

# ÜNİVERSİTELERDE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ SORUNLARI

Osman ÖZDEMİR\*

## Özet

Günümüzde ilköğretimden yüksek öğretime kadar birçok insan dil becerileri konusunda sorunlar yaşamaktadır. Bunun temel nedeni öğrencilerin yeterli bir ana dili eğitimi alamamalarıdır. Öğretiminin her aşamasında Türk dili ile ilgili dersler almalarına rağmen bu kişilerin Türkçe konusunda sorunlar yaşaması ele alınması gereken önemli bir konudur. Bu çalışmanın amacı üniversitelerde Türkçe öğretiminde yaşanan sorunları ortaya koymak ve bu konuda çözüm önerileri sunmaktır. Yaklaşık otuz yıldır zorunlu olarak üniversite öğrencilerine okutulan Türk Dili derslerinin artık yeteri kadar etkili olmadığı görülmektedir çünkü ders programında otuz yıldır hiçbir değişiklik yapılmadığı için bu dersler artık çağa ayak uyduramamaktadır. Daha çok teorik bilgi içeren bu dersler uygulamalı olarak değiştirilmeli ve çağın gereksinimlerine göre yeniden düzenlenmelidir. Bunun yanında lisans seviyesine gelmiş öğrencilerin temel dil becerileri açısından yeterli düzeyde olmadığı da yapılan birçok araştırma tarafından kanıtlanmıştır. Öğrencilerde yaşanan bu eksiklikler uygulamalı olarak yapılacak konuşma ve yazma etkinlikleri, okuma alışkanlığı kazandırma, söz varlığını geliştirici etkinlikler ve ana dili bilincini kazandırma yoluyla giderilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe Öğretimi, Türkçe Öğretimi Sorunları, Üniversitelerde Türkçe Öğretimi Sorunları, Sözlü Anlatım, Yazılı Anlatım

## Giriş:

Ülkemizde, insan yaşamının her dönemini ve insanın diğer insanlarla olan ilişkilerini doğrudan etkileyen temel dil becerilerinin eğitiminde birçok sorunla karşılaşmaktadır. Bu sorunların tam olarak çözüme kavuşturulmaması, ilköğretimden üniversite sıralarına kadar öğrencilerin dili tam ve doğru olarak kullanamamaları sonucunu doğurmaktadır. Üniversite öğrencilerine sözlü ve yazılı anlatım dersleri adı altında zaten aldıkları temel dil becerileri eğitimin tekrar verilmesi bile bu konudaki sorunların varlığına işaret etmektedir. Bunun yanında üniversite yıllarında verilen Türk Dili derslerinin de ne kadar etkili olduğu ayrı bir soru işareti olarak günümüzde güncelliğini korumaktadır.

---

\* Araştırma Görevlisi, Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü

Yükseköğretimde Türkçe öğretimi ilk olarak 1969 yılında Hacettepe Üniversitesi'nde verilmeye başlanmıştır. Bu dersin verilme nedeni lisans öğrencilerinin temel dil becerileri açısından zayıf olmalarıdır. Daha sonraki süreçte ana dili becerilerinin gelişimi ile ilgili dersler bazı büyük üniversiteler tarafından müstakil olarak programa konulmuştur ancak ülke genelinde zorunlu hâle gelmesi daha sonraki bir zamana tekabül etmektedir (Zülfikar, 2007). YÖK tarafından 10.01.1983 tarihinde kabul edilen “Çerçeve Programı” ile Türk Dili dersi tüm üniversitelerde zorunlu kılınmıştır. Bu tarihten günümüze kadar Fen Edebiyat Fakültelerinin Türk Dili ile ilgili bölümleri haricinde Türk Dili dersi üniversitelerin tüm bölümlerinde zorunlu olarak okutulmaktadır. Çerçeve Programın kabul edildiği kararda Türk Dili dersinin zorunlu kılınmasının gerekçesini şöyle açıklamaktadır: “*İlk ve Orta Öğretimde dil bilgisi ve Türkçe dersleri yeterli ölçü ve nitelikte ele alınmadığı için üniversiteye gelen öğrenciler, dillerini doğru ve güzel kullanma yeteneğini kazanamamış bulunmaktadırlar. Bu sonuçta, Türk dilinin elli yıldan beri çeşitli yönlerde çekilmesinden doğan istikrarsızlığın da etkisi vardır. Bu durum, üniversite öğrenimi için bir yetersizlik olarak kendini göstermiş ve yükseköğretime Türk Dili derslerinin konmasını zaruri kılmıştır.*” (YÖK,10.01.1983 tarihli Kurul Kararı, Sayı: 83.3.23; Akt: Yekbaş, 2010)

Çerçeve programın yürürlüğe konmasından dört yıl sonra Mengi üniversite öğrencilerinin Türkçe öğretimi yeterlilikleri üzerine bir çalışma yapmıştır. 1987 yılında yayımlanan bu çalışmaya göre üniversitede öğrenim gören gençlerimizden birçoğu, belli öğretim aşamalarından geçmiş olmalarına rağmen ana dillerini doğru ve etkili kullanamamaktadırlar. Bu öğrenciler düşündüklerini, duyduklarını, tasarladıklarını derli toplu, anlaşılır biçimde, yalın olarak dile getirememekte, temel dil becerileri açısından büyük boşluk içerisindeyler. Bu çalışma ile program yürürlüğe konulduktan dört yıl sonra da aynı sorunların devam ettiğini açıkça görebilmekteyiz.

Çerçeve program kabul edildiğinde Türkçe öğretimi sekiz dönemi de kapsayacak şekilde dört yıla yayılmış, daha sonra 1991 yılında alınan bir kararla bu ders iki döneme indirilmiştir. Bu karar alınırken bu derslerin sekiz dönemlik oluşunun nasıl bir etki yaptığı ve iki döneme indirilmesinin ne gibi sonuçlar doğuracağı pek düşünülmemiştir (Yekbaş, 2010). Lisans seviyesinde bu dersin ne ölçüde ve nasıl verileceği tam olarak belirlenmeden yapılan bu değişikliklerin istenilen sonuçları vermediği birçok çalışma ile ortaya konulmuştur.

## 1. Problem Durumu

Günümüzde ilkokuldan lisansüstü eğitim mezunlarına kadar birçok insan dil konusunda sorunlar yaşamaktadır. Bunun temel nedeni öğrencilerin yeterli bir ana dili eğitimi alamamalarıdır. İlköğretimden üniversite sıralarına kadar verilen Türkçe öğretiminin yeterli olmadığını gören Yüksek Öğretim Kurulu üniversite öğrencilerinin temel dil becerilerindeki açıklarını kapatmak amacıyla Türk Dili derslerini yürürlüğe koyduğunu daha önceden belirtmiştik. Günümüzde üniversite seviyesinde verilen bu dersler, önceden alınan eğitimin bir tekrarı niteliğindedir. Yani yeteri kadar kazanılamayan beceri alanlarındaki açıklarını kapatmak üzere konulmuş derslerdir. Ancak bu becerilerin öğrencilere tekrar verilmesine rağmen yapılan araştırmalarda öğrencilerin yine bu becerileri tam olarak kazanamadıkları görülmüştür.

Bu konuda yapılan çalışmalara baktığımızda Göçer'in (2010) sınıf öğretmeni adayları üzerine yaptığı bir çalışmada öğrencilerin yazma çalışmalarının içerik bakımından tam olarak metinsel özellikler içermediğini ortaya çıkmıştır. Karasakaloğlu, Saracoğlu ve Dedeşali'nin (2010) Yazılı Anlatım dersinin sınıf öğretmeni adaylarının iletişim becerilerine ve okuma alışkanlıklarına etkisini inceledikleri araştırmada ise Yazılı Anlatım dersinin iletişim becerilerini olumlu etkilediğini ancak okuma alışkanlığına yeterli etkiyi yapamadığını belirlemişlerdir. Uçgun'un (2009) Türkçe öğretimi son sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım bilgi ve beceri düzeylerine yönelik çalışmasında ise 79 öğrenciden yalnızca 25'i hem anlatım hem de yazım konusunda hatasız olduğu ortaya çıkmıştır. Geriye kalan 54 öğrenci ise ya yazılı anlatımında ya anlatım bozukluğu ya imla ve noktalama hatası ya da gereksiz yabancı kelime kullanımı yapmıştır. Topuzkanamış'ın(2009) Türkçe öğretmenlerinin imlâ başarısı üzerine yaptığı çalışmada; yazılı anlatım dersini almış Türkçe öğretmeni adaylarının düzeltme işaretini (^), da bağlacının yazımını ve bitişik yazılması gereken sözcükleri tam olarak uygulayamadıkları görülmüştür. Topçuoğlu'nun (2010) imlâ üzerine yaptığı çalışmada ise üniversite 4. sınıf öğrencilerinin imla ve noktalamada hata oranı sayısal bölüm öğrencilerinin %42, sözel bölüm öğrencilerinin ise %45'tir. Coşkun ve Tiryaki (2010) Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerilerin ölçen bir araştırma yapmışlar ve öğrencilerin kendi düşüncelerini savunma ve karşıt düşüncüyü çürütme maksatlı metinleri yazmada son derece başarısız oldukları gözlemlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin yalnızca %12'sinin düşüncelerini yazılı olarak savunabildikleri gözlemlenmiştir.

Sözlü anlatım becerileri ise konuşma ve dinleme eğitimleri ile ilgilidir. Konuşma eğitimi anadili becerilerimizden ihmal edilmiş bir alan olarak bilinmektedir (Çiftçi, 2006:105). İhmal edilmiş bir alan olduğu için sözlü anlatım becerilerini ortaya koyan çalışma sayısı son derece azdır. Üniversite öğrencilerinin sözlü anlatım becerilerini ölçen bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Diğer sözlü anlatım becerisi de dinleme becerisidir. Dinleme ise ülkemizde ihmal edilmenin de ötesinde unutulmuş bir beceri alanıdır (Çiftçi, 2006:118). Bu unutulmuş beceri alanında da konuşmada olduğu gibi yapılan çalışma sayısı son derece azdır. Üniversite öğrencilerinin dinleme engelleri üzerine Aşılıoğlu'nun (2009) yaptığı çalışmada öğrencilerin dinleme konusunda birçok sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu çalışma ile öğrencilere göre derslerin dinlemek için uzun olduğu, öğrencilerin dinleme esnasında kişisel sorunları ile ilgilendikleri ve dinleme yapabilmek için kendilerini yeterince ilgili hale getiremedikleri belirlenmiştir. Üniversitelerde sözlü anlatım konusundaki en öncelikli sorun belki de sözlü anlatım becerilerini ölçen yeterli araştırmaların yapılamamış olmasıdır. Bundan dolayı Türk Dili derslerinin amacına ulaşip ulaşamadığı tam olarak gözlemlenememektedir.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı lisans programları seviyesinde verilen Türk Dili derslerinde yaşanan sorunları mevcut bilimsel araştırmalardan yararlanarak ortaya koymak ve bu konuda çözüm önerileri sunmaktır.

### **1.2. Araştırmanın Önemi**

1969'dan günümüze kadar üniversitelerde verilen Türk Dili dersleri ilk olarak öğrencilerin bilimsel araştırmaları sözlü ve yazılı olarak doğru ve etkin bir biçimde yayımlayabilmeleri amacıyla konmuştur. Ancak geçen zaman içerisinde öğrencilerin aslında bu üst düzey yazma ve konuşma becerilerinden ziyade temel dil becerilerinden de yoksun olduğu ortaya çıkmış ve Çerçeve Program'da bu açıkça belirtilmiştir. Bu yüzden öğrencilerin genel olarak lisans programlarına dil becerileri açısından yetersiz oldukları ortada iken lisans seviyesinde alacakları Türk Dili derslerinin de verimsiz geçmesi durumunda karşımıza dil becerilerinden yoksun, okumuş bir kitle çıkacağı aşikârdır. Üniversiteler bir toplumu geliştiren ve değiştiren en önemli kurumlardır. Dolayısıyla gelişmek ve muasır medeniyetler seviyesine çıkmak gayesinde olan ülkemizde, üniversite seviyesine gelmiş bireylerin

kendilerini yeterli ve doğru ifade edememeleri tüm toplum için özellikle de Türkçe öğretimi ile uğraşan bilim insanları için ele alınması gereken en önemli sorunlardan biridir.

## **2. Bulgular ve Yorum**

### **2.1. Ders Programı İle İlgili Sorunlar**

Üniversitelerde Türk Dili derslerinin konmasında öğrencilerin temel dil becerilerinden yoksun olması gerekçe gösterilmiş ancak geçen otuz yıllık sürede öğrencilerin hangi konularda eksik oldukları bilimsel çalışmalarla yeterli bir biçimde ortaya konulup gerekli değişiklikler yapılmamıştır. (Yekbaş, 2010) Öncelikle programda dikkati çeken unsur, derslerin ortaöğretim düzeyinde verilen eğitimin bir tekrarı niteliğinde olmasıdır. Eğer dersin amacı Çerçeve Programda belirtildiği gibi önceki eğitim süreçlerindeki eksiklikleri gidermekse böyle çakılı bir programdan ziyade mevcut durumdaki eksikliklere göre esnek bir program uygulanması gerekmektedir. Programın diğer bir eksikliği ise bu otuz yıllık süre zarfında iletişim ve bilgi teknolojilerindeki değişim ve gelişime ayak uyduramamasıdır. Örneğin, elektronik yazılımların gelişmesi ile elektronik okuryazarlık kavramı ortaya çıkmış ve bu konuda öğrencilerin beceri sahibi olmaları neredeyse bir zorunluluk hâline gelmiştir. Bunun yanında yine medya okuryazarlığı gibi yeni bir kavram da ortaya çıkmıştır. Bu ve bunun gibi birçok gelişmenin mevcut programla uyumu sağlanarak programın düzenlenmesi gerekmektedir.

### **2.2. Dersin Uygulanması ile İlgili Sorunlar**

Türk Dili derslerinin uygulanmasında yaşanan en öncelikli sorun dersin “zorunlu ders” mantığı ile önemsenmemesidir. Gerek dersi veren öğretim elemanları gerekse dersi alan öğrenciler ders konusunda oldukça özensiz durumdadırlar. Öncelikle bu algının değiştirilmesi ve derse karşı ilgi ve sevginin temin edilmesi gerekmektedir. Tabii bu algının oluşmasında zorunlu ders kavramının yanında ders içeriğinin de bir tekrar niteliğinde olmasının etkili olduğu düşünülebilir. Uygulama ile ilgili bir başka sorun ise dersin verilmesi ile ilgilenen bölüm olan Türk Dili bölümlerinin eğitim fakültelerindeki Türkçe öğretimi bölümlerine değil de rektörlüklere bağlanmasıdır. Bunun sonucunda birçok üniversite bu dersleri fen edebiyat fakültelerinden yahut Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullardan getirttiği öğretim

elemanlarıyla yürütmüştür. Bundan dolayı bugün bu derslerin yeterince verimli olmadığı görülmektedir (Zülfikar, 2007).

### **2.3. Söz Varlığı İle İlgili Sorunlar**

Ana dili becerilerinin ele alınması gereken bir başka boyutu ise söz varlığı meselesidir. Bir kişinin söz varlığı ne kadar fazla ise anlama ve anlatım kapasitesi o kadar fazla olacaktır. Üniversite öğrencilerinin gerek sözlü gerekse yazılı olarak kendilerini yeterince ifade edemedikleri yapılan çalışmalar ile ortaya konmuştur. Ancak söz varlığının belirlenmesinde yaşanan en önemli sorun ölçüme katılan kişilerin ortalama söz varlığının yazdıkları metinden ibaret olduğu varsayımdır. Konu itibarı ile belirli bir kelimenin metinde geçmemesi o kişinin o kelimeyi bilmediği anlamına gelmez. Bu konuda daha sağlıklı verileri sağlayacak ölçeklerin geliştirilmesi ve bu ölçeklerle araştırmalar yapılması gerekmektedir. Belirli bir konu verilerek bu konu üzerinde öğrencilerin yazı yazmasını isteyip daha sonra buradaki kelimelerin sayılması ile söz varlığının tespitinin çok da sağlıklı olmayacağı kanaatindeyiz. Örnek verecek olursak Pilav'ın (2008) Üniversite 1. sınıfların söz varlığı üzerine yaptığı çalışmasında öğrencilerin ortalama söz varlığının 235 olduğu tespit edilmiştir. Ancak Çıplak'ın (2005) Uşak'taki ilköğretim ve liselerde yaptığı söz varlığı çalışmalarında ise ilköğretim 5.sınıflardaki toplam kelime sayısı 6740, kelime çeşidi; 963, 8. sınıflarda toplam kelime sayısı 9284, kelime çeşidi 1177, 11.sınıflarda ise toplam kelime sayısı 14440, kelime çeşidi ise 2013 olarak belirlenmiştir. 5. sınıfta 963 kelime kullanabilen bir kişinin üniversitede söz varlığının 235 kelimeye düşmesi pek de mümkün görülmemektedir.

### **2.4 Öğrenci Yeterlikleri**

#### **2.4.1 Yazılı Anlatımda Yaşanan Sorunlar**

##### **2.4.1.1 Yazılı Anlatımdaki İçeriği İle İlgili Sorunlar**

Lisans öğrencilerinin yazma becerileri üzerine yapılmış birçok çalışmada, öğrencilerin yazdıkları metinlerin içeriklerini istenen biçimde ayarlayamadıkları ortaya konulmuştur. Bunlara örnek olarak Göçer'in (2010) yaptığı çalışmada öğrencilerin yazdıkları metinlerin içerik olarak metinsel özellikler içermediğinin, Uçgun'un (2009) yaptığı çalışmada öğrencilerin %75'inin hem anlatım hem de yazım konusunda hata yaptıklarının, Coşkun ve

Tiryaki'nin (2010) araştırmasında öğrencilerin tartışmacı metin yazarak kendi düşüncelerini yeterince savunamadıklarının belirlendiği çalışmaları verebiliriz. Oysa yazılı anlatım ders içeriklerine baktığımızda “*Metnin tanımı ve metin türleri (bilgilendirici metinler, yazınsal metinler); metin olma koşulları (bağlıklık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, durumsallık, bilgisellik, metinler arası ilişkiler)*” şeklinde beceri ifadelerinin var olduğunu görürüz. Bu dersi almış kişilerin bu becerilere sahip olmaları gerekirken yazdıkları metinlerin metinsel özellikler içermemesi dersin bu amacına ulaşamadığının açık bir göstergesidir.

#### 2.4.1.2. Yazılı Anlatımdaki Biçimsel Sorunlar

Yazmada karşılaşılan bir diğer sorun da üniversite öğrencilerinin yazıdaki biçimsel öğeler konusunda yetersiz oluşudur. Yazılı anlatımın amaca ve konunun özelliğine göre değişen farklı biçimleri vardır. Bu farklı yazma biçimleriyle ancak hikâye, roman ya da şiir gibi türler meydana gelebilmektedir. Ülkemizde ise yazılı anlatım dendiğinde aslında var olmayan ve kompozisyon adı verilen bir türde metin oluşturmaya alışan öğrencilerimizin farklı biçimsel özelliklere sahip metin oluşturmaları pek mümkün görülmemektedir. (Çiftçi, 2006:117)

Çiftçi'ye (2006:115) göre yazılı anlatımda yaşadığımız başka bir sorun ise toplum olarak yazı ile yazma arasındaki farkı tam olarak kavrayamamamızdır. Yazı harflerden oluşan bir sistemdir. Yazma ise duygu ve düşüncelerin bu sistemin kullanılarak kâğıda dökülmesidir. Toplumumuzun birçok kesimi şekil olarak güzel bir yazının içeriğinin de güzel olacağı yanlına düşmektedir. Dolayısıyla yazı düzgünlüğü, kâğıt temizliği ve satır aralığı gibi biçimsel öğelere ağırlık verilmesi öğrencilerdeki yazma alışkanlığını engelleyen unsurlar hâle gelmektedir. Dolayısıyla, bu unsurlar yazıdaki içeriğin zayıflamasına neden olmaktadır.

#### 2.4.1.2. İmla Sorunları

İmla, bir dilin kimliğini en doğru şekilde yansıtan bir ayna gibidir. Dilin ne kadar düzgün ve özenli kullanıldığını imla kurallarına uyulma derecesinden anlarız. İmla konusunda karşılaşılan en büyük yanlış imla kurallarını uygulama ile mükellef olanların yalnızca Türkçe bölümündekiler olduğudur. Oysa imla kuralları herkesin uyması gereken önemli bir dil unsurudur. Bunun yanında Türkçe öğretmenliği bölümündekiler de imla konusunda tam olarak başarılıdır diyemeyiz. Nitekim Topuzkanamış'ın (2009) Türkçe öğretmenlerinin imla

başarısı üzerine yaptığı çalışmada başarı oranı % 80'dir. Oysa bir Türkçe öğretmenin imla konusunda hatasız olması gerekmektedir. Diğer bölümlerde okuyan üniversite öğrencilerinin imla başarıları ile ilgili yapılan Fulya Topçuoğlu'nun (2010) çalışmasında ise üniversite 4. sınıf öğrencilerinin imla ve noktalamada hata oranı sayısal bölüm öğrencilerinin %42, sözel bölüm öğrencilerinin ise %45'tir. Bu çalışmaya göre genel olarak üniversite öğrencileri iki imla kuralından birinde hata yapmaktadır. Tabi burada ortalamanın çok yukarısında olanların varlığını düşünürsek bu ortalamayı düşüren imla başarısı %10'larda %20'lerde birçok üniversite 4. sınıf öğrencisi de vardır. Birkaç ay sonra öğrenimini bitirip hayata atılacak toplumun bu nitelikli gençlerinin imla ve noktalamadan bîhaber olmaları ele alınıp çözülmesi gereken önemli bir sorunu teşkil etmektedir.

## **2.4.2. Sözlü Anlatımda Yaşanan Sorunlar**

### **2.4.2.1. Konuşma Becerisinde Yaşanan Sorunlar**

Toplum olarak konuşmaya, kendimizi sözlü olarak ifade etmeye oldukça temkinli yaklaşmaktayız. Konuşma ile ilgili atasözlerimizin çoğu konuşmada dikkat etmemiz gerekenlerle ilgilidir. Örneğin, “Söz gümüşe sükût altındır.” “İki dinle bir konuş.” “Su küçüğün söz büyüğün.” gibi. Geleneksel aile yapımızın bir sonucu olarak toplumumuzda yaşça büyükler her konuda söz sahibi olabilirken gençler hiçbir konuda fikir beyan etme şansı veya izni bulamamaktadır. Böyle bir aile yapısından gelen ve yeterli konuşma eğitimi alamayan gençlerden oluşan üniversite öğrencilerinin sözlü anlatım konusunda yeterli donanıma sahip olabilecekleri pek mümkün görülmemektedir. Zaten derslerde genelde herkesin ön sıraların boş bırakıp arka sıralara geçmeye çalışması öğrencilerdeki kendini ifade etmekten kaçınma durumunun en önemli göstergesi olduğu kanaatindeyiz. Bu konuda yalnızca kanaat ve gözlemlerle yetiniyoruz çünkü üniversite öğrencilerinin sözlü anlatım becerilerinin ne seviyede olduğunu ortaya koyan herhangi bir çalışmanın olmaması Sözlü Anlatım dersinin etkinliği konusunda kanaat dışında herhangi bir fikir yürütemememize neden olmaktadır.

Sözlü anlatım becerilerinde öğrencilerde görülen ilk eksiklik hazırlızsız konuşma yapma becerisinin düşük olmasıdır. Nitekim ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretim programında hazırlıksız konuşma becerilerine ilişkin kazanım bulunmamaktadır (Özbay, 2008). Lise dengi okullarda da Türkçe öğretimi yerini Dil ve Anlatım dersine bırakmaktadır. Bu dersin



içeriğinde de daha çok hazırlıklı konuşmalar yer almaktadır. Bundan dolayı hazırlıksız konuşma yapma konusunda, öğrenciler yetersiz bir biçimde üniversite sıralarına gelmektedirler. Sözlü anlatım dersinin amaçları içinde hazırlıksız konuşmalar her ne kadar yer alsada daha çok münazara, açık oturum gibi hazırlıklı konuşmalar üzerine yoğunlaşmaktadır. Oysa öğrencilerin günlük hayatta en çok ihtiyaç duydukları konuşma türleri hazırlıksız konuşmalardır. Sözlü anlatım becerilerinin ihmal edilmesinin en önemli nedenlerinden biri ilköğretimden Kamu Personeli Seçme Sınavı'na kadar test usulü seçme sınavlarının sosyal ve kişisel gelişim etkinliklerinin göz ardı edilmesine neden olmasıdır. Yapabileceğimiz bir diğer tespit ise yazılı anlatım becerileri açısından gerek içerik gerekse düşüncelerin düzenli bir biçimde aktarılması konusunda sıkıntı yaşayan bir kişinin sözlü anlatımda da son derece kısır kalacağıdır. Sorun olarak bahsedebileceğimiz bir diğer husus da sözlü anlatım dersinde genelde kitaptaki teorik bilginin verilip sınavlarda bunun sorulmasıdır. Ancak öğrenciye münazaranın tanımını sormak yerine öğrenciye münazara yaptırılarak bu alandaki sözlü anlatım becerileri geliştirilmelidir. Sözlü anlatım derslerinde bu tarz etkinliklerin yapılmadığını sadece teorik olarak anlatılıp geçildiğini görmekteyiz. Sözlü anlatım becerilerini geliştirmenin bir diğer boyutu ise hatip yetiştirmektedir. (Çiftçi, 2006: 110) Hatipler toplumu yönlendirebilen ve yöneten liderlerdir. Dolayısıyla bugün üniversite okuyan öğrencilerin gelecekte bu ülkenin yönetim kademelerinde yer alabilecekleri göz önüne alınarak hitabet yeteneklerini sözlü anlatım etkinlikleriyle geliştirmeli ve geleceği yönlendirecek iyi liderler yetiştirilmeye çalışılmalıdır.

#### **2.4.2.2. Dinleme Becerisinde Yaşanan Sorunlar**

Dinleme becerisi dört anadil becerisi içinde yer almasına rağmen eğitimi diğer üç beceriden daha az önemsenmektedir. Bunun yanılının temel nedeni, dinleme becerisinin doğuştan kazanıldığıdır. Oysa dinleme irade işidir. Yani bireyin işittiği seslerden hangisinin üzerine ilgisini yoğunlaştırdığı ile ilgilidir (Ünalın, 2006: 50). Dinleme bilinçli yapılan bir süreçtir dolayısıyla duyulan her ses dinlenmemektedir (Özby, 2005: 56). Bilinçli yapılan bu etkinliğin süresini uzatmak ve anlama yönünü daha etkin hale getirmek, dinleme eğitimi ile mümkündür. Üniversite öğrencilerinin dinleme konusunda birçok sıkıntı yaşaması ise, önceki eğitim aşamalarında oluşu gibi üniversite döneminde de aldıkları dil eğitiminde bu beceri alanını yeterince geliştiremediklerini ortaya koymaktadır. Nitekim Aşılıoğlu'nun (2009) yaptığı çalışmada Türk Dili derslerini almış üniversite öğrencilerinin birçok dinleme engeliyle karşılaştıklarını belirtmeleri; bu derslerin dinleme becerisini geliştirme açısından yetersiz

olduğunu göstermektedir. Anaokulundan üniversiteye kadar yapılan eğitim faaliyetleri daha çok sınıf ortamında teorik olarak yapılmaktadır. Bu önemli nokta göz önüne alınarak öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmek suretiyle, hem akademik başarılarını hem de sosyal becerilerini geliştirici bir Türk Dili dersi programı hazırlanmalıdır.

### 2.4.3. Okuma Alışkanlıkları

Sözlü ve yazılı anlatımın geliştirilmesinde, kişinin söz varlığını ve kavram dünyasını zenginleştirecek okuma etkinliklerine yer verilmesi oldukça önemlidir. Ancak eğitim sistemimizde yaşanan en büyük sorunlardan biri, öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olmamasıdır. Bu konuda Bınarbaşı'nın (2006) yaptığı araştırmaya göre Türkiye'de yüksek öğrenim görenlerin oranı 1965'e göre 14 kat artmasına rağmen yüksek öğrenim mezunlarının kitap okuma oranı 1965'in de altında kalmıştır. Bunda en önemli etken öğretim kademelerinde test tipi sınavlara fazlaca ağırlık verilmesidir. Bunun yanında dünya ortalamalarının çok altında kaldığımız yapılan bu araştırma ile ortaya koyulmuştur. Buna göre Birleşmiş Milletler İnsani Gelişim Raporu'nda, kitap okuma oranında Türkiye, 173 ülke arasında 86. sırada bulunmaktadır (Demir, 2006). Japonya'da kişi başına düşen kitap sayısı yılda 25, Fransa'da 7. Türkiye'de yılda 13.000 kişiye 1 kitap düşmektedir. Dünyanın en büyük 17. ekonomisi olmamıza rağmen kitap okuma oranında 86. , PISA eğitim araştırmalarında ise 40 ülke içinde 30'lu sıralarda kalmamız gerçekten ele alınması gereken bir durumdur.

### 2.5. Aktif Okuryazarlık Sorunu

Ülkemizde temel okuryazarlık oranı son yıllarda hızla artmış ve 2005 yılında hazırlanan Birleşmiş Milletler İnsani Gelişim Raporu'na göre % 88,3'e ulaşmıştır. Yine aynı raporda, ülkemizdeki temel okuryazarlık seviyesinin yüzde doksanlara ulaştığı halde insani gelişim açısından 177 ülke içinde 94. sırada yer almamız (Demir, 2006) temel okuryazarlığın tek başına gelişmişliğin göstergesi olamayacağını ortaya koymaktadır. Bu noktada toplumları geliştirenler; pasif bir şekilde okuma yazma etkinliğinde bulunmayıp aldığı iletilerin doğruluğunu araştıran, edindiği doğru bilgileri hayatına uyarlayıp yanlış olduğunu tespit ettikleri bilgilere eleştirel yaklaşabilen ve yazarak üretimde bulunabilen aktif okuryazarlardır. Temel okuryazarlık ile bireyin iletişim kanalları açılmış olur. Bu sayede temel okuryazarlık becerisine sahip bireyler yönetimlerin ve gücü elinde bulunduranların iletilerini almaya ve gereğini yerine getirmeye hazır duruma gelmektedirler. Ancak, aktif okuryazarların

oluşturduğu toplumda iletiler belirli güç odaklarından değil de toplumdan gelir (Çiftçi, 2006: 105).

Ülkemizde en çok aktif okuyazar olmasını beklenen kesim, hiç şüphesiz on altı yıllık eğitim öğretim faaliyetinde bulunmuş üniversite mezunları olacaktır. Üniversitelerde verilen Türk Dili derslerinin ise bu konuda bir işleve sahip olmadığı görülmektedir. Günümüzde devlet üniversitelerinde bir buçuk milyon, özel üniversitelerde ise yaklaşık iki yüz bin gencimiz öğrenim görmektedir (MEB, 2009). Üniversitede öğrenim gören bunca öğrenciden aktif bir şekilde okuyan ve okuduklarından yazmak suretiyle üretebilen aktif okuyazar oranının belirlenmesi ve sayının hızla artırılması amaçlanmalıdır. Nitekim üniversite gençliğinin yüzde biri aktif olarak bir gazete ya da dergide yazı yazsa bu on yedi bin genç yazar demektir. Bu yüzden bu potansiyelin iyi kullanılması adına Türk Dili derslerinin programları aktif okuyazarlığa teşvik edici şekilde düzenlenmelidir.

### **Sonuç ve Öneriler:**

Üniversitelerde okutulan Türk Dili derslerinin yeterince etkili olamadığı ve Türk Dili ders programlarının yaklaşık otuz yıldır aynen kaldığı için çağın ihtiyaçlarına cevap vermediği görülmüştür. Bu sebeple bu dersler öğrencilerin gelişimine yeterince katkı sağlayamamaktadır. Üniversite öğrencileri yazılı anlatım becerileri açısından son derece başarısızdır. Sözlü anlatım becerileri açısından ise ne durumda oldukları yeterli çalışma yapılmamıştır. Yazılı anlatım, okuma alışkanlığı ve imla gibi alanlarda başarısız bireylerin iyi birer konuşmacı olamayacağı açıktır. Üniversitelerde Türk Dili öğretiminin daha etkili hale getirmek için şu öneriler verilebilir:

- Üniversitelerdeki “Yazılı Anlatım” ve “Sözlü Anlatım” dersleri yeniden gözden geçirilerek öğrencilerin temel dil becerilerini yeterli düzeyde geliştirici yeni bir program hazırlanmalıdır.
- Türk Dili dersleri için “hiçbir faydası olmayan zorunlu dersler” algısının değiştirilip öğrencilerin ilgisini üst düzeye taşıyacak, bu konuya daha fazla önem vermelerini sağlayacak ilgi ve algıların geliştirilmesi gerekmektedir. Bunun için öncelikle Türkçe sevgisi öğrencilere aşılanmalıdır.
- Sözlü anlatım ve yazılı anlatım dersleri daha çok uygulamalı olarak yapılmalı ve öğrencilerin bu alanlarda yeterince gelişmesi sağlanmalıdır.

- Üniversitelerde Türk Dili derslerinde yaşanan sorunların temeli ve yüksek öğretimde Türk Dili konulmasının nedeni, öğrencilerin ilk ve orta öğretimde yeterli bir anadili eğitimi alamamalarıdır. Dolayısıyla ilk ve orta öğretimdeki Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı dersleri daha etkin hale getirilmelidir.
- Üniversitelerde Türk Dili derslerini Fen Edebiyat Fakültesi yahut Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinden temin edilen öğretim elemanlarının değil de Türkçe Eğitimi Bölümü hocalarının vermeleri sağlanmalıdır.
- Test tipi sınavların ağırlığının azaltılıp yazılı ve uygulamalı sınavların ağırlıkları arttırılmalıdır. Böylece öğrencilerin yazılı anlatım becerileri gelişecek ve imlada yapılan hataların doğrudan görülmesi sağlanarak bir an önce müdahale etmeye olanak sağlanabilir.
- Yazılı ve sözlü anlatım becerilerinin geliştirilmesinde önemli olan faktörlerden biri de okuma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesidir. Bu sebeple Türk Dili derslerinin bu alanlarla doğrudan ilişki kuracak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu sayede kelime dağarcığı geliştirilmek suretiyle öğrenciler kendilerini daha net ifade edebileceklerdir.
- Söz varlığının geliştirilmesi için öğrencilerin okumayı alışkanlık haline getirmeleri sağlanmalıdır.
- Üniversitelerdeki öğrencilerin sözlü anlatım becerilerini yeterliğini ortaya koyan çalışmalar yapılmalı ve bu becerilerde olması gereken standartlar belirlenmelidir.
- Öğrencilerin sözlü anlatım becerilerinin uygulamalı olarak geliştirilmesi sağlanmalıdır. Uygulamalı verilen eğitim sayesinde öğrencilerin kendilerini sözlü olarak etkili ve doğru ifade edebilmeleri sağlanabilir.
- Türk Dili derslerinin programları öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirici şekilde düzenlenmelidir.
- Üniversitede okuyan birçok öğrenci geleceğin öğretmenleri olacakları için özellikle öğretmen adaylarının diksiyon ve güzel yazı alanlarında daha donanımlı olmaları sağlanmalıdır. Bu sayede bu öğrenciler ileride yetişecek nesillere daha iyi örnek olacaklardır.
- Üniversite öğrencilerini aktif okuryazar haline getirecek eğitim öğretim ortamları hazırlanmalıdır. Bu bağlamda ders dışı okuma etkinlikleri, öğrenci gazetesi ve dergisi hazırlama gibi farklı etkinlikler düzenlenebilir.

- Kelime dağarcığının geliştirilmesi, imlâ kuralları için öğrenciler sözlük ve imla kılavuzu kullanmaya özendirilmelidir.

## KAYNAKÇA

Bınarbaşı, F. (2006) *Üniversite Öğrencilerinin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarının İncelenmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya

Coşkun, E. ve Tiryaki, E. (2010) *Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Yazma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, İzmir

Çıplak, M. (2005) *Uşak Merkez İlköğretim 5., 8. ve 11. Sınıfların Yazılı Kelime Hazinesinin Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon

Çiftçi, M. (2006) *Türkçe Öğretiminin Sorunları 77 – 134 Türkçe'nin Çağdaş Sorunları*, Ed: Gülsevin, G., Boz, E.,(2.Basım) Gazi Kitabevi, Ankara

Demir, Sırma (2006) *Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı İnsani Gelişme Endeksi ve Türkiye Açısından Değerlendirme*, Devlet Planlama Teşkilatı Raporu, Ankara

Göçer, A. (2010) *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Süreç Yaklaşımı ve Metinsellik Ölçütleri Ekseninde Değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi Örneği)* *Kastamonu Eğitim Dergisi* Cilt: 18 No:1 Ocak

Güneş, F. (1993) *Gizli Okumaz-Yazmazlık A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:25, Sayı:1, Ankara, s.245–249.

Karacakaloğlu, N., Saracoğlu A.S., ve Dedebali, N.C. (2010) *Yazılı Anlatım Dersinin Sınıf Öğretmeni Adaylarının İletişim Becerileri İle Okuma İlgisi ve Alışkanlıklarına Etkisi* *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, Mayıs 2010 Cilt: 18 No:2

MEB. (2009) <http://yogm.meb.gov.tr/universiteler.htm> erişim tarihi: 10.05.2011

Mengi, M. (1987) Üniversitelerimizde Anadili Eğitime İlişkin Sorunlar *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* Cilt: 1, Sayı: 2

Özbay, M. (2008) *Yeni İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Eleştirel Bir Bakış*, 1.Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, Başkent Üniversitesi, Ankara

Özbay, M. (2005) *Bir Anadil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*, Akçağ Basım Yayım Ankara

Pilav, S. (2008) *Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma*” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara

PISA (2006 ve 2009) OECD PISA Değerlendirme Raporları, pisa.oecd.org

Topçuoğlu, F. (2010) “Öğretmen Adaylarının Noktalama İşaretlerini Kullanabilirlik Düzeyleri” *Dünya Dili Türkçe Sempozyumu*, İzmir

Topuzkanamış, E. (2009) “Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencileri İmlâ Başarıları” *Turkish Studies Journal*, Spring 2009 Vol:4/3

Uçgun, D. (2009) *Yazılı Anlatımları Açısından Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi ve Beceri Düzeylerine Yönelik Bir Değerlendirme* The First International Congress of Educational Research, 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale

Ünalın, Ş. (2006) *Türkçe Öğretimi*, Nobel Yayınevi, Ankara

Yekbaş, H. (2010) *Üniversitelerde Okutulan Türk Dili Dersinin İşlerliği Üzerine*, Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, İzmir

Zülfikar H. (2007) Dünden Bugüne Türkçe-Üniversitelerde Türkçe Öğretimi, *Türk Dili Dergisi* 664. Sayı