

**TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ
DİLTUTUMLARI VE DİL KULLANIMLARININ
SÖYLEM ÇÖZÜMLEMESİ YÖNTEMİ İLE
BETİMLENMESİ**

Tahir GÜR

**Doktora Tezi
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ
2011
(Her Hakkı Saklıdır)**

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ DİL TUTUMLARI VE DİL
KULLANIMLARININ SÖYLEM ÇÖZÜMLEMESİ YÖNTEMİ İLE
BETİMLENMESİ

(Describing Language Usage and Language Attitudes of Preservice Turkish
Teachers with Discourse Analysis Method)

DOKTORA TEZİ

Tahir GÜR

Danışman: Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ

ERZURUM
Temmuz, 2011

KABUL VE ONAY

Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ danışmanlığında, Tahir GÜR tarafından hazırlanan “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dil Tutumları ve Dil Kullanımlarının Söylem Çözümlemesi Yöntemiyle Betimlenmesi” başlıklı çalışma 16 / 08 / 2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

İmza:

Danışman : Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ

İmza:

Jüri Üyesi : Prof. Dr. Murat ÖZBAY

İmza:

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Abdullah ŞAHİN

İmza:

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Şükrü ADA

İmza:

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

16/08/2011

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora tezi olarak sunduğum “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dil Tutumları ve Dil Kullanımlarının Söylem Çözümlemesi Yöntemi ile Betimlenmesi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

16 / 08 / 2011

Tahir GÜR

ÖZET

DOKTORA TEZİ

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ DİL TUTUMLARI VE DİL KULLANIMLARININ SÖYLEM ÇÖZÜMLEMESİ YÖNTEMİ İLE BETİMLENMESİ

Tahir GÜR

2011, 213 Sayfa

Söylem çözümlemesi dilbilim başta olmak üzere iletişim, edebiyat, psikoloji gibi farklı alanlarda kullanılan bir yöntemdir. Farklı alanlarda farklı tekniklerle uygulanan bu yöntem, sözcelemede bütün unsurları (sözcük seçimi, söz dizimi, vurgu, tonlama, durak, susma vb.) değerlendirilerek ifadenin biçimlenmesinde etkili olan duygu ve düşünce boyutunun ortaya çıkarılması esasına dayanır ve işlevsel dilbilimin uygulama alanı olarak değerlendirilebilir. Dil bilimi-dil öğretimi ilişkisi dikkate alındığında bu yöntemin genel olarak dil öğretimi özel olarak da Türkçe eğitimi araştırmalarında kullanılabileceği sonucuna varılır.

Bu çalışma, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü ve Sınıf Öğretmenliği Programlarında öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin dil ile ilgili tutum ve inançlarını tespit etmeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada çalışma grubunun oluşturduğu yazılı ve sözlü ürünler söylem çözümlemesi yöntemiyle değerlendirilerek çalışma grubunda yer alan Türkçe öğretmeni adaylarının dil ile ilgili tutumları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü ve Sınıf Öğretmenliği Programlarında öğrenim gören son sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı çalışmada veriler de iki gruptan toplanmış ve farklı yöntemlerle değerlendirilmiştir. Çalışmanın nitel kısmı için 10 öğrenciden toplanan sözlü ve yazılı

metinler Gee'nin söylem çözümlene yöntemi ile analiz edilmiştir. Dil tutum ölçeği ile 134 öğrenciden de nicel veriler elde edilmiş ve değerlendirilmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin dil bilincine sahip oldukları ancak bu bilincin uygulama düzeyinde dil bilgisine dönüşemediği belirlenmiştir. Söylemlerinin çözümlenmesi sonucunda araştırma grubundaki öğrencilerin, Türkçe eğitiminin planlama, eğitim, öğretim ve değerlendirme aşamalarının tamamında problemler olduğu görüşüne sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Türkçe öğretmeni adayları, Tutum ve inançlar, Söylem çözümlenmesi, Türkçe eğitimi

ABSTRACT

PhD THESIS

DESCRIBING LANGUAGE USAGE AND LANGUAGE ATTITUDES OF PRESERVICE TURKISH TEACHERS WITH DISCOURSE ANALYSIS METHOD

Tahir GÜR

2011, 213 Pages

Discourse analysis, as a set of different research methods in this common heading, widely used in different disciplines such as Linguistics, Literature, Communication, Psychology, etc. This method, seen as an applied linguistics area, is used with different techniques in several areas to understand what speaker or writer think, know and feel in communication with using all communicative devices such as; word preferences, silence, intonation, pause etc. The method is usable in language education areas including Turkish Language teaching.

The goal of this descriptive study was to define language beliefs and attitudes of prospective Turkish education teachers studying in the final year of university with the technique of discourse analysis. Written and spoken samples of students were gathered and analysed with Discourse Analysis method, to evaluate their language usage and attitudes.

Research group of the study is comprised of last year students of Turkish education and elementary education programs in Agri Ibrahim Cecen University. The group is comprised of 134 students for the quantitative part of the study; and of 10 students for the qualitative part of the study. For the qualitative part of the study, written and spoken samples gathered from students were analysed with Gee's discourse analysis technique. For the quantitative part, Likert type language attitudes scale developed by the researcher was used for gathering quantitative data. Results were analysed by SPSS statistical software.

According to results of the study, all students are conscious in thought dimension, but have impairments in practical dimension related to language awareness. All students are experiencing some deficiencies in fulfilling all requirements for teaching Turkish. According to students' discourses in the research group, whole Turkish education appears to include problems in all phases including planning, teaching, evaluation.

Keywords: Prospective Turkish Teachers, Attitudes and Beliefs, Discourse Analysis, Turkish Language Education

ÖN SÖZ

Dil; sosyal hayatın hem en önemli yapıtaşlarından, hem de ürünlerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Bundan dolayı dil ve onun pratikteki kullanımı, sosyal fenomeni (olguyu) anlamak için bilimsel araştırmalarda gittikçe artan bir önem arz etmeye başlamıştır. Çünkü dil ve onun kullanımı; bilim insanlarına bireyin kendisi, bilgileri, düşünceleri ve duygularını nasıl betimlediği, organize ettiği ve onlara ne gibi anlamlar yüklediği konularında ipuçları verir. Kullanılan dil ve bu ipuçlarını bilimsel olarak analiz eden söylem çözümlemesi bu çalışmada Türkçe öğretimi alanına uygulanmıştır.

Bir eğitim programının başarıya ulaşmasında öğrenenlerin öğrendikleri alan ile ilgili tutumları belirleyici olmaktadır. Bu nedenle eğitim bilimi araştırmalarının eğitim programlarını bu konuda yönlendirmesi gereklidir. Bu çalışma da öğrencilerin söylemlerinden hareketle onların Türkçe eğitimi konusundaki tutumlarını tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Bu tezi hazırlarken benden hiçbir yardımını esirgemeyen ve bu konuda çalışmak için beni cesaretlendiren danışmanım Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ hocama teşekkür ve minnetlerimin en büyüğünü sunmak isterim. Doktora jürimde bulunarak ve değerlendirmeleri ile katkıda bulunan hocalarım Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ, Prof. Dr. Murat ÖZBAY, Yrd. Doç. Dr. Abdullah ŞAHİN ve Yrd. Doç. Dr. Sükrü ADA'ya teşekkür ederim.

Tez hazırlama dönemim ve hayatımın her döneminde benden yardım, sabır ve desteklerini esirgemeyen eşim Mehtap'a, çocuklarıma, kardeşlerim Musa ve Cihan'a teşekkür ediyorum.

Erzurum – 2011

Tahir GÜR

İÇİNDEKİLER

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Amaç	3
1.2. Problemler	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6. Temel Kavramlar/Tanımlar	5
1.6.1. Dil	5
1.6.2. İnanç	6
1.6.3. Tutum	6
1.6.4. Kimlik	6
1.6.5. Söylem	6
1.6.6. Metin	7
1.6.7. Söylem çözümlemesi	7
1.6.8. Ana dil	7
1.6.9. Ana dili	7
1.6.10. Sözce	7

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Dil, Ana Dil, Ölçünlü Dil, Ana Dili	8
2.2. Türkiye’de Ana Dil Eğitimi	12

2.3. Öğretmen Adaylarının Dil İle İlgili Tutum ve İnançları ve Profesyonel kimlik.	14
2.3.1. Tutum.....	14
2.3.2. İnanç.....	14
2.3.3. Kimlik	16
2.4. Söylem Çözümlemesi.....	17
2.4.1. Sözce.....	17
2.4.2. Metin.....	18
2.4.3. Söylem	18
2.4.4. Bir araştırma yöntemi olarak söylem çözümlemesi.....	20
2.4.5. Söylem Çözümlemesi ile İlişkili Yaklaşımlar.....	27
2.4.5.1. İçerik Çözümlemesi	27
2.4.5.2. Karşılıklı konuşma çözümlemesi.....	28
2.4.5.3. Eleştirel söylem çözümlemesi	28
2.4.6. Türkiyede söylem çözümlemesi ile ilgili çalışmalar	29
2.4.7. Eğitim Bilimi Araştırmalarında Söylem Çözümlemesi	29
2.4.8. Gee'nin söylem kuramı ve söylem çözümleme yöntemi.....	30
2.4.8.1. Gee'nin Söylem Kuramının Temel Kavramları	29
2.4.8.1.1. Cümle, metin ve söylem ilişkisi	31
2.4.8.1.2. Kimlik	31
2.4.8.1.3. Politika	31
2.4.8.2. Söylem yapılandırma öğeleri.....	32
2.4.8.3. Araştırma Araçları	33
2.4.8.3.1. Sosyal diller.....	33
2.4.8.3.2. Metinlerarasılık.....	34
2.4.8.3.3. Söylem çeşitleri	34
2.4.8.3.4. Konumsal kimlik	35
2.4.8.3.5. Konumsal anlam.....	36
2.4.8.4. Yapı ve işlev incelemesi.....	37
2.4.8.5. Dil ve bağlam incelemesi.....	37
2.4.8.6. Söylem çeşitleri	37
2.4.8.7. Söylem çözümlemesinde kullanılacak ölçütler	39
2.4.9. Söylemlerin Metin Olma Özellikleri	43

2.4.9.1. Bağdaşıklık.....	43
2.4.9.1.1. Oluşturucu ögenin yinelenmesi.....	43
2.4.9.1.2. Art Gönderim ve ön gönderim.....	44
2.4.9.1.3. Eksiltili Yapılar, sezdirimler ve çıkarsamalar.....	44
2.4.9.1.4. İzlek.....	44
2.4.9.1.5. Bağıntı öğeleri.....	45
2.4.9.2. Tutarlılık.....	45
2.4.10. Söylem çözümlemesinde geçerlik.....	46

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	47
3.1. Araştırma Modeli.....	47
3.2. Çalışma Grubu.....	50
3.3. Verilerin Toplanması.....	50
3.3.1. Nitel verilerin toplanması.....	50
3.3.2. Nicel verilerin toplanması.....	50
3.3.2.1. Dil tutum ölçeği.....	51
3.4. Veri Analizi.....	54
3.4.1. Nitel veri analizi.....	54
3.4.2. Nicel veri analizi.....	56

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUM.....	57
4.1. Bulgular.....	57
4.1.1. Nitel bulgular.....	57
4.1.2. Söylem çözümlemesi.....	57
4.1.2.1. Bağlama dayalı kimlikler.....	57
4.1.2.2. Bağlam, yansıtırlık.....	64
4.1.2.3. Anlam - önem aracı.....	67
4.1.2.4. Sosyal diller.....	79
4.1.2.5. Büyük ve alt söylemler.....	72
4.1.2.6. Söylemsel dünya.....	73

4.1.2.7. İlişki ve bağlantılar.....	74
4.1.2.8. Sosyal değer (Politika)	74
4.1.2.9. Ses ve sözcükler	75
4.1.2.10. Eylemler.....	76
4.1.2.11. Metin nitelikleri açısından öğrencilerin söylemleri	85
4.1.2.12. Göstergeler.....	91
4.1.3. Tutum ölçeği analiz sonuçları	92
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	98
5.1. Sonuç	98
5.1.1. Öğrencilerin dil ile ilgili tutumları.....	99
5.1.2. Öğretmen adaylarının söylemi	101
5.1.2.1. Söylemin dilsel özellikleri.....	101
5.1.2.2. Söylemsel unsurlar	102
5.1.3. Öğretmen adaylarının söylemlerinde yer alan değerlendirmeler	104
5.2. Öneriler	106
KAYNAKÇA.....	107
EKLER.....	119
Ek 1. Dil Tutum Ölçeği	119
Ek 2. Bilgi Formu.....	120
Ek 3. YÖK Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı.....	124
Ek 4. YÖK Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı	125
Ek 5. Örnek Yazılı Ürün 1	126
Ek 6. Örnek Yazılı Ürün 2	130
Ek 7. Örnek Sözlü Ürün 1.....	135
Ek 8. Örnek Sözlü Ürün 2	170
ÖZ GEÇMİŞ.....	198

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Söylem çözümlemesinde veri çeşitleri ve gelenekler (Wetherell, 2001)	21
Tablo 4.1. Dilsel ürünlerde en çok tekrarlanan sözcükler	75
Tablo 4.2. Duygusal Kodlar.....	78
Tablo 4.3. Programlara göre metinlerde yapılan başlıca hatalar.	86
Tablo 4.4. Bağıntı öğelerinin yazılı ve sözlü anlatımda en fazla değişiklik gösterenleri	86
Tablo 4.5. Grup istatistikleri.....	92
Tablo 4.6. Bölümlere ait güvenilirlik katsayıları ve öğrenci sayıları.....	93
Tablo 4.7. Sınıf Öğretmenliği madde istatistikleri.....	93
Tablo 4.8. Türkçe Öğretmenliği madde istatistikleri	94

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Söylem çözümlemesine farklı yaklaşımlar	22
Şekil 3.1. Araştırma deseni	49
Şekil 4.1. Tespit edilen söylemler ve birbirleri ile ilişkileri.....	73

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Türkiye’de ilköğretim okullarında Türkçe eğitimi, eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği programlarından mezun olan öğretmenler tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle bu öğretmenlerin üst düzeyde Türkçe kullanma becerilerine ve onun eğitimini verebilecek mesleki yeterliğe sahip olmaları oldukça önemlidir. Bir başka deyişle Türkçe eğitimi verecek olan öğretmenlerin hem dil hem de meslekle ilgili niteliklerinin üst düzeyde olması gerekmektedir. Özellikle dört temel beceri -konuşma, okuma, yazma, dinleme- alanında öğretmenlerin iyi eğitim almış olmaları şarttır. Türkçe eğitim programlarında da belirtildiği gibi Türkçe dersleri bir bilgi dersi değil, ifade ve beceri dersidir. Bu noktada Türkçe eğitiminin asıl işlevi; öğrencilerin sadece bilgi kazanmalarını değil, programlarda belirtilen becerileri ve dil bilinci kazanmalarını sağlamaktır.

Bir eğitim sürecinin başarıya ulaşması için, öncelikle duyuşsal arka planın oluşmasının son derece önemli olduğu bilinmektedir. Bir başka ifade ile bilinçlenme olmadan bilgilenme ve beceri kazanma gerçekleşemez. Bilinçlenmenin de öncelikle bireyin konu hakkındaki tutum ve inançlarıyla ilişkili olduğu ifade edilebilir. Çünkü tutum ve inançlar, insanların davranışlarını etkileyen en önemli faktörlerdendir. Bunlar kişinin davranışlarını yönlendiren başlıca psikolojik araçlardır ve din, ahlak, kültür, eğitim gibi pek çok kültürlenme aracının etkisi ile oluşturulur.

Tutum ve inançların davranışları yönlendirmesinden dolayı, Türkçe eğitimi verecek öğretmenlerin beklenen başarıları göstermeleri için, öncelikle istenen davranışa yönlendiren tutum ve inançlara sahip olmaları önemlidir.

Tutum ve inançlar öğrencilerin dil kullanımlarını yani dil davranışlarını da etkilemektedir. Bu nedenle herhangi bir düzeyde (ilköğretim, orta öğretim, yüksek öğretim) gerçekleştirilecek dil öğretiminde, öğrenenlerin dil ile ilgili tutum ve inançlarının tespit edilmesinde yarar görülmektedir. Dil kullanımını psikolojik ve sosyal

etkenlerle ilişkilendiren söylem çözümlemesi de sözceleme öznesinin sosyal, psikolojik, kültürel vb. alt yapısını ortaya çıkaracak, dolayısıyla tutum ve inançları tespit edecek yöntemlerden biri olarak değerlendirilebilir.

Öncelikle dil olgusunu betimlemeyi amaçlayan ve yapı kavramından hareket eden dilbilim çalışmalarında birçok kuram ve yöntem geliştirilmiştir. Saussure'ün vurguladığı dil-söz karşıtlığı ve bağlamı betimlemeyi hedefleyen ilk dönem yapısal dilbilim çalışmalarından sonra, dil yapılarını işlevsel olarak betimlemeyi hedefleyen dilbilim kuram ve uygulamaları ön plana çıkmıştır. Söylem çözümlemesi de işlevi belirlemeye yönelik dilbilim kuramları sonucunda ortaya çıkmış bir dilbilim uygulaması olarak değerlendirilebilir.

Söylem çözümlemesi çalışmalarının, Bu isimlendirmeyi ilk kullanan bilim insanlarından olan Harris tarafından başlatıldığı söylenebilir (1952). Bu tarihten sonra, konuşmanın ya da yazının aktardığı yüzeysel anlamın yanında metnin arkasındaki yapı ve ilişkileri irdelemeyi amaçlayarak gelişen söylem çözümlemesi, bir uygulamalı dilbilim alanı olarak gelişirken; sosyoloji, iletişim, psikoloji gibi sosyal bilim alanlarında da araştırma yöntemi olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Söylemler; belli bir bağlam içinde değer kazanan ve sözceleme öznesinin sosyal, psikolojik, kültürel birikimini yansıtan sözlü ya da yazılı ürünlerdir. Söylem çözümleme yöntemiyle araştırmacı, söylemin derin yapısında yer alan sosyal ve psikolojik uyaranları, bir başka ifadeyle yüzeysel yapıya yansımayan duygu ve düşünceleri açığa çıkarmaya çalışırlar.

Söylem çözümlemesinin de içinde yer aldığı nitel araştırma yöntemleri ile yapılan çalışmalarda araştırılan konular kendi doğal ortamları içinde incelenerek arkalarında yatan olgular bulunmaya çalışılır. Genelde birey üzerinde yoğunlaşan bu çalışmalarda incelenecek konu ya da problemin çalışma grubunu oluşturan kişilerin hayatındaki anlam ve önemleri saptanmaya çalışılır. Nicel araştırma yöntemleriyle belirlenemeyecek ayrıntılar bu çalışmalarda ortaya çıkarılabilmektedir. Söylem çözümlemesi de söylemi derinlemesine inceleyerek; söylemin kendisini, söyleyeni, bağlamı, söylemle oluşan sosyal ilişkileri ortaya koyması bakımından nicel bir araştırma yöntemi olarak kullanılabilir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının söyleminden hareketle, onların dil kullanımı; dil ile ilgili tutum ve inançları; söylem geliştirme şekilleri ve söylemlerinde ortaya çıkan önemli nitelikler betimlenmeye çalışılmıştır.

1.1.Amaç

Bilindiği gibi Türk eğitim sistemi içinde temel Türkçe eğitimi; okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu öğretmenlerin dil ile ilgili tutum ve inançları, dil bilinçleri ve dil kullanma becerileri gerçekleştirecekleri Türkçe eğitiminin niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Türkçe öğretecek öğretmenlerin dil hakkında doğru bilgiler oluşturabilecek dil bilgisine, dilin iletişim, kültür, millet vb. açısından önemini açıklayabilecek dil bilincine sahip olması son derece önemlidir. Bu çalışmada Türkçe öğretecek öğretmen adayları olan; Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Bölümü ve Sınıf Öğretmenliği Programında öğrenim gören öğrencilerin söylemlerinden hareketle dil ile ilgili tutum ve inançları belirlenmeye, dil kullanım becerileri betimlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada Türkçe ve sınıf öğretmeni olarak görev yapacak olan öğretmen adaylarının söylemleri ve söylem üretme süreçlerinin betimlenip, araştırmaya katılan öğrencilerin söylemlerinden hareketle; onların kendileri, eğitimleri, dil yetileri, kısaca ileride gerçekleştirecekleri Türkçe öğretiminin niteliğini etkileyecek olan bireysel özelliklerinin söylem çözümlemesi yöntemiyle ortaya konması amaçlanmıştır. Ayrıca bu öğretmen adaylarının; kendileri, aldıkları eğitim, Türkçe eğitim sistemi ile ilgili değerlendirme ve önerilerinin ortaya çıkarılmasına çalışılmıştır.

1.2. Problemler

Bu araştırmada Türkçe öğretmen adaylarının; nasıl bir söyleme sahip oldukları, söylemlerinde ortaya çıkan önemli unsurların neler olduğu, dil ile ilgili ne gibi tutum ve inançlara sahip oldukları, bu tutum ve inançların onların dilsel ürünlerini nasıl etkilediği sorularına cevap aranmıştır. Araştırmanın problemi; Türkçe ve sınıf öğretmenliği yapacak öğretmen adaylarının dil tutumları, dil ile ilgili inançları nelerdir ve söylemleri ne gibi özellikler taşımaktadır? Şeklinde dir. Bu problemi oluşturan alt problemler şöyle sıralanabilir:Problem 1. Türkçe öğretmeni adaylarının dil ile ilgili tutum ve inançları nelerdir?

Problem 2. Türkçe öğretmeni adaylarının söylemleri ve söylem geliştirme şekilleri ne gibi özellikler taşımaktadır?

Problem 3. Türkçe öğretmeni adaylarının söylemlerinde ortaya çıkan önemli unsurlar (Türkçe eğitim sistemi ile problemler, değerlendirmeler, öneriler gibi.) nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dilbilimin uygulama alanlarından biri olan söylem çözümlemesi, günümüzde farklı alanlarda ve farklı amaçlarla yaygın olarak kullanılan bir araştırma yöntemi niteliği kazanmıştır. Ancak Türkiye’de eğitim –özellikle dil eğitimi- alanında yaygın olarak kullanılmaya başlanmamıştır.

Türkçe öğretecek öğretmen adayları olarak Türkçe Öğretmenliği Bölümü ve Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin Türkçeyi kullanma becerilerinin betimlenmeye ve onların dil ile ilgili tutum ve inançlarının tespit edilmeye çalışıldığı bu çalışmanın, Türkiye’de eğitim araştırmalarında söylem çözümlemesi yönteminin kullanıldığı, ilk çalışmalardan biri olması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir. Söylemin dilin bireysel kullanımı olduğu, söylem çözümlemesinin de dil eğitimi- dilbilim ilişkisi dikkate alındığında, bu yöntemin Türkçe eğitimi araştırmaları için son derece uygun olacağı ifade edilebilir. Çalışma bu bakımdan bir örnek olarak değerlendirilebilir.

Çalışma, öğretmen adaylarının bakış açısıyla hem kendilerinde hem de yetiştikleri eğitim sisteminde gördükleri problemleri ve çözüm önerilerini ortaya koymayı amaçlaması bakımından da önemli görülmektedir. Çünkü eğitimin başarısı duyuşsal hedeflerin gerçekleştirilme düzeyi ile doğrudan ilgilidir. Türkçe öğretecek öğretmen adaylarının duyuşsal hedefler oluşturmuş olmaları bu hedefleri gerçekleştirecek tutum ve inançlara sahip olmaları hem bilişsel gelişimlerini hem de mesleğe bağlılıklarını etkileyecektir. Çalışmanın bu özellikleri ile alana katkı sağlayacağı düşünülebilir.

1.4. Sayıtlar

Verilerin toplanması ve bulguların değerlendirilmesinde

1. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kendilerine has bir söylem geliştirme yetisine sahip olduğu kabul edilmiştir.
2. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerden derlenen yazılı ve sözlü dil malzemelerinin bu öğrenciler tarafından üretilen söylemler olduğu varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1) Bu araştırma kapsamında toplanan verilerin kaynağı durumundaki öğretmen adayları, Ağrı ili İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü ve Sınıf Öğretmenliği Programı son sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.
- 2) Bu çalışmada kullanılan veriler öğrencilerin üniversitede aldıkları eğitim ile ilgili düşüncelerinin ortaya çıkarılmasına yöneliktir. Öğrencilerin daha önceki kademelerde almış oldukları eğitim değerlendirilmemiştir.
- 3) Öğretmen adaylarının dil kullanımlarının betimlenmesinde onların ürettikleri söylemlerden (yazılı ve sözlü ifadelerinden); dil ile ilgili tutumlarının belirlenmesinde de tutum ölçeğinden yararlanılmıştır.
- 4) Çalışma grubunu oluşturan öğretmen adayları ile ilgili bazı bilgilere ulaşmak için bilgi formları kullanılmıştır.
- 5) Bu çalışma öğrencilerin alan ya da meslek bilgilerinin tespit edilmesi veya değerlendirilmesine yönelik olmayıp; sadece onların söylemlerinin çözümlenerek, dil ile ilgili tutum ve inançlarının tespit edilmesi ve değerlendirilmesi ile sınırlıdır.

1.6. Temel Kavramlar/Tanımlar

1.6.1. Dil

Dil, “iletişimi sağlama” işlevinden hareketle genellikle “iletişim aracı” olarak tanımlanan bir olgudur. Ancak bu çalışmada Börekçi'nin (2009) şu tanımı kullanılacaktır: İnsanla nesne arasında ilişki kuran, gerçek dünyayı kurmaca dünyaya aktararak bir toplumun dünyayı algılama biçimini yansıtan, insanın düşünce oluşturmasını ve düşüncelerini iletmesini, kendisine iletilen düşünceleri algılamasını sağlayan; çözümlenebilir insan seslerinden kurulu ve çift eklemli bir sistemdir.

1.6.2. İnanç

Güncel Türkçe Sözlük'te “Bir düşünceye gönülden bağlı bulunma: Birine duyulan güven, inanma duygusu. İnanılan şey, görüş, öğreti” olarak anlamlandırılan inanç kavramı genellikle din bilimi terimi olarak kullanılır ve Tanrı'ya, bir dine inanma, akide, iman, itikat anlamı taşır.” Eğitim, sosyoloji ve felsefe gibi sosyal bilimlerde terim anlamı kazanmış olan inancın kavramını Öncül şöyle açıklamıştır: “Bir öneriyi, bir durumu ya da bir nesneyi doğru kabul etmek; ... Kanıya varabilmek için kuşkudan kurtulma. Bu yalnız bireysel değil, toplumsal da olur (2000:610).”Bu tanımlardan hareketle inancın kişinin davranışlarına yön verdiği, onun dünyayı ve çevresini yorumlamasına yardımcı olduğu, bireyin aldığı eğitim ve etkilendiği kültürle yakından ilişkili olduğu ifade edilebilir.

1.6.3.Tutum

Bireyin herhangi bir nesneye ya da olaya karşı verdiği olumlu, olumsuz veya yansız tepkilerden oluşan; düşünce, duygu ve davranışları etkileyen eğilimlerdir.

1.6.4. Kimlik

Türkçe Sözlük'te “Toplumsal bir varlık olarak insanın nasıl bir kimse olduğunu gösteren belirti, nitelik ve özelliklerin bütünü” (TDK, 2011) biçiminde tanımlanan kimlik, kişiyi bir gruba veya topluluğa dâhil eden özelliklerdir. Örneğin, bir birey, o rollere –ya da statüye- sahip olmak için gerekli özellikleri taşıması durumunda, öğrenci ya da öğretmen kimliği kazanır.

1.6.5. Söylem

Çok çeşitli tanımları yapılan bir terim olan söylemi, -en genel anlamı ile- dilin sosyal işlevini gerçekleştirmek için bireyin oluşturduğu sözlü ya da yazılı dilsel yapılar bütünlüğü diye tanımlamak olasıdır.

1.6.6. Metin

Metin (text) farklı biçimlerde tanımlanan ve daha çok yazı dili bağlamında kullanılan bir terimdir. Ancak bu çalışmada “bir bildirişimde oluşturulan sözlü ya da yazılı dizge” olarak değerlendirilip Vardar’ın “dilbilimde inceleme konusu olan düzlemdeki sözceler bütünü (1998: 42)” biçimindeki tanımından yola çıkılmıştır. Metinler; birbirine bağlı, tutarlı ve anlamsal bütünlük içinde sıralanan cümlelerden veya sözcelerden oluşan bütüncelerdir.

1.6.7. Söylem çözümlemesi

Söylem çözümlemesi, söylemi üretildiği bağlam içinde ele alarak; onun üretim, paylaşım, anlamlandırılması, yorumlanması ve yayılması süreçlerini sosyal ve psikolojik bakış açılarını da içine katarak inceleyen yöntemdir. Bir başka tanımlaması ise, “dil kullanılarak oluşturulan söylem ile sosyal gerçekliğin anlaşılması için yapılan çözümleme” şeklinde yapılabilir.

1.6.8. Ana dil

Ana dil; başka dillerin kendisinden türediği, onlara kaynaklık eden dildir. Ayrıca “kaynak dil ile aynı olan ve devlet dili olarak kullanılan dil, resmî dil anlamında kullanılan bir terimdir. Bu çalışmada da daha çok bu anlamıyla kullanılmıştır.

1.6.9. Ana dili

Ana dili, insanın çocukluktan itibaren, içinde doğup büyüdüğü, ailesinden ve çevresinden edindiği dildir.

1.6.10. Sözce

Vardar’a (1998:1889) göre “bir ya da birçok tümceden oluşan başı ve sonu olan bildiri” olarak tanımlanan sözce için; “sözceleme öznesinin belli bir bağlamda ve bir zaman diliminde ürettiği sözlerin bütünü” gibi başka tanımlama da yapılabilir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil, Ana Dil, Ölçünlü Dil, Ana Dili

İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biri olan dil, farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlarda,-özellikle- dilin en önemli işlevlerinden biri olan “iletişimi sağlama” işlevine vurgu yapılmıştır. Dilin tanımlamalarına, ayrıntılı olarak girmeden önce sözcüğün kökenine bakmak gereklidir. Dil sözcüğünün etimolojisine bakıldığında Eski ve Orta Türkçede “tıl” olarak geçen bu sözcüğün ti-“demek” kökünden geldiği düşünülmektedir. Fiilden ad yapan “+I” ekinin getirilmesi ile kalınlaşmıştır (Eren, 1999).

Türkiye’de ilgili alanyazında dilin en yaygın olarak kullanılan tanımı Ergin tarafından yapılmıştır: “Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir (1985:3)”

Aksan (1998) bu tanımı biraz daha açarak -dilin sosyal ve yapısal yönlerine de vurgu yaparak-dili; “*Düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir.*” şeklinde tanımlamıştır. Börekçi (2009a:2-6) dilin en önemli özelliklerini –bilinen tanımlarla karşılaştırmalar da yaparak- şu şekilde belirtmiştir:

- *Dil, sadece bildirişim (haberleşme) aracı değil aynı zamanda düşüncenin üretilmesinde de etkilidir.*
- *Dil, doğal bir varlık değil; doğal dil yetisi içinde bireysel üretim ve toplumsal uzlaşmayla oluşturulan bir olgudur.*
- *Dil, canlı bir varlık değil; varlığı insana bağlı bir olgudur.*
- *Dil, seslerden kurulu bir dizgedir.*

- *Dil, çift eklemli bir dizge (sistem)dir.*
- *Dil, toplumsal bir olgudur ancak kullanımı bireyseldir.*
- *Dil, toplumdan topluma değişir.*

Börekçi bu özelliklerinden yola çıkarak dili; “*İnsanla nesne arasında ilişki kuran, gerçek dünyayı kurmaca dünyaya aktararak bir toplumun dünyayı algılama biçimini yansıtan, insanın düşünce oluşturmasını ve düşüncelerini iletmesini, kendisine iletilen düşünceleri algılamasını sağlayan; çözümlenebilir insan seslerinden kurulu ve çift eklemli bir sistemdir.*” şeklinde tanımlamıştır.

Dilin kültürel ve toplumsal önemi, milletin ve devletin sahip olduğu değerlerin yeni nesillere aktarılmasında ortaya çıkmaktadır. Milletlerin kültür ve uygarlıklarını devam ettirmelerinde en etkili rolü dil oynar. Bir birey, ait olduğu milletin değerlerini dil ile algılayarak onun bir üyesi olur. Yani birey sosyalleşmesini, bir millete mensubiyetini konuştuğu dille ve o dile göre geliştirir ve tamamlar. Yani millî kimliğin kazanılmasında en önemli unsurlardan biri dildir.

Dil aynı zamanda konuşulduğu kültürü, insanları, düşünce yapılarını, değer sistemlerini de yansıtır (Chomsky, 2001:12). Bu yönüyle dil yukarıda sayılan oluşturucu işlevlerinin yanında –kültür- yansıtıcı işlev de görmektedir.

Dil eğitimi aslında süreç ve sonuçları açısından birbirine benzeyen iki bölümde ele alınır; ana dil eğitimi ve yabancı dil eğitimi. Bu çalışma Türkçenin ana dil olarak eğitimi kapsamında ele alınmıştır.

Ana dil ve *ana dili* sıkça karıştırılan ve birbirlerinin yerlerine kullanılan kavramlardır. Güncel Türkçe Sözlük’te “ana dil, “Kendisinden başka diller veya lehçeler türemiş olan dil.” biçiminde; ana dili ise “Çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil” biçiminde tanımlanarak birbirinden ayrılmıştır. Ana dil terimi dil bilgisi araştırmalarında da benzer biçimde açıklanmıştır. Örneğin Korkmaz tarafından “günümüzde çeşitli açılardan farklılaşmış dil ve lehçelerin geçmişteki bir zamanda birleştikleri dil” (Korkmaz, 1992) olarak tanımlanırken Topaloğlu “birbirine yakın dillerin aslını oluşturan kaynak dil (Topaloğlu, 1989), tanımını yapmıştır. Koç ise başka diller türetmiş olan dil (Koç, 1992) olarak açıklamıştır.

Ana dili terimi ise bazı dilbilimciler tarafından bireyin birinci ya da ilk dili diye tanımlanmış; bazı dilbilimciler tarafından da kişinin annesinin kullandığı dil olarak değerlendirilmiştir. J. Morouzeau bir kimsenin bilinçli bir öğrenim evresi olmaksızın önceki kuşaklar ya da çevresinden kazandığı “dil” biçiminde tanımlar (Aksan, 1994). Chomsky (1965) ise, “çocukların doğuştan getirdikleri dil edinim aracı ile kazandıkları ilk dil” şeklinde tanımlamıştır.

Türkçe eğitimi kapsamında öğretilecek Türkçe ise “ölçünlü (standart) dil olarak adlandırılmakta ve Güncel Türkçe Sözlük’te “*Kuralları sözlüklerde ve yazım kılavuzlarında tespit edilmiş, eğitim, hukuk, basın yayın alanları ile resmî yazışmalarda kullanılan, işlev ve geçerlilik alanı geniş, sosyal sınıf ve yerel iz taşımayan dil türü, standart dil.*” biçiminde tanımlanmaktadır. Ancak “ölçünlü dil” kavramı terim olarak henüz yaygınlaşmadığı için bu kavram bazen ana dil bazen de ana dili terimleriyle dile aktarılmakta ve kavram karışıklığı yaşanmaktadır. Türkiye’de gerçekleştirilen Türkçe eğitimi ya “ana dil olarak Türkçe eğitimi” ya da “ana dili olarak Türkçe eğitimi” biçiminde adlandırılmakta ancak ölçünlü dil kastedilmektedir.

Bu kavram kargaşasına dikkat çeken Sağır (2007), “ana dil”i ölçünlü dili de içine alacak biçimde genişleterek “ana, kaynak dil ile aynı olan ve halen kullanılan dil” olarak tanımlamış ve şöyle nitelemiştir:

Ana dil Türkiye Türkçesinin ortak dilidir ve Türk vatandaşı olan herkesin duygu ve düşüncelerini paylaşmasında temel araç olarak görev yapar. Bu dilin kaynağı Türk Dili, eğitim ve öğretim söz konusu olunca da inceleme, araştırma alanı Türkçedir. Edirne’deki memur, Ankara’daki milletvekili ve Hakkâri’deki öğrenci kuralları bilinen bu ortak dili kullanmaktadır. Bireyi kuşatan, ona ruh ve güç veren dil, bu dildir.

Ana dili aile içinde ve çoğunlukla informal olarak edinilir. Noam Chomsky’nin (1986) belli bir yaşa kadar yardımsız edinilebilen, öğrenme ile fazla ilgisi olmayan bir “araç” olarak belirlediği ve eğitimin bu araca fazlaca bir katkısının olmadığını ifade ettiği dil türü de ana dilidir.

Chomsky’nin bu “doğalcı” görüşlerine, dilin tüm özelliklerinin genetik olarak getirilmediğini; bunun yerine deneyimlerle ve kullanımlarla geliştiğini savunan bazı dilbilimci ve ruhdilbilimciler tarafından karşı çıkmıştır (Barlow ve Kemmer, 2000;

Tomasello 2003). Çünkü ailede edinilen “doğal ana dili”; sadece yakın çevre ile iletişimi ve aile içi iletişim için yeterli olurken, daha fazla iletişim ve daha yüksek seviyeli dil kullanımı gerektiren okul ve dersler için “geliştirilmiş” bir dil kullanımı gereklidir. Bu da o ülkenin ölçünlü dili yani geçerli olan ana dildir. Bu durumda ana dili olarak değil ana dil olarak Türkçe öğretiminden söz etmek daha doğru bir yaklaşım olacaktır.

Carter (1990) tarafından yapılan çalışmada; öğrencilere kullandıkları dil hakkında bilgi verilmesinin gerekliliği ortaya konulurken, dildeki *gerçekler ve kurallar* bu bilginin ana konularını oluşturmaktaydı (Carter, 1990). Ona göre, ana dil öğrenimi iki nedenle önemlidir.

1. *Çocukların; kendilerini ve içinde buldukları toplumsal ortamı anlamaları, o ortama uyum sağlamaları ve uzun zamanlı entelektüel faydalar için okul programları dilsel bilgileri içermelidir.*
2. *Dil hakkındaki bilgiler öğrencinin okuma, yazma, konuşma, dinleme ve anlama yeteneklerini geliştirdiği için okuldaki genel başarıyı etkilemektedir.*

Dil bilgisinin okul başarısına katkı yaptığını vurgulayan başka araştırmalar da yapılmıştır: Örneğin Yılmaz (1974), araştırmasının sonucunu “dil yapısı, okul başarısını doğrudan doğruya etkilemekte, okul başarısının seviyesini belirlemektedir” cümlesiyle ifade etmiştir.

Bazı araştırmalar, kelime dağarcığı, noktalama imleri, dilsel kavramlar gibi konularda verilen bilgilerin öğrencilerin konuşma, yazma, okuma ve anlama yeteneklerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. (Bryant ve diğerleri, 2002; Chipere, 2003; Nunes, Bryant ve Olson, 2003). Ana dil hakkındaki bilgilerin iyi öğrenilmesinin bir diğer faydası ise, ikinci dil ya da yabancı dil öğretimine olumlu yönde katkı yapmasıdır (Anon, 2005). Ana dilde okuma, yazma, dinleme, anlama, kelime dağarcığı alanlarında başarılı olanların ikinci dil öğrenmede daha yüksek bir başarı gösterdikleri görülmüştür (Scott, Bell, ve McCallum, 2009). Temel matematik işlemler yeteneğinin fizik ve kimya derslerindeki başarıyı artırması gibi, ana dil eğitimi de ikinci dil öğrenimindeki başarıyı etkilemektedir. Ayrıca yukarıda belirtildiği gibi dil becerilerinin geliştirilmesi okuldaki başarıyı etkilemektedir. Açıklamalı ve betimlemeli bir öğretim şekli, sınıftaki etkinlikler ve hayattaki deneyimlerle birleşince başarı artmaktadır (Ellis, 2002; Hawkins ve Towell, 1996; Norris ve Ortega, 2000; Renou, 2001;).

Ayrıca dil; algılama, düşünme ve anlama aracı olmasının yanı sıra bütün derslerin sunum ve anlatma aracı olmasından dolayı da, eğitim sürecinin önemli ögesi olarak belirmektedir. Bu yüzden dil dersi veren öğretmenlerin yanı sıra, diğer dersleri veren öğretmenlerin de dil bilgisine ve dil bilincine sahip olmaları, öğretim sürecinde dilbilimin verilerinden yararlanmaları gerekir.

Araştırmalarda öne çıkan bir diğer nokta ise, dilin düşünme üzerindeki etkisidir. Düşünme; bilgi işleme, mantıksal süreç, öğrenmeye yönelik arayış, yaratıcılık ve değerlendirme gibi zihinsel işlevleri kapsayan bir süreçtir. Bu konuda araştırma yapan dilbilimciler dilsel yetinin düşünme üzerinde çok büyük etkisi olduğu sonucuna varmışlardır (Honda ve O'neil, 1993; Honda, 1994; Hudson 1999). Yapılan deneysel çalışmalarda yüksek dilsel bilginin düşünmeyi -özellikle bilimsel düşünmeyi- olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur.

Ana dil bireyin kendini, çevresini, dünyayı, kavramları, olayları ve gelişmeleri anlaması ve yorumlaması açısından çok önemlidir. Yukarıda verilen dil tanımlamalarına paralel olarak dil ve düşünce arasındaki ilişkiyi -daha doğrusu karşılıklı birbirini gerektirmeyi- açıklayan Marshall (1994) “insanların kendi düşüncelerini aktarmak ve başkalarının düşüncelerini anlamak için kendi dillerine ihtiyaç duyduklarını” ifade etmiştir.

2.2. Türkiye’de Ana Dil Eğitimi

Dil edinimi çocuk doğduktan sonra ailede başlar, sokak ve diğer sosyal ortamlarda devam eder. Okullarda ise programlı ve amaçlı olarak ölçünlü dil (ana dil) eğitimi gerçekleştirilir. Okula gelene kadar konuşma ve dinleme yetenekleri gelişen çocuklar, okulda aldıkları eğitimle okuma ve yazma becerilerini kazanırlar. Aslında öğrencilerin okula gelmeden de ölçünlü dili edinebilecekleri varsayılırsa, okulda gerçekleştirilen ana dil eğitiminin önemi üç noktada ortaya çıkar; 1) *Öğrencilerin okula gelirken getirdikleri dili geliştirmek ve ölçünlü dile göre şekillendirmek*, 2) *Öğrencilere ana dil bilinci kazandırmak* ve 3) *Öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmek*.

Genel olarak bakıldığında, Türkiye’de Türkçenin ana dil olarak eğitimi alanında başarılı olduğu söylenemez. İlköğretimden başlayarak, yükseköğretimin sonuna kadar her kademedeki Türkçe dersleri olmasına rağmen, Türkçe konuşan bireylerin temel dil

becerileri konusunda yetersiz oldukları gözlenmektedir. Yükseköğretim düzeyinde eğitim almış kişilerin yaptıkları dil yanlışlarını konu alan bilimsel yayınların çok fazla olması bu yetersizliğin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir: Argunşah 2006; Ateş, 2003; Güneş, 2002; Gülsevin-Boz, 2006; Develi, 2006 vb. pek çok kitap örnek olarak sıralanabilir.

Bu yayınlarda dikkatlere sunulan ve bilinç-bilgi eksikliğinin bir yansıması olan yanlışlıklar Türkçe eğitiminin de sorgulanmasını gerektirmektedir. Bu sorgulamanın yapıldığı bilimsel yayınlarda yapılan değerlendirmelere göre (Akunal, 1997; Alyılmaz, 2010; Börekçi, 1997 ve 2009b; Gemalmaz, 1995; Hemgirmen,1996; Kavcar,1998; Kırkılıç ve Maden, 2010) Türkçe eğitiminin sorunlarını aşağıdaki ana başlıklar altında listelemek mümkündür:

- a) Programlarla ilgili sorunlar
 - b) Ders kitapları ve diğer materyallerle ilgili sorunlar
 - c) Sosyal ve ekonomik çevre ile ilgili sorunlar
 - d) Öğretmen yetiştirme ile ilgili sorunlar
 - e) Türkçe eğitimi politikaları ile ilgili sorunlar
 - f) Yabancı dil eğitimi ile ilgili sorunlar
- g) Türkçe öğretiminin dilbilim temeline dayandırılmamış olmasından kaynaklanan sorunlar.

Türkiye’de ilköğretim okullarındaki Türkçe eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği programlarını bitiren öğretmenler tarafından verilmektedir. Zaman zaman ortaya çıkan öğretmen ihtiyacından dolayı, Milli Eğitim Bakanlığı diğer programlardan da öğretmenlik formasyonuna sahip üniversite mezunlarını sınıf öğretmeni olarak kabul etmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçe eğitimi vermek üzere atanan öğretmenlerin yeterli alan ve meslek bilgisine sahip oldukları öngörülmektedir. Bir başka deyişle Türkçe eğitimi verecek olan öğretmenlerin dilsel niteliklerinin, alan ve mesleki bilgilerinin yeterli olması gerekmektedir. Ancak öğretmenlerin seçildiği KPSS’de dil becerilerinin ölçülmesine yönelik bir bölüm yer almamaktadır. Oysa Türkçe eğitim programlarında da belirtildiği gibi, Türkçe eğitimi bir bilgi edinme süreci değil; ifade ve beceri kazanma sürecidir. Öğretmenlerin de yetiştirme süreçlerinde bu becerileri kazanmış olmaları verecekleri Türkçe eğitiminin niteliği bakımından son derece önemlidir. Dille ilgili bilgi, bilinç ve becerilerin

kazandığı ilköğretim sürecinde hedeflenen kazanımları gerçekleŖebilmesi için, öğrencileri yetiŖtirmek için öğretmenlerin iyi eğitim almış olmaları gerekir.

Yürürlükte olan Türk eğitim sistemine göre ilköğretimin ilk beş yılında Türkçe eğitimi sınıf öğretmenleri tarafından; son üç yılında ise Türkçe öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmektedir. 2011 verilerine göre eğitim fakültelerinde YÖK'ün 2007 yılında geliŖtirdiđi paket program uygulanmaktadır. Bu öğretmen yetiŖtirme programına göre Türkçe öğretmeni adaylarının aldığı dil ile ilgili derslerin oranı -yabancı dil dersleri dâhil olmak üzere- % 60 (87/145 kredi); sınıf öğretmeni adaylarının aldıkları dil ile ilgili derslerin oranı ise % 15 (23/156 kredi) olarak belirlenmiştir.

2.3. Öğretmen Adaylarının Dil İle İlgili Tutum ve İnançları ve Profesyonel kimlik

2.3.1. Tutum

Tutum; bireyin bir nesneye, duruma ya da olaya karşı olumlu ya da olumsuz tavrı olarak tanımlanır. Smith (1968) tutumun bireyin psikolojik bir olaya tepki verişini düzenleyen düşünce, duygu ve davranışlardan oluşan, o bireye ait düzenli eğilim olduğunu belirtmiştir. Petty ve Caccioppa (1986) ise tutumu; bireyin kendisi, çevresi, olaylar ve problemler hakkındaki genel değerlendirmeleri olarak görürler. Öğrencilerin dil ile ilgili genel tutumları araştırılırken, tutumu oluşturan en başat öge olan inançlara değinmek gereklidir.

Öğretmen adaylarının genelde dil ile özelden de Türkçe ile ilgili olarak geliŖtirdikleri tutumların, onların dilsel tercihlerinde ve gerçekleŖtirecekleri dil eğitiminde önemli bir etkiye sahip olacağı söylenebilir. Bundan dolayı olumlu yönde geliŖtirilen tutumlar iyi bir Türkçe eğitimcisi olmak için gerekli şartlardan biri olarak değerlendirilmektedir.

2.3.2. İnanç

Güncel Türkçe Sözlük'te “*Bir düşünceye gönülden bağlı bulunma: Birine duyulan güven, inanma duygusu. İnanılan şey, görüş, öğreti*” olarak anlamlandırılan inanç kavramı genellikle din bilimi terimi olarak kullanılır ve Tanrı'ya, bir dine inanma, akide, iman, itikat anlamı taşır. Bilimsel alanda kullanılan inanç kelimesini ise Öncül

şöyle açıklamıştır: “*Bir öneriyi, bir durumu ya da bir nesneyi doğru kabul etmek; ... Kaniya varabilmek için kuşkudan kurtulma. Bu yalnız bireysel değil, toplumsal da olur.* (2000:610).”Richardson ve Pajares’a göre inançlar; kişinin eylemlerini ve düşüncelerini kılavuzlayan, ama zamanla değişebilen –eksiltme ya da çoğaltma yapılabilen- kişinin kendine özgü ve diğer kişilerle olan deneyimleriyle oluşan, kişisel psikolojik kurallardır (1996; 1992). İnançlar, kişinin farklı toplumsal gruplara üye olması ve onlarla etkileşimi ile okulöncesi çağdan başlayarak toplumsallaşma sürecinde bireye aktarılan toplumsal uygulamaların bir kısmıdır. İnançların kişiye özgü deneyimler, okullarda gerçekleştirilen öğrenme, basın yayın organları, dinsel deneyimler gibi birçok farklı kaynaktan beslenerek oluşturulduğu belirtilmiştir (Schieffelin & Ochs, 1986; Richardson, 1996).

Eğitim bilimleri alanında yapılan araştırmalarda; öğretmenlerin sahip olduğu tutum ve inançların, onların öğretimle ilgili yaptıkları uygulamaları etkilediği belirtilmiştir (Flores, 2001; Richardson 2003).

Öğrencilerin eğitim fakültelerine gelirken öğretmenlik rolünü benimsedikleri ve geçtikleri eğitim sürecinin; öğretme yeterlilikleri konusunda sahip oldukları görüşleri olumlu yönde etkilediği görülmüştür (Lortie, 1975). Bazı araştırmalarda Öğretmen adaylarının, eğitim fakültelerine zihinlerinde yer etmiş olan ve kendilerinin öğretmen olma süreçlerini etkileyen güçlü öğretmen -olumlu ya da olumsuz- resimleriyle geldikleri ifade edilmiştir. (Britzman, 1994; Calderhead & Robson, 1991; Richardson, 1996). Bu çalışmalara göre, öğrenciler; ilköğretim yıllarından başlayarak, deneyimleri ile zihinlerindeki öğretmen resmini yapılandırır ve bu yapılandırma sürecinden, kendilerinin de “öğretmenlik” yapabilecekleri düşüncesini geliştirerek çıkarlar.

Öğretmen yetiştiren kurumlarda görev yapan öğretim elemanları, hem çalışan öğretmenlere, hem de öğretmen adayı öğrencilere; onların öğretmen adayları olarak sahip oldukları tutum ve inançları tanıma, yansıtma ve değiştirme konularında yardımcı olmalıdır. Öğretmen hazırlık programları sadece öğretim yöntemleri, kültür ve dil konularına yönelik değil; aynı zamanda öğretmenlerin derslerini öğretim şekillerini ve öğrencilere bakışlarını da etkileyen, dil tutum ve inançları oluşturmaya geliştirmeye yönelik etkinlikler de içermelidir. (Borg, 2003, 2005, 2006). Çünkü öğretmenlerin sahip olduğu tutum ve inançlar onların öğretim uygulamalarını etkilemektedir (Porlán &

Martín, 2004; Richmond & Anderson, 2003; Levitt, 2001; Haney et al., 2002; Haney & McArthur, 2002; Simmons, Emory, Carter, Coker et al., 1999; Beck et al., 2000; Bryan, 2003; Olafson & Schraw, 2006; Uzuntiryaki ve d., 2010). Sonuç olarak, öğretmen ve öğretmen adaylarının sahip oldukları inançların onların meslek hayatlarında çok etkili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Türkçe ile ilgili doğru tutum ve inançların da Türkçe eğitimine katkı sağlayacağı söylenebilir.

2.3.3. Kimlik

Kimlik belli bir toplulukta veya toplumsal ortamda “bireyi belirleyen” belli başlı özelliklerdir (Gee, 2001). Gee kimliği –içinde olduğu- bağlamlar gibi çoklu yapılar olarak görür ve bunların değişebileceğine vurgu yapar. Bu yapısıyla kimlikler bireylerin sosyal yapı içindeki eylemlerine bağlıdır. Profesyonel kimlik; öğretmen adaylarının kendileri ve mesleki çalışmalarının “öğretmen olarak” kabul edilebilir olması için almaya çalıştıkları, sürekli ve değişken bir sürecin sonucunda elde ettikleri kimliktir (Cohen 2010). Hall (2010), Kwan and Lopez-Real (2010) de bu görüşü destekleyerek profesyonel kimlik kazanmanın nitelikli öğrenim çıktılarının toplamından oluşan, öğretmenlerin karşılaşılabilecekleri zorlukların çözümleriyle ve güçlü öğretmen kimliklerine ait özelliklerin hayatlarında etkin hale gelmesiyle yapılandırılan bir süreç olduğunu belirtmişlerdir. Kısacası öğretmenler; kendilerini ve öğretmenlik mesleğini icra ederken gerekli olacak tercihleri etkileyecek olan mesleki kimliklerini, bilinçli olarak eğitim süreçleri boyunca yapılandırırılar.

Türkçe öğretimi yapacak öğretmen adaylarının dil kullanımları, dil ile ilgili tutum ve inançları; onların hem öğretmen olarak yetişme süreçlerini hem de öğretme süreçlerini etkileyecektir. Onların gerekli tutum, inanç, mesleki kimlik algılarını geliştirerek ve mesleklerinin temel taşı olan dil ile ilgili bilgi bilinç ve becerileri kazanarak Türkçe öğretmeni kimliğini oluşturmaları beklenmektedir.

2.4. Söylem Çözümlemesi

Dilin önemi, bilimsel alanda özellikle sosyal bilimlerde gittikçe artmaktadır. Deetz (1992), Rosenau (1992), ve Silverman (1993) çeşitli bilim dallarında dilin – özellikle ampirik (deneysel) çalışmalarda bir araştırma aracı olarak- en önemli olgulardan biri olduğunu vurgulamışlardır. Yönetim bilimleri, felsefe, sosyoloji,

psikoloji, eğitim gibi birçok bilim alanında, dil en önemli olgulardan biri olarak değerlendirilmeye başlanmıştır. Ancak dili bilimsel araştırma sürecinin nesnesi olarak algılayan disiplin, dilbilim olmuştur.

Kısaca dili inceleyen bilim olarak tanımlanan dilbilim; Saussure'ün derslerinde alınan notların, onun ölümünden sonra kitaplaştırılmasıyla –yapısalcı- bir tanım ve sistematığe kavuşmuştur. 1950'lerin sonlarından 1970'lerin başlarına kadar dilbilimdeki çalışmalarda çoğunlukla yapısal özellikler -çoğunlukla sözdizim (cümle yapıları)- ele alınmıştır. Daha sonraları ise, özellikle Chomsky'nin (1957;1965) etkisiyle sözdiziminde yeni çalışmalara ağırlık verilmiştir.

Harris'in (1952) yılında ilk defa “söylem çözümlemesi” terimini kullanmasıyla başlayan süreçte ise, bilim insanları soyut olan dil olgusu yerine bildirişim işlevini gerçekleştiren dil birimlerini incelemeyi; cümleden büyük birimleri dikkate alarak sözceyi oluşturan zihniyeti yani söylemi incelemeyi amaçlamışlardır (Chafe, 2003; Freedle, 1977; Schiffrin, 2004). Böylece yapısalcı yaklaşımlarda dikkate alınmayan anlam, bağlam kavramının belirlediği sınırlar doğrultusunda inelenmeye başlanmıştır. Anlamın; bağlam, söyleyici ve dilsel birimlerle birlikte oluştuğunu savunan söylem çözümlemesi bir alan olarak gelişmiş ve ayrıca bir araştırma yöntemi olarak sosyal bilimlerde kullanılmaya başlamıştır.

Söylem çözümlemesinde anlamdan soyutlanmış bir yapı olarak cümleyi inceleyen geleneksel yaklaşımlardan farklı olarak bildirişimin tamamlandığı dil birimleri esas alınır. Bağlam içinde değerlendirilen bu birimler geleneksel dil bilgisi ölçütlerine göre bir cümle olmayabileceği gibi birkaç cümleden de oluşabilir. Bu dil birimleri şöyle sıralanabilir:

2.4.1. Sözce

Vardar'a (1998:1889) göre “bir ya da birçok tümceden oluşan başı ve sonu olan bildiri” olarak tanımlanan sözce için; “sözceleme öznesinin belli bir bağlamda ve belli bir zaman diliminde ürettiği sözlerin bütünü” gibi başka tanımlama da yapılabilir. Bu çalışmada Türkçe eğitimi verecek olan öğrencilerin sözlü ve yazılı olarak meydana getirdikleri sözceler metin olarak kabul edilmiştir.

2.4.2. Metin

Metin (text) farklı biçimlerde tanımlanan ve daha çok yazı dili bağlamında kullanılan bir terimdir. Ancak bu çalışmada “bir bildirişimde oluşturulan sözlü ya da yazılı dizge” olarak değerlendirilip Vardar’ın “dilbilimde inceleme konusu olan düzlemdeki sözceler bütünü (1998: 42)” biçimindeki tanımından yola çıkılmıştır. Metinler birbirine bağlı, tutarlı ve anlamsal bütünlük içinde sıralanan cümlelerden veya sözcelerden oluşan bütüncelerdir.

Metin kendini oluşturan cümlelerin maddi toplamından değil; bu cümlelerin devingenlik içinde birbirlerini tamamlayarak ilerlemesiyle hem üreticinin, hem de okuyucu ya da dinleyicinin zihninde oluşan anlamsal –sadece şekilsel değil- bir bütünlüktür. Birbiri ardına gelen tümceler her zaman bir metin oluşturmaz. Çünkü metin olmanın ölçütleri; bağdaşıklık, tutarlılık, kabul edilebilirlik, durumsallık, bilgisellik, metinlerarası ilişkilerdir (Keçik ve Uzun, 2003:11).

Bu çalışmada öğrencilerden alınan sözlü ürünler, metin özelliği taşımayan *sözce* olarak tanımlanabilecek yapılar içermektedirler. Ancak kavram birliği olması açısından hem sözlü hem de yazılı ürünler *metin* olarak kabul edilmiştir.

2.4.3. Söylem

Söylem kelimesi alan yazın ve günlük hayatta çok farklı anlamlarda kullanılmaktadır. Bunlardan başlıcaları; görüş ve bakış açısı, anlatım şekli, kişi ya da topluluğa ait karakteristik özellik taşıyan öğretiler, ideoloji, sözlü ya da yazılı metinler, biçem, dil, sav ve görüşler olarak sayılabilir (Kocaman, 2009:5).

Sosyal bir kurum olarak kabul gören dilin bireysel kullanımı, düşünme, değerlendirme, yorumlama, eylem ve etkileşimlerin uygun zamanda, uygun bağlamda ve uygun araçlarla ifade edilmesi ile söylem oluşturulur. Birey, söylemleriyle kendini; bir sosyal gruba ya da ağa üyelik, ilgililik, yakınlık ya da karşıtlık gibi şekillerde konumlandırır (Gee 2005:32,33).

Söylemin en küçük birimi –üzerinde tartışmalar olsa da- cümledir. Cümle, dilbilgisi bakımından tamamlanmış ve bir düşünce ya da oluşu tam olarak ifade eden dilbirimi ya da anlatımdır (Gee, 2010:xi). Dilbilgisi olarak tamamlanmış olmak ise içerisinde en az bir eylem ve eyleyenin gizli ya da açık olarak – bulunması ile belirlenmiştir. Cümle, bir bağlam içinde ve sözcemele öznesinin sorumluluk almasıyla –

kendisini hissettirmesi ve yansıtmasıyla- söyleme dönüşür. Dilde sorumluluk almakbaşkaları tarafından söylemiyle algılanmak ya da fark edilmektir. Bunun için de bireyin; dildeki eylem, değer, inanç, simge, dilsel özellikler ve araçları kullanarak kendine has bir metin ya da sözce oluşturması gerekir. Gee (2005:7) “*söylem, dilsel ürün ve diğer malzemelerden oluşur*” görüşünden hareketle- bunları, metni söylem yapan diğer malzemeler olarak nitelendirmiştir. Metin bir tek cümle ya da tamlamadan oluşabileceği gibi birçok cümleden de oluşabilir. Yukarıda da belirtildiği gibi bir metni okuyan ya da dinleyende metnin üreticisine dair bir algılama oluşmaması söylemin oluşmadığı anlamına gelir.

Parker ise (1992) söylemi; “birbirleri ile ilişkili metinlerden oluşan, onların üretimi, anlamlandırılması ve yayılması ile bir nesne haline gelen dilsel yapı” olarak tanımlamıştır. Parker diğer tanımlardan farklı olarak “birbirleri ile ilişkili metinlerden oluşma” şartını ileri sürerek söylemin oluşması için; birçok metnin birleşmesinin ve birbirleri ile ilişkili olmasının gerektiğini belirtmiştir.

Metinler söylemsel birimler olarak kabul edilir; ancak, bu birimler bir etkileşim içinde, yeni anlamlar oluşturur. Hatta bu anlamlar metinlerde geçen anlamlar toplamından fazla ve farklı olur. Bu metinler yazılı, sözlü, resimli hatta simgeler şeklinde olabilir (Grant, Keenoy ve Oswick 1998).

Bireylerin kimlikleri de dâhil olmak üzere sosyal dünyayı oluşturan her şey söylemde ve söylemle ortaya çıkmaktadır. Bir başka anlatımla insanlar konuştukları ve yazdıkları zaman oluşturdukları sosyal imgelerle, aslında kendilerini “sosyal açıdan” oluştururlar. Yani söylemsiz sosyal gerçeklik olmaz Söylem anlaşılmadan; bireyin gerçekliği, tecrübeleri ve bireyin kendisi anlaşılabilir. Sosyal gerçeklik, söylem ile üretilir ve gerçekleştirilir. Sosyal etkileşimler; onları yaratan, yöneten ve onlara anlam veren söylem göz önüne alınmadan tam olarak anlaşılabilir (Phillips ve Hardy, 2002: 2-3). Phillips ve Hardy bu tespitleri ile söylemin sosyal işlevini çok önemli gördüklerini vurgulamışlardır.

Aslında söylemi bireyler meydana getirmez söylem, sosyal ortamda bireyle oluşur ve anlamı oluşturarak, toplumdaki anlamların ve sembollerin ortak paylaşımıyla gelişmesini sağlar. Bireyler bir konu, olay ya da olgu üzerinde nasıl düşünüp, değer sistemlerine göre nasıl değerlendireceklerini yine söylem üzerinden söylemle belirlerler (Potter, 1996). Söylem böylesine güçlü yapıları bünyesinde barındırır. Hatta söyleme karşı olanlar bile bunu söylemle yaparlar (Sözen, 1996).

Söylem oluşturma; uygun zamanda, uygun yerde, uygun dille; eylem, etkileşim, düşünce, değer, konuşmakapsayan bir süreçtir. Bazı durumlarda okuma ve yazmayı da kapsar. Bu niteliğinden dolayı söylemde kullanılan dile ek olarak dil dışı unsurlar da önemli bir işlev görür. Zaten dilsel bir ürünü söylem yapan da dil dışı unsurlardır. (Gee, 2004:5).

Söylem çözümlemesinde en önemli unsur, söylemin yer aldığı bağlamdır. Çünkü söylem; içinde olduğu bağlama göre anlam kazanır. Eğer söylemlerin kendileri ve etkileri anlaşılacak isteniyorsa, içinde geliştikleri bağlam da anlaşılmalıdır (Sherzer, 1987;Van Dijk, 1997). Fairclough ve Wodak (1997) da söylemlerin bağlamsız üretilmeyeceğini ve bağlam incelenmeden anlaşılamayacağını vurgulamış ve söylemlerin birbirleri ile ilişki içinde geliştiklerini belirtmişlerdir. Bazen birlikte, bazen birbirinin devamı olarak, bazen de bir söylemin diğer bir söylemin sonucunda oluşabileceğini tespit etmişlerdir. Bu durumda bir söylemin başka bir söylemin olduğu bağlamı oluşturduğu da ifade edilebilir.

“Göstergelerden oluşan bir dizge” olarak tanımlanan dil ile kişilerin kullandığı dil arasında büyük bir fark vardır. Söylemin ancak bireyin dili kendine has bir şekilde kullanmasıyla olduğu bütün çalışmalarda vurgulanmıştır. Farklı bakış açılarıyla yapılan farklı tanımlardan hareketle söylemin, dilin bireysel kullanımını yansıtan, bağlamın hem yaratıcısı hem ürünü; sosyal ilişki, sosyal kurum ve ürün olabilen yazılı veya sözlü dilsel ürünler olduğu söylenebilir.

2.4.4. Bir araştırma yöntemi olarak söylem çözümlemesi

Nitel araştırmalar, genellikle sosyal dünyanın ve gerçekliğin, içinde yaşayan insanlar için ne anlama geldiğini tespit etmek amacıyla yapılır. Söylem çözümlemesi ise; toplumsal olarak ortaya çıkan fikirlerin nasıl üretildiğini, devam ettirildiğini ve onlara karşı nasıl tavır alındığını araştırır. Yani diğer nitel araştırma yöntemleri sosyal gerçekliğin ne olduğunu araştırmaya yönelik verileri ortaya koyup değerlendirirken, söylem çözümlemesi sosyal gerçekliğin nasıl oluşturulduğunu ve nasıl muhafaza edildiğini tespit etmeye yönelik olarak yapılır. Söylem çözümlemesi dilin olguyu (fenomeni) nasıl oluşturduğunu anlamaya yönelik bir yöntem olarak söylemi sosyal dünyanın temel yapıtaşı olarak görür ve sosyal dünyanın ancak söylem aracılığı ile anlaşılabilirliğini savunur (Phillips ve Hardy, 2002).

19. yüzyılın sonlarında ve 20. yüzyılın ilk yarısında bilim insanlarının en çok etkilendiği akımlardan biri yapısalcılık olmuştur. Sistemleri ya da bilgiyi bir bütün olarak anlamayı amaçlayan bu akımın başlıca temsilcileri psikolojide Freud, dilbilimde ise Saussure'dür. Foucault ise (1972) bilginin tam olarak anlaşılması için onu oluşturan parçaların anlaşılması gerektiğini "Bilginin Arkeolojisi" adlı eserinde belirtmiştir.

Günümüz dünyasında tekli ve düzenli bir yapı yerine, çoklu ve karmaşık bir yapı hâkimdir (Sözen,1996). Bu karmaşık ve çoklu yapı içinde toplumlararası ve her toplumun kendi içindeki alt gruplar arasında pek çok nedenden kaynaklanan etkileşim ihtiyacı ortaya çıkmıştır (Wodak ve Meyer, 2002). Bu nedenle modernistlerin savunduğu tekli nedensellik yerine; günümüz dünyasının karmaşıklığını, düzensizliğini, çoklu yapısını inceleyip açıklayabilecek, çoklu nedensellikleri çözümleyecek yöntemlere ihtiyaç duyulmuştur. Mevcut sosyal durumu; olduğu bağlam, sebep ve söyleyenlerle ilişkilerini ortaya koyarak betimleyen söylem çözümlemesi bu ihtiyacı karşılayabilecek bir yöntem olarak kullanılmaya başlanmıştır.

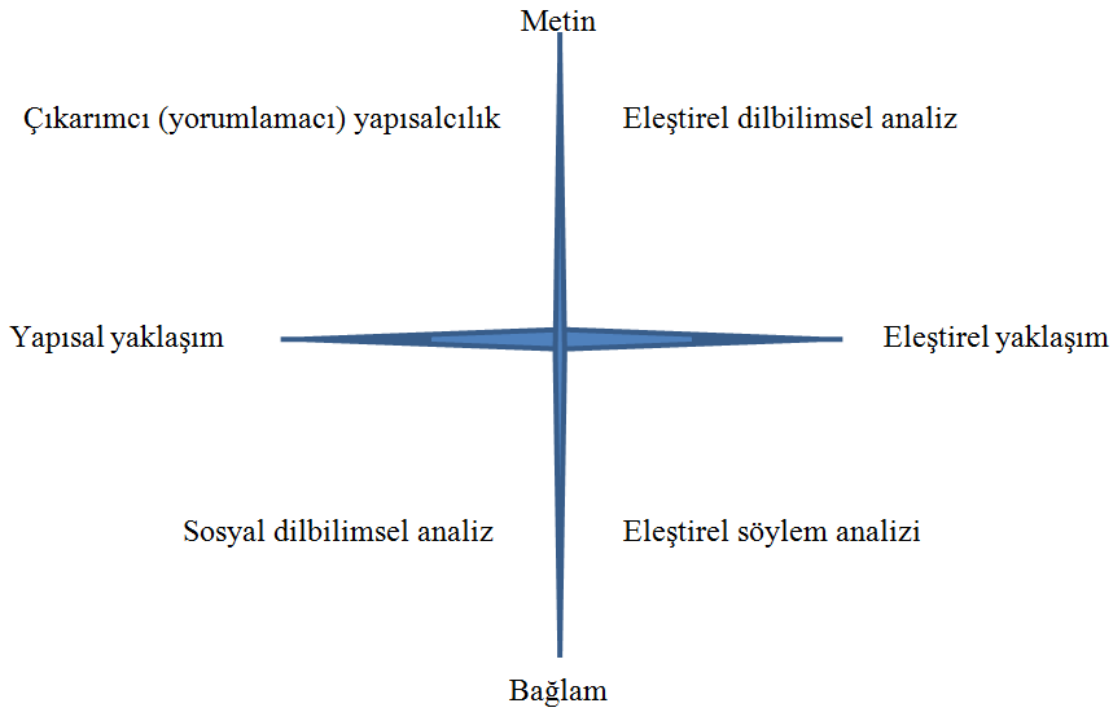
Söylem çözümlemesi, söylemi üreten ve devamını sağlayan kural ve yapıları ortaya koymayı amaçlar. İncelenen olay ya da konuyu daha derinlemesine bir anlayışla ele alması nedeniyle geleneksel yöntemlere tercih edilmektedir (Fairclough 2003). İletişim süreçlerinde yer alan her araç söylem çözümlemesinde veri olarak kullanılabilir. Yazılı, sözlü, görsel, simge sistemleri gibi iletişimde kullanılan tüm malzemelerden söylem çözümlemelerinde faydalanılır.

Tablo 2.1.

Söylem çözümlemesinde veri çeşitleri ve gelenekler(Wetherell, 2001)

Söylem çözümlemesinde veri örnekleri	Söylem çözümlemesine benzer yöntemlerde veri örnekler
<ul style="list-style-type: none"> • Görüşmeler • Odak grupları • Belge ve kayıtlar • Konuşmalar • Politik konuşmalar • Gazete makaleleri • Çizgi filmler • Romanlar 	<ul style="list-style-type: none"> • Karşılıklı konuşma analizi • Foucaultcu araştırma • Eleştirel söylem analizi • Eleştirel dilbilim • Söylemsel psikoloji • Bakhtinci araştırma • Etkileşimsel dilbilim • Konuşma etnografisi

Söylem çözümlemesinin birçok çeşidi vardır (Van Dijk 1997). Fakat temel farklılık derinlemesine dil çözümlemesi yapanlar ve yapmayanlar arasında ortaya çıkar (Fairclough, 2003). Dilin yapısal çözümlemesini derinlemesine yapmayanlar, eleştirel çözümleme yöntemine ağırlık vererek; söylemle ortaya çıkan eşitsizlikleri, güç dengelerini, baskıyı bulmaya çalışırlar. Söylemde kullanılan dil üzerine yoğunlaşan yapısalcılar bir grup olarak öne çıkarken, söylemdeki dille sosyal yapıyı dolayısıyla hem dili hem de sosyal gerçekliği birlikte anlamaya çalışan -sosyal yapılandırmacılar- bir başka gruplandırma olarak ele alınabilir. Aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi, metinden bağlama, betimlemeci yaklaşımdan eleştirel bakış açısına doğru başka bir sınıflandırma da yapılmıştır. Bu sınıflandırmalar genelde araştırmacıların kendi bakış açılarını yansıttığından üzerlerinde uzlaşma görülmemektedir.



Şekil 2.1. Söylem çözümlemesine farklı yaklaşımlar (Phillips ve Hardy, 2002):

M. Foucault ve Van Dijk Söylem çözümlemesinin bir araştırma yöntemi olarak gelişmesine önemli ölçüde katkı yaparken farklı yaklaşımlar geliştirmişlerdir.

Foucault'nun yaklaşımı -bir araştırma yöntemi olarak- sosyal bilimlerde en çok kullanılan yöntemlerden biridir. Foucault, *güç ve söylem ilişkisi, sosyal olayların ve bilgilerin söylemin sonucu olduğu, söylemin toplumdaki değişmelerde etkili olduğu* yolundaki düşünceleriyle söyleme dikkat çekmiş ve sosyal bilimlerde söylem çözümlemesinin önemini vurgulamıştır.

Foucault sosyal bilimlerde geleneksel olarak var olan bilimsel yöntemler ya da alanların – örneğin; dilbilim için, hermönitik ve dilbilgisinin- üzerine çıkılması gerektiğini; bunun için de söylemsel eylemlerin sosyal süreçteki en önemli etken olarak görülmesi gerektiğini ifade etmiştir. Foucault, “Bilginin Arkeolojisi” (1972) kitabında söylem çeşitlerini (çıkarımları) “bilgi”nin yapıcı ya da oluşturucu temel ögesi olarak görmüştür. Ayrıca, söylemlerarasılık ve metinlerarasılığın çok önemli olduğunu belirtmiştir. “Bilginin Genealojisi” adlı kitabında ise güç ve söylem ilişkisi üzerinde durmuştur. Sosyal yapı içindeki güç problemlerinin söylem içinde ya da söylem üzerinden ortaya çıktığını savunmuş; ayrıca söylemin değişmesinin, sosyal değişmeyi de beraberinde getirdiğini belirtmiştir.

Foucault söylemin sürekli değişken bir yapısı olduğunu ve başka metinlerden de bir şeyler aldığını belirterek, metinlerarasılık özelliğine dikkat çekmektedir. Ona göre bir söylem başka söylem ya da söylemlerin katkısıyla gelişir ve diğer söylemlere göre konumlandırılır. Foucault, bunun tüm söylemler için genellenebilir bir kural olduğunu belirtmiştir.

Foucault söylem çözümleme yöntemini çıkarımlar üzerine kurmuştur. Bu çıkarımlar ise oluştukları sosyal hayatın kurallarını yansıtır. Bundan dolayı söylemi incelerken en önemli noktalardan biri, dil kullanımının sosyal kurallarıdır. Bir başka söyleyişle söylemi incelerken, söylemi oluşturan kuralların incelenmesinin önemini vurgulamıştır.

Hollandalı dilbilimci *Van Dijk* eleştirel söylem konusunda önemli çalışmalar yapmıştır. Söylem çözümlemesi yöntemiyle özellikle ırkçılık, eşitsiz güç dağılımı gibi siyasal konularla ilgili eleştirel çalışmalar yapmıştır. *Metin Gramerinin Bazı Yönleri* (1972); *Metin ve Bağlam* (1977); *Söylem Edim Biliminde Çalışmalar* (1981); *Söylemde Önyargı* (1981); *Söylem Olarak Haber* (1988); *Söylem ve Bağlam* (2008); *Toplum ve*

Söylem (2008); Güç ve Söylem (2008) gibi eserleriyle söylem kavramına açıklık getirmiş ve söylem çözümlemesi çalışmalarına önemli örnekler oluşturmuştur

Dijk, eleştirel söylem çözümlemesi ile sosyal gücün dağılımını, sosyal ortamdaki baskınlıkları, eşitsizliğin nasıl oluştuğunu, tekrar nasıl şekillendiğini ve ona karşı direncin nasıl ortaya çıktığını toplumsal ve politik bağlamın içinde incelemiştir.

Dijk'e göre eleştirel söylem çözümlemesini, diğer söylem çözümleme yöntemlerinden ayıran en önemli özellik söylemin sosyal yapı içindeki işlevinin tespit edilerek eleştirel çözümleme yapılmasıdır. Bilimsel söylem, içinden geldiği sosyal ortamın bir parçası olarak ondan etkilenir ve sosyal etkileşimlerle üretilir. Bu yüzden bilim ve toplum arasındaki bağı, inkâr ya da göz ardı etmek yerine bu ilişkileri hak ettiği şekilde araştırmak gereklidir. Buna uygun olarak, eleştirel söylem çözümlemesinde teori oluşturma, betimleme ve tanımlama sosyal ve siyasal olarak konumlandırılmıştır.

Dijk eleştirel söylem çözümlemesinin işlevlerini ve niteliklerini şöyle sıralamaktadır:

- Günlük moda ya da çağdaş akımlar yerine sosyal problemlere odaklanmalıdır.
- Ampirik (deneysel) olarak yeterli analiz olabilmesi için multi-disipliner olmalıdır.
- Söylemsel yapıları incelemek yerine, onları sosyal etkileşimin nitelikleri ışığında, özellikle de sosyal yapıya göre incelemek gereklidir.
- Özellikle toplumdaki baskı ve gücün söylemle ilişkisi araştırılmalı; baskının söylemle nasıl oluştuğu, nasıl devam ettirildiği ve niteliğinin nasıl değiştiği gibi soruların yanıtlanmasına yönelik olmalıdır.

Sözlü ya da yazılı iletişim toplumun belirli bir kesiminde, küçük gruplar arasında gerçekleşir. Öte yandan güç, baskı ve eşitsizlik; sosyal gruplar arası ilişkilerde ortaya çıkar ve bütün toplumda etkisini gösterir. Eleştirel söylem çözümlemesi küçük gruplarla toplumun bütünü arasında köprü olmalıdır.

Dijk'in “güç” göstereni ile işaret ettiği, sosyal kurum ve grupların sahip oldukları güçtür. Bu gücün en büyük belirtisi ise kontrol etme yetkisine sahip

olunmasıdır. Bu güce sahip olanlar, o sosyal gruptaki diğer insanların eylemleri ve düşünceleri (akılları) üzerinde -az çok- kontrol etme yetkisine sahiptir.

Van Dijk, diğer araştırmacılardan farklı olarak, söylemin bilişsel yönü üzerinde de durur. Söylemi geliştirirken, bağlama göre düzenlerken, söylemi algılamak ve başka söylemlerle ilişkilendirirken kullanılan zihinsel süreçleri anlamaya çalışır.

Dijk (1997), söylem çözümlemesinin başlıca ilkelerini şöyle belirtir:

- Söylem çözümlemesi, doğal olarak üretilen metin (yazılı) ve konuşma (sözlü) halinde bulunan söylemler üzerinde yoğunlaştığı için bilgi herhangi bir değişime uğramadan kendi doğallığına ve gerçekliğine en yakın şekilde incelenecektir.

- Söylem kendi bağlamında incelenir. Bu bağlam ise; yer, zaman, söylemin tarafları, tarafların iletişimleri, sosyal rol, sosyal bilgi, norm, değer, kurumsal yapılardan meydana gelir.

- Söylem sosyal yapı içinde ortaya çıkar. Söylem ve üreticileri buldukları toplumdaki soyutlanamaz.

- Söylemler çizgisel bir yapıdadır ve diğer söylemlerle ardışıktır. Söylem çözümlemesi; söylemin düzeyini, katmanlarını ve aralarındaki karşılıklı ilişkileri inceler. Ayrıca söylemi oluşturan öğeleri (sesleri, kelimeleri, sözdizimsel biçimleri, vb.) ve söylemin değişik boyutlarını da (etkileşim çeşitleri, dil eylemleri) dikkate alır.

- Söylem çözümlemecileri “anlam”la ilgilenir ve özellikle iki soru türü üzerinde yoğunlaşır: “Bu durumda bunun anlamı ne?” ve “Neden bunu söyledi?”

VanDijk bu ilkelerin göz önüne alınarak söylem çözümlemesi yapılmasının gerekliliğine işaret ederek. Söylem çözümleme yönteminin ana hatlarını belirtmiştir.

Phillips, Hardy (2002) bir yöntem olarak söylem çözümlemesinin zayıf yönlerini daha fazla zaman ve enerji gerektirmesi ile bu konuda çok fazla alanyazının bulunmaması olarak değerlendirmiş; güçlü yönlerini ise şöyle sıralamıştır:

a) *Sosyal bilimler ve diğer bilimlerde dilin ve dilbilimin giderek artan önemi bu yöntemin –araştırmacılar için- çekiciliğini artırmaktadır. Özellikle paydası insan olan tüm bilimlerde “anlamın” önemi giderek artmaktadır.*

b) *Sosyal bilimler sadece bir şeyleri saymaktan, kaydetmekten ve kalıplaşmış istatistiksel analizlerini yapmaktan ibaret değildir. Bunun ötesinde betimleme, yorumlama ve*

yeniden değerlendirme yapmalıdır. Sosyal hayattaki olay ve olguları farklı şekillerde ortaya koymasından dolayı söylem çözümlemesi daha fazla ilgi çekmektedir (Alvesson ve Kerreman, 2000).

c) Günümüz bilim dünyasında nicel ve nitel araştırma yöntemleriyle yapılmış çalışmaların ulaştığı genellemelerin ötesinde, yeni ortaya çıkan konular ancak söylem çözümlemesi yöntemi ile derinlemesine incelenebilir.

d) Tüm sistem ve bilgileri yeniden değerlendirmenin ve eleştirel bakış açısının önemine bu yöntemde daha fazla vurgu yapılabilir.

e) Geleneksel yöntemler birbirlerini tekrar edici ve sınırlayıcı hale gelmiştir.

f) Geleneksel olmayan yöntemlerin kullanımı araştırmacılara daha fazla yaratıcılık, daha fazla ilerleme ve daha fazla çıkarım yapma imkânı verir

g) Bilimde daha fazla kaynaktan ve yöntemden faydalanmak daha derinlemesine bilgi ortaya çıkarır (Alvesson ve Deetz, 2000).

h) Sosyal bilimlerde son zamanlarda çok sesliliğe vurgu yapılmaktadır. “En iyi ve tek yöntem” fikri eleştirilmekte, yöntem ve teorilerin çoklu olmasının daha iyi olacağı belirtilmektedir (Kaghan ve Phillips 1998).

Söylem çözümlemesinin nesneliliği konusunda birçok tartışma yapılmıştır. Pozitivist akımın da etkisiyle “bilginin nesneliliği” bir önceki yüzyılda bilim dünyasında en çok tartışılan konulardan biri idi. Söylem çözümlemesi; gerçeği sosyal boyutta gördüğünden, aslında “pozitivist ölçütlere göre belirlenmiş gerçeğe” dayalı değildir. Söylem çözümlemesi eldeki verileri okumayı ya da bir yorum yapmayı amaçlar. Bu yorumlar pozitivistlerin somut gerçeklerinden farklıdır (Nixon ve Power, 2007). Söylem çözümlenirken; çözümleyicinin gerek olası yorumlardan birini yapmasından, gerekse kendi bakış açısını da –az çok- çözümlemenin içine katmasından dolayı tam nesnel bir söylem çözümlemesi yoktur (Van Dijk, 1993; Zajacova, 2002). Yani çözümlemeci söylemi çözümlerken, aynı zamanda bir söylem üretmektedir. Bundan dolayı söylem çözümlemesinde tarafsızlık -pozitivistlerde olduğu gibi- olmazsa olmaz şartlardan biri değildir.

Yukarıda görüldüğü gibi, söylem çözümlemesinin farklı yönleri farklı bilim insanları tarafından farklı şekillerde tanımlanıp değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmelerden hareketle söylem çözümlemesi kısaca; insanların dil ile bir sosyal ortamda neleri, nasıl yaptığının araştırılması olarak ifade edilebilir (Potter, 1997).

Cazden (2001) ve Rogers (2004a, 2004b) yaptıkları değerlendirmelerde söylem çözümlemesinin nitel çalışmalarda sınıf, eğitim ve öğretim çalışmaları ve sosyal dünyanın daha iyi anlaşılmasında kullanılabilecek uygun bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir.

2.4.5. Söylem Çözümlemesi ile İlişkili Yaklaşımlar

Söylem çözümlemesi ile ilişkili olan içerik analizi, karşılıklı konuşma çözümlemesi, eleştirel söylem çözümlemesi gibi yaklaşımlar, bazı araştırmacılar tarafından söylem çözümlemesine dâhil edilerek bu yöntemin farklı yaklaşımları olarak değerlendirilmiştir. Söylem çözümlemesinden oldukça farklı olan bu yaklaşımlar kısaca şöyle açıklanabilir:

2.4.5.1. İçerik çözümlemesi

Nitel araştırmalarda en sık kullanılan yöntemlerden biridir. Stacey (1970), nitel verilerin nicel hale getirildiği bir yöntem; Smith (1975), eldeki mevcut verileri özetleyerek, karşılaştırarak ve sınıflandırarak başka şekle getirmek şeklinde tanımlamışlardır. İçerik analizi; kişilerin ürettiği yazı ya da konuşmaları sayısal veriler haline getirerek, bağlamı da o yazı ve konuşmalarla sınırlı tutarak inceleme yöntemidir.

İçerik analizinin söylem çözümlemesinden en önemli farkı bağlam anlayışında ortaya çıkmaktadır. İçerik analizi herhangi bir metni, -genellikle- metinsel bağlamı içinde açıklayan yöntemdir. Metnin ortaya çıktığı bağlam; psikolojik, sosyolojik, kültürel vb. açılardan incelenmeden, metinde kurgulanan zaman ve mekânla sınırlı kalınarak metnin içeriği değerlendirilir. Sosyal bilimlerin hemen her alanında içerik çözümlemesinin kullanıldığı çalışmalar görülmektedir. Gee, (1992 ve 1994); Labov, (1972); Michaels, (1981); Wortham, (2001) bu yöntemin etkin biçimde kullanıldığı araştırmalardan bazılarıdır.

2.4.5.2. Karşılıklı konuşma çözümlemesi

Daha çok toplum bilim araştırmalarında kullanılan bu yöntemde genellikle resmi olmayan karşılıklı konuşmalar incelenerek; o konuşmalar içindeki üretim, yorum ve yapılar incelenir. Karşılıklı konuşmalar; içindeki konuşma sırası, açılışlar, kapanışlar, konuşmacı seçimleri, kelime-tamlama- cümle seçimleri, konuşmanın gelişimi ve yönü incelenerek yorumlanır. Bu tip incelemenin sonucunda konuşmalar içindeki erk dağılımları, sosyal yapı ve işlevler bulunmaya çalışılır. Coulthard ve Sinclair (1976) Atkinson ve Heritage (1984), Button ve Lee (1987) Benson ve Hughes (1983) tarafından yapılan çalışmalar bu yöntemin kullanıldığı araştırmalara örnek olarak gösterilebilir.

2.4.5.3. Eleştirel söylem çözümlemesi

19. yüzyılın sonunda ortaya çıkan ve genelde ‘yapısalcılık’ olarak adlandırılan akım 20. yüzyıl boyunca etkisini sürdürmüştür. Ekonomide Marx’ın, psikolojide Freud’un, dil biliminde Saussure’un öncülük ettiği bu akım; sistem kavramına ve sistemlerde yer alan alt sistemler arasındaki ilişkilerin incelenmesi esasına dayanır.

Yapısalcılığa tepki olarak ortaya çıkan Post-yapısalcı akıma göre ise; sosyal olay ve olgular çok yönlü, sabit olmayan değişkenlerle oluşur. Dil de bu olay ve olguların hem sebeplerinden hem de sonuçlarından biri olarak görülmektedir (Peters ve Burbules 2004). Foucault’nun öncülük ettiği eleştirel söylem çözümlemesi; güç, direnç, politika (sosyal faydaların dağılımı) ve dilin bu yapıdaki rolü üzerinde durur. Eleştirel okul dilin sosyal yapıdaki etkinliğini belirleyip yorumlamaktan çok bunu nasıl ve niçin yaptığını araştırır. Bu akımın başlıca temsilcileri; Austin (1962), Searle (1969), Wittgenstein (1953), Foucault (1972), Van Dijk (1993), Halliday ve Hasan (1989), Hymes (1972) olarak sayılabilir.

Foucault söylemin toplumsal hayatta çok önemli görevleri olduğunu, hatta onun bilginin temel yapıtaşlarından biri olduğunu belirtmiştir. Söylemin görevleri olarak; bilginin amacını oluşturmak, toplumsal özneleri ve kişilikleri belirlemek, sosyal ilişkileri ve kavramsal çerçeveleri belirlemek sayılabilir (Foucault 1972). Ayrıca her söylemin başka söylemler üzerine kurulduğunu belirterek söylemler arası ilişkilere, yani metinlerarasılığa önem vermiştir. Ona göre söylem çözümlemesi; dilbilgisi, içerik ya da

dil çözümlemesi değildir. Aksine söylem çözümlemesi; ele alınan dilsel yapının arkasındaki tarihsel, sosyal, bağlamsal, metinlerarası özelliklerden yola çıkarak oradaki “sosyal eylemi” bulmaya çalışmaktır.

Sonuç olarak, eleştirel söylem çözümlemesi, -kültürel bir araç olan- dilin; toplumdaki sosyal etkileşimler, kurumlar ve bilginin oluşum ve paylaşım aşamalarında nasıl bir rolü olduğunu anlamaya çalışır. Bunu yaparken de dilin; güç ilişkileri, fayda ve önceliğin belirlenmesine, nasıl aracı olduğunu araştırır (Luke, 1995, Gee, 1999).

2.4.6. Türkiyede söylem çözümlemesi ile ilgili çalışmalar

Türkiye’deki söylem çözümlemesi ile ilgili çalışmaların geniş bir alan yazın oluşturduğu söylenemez. Söylem ve söylem çözümlemesi ile ilgili kuramsal ve/veya uygulamalı çalışmalar oldukça sınırlıdır (Atabek ve Atabek, 2007; Çoban ve Özarslan, 2003; Kocaman, 2009; Sözen, 1999; Zeyrek, 1991). Ayrıca Huber ve Uzun, (2001); Uzun, (2002); Zeyrek, (2002); Yağcıoğlu, (2002); Ruhi, (2002) metin tabanlı söylem çözümlemesi üzerinde durmuşlardır. Bu konu ile ilgili tezlerin sayısı azdır. Arıkdal, (2006) sınıf içi söylemi; Bedük, (2009) Tv dizilerini; Bozkurt, (2003); Çelebi, (1990) gazete haberlerini ve gündem oluşturmayı; Demir, (2008) dini söylemi; Gezen, (2007) gazetelerdeki Avrupa Birliği söylemini; Gürtaş,(1994) haber metinlerinin tarafsızlığını; Özen, (2007) Bergama hareketinin söylemini; Tezcan, (2006) öğrencilerin grup içi söylemini; Yüksel, (2002) polis anonslarının söylemini incelemiştir. Hazırlanan bu tezlerin çoğunluğu iletişim ve ikinci dil öğretimi alanlarına yönelik olup, Türkçe eğitimi ve tutumlar konusunda söylem çözümlemesi yöntemi ile hazırlanmış olan herhangi bir tez tespit edilememiştir.

2.4.7. Eğitim bilimi araştırmalarında söylem çözümlemesi

Eğitim bilimi çalışmalarında eleştirel söylem çözümlemesi ve karşılıklı konuşma çözümlemesi yöntemlerinin daha çok kullanıldığı görülmektedir. Sinclair ve Coulthard (1975) tarafından yapılan çalışmada sınıf içi söylem incelenerek söylem çözümlemesi yöntemi eğitim bilimi araştırmalarında kullanılmaya başlanmıştır. Sınıf içi iletişimin incelendiği çalışmada sınıf içi söylemin desenini anlamaya yönelik yöntem ortaya konmuştur. Bu araştırmacılar sınıfta oluşan söylemi incelerken, öğretmen ve öğrenciler arasındaki söylemlerde konuşma sırası ve güç dengeleri üzerine –sosyolojik temelli-

çalışmalar yapmışlardır. Daha sonra (Mc Carthy, 1991; Willis, 1992; Hatch, 1992; Hicks, 1995; Edwards ve Westgate, 1994) gibi pek çok araştırmacı tarafından söylem çözümlemesi yöntemi kullanılmıştır.

2.4.8. Gee'nin söylem kuramı ve söylem çözümleme yöntemi

Gee, eğitim alanında da kabul görmüş olan ve bu çalışmanın da temelini oluşturan söylem çözümleme yöntemini “Söylem Çözümlemesine Giriş”(2005) ve “Söylem Çözümlemesi Nasıl Yapılır: Araç Takımı” (2010) adlı eserlerinde ortaya koymuştur. Bu eserlerde dil genellikle “iletişim aracı” ya da bilginin aktarılmasında kullanılan bir araç olarak algılanmaktadır. Gee (2005), dilin iletişim işlevini kabul etmekle birlikte, onun aynı zamanda sosyal kimlikleri oluşturan, sosyal eylemleri destekleyen ve insanın bir sosyal grup, kültür veya kuruma üyeliğini sağlayan araç olduğunu belirtmiştir. Bu iki işlev aslında birbirine bağlı olarak gerçekleşmektedir. Kültürler, sosyal gruplar ve kurumlar; sosyal kimlik ve eylemleri şekillendirirler.

Gee'ye göre dil çok büyümlü bir niteliğe sahiptir; konuşulduğu ya da yazıldığı zaman, içinde bulunulan duruma göre söylenenle, söyleyiş sebepleriyle ve ifade etme biçimleriyle metin ya da konuşma oluşturulur. Yani metin denebilecek söylemin alt parçaları, daha söylemeden oluşturularak bağlama uydurulur. Söylendikten sonra ise yeni bir bağlam yaratılır ya da bağlam az da olsa değiştirilir (Gee, 2005).Konuşma ve yazma süreçlerinde dil kullanılarak yeni eylemler ve inançlar dünyası inşa edilir; kimlikler, değer, sosyal kurumlar oluşturulur. Ve bu süreç devamlı olarak tekrarlanır.¹

Gee iki tür söylem tanımlar ve bu yaklaşımını ‘söylem/discourse’ ve ‘Söylem/Discourse’ biçimlerindeki yazım farkıyla ifade eder. Dilin sosyal dünyadaki işlevleri ve kullanılışı dikkate alınmıyorsa küçük harfle başlayan “söylem”; dilin bu işlevleriyle birlikte dil dışı ögeler de söylemin parçası yapılıyorsa büyük harfle başlayan “Söylem” kullanılır.

¹Buradaki sosyal kurumdan kasıt arkadaşlık, düşmanlık, kardeşlik, vb. dir

2.4.8.1. Gee'nin Söylem Kuramının Temel Kavramları

2.4.8.1.1. Cümle, metin ve söylem ilişkisi

Cümle dilbilgisi bakımından tamamlanmış ve bir düşünce ya da oluşu tam olarak ifade eden dilsel bir birimdir ya da anlatımdır (Gee, 2010). Dilbilgisi olarak tamamlanmış olmak ise en azından bir eylem ve eyleyenin gizli ya da açık olarak cümlede bulunmasıdır. Cümle bir bağlam içinde ve söyleyen ya da yazanın sorumluluk almasıyla söyleme dönüşür. Dilde sorumluluk almak söylem oluşturmanın ilk koşuludur ve başkaları tarafından söylemiyle algılanmak ya da fark edilmektir. Bunun için de dildeki eylem, değer, inanç, simge, şeyler ve araçları kullanarak bireyin kendine has bir metin oluşturması gerekmektedir (Gee, 2004). Metin bir tek cümle ya da tamlamadan oluşabileceği gibi birçok cümleden de oluşabilir.

2.4.8.1.2. Kimlik

Kimlik; farklı kültür, sosyal grup ve sosyal kurumlara üyelik için bireyin sahip olduğu özelliklerin toplamıdır. Bir öğretmen, bir öğrenci ya da asker olmak için, kişinin belli özelliklere sahip olması gerekmektedir. İnsanlar söylemleri ile kimliklerinin bir kısmını açığa çıkarırlar. Diğer kısmı ise çevredekilerin onu algılamaları ile oluşur. Örneğin, “okula giden, bir diploma için eğitim alan kişiler” olarak sözlüklerde tanımlanan “öğrenci kimliğinin”; asıl ve toplum içindeki ayrıntılı şekli, kendilerinin söylemeleri (öz-algıları) ve toplumun algılaması ile ortaya çıkar (Gee, 2005).

2.4.8.1.3. Politika

Gee'nin eserlerinde geçen politika kelimesi ile kastedilen anlam, sosyal menfaatler hakkında nasıl düşünüldüğü, onlar için nasıl mücadele edildiği ve bunların nasıl paylaşıldığıdır. Sosyal fayda unsurları toplum içinde güç kaynağı olan akıl, güzellik, para, yaş, teknoloji, bilgi, ahlak gibi kavramlardır (Gee, 2005)

Konuşulduğu ve yazıldığı zaman, dünyanın nasıl olduğunu algılamak için dil kullanılır. Kullanılan dil ile başkalarının sözceleme öznesini (söylemi üreteni) algılaması sağlanırken sözceleme öznesi de kendi algısını yansıtır. Örneğin aynı kişi için ‘özgürlük savaşçısı’ya da ‘terörist’ denildiği zaman algılama yansıtılır. Görüldüğü gibi; üreten, kendi bakış açısını (perspektifi) bu şekilde belirtmektedir. “X holdingin arabaları çabuk çürüyor.”, “Türkiye’deki zor koşullar X holdingin arabalarını çabuk

çürütüyor.” Ve “Türkiye koşulları arabaları çabuk çürütüyor.” Cümleleri konuya örnek olarak verilebilir. Birinci cümlede adı geçen holdinge doğrudan bir suçlama yapılırken, ikinci cümlede bu olayda adı geçen holdingin sorumluluğu azaltılmıştır. Son cümlede ise hiçbir sorumluluk yüklenmemiştir.

Politika; yukarıda verilen örneklerde görüldüğü gibi, kullanılan dilin bir parçasıdır. Fakat politikaya bu kadar vurgu yapılmasının anlamı, bir çözümlemenin sadece politik bakış açısıyla yapılması için değildir. Aksine politika dilin oluşturduğu bağlamın sadece bir kısmını belirlemek için kullanılan bir araçtır (Gee, 2005).

2.4.8.2. Söylemi yapılandırma ögeleri

Gee'ye göre konuşulduğu veya yazıldığı zaman, yani sosyal gerçeklik inşa edilirken bazı yapılandırma ögeleri kullanılır. Kullanılan dilin -daha doğrusu oluşturulan söylemin içinde gizil olarak yer alan bu ögeler söylemi yapılandırmak için kullanılır. Söylem analizi yapmak için, öncelikle söylemin nasıl yapılandırıldığını anlamak gerekmektedir. Bunun için de yapılandırma ögeleri kullanılmaktadır. Bu altı öge ve onları araştırmak için sorulacak sorular şöyle sıralanmaktadır (Gee, 2005):

Anlam-önem ögesi: Söylemde kullanılan dil vasıtasıyla, herhangi bir kelimeye değişik anlam ve değer verilir. Bir başka deyişle, aslında söylemdeki şeylerin önemi üretici tarafından oluşturulur. Çözümlemecinin burada sorması gereken soru: *Kullanılan dil parçası ile nasıl bazı şeyler önemli ya da önemsiz yapılmıştır?* Şeklindedir.

Eylemler ögesi: Söylemde kullanılan dille o bağlamda bazı eylemler gerçekleştirilir. Bir konferanstaki açış konuşması, sınıfta öğretmenden gizlice fısıldaşmalar, arkadaşlar arası dertleşme konuşmalarının her birinde ayrı eylemler gerçekleştirilir. Çözümlemecinin sorusu; *“Bu söylemde dil kullanılarak yapılan eylem nedir?”* şeklindedir.

Kimlikler ögesi: Konuşulduğunda ya da yazıldığında -orada ve o anda- algılanmayı sağlayan bir rol ya da kişilik oluşturulur. Konuşma ve yazmada oluşturulan kişilik özellikleri toplamı ile kimlikler oluşturulur. Örneğin; öğretmen, öğrenci, aile reisi, bölüm başkanı kimlikleri söylemlerde oluşturulur. Çözümlemeci *“Kullanılan dil ile burada oluşturulan kimlik ve kişilikler nedir?”* sorusunu cevaplayarak bu ögeyi tanımlar.

İlişkiler ögesi: Söylemin etkilediği kişilerle, dinleyicilerle, okuyucularla, diğer insanlarla, sosyal kurumlarla, gruplarla, kısacası; kimlerle iletişim gerçekleşiyorsa, onlarla sosyal ilişkiler kurulur. Evde aile reisi ile okuldaki öğretmenin aynı kişi olup farklı dil kullanarak insanlarla ilişki kurması buna örnek olarak verilebilir. Bir başka örnek ise, tanınan birine ismiyle hitap ederken, tanınmayan birine siz diyerek ilişkiler yansıtılır. Çözümleme sorusu *“burada kullanılan dille kim ile ne gibi ilişkiler kuruluyor?”* şeklindedir.

Politika (sosyal faydaların dağıtımı) ögesi: Dil sosyal faydaların dağıtımı için de kullanılır. Örneğin *“Mikrosoft işletim sistemini casus yazılımlarla doldurdu.”* ve *“Mikrosoftun işletim sisteminde casus yazılımlar var.”* Cümlelerinin birincisinde problemin sorumluluğunu şirkete yüklerken, ikincisinde ise daha az sorumluluk yüklenmiştir. Sorusu ise *“kullanılan dil ile sosyal faydalar nasıl üretilmiş ve dağıtılmıştır?”* şeklindedir. (iyi, normal, güzel, kötü, uygun, doğru gibi sosyal faydaları, bunların üretimini, kullanımını ve dağıtımını bulmaya çalışan bir sorudur)

İşaret sistemi ve bilgi ögesi: Kullanılan dilde bazı işaret sistemleri ve bilgileri, diğerlerinden daha fazla öne çıkarılır ya da geri planda bırakılır. Bu ögede dilin dilbilgisi ve kullanım özellikleri incelenir. Örneğin, avukat dili ile günlük konuşma dili arasında fark vardır. Ya da yabancı dil bilen bazı görmemişlerin, dil bildiklerini ima etmek için- sürekli yabancı bir dilden kelimeleri konuşmalarına katmaları, onların kendi niteliklerine işaret eder şekilde dil kullanımı olarak görülebilir. *“Kullanılan dil ne gibi işaret sistemi öğeleri ya da bilgi taşıyor?”* sorusu bu ögenin araştırılması için kullanılır.

2.4.8.3. Araştırma araçları

Bir önceki bölümde açıklanan söylemi yapılandıran öğelerin nasıl çalıştığını anlamaya yarayan ve söylem çözümlemesinde bilinmesi gereken kavramlar vardır. Bunlar sosyal diller, metinlerarasılık, söylem çeşitleri, konumsal kimlik, konumsal anlamdır.

2.4.8.3.1. Sosyal diller

İnsanlar çeşitli kimliklere dikkat çekmek, , istediği şekilde algılanmak gibi çeşitli amaçlar için dili farklı biçimlerde kullanırlar. Böylece söylemlerini yapılandırmış

olurlar. “Kaplan, kedi familyasının memeli, etçil bir üyesidir.” ve “Kaplanlar çok vahşidir.” cümleleri farklı sosyal dilleri temsil eder. Birinci cümle daha fazla alan terimi ve bilimsel bir dille kurulurken; ikincisi, bilimsel olmayan konuşma dili ile oluşturulmuştur. Bir Karadenizlinin konuşması ile bir yörügün dil kullanımları farklıdır. Teknik dil, ev kadını dili, öğrenci dili gibi çeşitli sosyal diller söylemle oluşan sosyal dillerdir. Diller(Türkçe, İngilizce, vb.), sosyal dillerin toplamından oluşurlar.

Gee dilbilgisini ikiye ayırmıştır. Birincisi; geleneksel dilbilgisi de denen isimler, sıfatlar, adılar, cümle gibi dil ünitelerini inceleyen Gramer-1, ikincisi; -daha az incelenen ama daha önemli olan-söylemin kendine has özelliklerini yansıtan desenleri oluşturmasını inceleyen Gramer-2’dir.

2.4.8.3.2. Metinlerarasılık

Konuşulduğu ya da yazıldığı zaman, söylemi üretenler başkalarının sözlerinden alıntı yapar, onların sözlerine gönderme yapar, onların sözlerini ima eder ya da kendi sözleriyle onlar arasında ilgi kurarlar. Metinlerarasılık adı verilen bu özellikle söylemin kendi içindeki ve diğer söylemlerle tutarlılığı, ilişkisi ya da konumu yapılandırılır.

2.4.8.3.3. Söylem çeşitleri

Günlük dilde söylenen bazı şeylerle -yani basit iletişimle- başlayan söylem oluşumu; bu şeylerin zaman boyutunda ilerleme ve diğer kişilerin de katılımıyla yeni nitelikler kazanmasıyla meydana gelir. Bu oluşum esnasında söylemler, başka söylemlerle birlikte bulunur. Söylemlerarası ilişkiler şöyle sıralanabilir:

- 1) Söylemler iki ya da daha fazla söyleme bölünebilir.
- 2) İki ya da daha fazla söylem bir araya gelip yeni bir söylem oluşturabilir. Ya da aynı bağlamda iki veya daha fazla söylem bulunabilir.
- 3) Söylemlerin geçmişte oluşmuş söylemlerle bazı ortak yanları olabilir, ama tam olarak birbirlerinin aynısı olamazlar.
- 4) Yeni bir söylem ortaya çıkarken bir diğeri kaybolabilir.
- 5) Söylemler diğer söylemlerle iş birliği ya da rekabet ilişkisi içindedir. Toplumda yeni söylemler ortaya çıkarken ya da kaybolurken, mevcut olanlar da değişir.

6) Söylemlerin çok seçkin ortamda ve seçkin kişiler tarafından oluşturulması gerekmez.(Bir lisede arka sırada gevezelik yapan öğrenci bile bir söylem gerçekleştirebilir.)

7) Bir söylem başka söylemlerden etkilenecek oluşabilir. (Gecekondu mahallesindeki bir okulun öğrencileri hem geldikleri köyden, hem buldukları semtten, hem göçmenlerden kaynaklanan bir söylem geliştirebilirler.)

8) Sınırsız sayıda söylemlerin olduğu bir dünyamız var. Çünkü söylemlerin sınırları tam belli olmadığı gibi her an bir yenisi ortaya çıkabilir ya da kaybolabilir.

2.4.8.3.4. Konumsal kimlik

İnsanlar söylemlerinde oluşan bağlamlara ve uygulamalara göre çeşitli kimlikler alırlar. (Sosyal) konumsal kimlik sabit özellikli bir kimlik olmadığından değişken ve yoruma açık bir yapısı vardır.

Söylem; konumsal kimlikler, bu kimliklerin ortaya konuş şekillerini, dünyadaki sembolleri, sistemleri, yerleri, zamanları, vb. şeyleri organize eder. Aynı zamanda söylem geliştirme; özelleşmiş eylemleri, etkileşimleri, hisleri, duyguları, değerleri, işaretleri, yapmacıklıkları, düşünmeyi, inanmayı, konuşmayı, yazmayı, dinlemeyi bünyesinde taşıyan bir süreçtir.

Söylemi incelerken sosyal diller, metinlerarasılık ve kimliklerle ilgili olarak şu sorular sorulabilir:

1) Bu söylemde hangi sosyal diller görülüyor? Gramer-2'ye örnek olacak desenler hangileridir? Farklı sosyal diller karışmış mı? Karışmışlarsa nasıl karışmışlardır?

2) Hangi sosyal konumsal kimlikler ve eylemler bu sosyal dilleri canlandırıyor/ortaya çıkarıyor?

3) Hangi söylem ya da söylemler vardır? Dil dışındaki diğer öğeler (duygusal, etkileşimsel, işaretler, vb.) yukarıdaki kimlik ve eylemleri nasıl işaret etmişlerdir?

4) Metinlerarasılık unsurları nasıl kullanılmıştır? Alıntılar, imalar, ödünclemeler nasıl kullanılmıştır ve metinlerdeki görevleri nasıldır?

2.4.8.3.5. Konumsal anlam²

Anlamlar, gerçek ve konumsal anlam olmak üzere iki gruba ayrılır. Çocuklukta dil edinimi ile kavranmaya başlanan genel –geçer anlama, gerçek anlam denirken; bağlama göre ve söylemde ortaya çıkan anlama, konumsal anlam adı verilir. Gerçek ve konumsal anlamın arkasındaki bilişsel süreç karmaşık bir yapı içerir. İnsan beyni bir kelimenin alabileceği muhtemel anlamlar listesinden uygun olanı –kullanıldığı bağlama uygun olarak- seçer. Bu süreç, çocukluktan itibaren anlamların fark edilmesiyle ortaya çıkan bilişsel anlam listeleri kullanılarak yapılır. Çocuk deneyimlerinden faydalanarak sebep-sonuç ilişkileri kurarak, zihninde anlamsal desen ya da listeler oluşturur. Örnek: Ayak- ayakkabı gibi. Ama bu ayakkabı kavramı, kutuplarda yaşayan çocuk için bot, Türkiye’de iskarpin, Afrika’da ise sandalet şeklinde olabilir. Çocukta ayakkabıya ilişkin anlam listesi, ilk olarak patik ile başlar. Sonra oyuncağının ayakkabısı ile devam eder. Kendi giydikleri ve yakın çevresinde gördükleriyle çoğalır. Artık birey liseye gelince, arkadaşları “Hadi basket oynayalım.” dediklerinde “Ayakkabım yok.” der. Aslında ayağında ayakkabısı vardır. Ama bağlamda işaret edilen “sporda giyilen” ayakkabıdır. Listelenen ayakkabılardan o bağlama özel olanını bu şekilde seçmiştir.

Kelimeler kullandıkları bağlamlara göre, değişik ve özel anlamlar kazanırlar. Aslında anlam, insan beyninin bilişsel yönünü de içine alan çok yüzlü bir yapıdır. İnsan zihninin büyüğü özelliklerinden biri de kelimelerin anlamlarını bağlamlara göre seçerek kullanabilmesi ya da anlayabilmesidir. Konumsal anlam daha önce yaşanmış gerçek deneyim ve uygulamalar üzerine kurulur. Örneğin “Camı sevmiyorum.” derken televizyon mu; ya da gerçek anlamdaki cam mı; yoksa kameranın mı (İngilizce camera kelimesinin kısa şeklidir ve gençlerin söyleminde “cam” şeklinde yer alır.) amaçlandığı tam olarak bilinemez. Ancak o konuda bir deneyim varsa, bir başka deyişle dinleyici ya da okuyucu o bağlamı biliyorsa doğrusu anlaşılır.

Kısaca söylenecek olursa, konumsal anlam bir sosyal gruptaki insanların özel bir bağlamda kullandıkları anlamdır. Bu anlamlandırma bilişsel, aktif ve sosyal bir süreçtir.

²Burada Gee’nin eserlerinde yer alan şekliyle konumsal anlam (situated meaning) kullanılmıştır. Bu diğer söylem çözümleme tekniklerinde kullanılan bağlamsal anlamdan (contextual meaning) farklıdır. Bir kelime aynı bağlam içinde birden fazla konumsal anlam alabilmektedir. Bundan dolayı Gee’nin kullanımına uygun olarak konumsal anlam kullanılmıştır.

2.4.8.4. Yapı ve işlev incelemesi

Söylemdeki anlamlar ve onların söylemlere yerleşimleri ile ilgili iki çeşit çözümleme kullanılır: Yapı-işlev ve dil- bağlam incelemesi. Yapı denildiği zaman, dilin yapısal yönleri akla gelmelidir. Örneğin; isimler, fiiller, tamlamalar, vb. gibi. İşlev ise, yapıların kullanım esnasında aldıkları görevler ve anlamlardır. Aslında dünyadaki her şeyin bir yapısı ve bir işlevi vardır. Yapıların sayıları sınırlı iken, işlevler çok sayıda olabilmektedir. İşlevlere bakıldığında, bunların; sayıltı, kurmaca, kabul edilmiş ve farz edilmiş oldukları görülür. Bu aslında bir önceki konuda belirtilen konumsal anlamlar ile ilgili bir özelliktir. Yani işlevler hem gerçek hem de konumsal anlamı kapsamaktadır.

Bütün söylem çözümlemesi türleri yapı-işlev incelemelerini kapsar. Bazıları kelime ve ses seviyesine kadar inerken, bazıları tamlama ve cümle seviyesine kadar inerler.

2.4.8.5. Dil ve bağlam incelemesi

Söylemin içinde gerçekleştiği şartların toplamına bağlam denir. Bu şartlar; insan, dil, sosyal yapı, sosyal ilişkiler, kültürel, tarihsel, kurumsal, uzamsal özellikler vb. gibi birçok unsur ile ilgili olabilir. Birçok çalışmada dil ve bağlam ilişkisinde yansıtıcılık özelliğinin öneminden bahsedilmiştir (Gee, 2005). Yansıtıcılık (refleksivite), bağlamda kullanılan dilin bağlamı, bağlamın ise dili yansıtması şeklinde tanımlanır. Örnekleme gerekirse; kendi aralarında şakalaşan arkadaşların dilinden onların arkadaş olduğu ve arkadaş ortamında konuştukları anlaşılabilir. Aynı zamanda arkadaş olan insanların kullanacağı dilin de arkadaşlık söylemi şeklinde olacağı açıktır. Arkadaşların kullandığı dil ve arkadaşlık bağlamı birbirlerini yansıtır.

2.4.8.6. Söylem çeşitleri

İnsanlar, sosyal hayatta iletişimde buldukları sürece birçok söylem oluşturur ya da oluşmuş bir söyleme çeşitli şekillerde katkıda bulunurlar. Söylem çeşitleri çok küçük (mikro) boyutlardan başlayıp, en büyük (makro) boyutlara kadar büyüyerek sosyal kurumları ve onların aralarındaki ilişkileri oluşturur. Örneğin; bankada sıra bekleyen insanların geliştirdiği söylem ile şu anda dünyanın neredeyse her tarafında

oluşmuş olan “küreselleşme” söylemlerinin işlevlerine ve boyutlarına bakıldığında, ikisinin de kendilerine has sosyal kurum oluşmasına katkıda buldukları görülür.

Söylem çeşitlerinin bazılarının birbirlerinin içine girmiş, çok karmaşık yapılar içererek incelenmesinin zor olduğu görülürken; bazılarının tespit edilmesi daha kolaydır. Ama kesin olan şey, söylemlerin sınırlarının çok esnek ve sürekli değişen bir yapı içerdiğidir. Büyük yapıli söylemlerin içinde küçükler olduğu gibi, birbirini kapsamayan ama komşu olan söylemler de bulunabilir.

Söylemlerde –gerek üretim, gerekse algılama sürecinde- deneyimlerin etkisi çok fazladır. Bu şöyle açıklanabilir: Daha önce içinden geçilen bir süreç, insan zihninde -şu anda bilim tarafından tam tanımlanamamış- bir yere adeta bir “simülasyon” gibi yerleştirilir. Sonra aynı durumla karşılaşınca, zihindeki bu “simülasyon” harekete geçirilir. Eğer yeni olay eskisi ile örtüşüyorsa “normal” olarak algılanır ve yerleştirilmiş olan simülasyonun kuralları aynı şekilde uygulanır. Eğer yeni olay eskisinden farklı ise, yeni olay farklı bir “simülasyon” olarak kaydedilir. Aslında bu “simülasyonlar” kişinin gördüğünü, okuduğunu, duyduğunu anlamada ve onlara karşı tepki geliştirmede –ileriki bir zamanda- kullanmak amacıyla depolanır.

Üç genel söylem türü vardır:

a) Bilinçli olarak bir şeyi desteklerken ya da reddederken oluşturulan destek ya da ret söylemleri.

b) Bilinçli ya da bilinçsiz olarak bireylerin, kendilerini ya da başkalarını yargılarken oluşturduğu değerlendirme söylemleri.

c) Bilinçli ya da bilinçsiz olarak bireylerin, kendi eylemlerine ve etkileşimlerine kılavuzluk eden kullanım söylemleri.

Söylem çeşitlerinin kaynağı, sadece dünyadaki sosyal konular ve kurumlar ya da bireylerin deneyimleri değildir. Aynı zamanda; bulunulan noktadan dünyayı algılama şekilleri, tepki geliştirme, yargılamalar, problemlere çözüm önerileri ile de söylem çeşitleri geliştirilmeye devam edilir.

İncelenen bir bütüncede söylem çeşitlerini aramak için, çözümlemeci tarafından şu sorular sorulabilir:

- a) Bu metinde ne gibi söylem çeşitleri var? Bu konuşma ya da yazıda buradaki insanlar nelere inanıyor, değer veriyor, nasıl hissediyorlar?
- b) Buradaki söylem çeşitleri, eylemleri ya da uygulamaları nasıl etkiliyor?
- c) Buradaki söylemler uyumlu mu? Aralarında ayrılan ya da yarışma içinde olan söylem çeşitleri var mıdır?
- d) Çok öne çıkan bir söylem çeşidi var mı? Ya da en aktifi hangisidir?
- e) Bu söylem çeşitleri sosyal, kültürel, kurumsal, politik ilişkileri nasıl üretiyor, devam ettiriyor ya da değiştiriyor?

2.4.8.7. Söylem çözümlemesinde kullanılacak ölçütler

Gee, *Söylem Çözümlemesi Nasıl Yapılır?* (2010:346) adlı kitabında -daha önceki eserlerinde geliştirdiği ve kullandığı- söylem çözümlenirken kullanılması gereken öğeleri listelemiştir. Ancak “bu alanda her söyleme uyan sihirli bir formülün” olmadığını da belirtmiştir. Bu kitapta tanımlanan “söylem çözümleme öğeleri” şunlardır.

1) *İşaretler*: Bir söylemde kullanılan dilin taşıdığı özelliklerden hareketle dinleyici ya da okuyucunun ne gibi bilgileri bildiklerini varsaydıkları, bağlamla nasıl ilişkiler kurulduğu araştırılır. Bu işaretler; işaret sıfatları, zamirler, edatlar, belirtmeler gibi bu konuda yararlanılabilecek dilsel öğelerdir.

2) *Doldurma*: Bağlam ve söylemde söylenenlerle, söylenmemiş ya da farz edilmiş ne gibi bilgilerin olduğu bulunmaya çalışılır. Hangi bilgilerin ima edildiği ya da söylenmeden bir konuda ne gibi bilgilerin verildiği araştırılır. Bir başka deyişle, dinleyici ya da okuyucunun; ne gibi bilgi, çıkarım ya da varsayımları bağlam ve konuşulanlardan çıkardığı bulunmaya çalışılır.

3) *Yabancılaşma*: Söylemi çözümlleyen kişi, söyleme ve bağlama bir yabancı gibi davranıp olağan dışılıkları, bilinmeyenleri bulmaya çalışır. Bunun sebebi ise bağlama ve bu bağlamın içinde üretilen söyleme, bu bağlamın ve içindeki kişilerin normal seyirinin dışında neler kattığını anlama çabasıdır. Yani çözümlemeci; bu bağlama ve söyleme, içinde olan kişilerin kattıkları özel nitelikleri bulmaya çalışır.

4) *Başlık/konu*: Söylemlerde seçilen başlık ya da konunun nasıl ve neden tercih edildiğini inceler. Söylemi üreten kişinin neden söz konusu başlık ve konuları seçtiğini bulmaya çalışır.

5) *Tonlama*: Çözümlemeci, bu araç ile söylemin genel tonlamasını bulmaya çalışır. Yazar ya da konuşucunun hangi bilgileri vurgulayarak aktardığını inceler. Metnin duygusal tonlamasının hangi bilgileri ya da noktaları vurgulamakta ve hangilerini daha az vurgulamakta olduğunu araştırır.

6) *Çerçeve*: Çözümlemeci incelediği söylem ya da söylemlere bir çerçeve oluşturmaya çalışır. Analizci çözümlemesindeki verilerden hareketle, söylem ya da söylemlerin çerçevelerini çok iyi belirlemelidir. Çözümlemesinin çerçevesi ile bağlam ve söylemin çerçevesi ne kadar iyi örtüşürse, çözümleme o derece başarılı olmuştur. Yani çözümleme, tersinden söylem ve bağlama uygulandığında bilgiler söylem ve bağlama tam uymalıdır. Bu öge çözümleme aşamasından sonra kullanılabilir.

7) *Sadece söyleme değil yapma*: Bu öge, dilin edimsöz işlevine yönelik saptamalar yapılmasını sağlar. Çözümlemeci, sözceleme öznesinin, dille söylemenin ya da yazmanın ötesinde neler yapmaya çalıştığını araştırır. Söylem kullanılan dil ile yapılan bildirim ötesinde, başka eylemlerin varlığı ile gerçekleşir. Çözümlemeci bu başka eylemleri tespit etmeye çalışır.

8) *Kelimeler*: Söylemde kullanılan kelimeler incelenir. Kullanılan kelime sayısı, bazı kelime türlerinin çokluğu gibi sayısal bilgiler incelenerek bir yorum yapılmaya çalışılır.

9) *Neden böyle söylenmiş*: Sözceleme öznesinin söylemi oluşturan seçimleri yapma neden/lerini araştırır. Neden başka şekillerde değil de, olduğu şekilde oluşturduğunu inceler. Bu seçimleri nasıl yaptığını tanımlamaya çalışır.

10) *Birleştirme*: Söylemde bağıntı ve ilgi kurma biçimlerini araştırmaya yönelik bir ölçüttür. Araştırmacı bu şekilde söylemi üreten kişinin; bağlamla olayları ve yapıları nasıl ilişkilendirdiğini saptamayı amaçlar.

11) *Izlek*: Çözümlemeci bu dikkate alarak sözceleme öznesinin başlık ve izlek arasındaki ilişkileri nasıl kurduğunu araştırır. Başlık ve izlek uyumlu mudur? ya da aralarında başka ne tür ilişkiler vardır? Bu seçimler nasıl yapılmıştır? Biçimindeki sorulara yanıt arar.

12) *Bölümleme* Çözümlemeci bu ölçütle, incelenen söylemi oluşturan bölümlerin nasıl oluşturulduğunu ve sıralandığını inceler. Bölümler arası ilişkilerin nasıl oluşturulduğunu araştırır.

13) *Bağlam ve yansıtırlık*: Bu listede adı geçen tüm araçlarda, bağlamın az ya da çok göz önüne alınması gerekmektedir. Bu araçla, bağlam ve yansıtırlık arasındaki ilişki incelenir. Bunu incelemek için de bazı soruların sorulması gerekmektedir:

a) Konuşmacı ya da yazar yeni bir bağlamı oluşturmak için ne yapmaktadır?

b) Konuşmacı ya da yazar içinde bulunulan bağlamı devam ettirmek için ne yapmaktadır?

c) Konuşmacı ya da yazar bağlamı değiştirmek için ne yapmaktadır?

d) Bağlam üretme ya da yansıtma ile ilgili yapılan işler kasıtlı mı yapılmaktadır? Ya da nasıl bir süreçte olmaktadır?

14) *Vurgu/Önem*: Çözümlemeci; söylemde nelere önem verildiğini, nelerin öneminin azaltıldığını ya da artırıldığını inceler ve bu değerlendirmelerin sebeplerini araştırır.

15) *Eylemler*: Söylemde kullanılan dil ile ne gibi eylemlerin gerçekleştirildiğini inceler. Sosyal gerçeklik oluşturulurken dil birçok işlevi yerine getirir. Bu işlevler bağlamla yakından ilgilidir. Dil ile ne gibi ilişkilerin ya da eylemlerin hayata geçirilerek, sosyal kurum ya da rollerin nasıl etkin hale getirildiğine bakılır.

16) *Kimlikler*: Çözümlemeci, söylemde hangi kimliklerin geliştirilmiş olduğunu irdeler. Sözceleme öznesinin konuşma ya da yazısında ne gibi kimlikleri oluşturduğuna ya da var olan hangi kimliklere uygun söylem üretmeye çalıştığını araştırır. Ayrıca sözceleme öznesinin söyleminde, belli kimliklere karşı kendini nasıl konumlandığını da bulmaya çalışır.

17) *İlişkiler*: Bu araçla, söylemde ilişkilerin kurulduğu araştırılır. Çözümlemeci söylemde kullanılan dilsel ürünlerden yola çıkarak, konuşmacı ya da yazarın; kişiler, sosyal kurumlar, sosyal gruplar, kültürlerle gerek kendisi, gerekse onların kendi aralarında hangi ilişkileri kurduğunu bulmaya çalışır.

18) *Politika*: Söylemde sosyal faydaların nasıl üretilip dağıtıldığını bulmaya çalışır. Çözümlemeci bu sosyal faydaların; kendisi, söylemdeki kişiler, dinleyiciler, okuyucular ve üçüncü kişiler için nasıl üretildiğini ve dağıtıldığını inceler.

19) *Bağlantılar*: Çözümlemeci, söylemde; konu, kişi ve bilgiler arasında kullanılan dil ile ne gibi bağlantılar kurulduğunu bulmaya çalışır. Söylemde anılan şeylerin birbiriyle nasıl ilişkilendirildiğini ya da hangilerinin göz ardı edildiğini inceler.

20) *Bağdaşıklık*: Bağdaşıklık öğelerinin kullanılma şekillerini ve bunların işlevlerini araştırır.

21) *Göstergeler*: Söylemde dil ve dilsel araçlar kullanılırken –kullanıcıları ve bağlamı belirten- özel işaretler ya da yapıların kullanılıp kullanılmadığı araştırılır. Başka dillerden giren kelimeler, jargon ya da argo kullanımı bu işaret ya da özel dillere örnek olarak verilebilir.

22) *Konular zinciri*: Söylemdeki geçen konuların yapılandırılmasını inceler. Konuların sıralanma şekilleri, ara bilgilerin verilme şekilleri, başlıklarla sağlanan anlamsal bütünlük gibi konular bu araçla araştırılır.

23) *Sosyal diller*: Çözümlemeci bu araçla, söylemde -bağlamın da etkisiyle- ortaya çıkan sosyal dilleri araştırır. Bu sosyal dillerin birbiriyle ilişkisi ve aralarındaki geçişleri inceler.

24) *Konumsal anlam*: Araştırmacı, söylemde bağlama bağlı olarak değişen anlamları değişen kelimeler ya da diğer dilsel öğeleri araştırır.

25) *Metinlerarasılık*: Söylemdeki metinlerarasılık öğelerini inceler. Başkalarının yazı ya da sözlerinden yapılan alıntılar, onlara gönderimleri ve imaları inceler. Ayrıca başka dillerden yapı ya da kelimelerin kullanılıp kullanılmadığını belirlemeye çalışılır.

26) *Kurmaca dünya*: Sözceleme öznesinin söylemde dinleyen ya da okuyanın zihninde oluşmasını beklediği kurmaca dünyayı ya da dünyaları tespit etmeye yönelik bir ögedir. Çözümlemeci bu inceleme ile, oluşturulan bu dünyaları betimlemeyi amaçlar.

27) *Söylemler*: Söylemin sosyal gerçekliği inşa etmek için nasıl kullanıldığı bu araçla incelenir. Araştırmacı sosyal bir kimliğin oluşturulmasında ya da sosyal bir eylemin gerçekleştirilmesinde -dilin yanında- dil dışı öğelerin de kullanılarak söylemin nasıl ortaya çıktığını araştırır.

2.4.9. Söylemlerin Metin Olma Özellikleri

2.4.9.1. Bağdaşıklık

Bir metni oluşturan cümleler arasındaki yüzeysel ve yapısal bütünlük içinde, cümle ve paragrafların birbiri ile bağıntısı olmasına bağdaşıklık denir (Aktaş ve Balcı,1994; Altunkaya,1987; Demircan, 1986; Koç,1992; Uzun,1995). Bir metin bağdaşıklık yönünden incelenirken; tümceler dizilişi, oluşturucu öğelerin yinelenmesi, art gönderimler, ön gönderimler, eksilteli yapılar, eylem zamanının belirlenmesi, tümceler arası bağıntı öğeleri (Günay, 2001) gibi yapılar göz önüne alınır. Metin, bazen bir bazen de birden çok tümceciğin kendi içindeki bağıntısı ve ilişkisi ile oluşmuştur. Bağıntı, tümceler art arda gelmesini ve metnin çizgiselliğini belirtir. Bağıntı bir yanıyla dilbilgisel, diğer yanıyla da olaylar arası mantıksal ilişki ile kurulmaktadır (Günay. 2001:33-54).

Günay (2001:60) bir metnin bağdaşıklık açısından incelenmesinde göz önünde bulundurulması gereken temel kuralları şöyle belirtmiştir:

Metindeki temel öğeler metin boyunca yinelenir. Çok açık olarak her şey anlatılmaz. Bazı kısımlar es geçilir, bazen de sezdirilir. Okuyucunun da tamamlayacağı kısımlar bulunmaktadır. Her metnin temel bir izleği vardır. Anlatım biçimine uygun olarak dilbilgisel zamanlarla olaylar anlatılır. Tümceler ve bölümler arası ilişkileri belirten yapılar söz konusudur.

Günay (2001:60-68) metinlerde olması gereken bağdaşıklık öğelerini şu şekilde sıralamıştır:

2.4.9.1.1. Oluşturucu öğenin yinelenmesi

“Bir metnin anlamı, anlatıdaki bazı durumların, nesnelere ya da kişilerin değişimi, dönüşümü ya da noktasal değişkenlikler içeren olayların anlatı boyunca yinelenmesi ile oluşur. Metinde geçen kişilerin, uzamın, eşyanın, durumun ya da başka nesnenin yeri geldikçe yinelenmesi, tümceler arasındaki bağıntıyı gösterir” (Günay, 2001:60). Bu öğeler her zaman aynı adla anılmayabilir. Her dilde değişik kullanım olanakları vardır. Bu değişik kullanım olanakları sayesinde aynı durum ya da nesne farklı biçimlerde belirtilebilir. Bu adıl kullanım, çağrışımsal bir adlandırma ya da eş anlamlı bir sözcük olabilir. Kullanılan adıl ya da başka adlarla anılma, farklı biçimde

adlandırılma tümceler arası oluşturuocu ögenin yinelenmesinin değişik şekilleridir (Günay, 2001:60).

2.4.9.1.2. Artgönderim ve öngönderim

“Her metinde başka ögelere göre yorumlanabilecek artgönderimsel ve öngönderimsel birimler bulunur” (Günay, 2001:61). Bir metin içinde bir şey önce söylenip, sonra ona gönderimde bulunulmasına artgönderim denir. Bazen de metin içinde adı geçmeyen bir durum ya da nesne önceden değişik adlandırma ile belirtilir. Buna ise öngönderim denir.

2.4.9.1.3. Eksiltili Yapılar, sezdirimler ve çıkarsamalar

Anlam kaybına sebep olmadan bir tümcedeki bazı sözcüklerin kullanılmamasına eksiltili anlatım denir (Günay, 2001:64). Türkçe, yapısı gereği eksiltili anlam konusunda oldukça esnektir. Hatta Türkçede yüklem ya da özne bir soruya yanıt olarak tek başına bile bir cümle olarak kullanılabilir.

“Dil bilimsel olarak eksik anlatım ya da okuyucunun tamamlanması istenen biçim, değişik şekillerde -önvarsayım, örtüklük, üstkural, sezdirimler gibi- olabilir” (Günay, 2001:65). Eksiltili anlatımların tamamlanması alıcının bireysel nitelikleriyle ilgilidir. Sözceleme öznesinin metinde açık olarak belirtmediği, dolaylı olarak çıkarılmasını istediği bilgilere sezdirim sözceleme öznesi tarafından iletilen bir bildiriden, alıcının çıkarabileceği anlamlara ise çıkarsama denir. Bu bir bakıma, söylenmemiş olanı sezme olarak adlandırılabilir (Günay 2001:67). Sezdirimler cümlenin var olan yapısı içinde anlamsal ya da mantıksal akıl yürütme ile kazanılacak ek bilgileri içerir.

2.4.9.1.4. İzlek

Bir metnin bahsettiği ana bildiriye izlek denir. Bazı dil ve yazın kuramcıları, izlek için; “anlamsal büyük yapı” tanımlamasını da kullanmışlardır. Her metinde en az bir izlek olması gerekirken, bazen birden çok izlek de bulunabilir.

2.4.9.1.5. Bağınıtı ögeleri

İki ya da daha fazla sözlüksel yerleşik arasında ilişki kuran göstergelere bağınıtı ögesi denir. Türkçede bu ögelere şu örnekler verilebilir (Günay, 2001:81-82):

- a) *Amaç (amacıyla, için, -sin diye, -mesi için)*
- b) *Sebeup (zira çünkü mademki, gerçekten, doğru, öyle, gerçi, gerçekten de)*
- c) *Sonuç (böyle düşünülduğünde, böylece, bu açıdan bakıldığında, sonuç olarak, sonuçta, şu durumda, dolayısıyla, o zaman, o sırada, o halde...)*
- d) *Katkı /sürelilik(ardından, ayrıca, az önce, bir zamanlar, biraz önce, oysa, bundan başka, ilkin, eskiden, her şeyden önce, öte yandan, vaktiyle, ve, yarın, şimdi, üstelik, dahası...)*
- e) *Karşıtlık(ama yine de, ama ayrı olarak, böyle olmakla beraber, bununla beraber, -e zıt olarak, -sine karşın, tersine, yalnızca... bile, yine de, fakat, halbuki, buna karşılık...)*
- f) *Zaman(önce, sonra, daha sonra, sonunda, nihayet)*
- g) *Karşılaştırma(böylece, aynı biçimde, aynı şekilde, -e göre)*
- h) *Birlik(ve hem... hem, ne... ne)*
- i) *Almaşım(art arda gelme)(ya... ya da, veya, ya da tersi, yahut, gerek... gerek (se), ister... ister, olsun... olsun, kah... kah, ya... ya)*

Bu bağınıtı ögeleri gerek cümle içinde ögeler arası, gerekse cümleler arası bağlantıları kurmada kullanılır.

2.4.9.2. Tutarlılık

Bir metin bağdaşıklık açısından incelenirken, onun yüzey yapısı ele alınır. Bir metni tutarlılığı bakımından incelemek ise, metnin bütününlü anlamsal olarak değerlendirmek demektir. Yani tutarlılık incelemesi derin yapıyı irdeleyen bir incelemedir. Bir metnin tutarlı olması için, anlatımın izleği etrafında belli bir bütünlük ve süreklilik oluşturarak gelişmesi gerekir. Günay bir metnin tutarlı olmasını sağlayan nitelikleri şöyle sıralamaktadır (Günay, 2001).

- a) *Metnin tutarlı olması için ögelerin çizgisel gelişimi içinde izlek, kişi, yer ya da olay bakımından yinelenmesi ve temel bir izlek çerçevesinde gelişmesi gerekmektedir.*
- b) *Bir metnin tutarlı olması, her yeni bilginin öncekilerle ilintili olması, öncekilerle bağlantılı olması ve önceki bilgilere katkı yapması ile gerçekleşir.*
- c) *Metnin tutarlı olması için iyi bir düzenleme biçimi olmalıdır.*
- d) *Bir metnin tutarlı olması, söylenmek istenilen her şeyi anlatabilmek için gerekli her şeyin söylenmesi ile olur.*

e) *Bir metnin tutarlı olması, anlamsal olarak bütünlük göstermesini gerektirir.*

Bir metin geliştirilirken ya da tutarlılık yönünden incelenirken bu şartlar göz önüne alınır.

2.4.10. Söylem Çözümlemesinde Geçerlik.

Gee (2006) söylemin taraflı olduğu gibi; o söylemi çözümlleyen kişinin de bir söylem ürettiği için, -tarafsız olma konusunda- tüm çözümlmelerin tartışmaya açık olduğunu belirtmiştir.

Gee (1999:95) söylem çözümlemesinde geçerliğin farklı şekillerde değerlendirilmesi gerektiğini belirterek, geçerliğin dört araçla değerlendirilmesi gerektiğini söylemiştir:

a) *Dilbilimsel ayrıntılar:* yapılan çözümleme ne kadar dilbilimsel yapıyla bağlantılı ise o kadar geçerliği yüksektir. Yapı-form ve dil-bağlam incelemeleri iyi yapılarak yapılan çözümlemenin geçerliği artırılır.

b) *Kapsam:* çözümleme aynı niteliğe sahip başka söylemlerde de kullanılabilir niteliğe ne kadar çok sahip ise geçerliği yüksektir.

c) *Söylem araçları kullanımı:* Yukarıda belirtilen söylemi oluşturan konulardan ve söylem çözümlemede kullanılan araçlardan ne kadar fazlası kullanılabiliriyorsa, çözümlemenin geçerliği o derecede yüksektir. Ayrıca bu araçların kullanılmasıyla elde edilen bilgiler ne kadar birbirleriyle örtüşüyorsa, çözümleme o derece güvenilir olmaktadır.

d) *Veri niteliği:* Çözüm için hazırlanan dilsel ürünler anadili konuşucularından ve/veya bağlamdaki gerçek kişilerden alınmalıdır. Ayrıca araştırmacı bağlamı ve söylemi üreten kişileri tanımalıdır.

Öte yandan Carspecken (1996) and Yin (2003), nitel çalışmaların güvenilirlik ve geçerliğinin “triangulation” yani birden fazla bilgi toplama tekniği kullanılarak artırılacağını belirtmiştir. Önerdikleri başka bir yöntem ise, deneklerle fazla vakit geçirilerek deneklerin bilgi toplayan kişiye alışmaları sağlanmalıdır. Böylece çözümlemeci olabildiğince doğal sözceleri elde eder.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, Türkçe öğretmen adaylarının dilsel ürünlerde nasıl söylem ürettikleri; dil ile ilgili ne gibi tutum ve inançları olduğu; kendilerini, aldıkları eğitimi, genel olarak Türkiye'deki Türkçe eğitimini nasıl değerlendirdikleri söylem çözümlemesi yöntemiyle araştırılmıştır. Çözümü aranacak araştırma problemleri söylem, tutum ve inançlar üzerinde yoğunlaşmıştır. Bundan dolayı araştırmada, tutumların araştırılmasında araştırmacı tarafından geliştirilen tutum ölçeği kullanılırken; öğrencilerin söylemleri ile ilgili olan konularda ise söylem çözümleme yöntemi kullanılmıştır.

Üçleme de denen iki veya ikiden fazla yöntemin kullanıldığı bu tip araştırma desenlerini, Schutz ve arkadaşları (2004) şu şekilde belirtmişlerdir: Bu desenler; a) iki veya daha fazla nitel yöntem, b) iki veya daha fazla nicel yöntem ve c) her birinden en az birer yöntemin yer aldığı en az iki yöntemden oluşur. Aynı bilim insanları, yine aynı eserlerinde nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanılması sonucunda ortaya konulan bilgilerin birbirlerini onaylayıp tamamladığını belirtmişlerdir. Bundan dolayı bu tip çalışmaların tercih edildiğini tespit etmişlerdir.

Betimsel yaklaşımla hazırlanan bu çalışmada, öğrencilerin söylemleri, söylem çözümlemesi yöntemi ile analiz edilmiştir. Söylem çözümlemesi yapan değişik bilim insanlarının geliştirdiği yöntemlerin içinden, "Gee'nin yöntemi" seçilmiştir. Bu seçimde; Gee'nin yönteminin bu verilere uygun olması, eğitim alanında uygulanabilir olması, hem eleştirel hem de diğer söylem çözümlemesi yöntemlerinden esinlendiği için çoklu-çeşit (multi-model) bir yapı içermesi etkili olmuştur. Ayrıca öğrencilerin söylem geliştirme şekillerinin de eşzamanlı olarak incelenebileceği -derinlemesine yapısal incelemeye izin veren- bir yöntem olması da bu seçimde etkili olmuştur.

Daha önceki bölümlerde de belirtildiği gibi bu araştırmanın problemleri şu şekildedir:

Problem 1. Türkçe öğretmeni adaylarının dil ile ilgili tutum ve inançları nelerdir?

Problem 2. Türkçe öğretmeni adaylarının söylemleri ve söylem geliştirme şekilleri ne gibi özellikler taşımaktadır?

Problem 3. Türkçe öğretmen adaylarının söylemlerinde ortaya çıkan önemli unsurlar(kendileri ve Türkçe eğitimi ile ilgili problemler, değerlendirmeler, öneriler gibi.) nelerdir?

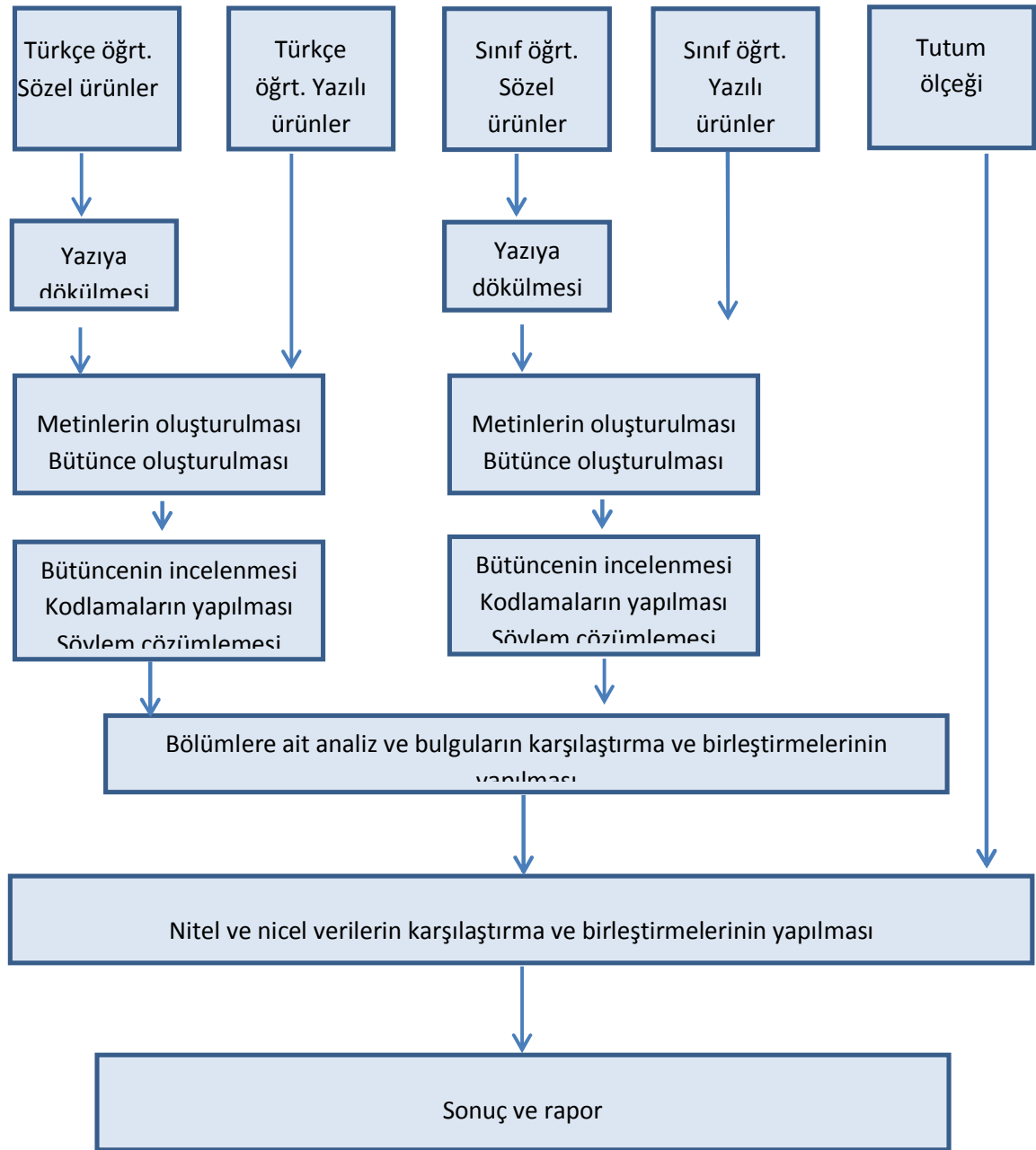
Problemler yakından incelendiğinde 1. Problem öğrencilerin tutum ve inançları ile ilgilidir. Bu sorunun cevaplanması için geçerlik ve güvenilirliği test edilip geliştirilen “Türkçe kullanım tutum ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin ürettiği dilsel ürünlerinde geliştirdikleri söylemlerin çözümlenmesinden elde edilen verilerden de öğrencilerin tutum ve inançları belirlenmiştir. 2. Problem için, öğrencilerin ürettiği söylemler incelenirken söylem geliştirme şekillerindeki genel yapılar ortaya çıkarılmıştır. Aralarında fark olmasından dolayı sözlü ve yazılı metinlerdeki söylem geliştirme şekilleri önce ayrı ayrı ortaya çıkarılıp, sonra genel bir öğrenci söylemi yapısını bulmak için birleştirilmiştir. 3. problem için öğrencilerin söylemi genel olarak ele alınmıştır. Öğrencilerin şu konulardaki görüşleri ortaya konulmuştur; Türkçe eğitim sistemi, kendileri, öğretmenleri, eğitim programları, vb. Problemlerin hepsinde geçen konular, öğrencilerden toplanan metinlere söylem çözümlemesi yöntemi uygulanarak ortaya çıkarılmıştır.

Araştırmada veri toplama işlerine 2010 yılı Ekim ayından itibaren, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde başlanmıştır. Araştırmadaki tüm veriler araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmada yukarıda da belirtildiği gibi, hem nitel hem nicel veriler toplanıp incelenmiştir. Nitel veriler sözlü ve yazılı metinler olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Sözlü veriler öğrencilerin -Türkçe ve sınıf öğretmenliği öğrencileri ayrı ayrı- grup tartışmaları sesli kayıtlarının ve sınıf içi tartışmalarının görüntülü çekimlerinin yazıya dökülmesiyle elde edilmiştir. Yazılı metinler ise, öğrencilere verilen konularda hazırlıklı ve hazırlıksız dil ile ilgili yazılardan oluşmuştur. Bu metinler daha iyi inceleme ve organize edilebilmesi için satır numaraları numaralanmıştır.

Numaralanan bu verilere Gee'nin *Söylem Çözümlemesinde Teori ve Metot(2005)* ve *Söylem Çözümlemesi Nasıl Yapılır? (2010)* adlı kitaplarında uygulanan söylem çözümlemesi yöntemi uygulandı. Ayrıca öğrencilerden elde edilen metinleri incelemek için Günay'ın (2001) *Metin Bilgisi* kitabında yer alan metinlerde olması gereken

özellikler kullanılmıştır. Aynı zamanda söylem çözümlemesi yönteminin bir bölümü olan dil ve gramer incelemesi kısmına bu veriler eklenmiştir.

Toplanan dilsel veriler söylem çözümlemesi yöntemi ile çözümlendikten sonra, araştırmacı tarafından geliştirilen tutum ölçeği ile toplanan verilerle karşılaştırma ve birleştirmesi yapılmıştır. Aşağıdaki şekilde araştırmanın aşamaları görsel olarak verilmiştir.



Şekil 3.1. Araştırma deseni

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmanın gerçekleştirildiği çalışma grubu Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Ağrı Eğitim Fakültesinde Türkçe Eğitimi Bölümü Ve Sınıf Öğretmenliği Programında okuyan son sınıf öğrencileridir. Çalışmanın nicel kısmı için Ağrı ili İbrahim Çeçen Üniversitesi son sınıf Türkçe Öğretmenliği Bölümü ve Sınıf Öğretmenliği programlarında okuyan öğrenciler (n=134); nitel kısmı için ise bu öğrenciler içinden seçilen on (n=10) öğrenci çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırmanın nitel kısmı için seçilen grup ilk bakışta küçük gibi görünse de, söylem çözümlemesi yöntemi - örneklemin geniş olmasından ziyade - ortaya konulan dilsel ürüne önem verdiği için, bu çalışma için bu örneklemin yeterlidir. Bilindiği gibi, nitel çalışmalarda örneklem seçimindeki en önemli nokta; örneklemin büyüklüğünden çok, istenilen amaçların gerçekleştirilebileceği yeterli büyüklükte ve nitelikte verilerin elde edilmesidir.

3.3. Verilerin Toplanması

3.3.1. Nitel verilerin toplanması

Araştırmada, nitel bölümde veri toplanırken, öncelikle öğrencilerle yapılan sınıf içi grup tartışmaları görüntülü olarak kaydedilmiştir. Daha sonra öğrencilerin kendi aralarında yaptıkları grup tartışmaları sesli olarak kaydedilmiştir. Bu kayıtlar toplanarak her grup (Türkçe Eğitimi Bölümü ve Sınıf Öğretmenliği Programı) için ayrı ayrı yazıya dökülmüştür.

Yazılı ürünler kısmında ise hazırlıklı ve hazırlıksız -çok sayfalı- metinler öğrencilere yazdırılmış ve toplanmıştır.

Ayrıca söylem çözümlemesi yönteminde bağlamın yerinin çok önemli olması sebebiyle, bağlamın daha iyi belirlenmesi için adaylarla ilgili bilgiler bilgi formu kullanılarak toplanmıştır.

3.3.2. Nicel verilerin toplanması

Araştırmanın nicel kısmında araştırmacı tarafında geliştirilen dil tutum ölçeği uygulanarak veriler toplanmıştır.

3.3.2.1. Dil tutum ölçeği

Tutum, hakkında çok geniş bir alan yazın oluşmuş ve birçok değişik tanımları yapılmış bir kavramdır. TDK terim sözlüğünde “Bireyin insanlar, olaylar ve cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimi.” (TDK, 2011) şeklinde tanımlanan tutum kelimesi; Kızılcılık ve Erjem (1996:562) tarafından “bir kimse, nesne ya da durumla ilgili oldukça organize ve sürekli olan inanç ve duygular” olarak tanımlanmıştır. Thurstone (1928) ise tutumu “bir nesneye karşı olumlu ya da olumsuz yaklaşımlar ve duygular” olarak görmüştür. Bu tanımları kapsayan ve bunlara “öğrenilmiş tepkileri” olgusunu ekleyen Tezbaşaran (1997) ise tutumu; “bir nesne, durum, kavram ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş olumlu ya da olumsuz tepkiye sebep olan eğilim” olarak tanımlamıştır.

Tanımların hepsinin geneline bakıldığında tutumların aslında –genellikle- değerlendirme işlevini gerçekleştirmek için ortaya konulduğu görülür. Değerlendirme denildiğinde ise, –tercih ya da kaçınma sebebi olan- iyi ve kötü gibi sınıflandırmaların işaret edildiği görülür (Albarracín ve d. 2005; Zanna ve Rempel, 1988). İnsan bu değerlendirmeler ışığında davranışlarını yönlendirir.

Tutum aşağıdaki üç temel boyuttan oluşur ve genel olarak bu boyutlara göre sınıflandırılırlar:

1) *Davranışsal boyut*: Bu boyut insanların çevrelerinde oluşan olay, olgu ya da insanlara verdiği tepkisel davranışlardan oluşan tutumlardır.

2) *Duygusal boyut*: Bu boyuttaki tutumlar insanların duygusal yaklaşımlarından oluşur.

3) *Bilişsel boyut*: Tutumların zihinsel işlemlerle ilgili olanlarıdır.

Tutumlar ölçülmesi zor davranış şekilleridir. Çünkü tutumlar, bir nesne ya da kişiye karşı hissedilen duygusal bir yoğunluk olduğu için gözlenmesi zordur (Schwarz, 2008). Thurstone’un (1928) tutumların ölçülmesi ile başlayan tutum ölçme çalışmaları (Guttman, 1944; Likert, 1932; Thurstone & Chave, 1929; Osgood, Suci, & Tannenbaum, 1957) ile devam ederek günümüze kadar gelmiştir.

Tutum ölçmede farklı teknikler kullanılmakla birlikte, en çok kullanılan ölçekler Likert tipi ölçeklerdir. Bu ölçekler çoklu maddelerden oluşan ve bireylerin bu

maddelere tepkilerini –katılma ya da katılmama şeklinde- belirttikleri dört, beş, altı ya da yedi adet tepki belirtme şikkından oluşan ölçeklerdir. Bu çalışmada otuz maddeden oluşan, araştırmacı tarafından bu çalışma için geliştirilen beşli Likert tipi “Türkçe kullanımı tutum ölçeği” kullanılmıştır.

Ölçek geliştirilirken, öncelikle yapılan nitel çalışmanın ve konunun özelliklerine uygun konular seçilmiştir. Tutum ölçeği geliştirmek için yapılan işlemler, alan yazında belirtildiği gibi (Karasar, 1995:139; Balcı,1995: 142; Erkuş ve D, 2000: 30) beş aşamada gerçekleştirilmiştir:

1.Madde Havuzu oluşturma:

Bu aşamada Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği programlarında okuyan öğrenciler ve aynı programlarda çalışan öğretim elemanlarına, dil ve dil kullanımı konularında yazdırılan kompozisyonlardan ve görüşlerden çıkarılan 83 madde listelenerek madde havuzu oluşturuldu.

2. Uzman Görüşünü katma aşaması

Alanın uzmanı olan –Türkçe eğitimi ve ölçme değerlendirme uzmanları- öğretim elemanlarının fikirleri alınarak madde sayısı kırk bire düşürüldü.

3. Ön çalışma yapılması

Oluşturulan ölçek Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü ve Sınıf Öğretmenliği Programlarında eğitim alan yirmi beş öğrenciye uygulandıktan sonra sonuçlar analiz edilmeye hazır duruma getirildi. Sonuçlar SPSS programında analiz edilerek, her bir maddenin ayırt edicilik özelliğine bakılmıştır. Bu ayırt edicilik madde-toplam test puanına bakılarak yapılmıştır. Bu puanların pozitif ve yüksek olmaları testin güvenilirliğinin yüksek olduğunun göstergesidir. Bu analiz sonunda madde ayırt edicilik özelliği düşük olan maddelerin elenmesi ile madde sayısı otuza düşürülmüştür.

4. Güvenirlik Hesaplama aşaması

Güvenirlik “bir ölçme aracının tekrar ölçümlerde aynı sonucu vermesi” olarak tanımlanabilir. Bu ölçeğin güvenilirliği de SPSS programı Cronbach Alpha iç tutarlılık

katsayısı hesaplanmıştır. 0.82 çıkan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı, geliştirilen ölçeğin güvenirlik açısından iyi sayıldığıının göstergesidir.

Bu işlemler sonucunda oluşturulan “dil tutum ölçeğinin” maddeleri aşağıdaki gibidir;

1. Yazı ve konuşmalarında alışılmışın dışında kelime kullanmaya çalışırım.
2. Türkçe derslerine zorunlu olduğu için girerim.
3. Türkçe ile ilgili konuları arkadaşlarımla tartışırım.
4. Türkçe ile ilgili ders saati daha fazla olmalıdır.
5. Boş zamanlarımda kitap veya bir şeyler okurum.
6. Dersler dışında amaçlı veya serbest konularda yazarım.
7. Türkçe dersi benim için gereksizdir.
8. Ölçünlü dili (İstanbul Türkçesi) her yerde (okulda, evde, sokakta...)kullanırım.
9. Türkçe dersleri beni korkutur.
10. Türkçe dersi benim için ilgi çekicidir.
11. Türkçe dersine çok zaman ayırırım.
12. Türkçe dersi konuları karmaşıktır.
13. Türkçeyi çok düzgün yazarım.
14. Türkçeyi çok iyi ve düzgün konuşurum.
15. Yazıları ve konuşulanları dil açısından incelemem.
16. Düşündüklerimi anlatırken, önce nasıl söyleyeceğimi tasarlar sonra konuşurum.
17. Yazı yazarken aynı cümleyi farklı şekillerde nasıl ifade edebileceğimi düşünürüm.
18. Aldığım Türkçe eğitimini kendim için yeterli görüyorum.
19. Aldığım Türkçe eğitimini bu dersin öğretimi için yeterli görüyorum.
20. Üniversitedeki dersler Türkçe ve öğretimiyle yakından ilgilidir.
21. Anlamını bilmediğim bir kelime ile karşılaşınca sözlüğe başvururum.
22. Uzun yazıları okumam.
23. Türkçe derslerinde öğrenilen bilgiler gerçek hayatta kullanılabilir değildir.
24. Dil üzerine yazılmış kitaplar sıkıcıdır.
25. Yazı yazmayı sevmem.
26. Yazı yazarken uzun cümleler kurarım.

27. Üniversitedeki öğretim elemanları Türkçe ve onun öğretimi konusunda yeterlidir.

28. Yazı ve konuşmalarda başka dillerden kelime kullanılmasını yadırgamam.

29. Bağlaçlarla cümleyi uzatmak yerine kısa ve basit cümleler kurarım.

30. Üniversitedeki öğretmenlerden göreve başladığımda karşılaşacağım durumlarda bana yardımcı olacak –ders müfredatında olmayan- bilgileri aldım.

3.4. Veri Analizi

Bu araştırmada hem nicel hem de nitel tekniklerle veriler toplandığı için, her veri çeşidi için farklı veri analizi yöntemleri kullanılmıştır.

3.4.1. Nitel veri analizi

Öğrencilerden çeşitli şekillerde toplanmış iki farklı nitel veri bulunmaktadır: Bunlar sözlü ve yazılı verilerdir. Sözlü veriler görüntü ve ses kaydı ile toplanmıştır. Bu verilerin söylem çözümlemesine hazırlanması için; verilerin tekrar ve kontrolleri yapılmış, yazılı metin haline (transkripsiyon) getirilmiştir. Bu veriler, daha sonra takip ve denetiminin kolay olması için, satır numaraları ile numaralandırılmıştır.

Yazılı metinler daha önce de belirtildiği gibi kısa ve uzun yazılardan oluşmaktadır. Bu metinlere de sözlü ürünlerde olduğu gibi, takibin ve denetimin kolaylaşması için satır numaraları verilmiştir.

Bu şekilde analize hazır hâle getirilen nitel verilere, Gee'nin söylem çözümleme yöntemi uygulandı. Özellikle, metin oluşturma ve kelime varlığı incelemelerine Gee'nin yönteminden farklı olarak –daha fazla yer verme şeklinde- yaklaşmıştır. Bunun sebebi ise Gee'nin (2005) belirttiği gibi hiçbir yöntemin her söylem için mükemmel olmadığı ve hepsinin sürekli geliştirilmesi yönündeki görüşüdür.

Nitel verilere uygulanan veri analizi basamakları aşağıdaki gibi olmuştur:

a) Sözlü ve yazılı ürünlerdeki yargılar kodlanarak sayıları çıkarılmıştır. Bu kodlamalar duygusal ve bilgi verme amaçlı olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Ve sayıları tespit edilmiştir.

b) Sözlü ve yazılı ürünlerden, her bölüm için sözlü ve yazılı ürünler olmak üzere ikişer bütüncü oluşturulmuştur. Bütüncülerin, Textmaster programıyla yapılan analizlerinden kelime sayımları, kelime sıklıkları gibi sayısal veriler elde edilmiştir.

c) Bütüncülerdeki metin geliştirme şekilleri incelenmiştir. İncelemede metinler bağdaşıklık, tutarlık ve bağlaşıklık yönlerinden değerlendirilmiştir.

d) Her bölümün yazılı ve sözlü metinlerine ayrı ayrı söylem çözümleme yöntemi uygulanarak analiz yapılmıştır.

e) Sonra tüm nitel verilere uygulanan söylem çözümleme yöntemi ile veriler analiz edilerek genel sonuçlara ulaşılmıştır.

Gee (1999:95) söylem çözümlemesinde geçerliğin beş araçla değerlendirildiğini belirtmiştir. Bu araçlar ve onların ışığında bu araştırmanın nitel kısmının geçerlik değerlendirmesi aşağıdaki gibidir:

a) *Dilbilimsel ayrıntılar*: Eğer yapılan çözümleme ne kadar dilbilimsel yapıyla bağlantılı ise o kadar geçerliği yüksektir. Yapı-form ve dil-bağlam incelemeleri iyi yapılarak çözümlemenin geçerliği artırılır.

Değerlendirme: Bu çalışmada gerek bütüncenin, gerekse bütüncüyü oluşturan dilsel ürünlerin dilbilimsel ayrıntıları farklı yöntemlerle incelenmiştir. Bu araçla değerlendirildiğinde bu çözümlemenin geçerliği yüksektir.

b) *Kapsam*: Eğer çözümleme aynı niteliğe sahip başka söylemlerde de kullanılabilir niteliğe ne kadar çok sahip ise geçerliği yüksektir.

Değerlendirme: Bu çözümlemede Türkçe eğitimi verecek öğretmen adaylarının söylemi incelenmiştir. Bu çalışmada kullanılan çözümleme bu konuda yapılacak diğer araştırmalarda da kullanılabilir olduğundan bu araca göre çözümleme iyi derecede geçerlidir.

c) *Söylem araçları kullanımı*: Yukarıda belirtilen söylemi oluşturan konulardan ve söylem çözümlemede kullanılan araçlardan ne kadar fazlası kullanılıyorsa ve ortaya çıkan sonuçlar birbiri ile örtüşüyorsa çözümlemenin geçerliği o derecede yüksektir. Ayrıca bu araçların kullanılmasıyla elde edilen bilgiler ne kadar birbirleriyle örtüşüyorsa, çözümleme o derece geçerli olmaktadır.

Değerlendirme: Söylem çözümleme araçlarının -bazıları birleştirilerek de olsa- çoğunluğu çözümlemede kullanılmıştır. Ayrıca araçların kullanımından çıkan sonuçlar

birbirleri ile örtüşmüş ve birbirlerini desteklemişlerdir. Bu araç açısından çözümlemenin geçerliği yüksektir.

d) *Veri niteliği*: Çözüm için hazırlanan dilsel ürünler anadil konuşucularından ve/veya bağlamdaki gerçek kişilerden alınmalıdır. Ayrıca araştırmacı bağlamı ve söylemi üreten kişileri tanınmalıdır.

Değerlendirme: Bu çalışmada kullanılan verilerin çoğunluğu anadil konuşucularından ve gerçek kişilerden alınmıştır. Araştırmaya katılan söylem üreticilerinin hepsi gerçek kişilerdir. Araştırmacı, birkaç yıldır bu öğrencileri bilmekte ve onlarla okul ve okul dışında, ders ve amaçlı zaman geçirmiştir. Bu araçla yapılan değerlendirmede çözümlemenin geçerliği yüksektir.

3.4.2. Nicel veri analizi

Nicel verileri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen geçerlik ve güvenilirliği test edilmiş olan “dil tutum ölçeği” yardımıyla toplanan veriler, SPSS Package 16 programı kullanılarak geçerlik testine tabi tutuldu. Verilerin güvenilirliği Cronbach Alfa testi ile tespit edilmiştir.

DÖRDÜNCÜBÖLÜM

4.BULGULAR ve YORUM

4.1. Bulgular

Bu araştırmada bulgular iki ana bölüme ayrılmaktadır: Nitel bulgular ve nicel bulgular. Nitel bulgular, söylem çözümlemesi yönteminin öğrencilerden toplanan dilsel ürünlere uygulanması ile elde edilirken; nicel bulgular ise, “dil kullanım tutum ölçeği” uygulanarak elde edilmiştir.

4.1.1. Nitel bulgular

Nitel bulgular kısmında söylem çözümlemesi ve metin incelemesinden elde edilmiş iki grup bulgu grubu vardır. Ama söylem çözümlemesi yönteminde kullanılan “bağdaşıklık aracı” metin incelemesini de kapsadığından, metin incelemesi bu başlık altında söylem çözümlemesinin bir bölümü olarak verilmiştir.

4.1.2. Söylem çözümlemesi

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin söylemlerinin Gee'nin söylem çözümleme yöntemine uygun olarak çözümlenmesi ile elde edilen bulgular, söylem çözümleme araçlarına uygun olarak sıralanmıştır.

4.1.2.1. Bağlama dayalı kimlikler

Öğrencilerin yazılı ve sözlü ürünlerinde ortaya koydukları söylem incelendiğinde, kendilerine iki çeşit sosyal ve söylemsel kimlik verdikleri görülmektedir; a) *Öğretmen adayı olan son sınıf öğrencisi kimliği*, b) *Öğretmen kimliği*. Bu kimlikler öğrencilerin -özellikle sözlü dilsel ürünlerde- ortaya koydukları söylemde şu soruların araştırılmasıyla saptanmıştır: a) *öğrenciler, konuşma ve yazma eylemleri sırasında kendilerini ne olarak görmüşler?* b) *öğrenciler, kendilerine ne gibi sorumluluklar yüklemişler?* c) *öğrenciler, kendilerinin hangi sosyal ya da söylemsel*

kimliğe sahip olduklarını başkalarına kabul ettirmek istemişlerdir? Bu noktalar araştırmaya katılan öğrencilerin kendileri ile ilgili algılarının ortaya çıktığı önemli belirtiler taşımaktadır. Bu algıların ve diğer söylemsel özelliklerin toplamı ile öğrencilerin sosyal kimlikleri ortaya çıkarılmıştır. Buna göre çalışma grubunu oluşturan öğrencilerde öğrenci kimliği, öğretmen kimliği ve ikincil öğretmen kimliği algısı tespit edilmiştir.

Öğrenci kimliği: Kendilerine öğrenci kimliği veren öğrencilerin söylemlerinde sorumluluk almaktan çekindikleri belirlenmiştir. Öğretmen görev ve sorumluluklarını kazanma sürecindeki eksikliklerinin sorumluluğunu, kendileri dışındaki kişiler, kurumlar ve çevreye yüklemişlerdir. Bu öğrenciler eğitim sürecinde pasif olduklarını düşünmektedirler. Hem sınıf öğretmenliği hem de Türkçe öğretmenliği programlarında okuyan öğrencilerin çoğunluğunda aynı kanaat vardır. Bu öğrencilerin problemlerin birçoğunun farkında olduğu görülmektedir. Ama “o problemlerin çözülmesi yönünde girişimde bulunacaklarına ilişkin bir bildirimde bulunmadıkları” söylemlerinde ortaya çıkarılmıştır.

Kendi yetenek ve bilgilerinden tam emin olmayan bu öğrenci grubu, genel olarak kendi eksiklikleri ve onların bağlanabileceği sebepler üzerine yoğunlaşmışlardır. Aldıkları eğitim ve şu anda geldikleri noktadan memnun değillerdir. Daha önce de söylendiği gibi bu gruptaki öğrenciler, eksik ve problemlerin genellikle kendileri dışındaki sebeplerden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öncelikle çevre ve aldıkları eğitimi, daha sonra ailelerini, öğretmenlerini ve okulları ana sebepler olarak göstermişlerdir. Öğrenciler Türkçeden başka anadilin konuşulduğu aile ve çevreden gelmelerini; okullarda yeterince iyi bir eğitim almamalarını; okullarda ders veren öğretmenlerin de yeterince iyi bir Türkçe eğitimi almadıkları yolundaki düşüncelerini söylemlerinde ortaya koymuşlardır. Hatta geçmiş eğitim yaşantılarındaki öğretmenlerin de kendileri gibi farklı dil konuşmalarından dolayı aldıkları Türkçe eğitiminin yetersiz olduğunu, niteliksiz Türkçe eğitiminin öğretmenden öğrenciye geçen bir silsile ile devam ettiğini belirtmişlerdir.

Genelde “bence, düşünceme göre, kanımca” gibi kendilerinin etrafında geliştirilen sözel ürünler öznel değerlendirmelerden oluşmaktadır. Ürettikleri söylemlerin sonunda ise arkadaşlarından onay alma kaygısı tespit edilmiştir. Öğrenciler,

ayrıca bir bilgi aktarımı ya da iddia ortaya koymuşlarsa, arkadaşlarına onaylatma eğilimi göstermişlerdir.

Kendini öğrenci olarak algılayan bu grubun az kitap okuduğu da söylemlerinde ortaya çıkmıştır. Öğrenciler bunu kendilerinde bir eksik olarak görmekle birlikte, şu anda ya da gelecekte, bu sorunun çözümü için bir şey yapacaklarına dair bir niyet ortaya koymamışlardır. Özetlenecek olursa, kendi Türkçe kullanımlarından memnun olmayan bu öğrencilerin Türkçe eğitimi yapacaklarının bilincinde oldukları ama kendilerinden emin olmadıkları görülmektedir. Bu gruptaki öğrenciler söylemlerini genellikle şikâyet etme ve mazeret bulma yönünde geliştirmektedirler. Aşağıdaki örneklerde kendilerini öğrenci olarak kabul eden öğrencilerin söylemlerinden bölümler alınmıştır. Bu örneklerde; şikâyet, suçlama ve mazeret bulma çabaları görülmektedir.

Örnek 1. (Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencileri tarafından oluşturulan sözlü ürünlerden alınmıştır)

181. *Biz ezberci bir sistem yetiştiğimiz için*

182. *pratiğe dökme konusunda baya bir sıkıntı yaşayacağız. Bubellidir.*

183. *Çünkü biz hep ezber yöntemiyle yetiştik.*

184. *Yani hep oku ezber derslere sınavlara gir öyle not ver.*

185. *Bu şekilde yetiştik*

186. *ama şu anda görüyoruz ki artık devir değişti*

187. *ve bu bizim işimizin ne kadar zor olduğunu da ortaya koyuyor.*

188. *bunun için artık bizde u elimizi taşın altına koymamız lazım*

189. *kendimizi geliştirmemiz lazım.*

190. *Öz eleştiri konusuna gelince u haklısın*

191. *yani bizde o kadar şey olduk.*

192. *ama sadece bu bizimle olacak bişey değil*

193. *çünkü gerçekten yani bizim toplum olarak ve ülke olarak*

194. *diğer ülkelere göre yani u batı ülkelerine göre baya bi geride kalmışız.*

195. *örneğin batı ülkesinde yaşayan bi öğrenci u*

196. *mesela bi yaz tatilinde ve yahut sömestrtilinde gidip gezebiliyor*

197. kendini geliştire biliyor.

198. ama oysaki biz bi yaz tatilinde hatta yaz tatilini bırakalım

199. bi sömestr tatilinde bile u artık yani tatil falan onu bi tarafa bırakmışız

200. artık biz çalışmayı düşünüyoruz.

201. yani uu şartlar bunu gerektiriyoruz.

202. Biz kendimizi geliştirmekten çok yani günlük hayatı nasıl geçireceğiz

203. onun üstünde hani duruyoruz artık.

204. Bu da bi sorun. keşke şartlar elverseydi kendimizi geliştirebilseydik

205. ha bu sadece bizden mi kaynaklanıyor?

206. hayır bunu biz bizi yönetenlerden de kaynaklanıyor aynı şekilde

207. bu sorunu gidermek u kolay olmayacak

Örnek 2. (Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

300. daha sonra işte bir öğretmen geldi

301. o da az çok bizim bölgeden olduğu için o da çok Türkçesiyi değildi

302. güzel ko... konuşmadığı için

303. yani biz onu örnek aldığımız için bizde kendi dilimizi geliştiremedik

304. yani Türkçemizi geliştiremedik eee

305. mesela bize şey söylüyordu

306. kütüphaneye gidin mesela kitap okuyun falan derdi

307. ama onun kitap okuduğunu hiç görmedik

Örnek 3. (Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

631. İu ilkokulda ortaokulda ve lisede hiç ama hiç kitap okumadım.

632. Çünkü okutulmadı.

633. İu kitap okumaya üniversite hazırlık döneminde ilk defa da vinci şifresiyle başladım.

634. O da dersanede rehberlik hocamızın tavsiyesiyle.

635. bi hediye kitabı yani bana kitabı hediye ettiği için onu okudum.

636. İlk o zaman bi kitap okudum. Daha sonra da kitaplar okumaya başladım.

637. Üniversite hayatımda dediğim gibi on üç on dört yaklaşık olarak on üç on dört kitap okudum şimdiye kadar.

638. Ama eğer ilkokulda ortaokulda ve lisede kitap okumaya teşvik edilseydi

639. bi şekilde okutulsaydı bu çok daha farklı olabilirdi.

640. İu kendi isteğimle uu yani uu kitap okurdum

641. bi kitap okuma gibi bi ihtiyac uu olacaktı öyle bir şey olacaktı.

642. Ama dediğim gibi öyle bi teşvik olmadığı için öyle bi alışkanlık olmadı bende.

b) Öğretmen kimliği: Kendilerini öğrenciden çok öğretmen olarak algılayan öğrenciler ise eğitim süreçlerindeki eksiklik ve problemlerin sorumluluğunu üstlenmişlerdir. Ancak kendilerinin dışındaki etmenlerin de varlığını ve etkilerini kabul ettikleri görülmüştür. Çoğunluğu Türkçe öğretmenliği bölümünde olan bu öğretmen adaylarının yetersizliklerini daha iyi algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bu yetersizliklerin sebeplerini tespit ettikleri ve giderilmesi için yapılması gerekenler üzerinde düşündükleri, hatta bazılarının da çözüm önerilerini dile getirdikleri görülmüştür. Yani öğretmen kimliğini benimseme, bazı sorumlulukları da beraberinde getirmiştir.

Öğretmen kimliğini benimseyen öğretmen adaylarının, ürettikleri metinlerde Türkçe eğitimine daha bütüncül baktıkları görülmüştür. Daha fazla dilbilim dersi olması, Türkiye dışındaki Türk Şivelerinin öğrenilmesi, Osmanlı Türkçesinin daha etkili ve ayrıntılı bir şekilde işlenmesi, Türk büyüklerinin tanınması ve önemli Türkçe eserlerin okunması, yüz temel eserin seçimi gibi birçok konuyu gündeme getirerek tartışmışlardır. Bu öğrencilerin Türkiye'deki Türkçe eğitimini birçok yönden tartıştıkları, sadece kendi sorunlarını değil, sistemin sorunlarını da düşündükleri gözlemlenmiştir. Bundan dolayı; sınavlar, seçme sistemi, başka programlarda verilen Türkçe eğitiminin yetersizliği, öğretmenlerin yetersizliği, kitap ve kaynaklarla ilgili problemler, değerlendirme sisteminin problemleri, Türkçe eğitimi programında yer alan derslerle ilgili problemler öğrenciler tarafından değerlendirilmiştir.

Söylemlerinin çözümlenmesi sonucunda öğretmen kimliğini daha fazla benimseyen öğretmen adaylarıyla öğrenci kimliğine sahip öğretmen adaylarının bazı görüşlerinin benzerlik gösterdiği saptanmıştır. Özellikle, Türkçe öğretmenliği programına kabul edilecek adayların Türkçeyi iyi kullanmaları gerektiği görüşü bunun

için de gerekli düzenlemelerin yapılması isteği öne çıkmaktadır. Bu isteğe sebep olan olgular incelendiğinde, öğrenci kimliğini benimseyen öğretmen adaylarının “problemlerin öğretmenden öğrenciye silsile yoluyla geldiği” şeklinde tanımladıkları problemlerle örtüştüğü görülmektedir.

Öğretmen adaylarının söylemlerinde daha fazla alan terimi kullanma, mantıklı genel-geçer önermeler kurma ve nesnel olmaya çalıştıkları tartışmalarda birbirleri ile ortak zeminler oluşturma çabaları da tespit edilmiştir. Bu da konuşmacıların her soruya kendi öznel cevabının yanı sıra, arkadaşlarının da görüşlerini göz önüne alarak katkıda bulunmaya çalışmasından anlaşılmıştır. Tartışma, tez-antitez ifadesinden çok, birlikte düşünme ve birbirlerine katkıda bulunma etkinliğine dönüşmüştür.

Kendini öğretmen kimliğinde gören öğrenciler, söylemlerinde kendilerini hem şikâyetçi hem de çözüm üreten veya çözüm yolu öneren birey olarak konumlandırmışlardır. Bu konumlandırma söylemlerin sadece problematik değil aynı zamanda çözümsel nitelikli olması sonucunu doğurmuştur.

Örnek 1. (Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

678. H)- *Bi de en büyük derdimiz var.*

679. Hani kesinlikle çok büyük bir dert.

680. Ancak bunu hiç kimse göremiyor.

681. Biz Türkçe öğretmeniyiz.

682. Sınıf mevcudumuz kırkbeş kişi... nerdeyse kırk kişi.

683. Ancak sınıfın yarısı Türkçeyi iyi ve doğru şekilde kullanamıyor.

684. Ve bunlar gelecekte Türkçe öğretmeni olacaklar.

685. Sen Türkçeyi iyi kullanamıyorsun, çocuklara nasıl Türkçe öğreteceksin?

Örnek 2. (Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

723. M)- *Şöyle bi şey de demek istiyorum buna.*

724. Uygulanmaya başlayan okul öncesi eğitim otuz iki ilden elli yedi ile çıkarıldı.

725. *Pilot okulların uygulaması yapılıyor pilot illerde.*

726. *Bunların daha da yaygınlaştırılması herhalde bunun adına yapıldığını düşünüyorum ben.*

727. *Daha da yaygınlaştırılması gerekir.*

728. *Okul öncesi eğitim çok önemli.*

729. *Çünkü kritik dönemdir eee insanların eee dil açısından.*

Örnek 3. (Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

792. *A)- Ben de aynı görüşlere katılıyorum hocam.*

793. *Yüz Temel Eser...*

794. *Yüz temel eseri kim seçmiş? Niye göre seçmişler? Hangi ölçütlere göre seçmişler?*

795. *Ayrıca [] biz staja gidiyoruz arkadaşlarımızla, bakıyorum ki öğrencilerin okuduklarına... yedinci sınıf öğrencisi [.]*

796. *şu an Amerika'da yeni çıkmış "vampir avcısı, alacakaranlık" gibi bilmem ne idüğü belirsiz bizim bile okumaya yaklaşmadığımız kitapları okuyorlar.*

797. *Kibu çok büyük bir yanlış.*

798. *Seviyesi daha ne ki o çocukların o kitapları okuyor.*

799. *Sistemli bir şekilde öğrenciye verilmesi lazım bu kitapların.*

800. *Seçilen ölçütler [...] YÜZ temel eser diyorlar. Neye göre seçmişler yüz temel eseri? Bunların da belirlenmesi lazım.*

c) İkincil öğretmen kimliği: Öğretmen adaylarının söylemlerinde ortaya çıkan diğer bir öğretmen kimliği ise, öğrencilerin eğitim yaşantılarında kendilerini etkileyen öğretmenlerini simgeledikleri öğretmen kimliğidir. Bu öğretmen kimliğinin en belirgin özelliği, istenmeyen niteliklerin ön planda olmasıdır. Bu nitelikler ise; alan bilgisi yetersizliği, örnek ve ilerlemeye kapalı olma olarak belirtilmiştir. Söylem çözümlemelerinde kullanılan araçlardan biri olan “söylenmeyen ve eksik parçaları tamamlama aracı” uygulandığı zaman, öğrencilerin eğitim aldıkları öğretmenlerinde fazla iyi bir özellik görmedikleri ortaya çıkmıştır. Çünkü öğrenciler öğretmenlerini çoğunlukla olumsuzluklar üzerinden tartışmışlardır.

Örnek 1: (Türkçe Öğretmenliği Bölümü sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

510. *hem de [...] sadece öğretmenin anlattığı dersler hiçbir şey katmadı açıkçası.*

Örnek 2: (Sınıf Öğretmenliği Programı sözlü ürünlerden alınmıştır.)

63. *Üniversitede çevrenin etkisiyle konuşmamız biraz daha düzelmeye başladı.*

64. *Ama dikkatinizi özellikle çekiyorum çevrenin etkisiyle.*

65. *Çünkü gerek hocalarımız gerek öğrenci arkadaşlarımız Türkçeyi düzgün kullanıyorlardı.*

66. *Bizim de biz de haliyle doğru kullanmaya çalışıyorduk.*

67. *Bi dört yıllık bir eğitimden sonra biraz daha konuşmamız düzeldi diyebiliriz.*

68. *Sadece harflerin mahreçlerinde problem var.*

69. *Onun dışında pek fazla problem olduğu söylenemez.*

70. *Yani en azından ben öyle düşünüyorum.*

71. *Eee okulda eee Türkçe öğretimi dersi aldık.*

72. *İsim vermek gibi olmasın M hocamız bizim o dersimize geliyordu.*

73. *Eee iyi bir dersti.*

74. *Ondan da !!! [...] bir şeyler öğrendik.*

4.1.2.2. Bağlam, yansıtıcılık

Bağlamın söylem çözümlemesindeki yerinin yadsınamaz olmasından dolayı, her çözümlemede tam anlaşılması gerekmektedir. Bu çalışmada bağlam üç ana kaynak kullanılarak belirlenmiştir; dilsel ürünler, öğrencilerin doldurduğu bilgi formları ve araştırmacının öğrencilerle zaman geçirerek gerekli bilgileri sağlaması. Bu şekilde sağlanan bilgilerle, bu araştırmaya konu olan söylemin gerçekleştiği bağlamlar şöyle tanımlanmıştır.

Fiziksel bağlam: Bu çalışma yeni kurulan üniversitelerden biri olan Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesinde yapılmıştır. Üniversitenin yer aldığı Ağrı ili Türkiye'nin doğusunda yer alan, nüfusu yüz bin civarında olan gelişmişlik açısından Türkiye ortalamasının altında olan şehirlere biridir. Üniversite sahip olduğu dört fakülte ve üç yüksekokulla gelişme aşamasındadır. Yaklaşık 3500 öğrencinin eğitim gördüğü üniversitenin en eski ve gelişmiş fakültesi daha önce Atatürk Üniversitesine bağlı olarak eğitim veren Ağrı Eğitim Fakültesidir. Sekiz ana bölümde

öğretmen adayı yetiştirilen fakültede, Türkçe eğitimi verecek öğretmen adayı öğrenciler, Sınıf Öğretmenliği Programı ve Türkçe Öğretmenliği Bölümünde eğitim almaktadırlar.

Sosyal ve psikolojik bağlam: Çalışmamıza katılan öğrenciler 2010-2011 yılında dört yıllık eğitimini tamamlayarak mezun olacak öğrencilerdir. Bu öğrencilerin yaşları 22 ilâ 26 arasında değişmekte, üçü anadili olarak Türkçe dışında başka bir dil kullanan aileden gelmektedir. Öğrencilerin ikisi Güneydoğu Anadolu, biri Akdeniz, ikisi Karadeniz, biri Ege, biri İç Anadolu ve biri de Doğu Anadolu bölgesinde yer alan illerin nüfusuna kayıtlıdır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerden üçü bayandır.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin aileleri ile ilgili bilgiler incelendiğinde iki öğrencinin üç, diğerlerinin ise üçten fazla kardeşi olduğu görülmüştür. Öğrencilerden biri hariç hepsinin anne babaları sağdır. Üç öğrencinin düzenli bir geliri yoktur. Diğer öğrencilerin babaları çalışan ya da emekli olarak düzenli gelire sahiptirler. Öğrencilerin yalnızca dördünün ailesinde üniversite mezunu bulunmaktadır.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerden dördü devlet yurdunda, dördü ise bir evde kiracı olarak ailelerinden uzakta yaşamakta, hepsi devletten burs ya da kredi adı altında öğretim desteği almaktadır. Öğrencilerden altısı yaz tatillerinde ücretli bir işte çalışmaktadır. Ağrı şehir merkezinde kendilerine sunulan fazla bir sosyal faaliyet olmamasından dolayı günlerinin çoğunu okul ya da kaldıkları ev/yurtta geçirmektedirler.

Çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının ilk hedefi devlet okullarında öğretmenlik yapmaktır. Bu nedenle zamanlarının büyük bir kısmında KPSS' ye hazırlık çalışması yapmaktadırlar. Okulda ve okul dışında hemen bütün zamanlarını birlikte geçiren bu öğrencilerin birbirleri hakkında bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Hepsinin en önemli hedefi KPSS'de atanabilmelerini sağlayacak bir başarı elde etmek olarak gözlemlenmiştir. Bu, aynı zamanda önemli bir kaygı da yaratmaktadır. Bu kaygı hayatlarını ve diğer insanlarla ilişkilerini olumsuz biçimde etkilemektedir. Tüm son sınıf öğrencilerinde görülen bıkkınlık hâli çalışma grubunda yer alan öğrencilerde de görülmektedir. KPSS baskısı onların özel anlarına bile giren bir olgu olarak, günlük yaşamlarını olumsuz olarak etkilemektedir.

Öğrencilerin söylemlerinde ortaya çıkan *söylemsel bağlamda ise* aldıkları eğitimin eksik ve problemleri tarafları ve bunlara göre kendi konumlarını belirleyerek ortaya koydukları çözüm önerileri dikkat çekmektedir. Öğrenciler tarafından oluşturulan bu bağlamın en önemli noktaları şöyle sıralanabilir: a) *öğretmenlerinin ve aldıkları eğitimin eksik ve problemleri yönleri*, b) *çevrenin etkileri*, c) *öğrencilerin kendilerinin eksik ve problemleri yönleri*, d) *öğrencilerin yetkin yönleri*, e) *problem ve eksikliklerin olası sebepleri ve çözüm önerileri*.

Yansıtırlık (refleksivite) kısaca söylemin bağlamı, bağlamın da söylemi etkilemesi ya da yansıtması olarak tanımlanır. Sözceleme öznesi söylemini bağlama göre oluştururken aynı zamanda da bağlamı etkilemektedir. Bu etkileme bağlamın devamını sağlamak şeklinde olabileceği gibi bağlamın yönünü ya da akışını değiştirmek şeklinde de olabilir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının söylemlerinde yansıtırlık ilkesini (refleksiviteyi) kendi çıkarlarına uygun olacak şekilde kullandıkları görülmüştür.

Konuşmada sözceleme öznesini belli bir bağlamla sınırlı tutan en önemli ögeler sorulardır. Ancak çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin soruları cevaplamak yerine bağlamı kendi istedikleri yerde tutabilmek ya da istedikleri yöne çekmek için değişik dilsel manevralar yaptıkları gözlenmiştir. Bağlamı kendi istedikleri yöne çekmek için genelde “eee, ııı” biçimindeki belirsiz parçalarüstü birimleri ya da “bir de, şöyle bir şey de var, şey, bi de, bence, mesela ve” gibi bağıntı ögelerini kullanmışlardır. Ayrıca arkadaşlarının söylediklerinden alıntı yaparak metinlerarasılık özelliklerini kullandıkları da görülmüştür. Bazen de bağlamın değişmiş olmasına rağmen önceki bağlamla ilgili düşüncelerini söyleyerek bağlamı değiştirme girişiminde bulunmuşlardır. Bu davranışlar, Öğrencilerin bir tartışmada hem genel bağlama bağlı kalmak hem de kendi bağlamlarını oluşturmak ve korumak eğiliminde olduklarının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Çalışma grubunda yer alan Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin tartışmalarının dar kapsamda problem ve eksiklik odaklı, Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin tartışmalarının ise daha geniş kapsamda hem problem hem öneri odaklı olması; sözceleme öznelere bağlamı bu yönde oluşturup geliştirmelerinden

kaynaklanmışır. Yani bilinçli bağlam oluşturma ve devam ettirme davranışları her iki program öğrencilerinde de görülmüştür.

Öğrencilerin bağlama uygun şekilde dil kullandıkları tespit edilmiştir. Kendilerine her sıra gelişinde ya da söz aldıklarında kullandıkları dilin genel özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

a) Sözel ürünlerde, resmi olmayan -arkadaş çevresinde kullanılan- dil kodu kullanılmıştır.

b) Sözel ürünlerde daha yoğun olmak üzere; cümlelerde öge eksiklikleri, devrik yapılar, tutarlılık, bağdaşıklık ve bağlaşıklık hataları göze çarpmaktadır.

c) Yazı dilinde görülmeyen dilsel birimlerden sesli olanlar; “tekrarlamalar, yarım sözcükler, eee, ıı, vb.” ve sesli olmayan; “duraksamalar ve aralar” sözlü dilsel ürünlerde daha fazla görülmektedir.

d) Genelde birinci tekil şahıs ağızından anlatım, zaman zaman da birinci çoğul şahıs ağızından anlatım görülmektedir.

e) Yazılı ürünlerde birim sayfaya düşen farklı kelime sayısı sözlü anlatımda kullanılan kelime sayısına göre daha fazladır. Bu da sözlü dilsel ürünlerde daha az kelime kullanıldığıнын bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Textmaster programında elde edilen bilgilere göre yazılı ürünlerde sayfa başı farklı kelime kullanım 206 iken bu rakam sözel ürünlerde sayfa başı 148 kelimeye düşmüştür.

f) Konuşma esnasında geri dönüşler yapılarak, ya düzeltme ya da söyleneni değiştirme eğilimleri görülmektedir.

4.1.2.3. Anlam - önem aracı

Çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının söylemlerinden hareketle, kendi eğitim yaşantılarında önem verdikleri olgular şöyle sıralanmıştır:

a) Türkçe eğitimi verecek öğretmen adayları için en önemli ve anlamlı görülen olgular; gelecekteki mesleki yaşamlarını etkileyecek olan dilsel beceriler ve mesleki bilgilerdir. Öğrencilerin söyleminde özellikle dilsel beceriler çevresinde yoğunlaşma çok fazla olmuş, bir Türkçe öğretmenin üst düzeyde dil becerilerine sahip olması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca bu becerilerinin yanısıra öğretmenlerin alan ve meslek bilgilerinin de yeterli düzeyde olması gerektiği belirtilmiştir.

b) Çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının söylemlerinde yetiştikleri sosyal ve kültürel çevrenin etkili olduğu gözlenmiştir. Öğrenciler sahip oldukları dil kullanım becerileri ve gelecekte yapacakları Türkçe eğitimi bakımından, yaşadıkları ve yaşamakta oldukları çevrenin etkili olduğunu vurgulamışlar; ailelerinde ve çevrelerinde konuşulan dilin, Türkçeyi kullanma becerileri kendilerini etkilediğini belirtmişlerdir. Özellikle ana dili olarak Türkçenin konuşulmadığı sosyal çevrelere mensup öğretmen adayları olumsuz yönde etkilendiklerini ifade etmişlerdir.

c) Çalışma grubunda yer alan öğrenciler tarafından alanında iyi yetişmiş öğretmenlerden Türkçe eğitimi almanın önemine dikkat çekilmiştir. İlköğretimden hatta okul öncesi eğitimden yükseköğretimin sonuna kadar olan tüm eğitim-öğretim kademelerinde, nitelikli öğretmenlerin öğrencilere yapacakları katkılar daha fazla olacaktır. Özellikle anadili Türkçe olmayan öğrenciler yetersiz Türkçe öğretmenlerinden ve niteliksiz Türkçe eğitiminden şikâyet etmişlerdir. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan öğretmenlerin onların dil gelişiminde çok daha etkili olacağı ifade edilmiş; ana dili Türkçe olan ve nitelikli Türkçe öğretmenlerinin, özellikle farklı anadilin konuşulduğu bölgelerde görevlendirilmesinin dil eğitimi açısından çok önemli olduğu belirtilmiştir.

d) Çözömlenen söylemlerde öğretmen adayları tarafından üniversite eğitimi de de dâhil olmak üzere aldıkları eğitimde dil derslerinin sayısının ve niteliklerinin artırılmasının önemine işaret edilmiştir. Ayrıca mevcut derslerin etkili bir biçimde işlenmediği, öğretmen ve okulların sık değiştiği, okula devamda problem olduğu gibi konular bu derslerle ilişkilendirilen diğer sorunlar olarak söylemlere yansımıştır.

e) Çalışma grubunda yer alan öğretmen adayları, Türkçe öğretmenleri için ders dışı konularda da okuma ve yazmanın önemine değinmişler ancak bunlara yeterli zaman ve çaba sarfedilmediğini ifade etmişlerdir.

f) Araştırmaya katılan öğrencilerde, iyi bir öğretmen olarak yetişme, öğrenciliğin zevkli yanlarını görme yerine; okul bitince girecekleri sınava ilişkin kaygının daha ön planda olduğu görölmektedir. Öğrencilerin öncelikli konusu mesleğe gireceklerin belirlendiği KPSS'dir. Hatta üniversite; kişileri meslek sahibi yapan ya da niteliklerini yükselten kurumlar değil, KPSS'ye girmek için bir basamak olarak görölmektedir.

g) Öğrencilerin söylemlerinde, okulların ve okulda çalışan öğretmenlerin önemi zaman zaman azaltılmaktadır. Bu özellikle “okullarda –özellikle üniversitede- fazla bir şey öğrenilmediği” savı ile yapılmaktadır. Öğrencilerin bazıları özel dersanelerde, bazıları ise daha önceki eğitim kademelerinde daha fazla bilgi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu tavrın, öğrencilerin çoğunlukla sınav geçme odaklı düşüncelerinden kaynaklandığı görülmektedir. Çünkü sınav içerikleri ile okul müfredatları arasında fark olduğundan, öğrenciler sınavların çoğunluğunun (özellikle KPSS) kapsamının, okulda öğrendikleri bilgiler ile örtüşmediğini belirtmişlerdir. Bu da doğal olarak, onların gözünde okulun değerini düşürmektedir.

Öğrencilerin önem verdikleri konular incelendiğinde, öncelikle eğitim hayatlarında eksik olduğunu hissettikleri olgulara daha fazla anlam yükledikleri görülmüştür. İkinci olarak ise ideal bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklere önem vermişlerdir. Zaten çözümlemenin hemen tüm bölümlerinde görüldüğü gibi bu öğrenciler, söylemlerini öncelikle ve ağırlıklı olarak olumsuzluklar üzerine kurmuşlardır. Bu olumsuzluklar öğrencilerin eksiklik ve problemleri etrafında oluşturulmuştur.

4.1.2.4. Sosyal diller

Toplanan dilsel ürünlerde öğrencilerin genel olarak iki çeşit sosyal dil geliştirdikleri göze çarpmıştır. Bunlar yazılı ürünlerde ortaya çıkan dil ile sözlü ürünlerde ortaya çıkan dildir. Çalışma grubunda yer alan Türkçe Öğretmenliği Bölümü ile Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin yazılı ürünlerde kullandıkları sosyal diller birbirine çok yakındır. Ancak iki grubun sözlü ürünlerinde farklılaşma olduğumuz gözlenmiştir. Bu nedenle sözlü diller de kendi aralarında Türkçe eğitimi öğrencilerinin ve sınıf öğretmenliği öğrencilerinin sözlü dilleri olmak üzere ikiye ayrılmıştır.

a) *Öğrencilerin yazılı ürün dili*: Bu dil -özellikle sözlü dile göre- daha kurallı ve resmi dile daha yakın, özenli seçimlerin daha fazla gözlendiği bir kullanıma sahiptir. Metinlerin örgüleri daha düzenli ve belirgindir. Bağlantı öğeleri çeşitlenmekte ve düzenli bir dağılım gözlenmektedir. Kullanılan kelime sayısı sözlü dile göre daha fazladır. Alan terimleri daha fazla kullanılmıştır. Sözel dilde görülen düzensiz cümle yapıları ve “eee ıı” gibi doldurma öğeleri bulunmamaktadır.

Örnek 1. (Türkçe Öğretmenliği yazılı ürünlerden alınmıştır.)

48. Dediğim gibi üniversitede aldığım eğitimin sadece olumsuz tarafları yok
49. üniversitede öğrendiğimiz çok şey de var.
50. Mesela Türkçe öğretimi dersi
51. bu ders sayesinde öğretmen rolü üstlendik arkadaşlarımız öğrenci oldu ve
52. biz dolaylı olarak ilk kez öğretmen olduk
53. eksiklerimizi gördük, yeri geldi elimiz titredi, dilimiz tutuldu ama
54. bu ders bizim için çok büyük bir deneyim oldu.
55. Kendimizi geliştirdiğimiz, dil açısından, bilgi açısından eksiklerimizi gördüğümüz
56. en önemli ders ise stajlardır.
57. Meslek yaşantımızın belki de en önemli aşamasını burda yaşıyoruz.
58. Öğrencilere ders anlatıyoruz,
59. sahip olduğumuz dilin olanaklarını kullanıyoruz ve
60. gelecek için çok önemli tecrübeler ediniyoruz.
61. Ancak bir sorun var ki o da bölümümüzün 4. sınıfta staj görmesi.
62. Yani çok geç ve sadece bir yıl staj görüyoruz
63. bu da yeteri kadar tecrübe edinmemizi engelliyor.

Örnek 2. (Sınıf Öğretmenliği yazılı ürünlerden alınmıştır.)

42. Sizce de iletişim insanları birbirine bağlayan
43. en önemli araç değil midir?
44. Bence öyledir.
45. Eminim sizce de öyledir.
46. Peki insanları birbirine bağlanmamış yani
47. dil bilinci yeterince aşılanmamış toplumlar nasıl ayakta kalsınlar? Düşmana karşı nasıl birleşsinler?
48. Birleşemezler değil mi?
49. Birlikten doğacak kuvvetten yoksun toplumlar
50. dış kuvvetler için tam bir saldırı odağı olmaz mı?
51. Tarihten örnek vermek gerekirse
52. atalarımız kurtuluş savaşını birlikle kenetlenerek kazanmadılar mı?
53. Onca devlete karşı o müthiş mücadelede yine
54. birliğimiz sayesinde galip çıkmadık mı?
55. Dışardan yıkmanın zor olduğunu anlayan devletler

56. işe içten başlarlar ki
57. buda o devletlerin kültürünü yozlaştırmaktan geçer.
58. İnsanların birbirine bağlılıklarını kopararak
59. o devleti içten yok etmek sizce de en mantıklısı ve
60. en kolayı belki de en zekicesi değil mi?
61. Neyse kötü düşünmeyi bir tarafa bırakalım.
62. Birazda tarih içinde dilimizin gelişiminden yani
63. biraz da iyi yönlerden bahsedelim.
64. Dilimizi geliştirmek için
65. dil bilimcilerimizin yaptıklarını hiçe saymamak gerek.
66. Birkaç duyarlı kişinin dilimizin temel direklerini korumak için verdikleri çabalar belki de gurur duyulması gereken ve
67. dilimiz için iyi giden tek şey.

b) *Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin sözlü dili*: Çalışma grubunda yer alan Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin sözlü dil ürünlerinde Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinininkine göre daha fazla alan terimi ve bağıntı ögesi kullanılmıştır. Daha geniş çerçeveli bir tartışma ortamı oluşturularak, program, alan, milli eğitim bakanlığı politikaları, bilimsel problemler gibi kendilerinin dışında yer alan konularda da görüşler belirtilmiştir. Bu söylemlerde olayların, sorunların, eksikliklerin ve yetersizliklerin farklı bakış açılarıyla değerlendirildiği görülmektedir. Sürekli şikâyet, yakınma ve eksiklikleri kabullenme yerine; bunları tespit ederek sorumluluğu paylaşma ve olası çözümleri ya da tavsiyeleri ortaya koyma çabası dikkat çekmektedir. Bu gruptaki öğrenciler kendilerini artık öğretmen kimliği taşıyan kişiler olarak kabul ettikleri için sorumluluğu paylaşma davranışı göstermişlerdir. Aldıkları eğitimi yetersiz görmekle birlikte, Türkçe öğretmeni yeterliklerine sahip olduklarını düşünen bu öğrenciler kendilerini kanıtlama ya da savunma ihtiyacı duymamışlardır. O yüzden bu dilin genel duygusal temâsının, eksiklik ve problemlerini bilen; olası çözüm yollarını gören ve tavsiye eden; şikâyetçi olma ile çözüm odaklı olma arasında denge gözetilen bir yapıda olduğu görülmektedir.

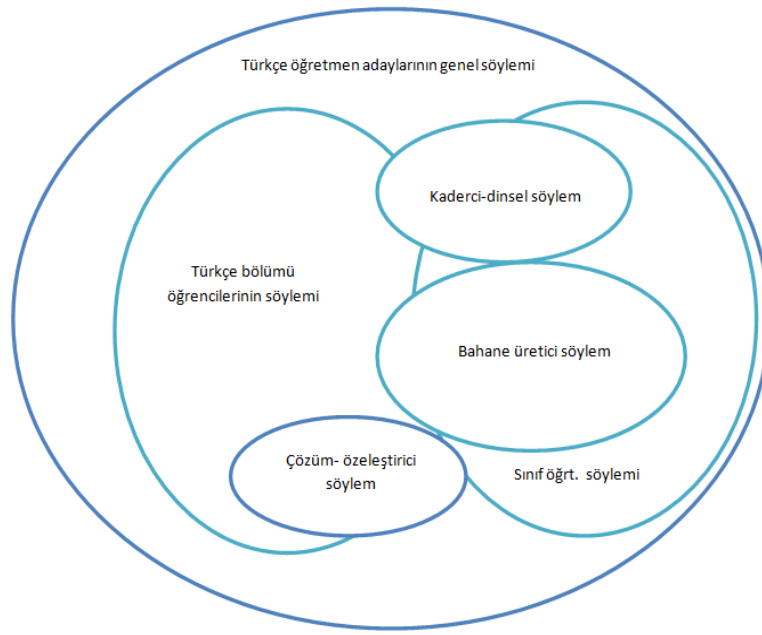
c) *Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin sözlü dili*: Çalışma grubu içinde yer alan Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencileri, Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerine oranla daha az alan terimi ve daha az bağıntı ögesi kullanmışlardır. Tartışılan konular daha dar bir çerçevede kalmış olup genelde kendileri ve yakın

çevreleri ile sınırlı kalmış ve çevreden, aileden, öğretmenlerinden, okullardan, KPSS stresinden kaynaklanan problemlerden oluşmuştur. Kendilerinde bulunduğunu düşündükleri eksiklik ve problemleri, başka kaynaklara bağlayarak mazur gösterip kabullenmektedirler. Çözüm önerisi için Türkçe öğrencilerinde olduğu gibi kafa yorma, fikir ileri sürme çabaları fazla görülmemiştir. İncelenen söylemlerde öğrencilerin kendi yeterliliklerini tartıştıkları ve gerçekleştirecekleri Türkçe eğitimi için yeterli oldukları konusunda şüpheleri olduğu tespit edilmiştir. Bu yüzden bu öğrencilerin sözlü ürünlerinde ağırlıklı olarak şikâyet, mazeret bulma ve kendini kanıtama çabası gözlenmiştir. Ayrıca dil eğitimine bakışlarını kendilerini merkeze alarak geliştirmektedirler. Yani kendilerini Türkçe eğitimi yapacak biçimde donatmak yerine dil eğitimini kendilerine göre yorumlama çabası vardır. Söylemlerinin genelindeki değerlendirmeler öznel niteliklidir. Zaten bu öğrenciler nesnel olmayı sadece grupta bulunan arkadaşları ile ortak zemin bulma çabası olarak yansıtmışlardır. Yani grup içi bir nesnellik arayışı söz konusu olmuştur.

4.1.2.5. Büyük ve alt söylemler

Bir dilsel ürün içinde bir söylem olabileceği gibi birden fazla söylem de bulunabilir. Bu söylemlerin bazıları birbirinden kolayca ayrılabilmesi gibi, bazılarının ise sınırlarını bulmak oldukça zordur (Gee 2010). Bundan dolayı söylem incelemelerinde büyük merkezi bir söylem ve onun içinde ya da çevresinde gelişen başka söylemler araştırılır.

Bu çalışmada betimlemesi yapılan ana söylem Türkçe öğretmen adayı öğrencilerin oluşturdukları genel söylemdir. Çözümlemede Türkçe Öğretmenliği Bölümü ve Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin söylemleri farklılaşarak ortaya çıkmıştır. Yine her iki program öğrencilerinin sözel ve yazılı ürünlerinde gelişen dinsel-kaderci öğelerin sıkça vurgulandığı “kaderci-dinsel söylem”; eksiklik ve problemlere suçlamacı ve bahane üretici bir yaklaşım sergileyen “bahaneci söylem”; öz-eleştireci ve çözüm önerici bir diğer alt söylem de ortaya çıkmıştır. Bu söylemler arası ilişkiler ve konumları aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:



Şekil 4.1. Tespit edilen söylemler ve birbirleri ile ilişkileri.

4.1.2.6. Söylemsel dünya

Söylem ilerledikçe üreten/ler tarafından dilsel –kurmaca- dünya ya da dünyalar oluşturulur. Önce üretenin sonra okuyan ya da dinleyeninin zihninde oluşturulan bu dünyalar bağlam ve söylemin birlikte yorumlanması ile ortaya çıkarılır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin hepsinin kurduğu dünya eksiklik ve problemlerle dolu olan, bunun sonucunda çoğunlukla şikâyetlerin olduğu bir dünyadır. Kendilerini pasif kişiler olarak gören öğrenciler, kendilerinin bu dünyada yaşamak zorunda bırakıldıklarını belirtmişlerdir. Doğdukları aileden, yetiştikleri çevreden, okullarından, öğretmenlerinden, eğitim sisteminden, üniversiteye geliş ve eğitim hikâyelerinden mutsuz bir dünya kurmuşlardır. En son olarak, mesleğe girme sınavı (KPSS) hazırlıkları ile bu problemlerinin devam ettiğini bildirmişlerdir. Bu öğrenciler, daha çok eğitim hayatlarını ana malzeme olarak kullanarak oluşturdukları bu dünyada; fazla kitap okumadan, istedikleri ve bekledikleri dersleri faydalı yöntemlerle iyi öğretmenlerden almadan eğitim hayatlarının sonuna gelmişlerdir. Yani çalışmaya katılan öğrenciler -eğitim ve sosyal hayatlarında- mutlu olmadıkları söylemsel bir dünyada yaşamaktadırlar.

4.1.2.7. İlişki ve bağlantılar

İnsanlar ürettikleri söylemde diğer insanlar, gruplar ve kurumlarla ilişki kurarlar. Bu araçta söylemde ortaya konan bu ilişkiler bulunmaya çalışılır.

Öğrenciler tarafından oluşturulan bu söylemlerde, kişilerarası ilişkiler değil; eğitim hayatlarındaki olguların ve kavramların birbirleri ile ilişkileri daha çok vurgulanmıştır. Bu ilişkileri kendilerinde ve çevrelerinde algıladıkları problem ve eksiklikleri sebep-sonuç ilişkisi kurarak ortaya koymuşlardır. Öğrenciler kendilerinin iyi birer Türkçe kullanıcısı ve –gelecekte- öğreticisi olmamalarının; aile, çevre, aldıkları eğitim, öğretmenlerinin nitelik ve bilgileri, kaynaklar, okullar, seçme ve değerlendirme sistemleri, ekonomik ve sosyal hayat, ana dili farklılığı başlıkları altında gösterilebilecek sebeplerdenya da problemlerden kaynaklandığını belirterek Türkçe eğitiminin niteliği ile bunlar arasındaki ilişkiyi vurgulamışlardır.

Sonuç olarak, daha *nitelikli öğretmen yetiştirmek için gerekli şartların; iyi müfredat, yetkin öğretmen, donanımlı okul, uygun seçme sistemi, destekleyici aile, uygun çevre* olduğu öğrencilerin söylemlerinde ortaya çıkmıştır.

4.1.2.8. Sosyal değer (Politika)

Bir söylem üretildiği zaman bazı değerler oluşturulurken, bazı kavramların ise değeri artırılır veya azaltılır.

Öğrencilerin ürettiği bu dilsel ürünlerde değeri vurgulanan başlıca öğeler şunlardır: kitap okumak, dersler dışında yazma çalışması, Türkçenin ana dili olarak konuşulduğu çevre ve aile, iyi eğitim ve okullar, nitelikli öğretmen ve öğretim elemanları, Türkçeyi iyi konuşma ve yazma, dille ilgili nitelikli ve daha fazla ders. Bu ana başlıklar altında verilen konular, -öğrencilerin iyi bir Türkçe eğitimi vermek için değer verdiği ana konular olarak öne çıkmaktadır. Öğrenciler bu konuları kendilerine fayda sağlayacak değerler olarak görmektedirler. Bunların mümkün olduğu kadar fazlasına sahip olunmasının, onların dil ile ilgili niteliklerini artırarak daha iyi Türkçe eğitimi vermelerini sağlayacağını belirtmektedirler.

4.1.2.9. Ses ve sözcükler

Bu bölümde, söylemde kullanılan sözcükler ve diğer sesler ana hatları ile belirlenerek bazı sonuçlara ulaşılmaya çalışıldı. Öğrencilerden toplanan sözel ve yazılı veriler TextMaster programı kullanılarak analiz edildi.

Bu çalışmada Türkçe Öğretmenliği Bölümü ve Sınıf Öğretmenliği Programında okuyan öğrencilerin birbirlerine yakın sayıda kelimelerle konuştukları görülmüştür. Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencileri 1055/11.543 kelime ile konuşurken, sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileri 980/12.128 farklı kelime kullanmışlardır. Yazılı ürünlerde herhangi bir fark bulunmamıştır. Sözel ürünlerde fazla bir fark olmamasına rağmen kullanılan terim sayıları açısından Türkçe bölümü öğrencileri lehine bariz bir fazlalık vardır. Sınıf öğretmenliği öğrencileri 127 terim kullanırken, Türkçe öğretmenliği öğrencileri 234 terim kullanmışlardır. Aşağıda bazı kelimelerin kullanım sayıları verilmiştir:

Tablo 4.1.

Dilsel ürünlerde en çok tekrarlanan sözcükler:

Kelime	Türkçe Öğrt. Bölümü		Sınıf Öğrt. Programı	
	Sözlü Ürünlerde	Yazılı Ürünlerde	Sözlü Ürünlerde	Yazılı Ürünlerde
Ama	66	56	45	59
Ben	126	35	139	37
Bence	83	28	74	17
Bi/bir	170	16	174	23
Bu	201	132	75	71
Çünkü	24	27	26	24
da/de	206	155	109	89
Eee	46	-	65	-
Hani	48	1	29	-
İn	41	-	206	-
Mesela	71	16	53	14
Ne	82	24	56	18
Sadece	64	34	52	28
Şey	81	8	54	10
Ve	101	96	94	103
Veya	8	30	18	36
Yani	134	23	123	22
Alan terimi sayısı	234	349	127	217

Kelime kullanım sıklığı verileri incelendiğinde, ortaya çıkan en önemli sonuçlar şöyle sıralanabilir:

- a) Sözlü dilsel ürünlerde kullanılan “yani, mesela”bağıntı ögeleri, hem yazılı ürünlerden hem de diğer bağıntı ögelerinden daha fazla kullanılmıştır.
- b) Sözlü dilsel ürünlerde “bu” hem sıfat hem de adıl olarak daha fazla kullanılmıştır.
- c) Sözlü dilsel ürünlerde “eee”, “ııı” gibi doldurma ya da duraksama ögeleri sıklıkla kullanılmıştır.
- d) “Şey” ve “ya” sözcükleri sözlü ürünlerde daha fazla kullanılmıştır.
- e) Terim kullanımı yazılı ürünlerde daha fazladır.

4.1.2.10. Eylemler

Bu araçla öğrencilerden toplanan dilsel ürünlerde ne gibi kişisel, toplumsal, iletişimsel eylemler gerçekleştirildiği saptanmaya çalışılmıştır.

a) Öğrenciler dilsel ürünlerde kullanılan dili bilgi verme amaçlı kullanmışlardır. Genelde alıntı yaptıklarında ve bir konuyu kanıtlamak istediklerinde bilgi vermeyi amaçladıkları görülmektedir. Aşağıda verilen örneklerde öğrenciler bilgilerini dinleyici ya da okuyuculara aktarmaktadır.

Örnek 1. (Türkçe Öğretmenliği Bölümü sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

137. orta Türkçe Uygurca'dı Göktürkçeydi

138. bunlar bir Türkçe öğretmene öğretiliyordu

Örnek 2. (Türkçe Öğretmenliği Bölümü sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

269. yani bir halk edebiyatı alanının o bahsettiğiniz nazım türlerinin şekilleri zaten onun halkedebiyatına gelmiş şeklidir.

Örnek 3. (Türkçe Öğretmenliği Bölümü sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

291. Yani sadece Türkçe değil, Türkçeciler sınıf öğretmenlikleri, fen bilgisi öğretmenlikleri hepsi topluma hizmet dersine geliyor.

744. Okul öncesi eğitim çok önemli.

745. Çünkü kritik dönemdir eee insanların eee dil açısından.

Öğrenciler yaşantı ve inançlarını aktarırken de dili bilgi verme amaçlı kullanmışlardır. Öğrencilerden toplanan verilerin incelemesinde teorik bilgi aktarımından çok anıların aktarıldığı görülmektedir.

Örnek 1. (Türkçe Öğretmenliği Bölümü sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

2. H)- *Valla ben küçükken hayatımda iki şey olmak istiyordum.*
3. *Ya futbolcu olacaktım ya Türkçe öğretmeni olacaktım.*
4. *Sol ayağımı da iyi kullanıyordum ama nasip olmadı.*
5. *Türkçe öğretmenliği nasip oldu. Türkçeyi çok seviyordum bir de iyi konuşabiliyordum.*
6. *Çok da hoşuma gidiyordu Allah nasip etti.*

Örnek 2. (Türkçe Öğretmenliği Bölümü sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

72. Y)- *Ben buraya gelene kadar ıı klasik dilbilgisi görüyorduk*
73. *Buraya geldik.*
74. *İşlevsel dilbilgisine geçtik.*

Örnek 3. (Sınıf Öğretmenliği Programı sözlü ürünlerden alınmıştır.)

240. *ıı şimdi biliyorsunuz ki ıı dil gelişiminde şöyle bir şey çok önemlidir*
241. *dil gelişiminde kritik dönem vardır*
242. *bu kritik dönem sağlıklı atlatılmadığı zamanlar ıı sağlıklı atlatılmazsa*
243. *daha sonra dil gelişiminin sağlıklı bir şekilde tanım ıı tamamlanması mümkün değildir*

Sözlü dilsel ürünlerde anılar anlatılmaya başlanmadan hemen önce ya da sonra – çoğunlukla- öznel bir ifade geçmektedir. Söylemlerde öznel ifadelerin kanıtlanması ya da desteklenmesi için öğrencilerin en çok başvurduğu yöntemin anı aktarımı olduğu görülmektedir. Bu tercihin oranı yazılı ürünlerde teorik bilgi aktarımı lehine değişmektedir.

Öğrencilerin yaptığı bir diğer aktarım türü ise duyguların dışa vurulmasıdır. Öğrenciler genellikle duygularını anlatmak için söylem oluşturmuşlardır. Aşağıdaki tabloda ne tür duyguların aktarıldığı programlara göre verilmiştir. Bu tabloya göre öğrencilerin bu araştırmada ele alınan dilsel ürünlerinde, olumsuz duyguların baskın olduğu göze çarpmaktadır.

Tablo 4.2.
Duygusal Kodlar

Duygusal kodlar	Sınıf Öğrt	Türkçe Öğrt.
Mutluluk/memnuniyet	74	95
Memnuniyetsizlik	311	174
Suçlama	78	25
Mazeret bulma	47	7
Hayal kırıklığı	16	8
Öneri getirme	14	73
Niyet bildirme	6	15

b) Öğrencilerin dili kendi ya da bir başkasının söylediklerini kanıtlama ya da çürütme amaçlı kullandıkları görülmüştür. Bunu genelde mantık yürüterek, örnek ve bilgiler vererek yapmışlardır.

Örnek 1. (Türkçe Öğretmenliği Bölümü sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

762. İyi bir okur olduğuma inanıyorum.

763. Çünkü küçüklükten beri, lise yıllarımdan beri [...] devamlı okudum yani.

764. Okumayı boş zaman uğraşı olarak değil de eee yani günlük hayatın bir parçası olarak görebilenlerdenim ben.

765. Çünkü zaten eee belki de insanın en büyük dostlarından birisidir yani kitaplar.

Örnek 2. (Türkçe Öğretmenliği Bölümü sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

789. Okuma alışkanlığı da üniversiteye gelince yarı yarıya azaldı. [...] bilmiyorum.

790. Belki[] bir özeleştiri yapayım.

791. Üniversiteye gelince hani bir tembellik mi başlıyor ne?

792. Öğretmenler eee kesinlikle bu sefer öğretmenlere suç atmıyorum.

793. Öğretmenler sıkıyor.

794. Hani yeteri kadar [...] zaten fazla eee çok sıkı da ders işlemiyoruz ancak,

795. hani belki arkadaş ortamı, belki bi dört beş beynin bir araya gelmesi, sosyal aktiviteler olması okumadan uzaklaştırıyor insanı.

796. yüzdenüniversite beni biraz yavaşlattı okumada.

Örnek 3. (Türkçe Öğretmenliği Bölümü sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

798. H) Kesinlikle öyle bi şey yok. Teşvik yok.

799. Ancak dünya edebiyatı gibi bir ders gördük.

800. Onda da hocamız nerdeyse silah zoruyla bize eser okuttu.

801. Yani bizde de bitiyor.

802. Yani hocamız herkes üçer tane dörder tane kitap okuyacak dedi dünya edebiyatında.

803. *Hangi birimiz okuduk.*

804. *İnternete girdik. Çıktısını aldık. İki kere okuduk tamam.*

805. *Yani bizde bitiyor bu.*

806. *Yüzde yirmisini okumadık bu eserlerin.*

Örnek 4. (Sınıf Öğretmenliği Programı sözlü ürünlerden alınmıştır.)

266. *cümlelerim çok yanlış*

267. *uu cümleleri çok yanlış bi şekilde kuruyorum*

268. *yani bunun sebebi de dediğim gibi kritik dönemdir*

269. *kritik dönemi sağlıklı atlatamadığımızdan dolayı*

270. *kendimizi ne kadar geliş uu geliştirmeye çalışsak da*

271. *uyüne de uu üç yaşındaki gibi uu üç yaşında temel eğitim almış gibi*

272. *bi in uu almış bir insan gibi sağlıklı uu ve düzgün bir Türkçe konuşamayız*

Öğrenciler söylediklerini ispatlamak için-bir önceki maddede belirtildiği gibi- anı ve teorik bilgi aktarımını kullanmışlardır. Sözlü ürünlerde ağırlıklı olarak anı aktarımının, yazılı ürünlerde ise teorik bilgi aktarımının görüldüğü bu ispatlamalarda basit mantıksal düzeneklerden yararlanılmıştır. Söylenenleri ve yazılanları hitap edilen kitleye tam olarak ispatlamanın yolu basit bir ya da birkaç cümleden oluşan bir anı ya da bilgi aktarmaktır. Uzun anlatımlar –özellikle sözlü ürünlerde- yer almaktadır. Ama yazılı ürünlerde -bağlamın tek kişi tarafından oluşturulması ve metnin bağdaşıklık ve tutarlığı açısından aynı konuda yazılması gerekmesinden dolayı- anı ve bilgi aktarımlarının daha uzun olduğu görülmektedir.

c) Öğrenciler dili kendi bilgi ve yeteneklerini kanıtlamak için kullanmışlardır. Bunu terim ve alan bilgilerini kullanarak, dilsel yetenek gerektiren yapılar kullanarak gerçekleştirmişlerdir. Aşağıdaki örneklerde bir öğrenci dili -diğer öğrencilere göre- daha iyi kullanarak yeteneğini göstermektedir.

Örnek.1. (Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yazılı ürünlerinden alınmıştır.)

170. *Anadilin gerektirdiği yeterliliklere sahip olmak*

171. *dil öğretmeyi eğitim kapsamına almak ve*

172. *bireylere bu yönde sorumluluk ve yeterlilik kazandırmak*

173. *en başta öğretmenlerin görevi olmakla birlikte*

174. *ailelere de bu sorumlulukta büyük pay düşmektedir.*

Örnek.2. (Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yazılı ürünlerinden alınmıştır.)

89. Eğitim kademeleri içinde son aşamayı oluşturan
 90.(öğrenci olarak)üniversite eğitimi bağlı bulunduğu eğitim bölümlerinde
 91. öğrencileri en aktif hale getiren ürün ve süreci birlikte değerlendiren
 92. çağdaş bir yaklaşımla öğretmen yetiştirme gayretindedir.

Örnek.3. (Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yazılı ürünlerinden alınmıştır.)

111. Daha önce ifade ettiğim gibi
 112. seçmeli dersler ve alan dersleri (zorunlu)dağılımındaki dengesizlikler.
 113. Müfredat derslerinin birçoğunun alan derslerinden
 114. kredi ve ders işleniş bakımından daha ehemmiyetli ele alınması vs.
 115. Bilimsel araştırma yöntemleri gibi alan dışı derslerin zorunlu ders haline getirilmesi
 116. bunun en bariz ispatıdır.
 117. Öğrenci katılımı eğitimin baş unsuru olmakla birlikte
 118. öğretmen anlatımına dayanması gereken
 119. bazı derslerin öğrencilere konu anlatımı (sunu)olarak verilmesi ve
 120. öğretmenin derse hiç katkı sağlamaması.
 121. Ama eğitim sistemi yapılan olanca değişiklik yüzünden
 122.yeni yeni kendine bir zemin bulma gayretinde olduğundan
 123. karşılaşılan aksaklıklara karşı azami ölçüde tevazu göstermek gerekir.

d) Öğrenciler -özellikle Türkçe bölümü öğrencileri- söylemleri ile kendilerini ve bölümlerini yüceltmişlerdir. Kendilerini dil konusunda yetkin görmüşlerdir.

Örnek.1. (Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

616. Ben şöyle bir şey söylemek istiyorum.
 617. Ben verildiğini düşünmüyorum.
 618. Belki biraz sınıf öğretmenliğinde bu olması gerekirken onlar da var biraz.
 619. Bir fenci ya da sosyalciye sorduğunda diyor mesela: "benim güzel yazı yazmama gerek yok." "Düzenli cümle kurmama gerek yok." "Ben fenciyim diyor. Ben cümle kurmayacağım diyor."
 620. Ya da edebi bir şey verdiğinde, ben fenciyim diyor bunları reddedebiliyor yani.

Örnek.2. (Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

622. Bu konuda öğrencilerin hitap şekli, mesela öğretmenin kalitesini gösterir.

623. Yani mesela bir beden eğitimi öğretmeninin, fen bilgisi öğretmeninin öğrencilere nasıl hitap ettiği... mesela andımızı okurken, istiklal marşını okurken mesela

624. bir Türkçe öğretmeni bunu iyi okuyabilir okulda.

625. Başka öğretmenlerin de bilgisi olması gerekir yani.

Örnek.3. (Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

644. Sadece bir sözlü anlatım var bir de dilin gelişmesi açısından Türkçe öğretimi dersi görüyorlar.

645. Sınıf öğretmenleri de Türkçe öğretimi dersi görüyorlar ama hani ne öğrendiniz diye soruyorum.

646. Söyledikleri şey şu; sayfalarca makaleyi, on sayfa makaleyi internette yazıp onu öğretmenlerine götürüyorlar.

647. Ve Türkçe öğretiminde gördükleri sadece bu.

648. Dili anca bu şekilde ne kadar geliştirebiliyorlar?

649. Hani çok zor da [.] böyle yapıyorlar.

e) Öğrencilerin çoğunluğu söylemlerinde dili, savunma amaçlı kullanmışlardır.

Örnek. (Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

180. Bu bir sorun gerçekten bizim için.

181. Biz ezberci bir sistem yetiştirdiğimiz için

182. pratiğe dökme konusunda baya bir sıkıntı yaşayacağız. Bubellidir.

183. Çünkü biz hep ezber yöntemiyle yetiştik.

184. Yani hep oku ezber derslere sınavlara gir öyle not ver.

185. Bu şekilde yetiştik

f) Öğrenciler dili tepki belirtme aracı olarak kullanmışlardır.

Örnek.1. (Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

158. Eee sonra okulda Türkçe dersleri konusunda yeterince eğitim ALMADIKGÖRMEDİM.

159. Eee isim vermiyorum bu konuda bir şey demek istemiyorum

160. ama yeterince eğitim almadık.

181. Biz ezberci bir sistem yetiştirdiğimiz için

182. pratiğe dökme konusunda baya bir sıkıntı yaşayacağız. Bubellidir.

183. Çünkü biz hep ezber yöntemiyle yetiştik.

184. Yani hep oku ezber derslere sınavlara gir öyle not ver.

185. Bu şekilde yetiştik

Örnek.2. (Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin yazılı ürünlerinden alınmıştır.)

103. Neden bizler İngilizce okumak zorundayken

104. onların Türkçeden haberleri bile yok?

114. Dili etkili ve güzel kullanmak bu kadar cazipken

115. onu neden yabancılaştırıyoruz?

16. Bugün toplumumuzda hemen her alanda

17. ifade şekillerimiz adeta arabeskleşmiş ve

18. karmaşık bir yapı içine girmiştir.

61. Kelimelerimiz önceden güzel bir biçimde kullanılırken;

62. şimdi argolu kelimelere yerini bırakmış.

g) Öğrenciler dili, söyledikleri konuları, başkalarının desteklemesi ya da şahit olmasını teşvik etmek için kullanmışlardır.

Örnek.1. (Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

158. Eee sonra okulda Türkçe dersleri konusunda yeterince eğitim ALMADIK GÖRMEDİM.

159. Eee isim vermiyordum bu konuda bir şey demek istemiyorum

160. ama yeterince eğitim almadık.

161. Zaten bunu öğrenci arkadaşlarımız da biliyor.

162. hepsi her şeyin farkındadırlar.

163. Ben böyle düşünüyorum.

164. A2)- öyle arkadaşlar belli ki biz de özeleştiri yapmak gerekiyorsa

165. hep hocalara okullara ilkokula çevreye taş atmaktan kendimizi eleştirmiyoruz.

166. Eee evet belli kendimiz geliştirmedik.

167. Çok fazla çalışmadık.

168. Öz eleştiri yapmıyoruz.

Öğrenciler kendi söylediklerinin kabul edilmesi, desteklenmesi ve taraftar bulmak için konuşma ve yazılarında ortak zeminlerin olabildiğince fazla kullanılmasına çalışmışlardır. Bunu öncelikle birinci çoğul şahıs ağzından anlatım yapıları kullanarak

Bağlamı da bu ortak zemini göz önünde tutarak istedikleri şekilde yönlendirmek istemişlerdir.

Örnek.1. (Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

135. Soru: *Türkçenizi geliştirmek için bir çabanız oldu mu?*

136. A)- *Demin üniversite hayatında Türkçe öğreniminden söz ettim.*

137. *Şimdi bir daha değinmek istiyorum.*

Örnek.2. (Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin yazılı ürünlerinden alınmıştır.)

23. *Basın yayın kuruluşlarında,*

24. *sokak tabelalarında kısacası tüm iletişimimizde*

25. *kendi kelimelerimizi kullanmaktan kaçınıyoruz.*

26. *Kelimeleri kısaltarak kullanıyoruz.*

27. *Kelimeleri kullanırken söylemeyi unuttuğumuz veya*

28. *söylemekten kaçındığımız*

29. *sesli harfler bize bir gün hesap sormaz mı?*

30. *Emin olun soracaklar.*

Örnek.3. (Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin yazılı ürünlerinden alınmıştır.)

51. *Tarihten örnek vermek gerekirse*

52. *atalarımız kurtuluş savaşını birlikle kenetlenerek kazanmadılar mı?*

53. *Onca devlete karşı o müthiş mücadelede yine*

54. *birliğimiz sayesinde galip çıkmadık mı?*

Burada soruların cevabından çok öğrencinin bağlamı istediği yöne çekme çabası göze çarpmaktadır.

h) Öğrenciler dili fikirlerini aktarma amaçlı kullanmışlardır:

Örnek.1. (Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yazılı ürünlerinden alınmıştır.)

34. *Ama her şeyden önemli bir sorun var ki*

35. *o da Türkçe'yi iyi kullanamayan bir öğrencinin Türkçe öğretmeni olup*

36. *ileride öğrencilere ders vermesi.*

37. *Bu sorun hiçbir zaman gündeme gelmiyor*

38. *peki şu sorunun cevabını acaba kim verebilir bizlere?*

39. *Türkçe öğretmeni olmasına rağmen*

40. *Türkçeyi kullanamayan bir öğretmen dilimizi öğrencilere nasıl öğretebilecek?*

41. *Eğer bu sorun ortadan kalkarsa dilimizi iyi kullanan fazla sayıda eğitimci yetişecektir.*

Örnek.2. (Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yazılı ürünlerinden alınmıştır.)

66. *öncelikle üniversitelerde kesinlikle öğrenci merkezli eğitimin verilmesi,*

67. *ayrıca alan derslerinin sayısının artırılması,*

68. *stajların sadece 4. sınıfta değil önceki yıllarda da verilmesi gerekmektedir.*

69. *Ve en önemli nokta olarak da Türkçeyi iyi kullanamayan öğrencilerin*

70. *dili iyi öğrene kadar atanmaması gerekmektedir.*

Örnek.3. (Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin yazılı ürünlerinden alınmıştır.)

14. *Kültürü giderek yozlaşan gençlerimiz Avrupa'ya özendikçe*

15. *kendi benliklerini giderek kaybediyorlar.*

16. *Bence ülkemizin içinde bulunduğu*

17. *en önemli sorunlardan biri de bu özentilik...i) Öğrenciler dili güç ya da sosyal fayda kaynağı olarak kullanmaya çalışmaktadır. Genellikle Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin ürünlerinde görülen iyi eğitim almış, anadili Türkçe olan ve Türkçeyi iyi kullananların öğretmen olması isteğinde, dili sosyal fayda olarak görme eğilimi görülmektedir.*

Örnek.1. (Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yazılı ürünlerinden alınmıştır.)

69. *Ve en önemli nokta olarakta Türkçe'yi iyi kullanamayan öğrencilerin*

70. *dili iyi öğrene kadar atanmaması gerekmektedir.*

Örnek.2. (Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

681. *Biz Türkçe öğretmeniyiz.*

682. *Sınıf mevcudumuz kırkbeş kişi... nerdeyse kırk kişi.*

683. *Ancak sınıfın yarısı Türkçeyi iyi ve doğru şekilde kullanamıyor.*

684. *Ve bunlar gelecekte Türkçe öğretmeni olacaklar.*

685. *Sen Türkçeyi iyi kullanamıyorsun, çocuklara nasıl Türkçe öğreteceksin?*

4.1.2.11. Metin Nitelikleri Açısından Öğrencilerin Söylemleri

Söylemler aynı zamanda metin olarak değerlendirilebileceği için metin nitelikleri nitelikleri açısından da incelenebilir. Metin oluşturma hem konuşma hem de yazma becerisinin en önemli aşamasıdır. Bu nedenle öğretmen adaylarının oluşturdukları söylemler metin nitelikleri açısından da incelenmiş; bağdaşıklık, tutarlılık ve bağlaşıklık açısından değerlendirilmiştir. Sözlü anlatımlarda öğrencilerin her soruya verdikleri cevap yani her sözce bir metin olarak değerlendirilmiş ve metin nitelikleri açısından değerlendirilmiştir.

Çalışma grubunda yer alan öğrenciler tarafından oluşturulan metinlerde metinsel inceleme şu şekilde yapılmıştır:

İnceleme numaralandırılmış metinler üzerinde yapılmış; bağıntı ögeleri eğik ve koyu yazı ile vurgulanmıştır. Metinler eksilteli yapılar, art gönderimler, ön gönderimler, oluşturucu öge özellikleri bakımından da incelenmiştir. Türkçe Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin oluşturdukları metinler ayrı ayrı incelenerek değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin metin oluşturmada daha yetkin oldukları, görülmüştür.

Aşağıdaki tablodan anlaşılacağı gibi Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin sözlü anlatım sürecinde oluşturdukları metinler, Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencileri tarafından üretilen sözel ürünlere oranla çok daha az hata içermektedir. Yazılı ürünlerde ise yazılı ürünlerin ise birbirine yakın özellikler taşıdığı görülmektedir.

Sözlü ürünlerde en çok rastlanan hatalardan biri, birden fazla bağıntı ögesinin arka arkaya kullanılmasıdır. Yazılı ürünlerde böyle bir kullanım görülmemiştir. Yazılı

ürünlerde hem denetim ve düzeltme olanağının bulunmasının hem de daha fazla özen gösterilmesinin bu sonucu ortaya çıkardığı düşünülebilir.

Söylemler metin geliştirme ölçütleri açısından değerlendirildiğinde, bağdaşıklık ile ilgili önemli hatalar ve eksiklikler tespit edilmiştir:

Tablo 4.3.

Programlara göre metinlerde yapılan başlıca hatalar.

	Türkçe ögrt. Sözlü Ürünler	Türkçe ögrt. Yazılı Ürünler	Sınıf Ögrt. Sözlü Ürünler	Sınıf ögrt. Yazılı Ürünler
Bağdaşıklık	78	11	93	12
Tutarlılık	35	9	46	10
Bağlaşıklık	185	23	216	22

Sözlü anlatım ürünlerinde bağıntı öğelerinin çok sık kullanıldığı görülmüştür. “hani, mesela ve yani” gibi doldurma işlevli sözcüklerin gereğinden fazla kullanılması önemli bir anlatım kusuru oluşturmuştur. Tablo 4.4’te görüldüğü gibi iki program öğrencileri de bu bağıntı öğelerini sözlü anlatımda çok kullanırken yazılı anlatımda ya çok az kullanmış ya da hiç kullanmamışlardır:

Tablo 4.4.

Bağıntı öğeleri kullanımı ve değişimleri

	Türkçe Ögrt. Sözlü Ürünler	Türkçe Ögrt. Yazılı Ürünler	Sınıf Ögrt. Sözlü Ürünler	Sınıf Ögrt. Yazılı Ürünler
Hani	48	-	29	-
Mesela	71	16	53	14
Yani	134	23	123	22
Diğer	57	42	49	37
Zarf fiiller	65	72	67	58

İnceleme sonucunda, metin geliştirme konusunda gerek Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin gerekse Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin sözel

ürünlerinde daha çok hata yaptıkları; yazılı ürünlerde buhatalarının azaldığı görülmüştür.

Örnek 1. (Türkçe Bölümü öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

57. H)- **Şimdi** biz üniversite sınavına hazırlanırken sürekli soru çözüyorduk.

58. Test, test, test... **Hani** Türkçe öğretmeni **de** olmak istiyorduk.

59. Olduk.

60. **Ama** ne yaptık hayatımızda? **hep sadece** sorular çözdük.

61. **Hani** Sıfatları nasıl yaparız?

62. Zamirleri nasıl yaparız... yaparız?

63. Hiçbir insana anlatmadık.

64. **Sadece** kendimiz soru çözerek yaptık.

65. **İşte** üniversite bize ne öğretti?

66. Bunları karşıdaki küçük öğrencilere nasıl anlatabiliriz?

67. Nasıl aktarabiliriz?

68. **Yani** en önemlisi bize bunu öğretti.

Bağdaşıklık öğeleri

Bu metinde, 57 numaralı satır dışında kalan tüm satırlarda eksilteli yapı kullanılmıştır. 66 numaralı satırda geçen “bunları”, 61 ve 62 numaralı satırlarda geçen “zamirler ve sıfatlar” kelimelerine;68 numaralı satırda geçen “bu” kelimesiile de 66 ve 67 numaralı satırlarda anlatılan genel bilgilere art gönderim yapılmıştır. Oluşturucu öge ‘biz’ olarak ortaya çıkmıştır. Zaman kullanımları düzenlidir. Kalın eğik yazı ile gösterilen kelimeler bağıntı öğeleridir.

Tutarlılık

H adlı öğrenci bu metinde üniversitedeki kazanımlarını değerlendirmiştir. Sorulardan ve genel olarak testlerden şikâyet etmiş ve düşüncelerini ise sorularla sorularla anlatmıştır. Üniversite eğitimi ve ondan önce sadece test çözdüklerini, uygulamaya dayalı eğitim almadıklarını belirtirken, son kısımda üniversitenin bu eğitimi sağladığını belirtmiştir. Metin yapılanması tutarlıdır.

Bağlaşıklık

57 numaralı cümlede geçmişteki bir olayı anlatırken “şimdi” diye söze başlamıştır. 58 numaralı satırda kullanımı hatalıdır. 60 numaralı satırda “hep ve sadece birlikte kullanmıştır. 65 numaralı soruda baştaki “işte”nin yerine“peki” kelimesi kullanılmalıdır. 66 numaralı satırda “karşıdaki” kelimesine ihtiyaç yoktur.

Örnek 2. (Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin sözlü ürünlerinden alınmıştır.)

136. A)- **Demin** üniversite hayatında Türkçe öğreniminden söz ettim.

137. **Şimdi bir daha** değinmek istiyorum.

138. Üniversite hayatında Türkçe konusunda,

139. Türkçe konuşma konusunda kendimi çok daha geliştirebilirdim **ki** geliştirmedim **zaten**.

140. **Ama** bu farklı olabilirdi.

141. **İşte** üniversite öğrencilik hayatında eee **bazı** [...] boşa geçen vakitlerimi kitap okuyarak

142. **veya** notlar tutarak, günlükler tutarak bir şekilde bunu değerlendirebilirdim.

143. Üniversite hayatıma baktığımda

144. kaç tane kitap okuduğumu [...] **eğer** sorarsanız

145. eee bu [...] Türk eserlerinden klasiklerinden sadece üç tane kitap okudum.

146. Dünya klasiklerinden **HİÇ** kitap okumadım.

147. Eee **ama** yabancı eserlerden **de** altı veya yedi tane okudum.

148. Güncel olan yabancı eserlerden.

149. Klasiklerden demiyorum, sonradan çıkan eserlerden söz ediyorum.

150. Altı **veya** yedi tane okudum.

151. Ya bu dört yıllık bir öğrenim süreci [...] dört yıllık bir zaman içerisinde

152. okunan kitaplara baktığımda en fazla on üç on dört tane kitap.

153. **Yani** ortalama, yıllık üç dört tane kitap [...] okumuş oluyorum.

154. **ki** bu da bir üniversite öğrencisi **için**

155. hele bir sınıf öğretmeni sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan bir öğrenci **için** çok az bir sayı.

156. Bu çok daha farklı olabilirdi.

157. *Ama işte o eee tamamiyle benden kaynaklandı.*

158. *Eee okulda Türkçe dersleri konusunda yeterince eğitim ALMADIK GÖRMEDİM.*

159. *Eee isim vermiyorum, bu konuda bir şey demek istemiyorum*

160. *ama yeterince eğitim almadık.*

161. *Zaten bunu öğrenci arkadaşlarımız da biliyor.*

162. *hepsi her şeyin farkındadırlar.*

163. *Ben böyle düşünüyorum.*

Bağdaşıklık öğeleri

140 numaralı satırda geçen “bu” kelimesi ile bir önceki satırda geçen “kendini geliştirmeme”ye; 142 numaralı satırda geçen “bu” kelimesi ile 141 numaralı satırda geçen, “boş vakitlere”;154 numaralı satırda geçen “bu” kelimesi daha önce geçen “okunan kitap sayısı”na; 157 numaralı satırda geçen “o” ile “okumama özelliğine”; 159 numaralı satırda geçen “bu konu” ile bir önceki satırda geçen “iyi eğitim almama” konusuna; 161 numaralı satırda kullanılan “bunu” kelimesi ile “yeterince eğitim almamalarına; 162 numaralı satırda geçen “hepsi” kelimesi ile “arkadaşlara”; yine aynı satırdaki “her şey” ile daha yukarıda anlatılanların hepsine artgönderim yapılmıştır. En son satırdaki “böyle” ile yukarıdaki tüm anlatılanlara artgönderim yapılmıştır. Oluşturucu öge olarak “ben” öne çıkmaktadır. 159-162 satırları arasında kalan kısımlarda eksilteli yapı kullanılarak ima yoluyla çıkarsama yapılması beklenmektedir. Son cümle hariç tüm cümlelerde eksilteli yapı kullanılmıştır. Bağıntı öğeleri kalın ve italik olarak –araştırmacı tarafından- metinde belirtilmiştir.

Tutarlılık

Öğrenci, metnin başlarında hataların sorumlusunu kendisi olarak görürken, metnin sonlarına doğru bu sorumluluğu iyi eğitim almamasına bağlamaktadır. Yani burada bir çelişki vardır.

Bağlaşıklık öğeleri

Öğrencinin baştan 142 numaralı satıra kadar bahsettiği üniversite hayatı, bir başkasının değil kendi hayatıdır. Buralardaki anlatımda iyelik eklerini kullanması gerekirdi.139 numaralı satırda geçen “ki ve zaten” yanlış kullanılmıştır. Onların yerine “ama ve ne yazık ki” yapıları kullanılabilirdi. 141 numaralı satırda “işte” yerine “örneğin ya da mesela” gibi bir kelime kullanılabilirdi. 157 numaralı satırda “ama işte”

birlikte kullanılmıştır. 162 numaralı satırda geçen “farkındadırlar” yerine “farkındalar” kullanılmalıdır. Çünkü burada yüzyüze görüştüğü arkadaşlarına yönelik bir kullanım vardır.

Örnek 3. (Sınıf öğretmenliği öğrencileri yazılı ürünlerinden alınmıştır.)

1. Dil insanlar arası iletişimi sağlayan
2. en önemli araçlardan biridir.
3. Kültür mirası dil sayesinde nesilden nesile aktarılır.
4. Toplumların kaynaşmasında dilin önemini kimse yok sayamaz.
5. İnsan toplumsal bir varlıktır.
6. İnsanların toplumsallaşması **da** dil sayesinde olur.
7. Dili doğru **ve** güzel kullanmadıkça o dil yozlaşmaya mahkûmdur.
8. Bir toplumun dili yozlaşıyorsa
9. o toplumun geleceği **de** pek parlak değildir.
10. **Çünkü** dil toplumu birbirine bağlayan
11. en önemli bağlardan biridir.
12. İletişim kopukluğu toplumları
13. **ve** en önemlisi insanları birbirinden uzaklaştırır.
14. Kültürü giderek yozlaşan gençlerimiz Avrupa'ya özendikçe
15. kendi benliklerini giderek kaybediyorlar.

Bağdaşıklık

Art gönderim veya ön gönderim yoktur.“Dil ve insan” oluşturucu öğelerdir. Herhangi bir eksilteli yapı yoktur. Bağıntı öğeleri kalın ve italik olarak –araştırmacı tarafından- metinde belirtilmiştir. Cümleler arası bağıntı öğeleri az kullanılmıştır.

Tutarlılık

Tutarlılık bakımından herhangi bir hata yoktur.

Bağlaşıklık

Bağlaşıklık konusunda herhangi bir hata yoktur.

Örnek 4. (Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin yazılı ürünlerinden alınmıştır.)

43. Mesleki alan bilgisi, eğitimin vazgeçilmez prensiplerinden olsa **da**

44. bu konuda, (öğretmenlere mesleki bilgi konusunda) eleştiriler sıkça gündeme gelmektedir.

45. Bunun çok yönlü nedenlerinin başında

46. eğitim fakültelerinde alan derslerine gereken önemin verilmeyişi gelmektedir.

47. Alanımızda seçmeli olarak gösterilen birçok ders

48. hangi gerekçelerle zorunlu ders olmuyor şaşırtıyorum.

49. **Örneğin**; eleştiri ve yorum dersi seçmeli bir ders olarak okutulmaktadır.

50. Bu ders seçilirken sınıfın beklentileri göz önüne alınıp

51. öğrenciler iki ya da üç gruba ayrılıp farklı dersleri seçebilmekteler.

52. Bu **da** mesleki alan bilgisi için gerekli olan dersin

53. tüm öğrenciler tarafından işlenmesine engel teşkil etmektedir.

Bağdaşıklık

45 numaralı satırda geçen “bu” ile bir önceki cümlede anlatılanlara; 50 numaralı satırda yer alan “bu” ile bir önceki satırda geçen “eleştiri ve yorum dersine”; 52 numaralı satırda geçen bu ile bir önceki satırda anlatılanlaraart gönderim yapılmıştır. “dersler” oluşturucu ögedir. Bağıntı öğeleri kalın ve italik olarak –araştırmacı tarafından- metinde belirtilmiştir.

Tutarlılık

Tutarlılık bakımından herhangi bir hata yoktur.

Bağlaşıklık

Bağlaşıklık konusunda herhangi bir hata yoktur.

4.1.2.12. Göstergeler

Dilsel ürünlere genel olarak bakıldığında, birinci tekil şahıs ve birinci çoğul şahıs ağzından bir anlatım olduğu görülmektedir. Böyle bir kullanım öznelliği de beraberinde getirmiştir. Öğrencilerin anlatımında eğer kişisel problemlerden bahsediliyorsa ben merkezli anlatım görülmektedir. Genelde öğrenciler, bir fikir ileri sürüp arkadaşlarından bunu desteklemelerini isterken; arkadaşları ile ortak problemlerini anlatırken; ortak geçmiş ve geleceklerinden bahsederken ve onay beklerken biz merkezli anlatıma gitmişlerdir. Öğrenciler, sözlü ürünlerde tarafsız bir anlatımı çok az tercih etmişlerdir.

Öğrenciler tartışmalarda alıntılama yaparken, en yakın zamanda konuşan arkadaşlarından alıntı yapmış ya da söylediklerini ima etmişlerdir. Çok nadiren uzak zaman ve bilgilerden alıntı yapmışlardır.

4.1.3. Tutum ölçeği analiz sonuçları

Araştırmacı tarafından geliştirilen dil tutum ölçeği, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim fakültesi Türkçe öğretmenliği bölümü ve sınıf öğretmenliği son sınıfında okuyan 134 öğrenciye uygulanmıştır. Veriler düzenlenip SPSS programında analiz edilmiştir. Tutum ölçeğinin davranışsal boyutunu (madde 1, 3, 5, 6, 8, 15, 16, 17, 21, 22, 26, 29); duyuşsal boyutunu (madde 2, 9, 10, 13, 14, 18, 19, 24, 25, 28) ve inanç boyutunu (madde 4, 7, 11, 12, 20, 23, 27, 30) oluşturan maddelere bağımsız T-testi uygulanarak bu boyutlardaki bölümler arası farklılaşmalara bakıldı. Yapılan hesaplamalarda duyuşsal ve inanç boyutlarında 0,05 anlamlılık seviyesinin üzerinde değerler (duyuşsal=,933; inanç=,018) tespit edilirken, davranış boyutunda ise 0,05 anlamlılık seviyesinin altında (0,003) sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre Türkçe Öğretmenliği Bölümü ve Sınıf Öğretmenliği programı öğrencileri arasında ölçeğin ölçtüğü duyuşsal ve inanç boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark görülürken bu fark davranış boyutunda bulunmamıştır.

Tablo 4.5.
Grup İstatistikleri

	BÖLÜM	Öğrenci sayıları	Ortalama	Anlamlılık seviyesi(bağımsız T-testine göre)
Davranışsal	Sınıf Öğrt.	76	3,4346	,003
	Türkçe Eğt.	58	3,5528	
Duyuşsal	Sınıf Öğrt.	76	3,2424	,933
	Türkçe Eğt.	58	3,3708	
İnanç	Sınıf Öğrt.	76	3,2724	,018
	Türkçe Eğt.	58	3,5603	

Yapılan analizde, veri toplamada kullanılan ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek için kullanılan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.827 çıkmıştır. Bu sayı ölçeğin güvenilirlik derecesinin iyi olduğunu göstermektedir. Daha sonra Türkçe öğretmenliği bölümü ve sınıf öğretmenliği programlarına ait Cronbach Alfa sayıları tespit edilmiştir. Her iki programda çıkan sonuçlar karşılaştırılacağı için, her bir programın test sonuçlarının güvenilirliği ayrı hesaplanmıştır. Aşağıdaki tabloda öğrenci sayıları ve güvenilirlik katsayıları verilmiştir. Sonuçlara programlar boyutunda ayrı ayrı ve iki programa genel olarak bakıldığında, bu ölçeğin geçerliği yüksek bir ölçek olduğu görülmektedir. Tablo 4.7. ve tablo 4.8.de ölçekte geçen maddelerin istatistiksel sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre program bazında karşılaştırmalar yapılmıştır.

Tablo 4.6.

Bölgümlere ait güvenirlik katsayıları ve öğrenci sayıları

	Türkçe Öğretmenliği	Sınıf Öğretmenliği
Cronbach Alfa katsayısı	0.791	0.823
Katılan Öğrenci sayısı	58	76
Genel Cronbach Alfa Katsayısı	0.827	

Tablo 4.7.

Sınıf Öğretmenliği madde istatistikleri

Maddeler	Ortalama	Öğr. sayısı
Soru1	3,2105	76
Soru2	3,7868	76
Soru3	3,6953	76
soru4	3,5132	76
soru5	3,8026	76
soru6	2,8816	76
Soru7	4,0263	76
soru8	3,4737	76
soru9	4,0526	76
soru10	3,7368	76
soru11	3,3289	76
soru12	3,7895	76
soru13	3,6184	76
soru14	2,9868	76
soru15	3,2368	76
soru16	3,7474	76
soru17	3,5395	76
soru18	2,7874	76
Soru19	2,6947	76
Soru20	2,7079	76
soru21	3,2421	76
soru22	3,7447	76
soru23	3,0842	76
soru24	3,4474	76
soru25	3,4158	76
Soru26	3,4632	76
Soru27	3,1053	76
Soru28	2,1053	76
Soru29	2,5921	76
Soru30	2,7026	76

Tablo 4.8.

Türkçe Öğretmenliği madde istatistikleri

Maddeler	Ortalama	Öğr. sayısı
Soru1	3,2207	58
Soru2	3,9483	58
Soru3	3,7414	58
soru4	3,9828	58
soru5	3,8966	58
soru6	3,1552	58
Soru7	4,3793	58
soru8	3,8966	58
soru9	4,3793	58
soru10	4,0345	58
soru11	3,4538	58
soru12	3,9310	58
soru13	3,4310	58
soru14	3,5000	58
soru15	3,8931	58
soru16	4,0000	58
soru17	4,0172	58
soru18	2,7241	58
Soru19	2,6172	58
Soru20	2,6655	58
soru21	3,5517	58
soru22	3,2828	58
soru23	3,4655	58
soru24	3,5000	58
soru25	3,5345	58
Soru26	3,5172	58
Soru27	3,0517	58
Soru28	2,1897	58
Soru29	3,0000	58
Soru30	3,3103	58

Analiz sonuçlarına göre, programlar arasında yapılan karşılaştırmalardan çıkan sonuçlar ölçekteki madde sırasına göre şöyle çıkmıştır:

1. Öğrencilerin %64'ü alışılmışın dışındaki kelimeleri kullandıklarını belirtmişlerdir.
2. Yedinci maddeyle bağlantılı olarak ölçekte yer alan bu maddede, öğrencilerin %77'sinin Türkçe derslerine isteyerek girdikleri görülmektedir.
3. Öğrencilerin Türkçe ile ilgili konularda arkadaşları ile tartışıp tartışmadıklarını araştıran bu maddede, öğrencilerin %76'sı bu konuları tartıştıklarını belirtmişlerdir.
4. Türkçe ve eğitimi ile ilgili ders saatlerinin yeterliliği konusunda öğrencilerin düşüncelerini belirlemek için konulan bu maddede; Türkçe bölümü öğrencilerinin %79'u daha fazla dil eğitimi dersine ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinde bu rakam %65 civarındadır. Bu iki bölümün müfredatlarında gördükleri dil eğitimi dersi oranının diğer derslere oranı; Türkçe eğitimi bölümünde yaklaşık %60 iken, sınıf öğretmenliği programında bu oran %14 civarındadır. Bu da öğrencilerin bir konudaki bilgileri arttıkça, o konudaki değerlendirmelerinin daha sağlıklı olduğunu göstermiştir.
5. Her iki program öğrencilerin %78'i boş zamanlarında kitap ya da bir şeyler okuduklarını belirtmişlerdir.
6. Her iki program öğrencilerinin %58'i -Türkçe öğretmenliği öğrencileri daha fazla olmak üzere- dersler dışında yazılar yazdıklarını belirtmişlerdir.
7. Her iki program öğrencilerinin de Türkçe dersinin gerekliliği konusunda birbirlerine yakın inanışları vardır. Ve öğrencilerin %87'i bu görüştedir.
8. Ölçünlü dili Türkçe bölümü öğrencilerinin %79'u daha fazla kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu oran sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinde %69'dur
9. Türkçe bölümü öğrencileri daha yüksek olmakla birlikte, öğrencilerin %83'ü Türkçe derslerinden korkmadıkları görülmektedir.
10. Bu maddede öğrencilere Türkçe derslerinin ilgi çekme derecesi sorulmuştur. Öğrencilerin %75'i bu dersleri ilgi çekici bulmuştur.
11. Türkçe derslerine Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin %75'i daha fazla zaman ayırdığını belirtmiştir. Bu oran sınıf öğretmenliği bölümünde %65 civarındadır.
12. Her iki program öğrencilerinin yaklaşık %78'i Türkçe derslerini karmaşık bulmadıklarını belirtmişlerdir.

13. Her iki program öğrencilerinin %72'si Türkçeyi iyi yazdıklarını düşünmektedir.

14. İki program öğrencilerinin %65'i Türkçeyi iyi konuştuklarını düşünmektedir.

15. Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin %89'u karşılaştıkları dilsel bir ürünü daha fazla –dil açısından- incelediklerini belirtmişlerdir. Bu oran sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinde %64 civarındadır.

16. Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin %80'i konuşma ve yazmaya başlamadan önce, söylenecek ya da yazılacakları tasarladıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenliği programında bu oran % 74'tür.

17. Cümle oluşturma süreci sırasında, Türkçe bölümü öğrencilerinin %80'i bir cümlenin diğer olası kurumlarını da düşündüklerini belirtirken, bu oran sınıf öğretmenliği programında %70 civarındadır.

18. İki programın öğrencilerinin %57'si aldıkları eğitimi kendileri için yeterli görmektedir.

19. Öğrencilerin %54'ü aldıkları eğitimin Türkçe eğitimi vermek için yeterli olduğunu görmektedir.

20. Öğrencilerin %56'sı aldıkları derslerin Türkçe eğitimi ile yakından ilgili olduğunu belirtmişlerdir.

21. Bilinmeyen bir sözcükle karşılaşıldığında, Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin %72'si sözlüğe başvurduklarını belirtmişlerdir. Bu oran sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinde % 64 olarak ortaya çıkmıştır.

22. Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin %75'i uzun yazıları okuma konusunda olumsuz görüşe sahip oldukları görülmüştür. Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinde bu oran %66'dır.

23. Türkçe derslerinde öğrenilen bilgilerin gerçek hayatta kullanılabilirliğine ilişkin görüşleri sorulduğunda; Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin %69'u bu bilgilerin gerçek hayatla ilgisinin –sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin oranı göre %61- daha fazla olduğunu düşündükleri görülmektedir.

24. Her iki program öğrencilerinin yaklaşık %70'i dil üzerine yazılmış kitapları sıkıcı bulmamaktadır.

25. Her iki program öğrencilerinin yaklaşık %70'i yazı yazmayı sevdiğini belirtmektedirler.

26. Her iki program öğrencilerinin yaklaşık %69'u uzun cümle kurmayı sevmediklerini belirtmektedirler.

27. İki program öğrencilerinin yaklaşık %62'si üniversitedeki öğretim elemanlarının yetersiz olduğunu düşünmektedirler.

28. İki programın öğrencilerinin de %42'si yabancı kelime kullanımını yadırgadıklarını belirtmişlerdir.

29. Türkçe bölümü öğrencilerinin %60'ı uzun cümle kurmaya daha sıcak bakmakta iken, bu oran sınıf öğretmenliği programı öğrencileri için daha küçüktür (%51).

30. Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin %67'si, üniversitedeki öğretmenlerinden müfredat dışı konularda kendilerine yardımcı olacak bilgileri de verdiklerini belirtirlerken; bu oran sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinde %52'ye düşmüştür.

Maddelerin sonuçlarının karşılaştırılmasından da görüleceği gibi, bu tutum ölçeğinin ölçtüğü konuların çoğunluğunda iki program öğrencilerinin tutumları birbirine yakın ya da eşittir. Ama bazı maddelerde farklılaşmalar da bulunmuştur. Öğrencilerin aldıkları Türkçe eğitimi ve ileriki yaşamlarında verecekleri eğitimin farklılıkları göz önüne alındığında bu farkların olması kaçınılmazdır. Bu çalışmanın alanyazın kısmında belirtilen Türkçe eğitiminin sorunlarını çözmek için bu öğretmen adaylarının iyi yetiştirilmesi şarttır. Öncelikle dil bilincini, alan ve meslek bilgilerini kazanmaları gerekmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Türkçe eğitimi verecek öğretmen adayı öğrencilerin görüşlerinin, tutum ve inançlarının araştırıldığı bu çalışmanın amacı; “ilköğretim okullarında Türkçe eğitimi verecek olan öğretmen adaylarının dil ile ilgili tutumlarını, dil kullanımlarını ve söylemlerini söylem çözümlemesi yöntemini kullanarak incelemek” olarak belirlenmiştir. Bu amaca bağlı olarak çözümleri aranacak problemler şu şekilde geliştirilmiştir:

Problem 1. Türkçe öğretmeni adaylarının dil ile ilgili tutum ve inançları nelerdir?

Problem 2. Türkçe öğretmeni adaylarının söylemleri ve söylem geliştirme şekilleri ne gibi özellikler taşımaktadır?

Problem 3. Türkçe öğretmen adaylarının söylemlerinde ortaya çıkan önemli unsurlar (problemler, değerlendirmeler, öneriler) nelerdir?

Son sınıf öğrencisi öğretmen adayı öğrencilerden toplanan yazılı ve sözlü dilsel ürünlerin incelenmesi araştırmanın nitel boyutunu, yine bu öğrencilerce doldurulan tutum ölçeğinin sonuçları ise nicel boyutunu oluşturmuştur. Problem 1 ile ilgili olarak hem nicel hem nitel veriler kullanılırken; problem 2 için sadece nitel veriler; problem 3 için hem nicel hem nitel veriler incelenmiştir.

Bu araştırmanın araştırma grubu Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe öğretmenliği bölümü ve sınıf öğretmenliği programı son sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu çalışmada, nitel veri analizinde söylem çözümlemesi yöntemi kullanılırken; gerek güvenilirliği yükseltmek gerekse karşılaştırmaya olanak sağlaması için araştırmacı tarafından daha önce geliştirilen Likert tipi bir ölçek olan “dil tutum ölçeği” kullanılmıştır. Alan yazın tarandığında araştırmacıların her söylemde kullanılabilecek söylem çözümleme yöntemi geliştirmeye çalıştıkları görülmektedir. Bu

bilim insanlarından biri olan Gee'nin (2005, 2010) söylem çözümleme yöntemi bazı noktalarda değiştirilerek bu çalışmada kullanıldı.

5.1.1. Öğrencilerin dil ile ilgili tutumları

a) Öğrencilerin çoğunluğu dili; hem eğitim hem de meslek yaşamlarının en önemli parçası olarak görmektedir. Bu öğrenciler, dil bilgisi ve dil becerileri ile meslekî bilgi ve becerilerini verecekleri Türkçe eğitiminin niteliğini belirleyecek en önemli etken olarak kabul etmektedirler. Bazıları dile kültürel ve sosyal işlevler de yükleyerek; onun milleti oluşturan unsurların en önemlisi olduğunu ifade etmiştir. Bazı öğrenciler ise Tanrının yarattığı, insanla dünya arasındaki en önemli vasıta olduğunu vurgulamıştır. Tüm öğrencilerin dilin tanımı konusunda yeterli bilgiye ve önemi konusunda yeterli bilince sahip olduğu görülmüştür.

b) Öğrencilerin okuma alışkanlıkları incelendiğinde; en başta KPSS kitapları olmak üzere hemen her tür kitap okuma alışkanlıkları olduğu görülmüştür. Yılda okunan kitap ortalaması yedi olarak tespit edilmiştir. Bu rakama okudukları KPSS kitapları dâhildir. Çalışmaya katılan öğrencilerin %70 gibi büyük kısmının düzenli okuma alışkanlığına sahip olmadıkları görülmüştür. Okumamaya sebep olarak da; bu alışkanlığın önceki yıllarda kendilerine kazandırılmamış olması, okumaya ayıracak zaman bulamamaları, bunu bir ihtiyaç olarak görmemeleri ve okuma zevkine sahip olmamaları olarak gösterilmiştir.

c) Yazma alışkanlıkları değerlendirildiğinde, öğrencilerin %35'nin ayda en az bir saat süreyle özel yazma çalışmaları gerçekleştirdiği tespit edilmiştir. Öğretmen adayları yazma çalışmalarında konuşmaya göre daha az hata yapmaktadırlar. Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerine oranla daha fazla Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencisi yazma becerilerinin yeterli olduğunu belirtmiştir. Ama gerek sözlü gerekse yazılı dilsel ürünleri incelendiğinde -Türkçe Bölümü öğrencilerine göre daha fazla hata yaptıkları görülmektedir. Bu sonuç öğrencilerin dil becerileri ile ilgili öz değerlendirme yapma konusunda yetersiz olduklarının göstergesi olarak değerlendirilebilir.

d) Öğrencilerin konuşmaları incelendiğinde gerek yapısal gerekse anlam bakımından sorunlar olduğu görülmektedir. Ama öğretmen adaylarının yaklaşık %70'i Türkçe konuşma yeteneklerinin yüksek (iyinin üzerinde) olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin -sözlü dilsel ürünleri incelendiğinde- kendi konuşma yeteneklerini sağlıklı değerlendiremediği görülmektedir.

e) Öğrencilerin “tanımı ve önemi konusunda dil bilincine sahip” olmalarına karşın konuşma, yazma ve okuma becerileri bakımından yeterli olmadıkları tespit edilmiştir. Buradan hareketle öğrencilerin genelinin teorik bilgiye ve dil bilincine sahip oldukları halde uygulama boyutuna taşıyamadıkları sonucuna varılmıştır.

f) Öğrencilerin çoğunluğu -yaklaşık %80’i- Türkçe derslerini; ilgilerini çeken, fazla karmaşık olmayan, meslek hayatlarında ve günlük hayatta kullanılabilir olarak görmektedir. Bu derslere yeteri kadar zaman ayırdıklarını düşünmektedirler. Öğrenciler en çok uygulamalı aktif olarak sürece katılabilecekleri, öğrenci merkezli, ama kendilerine fazla çalışma yükü getirmeyen dersleri sevdiklerini belirtmişlerdir.

g) Çalışma grubunda yer alan bütün öğrencilerin dilin önemi ve gerekliliği konusunda bilinçli olduğu tespit edilmiştir. Ancak Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin bu bilince daha fazla sahip oldukları görülmektedir. Örneğin, yabancı kelimeleri yadırgama, dilsel sorunları fark etme, sözlük kullanma, dilsel ürünleri dil bakımından inceleme oranları bu öğrencilerde daha yüksektir. Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencileri hem kendilerini hem de kendileri dışındaki şartları daha iyi değerlendirmektedirler. Bu değerlendirmelerine bağlı olarak daha iyi çözüm önerileri sunmaktadırlar. Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin, Türkçeyi kullanma becerileri konusunda kendilerini değerlendirmede yetersiz oldukları tespit edilmiştir.

h) Türkçe Öğretmenliği Bölümünde görülen derslerin % 65’i dil ile ilgili derslerden oluşurken, bu oran Sınıf Öğretmenliği Programında %14 civarındadır. Bu yüksek farka rağmen, sınıf öğretmenliği öğrencilerinden daha fazla öğrenci bu ders saatlerini yeterli bulurken, Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencileri daha fazla derse ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuç; yukarıdaki maddelerde belirtilen, bilgi eksikliğinden kaynaklanan öz değerlendirme yetersizliği olarak değerlendirilebilir.

i) Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin Türkçenin imkânlarını daha fazla kullanmaya çalıştıkları görülmüştür. Bu bağlamda, daha fazla alışılmamış kelime kullandıkları; daha üst düzey dilsel yeti gerektiren anlatım biçimleri oluşturdukları; daha uzun cümle kurdukları; daha fazla sayıda kelime ile konuşup ve yazdıkları; yazı ya da konuşmaya başlamadan önce plân yaptıkları; farklı yapılar da cümleler kurdukları

tespit edilmiştir. Söylem çözümlemesi kısmında görüldüğü gibi, bu yetkinlik ve bilgilerinin Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerine avantaj sağladığı görülmüştür.

j) Öğrencilerin yazılı dilde daha çok bilgi aktarımı yaptıkları, sözlü ürünlerde ise duygu ağırlıklı aktarmaların daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilere bilgi aktarımını gerektiren bir soru sorulduğunda bile, onların duygu aktarımı yapmaları bu durumun göstergesi olarak değerlendirilebilir.

k) Öğrencilerin sözlü ürünlerinin genelinde bağıntı ögelerini kullanma konusunda hatalar gözlenmiştir. Bu hatalar; gereksiz kullanım, birkaçını bir arada kullanım ya da bağıntı ögesi kullanmama biçiminde ortaya çıkmıştır.

5.1.2. Öğretmen adaylarının söylemi

5.1.2.1. Söylemin dilsel özellikleri

Çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının söylemleri yapısal olarak incelendiğinde sözlü anlatım sürecinde ürettikleri söylemlerde yapı ve anlam açısından hataların olduğu, yazılı anlatım sürecinde ürettikleri söylemlerde bu hataların azaldığı görülmüştür.

Sözcelerın sıralanışında yapısal ve/veya matıksal düzen görülmemektedir. Sözel ürünlerde ana fikir veya sonuç en başta söylenmekte, ondan sonra açıklama, mantığa vurma ya da kanıtlamaya gidilmektedir. Bağıntı ya da bağdaşıklık ögesi kullanmadan söylediklerini yapılandırmaya çalışmaktadırlar. “eee, ıı, şey, mmm” gibi dilin parçalarüstü birimlerini düşünme için zaman kazanma; daha önce söyledikleriyle bağlantı kurma işleviyle kullandıkları saptanmıştır. Anlatım bozukluğunu farkettilerinde geri dönüş yaparak düzeltme yoluna gittikleri, susarak boşluk oluşturdukları veya konuşmanın doğal akışını sürdürdükleri tespit edilmiştir. Uzun cümle kurmamışlar, hatta ögesi eksik tam cümle olmayan yapılar ortaya koymuşlardır. Sonuç olarak; dilin kendisinden çok bildirim amaçlarının gerçekleşmesine önem vermişlerdir.

Yazılı ürünlerde -sözlü ürünlere nazaran- daha özenli bir dil kullanımı vardır. Fazla yapı ve anlam bozukluğunun olmadığı yazılı ürünlerde değişik metin yapılandırma şekilleri kullanıldığı tespit edilmiştir. Yani kişisel tercihlerine göre yapılandırılmış metinlerden oluşan yazılı bir söylem oluşturmuşlardır. Ancak bazı

metinlerde bağıntı ögelerinin yeterince kullanılmadığı, paragrafların birbirinden bağımsız cümlelerden oluşturulduğu dolayısıyla bağdaşıklık ve tutarlılık açısından yetersizliklerin ortaya çıktığı görülmüştür.

5.1.2.2. Söylemsel unsurlar

Çalışma grubunda yer alan öğretmen adayları tarafından oluşturulan söylemlerin çözümlenmesiyle tespit edilen özellikler şöyle sıralanabilir:

a) Mutsuzluk/Umutsuzluk söylemi: Bütün alt söylemleri kapsayan ana söylem, çalışma grubunda yer alan bütün öğretmen adaylarının yazılı ve sözlü anlatım süreçleriyle oluşmasına katkıda buldukları, söylemdir. Bu söylemin en belirgin özelliği “mutsuz insanlar” tarafından üretildiğine ilişkin göstergeleri çok fazla içeriyor olmasıdır. Hayatlarından memnun olmama durumuna yol açan nedenler aile, çevre, okul, öğretmen gibi çeşitli etkenlere dayandırılmakta; yükseköğrenim yaşamlarında da bu durumun sürdüğü ifade edilmektedir. Yükseköğretime hazırlık, üniversite öğrenciliği ve KPSS’ye hazırlık aşaması da bu olumsuz sürecin devamı olarak değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin; ekonomik koşullar, sosyal yaşam, aile, çevre, öğretmenler, sistem, okullar, eğitim politikaları, dilsel yetileri, kendileri, aldıkları eğitim, Türkçe derslerinin azlığı gibi konulardan şikâyetçi oldukları görülmüştür. Çalışma grubunda yer alan öğretmen adayları, Türkçeyi kullanma becerileri ile yetiştikleri aile, sosyal çevre ve ilköğretimde aldıkları Türkçe eğitimini ilişkilendirmişler, bu konudaki yetersizliklerini sosyal ve kültürel çevreleri ile geçmişteki eğitim yaşantılarına bağlamışlardır. Aile bireylerinin ve eğitim veren öğretmenin Türkçeden başka bir ana dili kullanıyor olması Türkçeyi daha iyi öğrenmelerini engellediği ifade edilmiştir. Genel söylemde şikâyet ve kendi dışındaki etkenleri suçlama en belirgin bildiri olarak yer almakta; az da olsa itiraz, çözüm önerileri ve özeleştiri de görülmektedir.

b) Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin söylemi: Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencileri tarafından oluşturulan oluşturulan söylem ana söylem içinde yer alan alt söylemlerden biridir. Bu söylemde; daha fazla alana ait terimin, daha karmaşık dilsel yapıların, daha fazla bağıntı ögesinin kullanıldığı ve anlatım bozukluklarının daha az olduğu dikkat çekmektedir. Türkçe öğretmeni adayları da ana söylemde yer alan

şikâyet konularına değinmişler ancak, sorunların ve eksikliklerin sorumluluğunun bir kısmını kendilerinde görererek özeleştiri de yapmışlardır. Bu sorun ve eksikliklerin bir kısmı Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencileri tarafından ifade edilenlerle aynıdır. Fakat Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencileri sorunları daha ayrıntılı bir biçimde dile getirmişlerdir. Türkçe öğretmenliği yapacak öğretmen adaylarının seçimi, yüz temel eser, derslerin işlenme şekilleri gibi birçok konuyu tartışmışlardır. Tespit ettikleri sorunların çözümüne yönelik önerileri de belirterek sadece sorunsal değil aynı zamanda çözümsel nitelikli bir söylem oluşturmuşlardır. Söylemlerinden hareketle, Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin kendilerini öğretmen olarak gördükleri için, sorunlara daha kapsamlı ve çözüm odaklı yaklaştıkları yani sorumluluk aldıkları söylenebilir.

c) Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin söylemi: Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencileri tarafından oluşturulan söylemde memnuniyetsizlik ve buna bağlı olmak üzere şikâyet etme durumları en belirgin özellik olarak ortaya çıkmaktadır. Genelde aileleri, geldikleri çevre, aldıkları eğitimden dolayı kullanma becerileri bakımından kendilerini yetersiz görmektedirler. Üniversitede aldıkları eğitimden de memnun olmayan bu öğrencilerin söylemlerinde; daha basit yapılar, daha az alan terimi kullanma, bağdaşıklık ve bağlaşıklık ile ilgili daha fazla hata, çoğunlukla birinci tekil şahıs ağzından anlatım dikkat çekmektedir. Çevrelerine düşüncelerini onaylatma ihtiyacı duydukları tespit edilmiştir. Türkçe Eğitimi Bölümü öğrencilerine göre tespit ettikleri sorunlar oldukça yüzeysel ve kendi öznel değerlendirmeleri şeklindedir. Metinlerarasılık özelliklerini fazla kullanmamışlardır. Sadece daha önce söz alan arkadaşlarından alıntı yapmışlardır. Kendilerini öğrenci olarak algılamaya devam eden bu öğrenciler, daha basit dil kullanarak, fazla sorumluluk almadan, endişe ettikleri diğer konularda fazla çözüm önerisi getirmeden sorunsal nitelikli bir söylem oluşturmuşlardır.

d) Öğrencilerden toplanan dilsel ürünlerde görülen bir diğer alt söylem ise “kaderci” olarak isimlendirilebilecek dinsel bir söylemdir. Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin çoğunluğu ve Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin bir kısmının dilsel ürünlerinde yer alan bu söylemde, sorunlar karşısında kaderci bir tutum sergilendiği gözlenmiş, mantıksal açıklamalar yapılmadığı görülmüştür.

e) Araştırma grubunda yer alan Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin tamamı, Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin sadece ikisi “çözüm odaklı

söylem” geliştirmişlerdir Bu alt söylemde öğrenciler, sorun ya da eksikliklere çözüm olabilecek öneriler sunmuşlardır.

f) Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerinin tamamı, Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin bir kısmı tarafından oluşturulan söylemde ise; öğrencilerin sürekli şikâyetçi oldukları, bahane buldukları, her şeyi ve herkesi suçladıkları görülmektedir. Bu alt söylemde çözüm önerileri yerine genellikle mazeret ve suçlamalar ifade edilmiştir.

5.1.3. Öğretmen adaylarının söylemlerinde yer alan değerlendirmeler

Öğretmen adaylarının ürettikleri söylemlerde içinde bulunulan durumun betimlenmesi, sorunların tespiti ve sorunların çözümüne yönelik öneriler ortaya çıkmıştır.

Çalışma grubunda yer alan öğretmen adayları içinde buldukları durumu, hem kendileri, hem de Türkçe eğitimi açısından olumlu bulmamışlardır. Türkçe eğitiminde ilköğretimden yükseköğretime kadar tüm kademelerde çeşitli sorunların olduğunu ifade ederek önemli gördüklerini vurgulamışlardır. Bunlar çevre, aile, ekonomik durum gibi sosyal ve ekonomik çevreden kaynaklanan sorunlar; öğretmen, ders araçları, program, okul gibi öğretimle ilgili sorunlar; YÖK, üniversiteler ve eğitim politikaları ile ilgili sorunlar olarak sıralanmıştır. Öğretmen adayları tarafından yapılan tespitlerin alan yazından değerlendirmelerle de örtüştüğü gözlenmiştir. Sonuç olarak; “çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının Türkiye’deki Türkçe eğitim sisteminin tüm birim ve aşamalarında problemler olduğunu” düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının söylemlerinde tespit edilen sorunların çözümüne yönelik şu öneriler sunulmuştur:

a) Dil bilinci tüm öğrencilere kazandırılmalıdır. Ama bu bilinç sadece bilişsel düzeyde kalmamalıdır. Öğrencilere bu bilinci kullanacak ve geliştirecek fırsatlar verilmelidir.

b) Anlama ve anlatma alanlarında daha fazla çalışma yapılmalıdır. Bu çalışmalar özellikle okul öncesi ve ilköğretim çağında daha yoğun olmalıdır. Öğrencilere Türkçenin tüm olanak ve üstünlükleri uygulamalı olarak kavratılmalıdır.

c) MEB yapılan değişiklik ve yeniliklerin hem yapısal hem de kuramsal altyapısını hem üniversiteler hem de bu üniversitelerdeki öğrencilerle paylaşmalıdır. Üniversitedeki öğretim elemanları ve öğretmen adayı öğrenciler, değişiklik ve yeniliklere göre kendilerini geliştirmelidir.

d) Türkçe eğitimi sürecinde uygulamalı derslere daha fazla yer verilmeli; bu uygulamalı derslerle Türkçe eğitimi verecek öğretmen adayları uygulama ile kazanılabilecek becerileri kazanmalıdır. Daha önceki kademelerde yer alan derslerin sınav odaklı olmaktan çok, uygulamalı ve bilinç oluşturmaya yönelik olması gereklidir.

e) Programlar; dil eğitiminde en düşük düzeyde bir iletişim için değil, edebi ve sanatsal iletişimi gerçekleştirecek seviye hedeflenerek geliştirilmeli, Türkçe eğitimi programı sınav odaklı değil, Türkçeyi kullanma becerilerini geliştirmeye yönelik olmalıdır.

f) Tüm öğretmen adaylarının Türkçeyi kullanma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmelidir. Üniversitelerdeki öğretmenlik programlarında daha fazla Türkçe ve Türkçe eğitimi dersleri yer almalıdır. Bu öğretmen adaylarının, Türkçeyi kullanma becerileri bakımında örnek teşkil edecek düzeyde olmasalar bile; fazla dilsel hata yapmayan öğretmenler olmaları sağlanmalıdır.

g) Türkçe eğitimi verecek öğretmenlerin seçiminde yeni düzenleme yapılmalı; dil bilinci, dil bilgi ve becerileri ile öğretmenlik yeterlikleri üst düzeyde olan bireylerin Türkçe öğretmeni olması sağlanmalıdır. Hatta diğer alanlara öğretmen seçerken de dil becerileri değerlendirilmelidir.

h) Özellikle ilköğretim çağında; ana dilleri Türkçe olmayan çevrelerdeki okullarda, anadili Türkçe olan öğretmenler görev almalıdır.

i) Türkçe dersleri sadece bu alanda eğitim almış öğretmenler tarafından verilmelidir.

j) Sınıf öğretmenliği programına, daha fazla ve nitelikli Türkçe eğitimi dersleri eklenmelidir. Özellikle ilköğretim çağındaki öğrencilerin dilsel gelişimlerine göre hazırlanmış ders içeriklerine ihtiyaç bulunmaktadır.

5.2.3. Öneriler

- a) Sınıf öğretmenliği yapan öğretmenler de Türkçe eğitimi vermektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenliği programları Türkçe eğitimi ve dil dersleri açısından daha zengin hâle getirilmelidir.
- b) Başka araştırmacılar tarafından geliştirilen diğer söylem çözümleme yöntemlerinin uygulanarak yaygınlaştırılması, uygulanan yöntemlerden bağlama göre en iyilerinin seçilmesi gereklidir.
- c) Türkçe eğitimi araştırmalarında, Türkçe eğitimi alan öğrencilerin görüşleri de araştırmacılar tarafından değerlendirilmelidir.
- d) Sorunlara farklı bakış açılarından yaklaşılması, sorunun tam olarak anlaşılmasını sağlayacak ve ortak hedef oluşturarak çözüm sürecini hızlandıracaktır. İçin öğrencilerin görüşlerinin ve çözüm önerilerinin de farklı yöntemlerle tespit edilerek değerlendirilmesi gerekmektedir.
- e) Eğitimciler ve bilim insanları gerek program geliştirme gerekse eğitim-öğretim sırasında öğrenci söylemini de göz önüne almalıdırlar. Bunun için öğrenci söylemini eğitimde kullanılabilir hâle getirecek yöntem ve mekanizmalar geliştirilmelidir.
- g) Nicel ve nitel yöntemlerin yarıştırlmasından çok iş birliği içinde kullanımına önem verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D.(1994). “Ana dili” *Dil Dergisi* Doğan Aksan özel sayısı, A.Ü. TÖMER, s.63-71.
- Aksan, D.(1998). *Her Yönüyle Dil, Ana çizgileriyle Dilbilim*, TDK Ankara
- Aktaş, T.ve Balcı,H.(1996).“MetinlerdeKohezyon”.*GaziÜniversitesiGaziEğitim Fakültesi Dergisi, (16), 2, 149-157.*
- AKÜNAL, O. Z.(1997). Yabancı Dilde Eğitim mi? Yabancı Dil Eğitimi mi?, Cumhuriyet, *Bilim Teknik Dergisi*, 1 Mart, sayı 519.
- Albarracín, D., Johnson, B. T., Zanna, M. P., & Kumkale, G. T.(2005). Attitudes: Introduction and scope. In D. Albarracín, B. T. Johnson, & M. P. Zanna(Eds.), *Handbook ofattitudes*(pp.3–20). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Altunkaya, F.(1987).*Cohesion in Turkish: A Survey of Cohesive Devices in Prose Literature*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe ÜniversitesiSosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alvesson, M. ve Deetz, S.(2000).*Doing critical management research*. Londra: Sage
- Alvesson ve Kerreman,(2000). Taking the linguistic turn in organizational research; Challenges, responses, consequences. *Journal of Applied behavioral Science* 36, 136-158
- Alyılmaz, C.(2010). Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literatureand History of Turkish or TurkicVolume 5/3 Summer 2010
- Anon.(2005). *Key Stage 2 Framework for Languages*. London: Department for Educationand Skills.
- Argunşah, M. (2006). Dil Yarası, Türk Ocakları, Kayseri Şubesi Yayınları,
- Arıkdal, A. Uğur.(2006). *Sınıf söylemi üzerine bir konuşma çözümlemesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi
- Atabek, G. Ş. Ve Atabek, Ü.(2007). *Medya Metinlerini Çözümlemek: İçerik, Göstergibilim ve Söylem Çözümleme Yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi
- Ateş, K. (2003). *Öğretmediğimiz Türkçe*, Cumhuriyet Kitapları. Ankara: Kurtuluş Matbaacılık
- Atkinson,J. M.ve Heritage, J.(1984). *Structures of Social Action*. Cambridge Cambridge University Press.
- Austin, J.(1962).*How to do things with words*. Oxford. Oxford University Press

- Balcı, A.(2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*.(Üçüncü Basım). Ankara: Pegem A yayınevi
- Barlow, M. & Kemmer, S.(2000). *Usage Based Models of Language*. Stanford: CSLI
- Beck, J., Czerniak, C., M. & Lumpe, A. T.(2000). An explanatory study of teachers' beliefs regarding the implementation of constructivism in their classroom. *Journal of science teacher education*, 11 (4), 323-343
- Bedük, N.(2009). *Türk tv dizileri üzerine bir söylem analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi
- Benson, D.ve Hughes, J.(1983).*The Perspective of Ethnomethodology*. Londra Longman
- Borg, S.(2006). *Teacher cognition and language education*. London: Continuum.
- Borg, S.(2005). Teacher cognition in language teaching. in K. Johnson(ed.), *Expertise in second language learning and teaching*(Pp. 190-209). New York: Palgraves.
- Borg, S.(2003). Teacher cognition in language teaching: a review of research on what languageteachers think, know, believe, and do. *Language teaching*, 36 (2), 81-109.
- Bozkurt, T (2003). *An anlaysis of language abd ideology in three different women's magazines*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi
- Börekçi, M.(2009a). *Türkiye Türkçesinde Yapı ve İşlev Bakımından Sözcükler*. Erzurum: Eser Ofset
- Börekçi, M.(2009b).Türk Dili Edebiyatı ve Türkçe Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi Sürecinde Dilbilim ve Türkçe Öğretimi *TURKISH STUDIES -International Periodical For The Language, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 4/3 Spring 2009 (419–429)
- Börekçi, M.(1997). Türkçenin En Büyük Sorunlarından Biri: Dil Bilimin Dil Öğretimine Yansımamış Olması; *Dil Dergisi*, Ankara Üniversitesi TÖMER Yayınları. 56, s. 12–17.)
- Bryan, L.A.(2003). Nestedness of beliefs: examining a prospective elementary teacher'sbelief system about science teaching and learning, *Journal of research in scienceteaching*, 40, 835–868.

- Britzman, D.(1994). Is there a problem with knowing thyself? Toward a poststructuralist view of teacher identity. In T. Shanahan(Ed.), *Teachers Thinking And Teachers Knowing*(S. 53-75). Urbana, IL: National Council Of Teachers Of English.
- Britzman, D. (1991). *Practices makes practice: Acritical study of learning to teach* (2 Ed.) Albany: State University Of New York Press,
- Bryant, P., Devine, M., Ledward, A., & Nunes, T.(2002). Spelling with Apostrophes and Understanding Possession. *British Journal of Educational Psychology*, 67,91–110
- Button, G. ve Lee, J. R. E.(1987).*Talk and Social Organization Clevedon: Multilingual Matters*
- Calderhead, J & Robson, M.(1991). Images of teaching: student teachers' early conceptions of classroom practice. *Teaching & teacher education*, 7 (1), 1-8.
- Carspecken P.(1996). *Critical ethnography in educational research*. New York: Routledge
- Carter, Ron(1990). *Knowledge About Language and the Curriculum: The LINC Reader*. London: Hodder & Stoughton.
- Cazden, C. B.(2001). *Classroom Discourse: The Language of Teaching and Learning*(2nd ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Çelebi, A.(1990). *Söylem Çözözümlemesi: Gazetelerin Haber oluşturma ve Gündem Belirleme işlevlerine Eleştirel Bir Yaklaşım*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chafe, W.(2003). Discourse: Overview. In W. J. Frawley(Ed.) *International Encyclopedia Of Linguistics*(2nd Ed.)(Vol.1., Pp. 439-442). NewYork: OxfordUniversity Press.
- Chipere, N.(2003). *Understanding Complex Sentences: Native Speaker Variation in Syntactic Competence*. London: Palgrave Macmillan.
- Choen, J. L.(2010). Getting recognised: Teachers negotiating professional identities aslearners through talk. *Teaching and Teacher Education*, 26, 473-481.
- Chomsky, N.(1957). *Syntactic structures*. The Hague: Mouton.
- Chomsky, N.(1965). *Aspects of the theoryof syntax*. Cambridge, Ma: Mit Press.
- Chomsky, N.(2001). *Dil ve Zihin*.(Çev. A. Kocaman). Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Çoban, Barış ve Özarslan, Z. (2003). *Söylem ve İdeoloji*. İstanbul: Su Yayınevi.

- Deetz, S.(1992). *Democracy in an age of corporate colonization*. Albany: State University of New York Press.
- Demir, Z.(2008). *Bir dini söylem analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Cumhuriyet Üniversitesi
- Demircan,Ö.(1986).“Türkçede Bağlam İşlevleri ve Bağlayıcılar”.Türk Dilbilimi Konferansı Bildirileri,9-10Ağustos 1984,(Ed.: Ayhan AksuKoç) İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yay., s.31-48.
- Develi, H. (2006) *Dil Doktoru*. İstanbul: 3F Yayınevi
- Edwards,A.D.,&Westgate,D.P.G.(1994).*Investigating classroom talk*. Lewes: Falmer.
- Ellis, N.(2002). Frequency Effects in Language Processing: A Review With Implications for Theories of Implicit and Explicit Language Acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 24, 143–188.
- Eren. H. (1999).*Türkçenin Etimoloji Sözlüğü*. Ankara Bizim Büro
- Ergin, M.(1985). *Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümler İçin Türk Dil Bilgisi*. İstanbul, Bayrak
- Erkuş, A ve ark(2000). Öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği. *Eğitim ve Bilim*. 116,(25):26-28.
- Fairclough, N.(2003). *Analysing discourse*. London: Routledge
- Fairclough, N.ve Wodak, R.(1997). Critical discourse analysis. Edited kitap T. A. Van Dijk *Discourse as Social interaction*. Cilt 1(S. 258-284) Londra: Sage
- Flores, B. B.(2001). Bilingual education teachers' beliefs and their realation self-reported practices. *Bilingual research journal* 25 (3), 251-275
- Foucault, M.(2006). *History of Madness*. New York: Routledge.
- Foucault, M.(1973). *The Birth of the Clinic: An Archaeology of Medical Perception* London
- Foucault, M.(1972). *The archaeology of knowledge*.Londra:Tavistock Publications.
- Freedle, R. O Ed.(1977). Discourse productionand comprehension.discourse processes:*Advances in researchand theory*,Vol.1. Norwood, Nj: Ablex.
- Gee, J. P.(2005). *An introduction to discourse analysis: Theory and method*(2nded.). New York: Routledge.

- Gee, J. P.(2001). Identity as an analytic lens for research in education. In W. G. Secada(Ed.), *Review of research in education*(Vol. 25, pp. 99-125).Washington, DC: American Educational Research Association.
- Gee, J. P.(1992).*The Social Mind: Language, İdeology and Social Practice* New York: Bergin &Garwey
- Gee, J. P.(1994). First language acquisition as a guide for theories and pedagogy. *Linguistics and Education. 6.* 331-354
- Gemalmaz, E. (1995). Dil Bilimi ve Dil Bilgisi, *Türk Dili*, S. 517, Ankara s.:82-85.,
- Gezen, B.(2007). *Avrupa birliği söyleminin gazeteler üzerinden bir analizi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Marmara Üniversitesi
- Grant, D., Keenoy, T. ve Oswick, C.(1998). Organizational discourse: Of diversity, dichotomy, and multi-disciplinarity. Grant, D., Keenoy, T. ve Oswick, C edited *Discourse and organization* Londra:Sage Publications
- Guttman, L. A.(1944). A basis for scaling qualitative data. *American Sociological Review,9,* 139–150.
- Gülsevin, G. Ve Boz,()E. Türkçenin Çağdaş Sorunları. Ankara:Gazi Kitabevi
- Günay, D. (2001). *Metin Bilgisi.* İstanbul: Multilingual.
- Güneyçal, A. S. (2002). *Türkçenin Şikayeti Var.* Ankara: Aydın Kitabevi
- Gürtaş, A. (1994).*Haber metinlerinin söylemsel analizi üzerine birçalışma: haberin tarafsızlığı açısındanTürk basınında temizlik işçileri grevi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Halliday, M. A. K. ve Hasan, R.(1989).*Language, Context and Text.*Oxford Oxford University Press
- Hatch, E.(1992). *Discourse and Language Education.* Cambridge: CambridgeUniversity Press.
- Hall, L. A., Johnson, A. S., Juzwik, M. M., Wortham, S. E., & Mosley, M.(2010). Teacher identity in the context of literacy teaching: Three explorations of classroom positioning and interaction in secondary schools. *Teaching and Teacher Education, 26,* 234-243.

- Haney, J., J. & McArthur, J.(2002). Four case studies of prospective science teachers' beliefs concerning constructivist teaching practice. *Science education*, 86, 783-802.
- Haney, J., J., Lumpe, A., T, Czerniak, C., M. & Egan, V.(2002). From beliefs to actions: The beliefs and actions of teachers implementing change. *Journal of science teachereducation*, 13 (3), 171-187.
- Hawkins, R. & Towell, R.(1996). Why Teach Grammar? In Dulcie Engel & Florence Myles(eds.), *Teaching Grammar: Perspective in Higher Education*(pp. 195–211). London: AFLS and Centre for Information on Language Teaching.
- Hengirmen, M. (1996). Anadili Bilincinin Geliştirilmesi, AÜ TÖMER İzmir, *Ana Dili Dergisi*, sayı 1
- Hicks, D.(1995). Narrative skills and genre knowledge: ways of telling in the primary school grades. *Applied Psycholinguistics*, 11, 83-104.
- Honda, M.(1994). Linguistic Inquiry in the Science Classroom: “It is science, but it’s not like a science problem in a book.” *MIT Occasional Papers in Linguistics*, 6, 1–262.
- Honda, M. & O’Neil, W.(1993). Triggering Science-Forming Capacity Through Linguistic inquiry. In Kenneth Hale & Samuel J. Keyser(eds.), *The View from Building 20: Essays in Linguistics in Honor of Sylvain Bromberger*(pp. 229–255). Cambridge, MA: MIT Press.
- Huber, E. & Uzun, L.(2001) Metin türü ve yazma edimi ilişkisi: Bilimsel metin yazma edimi. *Dilbilim Araştırmaları*, 9-35. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Hudson, Richard(1999). Grammar teaching is dead – NOT! In Rebecca S. Wheeler(ed.), *Language Alive in the Classroom*(pp. 101–112). Westport, CT: Greenwood.
- Hymes, D.(1972). Interaction of Language Social life. J.Kumperz ve D. Hymes Edit. *Directions in Sociolinguistics*. (45-71 s.) New York. Blackwell Press.
- İşsever, S.(2002). “Türkçe Bilimsel Metinlerde Konu” İçinde Huber, E. ve Uzun, L. (Haz.) Türk çede Bilgi Yapısı ve Bilimsel Metinler. *Essen: Die Blaue Eule*. 117-130
- Johnstone, B.(2008). *Discourse Analysis* (2nd Ed.). Maiden, Ma: Blackwell.
- Kaghan, W. N. ve Phillips, N.(1998). Building the Tower of Babel. *Organization*, 5, 191-217
- Kavcar, C.(1998). “Türkçe Eğitimi ve Sorunlar”, *AÜ TÖMER Dil Dergisi*, sayı 65

- Karasar, N.(1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. (Beşinci Basım). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Keçik, İ. ve Uzun, L.(2003). *Türkçe yazılı ve sözlü anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Keçik, İ.(2002). “Tıp Metinlerinde Konu Sürekliliği ve Gönderim Ögelerinin Kullanımı”İçinde Huber, E. ve Uzun, L.(Haz.) Türkçede Bilgi Yapısı ve Bilimsel Metinler. *Essen: Die Blaue Eule*. 130-145
- Kocaman, A.(2009). *Söylem üzerine*. Ankara. ODTÜ Yayıncılık
- Koç,A.A.(1992).“Eğitim Düzeyinin Anlatı Yapısına Etkisi”.*Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, (8) 3, 275-296*.
- Kwan, T.,& Lopez-Real, F.(2010). Identity formation of teacher-mentors: An analysis of contrasting experiences using a Wengerian matrix framework. *Teaching and Teacher Education, 26, 722-731*.
- Labov, W.(1972). The transformation of experience in narrative syntax. In Labov(edited) *Language in inner city Philadelphia*: University of Philadelphia Press
- Levitt, K., E.(2001). An analysis of elementary teachers’ beliefs regarding the teaching and learning of science. *Science education, 86 (1), 1-22*.
- Likert, R.(1932). A new technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology, 140, 5-53*.
- Lortie, D.(1975). *School teacher*. Chicago, Il: The University Of Chicago Press.
- Luke, A.(1996). Text and Research.*Education Review of Research in Education, 21, 3-48*
- Mc Carthy, M.(1991).*Discourse analysis for language teachers*. Cambridge, Cambridge University Press
- Marshall,J.(1994).*Anadilive Yazın Öğretimi*. (Avrupa Devlet Müfredat Programlarının İncelenmesi), Çev. Cahit Kulebi. Ankara: Başak Yay.
- Meşe, Gülgün(1999).*Sosyal Kimlik ve Yaşam Stilleri, Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ege Üniversitesi, İzmir
- Parker, I.(1992) *Discourse Dynamics*. Londra: Routledge
- Michaels, S.(1981). Sharing time: Childrens narratives style and differential access to literacy. *Language and Society. 10 (4) 423-442*

- NARTER, Meltem(2002).*ÜniversiteÖğrencilerininCumhuriyetçiKimlikTanımları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul
- Nixon, A. ve Power, C.(2007). Towards a framework for establishing rigour in a discourse analysis of midwifery professionalization. *Nursing Inquiry* 14(1)
- Norris, J. & Ortega, L.(2000). Effectiveness of L2 instruction: A research synthesis and quantitative meta-analysis. *Language Learning*, 50, 417–528.
- Nunes, T., Bryant, P., & Olsson, J.(2003). Learning Morphological and Phonological Spelling Rules: An Intervention Study. *Scientific Studies of Reading*, 7,289–307
- Oktar,L.(2002).“PsikolojiMetinlerindeKonuSürekliliğininKonusalYapıÇözümlemesine Göre Saptanması” İçinde Huber, E. ve Uzun, L.(Haz.) Türkçede Bilgi Yapısı ve Bilimsel Metinler. *Essen: Die Blaue Eule*. 145-160
- Olafson, L. & Schraw, G.(2006). Teachers’ beliefs and practices within and across domains. *International journal of educational research*, 45, 71–84
- Osgood, C. E., Suci, G. J.,ve Tennenbaum, P. H.(1957). *The measurement of meaning*. Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Öncül, R. (2006) Eğitim Terimleri Sözlüğü, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları: 3410
- Özen, H.(2007). *Yerel bir hareketin ulusal yayılımı: Bergama hareketinin söylemsel analizi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ortadoğu Teknik Üniversitesi
- Pajares, M. F.(1992). Teachers’ beliefs and educational research: Cleanin up a messy construct. *Review of educational research*, 62, 3, 307-332
- Peters, M. ve Burbules, N.(2004). *Poststructuralism and Educational Reserach* New York: Rowman ve Littlefield Publishers.
- Petty, Ve Caccioppa,(1986). The elaboration likelihood çeşit of persuasion. *Advances in experimental social psychology*, 123-205
- Phillips, N ve Hardy, C.(2002).*Discourse Analysis* Londra: Sage Publications
- Porlán, R.,& Martín Del Pozo, R.(2004). The conceptions of in-service andprospectiveprimary school teachers about the teaching and learning of science. *Journal of science teacher education*, 15 (1), 39–62.
- Potter, J.(1997). Discourse analysis as a way of analysing naturally occuring talk.(Ed.) Silverman D. *Qualitative Research*.(S. 144-160) Londra: Sage

- Renou, J.(2001). An Examination of the Relationship Between Metalinguistic Awareness and Second Language Proficiency of Adult Learners of French. *Language Awareness, 10*, 248–267
- Richardson, V.(1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. sikula(ed.), *Handbook of research on teacher education*(S. 102-119). New York : Simon& Schuster/Macmillan.
- Richardson, V.(2003). Preservice teachers' beliefs. *Advances in teacher education 6*,(1), 22
- Richmond, G.,& Anderson, C.(2003). The nature of tensions between educator and teachercandidate beliefs about science teaching practice. Paper presented at the nationalassociation for research in science teaching, Philadelphia, March
- Rogers, R.(2004a). An Introduction to Ctitical Discourse Analysis in Education. In R.Rogers(Ed.), *An Introduction to Critical Discourse Analysis In Education*(pp. 1- 18). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Rogers, R.(2004b). Ctitical Discourse Analysis of Literate Identities Across Contexts: Alignment and Conflict. In R. Rogers(Ed.), *An Introduction to Critical DiscourseAnalysis In Education*(pp. 51-78). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates,Publishers.
- Rosenau, P.M.(1992). *Post-modernism and the social sciences*. New Jersey: Princeton University Press
- Saussure, Ferdinand de(1974). *Course in General Linguistics*. Suffolk: Fontana.
- Schieffelin, B.,& Ochs, E.(1986). Language socialization. *The annual review of anthropology,15*, 163-191.
- Schiffrin, D., Tannen, D., & Hamilton, H., Eds.(2001). *The handbookofdiscourse' analysis*.Maiden, Ma : Blackwell Publishers, Inc.
- Schiffrin, D.(2004). Discourse. In U. Ammon, Et Al.(Eds.), *Sociolinguistics: Aninternationalhandbookofthe science of language and society*(2nd Ed.)(Sayfa. 597-605). Berlin; New York: Walter DeGruyter.
- Schutz, P. A., Chambless, C. B., & DeCuir, J. T.(2004). Multimethods Research. In K.deMarrais & S. D. Lapan(Eds.), *Foundations for Research: Methods of Inquiry inEducation and the Social Sciences*(pp. 267-282). Mahwah, NJ: LawrenceErlbaum Associates, Publishers.

- Schwarz, N. (2008). Attitude measurement. In *Attitudes and Attitude Change* edited by Crano, W. Ve Prislin, R. Londra: Taylor ve Francis
- Scott, Bell, ve McCallum, (2009). *Relation of Native Language Reading and Spelling Abilities and Attitudes Toward Foreign Language*. Heldref Publications. USA
- Searle (1969). *Speech acts: an essay in the philosophy of language*. Cambridge. Cambridge University Press
- Sherzer, J. (1987). A discourse centered approach to language and culture. *American Anthropologist* 89, 295-309
- Silverman, D. (1993). *Interpreting qualitative data. Methods of analysing text, talk and interactions*. Londra: Sage
- Simmons, P., Emory, A., Carter, T., Coker, T., Finnegan, B., Crockett, D., Ve D. (1999). Beginning teachers: beliefs and classroom actions. *Journal of research in science teaching*, 36, 930–954.
- Sinclair, J. & Coulthard, M. (1975). *Towards an Analysis of Discourse: The English Used by Teachers and Pupils*. London: Oxford University Press.
- Smith, H. W. (1965). *Strategies of social research: The methodological Imagination*. New Jersey: Prentice Hall
- Smith, P. (1968). Attitudes towards police. *Law & society review*. Jstor
- Sözen, E. (1999). *Söylem: belirsizlik, mübadele, bilgi, güç ve refleksivite*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Sözen, Edibe (1989). *Toplum Yapısı, Değişim ve Sosyal Kimlik: İki Kültürün Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul
- Stacey, M. (1970). *Methods of Social Research*. Oxford: Pergamon Press
- TDK, (2011). <http://tdkterim.gov.tr/?kelime=tutum&kategori=terim&hng=md>.
- TDK, (2011). <http://tdk.org.tr/TR/Genel/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFAAF6A>
- Tezcan, N. Burcu (2006). *Aktiviteye dayalı işbirlikçi ortamda öğrencilerin grup içi iletişiminin söylem analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Muğla Üniversitesi
- Thurstone, L. L., & Chave, E. J. (1929). *The measurement of attitude*. Chicago, IL: Chicago University Press.
- Thurstone, L.L., (1928). Attitudes can be measured. *American Journal of Sociology* 33, 529-554

- Tomasello, Michael(2003). *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Turan, Ü. D. ve Bican, F. Y.(2002). “Bilimsel Metinlerde Bilgi Akışı” İçinde Huber, E.Uzun, L.(Haz.)Türkçede Bilgi Yapısı ve Bilimsel Metinler. *Essen:Die Blaue Eule*. 179-186.
- Uzun, L. S. (1995). “Türkçede Bazı Metindilbilimsel Görünümler Üzerine”. IV. Dilbilim Sempozyumu Bildirileri, 17-18 Mayıs 1990,(Ed.: A.Sumru Özsoy-Hikmet I.Sebüktekin), İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yay., s.71-80.
- Uzuntiryaki, E., Boz, Y., Kirbulut, D. & Bektas, O.(2010). Do pre-service chemistry teachersreflect their beliefs about constructivism in their teaching practices? *Research in science education*, 40 (3), 403-424.
- Van Dijk, T.(2008).*Discourse and Context. A sociocognitive approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Dijk, T(2008). *Society and Discourse. How social contexts control text and talk*.Cambridge: Cambridge University Press,
- Van Dijk, T(2008). *Discourse and Power. Contributions to Critical Discourse Studies*. Houndsmills: Palgrave MacMillan, 2008
- Van Dijk, T.(1997). *Discourse studies(Ed): A Multidisciplinary Introduction*. Londra: Sage Publishing
- Van Dijk, T.(1997). *Discourse as Structure and process*. Cilt 1 Londra: Sage
- Van Dijk, T.(1993). Principal of critical discourse analysis. *Discourse& Society*. 4. 249-283
- Van Dijk, T.(1988).*News as Discourse*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Van Dijk, T.(1984).*Prejudice in discourse*. Amsterdam: Benjamins, 1984.
- Van Dijk, T.(1981).*Studies in the pragmatics of discourse*. The Hague/Berlin: Mouton, 1981.
- Van Dijk, T.(1977). *Text and context. Explorations in the semantics and pragmatics of discourse*. London: Longman,
- Van Dijk, T.(1972). *Some aspects of text grammars. A Study in theoretical poetics and linguistics*. The Hague: Mouton, 1972.
- Vardar, B. (1998). *Açıklamalı Dilbilim terimleri sözlüğü*. ABC Kitabevi A.Ş. İstanbul-Ankara-İzmir

- Wetherell, M.(2001). *Discourse and theory and practice* in içinde. Edited:M. Whetherell, S. Taylor, ve S.J. yates. Thousand Oaks CA: Sage
- Willis, J.(1992). Inner and outer spoken discourse in the language classroom.InCoulthard,M.(Ed.). *AdvancesinSpokenDiscourseAnalysis*.(pp.162-182)London: Routledge.
- Wittgenstein, L.(1953). *Philosophical Investigations*(G.E.M. Anscombe Trans.) New YorkMacMillan
- Wodak,R.&Meyer,M.(2002).*Methodsofcriticaldiscourseanalysis*.London:SagePublications.
- Wortham, S.(2001).*Narratives in Action*. New York: Teachers College Press
- Yağcıoğlu,S.(2002).“SosyolojiMetinlerindeKonuSürekliliğininEşdizimselÖrüntülemeAçısındanÇözümlemesi”İçindeHuber,E.veUzun,L.(Haz.)TürkçedeBilgiYapısıve BilimselMetinler.*Essen:DieBlaueEule*. 187-202.
- Yarar, E (2001). “Bilimsel Araştırma Makalelerindeki’Giriş Bölümleri’nin Söylem Yapıları” *XIV. Dilbilim Kurultayı Bildirileri* Adana :Çukurova Üniversitesi Yayınları, 110-123.
- Yılmaz, T. (1974) *Eğitimde Eşitsizliğin Kaynaklarından Biri Olarak Dil Yapısının Okul Başarısındaki Rolü*. Atatürk Üniversitesi Yayın No: 356. Ankara: Ankara Basım ve Ciltevi
- Yin, R. K(2003). *Case study research: design and methods*. Routledge. London
- Yüksel, Y.(2002). *Trafik ve asayiş polislerinin anonslarının söylem çözümlemesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi
- Zajacova, A.(2002). The background of discourse analysis: A new paradigm in Social Psychology. *Journal of Distress the Homeless 11. Ed. No.1*
- Zanna, M. P.,& Rempel, J. K.(1988). Attitudes: A new look at an old concept. In D. Bar-Tal ve A. Kruglanski(Eds.), *The social psychology of knowledge*(pp. 315–334). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Zeyrek,D.(2002).“Psikoloji Metinlerinde Üstsöylem Belirleyicileri” İçindeHuber,E.ve Uzun, L.(Haz.)Türkçede Bilgi Yapısı ve Bilimsel Metinler. *Essen:Die Blaue Eule*. 225-242.
- Zeyrek, D.(1991).Göstergebilim, söylem çözümlemesi ve anlatı incelemesi. *Dilbilim araştırmaları* Ankara: Hitit Yayınları.

EKLER

EK 1. Dil Tutum Ölçeği

Yönerge: Arkadaşlar Lütfen aşağıdaki tüm cümleleri dikkatlice okuyarak hepsine cevap veriniz. Okuduktan sonra, cümleye ne derecede katıldığınızı veya katılmadığınızı belirtmek için seçeneklerden birini (X) şeklinde işaretleyiniz.

ÜNİVERSİTE ADI:	HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILYORUM	TAMAMEN KATILYORUM
OKUDUĞUNUZ/ MEZUN OLDUĞUNUZ BÖLÜM:					
CİNSİYET:					
YAŞINIZ:					
1. Yazı ve konuşmalarında alışılmışın dışında kelime kullanmaya çalışırım.					
2. Türkçe derslerine zorunlu olduğu için girerim.					
3. Türkçe ile ilgili konuları arkadaşlarımla tartışırım.					
4. Türkçe ile ilgili ders saati daha fazla olmalıdır.					
5. Boş zamanlarımda kitap veya bir şeyler okurum.					
6. Dersler dışında amaçlı veya serbest konularda yazarım.					
7. Türkçe dersi benim için gereksizdir.					
8. Ölçünlü dili (İstanbul Türkçesi) her yerde (okulda, evde, sokakta...)kullanırım.					
9. Türkçe dersleri beni korkutur.					
10. Türkçe dersi benim için ilgi çekicidir.					
11. Türkçe dersine çok zaman ayırırım.					
12. Türkçe dersi konuları karmaşıktır.					
13. Türkçeyi çok düzgün yazarım.					
14. Türkçeyi çok iyi ve düzgün konuşurum.					
15. Yazıları ve konuşulanları dil açısından incelemem.					
16. Düşündüklerimi anlatırken, önce nasıl söyleyeceğimi tasarlar sonra konuşurum.					
17. Yazı yazarken aynı cümleyi farklı şekillerde nasıl ifade edebileceğimi düşünürüm.					
18. Aldığım Türkçe eğitimini kendim için yeterli görüyorum.					
19. Aldığım Türkçe eğitimini bu dersin <u>öğretimi</u> için yeterli görüyorum.					
20. Üniversitedeki dersler Türkçe ve öğretimiyle yakından ilgilidir.					
21. Anlamını bilmediğim bir kelime ile karşılaşınca sözlüğe başvururum.					
22. Uzun yazıları okumam.					
23. Türkçe derslerinde öğrenilen bilgiler gerçek hayatta kullanılabilir değildir.					
24. Dil üzerine yazılmış kitaplar sıkıcıdır.					
25. Yazı yazmayı sevmem.					
26. Yazı yazarken uzun cümleler kurarım.					
27. Üniversitedeki öğretim elemanları Türkçe ve onun öğretimi konusunda yeterlidir.					
28. Yazı ve konuşmalarda başka dillerden kelime kullanılmasını yadırgamam.					
29. Bağlaçlarla cümleyi uzatmak yerine kısa ve basit cümleler kurarım.					
30. Üniversitedeki öğretmenlerden göreve başladığımda karşılaşacağım durumlarda bana yardımcı olacak –ders müfredatında olmayan- bilgileri aldım.					

EK 2. Bilgi Formu.

Bölümünüz:
Cinsiyetiniz:
Yaşınız:
Memleketiniz:
Kardeş sayısı:
Babanız sağ mı?
Anneniz sağ mı?
Aile reisinin düzenli geliri var mı?
Ailenizde sizden başka üniv. Öğrencisi ya da mezunu var mı?
Öğrenciliğinizdeki maddi kaynaklar nelerdir?
Maddi kaynaklarınız yeterli mi?
Nerde kalıyorsunuz?
Tatillerde ücretli bir işte çalışıyor musunuz?
Haftada ortalama kaç saat ders çalışıyorsunuz?
Bu saatlerin kaç saati KPSS çalışmaları içindir?
Bu saatlerin kaç saati okul derslerinin çalışmaları içindir?
Boş zamanlarda neler yapıyorsunuz? (şık sınırlaması yoktur. Ne kadar zamanda bir bu aktiviteleri yaptığınızı işaretleyiniz) a) Spor yaparım. hergün (), üç günde bir (), haftada bir (),ayda bir () b) Tiyatro ya da sinemaya giderim. hergün (), üç günde bir (), haftada bir (),ayda bir () c) Gezilere giderim. hergün (), üç günde bir (), haftada bir (),ayda bir () d) Arkadaşlarla vakit geçiririm. hergün (), üç günde bir (), haftada bir (),ayda bir () e) internet, bilgisayar yada oyunla vakit geçiririm. hergün (), üç günde bir (), haftada bir () ayda bir () f) Kültürel etkinliklere katılırım. hergün (), üç günde bir (), haftada bir (),ayda bir () g) Müzik dinlerim. hergün (), üç günde bir (), haftada bir (),ayda bir () h) diğer (yazınız)
Yılda ortalama kaç kitap okuyorsunuz? (ders kitapları hariç)
Ne tür kitaplar okuyorsunuz?
Ders kitapları dışında sizin derslerinizde başarınızı arttıracak ya da ileride öğretmenlik hayatınızda içindeki bilgilerin lazım olacağını düşünerek okuduğunuz (derslerde zorunlu tutulmayan) kitapları yazınız?
Özel yazma çalışmanız var mı? Açıklayınız.
Ne tür dersleri seviyorsunuz?

Dersler sizce nasıl işlenmelidir?
Size ileriki meslek hayatınızda en çok katkısı olacağını düşündüğünüz dersler hangileridir? Neden?
İyi bir Türkçe öğretmeninde olması gereken nitelikler nelerdir? Sizce en önemli olanından başlayarak yazınız?
Üniversitede şu anda olmayan eksikliğini hissettiğiniz dersler/konular neler olabilir?
Aldığınız eğitimden memnun musunuz? Değilseniz neden?
Sizce okuduğunuz bölüme öğrenci seçimi olduğu şekilde iyi midir? Değil ise öneriniz var mı?
Türkçe öğretecek öğretmenlerin seçiminde şu anda kullanılan yöntem iyi midir? Neden? Varsa önerinizi yazınız?

Türkçe eğitiminin en önemli problemleri sizce nelerdir?
Türkçe konuşma yeteneğinizi değerlendiriniz.
Türkçe yazma yeteneğinizi değerlendiriniz.
Türkçe anlama yeteneğinizi değerlendiriniz.
Okuduğunuz bölüm ÖSS'de kaçınıcı tercihinizdi?
Daha üstteki tercihlerinizden birkaçını yazınız.
Okuduğunuz bölümü neden seçtiniz?
Gelecekteki hedefleriniz öncelik sırasına göre sıralayınız.
Hayata nasıl bakarsınız? Genelde kendinizi nasıl görüyorsunuz? Sizi en iyi tanımlayanından (birinci) başlayarak yanlarına sıra numarası koyunuz. Çılgın () Neşeli () Mutlu () Sitemli () Nötr () Düşünceli () Dertli () Kızgın () İsyankâr ()
Kendinize rehber edindiğiniz kişileri yazınız.
Kendinizde olmasını istediğiniz özellikler nelerdir?
En çok memnun olduğunuz özellikleriniz nelerdir?
Sevmediğiniz özellikleriniz nelerdir?
Günlük gazete ya da süreli yayın okuma alışkanlığınız var mı?
Aşağıdaki konularda kendinize not veriniz. (En iyi: 10 en kötü: 1) Türkçeyi güzel konuşma:

Türkçeyi iyi yazma:
Türkçeyi iyi anlama:
Türkçeyi güzel okuma:
Dilbilgisi:
Alan bilgisi:
Eğitim ve öğretim metodolojisi:
Kelime hazinesi:
Türk edebiyatı(tüm dönemler ve çeşitler):
Yabancı edebiyatı (tüm dönem ve çeşitler):

Ek 3. Yök Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı

TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

I. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Yazı Yazma Teknikleri	1	2	2
A	Türk Dil Bilgisi I: Ses Bilgisi	2	0	2
A	Edebiyat Bilgi ve Kuramları I	2	0	2
A	Yazılı Anlatım I	2	0	2
A	Sözlü Anlatım I	2	0	2
A	Osmanlı Türkçesi I	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2
GK	Yabancı Dil I	3	0	3
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3
TOPLAM		19	2	20

II. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türk Dil Bilgisi II: Şekil Bilgisi	2	0	2
A	Edebiyat Bilgi ve Kuramları II	2	0	2
A	Yazılı Anlatım II	2	0	2
A	Sözlü Anlatım II	2	0	2
A	Osmanlı Türkçesi II	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
GK	Yabancı Dil II	3	0	3
MB	Eğitim Psikolojisi	3	0	3
TOPLAM		18	0	18

III. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türk Dil Bilgisi III: Sözcük Bilgisi	2	0	2
A	Türk Halk Edebiyatı I	2	0	2
A	Eski Türk Edebiyatı I	2	0	2
A	Yeni Türk Edebiyatı I	2	0	2
A	Seçmeli I	3	0	3
GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2
GK	Bilgisayar I	2	2	3
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3
TOPLAM		18	2	19

IV. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türk Dil Bilgisi IV: Cümle Bilgisi	3	0	3
A	Türk Halk Edebiyatı II	2	0	2
A	Eski Türk Edebiyatı II	2	0	2
A	Yeni Türk Edebiyatı II	2	0	2
A	Genel Dilbilimi	3	0	3
GK	Bilgisayar II	2	2	3
GK	Etkili İletişim	3	0	3
MB	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3
TOPLAM		19	4	21

V. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi	2	2	3
A	Anlama Teknikleri II: Dinleme Eğitimi	2	2	3
A	Çocuk Edebiyatı	2	0	2
A	Dünya Edebiyatı	3	0	3
GK	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2
MB	Özel Öğretim Yöntemleri I	2	2	3
MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2
TOPLAM		14	8	18

VI. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Anlatma Teknikleri I: Konuşma Eğitimi	2	2	3
A	Anlatma Teknikleri II: Yazma Eğitimi	2	2	3
A	Yabancılarla Türkçe Öğretimi*	2	0	2
A	Özel Öğretim Yöntemleri II	2	2	3
GK	Türk Eğitim Tarihi*	2	0	2
GK	Uygurlık Tarihi*	2	0	2
MB	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
TOPLAM		15	6	18

VII. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Tiyatro ve Drama Uygulamaları*	2	2	3
A	Türkçe Ders Kitabı İncelemeleri	2	0	2
GK	Seçmeli I	2	0	2
MB	Okul Deneyimi	1	4	3
MB	Rehberlik	3	0	3
MB	Özel Eğitim*	2	0	2
TOPLAM		12	6	15

VIII. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Seçmeli II	3	0	3
A	Seçmeli III	2	0	2
GK	Dil ve Kültür*	2	0	2
GK	Seçmeli II	2	0	2
MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2
MB	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5
TOPLAM		13	6	16

GENEL TOPLAM	Teorik	Uygulama	Kredi	Saat
	128	34	145	162

A: Alan ve alan eğitimi dersleri, **MB:** Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, **GK:** Genel kültür dersleri

Ek 4. YÖK Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

I. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Temel Matematik I	2	0	2
A	Genel Biyoloji	2	0	2
A	Uygurlık Tarihi	2	0	2
GK	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2
GK	Yabancı Dil I	3	0	3
GK	Bilgisayar I	2	2	3
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3
TOPLAM		18	2	19

II. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Temel Matematik II	2	0	2
A	Genel Kimya	2	0	2
A	Türk Tarihi ve Kültürü	2	0	2
A	Genel Coğrafya	2	0	2
GK	Bilgisayar II	2	2	3
GK	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
GK	Yabancı Dil II	3	0	3
MB	Eğitim Psikolojisi	3	0	3
TOPLAM		20	2	21

III. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türk Dili I: Ses ve Yapı Bilgisi	2	0	2
A	Genel Fizik	2	0	2
A	Müzik	1	2	2
A	Beden Eğitimi ve Spor Kültürü	1	2	2
A	Fen ve Teknoloji Lab. Uygulamaları I	0	2	1
A	Çevre Eğitimi*	2	0	2
GK	Felsefe*	2	0	2
GK	Sosyoloji*	2	0	2
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3
TOPLAM		15	6	18

IV. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türk Dili II: Cümle ve Metin Bilgisi	2	0	2
A	Çocuk Edebiyatı	2	0	2
A	Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği	3	0	3
A	Sanat Eğitimi	1	2	2
A	Fen ve Teknoloji Lab. Uygulamaları II	0	2	1
A	Müzik Öğretimi	1	2	2
A	Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	1	2	2
A	Güzel Yazı Teknikleri*	1	2	2
GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2
MB	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3
TOPLAM		15	12	21

V. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Fen ve Teknoloji Öğretimi I	3	0	3
A	İlkokuma ve Yazma Öğretimi	3	0	3
A	Hayat Bilgisi Öğretimi	3	0	3
A	Matematik Öğretimi I	3	0	3
A	Drama	2	2	3
MB	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2
TOPLAM		19	2	20

VI. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Fen ve Teknoloji Öğretimi II	3	0	3
A	Türkçe Öğretimi	3	0	3
A	Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	0	3
A	Matematik Öğretimi II	3	0	3
A	Erken Çocukluk Eğitimi	2	0	2
GK	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2
MB	Okul Deneyimi	1	4	3
TOPLAM		16	6	19

VII. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Görsel Sanatlar Öğretimi	1	2	2
A	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi	2	0	2
A	Trafik ve İlk Yardım	2	0	2
A	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı*	2	0	2
GK	Etkili İletişim	3	0	3
MB	Öğretmenlik Uygulaması I	2	6	5
MB	Rehberlik	3	0	3
MB	Özel Eğitim*	2	0	2
TOPLAM		17	8	21

VIII. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim	2	0	2
A	Seçmeli	2	0	2
GK	Türk Eğitim Tarihi*	2	0	2
GK	İlköğretimde Kaynaştırma	2	0	2
MB	Seçmeli	2	0	2
MB	Öğretmenlik Uygulaması II	2	6	5
MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2
TOPLAM		14	6	17

GENEL TOPLAM	Teorik	Uygulama	Kredi	Saat
	134	44	156	178

A: Alan ve alan eğitimi dersleri, **MB:** Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, **GK:** Genel kültür dersleri

Ek 5. Örnek Yazılı Ürün 1

1. DİLİMİZ
2. Dil; insanlarla bütün ilişkilerimizde bize aracılık eden,
3. sosyal bağlarımızı düzenleyen
4. bir vasıta olarak hayatımızın her safhasında mevcuttur.
5. Evde, okulda, sokakta, çarşıda, iş yerinde
6. ve her yerde onunla beraber yaşıyoruz.
7. İnsan konuştuğu dili doğduğu günden itibaren hazır bulur.
8. Fakat dil doğuştan bilinmez.
9. İlk aylarda ağlamalar, taklit, birtakım hareketlerle anlaşma sağlamaya çalışır. Çocuk içinde yaşadığı topluluğun dilini,
10. anadilini uzun bir çıraklık devresi süresince öğrenir.
11. Daha sonra kulağına gelen seslerin belli kavramlara, hareketlere, varlıklara karşılık olduğunu anlamaya başlar.
12. Yüksek düşünen insan,
13. şüphesiz yüksek şeylerden bahseder ve
14. bunu ince bir üslupla ve ahenkli bir şekilde,
15. dili yardımıyla gerçekleştirir.
16. Bugün toplumumuzda hemen her alanda
17. ifade şekillerimiz adeta arabeskleşmiş ve
18. karmaşık bir yapı içine girmiştir.
19. Dilimizi Niçin Doğru kullanmalıyız?
20. Dil ekmek gibi su gibi günlük hayatımızın içindedir ve
21. solduğumuz hava gibi bizi sarar
22. bundan dolayı onun varlığını hemen hemen hissetmeyiz.
23. Gerçekten dil üzerinde yaşadığımız toprak gibi
24. ürünlerini sessizce bize sunar ve
25. bizler bu sonsuz bahçenin meyvelerini sadece toplarız.
26. Aslında dile insanlığın en büyük buluşu olduğu için

27. daha fazla ilgi göstermemiz gerektiği kanısındayım.
28. Çünkü insanlarla düşüncelerle nesnelere aramızdaki en önemli iletken dildir.
İnsanları düşünceleri nesnelere biz dilin aracılığıyla kavrarız
29. dil aracılığıyla kendimizi ifade ederiz.
30. İşte dilin önemi burada ortaya çıkıyor.
31. Dilin sosyal, ekonomik, psikolojik fonksiyonlarının yanında
32. eğitim alanında da önemli bir etkisi vardır.
33. Çünkü yürütülen bütün çalışmaların hepsi dile dayanmaktadır.
34. Durum böyle olunca da yetişmekte olan nesillerin
35. her bakımdan en üst düzeye ulaştırılmasında dil eğitiminin yeri büyüktür.
36. Bu söylediklerimizin tamamı birey doğduğunda öğrendiği dil ile
37. okulda karşılaştığı dilin aynı olduğu durumlarda geçerlidir.
38. Türkiye çok çeşitli bir etnik yapıya sahip olduğu için
39. haliyle kullandığı dillerde çeşitlilik görülmektedir.
40. Birey doğduğunda ailede öğrendiği dile yatkınlık gösterir.
41. Bu yüzden okulda karşılaştığı dil ile bir ikileme düşer.
42. Bu durumla karşılaşan birey çelişkiye düşer.
43. İkilemler arasında gidip gelir.
44. Bu durum ise bireyde psikolojik ve fiziksel rahatsızlıklara neden olabilir.
45. Bu sorunların başında kekemelik, dil sürçmeleri, telaffuz bozuklukları, içine kapanıklık gibi rahatsızlıklar vardır.
46. Böyle durumlarda en büyük sorumluluk ve görev öğretmene düşmektedir.
47. Bu durumla karşılaşan öğretmen
48. aile ve bilirkişilerle iş birliği içinde olmalıdır.
49. Aile ile iş birliğinde ailenin ev içinde ve
50. çocukla resmi dil olan Türkçenin konuşulmasını isteyebilir,
51. ayrıca çocuğa yardımcı olmaları ve
52. bu sorunları karşısında hoşgörülü davranmaları istenir.
53. Bilirkişilerle iş birliğinde ise bu tür sorunlarla karşılaştığında

54. hangi yollara başvuracağını öğrenir.
55. Dilimiz geleceğimizdir,
56. dil olmazsa geleceğe herhangi bir miras kalmaz.
57. İnsanlar arasında ne bir iletişim olur
58. ne de bir anlaşma olur.
59. Bugün etrafımızda, toplumumuzda karmaşık bir yapı içine girmiştir.
60. Bu nedenle kendimizi ifade etme biçimimiz de değişmiştir.
61. Kelimelerimiz önceden güzel bir biçimde kullanılırken;
62. şimdi argolu kelimelere yerini bırakmış.
63. İnsanın yaşamında ve kişiliğinin gelişmesinde
64. ana dilin çok önemli bir yeri vardır.
65. Dili yeterli düzeyde olan kişiler
66. genellikle daha sağlıklı ilişki kurarlar, hayatta daha başarılı olurlar.
67. Kendi dilini iyi bilip düzgün kullanmanın önemli bir yararı da
68. yabancı bir dili öğrenmeyi kolaylaştırmasıdır.
69. Gerçekten, etkili bir yabancı dil öğretiminin altyapısını,
70. iyi bir ana dili eğitimi oluşturur.
71. Dil öğrenimi beyni, dolayısıyla düşünceyi değiştirir, biçimlendirir.
72. Oysa Türkçe giderek zayıflamaktadır,
73. Dil duyarlılığı ve dil bilinci bakımından görülen eksikler,
74. Türkçenin geleceği için ciddi bir tehlikedir
75. dilimizin sözlü ve yazılı kullanımında çok sayıda yanlış yapılıyor.
76. Türkçenin korunmasında ve düzgün kullanılmasında
77. kelimelerin ayırt edici özelliği,
78. kelime dağarcığının geniş tutulmasında yatar.
79. Yani birkaç kelime de değil, yüzlerce kelime de.
80. Başta araç olarak belirttiğimiz kelimelerin kullanımdaki çeşitliliği,
81. ifade ve anlatım gücünün önünü açar.

82. Yani kelime hazinesinin genişliği kişideki düşünce ve
83. his dünyasının ne kadar geniş olduğunu ifade eder.
84. Çocuğun dil ve ifade yeteneğini geliştirmede
85. edebiyat eserleri önemli rol oynar edebiyat,
86. çocuğa estetik zevk vermekle,
87. ana dilini doğru ve güzel kullanmayı öğretmekle kalmaz,
88. çocuğun ufkunu genişletir, hayal gücünü zenginleştirir.
89. Kendini dil aracılığıyla ifade etmeye çalışan çocuk,
90. kitaplarda dilin anlatım imkânlarının genişliğini ve zenginliğini bulur
91. dil taşıdığı müzik, anlatım gücü ve söz dizimi bakımından zaten güzeldir.
92. Edebi bir metnin kuruluşunda görev alınca daha da güzelleşir.
93. Resim ve çizgi ile bütünleştğinde somutlaşmış olur.
94. Çocuk soyut bir anlatım aracı olan dilin
95. somut öğelerle bütünleştğini görmekten,
96. kavramlar, olaylar ve nesnelere arasındaki ilişkileri keşfetmekten haz duyar.
97. Bu hazzı çoğaltmanın yolu
98. çocuğu daha çok edebi metinle yüz yüze getirmektir.
99. Estetik zevkin, ana dili sevgisinin ve bilincinin alt yapısı böyle kurulur.
100. Gerçek hayat dil vasıtasıyla yeniden kurulmuştur.
101. Çocuk, kendisi için yaratılmış edebiyat eserinde,
102. yaşadığı ortamın bir benzerini bulur.
103. Yazılanla yaşanan arasında ilişkiler kurma,
104. karşılaştırmalar yapma fırsatını yakalar.

Ek 6. Örnek Yazılı Ürün 2

1. Dil insanlar arası iletişimi sağlayan
2. en önemli araçlardan biridir.
3. Kültür mirası dil sayesinde nesilden nesile aktarılır. ,
4. Toplumların kaynaşmasında dilin önemini kimse yok sayamaz.
5. İnsan toplumsal bir varlıktır.
6. İnsanların toplumsallaşması da dil sayesinde olur.
7. Dili doğru ve güzel kullanmadıkça o dil yozlaşmaya mahkumdur.
8. Bir toplumun dili yozlaşıyorsa
9. o toplumun geleceği de pek parlak değildir.
10. Çünkü dil toplumu birbirine bağlayan
11. en önemli bağlardan biridir.
12. İletişim kopukluğu toplumları
13. ve en önemlisi insanları birbirinden uzaklaştırır.
14. Kültürü giderek yozlaşan gençlerimiz Avrupa'ya özendikçe
15. kendi benliklerini gederek kaybediyorlar.
16. Bence ülkemizin içinde bulunduğu
17. en önemli sorunlardan biri de bu özentilik...
18. Gençlere kültürümüzü benimsetemezsek
19. ülkemiz ilerde bizim ülkemiz olmaktan çıkacak.
20. Bunu üzülererek söylemek zorundayım ki
21. dilimiz gelişeceği yerde yozlaşıyor.
22. Artık bizim dilimiz olmaktan çıkıyor.
23. Basın yayın kuruluşlarında,
24. sokak tabelalarında kısacası tüm iletişimimizde
25. kendi kelimelerimizi kullanmaktan kaçınıyoruz.
26. Kelimeleri kısaltarak kullanıyoruz.
27. Kelimeleri kullanırken söylemeyi unuttuğumuz veya

28. söylemekten kaçındığımız
29. sesli harfler bize bir gün hesap sormaz mı?
30. Emin olun soracaklar.
31. Ancak bunu fark ettiğimizde
32. bizim için inşallah çok geç olmaz.
33. Dilini kaybetmiş bir toplum kültürünü kaybetmiştir.
34. Kültürünü kaybetmiş bir toplum ise er geç yok olacaktır.
35. Bu yok olmayı engellemek için bence çok geç değil.
36. Çevremizde birçok örneğini gördüğümüz
37. bu kültürel yozlaşma toplumların yok olmasına sebep olmaktadır.
38. Özendikçe yozlaşan
39. yozlaştıkça da duyarsızlaşan genç nesiller,
40. ülkelerin -ki bu en çok da bizim ülkemizde görülmekte-
41. yok olmasına sebep olmaktadır.
42. Sizce de iletişim insanları birbirine bağlayan
43. en önemli araç değil midir?
44. Bence öyledir.
45. Eminim sizce de öyledir.
46. Peki insanları birbirine bağlanmamış yani
47. dil bilinci yeterince aşılınmamış toplumlar nasıl ayakta kalsınlar? Düşmana karşı nasıl birleşsinler?
48. Birleşemezler değil mi?
49. Birlikten doğacak kuvvetten yoksun toplumlar
50. dış kuvvetler için tam bir saldırı odağı olmaz mı?
51. Tarihten örnek vermek gerekirse
52. atalarımız kurtuluş savaşını birlikle kenetlenerek kazanmadılar mı?
53. Onca devlete karşı o müthiş mücadelede yine
54. birliğimiz sayesinde galip çıkmadık mı?
55. Dışardan yıkmanın zor olduğunu anlayan devletler

56. işe içten başlarlar ki
57. buda o devletlerin kültürünü yozlaştırmaktan geçer.
58. İnsanların birbirine bağlılıklarını kopararak
59. o devleti içten yok etmek sizce de en mantıklısı ve
60. en kolayı belki de en zekicesi değil mi?
61. Neyse kötü düşünmeyi bir tarafa bırakalım.
62. Birazda tarih içinde dilimizin gelişiminden yani
63. biraz da iyi yönlerden bahsedelim.
64. Dilimizi geliştirmek için
65. dil bilimcilerimizin yaptıklarını hiçe saymamak gerek.
66. Birkaç duyarlı kişinin dilimizin temel direklerini korumak için verdikleri çabalar belki de gurur duyulması gereken ve
67. dilimiz için iyi giden tek şey.
68. İnsanlara konuşarak yaptıramayacağımız şeyler sınırlıyken
69. dilin önemini yok saymak kimin haddine.
70. Güzel sözler sayesinde insanlara
71. yaptıramayacağımız şey yoktur.
72. Sokakta rast gele iki insana bakın.
73. Biri dili dilin tüm kurallarını ihlal ederek kullanırken
74. diğeri olabildiğince düzgün kullanıyor.
75. Hangisi gözünüze daha güzel görünür?
76. Hangisi gözünüzde daha çok İNSANDIR?
77. Hangisi devletine, toplumuna daha duyarlıdır?
78. Dili güzel kullanma görevinde
79. işe kendimizden başlayalım.
80. Dili gerektiği gibi kullanalım.
81. Daha doğusu hak ettiği gibi kullanalım.
82. Mesela günlük hayatta konuşurken dile önem gösterelim.
83. Dil kurallarını doğru kullanalım.

84. Dilin öneminin farkında olan M. Kemal Atatürk
85. mirasının bir kısmını Türk dil kurumuna bırakmıştır.
86. Bu davranışıyla Türk diline verdiği önemi
87. bir kez daha göstermiştir.
88. Atatürk Türk dilinin önemine o zamandan dikkati çekmişken
89. bizim bu dilin kurallarını yok sayarak konuşmamız
90. Atatürk'e bir ihanet sayılmaz mı?
91. Ya da bu duyarsızlık biraz da nankörlüğe mi işaret?
92. Dil bilincine sahip bireyler yetiştirmek biz öğretmenlerin elinde.
93. Biz dili doğru kullanırsak bizi örnek alan minikler de
94. bizim izimizde dili gereği gibi kullanırlar.
95. Böyle duyarlı nesiller sayesinde
96. dilimiz muasır medeniyetler seviyesine ulaşacak
97. belki de onların üzerine çıkacaktır.
98. Dilimizi etkili ve güzel kullanarak
99. iletişimimizdeki kopukluğa bir son vermek bizim elimizde.
100. Hayatın her alanında kullandığımız bu dil bizim.
101. Ona neden bizden olmayan kelimeler katarak onun saflığını bozuyoruz? Ya da neden onlar bizim dilimize kendilerinden kelimeler katıyorlar.
102. Hiç düşündünüz mü?
103. Neden bizler İngilizce okumak zorundayken
104. onların Türkçeden haberleri bile yok?
105. Çünkü onlar kendi dillerini dolayısıyla
106. kendi kültürlerini en yaygın hale getirmeye çalışıyorlar.
107. Bu gün Afrika'daki gençler bile
108. İngiliz kültürü onlar İngilizlerin yayılcı politikasına karşı koyamadılar ve
109. şu an kendi benliklerinden çok uzaktalar.
110. Ne dersiniz o gençlerin durumları sizce çok mu iyi?
111. Diline önem vermedikleri için bu haldeler.

112. Kendi örf ve adetlerinden uzak bir hayat yaşamaları
113. onlar için çok ta sevindirici değil.
114. Dili etkili ve güzel kullanmak bu kadar cazipken
115. onu neden yabancılaştırıyoruz?
116. Kelimeleri Türkçe kökenleriyle kullanmak
117. dilimiz için en faydalısı değil mi?
118. Dilimize ne kadar bağlı kalırsak dilimiz o oranda gelişir.
119. Sözcüklerin etkisinin sınırlarını çizmek mümkün değildir.
120. Dili etkili ve güzel kullanarak
121. sözcüklerin sınırsız etkilerinden faydalanabiliriz.
122. Yunus Emre der ki:
123. "söz ola kese savaşı söz ola kestire başı
124. söz ola ağulu aşı yağ ile bal ede bir söz"

Ek 7. Örnek Sözlü Ürün 1

1. Soru : Bu bölümü nasıl seçtiniz
2. H)- Valla ben küçükken hayatımda iki şey olmak istiyordum.
3. Ya futbolcu olacaktım ya Türkçe öğretmeni olacaktım.
4. Sol ayağımı da iyi kullanıyordum ama nasip olmadı.
5. Türkçe öğretmenliği nasip oldu. Türkçeyi çok seviyordum bir de iyi konuşabiliyordum.
6. Çok da hoşuma gidiyordu Allah nasip etti.
7. Yani yani isteyerek geldim Türkçeye.
8. Ş)- ıı Türkçe öğretimine ortaokuldan beri ıı bir sıcaklık hissettim.
9. Yani Türkçe öğretimine, Türkçe eğitimine karşı.
10. ıı kendi dilimizin öğret... ıı kendi dilimizin öğretmeni olmayı tabi çok arzuladım.
11. ıı tabi dil bilgisi konularında çok ilişkiydim.
12. Yani seviyordum.
13. M)- Aslında ben isteyerek gelmedim.
14. Alan dışı tercih yaparak geldim.
15. Türkçe öğretmenliğini ilk başlarda düşünmüyordum.
16. O dönemlerde ataması ve ııı çok popüler olduğu için
17. biraz da ondan dolayı gelmek zorunda oldum.
18. Soru: Eğitiminizde aldıklarınızla beklentilerinizi karşıladınız mı?
19. M)- Yani beklentilerimin altındaydı.
20. Yani ilk bir üniversitedeki bek farklı şeyler bekliyordum.
21. Ama normal şeyler.
22. Yani çok üst düzey bir şey değil.
23. Ha dil eğitimi ile alakalı olarak yeterli değil yani.
24. Y)- Ben çocukluğumdan beridir öğretmen olmak istiyordum.
25. ııı sözelle de aram iyi olduğu için de bu bölümde en iyi öğretmenlik Türkçe de olduğu için Türkçeyi seçtim.
26. ıı pişman mısın deseniz

27. Daha iyi yerde de olmak isterdim.
28. Daha iyi bölüm mesela ne bileyim.
29. Sayısalcı olup mühendis olmak daha da iyi cazip gelebilirdi.
30. K)- Valla ben mı isteyerek gelmedim.
31. Yani isteyerek olsaydı daha bi hoş bölümler vardı.
32. Tarih, coğrafya.
33. Daha bi çekici bölümler vardı.
34. Ama o zamanları bizim ÖSS ye girdiğimiz zamanları
35. ataması fazla olduğu için öğretmenlik olarak
36. ve bölümümüzde en yüksek eee alanımızdaki en yüksek bölüm olduğu için
37. Türkçe öğretmenliğini verdim.
38. Soru: yani bölüm seçiminde maddi kaygılar ve mecburiyetler mi ön planda idi?
39. Ş) Başladığımız zamanlarda popülerdi tabi.
40. Ama niyeyse popülerliği düştü.
41. Yani bunu anlamakta güçlük çekiyorum yani.
42. M)- Birde şöyle bir şey var
43. Hani bugün bu mesleği seçecek olsak
44. ya da öss yi kazansak
45. hepimizin bu bölümü seçeceğini sanmıyorum.
46. Çünkü puanı da bi on puan on beş puan nerdeyse yukarı fırladı.
47. KPSS olarak da bi sosyal bilgiler öğretmenliği bizim bölümden daha da düşük.
48. Yani artık insanlar ya onu ya da coğrafya öğretmenliğini tercih edebilirlerdi yani.
49. Soru : aldığınız eğitimdeki kazanımlarınızı değerlendirir misiniz?
50. Ş)- Türkçe eğitiminde tabi ortaokuldan liseden beri dil bilgisi dersleriyle alakalıyız.
51. Birinci sınıftan itibaren dil bilgisiyle ilgili konular yani gramer konuları aldık.
52. Ve bu bize eee pekiştirme sağladı.
53. Birinci sınıfta ikinci sınıfta yani dil bilgisi bir-iki dersleri, Türk dil bilgisi bir-iki dersleri ama sonradan üçüncü sınıfta bu derslerden soğumaya başladık.
54. Bu açıdan bi eksiklik hissediyorum.

55. M)- Bence bu eee hani Türkçe alanı ile ilgili dersler yetersiz olduğunu düşünüyorum.
56. Üçüncü dördüncü sınıfta verilmesi gerekirken
57. alana yönelik daha da somut somutlaşması gerekirken
58. bir ve ikinci sınıfta oldu bunlar.
59. Ve öğrenci [] bizi bunları daha çok unutturmaya yönelik oldu bu kavramlar.
60. H)- Şimdi biz üniversite sınavına hazırlanırken sürekli soru çözüyorduk.
61. Test, test, test hani Türkçe öğretmeni de olmak istiyorduk.
62. Olduk.
63. Ama ne yaptık hayatımızda hep sadece sorular çözdük.
64. Hani Sıfatları nasıl yaparız?
65. Zamirleri nasıl yaparız... yaparız?
66. Hiçbir insana anlatmadık.
67. Sadece kendimiz soru çözerek yaptık.
68. İşte üniversite bize ne öğretti?
69. Bunları karşıdaki küçük öğrencilere nasıl anlatabiliriz?
70. Nasıl aktarabiliriz?
71. Yani en önemlisi bize bunu öğretti.
72. Y) Ben buraya gelene kadar ııı klasik dilbilgisi görüyorduk
73. Buraya geldik.
74. İşlevsel dilbilgisine geçtik.
75. Bu bizi baya zorladı.
76. Biz tekrar öğretmen olduktan sonra ııı yani tekrar klasik dilbilgisini anlatacağız.
77. Yani bildiklerimizi de unutuyoruz onun için şeyyy...
78. İşlevsel dilbilgisi öğretti.
79. Ama onunla da anlatacağımız şeyleri unutturdu
80. K) Ben yetersiz buluyorum dersi.
81. Çünkü biz zaten öğrenciye anlatacağımız bütün dersleri ÖSS ye çalışırken de biliyorduk.

82. Daha iyisini biliyorduk.
83. Üniversitede biraz soğuma da oldu diyebilirim.
84. Dersler uygulamaya yönelik değil.
85. ııı ezber anlayışına dayalı dersler veriliyor.
86. Uygulamaya yönelik değil kesinlikle.
87. Soru: aldığımız eğitim yeterli mi
88. Ş) Aldığımız eğitim kesinlikle yeterli değil.
89. Çünkü ııı genelde A arkadaşımızın söylediği gibi tematik olarak yani kur alanı olarak dersler gördük.
90. Uygulamaya dönük değil yeterli değil.
91. Yani birinci sınıftaki dilbilgisi dersleri.
92. Mesela sürekli bölünmesi lazım.
93. Çünkü orta okulda gideceğimiz okulda onu öğreteceğiz.
94. Ve yeterli değil tahmin etmiyorum.
95. Soru: Bazı derslerin bize öğretilmesi gerekli mi? yeni ilköğretim müfredatında olmayan dersleri kastediyorum.
96. Ş)- Tabii yan alan olarak tabii ki gerekli.
97. ııı önemi yadsınamaz gerekli.
98. Ama kendi alanımızla ilgili yeterli eğitim almıyoruz.
99. Ben böyle düşünüyorum.
100. M)- Bence Türkçe öğretimi []yapılmasını bilmiyoruz.
101. Bu Türkçe öğretimi nasıl yapılır.
102. Biz bunu öğrenmemiz lazım.
103. Herkez bir şeyler biliyor.
104. Sıfatları biliyoruz belki.
105. En iyisini sıfatların ne olduğunu nasıl olduğunu.
106. Biz bu sıfatları öğrenciye nasıl anlatacağız
107. Nasıl aktaracağız.
108. Bunun öğretimini alamadık biz

109. Yani strateji olarak bunları alamadık
110. Edebiyat konusuna gelince
111. edebiyat da gerekli.
112. Ama biz yine edebiyatı kavramsal olarak öğrendik
113. içerisine giremedik
114. bir edebiyat tartışmasını ya da bir şeyi değerlendirmeyi tahlil etmeyi öğrenemedik
115. Y)- Ben M ye katılıyorum
116. anlatacağımız konuları bilsek de
117. bunları nasıl anlatacağımız konusunda
118. yani öğrenme konusunda sıkıntılar var
119. ya ben sınıfın karşısına geçsem
120. şu an nasıl ders anlatacağım konusunda tereddütlerim olur
121. yani elim ayağıma dolanır
122. açıkçası bilsek de anlatabilmek
123. anlatabilmeyi öğrenmek gerekli
124. H)- Ben şunu demek istiyorum
125. birinci ve ikinci sınıfta dilbilgisi dersleri gördük
126. ama üçüncü ve dördüncü sınıfta dilbilgisi dersleri görmedik
127. Biz Türkçe öğretmeniyiz
128. en fazla dilbilgisi dersleri görmemiz lazım
129. ancak üç ve dörtte bunu göstermiyorlar.
130. bu çok büyük bir eksikliktir
131. ve büyük bir kayıptır bence
132. A)- Ben yetersiz olduğumu düşünüyorum
133. ını dediği gibi arkadaşımızın
134. bir ve ikide sadece dilbilgisi almış
135. üç ve dörtte daha farklı ını dersler görüyoruz
136. ayrıca önceden eğitim programında bir Türkçe öğretmenin öğrenmesi gereken dersler vardı

137. orta Türkçe, Uygurcaydı, Göktürkçeydi
138. bunlar bir Türkçe öğretmenine öğretiliyordu
139. ama şimdi biz mezun olduğumuzda
140. hiçbir dersi görmedik
141. onların hiçbirini görmedik
142. bence bu çok büyük bir eksik
143. bi de Türkçe öğretmenliği bölümü sadece meslek olarak
144. orta ıı ilköğretimin ikinci kademesine adapte olmuş
145. onlara yönelik çalışılıyor
146. bence Türkçe öğretmenin yabancılarla işte Türkçe öğretmesi
147. gibi bir şeyleri fonksiyonun olması gerekliydi
148. ama sadece ilkokullarda çalışacak
149. öğretmen yetiştirme amacıyla []
150. hocam büyük bir eksiklik yani
151. A)- Hocam benim bi de şu benim bir görüşüm vardı
152. Osmanlıca gibi bir ders mesela önemli bir ders Bİ yıl veriliyor
153. hani Türkçe öğretimine yeni gelen birçok öğrenci için bu ders büyük bir işkence gibi görülüyor
154. AMA bu dersin bi dönem verilmesi...
155. Ş)- daha zevkli hale getirilmesi lazım
156. ha daha zevkli hale getirilmesi lazım
157. Soru : siz ne düşünüyorsunuz bu konuda
158. M) ıı bence kesinlikle böyle olması lazım
159. çünkü bizim ıı ileriki mesleğimizde karşılaşacağımız
160. Osmanlıca ve Farsça kökenli kelimeler olacak
161. biz bunları öğrenciye açıklarken
162. nerden geldiğini kökünü nasıl değiştiğini neye uğradığını
163. bunları iyi bilmemiz lazım
164. anlatabilmemiz lazım.

165. Şu an çok az üç dört kelimeyi anca biliriz ???
166. Ş) Bir de bu konuyla ilgili olarak
167. Osmanlıca değil de bu konuyla ilgili olarak
168. üçüncü sınıfta aldığımız özel öğretim yöntemleri dersinde
169. Türkçe öğretiminde izlenmesi gereken ilke yöntemler var.
170. onları mesela o yöntemleri ilkeler konusunda yüzeysel geçtik
171. yani tam bir eğitim alamadık
172. ve o ders mesela konu alanı oldu
173. yani tamamen konu alanı şeklinde oldu
174. uygulamaya dönüştürülmedi
175. slaytlar ne kadar etkili olabilir ki?
176. Slaytları sadece çalışıyorsun geliyorsun
177. slaytlar değil de mesela bir öğrencinin bi dersde hazırlanıp
178. mesela tam öğretmen profilinde
179. mesela öğretmen hoca etkili olmayacak dersde
180. sadece mesela öğretmen öğretmen olacan ya.
181. Öğretmen olunca sadece sınıfı biz ını devralıcaz yani
182. A) Ben de şunu söylemek istiyorum
183. bir Türkçe öğretmenin yani o kavramsal bilgilerden çıkıp
184. artık mesela artık diyor ki Türkçenin lehçeleri
185. işte Türkçenin ga gu ze eki filan
186. bunları bilmektense içine girip öğrenmesi gerekir
187. sadece kavramsal olarak bilmemesi gerekir.
188. H)- mesela Osmanlıca dersi gördük
189. bir de halk edebiyatı dersi gördük
190. Osmanlıca iki yüz iki yüz elli sayfa kitap.
191. Biz sadece yüz yirmi sayfasını işledik.
192. Halk edebiyatı dersi nerdeyse iki yüz sayfalık kitap.

193. Sadece yüz yirmi sayfasını işledik.
194. eee devamına baksan hiçbir şey ellemedik, bir şey yapmadık.
195. Yani bence çok yetersizdi ya kesinlikle.
196. Yeteri kadar ilgi de görmüyoruz bu yüzden.
197. Soru: dersler pratiğe dönüştürülebilir mi?
198. M)- pratiğe dönüştürülebilir mi?[]
199. belki dönüştürülebilir
200. ama biz bunu nasıl yapacağımızı öğrenemedik.
201. Yani strateji öğrenemedik.
202. Bununla ilgili çalışmalarımız olmadı.
203. Sadece sonra o bilgileri aldık.
204. Teorik olarak bilgileri aldık.
205. Ama bunları uygulama yönünden eksikiz.
206. Çünkü bunların nasıl yapılacağını bilmiyoruz.
207. Örnekler de olmadı.
208. H)- Aslında hani bilmiyoruz...
209. da bazı derslerde mesela özel öğretim dersinden fazla bir şey almasak
210. da benim için deyim en önemli yararı yani tahtada bir şey anlattık.
211. Arkadaşlarımıza bir şey anlattık.
212. Onları öğrenci yerine koyup
213. hani nasıl öğretebiliriz nasıl yapabiliriz materyaller getirdik.
214. Biz etkin olduk.
215. Öğrencileri etkin hale getirdik.
216. Aslında bir şeyler de öğrendik yani.
217. Hep öğrenmedik deyil bence.
218. Ş)- Yani mesela etkinlik yaparken
219. mesela etkinlik yapıp
220. öğrencileri derse katılımı açısından iyiydi; yani okuma parçası ve ardından etkinlikler.

221. Baştan uygulanabilir yani.
222. Soru: tez hazırlama derleme yapma gibi çalışmalar yapılırsa olur muydu acaba?
223. Ş) Elbette olurdu tabii ki.
224. Edebiyat bir yan dal.
225. yani bizim gördüğümüz eğitim [.]
226. gerçi bence yani az da olsa yeterli yani.
227. Ama kendi alanımız olarak bir edebiyatçı gibi tez hazırlamadık o tip işlerle uğraşmadık yani.
228. B)Ben bir şey söylemek istiyorum.
229. Şimdi verilse elbette ki daha iyi olur, daha güzel olur.
230. Şimdi işin tuhaf tarafı burda; ne öğretmenler böyle bir ödev veriyor ne de öğrenciler böyle bir şey istiyor.
231. Öğrenciler de bundan şikayetçi yani.
232. Bi öğrenci... şu an desin ki;
233. git burda bir halk hikayesini derle densin
234. bi Türkçe öğrencisine desen
235. Öğrenci bin kere ah vah eder.
236. Burda öğrenci de var ...öğrencinin de suçluluğu var,
237. öğretmenin de suçluluğu var bence.
238. Önem verilmeyişinde herkesin de suçu vardır.
239. Y)- A hocam haklı bir yerde.
240. Yani verilmesi hepimiz işine gelir.
241. Öğreneceğiz.
242. Öğrenciye bilginin hiçbir şekilde zararı olmaz.
243. Ama bilgiye ulaşma şekli öğrenciye zaman zahmet gibi gelmekte. [...]
244. yani bazı hocalar hele özellikle bu konuda bıktırdı.
245. Yani bu yüzden öğrenci hem istiyor, hem istemiyor.
246. Aslında öğrenci de ne istediğini pek bilincinde deyil.
247. H) Şimdi biz [] hani [] derslerin isimleri ayrı işlediğimiz konu bence çok farklı.

248. Mesela, halk edebiyatında türkü diye bir tür var.
249. Biz onu ne yaptık; sınavdan sınava okuduk.
250. Nedir, ne şekildir dedik.
251. Geldik sınavda onları yazdık.
252. Şimdi türküyü araştırmamız,
253. halk edebiyatında araştırmamız lazımken,
254. sözlü edebiyat dersinde işte hocamız sağolsun
255. dedi ki, herkes kendi yöresindeki türküler nelerdir?
256. Bunları bulun, bunlar neden yazılmış araştıran.
257. Sonra gelin burda sınıfta arkadaşlarınıza anlatın diye etkinlik yaptırdı bize.
258. Aslında bizim bunu halk edebiyatında yapmamız lazımken,
259. başka derslerde yapıyoruz.
260. Yani öğretmenler buna yönelmiyorlar bence.
261. Soru: derslerin içeriği doğru mu diye sorsam.
262. A)- Bence doğru çünkü zaten ooo biraz daha özele in... indirse... indirgense... indirgersek
263. yani bir halk edebiyatı alanının o bahsettiğiniz nazım türlerinin şekilleri zaten onun halk edebiyatına gelmiş şeklidir.
264. Hem divan edebiyatında hem halk edebiyatında kullanıldığı için onların görülmesi bence doğrudu yani.
265. Soru : bilgiler pratiğe dönüştü mü yoksa sadece teoride mi kaldı?
266. A)- Biraz önce H arkadaşımın dediği, bir türküden bahsetmişti.
267. türkü mesela hepimizde kalıcı şu an.
268. Arkadaşlarımız kendi yöresindeki türkülerini buldu
269. kalıcı bir öğrenme sağlandı.
270. Hepsi de o türkünün hikayesini çok iyi hatırlıyor.
271. Ama o derste halk edebiyatı dersinde böyle bir uygulama olmadığı için çoğu unutulabilir nitelikte kaldı.
272. Yani çoğu unutuldu gibi diyebilirim.
273. Bi kaç tane önemli olan konular hariç.

274. Soru: Bu konuda bir öneriniz var mı?
275. M)- bence şöyle bir şey de yapılabilir;
276. hani öğrenciler ını üniversite demek zaten araştırma yapmak, araştırmak demektir.
277. Bu yüzden öğrencileri sınıfa kapatmak hapsetmek yerine
278. öğrencileri bi yerlere göndererek bu araştırmaları yapmalarına yardımcı olmak,
279. maddi kaynakları sağlamak, maddi imkanlar vermek lazım ki,
280. öğrencilerin hem kendilerini geliştirsinler
281. hem bu tür şeylere yönelsinler,
282. daha iyi olur diye düşünüyorum.
283. H)- Ben bir şey daha söylemek istiyorum.
284. Mesela biz topluma hizmet diye bir ders gördük.
285. Yani sadece Türkçe deyil, Türkçeciler sınıf öğretmenlikleri, fen bilgisi öğretmenlikleri hepsi topluma hizmet dersine geliyor.
286. Ya biz Türkçeciyiz,
287. biz bu topluma hizmette ne bileyim
288. gerekirse hastanelere gitmek ya da hapsaneye gitmek ya da huzurevine gitmek ya da ını ne deyim [.]
289. Çocuk esirgeme kurumuna gitmek, oralara gidip araştırmalar yapmak, onların dertlerini dinlemek lazımken
290. biz dört duvar arasında bir sınıfa tıkıldık gittik.
291. Bilimsel araştırma yöntemleri nelerdir gibi şeyleri işledik.
292. Biz böyle yaparsak bir adım atamayız ki biz.
293. Yani gittik biz proje hazırladık.
294. Böyle bir derste biz proje hazırladık.
295. Sınıftan dışarı çıkmadık ya.
296. Biz makale hazırladık topluma hizmet dersinde.
297. Öğretmenimiz bize bunları yaptırdı.
298. Sonra diyor ki gelecekte öğretmen olacaksınız.
299. Siz öğrencilere bunları öğreteceksiniz.

300. Biz küçücük çocuklara topluma hizmet dersinde bilimsel araştırma yöntemini mi öğreteceğiz?
301. M)- Kesinlikle doğru arkadaşımız.
302. Bi de şöyle; topluma hizmet dediğimizde biz mesela dışarlarda gezip,
303. alanımız ile ilgili yanlışlıklar görebiliriz.
304. Yani mesela Türkçe kelimelerin, yanlış yazılmış kelimeler olabilir.
305. Bi Ne bileyim amblemler afişler vardır.
306. Bunları inceleyerek de bir hi...
307. topluma hizmet dersinde bunları da yapabiliydik aslında.
308. Ş)- İşte bu mesela topluma hizmet uygulamaları gibi derslerin de o dersin branş hocası girmesi gerekiyor.
309. Yani mesela her [...] bölümde
310. ııı Türkçe eğitiminde topluma hizmet dersine Türkçe eğitim elemanlarından birisi giriyor.
311. Bu yanlış bence.
312. Soru: Size en çok hangi okul faydalı oldu?
313. Ş)- Kademeler [...]
314. Kritik dönem açısından yani dil, gramer konularını öğrenmek açısından ortaokul oldu diyebiliriz yani.
315. Ben lisede fazla dilbilgisi eğitimi görmedim yani açıkçası.
316. Ve üniversite de bir pekiştirme oldu yani.
317. Ama en ııı etkili ııı [...] öğrenme [...] ortaokulu ortaöğretim diyebilirim yani.
318. M) Aslında bu konuda hangisi daha fazla etkili oldu demek yerine,
319. öğrenciye her dönemde farklı... mesela on iki yaşına kadar on dört yaşına kadar,
320. ilköğretim çağında burda farklı şeyler kazanacak öğrenci.
321. On dört yaşından on sekiz yaşına kadar lise döneminde farklı şeyler,
322. daha sonra yükseköğretimde de farklı şeyler kazanacak.
323. Yani hayata farklı bakışacak eee bakacak.
324. Bunlar bize ne kadar etkili oluyorsa
325. insan yaşamına da o kadar iyi hazırlanabilir.

326. Yani bunlara ölçüt yapmak [...] biraz farklı.
327. Yani yanlış olabilir diye düşünüyorum en fazla olduğu ???.
328. Y) Şöyle diyecek olursak:
329. Ben... lisedeki lisede edebiyat öğretmeni
330. bizim Türkçe bölümünde göreceğimiz derslerin yüzde doksanı zaten lisedeyken bize verdi.
331. Burdayken sadece ince ayrıntıları kalıyor.
332. Bizi törpülüyorlar sadece burda.
333. Bunun için yani liseyle üniversite arasındaki farkları açmamız
334. bunu da mı [...] gerçekten kaliteli öğretim elemanları ile gerçekleştirilebilir.
335. Araştırma görevlilerinin derslere girmesiyle bu işler çözülemez.
336. Yani o yüzden lise üniversiteden benim için daha da faydalı geçmişti diyebilirim.
337. B)Ben de bize en faydalı okul olarak ilko... ilköğretimi görüyorum.
338. İlköğretimin özellikle ikinci kademesini.
339. Çünkü bence bir binanın EN önemli kısmı temelidir.
340. Temeli iyi atıldığı zaman bina da sağlam olur,
341. geleceği de sağlam olur.
342. Bize en iyi bilgiler bence en kalıcı bilgiler ortaokul dediğimiz ilköğretimin ikinci kademesinde verildi.
343. Ama bunlar belki lise ...başlarında biraz sönük kaldı
344. ama daha sonra biz ÖSSye hazırlanırken gördük ki,
345. konuları iyice öğrenmişiz ki,
346. şu an Türkçe öğretmenliğine gelebildik.
347. Üniversiteye baktığımız zaman
348. arkadaşımızın dediği gibi zaten biz onların çoğunu lise dersinde
349. [...] lise edebiyat öğretmeni çoğunu göstermişti.
350. Burda bir tek [...] yani[...] öğretmenlik uygulamasına yönelik şeyler öğrendik.
351. H)- Hani davranışçı kurama göre hani derler ya 'zihin boş bir levhadır'.
352. Biz birinci sınıfa başladığımızda, ilkokula başladığımızda zihnimiz zaten boştu.

353. Bunların temelini birinci sınıfta ikinci sınıfta ilkokulda attık.
354. Daha sonra liseye gelince bu öğrendiklerimiz daha da pekiştirdik.
355. Öğrenmediklerimizi öğrendik.
356. Ancak hani sanki yani eğitim bilimlerinde gerileme diye bir şey var ya; hani lisede çok fazla öğrendik.
357. Üniversitede bir şey öğrenmemiş gibi geriye doğru dönmeye başladık.
358. Hani bilmiyorum.
359. Çok fazla bir şey öğrendiğime de inanmıyorum aslında üniversitede.
360. Soru: Üniversitenin dil ve onun eğitimi hakkındaki katkıları hakkında ne düşünüyorsunuz?
361. Ş)- Üniversitenin dil [.] öğretimi konusunda
362. özellikle üçüncü sınıfta gördüğümüz konuşma eğitimi uygulama olarak ııı yerindeydi
363. yani dil öğretimi konusunda.
364. Hani en azından bi arkadaşlarımız karşısında ııı dilimizi kullanma açısından önemliydi.
365. Onun dışında Türkçe öğretimi konusunda konu anlatımları sırasında dilimizi kullanmasını yer veriyoruz.
366. H) Mesela konuşurken arkadaşın dediği gibi
367. mesela konuşma eğitimi dersinde mesela hocamız hani tahtaya çıkardı bizi.
368. Dedi ki bir atasözü verdi
369. Bunu hemen açıkla dedi.
370. Açıklamaya çalış.
371. Aslında bunu yaparken ııı bizi ne kadar iyi yönlendirdiğini gördük.
372. Çünkü hani [.] bir anda biri bir şey sorulduğu zaman biz Türkçe öğretmeniyiz.
373. Düşünerek bir şeylere cevap vermemiz lazım.
374. Hocamız bunu nasıl yapabiliyoruz.
375. Dilimiz nasıl kullanabiliyoruz diye göstermeye çalıştı.
376. Konuşma eğitimi dersinde çok iyi şeyler öğrendik.
377. Diğer dersler inanılmaz derecede az.

378. Zaten genellikle öğretmen merkezli olduğu için hani Türkçe öğretmeniyiz
379. sadece Türkçe öğretmenini dinledik.
380. Sanki sürekli dinleme eğitimi görmüş gibi olduk.
381. Ş)- Sözlü anlatım dersi ayrı olarak sözlü anlatım dersi işledik.
382. O konuda da sözlü anlatım yüzeysel olarak geçildi.
383. Fazla da etkili olmadı.
384. A)- Şunu söylemek istiyorum arkadaşım dediği dersler var.
385. Ama buna ekstradan dersler de var.
386. Mesela biz bir dilbilim dersi gördük.
387. Bu ders bence çok faydalıydı.
388. Özellikle Doğan Aksan Ana Hatlarıyla Dilbilim... hatları kitabı bence her dilcinin okuması gereken bir kitabdı
389. ve ondan biz dil öğrenimi ...dil... aslında çok şeyler öğrendik.
390. Bunun yanında dilbilgisi dersleri de vardı.
391. Bunların da katkısı var.
392. Konuşma, sözlü anlatım, okuma eğitimi gibi dersler de dil konusunda faydalı oldu.
393. Y) Şimdi öyle söyleyecek olursak
394. Sizin yanınızda bahsettiğiniz o derslerin çoğunun faydasını göremedim.
395. Ama gördüğüm kadarıyla sözlü anlatım dersi bile dil konusunda bir şeyler katıyor.
396. Ama bu daha da geliştirilmeli.
397. Yani yine de faydası var bize.
398. Buraya gelmeden öncesine göre yine faydası var
399. ama daha da geliştirilmeli.
400. Çünkü biz toplum karşısında konuşacağız.
401. Öğrenciler karşısında sınıf karşısında konuşacağız.
402. Öğrenci soru sorduğunda kekelememiz gerekiyor.
403. Ne bileyim rahatça konuşabilmemiz için dile hakim olmamız gerekiyor.
404. Daha da arttırılmalı daha da geliştirilmeli.
405. Ş) Mesela herkes dinleyebilir ama herkes konuşamaz.

406. Mesela herkes [...] yazı konusunda ıı yeterli değildir.
407. Konuşma eğitimi ile ilgili mesela dille ilgili mesela
408. Bir Türkçe öğretmenin dille etkili kullanma konusunda desteğinin arttırılması gerekiyor yani.
409. M) Mesela arkadaşlarımız genelde dilin hitabi yönünden bahsettiler.
410. Ben de hani biraz gramer yönünden bahsetmek gerekirse
411. sözlü anlatım dersinde dilin dilimizin etimolojisini incelemeye çalıştık.
412. Sözlü anlatımın birinci sınıfın ikinci ıı ikinci ıı ikinci sınıfın ikinci döneminde iken.
413. Yüzeysel olarak geçebildik.
414. Çünkü ders sayısı yetersiz olduğu için biraz [...] birkaç kelimeyi öğrenebildik.
415. Bu derslerin daha fazla olması [...] ders saatlerinin daha fazla arttırılması
416. bizim dilimiz daha da öğrenebil..memize katkı sağlayacaktır.
417. Hani konuşma eğitimi dersi de aldık.
418. Bunlar da hitabi yönden çok etkilidir.
419. Bunların da çok arttırılması lazım mesela bi... bizim bölüm olarak,
420. Türkçe öğretmeni olarak hitabet dersleri de almamız gerektiğini düşünüyorum.
421. Soru: Kendinizi dersi öğretmeye hazır hissediyor musunuz?
422. H) Aslında şöyle söyleyeyim ıı bazı dersler bana çok yardımcı oldu.
423. Mesela drama dersi.
424. Drama dersinde tiyatro yaptık.
425. Öncelikle birkaç arkadaşla birlikte tiyatro yazdık.
426. Onu oynayabildik.
427. Hani ilk başta biz bunu yapamayız, oynayamayız, utanırız, çekiniriz.
428. Ben bu kelimeleri söylemeyeyiz dedik
429. AMA sahneye çıkınca başarabiliriz.
430. Gerçekten başarabileceğimize inandık.
431. Yani ve başardık da zannediyorum.

432. Ayrıca dördüncü sınıfta her ne kadar az olsa da daha önceden öğretilmesi gerekiyorsa da dördüncü sınıfta birinci dönemde bir staja gittik.
433. Orda öğretmenlerimiz her ne kadar gözlem yapmamız gerekirse de hani bizi heveslendirdi.
434. Çocuklara siz ders anlatın dedi.
435. Ben oturuyorum dedi.
436. Bakalım ne verebileceksiniz dedi.
437. Gerçekten bir özgüven geldi kendimize.
438. Hani ilerleyen zamanla gerçekten kendimizi hazır hale getireceğimize inanıyorum.
439. Ben ders anlatabileceğime inanıyorum ben.
440. Tiyatro dersi inanılmaz derecede olumlu oldu.
441. Mesela biri bir şey sorduğu zaman utanırdık konuşurduk çekinirdik konuşamazdık.
442. Ama tiyatro dersi sayesinde [] hani dilimiz çok iyi kullanabiliyoruz.
443. Tabii ki arkadaşların dediği gibi sözlü sözlü anlatım dersinde
444. Mesela hiç kimse şiir okumamıştır şimdiye kadar Türkçe öğretmeni olmamıza rağmen.
445. Şiir okumayan vardır.
446. Mesela şiir okuduk, türkü söyledik.
447. Yani sürekli konuşma üzerine bir şeyler yaptık.
448. Bi de konuşma eğitimi dersinde de hocamız çıkardı.
449. Mesela bir tane konu bulun derdi onu anlatın dedi nasıl anlatabileceksiniz.
450. Karşısındakini karşınızdakini nasıl ikna edebileceksiniz bunları öğrendik yani bu derslerde.
451. Ş)- ııı Türkçe öğretimi konusunda dilbilgisi konularının öğrenciye verilmesi konusunda
452. biraz eksiklik hissediyorum kendimde yani [.] şahsen.
453. ııı [] dilbilgisi konusunda mesela etkinlikler konusunda okuma parçası ve etkinlikler olarak öğrencilere bir şeyler yani ııı konuları öğreteceğime inanıyorum yani.
454. Ama tabi bunda bile eksiklik var yani.
455. M) ııı benim için yani üniversitenin kattığı şeyler oldu tabi.

456. Özgüvenimiz geldi bi defa.
457. Yani bunları sözlü anlatım dersinde olsun, drama dersinde olsun oldu.
458. Mesela oynadığımız tiyatro olsun.
459. Hatta benim biraz sosyal aktivite olarak şiir dinletisine katılmam filan...
460. Bunlar da benim için çok önemli çünkü sahneye çıkıp topluluk karşısında konuşmak için özgüvenim geldi.
461. Çok rahat bir şekilde ne zaman çıksam konuşabileceğime inanıyorum yani.
462. Soru: Eksiklikleriniz nedir?
463. M)- Eksiklikler yani uygulama açısından eksiklikler olacak.
464. Çünkü kendimizi yeterince uygulama yapamadığımızı düşünüyorum ben.
465. Mesela [.] okul deneyimi konusunda eksikiz.
466. Uygulama yapamadık.
467. Sadece yarım döneme sığdırabildik.
468. Haftada bir gün için... bunlar çok yetersiz olduğunu düşünüyorum.
469. Bi üç yıl ya da dört yıl sürekli bizim okul deneyimini yapmamız gerekiyordu diye düşünüyorum.
470. Ş)- Eksikleri söyleyecek olursak bilgi eksikliği mutlaka olacaktır.
471. Bunu uygulamada da olacak,
472. sınıf içi etkinliklerde her şeyde eksikliğini hissedeceğiz.
473. Bunu stajda ne kadar halledebiliriz bilmiyorum ama yani [...] halletmek en iyisi.
474. Çünkü sınıf içindeki eee okuldaki sınıf içindeki konu anlatımları yeterli değil.
475. Bunu halledemedik. Yapacak bir şey yok.
476. A)- Ben kendimi şey olarak eee dil öğretimi açısından hazır hissediyorum
477. ama şu bir gerçek ki hiçbir zaman tam şey olmuyor.
478. çünkü çoğunu biz zaten... bize öğrettikleri [] hocalarımızın bize öğrettiği şey ne?
479. Öğretmenliği zaten öğretmenlik yaptığımız yıllarda da öğreneceğiz.
480. Yani hepsini bu üniversite ortamında öğreneceğiz diye bir şey yok.
481. Eee stajda bunu görüyoruz ki bence bu söylediğiniz soru işte kendiniz hazır hissediyor musunuz bunu...

482. tam olarak hazır hale gelmemiz için bi kaç yıl öğretmenlik yapmamız gerekiyor.
483. Ben böyle düşünüyorum.
484. Soru: Eğitim hayatında sevdiğiniz beğendiğiniz kısımlar nelerdir?
485. H)- Kesinlikle öğrenciyi etkin hale getirmek.
486. Çünkü öğretmen sürekli konuştuğu zaman saate bakıyorsun dakikaları sayıyorsun eee saat dolsa da gitsek diye.
487. Ancak öğrenciyi etkin hale getirdiğin zaman hem o ders çok zevkli oluyor
488. hem de bir şeyler öğrenebiliyorsun bence.
489. Ş)- Soruyu bir daha alabilir miyim.
490. Öğrencileri derse katmak arkadaşın da söylediği gibi tabi ki.
491. Öğrencileri derse katmadan [...] dersler sıkıcı geçse de biz de öğrenciden verim alamayız yani.
492. Mesleğimizin ...mesleğimiz konusunda biraz sıkıntı yaşarız tamamıyla.
493. Ben öğrenci merkezli öğretimi uygulardım yani.
494. Bura sadece bir aşamaydı.
495. Mesela bağlı bulunduğumuz bir kuruma bunları bu konuları öğretmediniz eleştirisinde bulunsaydık mesela
496. ordan [...] şöyle bir atıf gelebilirdi mesela.
497. Onu da sen yapacaksın mesela.
498. Dersin başında mesela güdüleme [] dikkat çekme gibi konularında da öğretmenin kendi yaratıcılığı olması gerekiyor [] kanısındayım yani.
499. M)- Yani benim için üniversitede sevindiğim yönleri şöyle oldu:
500. bi defa kendimize özgüven sağladık.
501. Belki bütün arkadaşlarım bunu sağlayamadı sınıfdaki ama ben kendim açısından bunu kazandığımı düşünüyorum.
502. Hani üniversite ortamında neler yapmamız gerektiğini yani öğretmenlik hayatımızda [...] bunları öğrendik.
503. Uygulamaların ne kadar önemli olduğunu öğrendik.
504. Öğrencilerin derse etkin hale getirilmesi, aktif öğrenmenin sağlanması ne kadar önemli olduğunu da öğrendik.
505. Ha biz bunu yaptık.

506. İı burdaki eğitimini almasaydık.
507. Hani ben öğrenci merkezli yaparım desem de,
508. bunun uygulamasının nasıl olcağını bilmiyorsam, [...] yapmamız zorlanırdık yani.
509. Y) Şimdi eee hem hocalarımın söylediklerine katılıyorum,
510. hem de [...] sadece öğretmenin anlattığı dersler hiçbir şey katmadı açıkçası.
511. Bi de gereksiz bazı [] olduğunu düşündüğüm dersler var.
512. "Bilimsel araştırma yöntem ve teknikleri" gibi.
513. Bu derslerin bana hiçi bir faydası olacağını düşünmüyorum öğretmenlik hayatımda.
514. Eee bunları çıkarttığımız zaman [...]
515. konuyu bizim ANLATTIĞIMIZ dersi bizim anlattığımız zaman hem bizim konuya daha hakim olmamızı sağlıyor, hem özgüvenimizi sağlıyor.
516. O tarz dersler üniversite hayatında en çok zevk aldığım anlardı diyebilirim.
517. Soru: Alan dışı dersleri nasıl buluyorsunuz?
518. Y)- Onun da gerekli olduğunu düşünüyorum.
519. Yani [.] sadece alanımızdaki bilgiler elbette lazım
520. Herkes başka alanlarda bilgi birikimine sahip olmalı.
521. Sonuçta biz bir öğretmen olacağız.
522. Çocuklar bize gelip de sadece Türkçe soracak diye bir şey yok.
523. Biz çocukların anne babasından sonraki [.] en önemli şa... hayatlarındaki en önemli kişilikler olacağız.
524. Bize her türlü sorular sorabilmeli bu öğrenciler.
525. Bizim o konulara da hakim olmamız lazım ama ya anlattığımız[.] konularda bizim konu anlatımını sağladığımız derslerden
526. bazıları da çok saçma. Mesela bilimsel araştırma yöntemlerindeki dersi sürekli eleştiriyorum ama hiç bi anlam ifade etmiyor benim için.
527. H)- Bu soru bence hem öznel hem de çok yönlü bir soru.
528. Bu soruda [.] baktığımız zaman bu derslerin gerekliliğini içeriğine göre ele alabiliriz.
529. Veya uygulamasına göre ele alabiliriz.

530. İçerik olarak baktığın zaman derslerin işte edebi ders... edebiyat dersi olduğu zaman arkadaşlarımız da bilir ki çok zevkli geçiyordu.
531. AMA onun dışında mı işte teorik dersler var.
532. Sadece öğrenme, ezberlemeye yönelik dersler vardı.
533. Biz hatırlayın hepimiz sınava girdikten sonra kağıdı atıyorduk kenara sınav bittikten sonra.
534. bi gün sonra hiç birimiz o bilgileri ezber... hatırlayamıyorduk.
535. Çünkü ezbere dayalı derslerdi.
536. Ve uygulama yoktu onlarda.
537. Ama zevkli derslerdi.
538. Bi edebiyat derslerinde bence çok güzeldi yani.
539. Ş)- Bu dil öğretimi konusunda kendimizi hazır hissetme konusunda
540. okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması gibi derslerin sadece iki dönem deyil de mesela sekiz dönem içinde sadece iki dönem olması bence az yani.
541. Bunların birinci sınıftan itibaren uygulamaya koyulması gerekiyor.
542. Soru: Gördüğünüz derslerin eğitim yaşamınıza katkıları nelerdir?
543. Ş)- Birinci sınıftan itibaren tabi eğitim yaşantımıza [...] mesleki açıdan tabi [...] büyük fayda sağladı bize yani.
544. Dilbilgisi öğretimi konusunda Türkçe öğretimi konusunda yani.
545. Ama alan dışı derslerin arkadaşların dediği gibi
546. gerekli olmayan derslerin de bizi alanımızla ilgili dersler konusunda hırpaladığını düşünüyorum.
547. Alanımızdaki derslere vakit ayıramadığımız kanısındayım.
548. Soru: Anlambilim gibi eleştirel çalışmalar gibi dersler alan dersi olmalı mı?
549. H)- Mesela sadece anlam bilgisi deyil
550. Türkçe öğretmeniyiz ve eleştiri ve yorum yapacak derse ihtiyacımız var.
551. Yani biz Türkçe öğretmeni olacağız
552. bi şeyi nasıl [...] eleştirebileceğimizi kesinlikle yorum yapabileceğimizi bu ders bize öğretirken biz bunu seçmeli olarak seçiyoruz.
553. Ya da anlabilimi.

554. Anlambilimi görmezsek biz öğrenciye bi [...] mesela bu masa bunun masa olduğunu nasıl bilecektik.
555. o kelimenin nasıl ifade edileceğini nasıl bilecektik?
556. Seçmeli dersi biz seçmeseydik biz bunları kesinlikle öğrenemeyecektik.
557. Eleştiri ve yorumu seçmeseydik bir şeyi nasıl eleştirebiliriz ya da nasıl savunabiliriz, o konu hakkında nasıl yorum yapabiliriz?
558. Bunları öğrenemeyecektik.
559. Bence bunların alan dersi olması kesinlikle şart ve lazım.
560. M)- Bence yani alan ya da seçmeli dersden ziyade bu derslerin bize verilmiş şekli []
561. bizim bunlardan zevk almamız sağlanmadığı için hani uygulama şeklinde yanlışlık olduğu için bunları öğrenemiyoruz
562. ve çoğu öğrenci bir dersin hocasını görüyor
563. ve ben bu hocanın dersine giremem
564. ve farklı bir hocayı seçeyim diyor.
565. Bütün sınıf ona yöneliyor.
566. Bazen de bakıyorsunuz öbür hocaya hiç kimse kalmamış oluyor bazen.
567. Y) Seçmeli dersler [...] kesinlikle size katılıyorum.
568. Yani alan dersi olması gereken dersler.
569. Çoğu ya. Hepsi de diyebiliriz hatta.
570. Bunun yerine gereksiz alan dışı dersler seçmeli ders olabilirdi.
571. Böyle bir değişiklik olabilirdi.
572. Bizim için daha da [...] yani iyi olurdu.
573. Mesela en azından tarihi iyi olan biri, inkılabı iyi olan biri inkilab derslerini görmeyebilirdi.
574. Ya da ne bileyim İngilizcesi iyi olan birisi[] hazırlık okumuş olabilir, süper lise mezunu olur, bunlar onun yerine başka bir dersleri görebilirdi.
575. Daha bi iyi şekilde değerlendirebilirdi.
576. Ama bunun yerine anlambilimi gibi[] işte ...mitoloji bile bizim için gayet önemli bi ders.
577. Bunların ını alan dersi olması kesinlikle sağlanmalı.
578. Soru: Mevcut dersler sizce yeterli mi?

579. H)- Şimdi tabi ki dediğimiz gibi, hepsi değil mesela.
580. Benim de arkadaşın dediği gibi bilimsel araştırma yöntemleri bende de çok gereksiz bir ders.
581. Mesela topluma hizmet: o kadar gerekli ders,
582. ancak bize öyle bir öğretildi ki, keşke o dersi görmeseydik diyebiliyoruz.
583. Ama bir sözlü anlatım, konuşma eğitimi gibi dersler ya da drama tiyatro gibi dersler kesinlikle hani bize... bize zevk veriyor.
584. İyi ki o dersler var diyoruz.
585. Mesela biz öğrenciyiz.
586. Bence sabah kalkarken keşke ders olmasaydı deriz.
587. Mesela biz kalktığımız zaman, drama dersine kalktığımız zaman, bugün ne ders vardı?
588. Drama. Hani zevk alarak gidebiliyoruz.
589. Bazı dersler çok zevk veriyor.
590. Ama dediğim gibi bazı dersler sadece öğretmene dayalı olan derslere de "ya şimdi bu hocayı mı çekeceğim diyeceğiz.
591. Ya şimdi o iki saat konuşacak.
592. Orda uyuruz gibisinden dersler çok var yani.
593. Ben Türkçe eğitimine gelmeden önce üniversiteye gelmeden önce ben kendimin yüzde yüz donanımlı olabileceğimi hissediyordum.
594. Yani bu üniversite bana her şeyi verecek diye hissediyordum.
595. Ancak ya yarısına ya da yarısı bile yok.
596. M)- Dilbilgisi konusunda veya farklı bir şeylerde yorum yapma konusunda, güzel yazı yazma konusunda, kendimizi ifade etme konusunda daha iyi olacağımızı düşünüyorduk.
597. Ama dilbilgisi konusuna baktığımızda belki diğerlerinde olduk
598. ama dilbilgisini önceki bildiklerimizi bile unuttuğumuzu düşünüyorum.
599. Yani bize balık tutmayı öğretmediler ama balığı biraz önümüze bıraktılar.
600. Öyle bir şey oldu yani.
601. A)- Ben arkadaşımızın dediği bir şeye eleştiriyorum.
602. Bilimsel araştırma dersi bence ÖNEMLİ bir ders.

603. Yalnız veriliş şeklinde hata olduğu için arkadaşlarımız tarafından da önemsiz olarak görülmüş.
604. Yani arkadaşlarımızı suçlamamak lazım.
605. Ama normalde o ders çok önemli bir ders.
606. Bilimsel araştırma dersi yani.
607. Bilim adına çalışacak insanların bilmesi gereken bir ders.
608. Ama verilme şekli veya uygulama şekli yanlış olduğu için arkadaşlarımız tarafından da öyle anlaşılıyor.
609. Ş)- Tabi derse o dersin branş hocasının girmesi gerekiyor.
610. Ve o hoca tarafından önce iyi bir tanıtımın yapılması gerekiyor.
611. M) Ben de şey diye söylemiştim.
612. Hani bilimsel araştırma dersiyle [...]
613. bir hipotez nedir diye sorduğunuz zaman herkes söyleyebilir
614. ama[] bir hipotez nasıl kurulur bunu öğrenemedik biz.
615. Soru: Diğer bölümlerdeki dil-Türkçe eğitimi nasıl sizce?
616. M)- Ben şöyle bir şey söylemek istiyorum.
617. Ben verildiğini düşünmüyorum.
618. Belki biraz sınıf öğretmenliğinde bu olması gerekirken onlar da var biraz.
619. Bir fenci ya da sosyalciye sorduğunda diyor mesela: "benim güzel yazı yazmama gerek yok." "Düzgün cümle kurmama gerek yok." "Ben fenciyim diyor. Ben cümle kurmayacağım diyor."
620. Ya da edebi bir şey verdiğinde, ben fenciyim diyor bunları reddedebiliyor yani.
621. Ş)- Halbuki yadsınmaması gerekiyor.
622. Bu konuda öğrencilerin hitap şekli, mesela öğretmenin kalitesini gösterir.
623. Yani mesela bir beden eğitimi öğretmenin, fen bilgisi öğretmenin öğrencilere nasıl hitap ettiği... mesela andımızı okurken, istiklal marşını okurken mesela
624. bir Türkçe öğretmeni bunu iyi okuyabilir okulda.
625. Başka öğretmenlerin de bilgisi olması gerekir yani.
626. Y)- Kesinlikle verilmesi gereken bir konu.
627. Verilmediğini düşünüyorum.

628. Yani bir fencide mesela sadece birinci sınıfta bir sözlü anlatım dersi veriliyor.
629. da üstü kapalı.
630. Mesela şiiri kağıttan vurgusuz, tonsuz okuyup bu dersten geçebiliyor bunlar.
631. Yani çok önemli[...] yani[] onların eee Türkçeci olması gerekmiyor dile önem vermeleri için.
632. Sonuçta onlar da öğrencilere hitap edecekler.
633. Onlar da öğrencileri eğitecekler.
634. Bölümler arası yardımlaşma olacak.
635. Gerekli. Yapılmalı.
636. H)- Aslında fencilerin, sınıfçıların ve Türkçecilerin ortak gördüğü dersler var.
637. Onlardan biri de sözlü anlatım.
638. Bunu üç bölüm de görüyor.
639. Ben bir araştırma yaptım.
640. Sınıfçılara sordum ve fencilere sordum.
641. Onlar da bizim gibi.
642. Hani tiyatro oynamışlar, ayrıca şiir okumuşlar, yine araştırma yapmışlar.
643. Ancak çok sınırlı.
644. Sadece bir sözlü anlatım var bir de dilin gelişmesi açısından Türkçe öğretimi dersi görüyorlar.
645. Sınıf öğretmenleri de Türkçe öğretimi dersi görüyorlar ama hani ne öğrendiniz diye soruyorum.
646. Söyledikleri şey şu; sayfalarca makaleyi, on sayfa makaleyi internette yazıp onu öğretmenlerine götürüyorlar.
647. Ve Türkçe öğretiminde gördükleri sadece bu.
648. Dili anca bu şekilde ne kadar geliştirebiliyorlar?
649. Hani çok zor da [...] böyle yapıyorlar.
650. A)- Ben de verilmesi gerektiğine inanıyorum.
651. Çünkü zaten bütün öğretmenlerin bilmesi gereken en güzel şey; Türkçeyi çok güzel ve doğru bir şekilde kullanmalarınıdır.
652. Yani bir fen bilgisi öğretmenin de matematik öğretmenin de Türkçe öğretmenin de yapması gereken en doğru şey Türkçeyi güzel kullanmasıdır.

653. Bunun için bazı derslerin verildiğine inanıyorum
654. ama bunların sınırlı seviyede olduğuna inanıyorum.
655. Soru: Üniversiteye geldikten sonra bilgilerinizdeki artış nasıl?
656. H)- Kesinlikle bir etki oldu.
657. Hani etkilemedi desek kesinlikle yalan söylemiş oluruz.
658. Hani dediğim gibi en çok kendimizi nasıl ifade edebiliriz? Karşımızdakine derdimizi nasıl anlatabiliriz? Bunları öğrendik.
659. Ya da ıı hocalarımız az [...] sürekli öğretmen merkezli olsa da onlar da sürekli bize az çok bir şeyler öğretti.
660. Öğretti ama bizim derdimiz çok fazla şey öğrenmek.
661. Hani bilgi sınırsızdır derler ya.
662. Biz onu istiyoruz.
663. Biz sanki sınır varmış gibi şurda durduk kaldık.
664. İlerleyemiyoruz. Ama devam etmemiz lazım. Çok az şey öğrenebildik.
665. Ş)- Bu konuda mesela Türkçe öğretimine istemeyerek gelen arkadaşlarımız var.
666. Dil eğitimi konusunda ve diğer alanlar konusunda olarak onlara bile bir şey katıldı.
667. Mesela üniversitede [...] üniversiteyi bitirdikten sonra bir daha Türkçe eğitimi bölümü bitirmemiz gerektiğini düşünüyorum bu konuda.
668. Yeterli değil tabi açıkçası.
669. M)- Üniversitenin bize kattığı bayaa şey oldu ama çok da eksikliklerimiz de var diye düşünüyorum ben.
670. Hani bazı alanlarda kendimizi geliştirdik.
671. Bazı alanlarda da gerilediğimizi düşünüyorum yani.
672. Soru: Öneriniz var mı?
673. M)- Bence bu konuda önerimiz şöyle; biraz daha programların, üniversitede verilen eğitim programlarının biraz daha gözden geçirilmesi lazım.
674. Alana yönelik olması lazım bunların.
675. Ş)- Tabi bu bizden de kaynaklanabilir.
676. Sadece okulumuzu suçlama [...] olarak deyil de
677. kendimizi de geliştirmememiz gerekir bu konuda.

678. H)- Bi de en büyük derdimiz var.
679. Hani kesinlikle çok büyük bir dert.
680. Ancak bunu hiç kimse göremiyor.
681. Biz Türkçe öğretmeniyiz.
682. Sınıf mevcudumuz kırkbeş kişi... nerdeyse kırk kişi.
683. Ancak sınıfın yarısı Türkçeyi iyi ve doğru şekilde kullanamıyor.
684. Ve bunlar gelecekte Türkçe öğretmeni olacaklar.
685. Sen Türkçeyi iyi kullanamıyorsun, çocuklara nasıl Türkçe öğreteceksin?
686. Böyle bir ders olması lazım.
687. Türkçeyi öğrenene kadar öğrencinin mezun olmaması lazım.
688. Türkçeyi doğru ve güzel bir şekilde kullanamıyorsa, o adam öğrenciye bir şey öğretemez.
689. Öncelikle eğitim programına bunu getirmeleri lazım.
690. Daha sonra gereğini biz yaparız.
691. Bence kesinlikle getirilmesi lazım.
692. Yani çocuk, öğrenci, öğretmen adayı Türkçeyi iyi kullanamıyorsa mezun kesinlikle mezun olmamalı.
693. Bensem ben de olmamalıyım.
694. Sizensiz siz de mezun olmamalıyınız.
695. Çünkü biz öğrencilere Türkçeyi nasıl kullanabileceğimizi öğreteceğiz.
696. Soru: Yani yeni bir denetim ve değerlendirme gereksinimi mi var?
697. H)- Kesinlikle var.
698. Kırk kişilik sınıfın nerdeyse yüzde ellisi Türkçeyi düzgün kullanamıyor.
699. Sen gelecekte nasıl Türkçe öğretmeni olacaksın?
700. Ş)- Bu durumla ilgili derslerin daha da artırılması gerekir.
701. M)- şöyle bir şey de var.
702. Bu öğrencilerin Türkçeyi düzgün kullanamaması sadece üniversiteden kaynaklanmıyor.
703. Aşağıdan da gelen bir sıkıntı bu baktığımızda.

704. İlköğretimden ortöğretimden gelen bir sıkıntı.
705. Buralarda da dikkat edilmesi lazım.
706. Buna bir bütün olarak bakılırsa daha da güzel olacağını düşünüyorum.
707. Bir eğitimci iyi bir model olmalı.
708. bu yüzden bir öğretmen çok iyi dili kullanması lazım, çok iyi dikkat etmesi lazım.
709. Soru: O zaman sınıf öğretmenlerine çok büyük görevler düşüyor değil mi?
710. Ş)- Mesela Türkçe öğretmenliğini yazmak isteyen birinin Türkçe yeteneklerine bakılmalı.
711. H)- Ben az önce dediğiniz şeye eklemek istiyorum.
712. Mesela biz şu anda staja gidiyoruz.
713. Ben altıncı sınıfın derslerine girdim.
714. Orda çocuk... okuma metnine hoca devam et dedi.
715. Okumaya çalıştı. Ama okuyamıyor fazla. Takılıyor sürekli, takılıyor.
716. Bunun nedenini sorduk.
717. Çocuk altıncı sınıfa gelmiş ama okuyamıyor.
718. Sizin de dediğiniz gibi temeli sınıf öğretmenlerinin atması lazım.
719. Hocamız bize dedi ki, bu birinci sınıfta, ikinci sınıfta sınıf öğretmeni tarafından yeterince geliştirilememiş.
720. İyi eğitilmemiş.
721. Altıncı sınıfta ne etsek daha iyi edemiyoruz.
722. Yani bunun sınıf öğretmenlerine de çok büyük rol düşüyor bence.
723. M)- Şöyle bi şey de demek istiyorum buna.
724. Uygulanmaya başlayan okul öncesi eğitim otuz iki ilden elli yedi ile çıkarıldı.
725. Pilot okulların uygulaması yapılıyor pilot illerde.
726. Bunların daha da yaygınlaştırılması herhalde bunun adına yapıldığını düşünüyorum ben.
727. Daha da yaygınlaştırılması gerekir.
728. Okul öncesi eğitim çok önemli.
729. Çünkü kritik dönemdir eee insanların eee dil açısından.

730. A)- Ben bi de [.] tesbitimi söylemek istiyorum.
731. Mesela biz bahsettik.
732. Üniversitenin eksik tarafları, öğrenciye veremedikleri gibi.
733. Ama ben bir de öğrenciyi de sorgulamak istiyorum.
734. Yani Türkçe öğretmenlerinin ve diğer öğretmenlerinin acaba kaç tanesi bilinçli ve sürekli olarak kitap okuyor ki?
735. Soru: Kendi okuma ve yazma alışkanlıklarınızı değerlendirebilir misiniz?
736. Y)- Kendi okuma alışkanlığım eee bana lisedeki öğretmenim okuma alışkanlığı kazandırdı.
737. Onun sayesinde kitap okumayı sevdim.
738. Ama buraya gelince bazı kitapları zorunlu okumak zorunda kalıyorum.
739. Mesela ödev konusunda, işte yeni Türk edebiyatında romanlardan sorumlu olabiliriz.
740. Mitoloji dersinde hikayelerden sorumlu olabiliriz.
741. Ya zorunlu değil, içimden gelmeli benim.
742. Onları elbette yapmalıyız ama zorunlu olunca okuma isteği kaçıyor öğrencinin.
743. Ben bunu düşünüyorum.
744. Yazma alışkanlığım eee arasına derslerde canım sıkıldığında ders dinlerken şiir yazdığımı söyleyebilirim. Günlük filan tutmuyorum.
745. A)- Ben okuma açısından kendimi çok iyi buluyorum.
746. İyi bir okur olduğuma inanıyorum.
747. Çünkü küçüklükten beri, lise yıllarımdan beri [..] devamlı okudum yani.
748. Okumayı boş zaman uğraşı olarak değil de eee yani günlük hayatın bir parçası olarak görebilenlerdenim ben.
749. Çünkü zaten eee belki de insanın en büyük dostlarından birisidir yani kitaplar.
750. Yazma konusunda ise pek fazla iyi değilimdir.
751. Pek fazla bir şeyler karalamadım.
752. Okuma bence bir yaşam biçimi.
753. Ne alışkanlık ne de bir seçim. Bence bir yaşam biçimi.
754. M)- Bence okur yazarlıkta okuma konusu biraz daha öncelikli benim için.

755. Yani okuyoruz.
756. İlköğretimde çok daha fazla okuyordum. Bi kitap kurdu gibi.
757. Çünkü bütün eserleri neredeyse okuyordum dolaplardaki.
758. Bu lise döneminde azaldı.
759. Nerdeyse yok olacak seviyeye geldi.
760. Hani üniversiteye geldiğimizde az da olsa az çok okuyorum.
761. Ama yazma konusunda mecbur kaldığımız zamanlarda yazıyoruz.
762. Şiir yazma ... filan alışkanlığımız var ama diğer yazma ...düzyazı olsun deneme olsun, bu tür şeyleri yazma konusunda eksiklerimiz var.
763. Çünkü mecburiyetten yazıyoruz çoğu zaman.
764. Ş)- Okuma konusunda kendimi fazla geliştirdiğimi düşünmüyorum.
765. Ama yazma konusunda [...] bayaa bir mesafe katettik yani.
766. Yazma özel bi yetenek diyebiliriz yani.
767. Yazma konusunda yeterli eğitim aldığımızı düşünmüyorum.
768. Sadece yazı yazma tekniklerinden bir ders aldık.
769. Soru: Yazma alışkanlığı ile dil gelişimi arasında bir ilgi kurabilir misin?
770. Ş)- Dil gelişimine yazmanın kesinlikle etkisi oldu.
771. Ama bir okuma kadar etkili deyildir yazma.
772. H)- Bende yazma alışkanlığı fazla yok.
773. Okuma alışkanlığı da üniversiteye gelince yarı yarıya azaldı. [...] bilmiyorum.
774. Belki [] bir özeleştiriyeyim.
775. Üniversiteye gelince hani bir tembellik mi başlıyor ne?
776. Öğretmenler eee kesinlikle bu sefer öğretmenlere suç atmıyorum.
777. Öğretmenler sıkıyor.
778. Hani yeteri kadar [...] zaten fazla eee çok sıkı da ders işlemiyoruz ancak,
779. hani belki arkadaş ortamı, belki bi dört beş beynin bir araya gelmesi, sosyal aktiviteler olması okumadan uzaklaştırıyor insanı.
780. Bu yüzden üniversite beni biraz yavaşlattı okumada.

781. Soru: Bazı eserlere (Yüz Temel Eser gibi) önem verilmesi konusunda ne düşünüyorsunuz?
782. H)- Kesinlikle öyle bi şey yok. Teşvik yok.
783. Ancak dünya edebiyatı gibi bir ders gördük.
784. Onda da hocamız nerdeyse silah zoruyla bize eser okuttu.
785. Yani bizde de bitiyor.
786. Yani hocamız herkes üçer tane dörder tane kitap okuyacak dedi dünya edebiyatında.
787. Hangi birimiz okuduk.
788. İnternete girdik. Çıktısını aldık. İki kere okuduk tamam.
789. Yani bizde bitiyor bu.
790. Yüzde yirmisini okumadık bu eserlerin.
791. Bir de öğrencilerimizi bunlardan sorumlu tutacağız.
792. A)- Ben de aynı görüşlere katılıyorum hocam.
793. Yüz Temel Eser ...
794. Yüz temel eseri kim seçmiş? Niye göre seçmişler? Hangi ölçütlere göre seçmişler?
795. Ayrıca [] biz staja gidiyoruz arkadaşlarımızla, bakıyorum ki öğrencilerin okuduklarına... yedinci sınıf öğrencisi [.]
796. şu an Amerika'da yeni çıkmış "vampir avcısı, alacakaranlık" gibi bilmem ne idüğü belirsiz bizim bile okumaya yaklaşmadığımız kitapları okuyorlar.
797. Ki bu çok büyük bir yanlış.
798. Seviyesi daha ne ki o çocukların o kitapları okuyor.
799. Sistemli bir şekilde öğrenciye verilmesi lazım bu kitapların.
800. Seçilen ölçütler [...] YÜZ temel eser diyorlar. Neye göre seçmişler yüz temel eseri? Bunların da belirlenmesi lazım.
801. H)- Bir de hani hocam baktığımız zaman Yunus Emre gibi Fuzuli gibi eserler bu eserlerin içinde yok.
802. Biz bunlara hakim olamıyoruz.
803. Öğrencilere bunları aktaramıyoruz.
804. Okuma alışkanlığımız farklı yönde geliştirilmek isteniyor.
805. A)- Yani şimdi düşünün Yunus Emre dediniz.

806. Yunus Emre, Fuzuli bu ülkenin bu toprakların üzerinde altı yüz... yüzyıllık bir kültürden bahsediyoruz.
807. Yaşayan değerlerden bahsediyoruz.
808. Ama baktığımız zaman o yüz temel esere yani [] hiç duymadığımız şeyler var.
809. Az önce dedik yüzde yirmisine hakimiz.
810. Acaba bunda tek sorumlu biz miyiz? yüzde yirmisine hakimiz?
811. Yani çoğu da nerden geldiğini bilmiyorum.
812. Yunus Emrelerin ya da Fuzulilerin [.] oraya girmesi gerektiğine inanıyorum.
813. H)- Arkadaşlar ben Fuzuli ismini liseye kadar hiç duymadım.
814. Yunus Emre ismini bazı hocalarımdan duymuştum.
815. Mevlana ismini televizyonlardan öğrenmiştim.
816. Bu da hani milli eğitimdeki büyük bir eksiklik bence.
817. Öğrenciye düzeyine indirgecek şekilde okul müfredatlarında bunlar kesinlikle yer almalı.
818. Öğrencilerin en azından okuma alışkanlıklarını kazanmaları açısından bunlar verilmeli.
819. A)- Yani bir de şu var. Biz yakından uzağa vermeliyiz bunları.
820. Bir öğrencinin öncelikle kendi kültürünü çok iyi bilmesi gerekiyor ki, başka kültürleri de anlasın.
821. Kendi kültüründen kopuk olduğu zaman nolacak eee on yirmi yıl sonra kültür şoku yaşayacak.
822. O zaman onun hesabını kim verecek.
823. Y)- Yüz Temel Eserden bahsediyoruz.
824. Bilmediğimiz bir şeyi anlatmamızı istiyorlar bizden.
825. Bize öğretilmeyen bir eee konu diyebiliriz, alan diyebiliriz.
826. Mevlana'dan filan söylediniz.
827. Bilmiyordum dediniz.
828. Bunu içimizde hiç birimiz bilmiyorduk diyebiliriz. eee yine sınıf öğretmenlerine taş gidecek ama onlarda da sorun var diyebiliriz.
829. Müfredatında sorun var.

830. Yeni öğretim programı açıklıyorlar, eğitim sistemiyle oynuyorlar ama hiçbir yenilik getirmiyorlar.
831. Sürekli eğitim sistemimizin ileri gitmesi gerekirken, yapılan yeniliğin eee bize eee pişmiş aşu su katmaktan farkı yok bunun.
832. Yani eee ısıtıp ısıtıp tekrar önümüze koyuyorlar.
833. Hiçbir değişiklik yok bize faydası yok.
834. Hem sınıf öğretmenlerine hem de milli eğitim müfredatını hazırlayan görevlilere büyük görevler düşmekte.
835. Ş)- Baki, Mevlana gibi değerleri günümüz eğitim sisteminin yetiştirdiği öğrenci bunu... bunları yadırgıyor.
836. Soru : Türk Edebiyatı konusunda kendinizi iyi görüyorsunuz. Öğrencilere bunları öğretecek yeterliğinizi nasıl buluyorsunuz?
837. M)- Bunları kazanamadık.
838. Eee baktığımızda eee yurttaki arkadaşlarımıza, öğrenci arkadaşlarımıza baktığımızda kitap okuma alışkanlığı olan çok az öğrenci var yani.
839. Üç beş tane öncadır yani toplam.
840. Bi de eee üniversitedeki hocalara baktığımızda, üniversitedeki hocaların, bir tane bile kitap okumayan hoca olduğunu düşünüyorum ben.
841. Öğretmenler olarak biz yüz temel eseri öğrencilerimize okutacağız.
842. Bunları okuturken eğer kimse bize bunları okuturken... biz de okumalıyız.
843. Bu konuda bilgi sahibi olmalıyız.
844. Soru : Dil ve işlevi nedir?
845. H)- Dil ve işlevi eee öncelikle o konuda aldığımız derslerden yola çıkmak istiyorum.
846. Etkili iletişim diye bir ders gördük.
847. Etkili iletişimde hani [.] dilin amacı dilin amacını çok iyi anladık.
848. Dil kendini karşınızdakine anlatabilmektir.
849. Ayrıca düşüncelerinin dil aracılığı ile başkasına aktarabilmektir.
850. Bu derslerde biz bunu gördük.
851. Dilin ne işe yaradığını, dilin nasıl kullanıldığını, yararlarını ve zararlarını aslında biz bu dersde gördük.

852. İnsanın kendi eee bildiklerini, düşündüklerini, içinden geçenleri karşısındakine aktarması için kullanılır.
853. A)- İkinci bir işlevi eee bence dilin en büyük işlevi tabii hepimizin bildiği gibi iletişimi sağlaması.
854. Yalnız bunun dışında farklı ve çok önemli işlevleri de var.
855. Ne diyebiliriz? Eee mesela kültürü gelecek kuşaklara aktarması.
856. Gelecekle geçmiş arasında eee köprü olması bence en büyük işlevidir zaten dilin.
857. M)- Benim için dil milletleri birbirine bağlayan iletişim sağlayan şeydir.
858. Dil aslında tarihtir.
859. Tarihimizi öğrenmemizi de sağlar aslında.
860. Soru: Dil yetinizi geliştirmek için ne yaptınız ve yapıyorsunuz?
861. Ş)- Ortaokuldan beri işte klasik eserlerin bir kısmını okudum diyebilirim.
862. Lisede de işte edebi kitaplar konusunda eee edebiyat kitapları okuduk bu konuda.
863. Ondan sonra üniversitede de konuşma eğitimi ile ilgili dil yetimizi eee geliştirme konusunda eee eğitim aldık.
864. Sözlü anlatım bunlardan bazılarıdır.
865. Y)- Üniversitedeki derslerimizin etkisi var tabii.
866. Bunun dışında sadece kitap okudum.
867. Başka hiçbir şey yapmadım diyebilirim.
868. Bu da benim eksikliğim.
869. Kendimi geliştirmeliyim.
870. Ama bu da sadece benim yapabileceğim bir şey değil.
871. Bunda üniversitemin eee çevrem bir yardımcı katkısı olmalı.
872. Yani çevremde hiç kimse bu konuda sana bir şey yapmasa sen de yapmassın.
873. Bu toplumun bir gerçeği.
874. H)- Aileye de iş düşüyor.
875. Kesinlikle okuma alışkanlığını daha çocukluktan kazandıramazsan ilerleyen zamanlarda çok az kazandırılır.
876. Mesela şimdi yeni nesil aslında, yeni nesile baktığımız zaman eee biraz bilinçli aileler çocuklarına seviyelerine göre kitap aldıklarını görüyorum.

877. Yavaş yavaş eee hani bir ülkenin gelişmişliği okuryazarlığından zaten belli olur.
878. Bu yüzden temeli aile atması lazım Kİ, çocuk ilerleyen zamanlarda zorlanmasın.
879. Bu yüzden küçük çocuklara okuma alışkanlığını kazandırmak gerekir bence. [...]
880. Dilin gelişmesi için en faydalı şey kitap okumaktır.
881. Tabi onun dışında bazı dersler dil gelişimimizde çok etkili oldu.
882. Soru: Türkçe eğitim sistemimizi değerlendirebilir misiniz?
883. M)- Aslında Türkçe eğitim sistemini değerlendirmek.[.] aşamalı kademeli olarak değerlendirmek gerekir.
884. Kademeli olarak baktığımızda eksiklikleri doğrularından daha fazla olduğunu düşünüyorum.
885. Y)- Bize getirisi olduğu kadar götürüsü de olan bir şey diyebiliriz.
886. Öğretirken unutturuyor.
887. Yani eee ama eee yine de eee çok eksikliği var geliştirilmeli.
888. A)- Getirisi de var eksiklikleri de var.
889. Eksikliği hem sistemden kaynaklanıyor hem de öğrencilerden kaynaklanıyor.
890. Mesela eee bir saat boyunca bahsettiğimiz bütün şeyler.
891. Hem faydasından bahsettik hem eksikliklerinden bahsettik.
892. Yani bunları ölçüp biçtiğimiz zaman bakıyoruz ki, yani iki tarafta da hata var.

Ek 8. Örnek Sözlü Ürün 2

1. Soru: Türkçe öğretiminin size katkıları neler oldu?
2. M)- Bu soruya cevap için
3. eee öncelikle biraz bazı başka şeylerden bahsetmem lazım.
4. şimdi ben biliyorsunuz ben Türk asıllı değilim.
5. eee Türk olmadığım için eee konuşmam pek fazla düzgün deyil.
6. çünkü eee aksanım eee nasıl söyleyeyim
7. böyle arap aksanına daha yakındır, fars aksanına biraz daha yakındır.
8. mesela Türkçede olmayan bazı harfler
9. bizim şivemizde olduğu için Türkçemiz pek düzgün deyil
10. eee ilkokulda aldığımız eğitime bakarsan
11. ilkokulda evet belki bir eğitim aldık
12. fakat Türkçe eğitiminde eee çok fazla iyi bir eğitim aldığımız söylenemez.
13. niye söylenemez?
14. bu öğretmenlerimiz mi yetersizdi?
15. hayır eee biliyorsun ki dilin kazanılmasında çevre çok önemli bir faktördür.
16. Benim bulunduğum çevrede de eee genelde insanlar benim gibi konuşTUĞU için [...]
17. ben de konuşmamı pek fazla düzeltemedim.
18. Yani işin açıkçası pek fazla iyi bir Türkçe konuştuğum söylenemez.
19. Şimdi gel gelelim
20. ilkokuldan başlayarak aldığım Türkçe eğitimine gelelim. Gelelim.
21. Eee ilkokuldayken bir öğretmenimiz vardı.
22. Allah kendisinden razı olsun.
23. iyi bir Türkçe eğitimi vermeye çalıştı
24. hiç unutmuyorum
25. bir gün eee hoca bize gösterilerle çalışma eğitimi yaptırmaya çalışıyordu.
26. Bana kitaptan bir gösteri gösterdi.
27. Dedi; onun ismini söyler misin M?

28. Ben de baktım gösteride helikopter resmi vardı.
29. Tabi ben ...bizde helikoptere helikopter demiyoruz
30. "alikofter" diyoruz daha doğrusu "A'likopter " diyoruz.
31. Bu sefer hocanın yanında biraz incelmem gerekiyor ya
32. ben de ali-kopter dedim.
33. hoca bir güldü falan.
34. ondan sonra bu şekilde bir anım da vardı
35. yani böyle ne kadar Türkçemizi düzeltmeye çalışsak da
36. Türkçemiz pek fazla iyi olduğu söylenemez.
37. Eee geldik ortaokula
38. eee ortaokulda [...] daha artık branş öğretmenimiz derslere girmeye başladı.
39. Türkçe öğretmenizi derslere girmeye başladı.
40. Bu Türkçe öğretmenimiz eee bize sık sık kompozisyonlar yazdırıyordu ki
41. ve bize sürekli olarak sesli olarak kitaplar okutuyordu.
42. Bunda ben [...]daha sonra üniversiteye geldikten sonra
43. bu çalışmaların ne işe yarayacağını öğrendim.
44. Eee bize kompozisyon yazdırması eee yazı dilimizin geliştirilmesine geliştirmesine yönelikti.
45. Eee bize eee sesli bir şekilde kitap okutturulması...
46. okutulması da bizim konuşma dilimizin şivemizin düzeltilmeye çalışılmasıydı.
47. Eee Fakat bunu pek başardığı söylenemez.
48. Çünkü üniversiteye geldim,
49. hala konuşmam pek düzgün değil.
50. Eee daha sonra liseye geçtim.
51. eee lise de ise Türk dili dersleri çok fazla önemsenmiyordu.
52. Eee daha fazla edebiyat dersleri önemseniyordu.
53. Daha fazla edebiyat dersleri önemseniyordu.
54. Eee onun için yani biraz daha kuramsal bilgi şeklinde geçti lise eğitimimiz.
55. Daha sonra hazırlık döneminde

56. eee onda da daha fazla böyle bir ezber ve okuduğunu anlama yeteneğine
57. yani eee yani Türkçeyi doğru ve etkili kullanma üzerine değildi
58. aldığımız eğitim hazırlık döneminde.
59. Eee fakat anlatım bozukluğu konusunda
60. hani konuşmalarımız sürekli anlatım bozukluğu içerdiğinden dolayı
61. anlatım bozukluğu sorularında epeyi zorlanıyorduk.
62. Derken üniversiteye geldik.
63. Üniversitede çevrenin etkisiyle konuşmamız biraz daha düzelmeye başladı.
64. Ama dikkatinizi özellikle çekiyorum çevrenin etkisiyle.
65. Çünkü gerek hocalarımız gerek öğrenci arkadaşlarımız Türkçeyi düzgün kullanıyorlardı.
66. Bizim de biz de haliyle doğru kullanmaya çalışıyorduk.
67. Bi dört yıllık bir eğitimden sonra biraz daha konuşmamız düzeldi diyebiliriz.
68. Sadece harflerin mahreçlerinde problem var.
69. Onun dışında pek fazla problem olduğu söylenemez.
70. Yani en azından ben öyle düşünüyorum.
71. Eee okulda eee Türkçe öğretimi dersi aldık.
72. İsim vermek gibi olmasın M hocamız bizim o dersimize geliyordu.
73. Eee iyi bir dersti.
74. Ondan da !!! [...] bir şeyler öğrendik.
75. İyiydi yani.
76. Şimdi öğretmen olacağız.
77. eee Allah benim öğrencilerime yardım etsin.
78. Ben hele Türklerin yaşadığı bir yerde öğretmen olursam
79. öğrenciler benden nasıl anlayacaklarını da bilmiyorum.
80. Hayırlısı olsun.
81. A)- eee bizim aldığımız bu Türkçe eğitimi yeterli mi bilemiyorum.
82. Eee biraz bazı konulara ben de değinmek istiyorum.
83. M arkadaşım çevreden söz etti.

84. İlkokuldaki öğrenim yıllarından söz etti.
85. Ben köyde doğdum.
86. İlkokul üç dört dördüncü sınıfa kadar köyde öğrenim gördüm.
87. Benim annem babam Türk değil evde başka dil konuştuk.
88. Çevrede başka dil [...] duyduk, hep başka dil konuştuk.
89. Haliyle eee gerek çevrede gerek aile içinde gerek okulda
90. yeterince bir Türkçe eğitimi alamadık.
91. Bu [] yani [] benden kaynaklandığını
92. ve öğretmenlerimden kaynaklandığını düşünmüyorum.
93. Dediğim gibi çevre ve aileden kaynaklandı.
94. Daha sonra eee ortaokulda bizim Türkçe öğretmenleri Türkçeyi teşvik ettiler bize.
95. Daha iyi bir Türkçe konuşmak [...] için işte kitap okutturuldu.
96. Kompozisyon kompozisyonlar yazdırıldı.
97. Eee işte bazı ödevler verildi.
98. Türkçemizin gelişmesi için sesli kitaplar okutuldu.
99. Bunun yanında bize düşen bazı görevler de vardı öğrencilere.
100. İşte günlük yazılması
101. ya da öğrencinin kendi kendine böyle yazılar yazması
102. kompozisyon kompozisyonlar şeklinde.[...]
103. işte [] eee ortaokulda yine ben kenar mahallede
104. zaten köyden merkeze geldiğimizde kenar mahallede eee yaşamaya devam ettim.
105. Yani bir çevre değişikliği fazla olmadı.
106. Yine başka dil konuşulan bir çevre
107. zaten aile yine başka dil konuşuyor.
108. Okulda da pek bir Türkçe öğrenimi görmedim.
109. Eee lisede yine kenar mahallede okudum liseyi.
110. Yine aynı çevre.
111. Yine öğretmenler bu konuda biraz daha duyarlıydı

112. Bizi Türkçeye teşvik ettiler. İşte yine ödevler verildi.
113. Kompozisyonlar yapıldı eee kompozisyonlar verildi.
114. Sınavların çoğu yazılı kompozisyonlar şeklindeydi.
115. İşte o Türkçe edebiyat derslerinde Türkçemizin daha iyi gelişmesi içindi bunlar.
116. [...] üniversite hayatında eee yine belki de benden kaynaklandı.
117. Yine bir Türkçe eğitimi tam olarak göremedim.
118. Bu biraz da benden kaynaklandı.
119. İşte derslere pek önem vermediğim yani umursamadığımdandı.
120. Ama çok daha farklı olabilirdi.
121. Şu şekilde farklı olabilirdi.
122. Eee mesela üniversite hayatımda kendimi geliştirebilirdim.
123. Kitap okuyarak ya da yazılar yazarak notlar tutarak.
124. Çünkü bunu yapmak için bayaa bir zamanım vardı.
125. Ve bunu yapmadım.
126. Bu tamamıyla benden kaynaklandı.
127. Eee eğer onları yapmış olsaydım
128. Türkçem şu andaki halinden çok daha iyi olacaktı.
129. Eee şu anda ben de Türkçe konusunda Türkçe konuşmada yeterli olduğumu düşünmüyorum.
130. Eee bazen gerek yazılı gerek sözlü konuşmalarda gördüğüm
131. bazı Türkçe kelimelerle eee kelimeleri anlamadığımı görüyorum.
132. Ve kelime hazinem de dar olduğunu düşünüyorum.
133. Böyle işte.
- 134.
135. Soru: Türkçenizi geliştirmek için bir çabanız oldu mu?
136. A)- Demin üniversite hayatında Türkçe öğreniminden söz ettim.
137. Şimdi bir daha değinmek istiyorum.
138. Üniversite hayatında Türkçe konusunda

139. Türkçe konuşma konusunda kendimi çok daha geliştirebilirdim ki geliştirmedim zaten.
140. Ama bu farklı olabilirdi.
141. İşte üniversite/öğrencilik hayatında eee bazı [] boşa geçen vakitlerimi kitap okuyarak
142. veya notlar tutarak günlükler tutarak bir şekilde bunu değerlendirebilirdim.
143. Üniversite hayatıma baktığımda
144. kaç tane kitap okuduğumu [] eğer sorarsanız
145. eee bu [] Türk eserlerinden klasiklerinden sadece üç tane kitap okudum.
146. Dünya klasiklerinden HİÇ kitap okumadım.
147. Eee ama yabancı eserlerden de altı veya yedi tane okudum.
148. Güncel olan yabancı eserlerden.
149. Klasiklerden demiyorum sonradan çıkan eserlerden söz ediyorum.
150. Altı veya yedi tane okudum.
151. Ya bu dört yıllık bir öğrenim süreci [] dört yıllık bir zaman içerisinde
152. okunan kitaplara baktığımda en fazla on üç on dört tane kitap.
153. Yani ortalama yıllık üç dört tane kitap [] okumuş oluyorum.
154. ki bu da bir üniversite öğrencisi için
155. hele bir sınıf öğretmeni sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan bir öğrenci için çok az bir sayı.
156. Bu çok daha farklı olabilirdi.
157. Ama işte o eee tamamiyle benden kaynaklandı.
158. Eee sonra okulda Türkçe dersleri konusunda yeterince eğitim ALMADIK GÖRMEDİM.
159. Eee isim vermiyorum bu konuda bir şey demek istemiyorum
160. ama yeterince eğitim almadık.
161. Zaten bunu öğrenci arkadaşlarımız da biliyor.
162. hepsi her şeyin farkındadırlar.
163. Ben böyle düşünüyorum.
164. A2)- öyle arkadaşlar belli ki biz de özeleştiri yapmak gerekiyorsa

165. hep hocalara okullara ilkokula çevreye taş atmaktan kendimizi eleştirmiyoruz.
166. Eee evet belli kendimiz geliştirmedik.
167. Çok fazla çalışmadık.
168. Öz eleştiri yapmıyoruz .
169. ama aldığımız kadarıyla öğrendiklerimizi
170. acaba pratiğe dönüştürebiliyor muyuz uygulayabiliyor muyuz?
171. Mesela hepimiz Sınıf öğretmeni olarak cümle yapısını hepimiz biliyoruz.
172. Öznenin yüklem tımlecini nerde kullanılacağını nerde duracağını,
173. nerde duraksayacağını, virgülün ne anlama geldiğini,
174. noktanın ne anlama geldiğini biliyoruz hepimiz.
175. Peki acaba bunları konuşurken ya da yazarken bunlara dikkat ediyor muyuz.
176. Bu öğrendiklerimiz bildiklerimizi pratiğe ne kadar dönüştürebiliyoruz.
177. Davranışçı kuramların deyişimiyle eee öğrendikleriniz
178. eee ne öğrendiğiniz sizin ancak gösterebildiğiniz kadardır.
179. Ö)- Evet aynen ben de bu konuda konuşmak istiyordum zaten.
180. Bu bir sorun gerçekten bizim için.
181. Biz ezberci bir sistem yetiştiğimiz için
182. pratiğe dökme konusunda baya bir sıkıntı yaşayacağız. Bu bellidir.
183. Çünkü biz hep ezber yöntemiyle yetiştik.
184. Yani hep oku ezber derslere sınavlara gir öyle not ver .
185. Bu şekilde yetiştik
186. ama şu anda görüyoruz ki artık devir değişti
187. ve bu bizim işimizin ne kadar zor olduğunu da ortaya koyuyor.
188. bunun için artık bizde ıı elimizi taşın altına koymamız lazım
189. kendimizi geliştirmemiz lazım.
190. Öz eleştiri konusuna gelince ıı haklısın
191. yani bizde o kadar şey olduk.
192. ama sadece bu bizimle olacak bişey değil

193. çünkü gerçekten yani bizim toplum olarak ve ülke olarak
194. diğer ülkelere göre yani ıı batı ülkelerine göre baya bi geride kalmışız.
195. örneğin batı ülkesinde yaşayan bi öğrenci ııı
196. mesela bi yaz tatilinde ve yahut sömestr tatilinde gidip gezebiliyor
197. kendini geliştire biliyor.
198. ama oysaki biz bi yaz tatilinde hatta yaz tatilini bırakalım
199. bi sömestr tatilinde bile ıı artık yani tatil falan onu bi tarafa bırakmışız
200. artık biz çalışmayı düşünüyoruz.
201. yani ııı şartlar bunu gerektiriyoruz.
202. Biz kendimizi geliştirmekten çok yani günlük hayatı nasıl geçireceğiz
203. onun üstünde hani duruyoruz artık.
204. Bu da bi sorun. keşke şartlar elverseydi kendimizi geliştirebilseydik
205. ha bu sadece bizden mi kaynaklanıyor?
206. hayır bunu biz bizi yönetenlerden de kaynaklanıyor aynı şekilde
207. bu sorunu gidermek ıı kolay olmayacak
208. ıı yani bu Türkiye'nin kaderi mi diyelim
209. bu kaderi değiştirmek de o kadar kolay olmayacak.
210. bunun için ıı gerçekten de hani ııı gelecek nesli yetiştirmek bizim elimizde
211. biz de bu konuda artık eğitim aldık
212. artık ne kadar bu doğru ne kadar yanlış...
213. ııı A şunu dedi ıı işte biz sürekli bil... bilgileri alıyoruz
214. işte ıı yaşama dönük acaba bunu pratiğe dökebilir miyiz
215. biz bu şeyle yetişmedik
216. yani ama kendimizi geliştirdiğimiz takdirde bunu başarırız inşallah
217. ııı ben yani gerçekten hani Türkçe olarak
218. ben ana dilim Türkçe olmadığı için Türkçe konuştuğum zaman çok zorlanıyorum
219. hatta bununla ilgili M da bi anısını anlattı.
220. benimde öyle bi anım vardı

221. ben hani Türkçe ııı öss ye hazırlanırken bile Türkçe sorularını çözerken baya bi zorlanıyodum
222. özellikle anlatım bozukluğu sorularında çok zorlanıyordum
223. hatta bi ara şöyle bi soru çıkmıştı
224. ııı a ııı soruda işte bi şıkta şöyle bir cümle geçiyordu ııı
225. arkadaşına dün gece ne yapıyor ne yapıyı ııı ne yapıyırdınız
226. işte böyle bir şey çıkmıştı ben de yani ııı Diyarbakırlı olduğum için
227. ııı bu bana hani anlatım bozukluğu gelmedi
228. okuyorum okuyorum anlamadı baktım. o zaman ııı bi tane hocamız vardı
229. ııı geldi hemen dedi işte bu
230. ben de dedim yo hocam burada hiçbir şey göremedim
231. hayır dedi ben seni çok iyi anlıyorum
232. bu yani şey ııı dilinizi yani ııı sizde ııı doğru gelebilir
233. ama bu yanlış bir kelimedir
234. ben de öğrendim dedim ki
235. gerçekten hani Türkçe konusunda baya bi geride kalmışız
236. ııı bilmiyorum yani artık inşallah biz bu kaderi değiştiririz bilmem artık.
237. M)- ııı ben aslında söz hakkını
238. bu A nın konuştuğu konu üzerine ııı söz hakkını istemiştim
239. bu konu üzerine biraz devam edeyim
240. ııı şimdi biliyorsunuz ki ııı dil gelişiminde şöyle bir şey çok önemlidir
241. dil gelişiminde kritik dönem vardır
242. bu kritik dönem sağlıklı atlatılmadığı zamanlar ııı sağlıklı atlatılmazsa
243. daha sonra dil gelişiminin sağlıklı bir şekilde tanım ııı tamamlanması mümkün değildir
244. ııı daha doğrusu mümkün değil değil
245. ııı çok zor olmaktadır
246. şimdi dil gelişiminde kritik dönem arkadaşlar siz hatırlıyorsanız kaç yaşır?
247. kritik dönem dil gelişiminde üç yaş mı?

248. dil gelişiminde üç yaş çok önemlidir
249. şimdi ıı ben ıı beş yaşında ben beş yaşına geldiğime kadar
250. geldiğimde de Türkçe bir kelime dahi bilmiyordum
251. bizim evin içinde başka dil konuşuyordu
252. ıı o şekilde bir dil gelişimim oldu
253. şimdi A demişti ve A2de e bu konu üzerinde yorum yapmıştı
254. ben ona biraz değinmek istiyordum
255. ıı ne kadar kitap okuyoruz ne kadar kendimizi geliştirmeye çalışıyoruz
256. aslında biz kendimizi geliştirmeye çalışıyoruz
257. biz kitap ta okuyoruz
258. ya en azından kendi adıma konuşursam
259. hani ıı kitap bence yani kendi yaşitlarıma göre epey bi kitap kitap okumuşum diyebilirim
260. fakat yine de konuşmam böyle
261. ben bunun sebebini dediğim gibi çevreye
262. ve bu dil gelişimindeki kritik dönemi sağlıklı atlatamadığımdan dolayı
263. ben bu iki nedene bağlıyorum
264. ıı belki şu anda sende fark ediyorsun A
265. hani şu anda bile konuşurken düzgün konuşamıyorum
266. cümlelerim çok yanlış
267. ıı cümleleri çok yanlış bi şekilde kuruyorum
268. yani bunun sebebi de dediğim gibi kritik dönemdir
269. kritik dönemi sağlıklı atlatamadığımızdan dolayı
270. kendimizi ne kadar geliş ıı geliştirmeye çalışsak da
271. ıı yine de ıı üç yaşındaki gibi ıı üç yaşında temel eğitim almış gibi
272. bi in ıı almış bir insan gibi sağlıklı ıı ve düzgün bir Türkçe konuşamayız
273. ıı buna bi örnek vermek istiyorum
274. mesela hani biz Kahraman deriz ama hani aslı ıı khahramandır ıı
275. ve biz kahraman dediğimiz zaman ağzımıza yakışmaz

276. ne biz kendi ağzımıza yakıştırırız ne de çevremizde bizi dinleyen insanlar ağzımıza yakıştırırlar
277. yani Khahraman deriz belki o da pek yakışmaz ama
278. kahramandan daha iyidir Khahraman bizim dilimize göre dediğim gibi
279. bu da kritik dönemdeki dil yapısıyla ilgili bi şeydir
280. Soru: Dil gelişimin üzerinde en çok hangi okulun etkisi oldu?
281. S)- Öncelikle şunu söylemek istiyorum
282. A arkadaşım siz yine az önce konuşan arkadaşlarım hepsi
283. bana göre yani benden daha şanslılar niye diyeceksiniz
284. şöyle bi şey; mesela hepimizin en azından birinci sınıfta bi öğretmeni vardı.
285. mesela ben birinci sınıfa başlarken
286. ben birinci sınıfı bi... bir dönemi öğretmensiz bitirdim
287. niye diyeceksiniz çünkü bir müdür geliyordu bizim derse
288. bir müdür yardımcısı geliyordu
289. doğru dürüst bir öğretmenimiz yoktu
290. işte bi dönemi öğretmensiz bitirdiğim için
291. gerçekten bir dönem benim için büyük bir kayıptı
292. niye daha doğru dürüst Türkçeyi bile bilmiyordum
293. çünkü ailemde gerçekten Türk olmadığı için Türkçe konuşmuyordu evde
294. ııı yani evde hep başka dil konuşuyorduk
295. annem babam abilerim hep başka dil konuşuyordu
296. düşün birde okula gittik orda da Türkçe konuşamadık
297. yani bize rehber o olabilecek kimse yoktu
298. olmadığı için bizde bu konuda kendimizi geliştiremedik
299. yani bir dönem ııı bizim için önemliydi
300. daha sonra işte bir öğretmen geldi
301. o da az çok bizim bölgeden olduğu için o da çok Türkçesi iyi değildi
302. güzel ko... konuşmadığı için
303. yani biz onu örnek aldığımız için bizde kendi dilimizi geliştiremedik

304. yani Türkçemizi geliştiremedik eee
305. mesela bize şey söylüyordu
306. kütüphaneye gidin mesela kitap okuyun falan derdi
307. ama onun kitap okuduğunu hiç görmedik
308. yani biliyorsunuz arkadaşlar yani sosyal öğrenmenin
309. az çok biliyorsunuz mesela
310. yani sosyal öğre ...öğretmenini model alırsın babanı alırsın anneni alırsın
311. tamam anne baba okuma yazma bilmiyor
312. ona bir şey demiyoruz
313. ama bir öğretmen eğitim almış,
314. bir öğretmen eğer ki bize model olmuyorsa
315. biz ne yapabiliriz
316. işte ondan dolayı yani özellikle orta okulda ı ilk okulda ilkokul beşe kadar
317. ben doğru dürüst Türkçe ke yani konuşamıyordum
318. daha doğrusu şu an da konuşamıyorum
319. ama az çok yine de ge biraz geliştirdik
320. orta okulda yani eee ilk okula göre yine iyiydi
321. çünkü Türkçe öğretmenimiz gayet güzel konuşuyordu
322. bize öğütler veriyordu
323. ını mesela özellikle kitap okuma konusunda kütüphaneye araştırma konusunda
324. bize gayet yani iyi ını güzel öğütler verdi
325. bu şekilde biraz kendimizi geliştirebildik
326. ama yine de tam gelişemedik
327. yani ını bunda tabi öğretmenimizin eksikliği var
328. ama en çok bizde
329. yani ını bizim eksikliğimiz vardı
330. niye çünkü yani kütüphaneye gidip kitap okuya bilirdik
331. evde bir roman okuyabilirdik

332. yani bir yazı yazabilirdik
333. bu şekilde kendimizi geliştirebilirdik i
334. işte da daha sonra lisede lisede yine kendimizi yani orta okula göre biraz daha kendimizi geliştirebildik
335. orda özellikle öğretmenlerimizin ııı yararı oldu
336. öğretmenlerimiz bize faydalı bilgiler verdi
337. arkadaşlarımız az önce çevre konusunda çok bahsettiler
338. gerçekten çevre ııı dil konusunda yani bütün konularda önemli de
339. dil konusunda daha daha önemli ııı çok önemli bir yeri vardır
340. ama arkadaşlarımız buna genelde kendi kendi adına öz eleştiride bulunmadılar
341. yani bulunsa da az bulundular
342. niye mesela ke... kendilerini geliştirebilirdi
343. yani mesela bazı arkadaşlarımız var
344. yani benim mahallede olan arkadaşlarım çok düzgün Türkçe ko ıı kullanıyorlardı
345. güzel konuşuyorlardı
346. niye onlar konuşuyor da biz konuşamıyoruz demek ki eksiklik bizde var.
347. Yani burada kendimizi geliştirmemiz lazım.
348. Üniversitede de yani ııı az çok yine kitap okuduk.
349. ııı yine M arkadaşım ile hatırlıyorum ıııı bazen sabaha kadar kitap okuduğumuz oldu.
350. Üniversitede iyiydik diye... diyebilirim.
351. Bu kadar.
352. M: ııı ben çevreye takılıp kaldığımı farkındayım
353. ama ben yine çevreyi söylüyecem
354. ıııı çevre açısından daha doğrusu çevreden dolayı
355. üniversite ııı benim dil gelişiminde daha etkili oldu
356. çünkü ııı ilk okulda orta okulda ve lisede ııı
357. buna hazırlık dönemini üniversiteye hazırlık dönemini katarsak
358. sürekli aynı kültürün insanlarıyla etkileşim içinde olduğumuz için

359. öğretmenlerimizle konuştuğumuz zaman biraz böyle düzgün konuşmaya çalışıyorduk
360. onun dışında ıı mahallede evde sokakta teneffüste veya öğretmen tahtada iken
361. kendi ya... yanımızdaki sıra arkadaşımızla bile konuşurken
362. sıra arkadaşımızla bile konuşurken ıı düzgün konuşmuyorduk
363. yani ıı konuşmamıza ıı pek fazla dikkat etmiyorduk
364. veya Erzurumlu bi tane oda arkadaşım vardı
365. unutmuyorum birinci sınıfta ıı dediğim
366. Türkçeyi düzgün kullanan arkadaşımız vardı
367. haliyle çevreden dolayı ıı Türkçeyi düzgün kullanmaya çalışıyorduk
368. yani sadece sınıfta değil her yerde Türkçeyi kullanmaya çalışıyorduk
369. çarşıdaki yani ıı insanların bize bakış acısı insanların
370. hocam diyordu ıı bize hocam diyen insanlarla esnafla biz kendi Türkçemizi konuşamazdık
371. ııı biraz daha düzgün konuşmaya çalışıyorduk ııı
372. dolayısıyla dediğim gibi üniversite eğitimim ıı çok önemli oldu dil gelişimimde
373. bir de şu açıdan ıı etkili oldu dil gelişimde
374. ıı daha önce lise ve orta okuldaki hani kitap okuyorduk
375. ama çok fazla bilinçli değildik ııı
376. ondan sonra kitap sayısı çok sınırlıydı
377. yani çok fazla kitap okuyamadık
378. ama bu üniversitede biraz daha bilinçli olduk
379. ıı S nin de bahsettiği gibi günlük gazeteleri de takip ettiğimizde
380. ıı mesela yani kitap okuduğumuzda ıı edebi bir dil kullanılır
381. ama gazete okuduğumuzda gazetede köşe yazılarını okuduğumuzda
382. bunlar direk birebir günlük ağızlarla ıı günlük konuşmalarla ıı yazıldığı için ııı
383. bundan dolayı hani onları kendimize daha yakın bulduk
384. ve o şekilde dil gelişimimiz gelişti diyebilirim.
385. Bu konuda bu konuda ben de yine çevre konusuna değinmek istiyorum

386. çünkü ilk okul orta lise ve üniversite dönemlerine baktığımda
387. en etkili dönemin üniversite olduğunu söylemiyorum da
388. üniversite hayatı olduğunu söyleye bilirim.
389. çünkü ııı arkadaşımın da dediği gibi çevreden kaynaklandı
390. sınıf ortamında hep Türkçe konuştuk
391. okulda ev ortamında ilk iki sene cemaat evinde kaldım
392. ııı Türkiye'nin hemen hemen her bölgesinden insanlarla karşılaştım
393. farklı şiveler hep Türkçe hep Türkçe ııı okulda dışarda çarşıda derken
394. hep böyle Türkçe konuşmaya başladık
395. bazen Kürtçe konuşuyor muyum
396. evet konuşuyorum ailem aradığında telefonla konuşuyorum
397. yada dönem aralarında ara tatillerde bayram tatillerinde
398. memlekete gittiğimde orda yine arkadaşlarımla ailem ile
399. Kürtçe yani ama hep Kürtçe konuşmak zorunda kalıyorum
400. ııı bu konu ile ilgili en çok üniversite hayatı ııı dil gelişimine en üniversite hayatı etkili olduğunu söyleyebilirim.
401. Soru: Üniversitenin dil gelişiminize etkisi nasıl oldu?
402. M) Soru tam olarak üniversitenin bize dil gelişimi hakkında ne katkıları oldu?
403. şimdi yani ben bir öğretmen adayı olarak
404. yani ben nasıl öğretecem o yönden mi
405. yoksa üniversitenin beni bu yani bir öğrenci olarak üniversitenin bana katkısı mı
406. üniversitenin sana katkısı senin dil öğretime üzerine katkısı dili öğretme bilme üzerine katkısı
407. ha dili öğretme bilme dil ve dili öğretme bilme
408. ııı tabii ki yani yıllardan beridir
409. ııı öğrendiğimiz şeyleri üniversitede öğrendik
410. ben bu konuda üniversitenin bana katkı sağladığını ben pek inanmıyorum
411. ııı çünkü öğrendiğimiz şeyler genelde kuramsal ve teorik
412. ııı olanları öğrendik ııı uygulamaya pek fazla dönüştüremedik

413. ıı uygulamaya pek fazla ağırlık veremedik
414. ıı ama okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri
415. bana gerçekten de katkısı olduğunu düşünüyorum
416. eğer bunları da III üniversite eğitimi çerçevesinde değerlendirecek olursak doğrudur
417. yani bana epey bir faydası oldu
418. ama onun dışında aldığım
419. Türkçe eğitimi dersi ilk okuma yazma öğretimi dersi yazılı anlatım dersi bana çok fazla katkı sağladığına inanmıyorum
420. ve bunların ileriki yaşamında sadece kitapları belli bir yardımcı kaynak olarak kullanırım
421. bunun dışında bu derslerin bana hiçbir katkı sağladığını inanmıyorum.
422. Soru: Kendinizi Türkçe öğretmeye hazır hissediyor musunuz?
423. Ö: Kendim şahsım olarak ıı hazır hissetmiyorum
424. işin aslı, bu neden mi dersin
425. yani bence bunun nedeni belli;
426. biz şu anda gelecekte yapacağımız meslekle ilgili değil
427. bizim önümüze bir engel konulmuş
428. daha doğrusu bir kuyu kazılmış bizim o kuyuya girip çıkmamız lazım
429. yani şu anda ben bunu düşünüyorum
430. belki de siz öyle düşünmüyorsunuz
431. ama gerçekten de bu böyle
432. hepimiz şu anda kpss heyecanı sarmış stresi sarmış
433. ne yapacağımızı bilmiyoruz
434. kimse demiyor
435. yani ben öğretmenliği nasıl yapacam
436. onun derdine düşmemiş
437. diyor ki ben nasıl kpss yı geçecem diye
438. onun için gerçekten yani bu konuda bayaa bir eksikiz

439. yani kendimi o konuda hazır hissetmiyorum su anda
440. deseler öğretmenlik yap
441. hazır değilim
442. bu da bence bizim suçumuz değil
443. sistemin suçu
444. keşke böyle kpss gibi bir sistem olmasaydı
445. ve üniversite birinci sınıfa geldiğimiz zaman
446. sadece aklımızda yani dört sene sonra öğretmen olacağımızı
447. yani mesleğimizi düşünseydik
448. böyle bir sistemi düşünmeseydik
449. çünkü gerçekten biz eğitimde aldığımız dersle
450. ileride vereceğimiz ders arasında dünya kadar fark var
451. biz su anda M az önce bir sürü dersten bahsetti
452. ilk okuma dersi Türkçe öğretimi dersiymiş
453. bunlar gerçekten bize gerçek anlamı ile verilmedi
454. sözde verildi
455. ama özde verilmedi
456. kendi adıma diyeyim hic bir faydaları dokunmadı
457. M nın dediği gibi ıı sadece kitapları belki yardımcı kaynak olarak bize fayda sağlar
458. ama tabi ki isteyerek olmadı
459. biraz da dayandırmayla bize verildi.
460. onun için biz onda da yani ıı motive olmadık.
461. hani istemeden bir şeyler olmaz
462. yani ilkönce insanın istemesi lazım
463. ıı inşallah ıı bizde bu sistem ıı bu sistemin kurbanı olmayız
464. ıı ve mesleğimizide hak et ıı yani inşallah başarılı bir şekilde uyguluyoruz
465. bu kadar.
466. M: Ö çok güzel bir konuya ıı değindi.

467. gerçekten çok çok güzel yani bu konuyu böyle hakkıyla ifade etti
468. yani özellikle özalin söylediği şu ıı şu sözü çok beğendim
469. bize işte ıı biz birinci sınıfa başladığımızda
470. şey deseler hani dört sene burada derslerini gör
471. ondan sonra öğretmen olacaksın
472. bu şekilde deseydiler
473. gerçekten de hani insan derslerini kurumsal değil de
474. daha fazla uygulamalı olarak öğrenmeye çalışır
475. hani ben bunları öğrencilerime nasıl aktarıyorum
476. nasıl öğretim gibi insan düşünebilir
477. ama şu anda Ö'nün de dediği gibi
478. kpss denen bir sınav var
479. ve bu sınavı daha fazla düşünmek istiyoruz
480. bu Ö'nün ıı taktir ettiğim şeyleri
481. fakat Ö'nün değinmediği bir iki konuya ben değinmek istiyorum
482. bunlardan birincisi kpss den önceki öss sisteminin yanlışlığı
483. çünkü hiç unutmuyorum şu an sizde hatırlıyorsunuzdur
484. ıı birinci sınıfta iken bir hocamız sormuştu
485. hatırlamıyorum tam olarak kim olduğunu hatırlamıyorum
486. demişti ki bu mesleği severek yapacak olan kaç kişi var
487. hani bu mesleği isteyen kaç kişi var demişti
488. ıı sınıfta ben ve yanlış değilsem üç dört kişi
489. yanılıyorsam düzeltin
490. ıı ben ve üç dört kişi sadece parmak kaldırmıştık
491. geri kalanların ıı geri kalan arkadaşlarımdan hepsi puanlarından dolayı buraya gelmişlerdi
492. daha yüksek bi puan alsalardı
493. pdr ye gideceklerdi veya hukuğa gideceklerdi
494. daha düşük bir puan alsaydılar sosyoloji veya felsefeye gideceklerdi

495. yani öğretmenlik mesleğini isteyerek gelen arkadaşlarımız çok azdı
496. şimdi istek olmayınca uyuşsal özellikleri yeterli olmayınca
497. ve öğretmenlik mesleğinin de yapılamayacağını ben düşünüyorum
498. ıı kendi açımdan değerlendirirsem
499. ben öğretmenlik mesleğini seviyorum
500. çünkü niye birinci sınıfta ben birinci sınıfa başladığımda
501. abim sınıf öğretmenliğini kazanmıştı
502. Van yüzüncü yıl üniversitesinde
503. O günden sonra benim içimde bir istek oluştu
504. ve kendimi sürekli sınıf öğretmeni olarak görmeye çalıştım
505. o şekilde hayallerim hep o şekildeydi
506. ıı çok şükür ıı ilk sene sınava girdim kazanamadım
507. yani çok şükür bu değil ıı çok şükür bi sonraki ıı ikinci sene sınava girdim
508. sınıf öğretmenliğini kazandım
509. ve ben şu anda hayallerimin bölümündeyim
510. bundan dolayı bu mesleği yapabileceğime inanıyorum
511. ıı çünkü stajda gördüğüm kadarıyla öğretmenlerin sahip olması gereken beceri
512. öğren... öğrencilerle iletişim becerisidir.
513. bence geri kalanların hepsi teferruattır
514. çünkü öğretmen kılavuz kitapları öyle bi şekilde yapılmış ki
515. bi orta okul mezunu bile onu eğer kılavuz kitabını düzgün okuya biliyorsa
516. ıı onu düzgün analiz edebiliyorsa bütün dersleri verebilir
517. yani öğretmenlik mesleği zor bi iş değil
518. sadece iletişim noktasında ve
519. öğrencilerle diyalog konusunda öğretmenlerin bence yeterli olması gerekir
520. ben kendimi bu konuda hazır hissediyorum
521. niye diyeceksiniz?
522. hani nasıl bu kadar emin olabiliyorum?

523. ııı benim babam hacıdır
524. kendisi ııı sürekli bizim evimizde kuran ı kerim öğrenmeye gelen öğrenciler olurdu
525. bu kuranı kerim öğrenmeye gelen öğrenciler bazen babam yetiştiremezdi ııı dersleri vermeyi ııı
526. bana söylerdi bende bu öğrencilere kuranı kerim öğretmeye çalışırdım
527. ııı dediğim gibi babam kuran öğrencilerini bazen bana verirdi
528. ben onlara kuran öğretmeye çalışırdım
529. dolayısıyla çocuklarla diyalogum iyidir
530. bi de maşallah yiğenlerim çok fazla onbir oniki tane yiğenim var
531. onlarla sürekli diyalog halinde olduğum için yani çocuklarla diyalogum iyidir
532. bundan dolayı öğretmenliğe şu anda kendimi tam olarak yani hazır hissediyorum
533. hem de tam olarak yani kesin... kesinlikle böyle.
534. eksiksiz bir şekilde hazır hissediyorum
535. A2: arkadaşlar mikro öğretim yöntemi ile eğitimimizi alsaydık daha faydalı olmaz mıydı?
- 536.
537. S: Ahmet arkadaşım bu konuda şu şunu söyleyeyim.
538. Dört yıldır yani şu an dördüncü sınıftayım
539. dört yıldır az önce az önce söylediğin
540. mikro öğretimi bu yöntemle ilgili hiç bişey duymadım, işlemedik ve uygulamadık.
541. Az önce de dediğin gibi bir araç... araç eksikliğinden olabilir.
542. Ki büyük ihtimalle de odur çünkü bakıyoruz da
543. mesela kendi üniversitemize baktığımızda gerçekten çok eksiklik var.
544. Özellikle bilgisayar konusunda ııı mikro öğretimle ilgili de
545. kamera ııı kayıt cihazlarında çok eksiklerimiz var.
546. İşte bundan dolayıdır
547. büyük ihtimalle bundandır ki yani ııı kendimizi geliştiremedik
548. öğret öğretmenlerimizin de büyük ihtimalle büyük eksiklikleri vardır.

549. Onlar da bu yöntemden büyük ihtimalle haberdar değildir
550. eğer ki haberdar olsaydı az çok bizi bilgilendirirlerdi.
551. Veya en azından bi öğretmen kalkıp o yöntemi uygulardı
552. ben öyle düşünüyorum yani öğretmen eksikliği
553. yani onlar ın bilgisi bilgi eksikliğinden
554. bi de bizim üniversitemizde özellikle doğu ama özellikle doğu bölgesindeki üniversitelerin araç ve gereç eksikliğinden kaynaklanıyor olabilir
555. ını bu ını yani dediğim gibi biz bu yöntemden ını daha bu yıl haberimiz oldu.
556. Ve hiç uygulamadık
557. bunun eksikliğini de hissediyoruz
558. eğer ki dediğim gibi onu uygulasaydık
559. en azından eksiklerimizi nerde eksik eksik olduğumuzu
560. öğretmenlerimiz arkadaşlarımız bizi değerlendirir
561. ona göre ını kendimize çeki düzen verirdik
562. yani yani yan... yanlış yaptığımız yerlere eee onlara dönüt vererek düzelterek
563. onları tekrar ını düzeltebilirdik
564. ve daha iyi sonuçlar elde edebilirdik.
565. Ve bu şekilde öğretmenlik mesleğine adımımızı atardık
566. ve en azından öğrencilerimize bir yararımız
567. bi faydamız dokunabilirdi.
568. Bu konuda ben bu... bunları diyebilirim.
569. A2:Aldığımız eğitimin en sevdiğimiz en beğendiğimiz yönleri nelerdir?
570. Ö: evet A arkadaşım aldığımız eğitimin bize
571. benim hoşuma giden yani tarafı gerçekten
572. hani ben ını okul deneyimi dersinde okula sss staj gördüğüm okula gittiğimde
573. gerçekten yani öğrencileri görünce
574. sınıfa girince insan kendini biraz tuhaf hissediyor.
575. Biraz hani sanki çok hoşuma gidiyor
576. sanki kendimi dersten çıktıktan sonra dersten çıktıktan sonra

577. hani diyorum yani gerçekten hani doğru bi mesleği seçtiğime inanıyorum
578. ıı onun için bazen diyorum şükrediyorum
579. bazen de hani ne bileyim
580. ıı gerek çevresel sorunlar gerekse ailevi sorunlar
581. ıı dediğim düşündüğüm şeyleri yapmama engel olabiliyor.
582. Bunun için artık ıı biz ıı bişeyler yapmamız lazım
583. ıı bunu daha önce bi arkadaşım da aynı şeyi tartıştık
584. yani ıı biz bu mesleği yapabilir miyiz yapamaz mıyız?
585. Biz öğretmen olacağız yani öğretecez adı üstünde öğ-ret-men -lik biz öğreteceğiz.
586. ıı ben bu konuda daha önce de hani bu mesleği yapmaya hazır değilim demiştim
587. ama gerçekten de öyle
588. çünkü ben hani ıı gerek her konuda olsun daha tam hazır değilim.
589. Çünkü ıı buda daha önce dediğim gibi sistemden kaynaklanıyor.
590. ıı benim bu konudaki görüşlerim bunlar ıı yani bu kadar.
591. A2: kendi okuma yazma alışkanlıklarımızı değerlendirebilir miyiz?
592. M: Teşekkür ederim açıklayıcı oldu.
593. öncelikle okumadan başlayayım
594. dediğim gibi okuma ıı okumaya çalışıyorum.
595. Çok iyi bi okuyucu olduğum söylenemez.
596. Ama okuyorum yani ıı genelde ne tür okuyorum dersiniz
597. ıı ailemden dolayı dini kitaplar ağırlıktaydı.
598. Dini kitaplarıailemden dolayı dini kitapları daha fazla okuduğum söylenebilir.
599. ıı fakat özellikle üniversiteye geldikten sonra
600. biraz daha farklı konularda ıı okumaya başladım. Diyebilirim.
601. Dediğim gibi üniversiteye geldikten sonra biraz daha farklı konularda kitaplar okumaya başladım.
602. ıı nasıl diyecekseniz biraz daha felesefi kitaplar bi kaç tane.
603. Bi kaç tane sosyolojik kitap okudum.
604. ıı bi kaç tane ıı dünya son dönem dünya eserlerinden okudum.

605. Hiç yapmadığım bişeyi ııı mesela biiii son okuduğum kitaptan örnek vereyim
606. Canan Tan mesela Pirayesini okudum
607. daha hiç böyle şeyler okumazdım.
608. Güncel dini kitaplar okurdum
609. ama güncel mesela bi Orhan Pamuğın kitabını okumazdım
610. bi Canan Tanın kitabını okumazdım.
611. Bu şekilde bi okuma alışkanlığım var.
612. ııı yazma alışkanlığıma gelince ııı üniversite ikinci sınıftaydım
613. evet ııı bi roman denemesi yaptım
614. ııı yani benim hesaplarıma göre yaklaşık bi yüz yüzelli sayfa da oldu
615. fakat ııı teknik yönden ve dil yönünden daha doğrusu
616. kitap her yönden çok çok eksikti.
617. ııı dediğim gibi abim az önce bahsetmiştim abimden
618. abim sınıf öğretmeni edebiyatla çok ilgilidir
619. abime gönderdim kitabı abim dedi hani bunu yayın evine gönderme
620. çünkü çok ham yani böyle daha senin daha çok pişmen lazım
621. yani daha kırk fırın ekmek yemen lazım dedi ııı
622. yazı bu şekilde bazen ödevlerimiz oldukça kompozisyonlar yazmaya çalışıyorum.
623. Genelde bunları baştan savma yazıyorum.
624. Ama yazı ııı bu şekilde bi kaç tane şiir yazmıştım
625. ııı şiirlerin bi kısmı hala durur
626. bi kısmını da can sıkıntısından yazmıştım öyle şeyi geçince atıyorum.
627. ııı yazı alışkanlığım ise bu şekilde.
628. A:okuma yazma alışkanlığı hakkında benim de kritik ııı döneme biraz değinmem gerekiyor.
629. M arkadaşım demin dil gelişimiyle ilgili kritik döneme değindi.
630. Ben de okuma yazma alışkanlığıyla ilgili kritik dönemde ne olduğundan söz etmek istiyorum.
631. ııı ilkokulda ortaokulda ve lisede hiç ama hiç kitap okumadım.

632. Çünkü okutulmadı.
633. İıı kitap okumaya üniversite hazırlık döneminde ilk defa da vinci şifresiyle başladım.
634. O da dersanede rehberlik hocamızın tavsiyesiyle.
635. bi hediye kitabı yani bana kitabı hediye ettiği için onu okudum.
636. İlk o zaman bi kitap okudum. daha sonra da kitaplar okumaya başladım.
637. Üniversite hayatımda dediğim gibi on üç on dört yaklaşık olarak on üç on dört kitap okudum şimdiye kadar.
638. Ama eğer ilkokulda ortaokulda ve lisede kitap okumaya teşvik edilseydi
639. bi şekilde okutulsaydı bu çok daha farklı olabilirdi.
640. İıı kendi isteğimle ııı yani ııı kitap okurdum
641. bi kitap okuma gibi bi ihtiyac ııı olacaktı öyle bir şey olacaktı.
642. Ama dediğim gibi öyle bi teşvik olmadığı için öyle bi alışkanlık olmadı bende.
643. A2: daha önce hiç sesli okuma çalışması yaptınız mı?
644. S: arkadaşım bu konuda ben özellikle yani kitap okuma konusunda sesli okumadım
645. özellikle genelde kitap okurken hep ss... sessiz okudum.
646. Sesli okuma gibi bi alışkanlığım hiç olmadı.
647. Yani şu ana kadar birkaç kitaptan fazla sesli okumadım genelde sessiz okurum.
648. Yani elimden geldikçe kitap okurum.
649. Yazma alışkanlığım az çok vardır.
650. Genelde iki günde bir yani akşamları bi saat okurum.
651. İıı yazma konusunda o kadar ııı yani bi alışkanlığım olmadı genelde yazmıyorum.
652. Bu konuda gerçekten büyük eksikliğim var.
653. Imm bu kadar arkadaşım.
654. A2: size göre dil ve işlevi nedir?
655. M: Dil bu dünya dediğimiz mefhum hani dünya bi imtihan sahasıdır.
656. Ve bu dünyaya peygamberler gelmiştir
657. taa hz. Ademden işte son peygamber hazreti ııı Muhammed'e kadar bir çok elçi gelmiştir.

658. Bu elçiler sürekli insanları uyarmaya yönelik ıı uyarmak için gelmişlerdir.
659. ıı baktığımız zaman bu peygamberler insanları dil ile uyarmışlardır.
660. Zaten Allahu Teala hz. Ademi gönderdiğinde dil gibi bi donanımla gönderdi.
661. Yani insanlar dili kendileri oluşturmadı.
662. Allah bu nimeti bize zaten göndermişti vermişti.
663. Dediğim gibi hani dile bu şekilde yaklaşıyorum.
664. Madem ki her yol ahrete çıkıyor
665. madem ki her yol öbür dünyanın yani ya cennet ya cehennem dediğimiz ıı kapıya çıkıyor.
666. Ondan dolayı ıı bu dili de ben bu şekilde değerlendiriyorum.
667. Yani dünya hayatı dünya hayatında yaptığımız bütün eylemler gibi konuştuğumuz diller de aslında o amaca yöneliktir.
668. Ö: Arkadaşım dil bence de yani M'ye katılıyorum
669. ama bence dil şöyle ben tarif edeyim insanlar arasında iletişimi sağlayan bir araçtır.
670. Canlı bi araçtır dinamiktir.
671. Ama toplum olarak dil konusunda geride kalmışız.
672. Çünkü gerçekten biz kendimizi ifade etmemiz konusunda bayağı geride kalmışız.
673. Bu belki de ıı kullandığımız şu andaki dilimiz olmadığı için bayağı bi zorlanıyoruz.
674. Ve bunun zorluğunu da hep yaşayacağız.
675. Toplum olarak yani ülke olarak batıya göre bayağı bi geride kalmışız.
676. Örneğin batıdaki bi insan ıı bi mesela batıda bi tartışma konusunda adamlar dört beş saat altı yedi saat tartışabiliyorlar.
677. ve hiç bi şekilde ıı kk... kendisini ıı tarif edebiliyorlar.
678. İfade edebiliyor hiç bi sorun çıkmıyor
679. ama türkiyede ıı tartışma konusu en fazla bi saat sürer
680. bir saati geçti mi adam artık kendini ifade edemez
681. yani ıı ke... kelime hazinesi de elvermediği için
682. ya alacak sandalye kafasına vuracak ya da bi şekilde o konuşma orda bitecek.
683. Bunu aslında ıı çevremizde görmek ıı örnekleri çoktur.

684. Örneğin örnek olacak insanlarımız en büyü insanlarımız
685. şu anda bizi temsil eden milletvekillerimiz izliyoruz hep televizyonda
686. ıı herhangi bir konu hakkında tartışıkları zaman da
687. ıı gerçekten kendilerini ifade edemedikleri için şiddete başvuruyorlar.
688. Bu konuda yani her şey ortada.
689. ıı keşke biz de diğer toplumlar gibi ilerleyebilseydik.
690. Ama bu türkiyenin kaderi değil
691. inşallah bizim gençler sayesinde inşallah biz bunu da atlatacağız.
692. A2: dil yetimizi geliştirmek için ne tür çalışmalarımız oldu?
693. Ö: Arkadaşım ben bu konuda aslında eğitsel olarak değinmek istiyorum.
694. Yani bunu değiştirmenin yani en güzel yolu bence eğitim sistemini değiştirmektir.
695. Eee bizim eğitim sistemimiz gerçeği ıı eskiden ezbere dayalıydı
696. şu anda yeni yeni daha yeni uygulamaya dayandı davranışa uygun olmuş.
697. Eee bunda ben eee eğitim sistemini değiştiren sonuca varabiliriz.
698. İnşallah bunun gelecekte faydasını görebiliriz.
699. Bu konuda bunları düşünüyorum.
700. S: Şunu demek istiyorum öncelikle şşş şöö şöyle
701. mesela biii şey yaparsam
702. özellikle üniversitede yani eee bunun daha gelişmesi lazım
703. özellikle dilimizin daha gelişmesi lazımken
704. ben bu konuda çok ıı olumlu şeyler alamadım.
705. Niye özellikle mesela yani üniversitede etkinliklere katılmadık
706. yani mesela bi öğretmenlerimiz hocalarımız bizi buna teşvik etmedi.
707. Bundan dolayı bi eksiklik hissettik.
708. Eğer ki öğretmenlerimiz hocalarımız
709. bizi daha böyle bizi teşvik etseydi etkinlikler yapsaydı
710. özellikle ders... dersimize giren öğretmenlerimizin bize faydaları olsaydı
711. belki şu an biraz daha kendimizi geliştire-bilirdik.

712. Onların onların ıı olumsuzlukları yani ıı onların bize vermediklerinden dolayı
713. biz bu konuda eksiklik hissediyoruz.
714. Bu kadar benim söyleyeceklerim.
715. A2:sonuç olarak Türkçe eğitim sistemimizi değerlendirebilir miyiz?
716. M: Aslında çok fazla bilgi sahibi ıı olmadığım bi konu.
717. ıı fakat şu şekilde bi yorum yapabilirim.
718. Türkçe eğitimi sistem olarak bence [...]
719. Süreç olarak değerlendirecek olursak şu şekilde bişey söyleyebilirim.
720. ıı öğretmenler mesela S'nin dediği gibi bizi sürekli okumaya yönlendirdiler.
721. Fakat kendilerinin okuduğunu görmedik.
722. Öğretmenler odasında genelde eee öğretmen arkadaşlarıyla konuşurlar
723. eee sigara içer ve çay içerlerdi.
724. Bazen televizyonla eee televizyon izlerler.
725. eee bazen de gazete okurlardı.
726. Yani sosyal öğrenme açısından ıı iyi bi eğitim aldığımız söylenemez.
727. Fakat öğretmenlerin bize söylediği bilgiler faydalıydı.
728. Yani süreci değerlendirecek olursak bu şekilde.
729. Fakat sonucu değerlendirecek olursak ne olursa olsun sonuçta benim şu anda ıı düzgün bi Türkçe konuştuğum söylenemez.
730. Ben düzgün konuşamıyorum.
731. Belki de ileride öğrencilerim olacak öğrencilerim de düzgün Türkçe konuşamayacaklar.
732. Eğer bu şekilde bu cihetle bu cihetle değerlendirecek olursak
733. hayır bizim iyi bi Türkçe eğitim sistemimiz yok.
734. Ama ama eğer süreç olarak değerlendirecek olursak veya kuramsal olarak değerlendirecek
735. ıı evet iyi bi Türkçe eğitim sistemimiz var.
736. Tabii ki yine söylediğim gibi bu konu bu konu hakkında fazla bi... bilgi sahibi değilim.
737. ıı yani en azından bu konu hakkında bi yorum yapabilmem için

738. başka ülkelerin eğitim sistemleri hakkında ıı az da olsa bilgi sahibi olmam gerekir.
739. Çünkü bi karşılaştırma yapmam gerekiyor sonuçta.
740. ıı dediğim gibi yani.....
741. A2: Arkadaşlar ben Türkçe eğitim sistemimize şu an eğitim bilimlerinde gördüğümüz mikro eğitim sistemiyle yaklaşılmasından yanayım.
742. Yani çocuklara ilkokuldan beri ilkokuldan üniversite eğitimine kadar mikro öğretimin yaygınlaştırılmasını
743. ve öğrencilere Türkçe okuma ve yazma becerilerini kazandırılması için ıı çeşitli kitaplar sesli olarak okutulabilir
744. ve bunlar bi kayıt altına alınarak öğrencilere iletilebilir.
745. Mikro öğretimin Türkçe eğitim sistemine girmesinin Türkçe eğitime çok faydalı olacağını düşünüyorum.

ÖZ GEÇMİŞ

Tahir Gür, Mersin'e bağlı Erdemli ilçesinde 1973 yılında doğdu. İlk ve orta öğrenimini aynı ilçede tamamladı. 1997 yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği programından mezun oldu. Bir süre Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretmen olarak görev yaptı.

1997 yılında Milli Eğitim Bakanlığının açtığı sınavda başarılı olarak, yurt dışında devlet bursu ile lisansüstü eğitim yapmaya hak kazandı. Bir süre Türkiye'de dil kursuna devam ettikten sonra, 1999-2001 yılları arasında Amerika Birleşik Devletlerine bağlı New York eyaletindeki Syracuse Üniversitesinde, Program ve Öğretim alanında yüksek lisansını tamamladı.

Ülkemize döndükten sonra Ankara Üniversitesinde üç yıl araştırma görevlisi olarak çalıştı. Bir süre Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretmen olarak çalıştıktan sonra Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Öğretim görevlisi olarak çalışmaya başladı. Üç yıldır bu görevi devam ettiren Tahir Gür, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim dalında, Prof. Dr. Muhsine Börekçi danışmanlığında bu tezi hazırlamıştır.