büyük önem taşımaktadır. Gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde eğitimlerinin kalitesine dikkat edilmelidir. Her şeyden önce anadili öğretmenlerinin iyi bir dilbilgisi öğretimi görmüş olmaları, hatta dilbilim ve modern dilbilgisi konularında bilgi edinmiş olmaları kaçınılmaz bir zorunluluktur ...Öğretmenler için gerektiğinde yetiştirme kursları açılmalıdır...(Aksan, 1988, s.134). Bu konuda öğretmen yetiştiren kurumlarımıza önemli görevler düşmektedir. Ne yazık ki öğretmen yetiştirme yöntemindeki pasif ortam ve anlayış iki binli yıllarda bile devam etmektedir. Tıpkı ilköğretim sıralarında olduğu gibi, eğitim fakültelerinde de eğitim teknolojilerinden faydalanmama, yöntem tekliği, yalnızca anlatıma dayalı bir öğretim ortamı içinde öğrenciler geleceğe hazırlanmaktadırlar. Öğretmenlerin yetiştirilmesindeki aksaklıklar ilköğretim sıralarına olumsuz bir şekilde yansımaktadır.

Öğretmenlerin hem hizmet öncesindeki aldıkları yetersiz eğitimden kaynaklanan sorunlar, hem de hizmet sonrası karşılaştığı sorunlar hiç şüphesiz Türkçe öğretiminin verimliliğini düşürmektedir. Böylece güzel Türkçemiz öğrencilerimiz ve vatandaşlarımız tarafından gerektiği gibi kullanılamamakta, amaçlanan davranışlara istenilen düzeyde ulaşılamamaktadır. Şurası da unutulmamalıdır ki; Türkçe eğitimi sadece ilköğretimle sınırlı kalmamalıdır. Zira "ana dili öğretiminin öğrencilere kazandırmayı amaçladığı bilgi ve beceriler diğer öğretim kademelerine göre büyük bir ayrılık göstermez; birbiriyle örtüşüm içindedir."(Sever, 1997, s.6). Bu nedenle eğitim kademesinin her aşamasında Türkçe eğitimine özel bir önem verilmelidir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmayla ilköğretim kurumlarında verilen Türkçe eğitiminin iyi yurttaş yetiştirmeye ne kadar katkıda bulunduğu, öğretmenlerin görevlerini yerine getirirken hangi sorunlarla karşılaştığı, bu sorunların öğretmenlerin performansını ne derece etkilediğini ortaya çıkarmaktır.

Araştırmanın Önemi

Türkçe öğretiminin ilköğretimde tüm derslerin temelini oluşturduğu söylenebilir. Çünkü birey dili ile düşünür, dili ile kendini ifade eder, tasarlama da bulunur ve yorum gücü gelişir;ulusal ve evrensel kültür birikimini algılamaya başlayan öğrencinin kimlik duygusu gelişecek ve diğer derslerinde de büyük olasılıkla başarılı olacaktır. Bu bağlamda Türkçe öğretimine temel becerileri kazandırma konusunda önemli görevler düşmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda denilebilir ki "Türkçe öğretimi hedeflenen şekilde gerçekleştirilememekte ve bu konuda önemli ölçüde bir verimsizlik yaşanmaktadır. Bu verimsizliğin sonucunda ilköğretim okulları, dilini kullanmada başarılı olmayan, dolayısıyla da sosyal hayatında da iyi bir iletişim kuramayan, dil bilinci gelişmemiş bireyler yetişmektedir."Bu verimsizliğin ortadan kaldırılmasında öğretmenlere büyük görevler düşmektedir.

Alt Problemler

1. Öğretmen algısına göre, ilköğretim Türkçe derslerinde ne tür sorunlar yaşanmaktadır?
2. İlköğretim okullarında, Türkçe öğretiminde öğretmen boyutunda yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen algıları;onların
 - a) yaşına,
 - b) cinsiyetine,
 - c) mezun oldukları okula,
 - d) branşlarına,
 - e) kıdemlerine,
 - f) öğretim yaptıkları sınıf düzeylerine,
 - g) hizmet içi eğitim durumlarına,
 - h) çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik düzeylerine,
 - i) çalıştıkları okulun türüne,
 göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin ilköğretim okullarında, Türkçe derslerinde öğretmen boyutunda yaşanan sorunların performanslarını nasıl etkilediğine ilişkin algıları nasıldır?
4. İlköğretim okullarında Türkçe derslerinde öğretmen boyutunda yaşanan sorunların öğretmenlerin performanslarını nasıl etkilediğine ilişkin algıları, onların
 - a) yaşına,
 - b) cinsiyetine,
 - c) mezun oldukları okula,
 - d) branşlarına,
 - e) kıdemlerine,
 - f) öğretim yaptıkları sınıf düzeyine,
 - g) hizmet içi eğitim durumlarına,
 - h) çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik düzeylerine,
 - i) çalıştıkları okulun türüne,
 göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

1. Araştırmanın Yöntemi

Mevcut durumu tespit etmeye ve çok sayıda kişiye ulaşmaya en uygun yöntem “anket survey” olduğundan bu yöntem tercih edilmiştir. Survey yöntemi grupla ilgili genişliğine (Cross-Sectional) bir çalışma olup, çok sayıda obje ya da denek üzerinde ve belirli bir zaman kesiti içinde yapılmaktadır.(Kaptan, 1998, s.6).

Araştırma için önce alan yazın taraması yapılmış olup, veri toplama aracı olarak “Türkçe Öğretimi Problemleri Envanteri” (TÖPE) geliştirilmiş ve bu anket örneklemdaki deneklere uygulanarak deneklerin görüşlerine başvurulmuştur. Anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 1998- 1999 öğretim yılında Denizli merkez ilçede bulunan ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıfların öğretmenleri ile 6. 7. 8. sınıfların Türkçe branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Toplam sayı 447 dir.

“Tabakalı rasgele örnekleme” (Sümbüloğlu, 1990, s.221-225) yöntemi ile okulların sosyo-ekonomik durumuna göre örneklemin sayısı tespit edilmiştir. Bu sayı tespit edilirken her tabakadan belirli oranda öğretmen sayıları alınmıştır. Denizli merkez ilçede örnekleme temsil edebilecek 4. ve 5. sınıf öğretmenleri ile 6., 7.,ve 8. sınıfların Türkçe dersine giren branş öğretmenlerinin toplam sayısı 221 olarak belirlenmiştir.

3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen ve "ilköğretim okullarında Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunları ve bu sorunların öğretmen performansına etkilerini" ölçmeyi amaçlayan "Türkçe Öğretimi Problemleri Envanteri" (TÖPE) kullanılmıştır.

Ölçek bireysel ve mesleki bilgilerle ilgili sorulardan oluşan kişisel bilgi formu ve öğretmenlerin Türkçe dersinde karşılaştıkları sorunları ifaden ve 21 yargıdan oluşan bölüm olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Cronbach Alpha tekniği ile iç tutarlılığa bakılmıştır. Testin bütünü için güvenilirlik katsayısı 79, etkilenme dereceleri için ise 77dir.

4. Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan İstatistiksel Teknikler

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

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde “Türkçe Öğretiminde Öğretmen Boyutunda Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunların Öğretmen Performansına Etkilerini” tespit etmeye yönelik anketin verileri istatistiksel çözümleme teknikleriyle analiz edilmekte ve her alt probleme ilişkin elde edilen bulgular çizelgeler halinde verilmektedir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumu

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmen algısına göre, ilköğretim Türkçe derslerinde öğretmen boyutunda ne tür sorunlar yaşanmaktadır?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt problemin açıklanması amacıyla deneklerin maddelere verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış ve katılma düzeyleri belirlenmiştir. Sonuçlar Çizelge 1’de verilmektedir.

Çizelge 1. İlköğretim Türkçe Derslerinde Öğretmen Boyutunda Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Algıları

Madde	X	Ss	Düzye
57. Türkçe öğretmenlerine yönelik hizmet-içi eğitim programlarının nicelik nitelik olarak yetersiz olması.	3.79	1.43	Katılma E.*
48. 4. Ve 5. sınıf Türkçe derslerinin branş öğretmenlerince yürütülmemesi.	3.74	1.69	Katılma E.
71. Öğretmenlerin yaratıcı drama konusunda yeterli formasyona sahip olmamaları.	3.70	1.39	Katılma E.
69. Diğer branş öğretmenlerinin kendi derslerinde ana dili kullanma ve geliştirme çabaları konusunda duyarsız olmaları.	3.62	1.37	Katılma E.
33. Ekonomik sorunlarının dersimi olumsuz olarak etkilemesi.	3.55	1.79	Katılma E.
16. Diğer Türkçe branş öğretmenlerinin kendilerini değişen şartlar karşısında yenilememesi. (Yeni yayınları takip etme, yeni öğretim yöntemlerini öğrenme, bilgisayar kullanımı vs.)	3.43	1.51	Katılma E.
08. Türkçe öğretmenlerinin çeşitli sebeplerden dolayı kitap okumaya yeterince vakit ayıramaması.	3.38	1.58	K.**
27. Diğer Türkçe öğretmenlerinin ders kitapları dışında başka yazılı kaynak kullanmaması. (Günlük gazete, dergi roman vs.)	3.23	1.49	K.
73. Öğretmenlerin yazılı anlatım çalışmalarına yeterli zaman ayırmaması.	3.18	1.51	K.
56. Öğrencilere derslerde konuşma ve yazma imkanının yeterince verilmemesi.	3.12	1.54	K.
72. Öğretmenlerin sözlü anlatım çalışmalarına yeterli zaman ayırmaması.	3.15	1.53	K.
79. Diğer branş öğretmenlerinin öğrencinin yazma yeteneğini geliştirme konusunda yetersiz kalması.	3.05	1.48	K.

Çizelge 1'in Devamı

29. Diğer Türkçe öğretmenlerinin mesleğini severek yapmaması.	2.92	1.74	K.
67. Diğer Türkçe öğretmenlerinin dili kullanma konusunda yetersiz ve duyarsız olması.	2.90	1.55	K.
15. Diğer Türkçe öğretmenlerinde de yerel ağızla konuşma alışkanlığının (telaffuz bozukluğu) olması.	2.90	1.61	K.
76. Yazılı anlatım çalışmalarında öğrencilere kılavuzluk yapma konusunda yeterli nitelikte öğretmenin olmaması.	2.82	1.55	K.
30. Türkçe öğretimi için yeterli sayıda kaynağa sahip olmamam.	2.75	1.83	K
26. Konuşma öğretimi konusunda kendimi yetersiz hissediyor olmam.	2.28	1.52	Katılmama E.
78. Şiir tahlilleri konusunda kendimi yetersiz hissediyor olmam.	2.05	1.36	Katılmama E.
77. Metin tahlilleri konusunda kendimi yetersiz hissediyor olmam.	1.80	1.21	Katılmama E.

*E. : Eğilimindeyim

**K. : Kararsızım

Çizelge 1'de görüldüğü gibi ortalaması 3.79 ila 3.43 arasında olan sorunlara öğretmenler “katılma eğilimindeyim” düzeyinde , ortalaması 3.38 ila 2.75 arasında olan sorunlara öğretmenler “kararsızım” düzeyinde, ortalaması 2.05 ila 1.80 arasında olan iki soruna da “katılmama eğilimindeyim” düzeyinde görüş belirtmektedirler.

Öğretmenlerin “katılma eğilimlerinin” en yüksek olduğu madde “Hizmet içi eğitim programlarının nitelik ve nicelik olarak yetersiz oluşu” maddesidir.(X=3.79) Türkçe öğretimi için düzenlenen hizmet-içi eğitim programlarının yetersiz oluşu Türkçe öğretiminin verimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Katılma eğiliminin yüksek olduğu bir diğer madde ise “4. ve 5. sınıf Türkçe derslerinin branş öğretmenlerince yürütülmemesi”dir. Branş öğretmenlerinin kendi derslerinin öğretimine özel bir önem verdiği yadsınmaz bir gerçektir. Bu nedenle 4. ve 5. sınıflarda Türkçe dersine branş öğretmenlerinin girmesi Türkçe öğretiminin verimini olumlu yönde etkileyebilir. “Diğer branş öğretmenlerinin kendi derslerinde ana dili kullanma ve geliştirme çabaları konusunda duyarsız olmalarına” da öğretmenlerin katılım düzeyleri yüksek görünmektedir.(X=3.62) Türkçe dersinde öğrenilenlerin sadece Türkçe dersinde kalması diğer derslerde de dil kullanımına gereken önemin verilmemesi Türkçe dersinin olduğu kadar diğer derslerin de verimini olumsuz olarak etkileyebilir. Öğretmenlerin yakındığı bir başka konu ise “Ekonomik sorunlar yaşıyor olmaları” (X=3.55) ve belki de buna bağlı olarak “kendilerini değişen şartlar karşısında yenileyememeleri”dir. (X=3.43) Öğretmenlerin ekonomik sorunlarının en aza indirgenmesi onların Türkçe öğretiminde olduğu kadar diğer derslerde de verimini olumlu yönde etkileyecektir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumu

Araştırmanın ikinci alt problemi “İlköğretim okullarında, Türkçe öğretiminde öğretmen boyutunda yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen algıları onların; yaşına, cinsiyetine, mezun oldukları okula, branşlarına, kıdemlerine, sınıf düzeylerine, hizmet içi eğitim durumlarına, çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik düzeylerine, çalıştıkları okulun türü, gibi değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde oluşturulmuştu. Buna ilişkin sonuçlar Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2’de görüldüğü gibi yaş değişkeni açısından $P>0.05$ tir. Diğer bir deyişle 27-39 yaş arası öğretmenlerle 40-55 yaş arası öğretmenlerin öğretmen boyutunda yaşanan sorunları algılama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Öğretmen boyutunda yaşanan sorunlar için öğretmenlerin algıları onların yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Yani yaşları ne olursa olsun bütün öğretmenlerin algıları öğretmen boyutunda yaşanan sorunlardan benzer şekilde etkilenmektedirler. Bu her yaştan öğretmenin benzer sorunlar . (ücret yetersizliği, diğer öğretmenlerin Türkçe’yi kullanma konusunda duyarlı davranmaması, hizmet-içi eğitim programlarının yetersizliği, v.s.) yaşıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Çizelge 2. Öğretmen Algılarının Yaş, Cinsiyet, Mezun Olunan Okul, Branş, Kıdem, Sınıf Düzeyi, Hizmet İçi Eğitim Durumları, Çalışılan Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi ve Okulun Türü Değişkenlerine Göre (t) ve (F) Değerleri

(Boyut)	Bağımsız Değişkenler								
	Yaş (t)	Cinsiyet (t)	Mezun Olduğu Okul (F)	Branş (t)	Kıdem (t)	Sınıf Düzeyi (F)	H.İ.E.* Düzeyi (t)	S.E.** Düzeyi (F)	Okul Türü (t)
Öğretmen	.40	.528	.206	.763	.023***	.104	.038***	.419	.037***

*Hizmet İçi Eğitim Düzeyi

**Sosyo Ekonomik Düzey

*** 0.05 düzeyinde anlamlı

Çizelge 2’de görüldüğü gibi cinsiyet değişkeni açısından $P>0.05$ tir. Diğer bir deyişle kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin öğretmen boyutunda yaşanan sorunları algılama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Türkçe derslerinde öğretmen boyutunda yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen algıları, onların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir deyişle cinsiyetleri ne olursa olsun bütün öğretmenler sorunları benzer şekillerde algılamaktadırlar.

Çizelge 2’de görüldüğü gibi $P>0.05$ olduğundan gruplar arasında mezun oldukları okullara göre öğretmen boyutunda 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Türkçe öğretiminde öğretmen boyutunda, öğretmen algıları onların mezun oldukları okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir deyişle belirtilen boyutta yaşanan sorunlar hangi okuldan mezun olursa olsun bütün öğretmenler tarafından benzer şekilde algılanmaktadır.

Çizelge 2’de görüldüğü gibi branş değişkeni açısından $P>0.05$ tir. Diğer bir deyişle sınıf öğretmenleriyle Türkçe öğretmenlerinin öğretmen boyutunda yaşanan sorunları algılama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yani sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri Türkçe öğretiminde öğretmen boyutunda yaşanan bütün sorunları benzer şekillerde algılamaktadırlar. Branşları ne olursa olsun bütün öğretmenler bu boyuttaki sorunları benzer şekilde algılamaktadırlar.

Çizelge 2’de görüldüğü gibi kıdem değişkeni açısından $P<0.05$ tir. Diğer bir deyişle 1-18 yıl arası çalışan öğretmenlerle 19-25 yıl arası çalışan öğretmenlerin öğretmen boyutundaki sorunları algılayış düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Türkçe öğretiminde öğretmen boyutunda yaşanan sorunlar 1-18 yıl arası çalışan öğretmenler tarafından, 19-25 yıl arası çalışan öğretmenlere göre daha fazla algılanmaktadır. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleklerinde yeterli tecrübeye sahip olmadıklarından dolayı daha fazla sorunla karşı karşıya kaldıkları söylenebilir. Bu da meslekte uzun yıl görev yapan öğretmenlere oranla daha fazla sorun yaşamalarına neden olabilir. “Türkçe eğitiminde yer alan öğelerin etkili olabilmesi için okul binaları, donatım, program, araç-gereç önemli olmakla birlikte, bunları kullanıp programı uygulayacak olan öğretmenin bilgisi becerisi hepsinden daha önemlidir. Bir okul, ancak, orada çalışan öğretmenler kadar iyidir denilebilir.”(Kavcar, 1998, s.5).

Çizelge 2’de görüldüğü gibi sınıf düzeyi değişkeni açısından $P>0.05$ tir. Başka bir deyişle gruplar arasında görev yaptıkları sınıflara göre öğretmen boyutundaki sorunları algılama açısından 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. 4. ve 5. sınıf öğretmenleri ile Türkçe öğretmenleri sorunları benzer şekillerde algılamaktadırlar. Bu da sınıf düzeyi ne olursa olsun bütün öğretmenlerin aynı sorunlarla karşılaşılıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Çizelge 2’de görüldüğü gibi hizmet içi eğitim değişkeni açısından $P<0.05$ tir. Diğer bir deyişle hizmet içi eğitim alan öğretmenlerle hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerinin öğretmen boyutundaki sorunları algılayış düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Türkçe öğretiminde öğretmen boyutunda yaşanan sorunlar açısından hizmet içi eğitim alan öğretmenlerle, almayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Hizmet-içi eğitim alan öğretmenlerin, Türkçe öğretimi konusunda kazandıkları yeterlilikler sayesinde karşılaştıkları sorunları daha kolay aştıkları ve bu konularda karşılaştıkları sorunlardan daha az etkilendikleri söylenebilir. Hizmet içi eğitim almayanlar ise böyle bir tecrübeye sahip olmadıkları için karşılaştıkları sorunları daha fazla hissetmektedirler. Bu durum da hizmet içi eğitim alanlarla, almayanlar arasında farklılık yaratmaktadır.

Öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri büyük önem taşımaktadır. ...Türkçe eğitimi ve öğretimi konusunda özellikle ilkokul öğretmenlerinin payı sağlam bir temelin atılabilmesi, temel bilgi ve becerilerin küçük yaşta kazandırılması bakımından çok büyüktür. (Kavcar, 1998,s. 14).

Çizelge 2’de görüldüğü gibi $P>0.05$ olduğundan gruplar arasında görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre, öğretmen boyutundaki sorunları algılama açısından 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Yani düşük, orta ve yüksek düzeylerdeki okullarda çalışan öğretmenler öğretmen boyutundaki sorunları hemen hemen aynı şekilde algılamaktadırlar. Bunun sebebi de çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyi ne olursa olsun aynı sorunlar yaşıyor olmalarından kaynaklanabilir.

Çizelge 2’de görüldüğü gibi $P<0.05$ tir. Diğer bir deyişle devlet okulunda çalışan öğretmenlerle özel okullarda çalışan öğretmenlerinin öğretmen boyutundaki sorunları algılayış düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Öğretmen boyutunda

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

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumu

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmen algısına göre, ilköğretim Türkçe derslerinde öğretmen boyutunda yaşanan sorunlar öğretmenlerin performansını ne derece etkilemektedir?” şeklinde belirlenmişti. Buna ilişkin sonuçlar Çizelge 3’te gösterilmektedir.

Çizelge 3’te görüldüğü gibi öğretmen boyutunda ortalaması 2.20 olan sorundan öğretmenlerin performansları “Çok” etkilenmekte, ortalaması 2.16 ila 1.65 arasında olan sorunlardan öğretmenlerin performansları “Biraz” etkilenmekte, ortalaması 1.52 ila 1.37 arasında olan sorunlardan öğretmenlerin performansları “Hiç” etkilenmemektedir.

Öğretmenlerin “öğretmen boyutunda” performanslarını en çok etkileyen sorun “Hizmet-içi eğitim programlarının yetersiz” oluşudur. (X=2.20) Uzman bir kadro ile hazırlanıp uygulanan bir hizmet-içi eğitim programı öğretmenlerin derste performansını olumlu yönde etkileyeceği gibi Türkçe öğretiminde de verimi artırma konusunda büyük bir adım olacaktır.

Öğretmenlerin performansını “hiç” etkilemeyen maddelere bakıldığında “öğretmenlerin öğretim ile ilgili konularda hiç bir sorun yaşamadıkları” söylenebilir. Öğretmenler, konuşma öğretimi, şiir tahlilleri, dilbilgisi öğretimi konusunda kendilerini yetersiz hissetmediklerinden performansları da olumsuz yönde etkilenmemektedir.

Çizelge 3. Türkçe Öğretiminde Öğretmen Boyutunda Yaşanan Sorunların Öğretmenlerin Performansını Etkileme Derecesi

Madde	X	Ss	Düzye
57. Türkçe öğretmenlerine yönelik hizmet-içi eğitim programlarının nicelik nitelik olarak yetersiz olması.	2.20	,88	Çok
32. Hemen her derste kullanılan testlerin çocuklarda yazma-dinleme-konuşma becerilerini olumsuz etkilemesi.	2.16	79	Biraz
71. Öğretmenlerin yaratıcı drama konusunda yeterli formasyona sahip olmamaları.	2.11	,79	Biraz
69. Diğer branş öğretmenlerinin kendi derslerinde ana dili kullanma ve geliştirme çabaları konusunda duyarsız olmaları.	2.09	,80	Biraz
48. 4. ve 5. sınıf Türkçe derslerinin branş öğretmenlerince yürütülmemesi.	2.08	,89	Biraz

Çizelge 3'ün Devamı

33. Ekonomik sorunlarının dersimi olumsuz olarak etkilemesi.	2.06	.92	Biraz
16. Diğer Türkçe branş öğretmenlerinin kendilerini değişen şartlar karşısında yenilememesi.(Yeni yayınları takip etme, yeni öğretim yöntemlerini öğrenme, bilgisayar kullanımı vs.)	2.03	.81	Biraz
8. Türkçe öğretmenlerinin çeşitli sebeplerden dolayı kitap okumaya yeterince vakit ayıramaması.	1.95	.82	Biraz
73. Öğretmenlerin yazılı anlatım çalışmalarına yeterli zaman ayırmaması.	1.92	.78	Biraz
56. Öğrencilere derslerde konuşma ve yazma imkanının yeterince verilmemesi.	1.92	.80	Biraz
72. Öğretmenlerin sözlü anlatım çalışmalarına yeterli zaman ayırmaması.	1.91	.78	Biraz
27. Diğer Türkçe öğretmenlerinin ders kitapları dışında başka yazılı kaynak kullanmaması.(Günlük gazete,dergi roman vs.)	1.90	.80	Biraz
15. Diğer Türkçe öğretmenlerinde de yerel ağızla konuşma alışkanlığının (telaffuz bozukluğu) olması.	1.84	.86	Biraz
79. Diğer branş öğretmenlerinin öğrencinin yazma yeteneğini geliştirme konusunda yetersiz kalması.	1.84	.81	Biraz
76. Yazılı anlatım çalışmalarında öğrencilere kılavuzluk yapma konusunda yeterli nitelikte öğretmenin olmaması.	1.78	.86	Biraz
67. Diğer Türkçe öğretmenlerinin dili kullanma konusunda yetersiz ve duyarsız olması.	1.75	.82	Biraz
30. Türkçe öğretimi için yeterli sayıda kaynağa sahip olmamam.	1.66	.88	Biraz
29. Diğer Türkçe öğretmenlerinin mesleğini severek yapmaması.	1.65	.87	Biraz
26. Konuşma öğretimi konusunda kendimi yetersiz hissediyor olmam.	1.52	.80	Hiç
78. Şiir tahlilleri konusunda kendimi yetersiz hissediyor olmam.	1.40	.70	Hiç
77. Metin tahlilleri konusunda kendimi yetersiz hissediyor olmam.	1.37	.68	Hiç

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumu

Araştırmanın dördüncü alt problemi “İlköğretim okullarında, Türkçe öğretiminde öğretmen boyutunda yaşanan sorunlara ilişkin öğretmenlerin performansları onların; yaşına, cinsiyetine, mezun oldukları okula, branşlarına, kıdemlerine, sınıf düzeylerine, hizmet içi eğitim durumlarına, çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik düzeylerine, çalıştıkları okulun türü, gibi değişkenlerine göre nasıl etkilenmektedir?” şeklinde oluşturulmuştu. Buna ilişkin sonuçlar Çizelge 4’te verilmiştir.

Çizelge 4.'te görüldüğü gibi yaş değişkeni açısından $P>0.05$ tir. Diğer bir deyişle Türkçe dersinde yaşanan öğretmen boyutundaki sorunlardan performanslarının etkilenme derecesine ilişkin öğretmen algıları 27-39 yaş arası öğretmenlerle 40-55 yaş arası öğretmenlerde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Mesleğeyeni giren genç öğretmenlerle, meslekte uzun süre çalışmış olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılığın olmaması, sorunların onların performansını etkilemede farklılık ortaya çıkarmadığını göstermektedir.

Çizelge 4.'te görüldüğü gibi cinsiyet değişkeni açısından $P>0.05$ tir. Diğer bir deyişle öğretmen boyutunda yaşanan sorunlardan performanslarının etkileme derecesine ilişkin öğretmen algıları kadın öğretmenlerle erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yani öğretmenin kadın veya erkek oluşu yaşadığı sorunlardan performanslarının etkilenmesi konusunda anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır.

Çizelge 4.Öğretmen Performansının etkilenme Derecesinin Yaş, Cinsiyet, Mezun Olunan Okul, Branş, Kıdem, Sınıf Düzeyi, Hizmet İçi Eğitim Durumları, Çalışılan Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi ve Okulun Türü Değişkenlerine Göre (t) ve (F) Değerleri

(Boyut)	Bağımsız Değişkenler								
	Yaş (t)	Cinsiyet (t)	Mezun Olduğu Okul (F)	Branş (t)	Kıdem (t)	Sınıf Düzeyi (F)	H.İ.E.* Düzeyi (t)	S.E.** Düzeyi (F)	Okul Türü (t)
Öğretmen	.763	.591	.198	.211	.023** *	.681	.038***	.129	.085

*Hizmet-İçi Eğitim Durumu

**Sosyo-Ekonomik Düzey

***0.05 Düzeyinde Anlamlı

Çizelge 4.'te görüldüğü gibi mezun olunan okul açısından $P>0.05$ tir. Başka bir deyişle gruplar arasında mezun oldukları okullara göre öğretmen boyutunda yaşanan sorunlar açısından 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Diğer bir deyişle belirtilen boyutta yaşanan sorunlar hangi okuldan mezun olursa olsun bütün öğretmenlerin performanslarının etkilenmesine ilişkin algıları aynı düzeydedir.

Çizelge 4.'te görüldüğü gibi branş değişkeni açısından $P>0.05$ tir. Diğer bir deyişle Türkçe dersinde yaşanan öğretmen boyutundaki sorunlardan performanslarının etkilenme derecesine ilişkin öğretmen algılarında sınıf öğretmenleriyle Türkçe öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Diğer bir deyişle sınıf öğretmenlerinin de Türkçe öğretmenlerinin de öğretmen boyutundaki sorunlardan performanslarının etkilenmesine ilişkin algıları benzer şekillerdedir.

Çizelge 4.'te görüldüğü gibi kıdem değişkeni açısından $P<0.05$ tir. Diğer bir deyişle öğretmen boyutunda yaşanan sorunlardan performanslarının etkileme derecesine ilişkin öğretmen algılarında göreve yeni başlayan öğretmenlerle meslekte uzun yıllar çalışmış öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Göreve yeni başlayan

öğretmenlerin performansları öğretmen boyutundaki sorunlardan kıdemli öğretmenlere oranla daha fazla etkilenmektedir. Bu bulgular ışığında şunlar söylenebilir : Göreve yeni başlayan öğretmenler kıdemli öğretmenlere oranla daha az tecrübeli oldukları için öğretmen boyutunda yaşanan sorunlar onları daha çok etkileniyor olabilirler.

Göreve yeni başlayan öğretmenler, göreve yeni başlamanın verdiği heyecanla öğrenci ve ebeveynlerin sorunlarına karşı daha duyarlı davranabilir ve bu sorunlara çözüm getirmek isteyebilirler. Bu da öğrenci ve ebeveyn boyutundaki sorunlardan daha çok etkilenmelerine neden olabilir.

Göreve yeni başlayan öğretmenler işlerinde daha doyumsuz olduklarından karşılaştıkları sorunları çözmek için daha çok çaba sarf edebilirler. Bu da görevde uzun yıllar çalışmış öğretmenlerle aralarında fark oluşmasına neden olabilir.

Çizelge.4.'te görüldüğü gibi sınıf düzeyi değişkeni açısından $P>0.05$ tir. Başka bir deyişle gruplar arasında görev yaptıkları sınıflara göre öğretmen boyutunda yaşadıkları sorunlar için 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Yani öğretmen boyutunda yaşanan sorunlardan öğretmenlerin performanslarının etkilenmesine ilişkin algıları benzer şekillerdedir.

Çizelge 4.'te görüldüğü gibi hizmet içi eğitim düzeyi açısından $P<0.05$ tir. Diğer bir deyişle öğretmen boyutunda yaşanan sorunlardan performanslarının etkileme derecesine ilişkin öğretmen algılarında hizmet içi eğitim alan öğretmenlerle hizmet içi eğitim almayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğretmen boyutunda yaşanan sorunlardan hizmet içi eğitim almayanların performansları daha çok etkilenmektedir. Buna göre hizmet içi eğitim almayanların performanslarının öğretmen boyutunda yaşanan sorunlardan daha fazla etkilenmesinin nedenin "hizmet içi eğitim almamış olmalarına bağlanabilir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin bu tür sorunları çözme konusundaki başarılarını, aldıkları eğitimle sorunların üstesinden daha kolay gelebilme düşüncesine bağlayabiliriz.

Çizelge 4.'te görüldüğü gibi sosyo-ekonomik düzey değişkeni açısından $P>0.05$ tir. Başka bir deyişle gruplar arasında görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre öğretmen boyutunda yaşanan sorunlar için 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmenlerin çalıştığı okulun sosyo-ekonomik durumu ne olursa olsun performansları sorunlar karşısında aynı düzeyde etkilenmektedir.

Çizelge 4.'te görüldüğü gibi $P>0.05$ tir. Diğer bir deyişle öğretmen boyutunda yaşanan sorunlardan performanslarının etkileme derecesine ilişkin olarak devlet okulunda çalışan öğretmenlerle özel okullarda çalışan öğretmenlerinin sorunları algılayış düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu noktadan hareketle özel okullarda da Devlet okullarında da benzer sorunlar yaşandığı söylenebilir.

ÖNERİLER

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 44.79'u daha önce hizmet içi eğitim almışlardır ve hizmet içi eğitim programlarını yetersiz oluşundan yakınmaktadır. Hizmet içi eğitim programları uzman kadrolar tarafından hazırlanmalı ve hazırlanan bu programlarda Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde yaşadığı sorunlar göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca bu programların sunuluşu yine uzman kadrolar tarafından yapılmalıdır. Bu eğitime gerekirse özel okullarda çalışan öğretmenler de katılmalıdır.

2. Araştırmaya katılan özel okul öğretmenleri sorunları daha fazla algılamakta ve bu sorunlardan performansları daha fazla etkilenmektedir. Özel okul yöneticileri eğitimde karın yanı sıra nitelikli eğitime de önem vermelidirler. Eğitimin niteliğini arttırmak ve karşılaşılan sorunları çözmek için öğretmenlerinin düşüncelerine yer vermeli, tüm ekonomik imkanları kullanmalı, gerekirse karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği yapmalıdırlar. Türkçe öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların çözülmesi özel okullarda Türkçe eğitiminin verimliliğini arttırabilir.

3. Dramatizasyon son yıllarda çok başvurulan bir yöntemdir. Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine yardımcı olan bu tekniğin kullanımı konucundaki detaylar için hizmet içi eğitim kursları düzenlenmeli yalnız dramatizasyon değil diğer yöntemler hakkında da bilgi verilmelidir.

4. Öğretmenlerin ekonomik durumunun düzeltilmesi onun daha iyi bir yaşam koşuluna ulaşmasını sağlayacağı gibi derse hazırlığını ve dersin verimliliğinin de olumlu yönde etkileyecektir. (Dersle ilgili materyal hazırlama, yeni çıkan yayınları takip edebilme vs.)

5. Diğer Branş Öğretmenlerinin de derslerinde Türkçe'nin kullanımı ve geliştirilmesi konusunda hassas davranması anadili eğitiminin verimliliğini olumlu yönde etkileyecektir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D., **Orta Öğretimde Türk Dili Öğretimini Geliştirme Yolları**, 1-3 Ekim, Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı, Ankara: 1998.
- Kaptan, S., **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, Ankara: Tekışık Ofset, 290 s.,1998.
- Kavcar, C., **Türkçe Eğitimi ve Sorunlar**, Ankara: Dil Dergisi Yayınları, Sayı:65, 1998.
- Sever, S., **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, Ankara: Anı Yayıncılık, 361 s., 1997.
- Sümbüloğlu, K., **Biyoistatistik**, Ankara: Hatipoğlu Yayınevi, 1990.
- Vural, M., **İlköğretim Okulu Programı**, Erzurum: Yakutiye Yayıncılık, 1990.