Sarıçam, İ. (2021). Türkçe öğretmenlerinin Doğu Anadolu bölgesinde yaşadıkları sorunlar üzerine fenomenolojik bir çalışma. *International Journal of Language Academy*, 9 (2), 108-130.

Volume 9/2 June 2021

p. 108/130

ArticleHistory:

Received

18/04/2021

Accepted

03/05/2021

Availableonline

23/06/2021

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DOĞU ANADOLU
BÖLGESİNDE YAŞADIKLARI SORUNLAR ÜZERİNE
FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA¹**

**A Phenomelological Study on the Problems of Turkish Teachers in the
Eastern Anatolia Region**

İsa SARIÇAM²

Öz

Bu çalışmanın amacı Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları bölge genelinde ve Türkçe eğitimi özelinde incelemektir. Belirtilen amaç doğrultusunda nitel yöntemlerden fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Doğu Anadolu Bölgesinin farklı bölümlerinde görev yapan 17 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların görüşlerini tespit etmek için uzman görüşleri doğrultusunda şekillendirilmiş altı sorudan oluşan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular içerik analizine tabi tutularak irdelenmiş ve kategoriler halinde sunulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular neticesinde; Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin bu mesleği seçme sürecinde; Türk diline ilgi duymaları ve Türkçe öğretmenlerini rol model almaları gibi faktörlerin etkili olduğu söylenebilir. Bölge bağlamındaki deneyimler açısından ise; yöresel ağız kullanımı ve Türkçeye gereken önemin verilmemesi katılımcı izlenimleri arasında yer almaktadır. Ayrıca çalışma kapsamında; Türkçe öğretmenlerinin derslerinde strateji bağlamında sunuş yolu stratejisini; yöntem ve teknikler bağlamında: soru-cevap, altı şapkalı düşünme ve gösteri yöntem-tekniklerini kullandıkları belirlenmiştir. Katılımcıların karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri ve mesleki gelişim çalışmaları da tablolar halinde sunulmuştur. Çalışmaya katılım gösteren Türkçe öğretmenlerinin görüşleri çerçevesinde, Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapmanın avantajlarından çok dezavantajlarını

¹ Mevcut çalışma, 2015 yılı Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünden mezun olup Hakkâri'nin Şemdinli ilçesinde görev yaparken 25.06.2019 tarihinde yaşamış olduğu kaza sonucu hayata gözlerini yuman Sayın Faruk ÇETİNKAYA'ya ithafen kaleme alınmıştır.

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, isa.s1905@hotmail.com, <http://orcid.org/0000-0001-7768-5624>

belirttikleri görülmektedir. Belirlenen dezavantajlarına yönelik sorunların çözüm önerilerine dair katılımcı görüşleri; öğrenci, aile ve bölgeye yönelik olarak sınıflandırılmış ve kategoriler halinde sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Türkçe eğitimi, Türkçe öğretmeni, Doğu Anadolu Bölgesi, fenomenolojik çalışma

Abstract

This study examines the problems encountered by Turkish teachers working in the Eastern Anatolia Region throughout the region and especially for Turkish education. For this purpose, phenomenological study, which is one of the qualitative methods, was preferred. The participants of the study consist of 17 Turkish teachers who served in different parts of the Eastern Anatolian Region. In order to determine the opinions of the participants, a semi-structured interview form consisting of six questions shaped in line with expert opinions was used. The obtained findings were analyzed by content analysis and presented in categories. Therefore, it can be said that factors such as their interest in Turkish and their role modeling on Turkish teachers are influential in the process of choosing this profession by the Turkish teachers working in the Eastern Anatolia Region. In terms of experiences in the context of the region, the use of the local dialect and not paying enough attention to Turkish use were among Participants' first impressions. Also, within the scope of the research, presentation strategies of Turkish teachers in their lessons, it was observed that they used question-answer, thinking, and demonstration methods-techniques in the context of methods and techniques. Solution suggestions and professional development studies for the problems faced by the participants are also presented in tables. It is seen that they stated the disadvantages rather than the advantages of working in the Eastern Anatolia Region. Participant views on the possible suggestions for the identified disadvantages were categorized by student, family, and region and presented in categories.

Keywords: Turkish education, Turkish teacher, Eastern Anatolia Region, phenomenological study.

GİRİŞ

Bir toplumun çok yönlü biçimde gelişebilmesi ve ihtiyaçları doğrultusunda birey istihdamını karşılayabilmesi bağlamında eğitim sistemine, stratejik bir rol düşmektedir. Bu noktada belirlenen hedeflere ulaşabilmek için her eğitim sistemi, yetiştireceği insan modelini, sahip olduğu eğitim felsefesi ve insan gücü politikası ışığında saptayarak eğitim etkinliklerini bu amaca göre düzenlemektedir (Çelikten, 2005). Bilgi teknolojilerinin eğitim sistemi bünyesinde kendine yer bulması ve bu sistemin 21. yüzyıl becerileri etrafında şekillenmesiyle birlikte öğretmenden beklenen kriterler de değişiklik göstermiştir. Öncesinde bilginin kaynağı olarak öğretmeni gören anlayış, yerini bilgiye ulaşmada öğrencilere yol gösteren öğretmen niteliklerine önem veren anlayışa bırakmaktadır (MEB, 2017). Bu anlayıştan hareketle belirlenen amaçlar doğrultusunda eğitimin niteliğini belirleyecek temel faktörün öğretmen olduğunu söyleyebiliriz. Başka bir deyişle, iyi öğrencilere, geleceğe ve topluma sahip olunması için iyi öğretmenlere ihtiyaç vardır (Özyar, 2003; Seferoğlu, 2003).

Teknolojinin hayatımızın her noktasında kendine yer bulması, eğitimin temel öznelere birisi olan öğretmen tanımının da değişmesini sağlamış ve bir önceki yüzyıla göre bu tanımlamada köklü değişiklikler ortaya çıkmıştır. Bu anlayış, öğretmenlerin sürekli gelişime açık bireyler olmasını zorunlu kılmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerinin birey ve insan olarak yüce bir varlık olduğunun bilinciyle, olumlu bir öğrenme iklimi oluşturmalı, farklı öğrenme ihtiyaçları olan öğrencileri dikkate almalı, öğrencilerde analitik düşünme ve yaratıcı düşünceyi geliştirici çalışmalar yapmalı, öğrencilerin kendilerini tanımlarına ve geliştirmelerine yardımcı olmalıdır (MEB, 2006). Eğitim ve öğretimde istenilen verimliliğe

ulaşılabilmesi için öğretmenlerden birtakım şartları yerine getirmesi beklenmektedir. Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile sağlanır. Yaşam boyu öğrenme prensiplerine dayalı öğretmenlik mesleğinde, değişen toplum yapısına uyum sağlama, kendini yenileme ve değişimler çerçevesinde eğitimi tekrar organize etme gibi durumlar beklenir. Öğretmenlerin hizmet verdiği bölge, toplum yapısı ve kültürü de dikkate alındığında beklentiler de değişiklik göstermektedir (Çelikten, 2005).

Öğretmenin niteliğinin yanı sıra görev yapılan bölge, bölgenin imkânları ve öğretmenin eğitim sürecini nedenli içselleştirebildiği ile öğrenci başarısı arasında ilişki olduğu söylenebilir. Aydoğan (2012) öğretmen davranışlarını etkileyen faktörlere, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri, derse karşı tutumları, dersin içeriği gibi eğitim-öğretimin bileşenlerinin yanı sıra, fiziksel çevre şartlarını da eklemiştir. Sınıf ve okul ortamlarının yanı sıra çevre faktörlerinin de istenen amaçlara ulaşma, eğitim verimliliğini artırma açısından önemli olduğu vurgulanmaktadır (Asal, 2018). Bu bilgiler ışığında eğitimden beklenen verimlilik ile öğretmen kalitesi ve çevre faktörü arasında pozitif bir ilişki söz konusu olduğu söylenebilir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) öğretmen rehberliğinde, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan değer ve beceri kazandırma hedefli bir yaklaşımla kaleme alınmıştır. Bunun yanı sıra programın en temel özelliklerinden birisi de, kişisel değerleri sosyal değerlerle harmanlamasıdır. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ), bünyesinde belirlenen sekiz anahtar yeterliliğin kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyabilecek yelpazede düzenlenmesi bu durumun en temel örneklerinden biri sayılabilir. Bu bilgiler ışığında öğrencinin, yetiştiği bölgeden ayrı tutulmadığı ve içinde yetiştiği bölge ile almış olduğu eğitim arasında doğrudan bir ilişki olduğu vurgulanabilir. Ashton ve Webb (1986), öğrenci başarısı üzerindeki en önemli faktörün öğretmen yeterliliği olduğunu belirtmiştir. Çelik, Toraman ve Çelik (2018) ise öğretmen yakınlığı ile genel akademik başarı arasında yüksek ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu belirlemiştir.

2019 yılında merkezi bir sınav olan LGS'ye giren öğrencilerin ortalamaları il bazlı hesaplandığında; Türkiye ortalaması en düşük beş ilin Şırnak, Hakkâri, Ağrı, Mardin ve Van olduğu görülmektedir. Belirtilen illerdeki ortalamalar ile Türkiye ortalamaları arasında ciddi bir farkın olduğu göz çarpan diğer bir noktadır. Ayrıca PISA-2018 sonuçları bağlamında, Batı bölgelerinin okuma becerileri, matematik ve fen olmak üzere toplam üç alanda da en yüksek, Ortadoğu Anadolu Bölgesinin ise, her üç alanda da en düşük başarıya sahip bölge olduğu görülmektedir (Tedm, 2019). Bölgeler ve iller arasındaki farkın bu denli fazla olması, fırsat eşitliğinin bir göstergesi olarak açıklanabilir. Eğitim Değerlendirme Raporu (2019) çerçevesinde bu durum dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilerin göz ardı edilebilirliği ve fırsat eşitsizliği olarak tanımlanmıştır. Eğitimde fırsat eşitsizliğinin giderilmesi, öğrencilerin yetenekleri ile bilişsel ve duyuşsal kapasitelerinin desteklenmesi ile dezavantajlar en aza indirilecek; erken çocukluk bakım ve eğitimi, akademik destek mekanizmaları, eğitim ortam, koşul ve kaynakları bakımından dengesizliklerin giderilmesi gibi önlemlerin alınmasına bağlı olduğu ifade edilmiştir (Karip, 2017).

Bu bilgiler ışığında belirlenen hedefler doğrultusunda amaç ve kazanımlarının ne ölçüde kazanıldığını ölçmeyi amaçlayan merkezi sınavlarda Hakkâri, Ağrı, Van, Muş, Kars ve Iğdır gibi Doğu Anadolu illerinin son basamaklarda sıralandıkları görülmektedir. Mevcut durum karşısında Türkçe öğretmenleri perspektifinde sorunların belirlenmesi, sorunlara yönelik çözüm önerileri sunulmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, Doğu Anadolu Bölgesinin farklı bölümlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin

bölge genelinde ve Türkçe eğitimi özelinde karşılaştıkları sorunlar olarak belirlenmiştir. Belirlenen amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenleri çocukluk yıllarını hangi şehirde geçirdiler? Türkçe öğretmenliği bölümünü tercih etme sebepleri nelerdir? Bu kararı verme sürecinde etkili olan kişi veya olay varsa nelerdir?
- 2) Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin bölge ve Türkçe eğitimi bağlamında deneyimleri nelerdir?
- 3) Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenleri derslerinde hangi yöntem, teknik ve stratejileri kullanmaktadır?
- 4) Türkçe öğretmenlerinin Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapmanın avantajları ve dezavantajlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- 5) Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde karşılaştıkları güçlüklerin çözümüne yönelik önerileri nelerdir?
- 6) Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenleri mesleki gelişimleri açısından neler yapmaktadır?

1. YÖNTEM

1.1. Araştırmanın Modeli

Nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Başka bir ifadeye göre ise nitel araştırmalar, kişinin kendi sırlarını çözmek ve kendi çabasıyla biçimlendirdiği toplumsal sistemlerin derinliklerini keşfetmek üzere geliştirdiği bilgi üretme yollarından birisidir (Özdemir, 2010).

Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olgu-bilim (fenomenoloji) deseni çerçevesinde yapılandırılmıştır. Olgu-bilim deseni, çeşitli şekillerde karşımıza çıkan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışla üstünde düşünmediğimiz olgulara odaklanır. Bu sayede birey aslında yabancı olmadığı bu olguları detaylı bir şekilde ele alma imkânı bulur (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Fenomenolojik desen, olguları inceleyen bir araştırma desendir. Bu bağlamda genelleme yapmak yerine, olguları tanımlamak ön planda tutulmalıdır (Akturan ve Esen, 2008). Fenomenolojik desen, nitel araştırmalar bünyesinde genelleme kaygısına kapılmaksızın katılımcıların, algı, tecrübe, deneyim ve gözlemlerini rahatça ifade etmesi olanağı sağlamaktadır. Dolayısıyla Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin bölgede öğretmen olmaya ilişkin görüşlerinin daha nitelikli şekilde ortaya çıkarılabileceği düşüncesiyle fenomenolojik desen tercih edilmiştir.

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu bağlamda katılımcıları belirlemek için küme tipi rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme tipi rastgele örnekleme yönteminde birey yerine kümeler kullanılır. Evren genişliği çok büyük ve

birimler geniş bir coğrafi alana yayılmış olduğunda örneklemin evrendeki birimlerden basit rastgele seçim yöntemi yapmak yerine, bu birimlerden oluşturulan gruplardan rastgele seçim yapmak suretiyle oluşturulması tercih edilmiştir (Kılıç, 2013).

Araştırmanın evrenini oluşturan Doğu Anadolu Bölgesindeki Türkçe öğretmenlerini küme tipi rastgele örnekleme yöntemine göre belirlemede coğrafi bölümler kullanılmıştır. Doğal, ekonomik ve beşeri özellikler bakımından benzerlik gösteren geniş alanlar bölge olarak adlandırılırken bölge sınırları içerisinde benzerlikleri olan ancak diğer yerlerden ayrılan daha küçük alanlara bölüm denir (Erol, 1993). Bu bağlamda coğrafi olarak Erzurum - Kars bölümü, Yukarı Fırat bölümü, Yukarı Murat-Van ve Hakkâri bölümü olmak üzere dört farklı bölüme ayrılan Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan 17 Türkçe öğretmeni örnekleme olarak seçilmiştir. Çalışma grubunda yer alan Türkçe öğretmeni adaylarının özellikleri 1, 2, 3 ve 4 numaralı grafikte gösterilmiştir.

Yapılan çalışmada 11 kadın (64,7); 6 erkek (35,3) olmak üzere 17 katılımcıya ulaşılmıştır.

Grafik 1. Katılımın Cinsiyete Göre Dağılımı

Çalışmaya katılım gösteren Türkçe öğretmenleri görev yapılan yer bakımından ele alındığında; ilçe merkezi 10 (%58,8) ve köy 7 (%41,2) olarak belirlenmiştir.

Grafik 2. Katılımın Görev Yapılan Yere Göre Dağılımı

Çalışmaya katılım gösteren Türkçe öğretmenleri mesleki deneyim bakımından ele alındığında; 1-5 yıl arası görev yapan 9 kişi, 6-10 yıl arasında görev yapan 5 kişi, 11-15 yıl arası görev yapan 2 kişi ve 16-20 yıl arası görev yapan 1 kişi olarak tespit edilmiştir.

Grafik 3. Katılımın Mesleki Deneyime Göre Dağılımı

Çalışmaya katılım gösteren Türkçe öğretmenleri görev yapılan coğrafi bölüm olarak ele alındığında; Yukarı Murat-Van bölümü 8 kişi, Erzurum-Kars bölümü 4 kişi, Yukarı Fırat bölümü 3 kişi ve Hakkâri bölümü 2 kişi olarak tespit edilmiştir.

Grafik 4. Katılımın Görev Yapılan Coğrafi Bölüme Göre Dağılımı

1.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak altı sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu sorularının araştırmanın amacı, kapsamı ve yöntemine uygunluğu belirlemek için iki farklı Türkçe eğitimi uzmanına başvurulmuştur. Verilen dönütler çerçevesinde uygun düzeltmeler yapılmış ve amaca hizmet edecek şekilde yapılandırılmıştır. Pandemi koşulları da göz önünde bulundurularak Google Forms aracılığıyla “*Türkçe Öğretmenlerinin Doğu Anadolu Bölgesinde Yaşadıkları Sorunlar Üzerine Fenomenolojik Bir Çalışma*” isimli görüşme formu oluşturulmuştur. Katılımcı öğretmenler araştırmaya gönüllü olarak katılmış ve verilen cevapların sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı belirtilmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen görüşme sorularının hazırlanmasında; soruların kolaylıkla anlaşılması ve çok boyutlu olmaması, herhangi bir yanıltıcıyı yönlendirici olmaması gibi ilkelere dikkat edilmiştir (Bogdan ve Biklen, 1992).

1.4. Verilerin Analizi

Araştırma sonucu elden edilen veriler, içerik analizine tabi tutularak irdelenmiştir. İçerik analizi söylemin kolayca belirlenen ve ilk aşamada tespit edilen içeriğin yerine kapalı ve gizli içeriği ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Bilgin, 2014). Bu kapsamda uygulanan içerik analizi yönteminin amacı katılımcı görüşlerinin içeriklerini objektif ve sistematik olarak ortaya koymayı hedeflemektedir. (Altunışık vd. 2010). Bu bağlamda elde edilen veriler bilgisayar ortamında toplanmış, içerik analizi ilkelerine uygun olarak tasnif edilmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada içerik analizinde güvenilirliğin belirlenmesi amacıyla uyuşum yüzdesi formülü kullanılmıştır. Uyuşum yüzdesi “ $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) \times 100}$ ” formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles & Huberman, 1994). Yıldırım ve Şimşek’e (2003) göre, güvenilirlik hesaplamasındaki uyuşum yüzdesi %70 olduğunda güvenilirlik yüzdesine ulaşılmış kabul edilir. Çalışmada, bu formül kullanılarak kodlamalardaki uyuşum yüzdesi 90 bulunmuştur.

2. BULGULAR

2. 1. “Doğu Anadolu’da görev yapan Türkçe öğretmenleri çocukluk yıllarını hangi şehirde geçirdiler? Türkçe öğretmenliği bölümünü tercih etme sebepleri nelerdir? Bu kararı verme sürecinde etkili olan kişi veya olay varsa nelerdir?” alt problemlerine ilişkin bulgular

Ö1: Çocukluk yıllarım Samsun’da geçti. Türkçe öğretmenliği bölümünü tercih etmemde ortaokuldaki Türkçe öğretmenimin etkisi büyük. Kendisi bana çok iyi bir rol model oldu. Bunun yanı sıra kitap okumayı sevdiğim ve Türk dili konularına özel ilgi duyduğum için lise yıllarımda hedefimi Türkçe öğretmenliği olarak belirledim ve bu doğrultuda çalışmalarımı yürüttüm.

Ö2: Çocukluk yıllarımı Mersin’de geçirdim. Özel bir ilgi duyarak tercih etmedim bu bölümü. Ama dil ve dilin doğru kullanımı hususunda takdir gören bir bireydim. Türkçe ve edebiyat hocalarımı da çok severdim. Örtük bir şekilde onların benim üzerimde bıraktığı bir etki söz konusu olabilir.

Ö3: Çocukluk yıllarımı Adana’da geçirdim. Türkçe öğretmenim karar verme sürecimde oldukça etkili oldu. Beni sürekli teşvik edip derse karşı motive etmesi derse ve mesleğe karşı ilgi uyandırdı.

Ö4: Çocukluk yıllarım Aydın Nazilli’de geçti. Türkçe öğretmeni olmamda çevreden kimsenin herhangi bir etkisi olmadı. Geçmişten gelen kitap okuma sevgisi, yazar ve şairlere olan ilgim beni bu alana yöneltti.

Ö5: Çocukluk yıllarım Bursa’nın Nilüfer ilçesinde geçti. Okulda oldukça başarılı bir öğrenciydim. Özel günlerde sunuculuk ya da şiir okuma gibi görevler alırdım. Türkçenin yapısı ve dil özellikleri keşfetmeye başladıkça bu durumdan zevk duymaya başladım. İlkokul 2. sınıfta küçük ünlü uyumunu tek başıma öğrenmiştim. Benim için en etkili olaylardan birisi oldu.

Ö6: Babam askeri kuvvetlerde çalışması ve sık sık görev yeri değişikliği nedeniyle çocukluk yıllarım birden fazla şehirde geçti. İlkokul 3.sınıfa kadar Sakarya’da okudum. Geriye kalan ilköğretimimi Hatay Dörtyol’da tamamladım. Dershaneadaki Türkçe öğretmenim bu kararımda çok etkisi olduğunu söyleyebilirim. Sözel derslerde başarılı olmam ve matematik-2 konularına karşı başarısız olmam beni bu alana yöneltti.

Ö7: Çocukluk yıllarımı Elazığ’da geçirdim. Genel olarak derslerde başarılı bir öğrenciydim. Öğrencilik hayatına devam ederken aynı zamanda hayvancılık ve çiftçilik gibi işlerde çalıştım. Maddi olanaklarından dolayı bu mesleği seçtim.

Ö8: Çocukluk yıllarımı Edirne’de geçirdim. Küçükken Türkçe öğretmeni olmak gibi bir hedefim yoktu. PDR bölümü istiyordum. Üniversite sınavında hedeflerimin altında puan aldığım için bu bölümü tercih etmek zorunda kaldım.

Ö9: Çocukluk yıllarım Çankırı-Merkez’de geçti. Türkçeye ve Türk dilini olan ilgimden dolayı bu bölümü tercih ettim. Çevremde Türkçe hassasiyeti gösteren insanlar pek yoktu. Bu durum beni oldukça rahatsız ediyordu. Türk dilini daha etkili kullanma hususunda farkındalık oluşturmak için bu alana yöneldim. Herhangi doğrudan bir yönlendirme olmadı.

Ö10: Çocukluk yıllarım Denizli’de geçti. Öğretmenlik, küçüklükten beri istediğim bir meslekti. Türkçe ve Tarih öğretmenliği arasında gelgitler yaşıyordum. Atamasının ve iş imkânının daha iyi olması sebebiyle bu branşı seçtim. Özel herhangi bir olay olmadı. İlgi ve isteğim süreçte ortaya çıktı.

Ö11: Çocukluk yıllarım Muş’ta geçti. Derslerde ve sınavlarda öne çıkan bir öğrenciydim. Öğretmenlerimin okuyacağım okullarda ve ileriki planlarım üzerinde yardımları oldu. Üniversite sınavında beklediğimden daha düşük bir puan aldım. Maddi imkânsızlıklardan bir sene daha hazırlanmak yerine tercih etmek zorundaydım. Bu şekilde Türkçe öğretmenliği bölümünü tercih ettim.

Ö12: Çocukluk yıllarım Amasya'da geçti. İyi bir liseden mezun olamadım. Dershanede üniversite yerleştirme tercihi yapan rehberlik öğretmenlerinin direktifleri doğrultusunda bu bölüme yerleştim.

Ö13: Çocukluk yıllarım Burdur'da geçti. Babamın öğretmen olması ve kişilik özelliklerime en uygun mesleğin öğretmenlik olması sebebiyle bu bölümü seçtim. Çocukları sevmem ve onlara yeni bir şey öğretmesini mutluluğunu erken yaşta tattığım için Türkçe öğretmenliği mesleğini seçtim.

Ö14: Çocukluk yıllarımı Ankara'da geçirdim. Abimin ve dayımın öğretmen olması beni öğretmenlik mesleğine karşı hep yakın tutuyordu. Abimin okulunda derse girme ve öğretmen gözüyle o atmosferi soluma imkânı buldum. Bunun yanı sıra sözel derslerimin (tarih, coğrafya, psikoloji) daha iyi olması beni bu alana teşvik etti.

Ö15: Çocukluk yıllarımı Şanlıurfa'da geçirdim. Ankara'da üniversite kazanmamla beraber ailemle buraya yerleştik. İlkokul ve lisede içine kapanık bir öğrenciydim. Kendimi sosyal olarak yetersiz buluyordum. Babamın isteği ve üniversite puanımın yeterliliği doğrultusunda Türkçe öğretmenliği bölümünü tercih ettim. Bölüm derslerinin uygulama temelli yapılandırılması ve tiyatro, yaratıcı drama ve eğitsel oyun gibi etkinliklerle beraber kendimi geliştirme imkânı buldum.

Ö16: Çocukluk yıllarım Trabzon'da geçti. Küçüklüğümde beri sosyal bir insan olmam ve öğretmenlik mesleğinin kişilik özelliklerime uyacağı düşünmem sebebiyle bu bölümü seçtim.

Ö17: Çocukluk yıllarım Nevşehir'de geçti. Küçüklükten beri kitap okumayı severdim. Sınıf öğretmenimizin düzenlediği kitap okuma yarışmalarında derece yapar ve ödüllendirilirdim. Küçükken kafamda bir meslek belirmemişti. Girmiş olduğum SBS sonucu Anadolu Öğretmen Lisesini kazanmam bu yolda atmış olduğum ilk somut adım oldu. Sözelde iyi bir derece yapmam ve o zamanlarda sözelin en iyi bölümünün Türkçe öğretmenliği olması sebebiyle bu bölümü tercih ettim.

Tablo 1:Doğu Anadolu Bölgesinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Çocukluk Yıllarını Geçirdikleri Bölgeler ve Öğretmenliği Tercih Etmelerinin Nedenleri

<i>Kategori</i>	<i>Alt kategori</i>	<i>Kod</i>	<i>f</i>	<i>Göstergeler</i>
Çocukluk Yıllarının Geçtiği Bölge (İlk ve Ortaöğretimin Geçtiği Bölge)	Karadeniz Bölgesi	Samsun	1	Ö1
		Amasya	1	Ö12
		Trabzon	1	Ö16
	İç Anadolu Bölgesi	Çankırı	1	Ö9
		Ankara	1	Ö14
		Nevşehir	1	Ö17
	Akdeniz Bölgesi	Mersin	1	Ö2
		Adana	1	Ö3
		Burdur	1	Ö13
	Marmara Bölgesi	Bursa	1	Ö5
		Edirne	1	Ö8
		Sakarya	1	Ö6
	Ege Bölgesi	Aydın	1	Ö4
		Denizli	1	Ö10
	Doğu Anadolu Bölgesi	Elazığ	1	Ö7
		Muş	1	Ö11
	Güneydoğu Anadolu Bölgesi	Şanlıurfa	1	Ö15
		Hatay	1	Ö6
Öğretmenlik Mesleği Tercih Nedenleri	Öğretmen Etkisi	Öğretmen Rol Modeli	3	Ö1,Ö2,Ö6
		Öğretmen Yönlendirmesi	3	Ö3,Ö11,Ö12
	Kişisel Etkenler	Türkçeye İlgili Duyuma	5	Ö1,Ö4,Ö5,Ö9,Ö17
		Öğretmenlik Mesleğine İlgili Duyuma	3	Ö10,13,16
	Maddi Olanaklar	Maddi Yetersizlik	2	Ö7,11
		Atama ve İş İmkânı	1	Ö10
	Diğer Faktörler	Aile Etkisi	3	Ö13,Ö14,Ö15
		Puan Yetersizliği	2	Ö8,Ö11

Tablo 1’de katılımcıların çocukluk yıllarının (ilk ve orta öğretim) hangi bölgede geçtiği ve Türkçe öğretmenliğini tercih etme nedenleri gösterilmektedir. Katılımcıların çocukluk yıllarının geçtiği bölgeler incelendiğinde Türkiye’nin farklı bölgelerinde eğitim-öğretim gördükleri söylenebilir. Çalışmanın kapsamı doğrultusunda Doğu Anadolu Bölgesinde ilk

ve ortaöğretimini tamamlayan katılımcı oranı %11,7 olarak belirlenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin, bu mesleği tercih etme nedenleri; öğretmen etkisi, kişisel etkenler, maddi olanaklar ve diğer faktörler olarak sınıflandırılmıştır. Bu kategorileştirme sonucu Türkçe öğretmenlerinin bu mesleğe yönelmesinde Türkçeye ilgi duyma $f(5)$, öğretmen rol modeli $f(3)$, öğretmen yönlendirmesi $f(3)$, öğretmenlik mesleğine ilgi duyma $f(3)$ ve aile etkisi $f(3)$ gibi durumların etkili olduğu söylenebilir.

2. 2. “Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin bölge ve Türkçe öğretimi bağlamında deneyimleri nelerdir?” alt problemine ilişkin bulgular

Ö1: Öğrencilerin konuşma eğitimi başta olmak üzere 4 temel dil becerisi üzerinde oldukça eksik olduğunu tespit ettim. Bu durumun üstesinden gelmek için boğumlama, telaffuz ve diksiyon çalışmaları yaptım.

Ö2: Bölgenin sosyokültürel yapısı gereği Türkçenin yeteri kadar önemsenmediği ve öğrencilerin hazırbulunuşluklarının beklentilerimin çok altında olduğunu gördüm.

Ö3: Öğrencilerin ailesi ve yakın çevresinde Türkçe konuşmadıkları için dilin kuralları ve yapısına uzaklar. Duydukları şeyleri algılama ve anlamlandırma konusunda önemli eksiklikleri var. Göreve başladığım zamandan bu yana gelişim gösteren öğrencilerim oldu ama hâlâ istediğim düzeyde değiller. Süreçte başta Türkçe öğretmenleri olmak üzere tüm öğretmenler rol model olmalı.

Ö4: Türkçeyi öğrencilerin kendi sosyal hayatında kullanmadığı ve sadece ders esnasında kullandıklarını gözlemledim. Bu nedenle dile tam olarak hâkim olamayan öğrencilerimiz var. Olumlu anlamda değişimler olduğunu görebiliyorum.

Ö5: Öğrenciler yazma becerilerinde oldukça eksik. İmla ve noktalama hataları düzeltmek ve bu noktada dikte çalışmaları yapmak oldukça fazla zamanımı alıyor.

Ö6: Köy okulunda görev yaptığım içinde okul kadrosunda eksiklikler oldukça fazla. Epey zamandır süregelen bu durum eğitim fakültesinden mezun olmayan ücretli öğretmenlerle giderilmeye çalışılmış. Öğretmenler kendi branşlar dışında başka derslere girmek zorunda kalıyorlar. Bu durum neticesinde mevcut ve standart öğrenci arasında farklar açılmaya başlamış. Bir Türkçe öğretmeni kendi konularını işlemeden önce öğrenciyi belirli bir düzeye getirmek zorunda.

Ö7: Yöresel ağzın yaygın olarak kullanıldığı bir bölgede öğretmen olmak, birçok deneyimi de beraberinde getiriyor. En önemlisi Türk diline karşı önyargıyı yıkma fikri ile yola başlıyorsunuz. Ve zorlu sürecin ilk adımı önyargıları yıkma oluyor. Türkçe dilini sevdirmede en önemli kaynak: ders kitapları ve nitelikli eserler. Öğretmenler olarak Türkçeyi doğru ve güzel kullanarak onlara örnek oluyoruz. Şüphesiz bu süreçte iyi bir rol model olmak öğrenciler üzerinde en önemli şey.

Ö8: Şive ve yöresel ağız kullanımından kaynaklanan sorunlar mesleki yıllarımın başında beni oldukça zorladı. Kitap okumaya teşvik etme çalışmaları yaparak bu husustaki sorunları gidermeyi planlıyorum. Göreve yeni başlayan bir öğretmen olduğum için çalışmalarım meyveleri zamanla toplamayı planlıyorum.

Ö9: Türkiye’nin eğitim alanında köklü üniversitelerden birisinden mezun oldum. Uygulamaya dair birçok ders aldım. Fakat göreve başladığımda üniversitede öğrenilen pratik ve teorik çalışmalar ile sahadaki durumun oldukça farklı olduğunu gördüm. Bu durum öğrenciler üzerinde bireysel hedefler koymamı sağladı.

Ö10: Görev yaptığım süreçte öğrencilerimin konuşma becerisi konusunda yetersiz olduğunu gözlemledim. Bu durumun çekingenlik ve kelime hazinesi eksikliğinden kaynaklığını tespit ettim. Bu sorunu çözmek için hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma çalışmaları yaptım.

Ö11: Öğrencilerin toplum içinde yaşadığı kültür ile dilin birbirini ne kadar çok etkilediğini deneyimleme fırsatı buldum. Türkçede bulunan deyim ve atasözlerinin anlaşılmasında çocukların zorluklar yaşadığını gözlemledim. Öğrencilerin amaçladığım hedeflerin çok

uzağında olduğunu gördüm. Bu amaçlara ulaşmak için farklı yollar denemeye ve hedefimi çocukların mevcut potansiyeline göre şekillendirmeye çalıştım.

Ö12: Öğrencilerin kelime hazinesinin yetersiz olduğunu fark ettim. Yeni öğrendikleri kelimeleri kullanması ve düzenli aralıklarla tekrar etmesi için söz varlığı defterleri oluşturmalarını istedim. Bu şekilde söz varlığı konusunda nispeten kalıcılık sağladım.

Ö13: Bazı öğrencilerin Türk diline karşı önyargı ve isteksiz olduğunu gördüm. Türk dilini sevdirmek için nitelikli yazarların eserlerinden örnekler sundum.

Ö14: Öğretmenlik mesleğinin sadece öğretmenlik mesleği olarak görülmemesi gerektiğini deneyimledim. Özellikle adaylık sürecinde dosya işleri, ders dışı hizmet içi eğitimler beni oldukça zorladı.

Ö15: Pandemi süreci sebebiyle okulların kapalı olduğu uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler ile internet üzerinden ders işleme noktasında sıkıntılar çektim. Gerek öğrencilerin erişim cihazı eksikliği gerek bölgede sık sık elektriklerin gitmesi beni oldukça zorladı.

Ö16: Okulda öğretmen açığı fazla olduğu için Türkçe dersi dışında sınıf öğretmenliği, görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım gibi derslere de girdim. Bu durum beni çok yıprattı. İlk başlardaki hevesim maalesef kırıldı. Zaman içerisinde toparlanma fırsatı buldum. Sınıfların kalabalık olması ve öğrencilerle birebir ilgilenme imkânı bulamamam bölgenin bir başka zorluğu.

Ö17: Öğretmenliğin durağan bir meslek olmadığını öğrendim. Öğrencilerle beraber öğrenip kendini geliştirip onlarla beraber öğrenme sürecini deneyimleme fırsatım oldu.

Tablo 2: Doğu Anadolu Bölgesinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Bölge ve Türkçe Eğitimi Bağlamında Deneyimleri

Kategori	Kod	f	Gösterge
Öğretmenin Kendisine Yönelik Deneyimler	Rol Model Olma	2	Ö3, Ö7
	Sabır	1	Ö8
	Teorik Bilgi ile Saha Farklılığı	1	Ö9
	Süreçte Zorlanma	3	Ö8, Ö14, Ö15
	Süreçte Tükenmişlik	1	Ö16
	Türkçe Dışı Branşlarda Görev Alma	2	Ö6, Ö16
	Kendini Geliştirme	1	Ö17
	Yöresel Ağız Kullanımı	3	Ö1, Ö7, Ö8
Öğrenciye Yönelik Deneyimler	Türkçeye Gerekli Önemin Verilmemesi	5	Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö13
	Dinleme Becerisi Eksikliği	1	Ö3
	Yazma Becerisi Eksikliği	1	Ö5
	Çekingenlik	1	Ö10
	Kelime Hazinesi	3	Ö10, Ö11, Ö12
	Yetersizliği		
Bölgeye Yönelik Deneyimler	Öğretmen Kadrosu Eksikliği	2	Ö6, Ö16
	Teknolojik Altyapı Yetersizliği	1	Ö15
	Kalabalık Sınıflarda Görev Yapma	1	Ö16

Tablo 2’de Türkçe öğretmenlerinin Doğu Anadolu Bölgesinde yaşamış oldukları deneyimler görülmektedir. Elden edilen veriler neticesinde; öğretmenin kendine yönelik deneyimleri, öğrenciye yönelik deneyimleri ve bölgeye yönelik deneyimleri olmak üzere üç farklı kategoride sınıflandırılmıştır. Öğretmenin kendisine yönelik deneyimleri kategorisi altında: süreçte zorlanma f(3), rol model olma f(2) ve Türkçe dışı branşlarda görev alma f(2) gibi durumların olduğu görülmektedir. Öğrenciye yönelik deneyimler kategorisi altında: Türkçeye gerekli önemin verilmemesi f(5), yöresel ağız kullanımı f(3) ve kelime hazinesi eksikliği f(3) gibi durumlar dikkat çekmektedir. Bölgeye yönelik deneyimler kategorisinde öğretmen kadrosu eksikliği f(2) olduğu görülmektedir.

2.3. “Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenleri derslerinde hangi yöntem, teknik ve stratejileri kullanıyorsunuz?” alt problemlerine ait bulgular

Ö1: Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirme kapsamında sesli okuma, söz korusu ve hafızda tutma tekniği üzerine çalışmalar yapıyorum. Sürece aktif katmak amacıyla sık sık soru cevap tekniğini kullanıyorum.

Ö2: Öğrencilerin seviyesini ve ders kitabı etkinliklerini zamanında yetiştirmeyi göz önünde bulundurarak genellikle sunuş yöntemi ve soru-cevap tekniğini kullanıyorum. Ders süresini yetiştirmek gibi bir kaygım olmadığı müddet buluş yöntemini uygulamaya çalışıyorum. Ara sıra ilgi çekmek ve dersi eğlenceli kılmak adına farklı etkinlik kâğıtları kullanıyorum.

Ö3: Öğrenciler altı şapkalı düşünme tekniğini çok seviyorlar. Soru cevap yöntemi de derslerde işlevsel olarak kullandığım yöntemler arasında. Türkçe dersi bütün yöntem ve tekniklerin kullanılmasına elverişli olduğu için elimden geldiği kadar çok yöntem kullanmaya çalışıyorum. İstasyon tekniğinin çok yararlı olduğu kanaatindeyim ve uygun temalarda kullanmaya çalışıyorum.

Ö4: Değişik stratejiler kullanmayı denedim ancak öğrencilerin imkânları kısıtlı olduğu için bu konuda zorluk çektim. Konuyu düz anlatım yoluyla anlatıp not alma çalıştırmalar yaptırıyorum. Daha sonra ise etkinliklerle konuyu daha iyi anlamalarını sağlıyorum.

Ö5: Konu, tema ve süreyi de göz önünde bulundurarak gösteri, beyin fırtınası, soru-cevap, istasyon, altı şapka düşünme tekniği başta olmak üzere çağdaş teknikleri kullanıyorum.

Ö6: Derslerde başlıca kullandığım yöntemler: Düz anlatım, münazara, gösteri, soru cevap, rol yapma, drama tekniklerini kullanıyorum. Araştırma gerektiren konularda ise öğrencilerin doğru bilgiye nasıl ulaşacağını anlatıp araştırma ve inceleme yöntemini kullanmalarını sağlıyorum.

Ö7: Derslerde yapılandırmacı öğretim anlayışına uygun teknikleri kullanıyorum. Altı şapkalı, münazara, hazırlıksız konuşma, drama ve kartopu teknikleri başta olmak üzere birçok teknik kullanıyorum.

Ö8: İstasyon, köşeleme, soru-cevap yöntemi, düz anlatım yöntemi en çok kullandığım yöntemler arasında yer alıyor.

Ö9: Derslerde genel olarak dinleme-izleme metinlerine derste ağırlık verip sesli okuma ve diksiyon çalışmaları yaptırıyorum.

Ö10: Derslerde konu ve temaya uygun olarak sunuş ya da buluş yolu stratejisi tercih edip dersi yapılandırıyorum. Sıklıkla kullandığım ve öğrencilerin çok sevdiği uygulamalar altı şapkalı düşünme yöntemi, münazara ve görüş geliştirme yöntemi.

Ö11: Esnek olup dersin konusuna göre değişkenlik gösteren bir durum olsa da düz anlatım, fikir taraması ve vızıltı grupları sıklıkla kullandığım yöntemler arasında yer alıyor.

Ö12: Sıklıkla kullandığım ve ders sürecini üzerinde yapılandırdığım yöntem ve teknikler: Düz anlatım, soru-cevap, 5N1K ve beyin fırtınası tekniği.

Ö13: Derslerde sıklıkla kullandığım yöntemler: Beyin fırtınası, düz anlatım, istasyon, problem çözme vb.

Ö14: Dersin teması, konusu ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine göre değişiklik gösterse de derslerde en çok: eğitsel oyun, istasyon ve yaratıcı drama tekniğini kullanıyorum.

Ö15: Derslerde genelde öğrencilerin dikkatlerini çekmek amacıyla akıllı tahta üzerinden sunumlar yapıyorum ve eğitici videolar izletiyorum. Bunun yanı sıra kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma ve akran değerlendirme sıklıkla yaptığım kullandığım yöntemler arasında yer alıyor.

Ö16: Sunuş yolu yöntemi sınıfların kalabalık olması sebebiyle derslerde düzenli olarak kullandığım yöntemlerden biridir. Soru cevap ve münazara yöntemi imkânlar doğrultusunda fırsat buldukça kullandığım yöntemler arasında yer alıyor.

Ö17: Öğrencilerin derste aktif olmasını sağlayarak sürece katılım sağlayacağı etkinlikler yaptırmayı planlıyorum. Bu amaçla istasyon, altı şapkalı düşünme ayrılıp birleşme sıklıkla kullandığım teknikler arasında yer almaktadır.

Tablo 3: Doğu Anadolu Bölgesinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Strateji, Yöntem ve Teknikler

Kategori	Kod	f	Gösterge
Stratejiler	Sunuş Yolu/Düz	9	Ö2,Ö4,Ö6,Ö8,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö16
	anlatım	2	Ö2,Ö10
	Buluş Yolu	1	Ö6
	Araştırma- İnceleme Yolu		
Yöntem ve Teknikler	Soru-Cevap Tekniği	8	Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö6,Ö8,Ö12,Ö16
	Altı Şapkalı Düşünme	5	Ö3,Ö5,Ö7,Ö10,Ö17
	Tekniği	3	Ö3,Ö5,Ö8
	İstasyon	5	Ö5,Ö6,Ö13,Ö14,Ö17
	Gösteri	3	Ö5,12,Ö13
	(Demonstrasyon)	3	Ö6,Ö7,Ö10
	Beyin Fırtınası	2	Ö6,Ö16
	Münazara	2	Ö6,Ö7
	Rol Oynama	2	Ö7,Ö14
	Drama	1	Ö8
	Kartopu	1	Ö10
	Köşeleme	1	Ö11
	Görüş Geliştirme	1	Ö11
	Fikir Taraması	1	Ö12
	Vızıltı Grupları	1	Ö12
	5N1K	1	Ö13
	Problem Çözme	1	Ö14
	Eğitsel Oyun	1	Ö15
	Akran Değerlendirme	1	Ö17
	Ayrılıp Birleşme (Jigsaw)		
	Sesli Okuma	2	Ö1,Ö9
	Söz Korosu	1	Ö1
	Hafızda Tutma Tekniği	1	Ö1
	Etkinlik Kâğıtları	1	Ö2
	Ders Kitabı Etkinlikleri	1	Ö4
	Not alma Çalışmaları	1	Ö4
	Hazırlıksız Konuşma	1	Ö7
	Dinleme-İzleme	1	Ö9
	metinleri	1	Ö9

Diksiyon Çalışmaları	1	Ö15
Akıllı Tahta	1	Ö15
Eğitici Videolar		
Kelime ve Kavram	1	Ö15
Havuzundan Seçerek Konuşma		

Tablo 3'te Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları strateji, yöntem ve teknikler gösterilmektedir. Elde edilen veriler neticesinde Türkçe öğretmenleri stratejiler bağlamında: sunuş yolu yöntemini $f(9)$; yöntem ve teknikler bağlamında ise soru-cevap tekniği $f(8)$, altı şapka düşünme tekniği $f(5)$ ve $f(5)$ istasyon tekniği olarak belirlenmiştir.

2.4. "Türkçe öğretmenlerinin Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapmanın avantajları ve dezavantajlarına yönelik görüşleri nelerdir?" alt problemine ilişkin bulgular

Ö1: Doğu Anadolu Bölgesinin en büyük avantajı öğrencilerin öğretmene karşı asla saygıda kusur etmemesi. Bölgede yöresel ağzın fazla kullanılması ve maddi olanakların kısıtlı olması başlıca dezavantajlar arasında sayılabilir.

Ö2: Bölgenin en önemli dezavantajını toplumun sosyo-kültürel farklılıkları oluşturmaktadır. Veliler ile öğretici kadrosunun bakış açısı bir noktada buluşmuyor.

Ö3: Sosyal yaşam eksikliği ve maddi olanaksızlıklar bölgenin başlıca dezavantajlarıdır. Avantaj olarak ise mesleki ve günlük yaşamda yardımcı bir problemle karşılaştığınızda yardımsever çok kişinin olduğu söylenebilir.

Ö4: Açıkçası çok avantajlı olduğunu söyleyemem. Önceki sorularda bahsettiğim sebeplerden dolayı başarıyı sağlamakta güçlük çekiyorum. Bu büyük bir dezavantaj. Çünkü yöresel ağzın kullanımı öğretmen ile bölge arasında bir duvar oluşturmuyor.

Ö5: Bölgenin benim için en önemli avantajı sakın bir şehirde görev yapmamdır. Dezavantaj olarak ise öğrencilerin çekingenliği ve bilgiye kapalı olmaları gibi faktörleri sayabilirim.

Ö6: Avantaj: Deneyim kazanma, öğretmenlik mesleğine gereken değeri verme. Dezavantajları: Ekonomik yetersizlik ve teknolojik donanım eksikliği.

Ö7: Maalesef branşıma dair doğrudan bir avantaj göremiyorum. En önemli dezavantaj ise; velilerin oldukça ilgisiz olmasını söyleyebilirim.

Ö8: Avantaj olarak bakacak olursak sanki yeni bir dil öğretiyormuşuz gibi bir hisse kapılıyorum. Bu durum benim daha da motive olmamı sağlıyor. Ancak bazen alamadığımız geri dönüşler bizi olumsuz yönde etkiliyor. Dil bilgisi konularında çoğu kez çok zorlandım. Özellikle de ek fiil konusunda. 10 kez anlatmama rağmen karşı taraftan istediğim geri dönüş alamamıştım. En büyük dezavantaj kültür farklılığı sanırım. Örneğin bir okuma kitabı tavsiye ederken ince eleyip sık dokumak gerekiyor.

Ö9: Öğrenciler Türkçeyi sadece derslerde kullandığı için en basit bir deyişi bile anlamakta zorlanıyorlar. Türkçe penceresinde baktığımızda konuşma becerisi hususunda büyük sıkıntılar yaşıyoruz.

Ö10: Avantajları:

-Doğu'da öğretmen olmak öğretmenlik deneyimi için önemli bir kazançtır.

- Masumiyetin en samimi haline tanık olmaktayız.

- Eldeki imkânlar ile bir şeyler yapma çabası oluşturmuyor.

Dezavantajları:

- Dil hususu yapılmak istenen fikirleri sekteye ugratıyor.

- Velilerin ilgisizliği

- Bazı velilerin çocuğunu okutmak istememesi,

- Çevre şartlarının öğrencinin ilgisini düşürmesi,

- Çevrenin sosyo-ekonomik yapısı.

Ö11: Öğretmenlik ülkemizin her yerinde avantajdır. Birilerine bir şey öğretmek onlardan bir şeyler öğrenmek her zaman bir avantaj olarak görülmelidir. Dezavantajı ise şive farklılığı ve çocuklarımızın aileleri ile farklı konuşma şekilleri olduğunu söyleyebilirim.

Ö12: Avantajları, farklı sosyo-kültür olduğu için o kültürle yaşamayı ona göre ders anlatmayı seçiyorum.

Dezavantajları, farklı dil konuştukları için bazen sorun yaşamaktayım.

Ö13: Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapmak şüphesiz öğretmene çok sayıda deneyim katıyor. En büyük avantajı olarak bunu söyleyebilirim. Kış mevsiminin sert geçmesi, köylere ulaşımın zor olması ve materyal için araç-gereç temini sağlanacak yerlerin olmaması bölgenin başlıca dezavantajlarından sayılabilir.

Ö14: Bu bölgede çalışmanın dezavantajlarından birinin öncelikle öğretmenler ve öğrenciler arasındaki dil problemi olduğunu düşünüyorum. En büyük avantajın ise bu bölgedeki öğrencilerin öğretmene karşı saygılı olması.

Ö15: Avantaj olarak belki de ilk Türkçe öğreticileri biz oluyoruz. Bu durumu öğrencinin kalbine girerek yaparsak ömür boyu bu dili severek kullanırlar. Dezavantajları ise ikinci bir dili öğretiyoruz ve kendi dillerindeki kurallardan yapılardan Türkçeye geçmek zaman alıyor.

Ö16: Öğretmenlerin kendilerini geliştirme imkanlarının az olması bir dezavantaj oluşturuyor.. Evde konuşulan dil ile okulda konuşulan dilin farklı olması derslerimiz için olumsuz bir etkiye neden oluyor. Bununla birlikte farklı bir bölgeden geldiğimiz için bazen ön yargıya maruz kalıyoruz. Avantaj kısmına gelecek olursak eğer yaşam standartlarının ve sanal ortamların etkin olarak kullanıldığı bölgelere kıyasla buradaki öğrencilerin duygularını daha iyi gösterdiğini deneyimledim. Ayrıca gündelik hayatlarında öğretmenlerin daha etkin rol oynadığını, hayatlarına daha çok dokunabildiğimizi, onlar üzerinde daha fazla iz bırakabildiğimizi fark ettim.

Ö17: Bölgedeki öğrenciler öğretmenin değerini biliyor. Saygıda kusur etmiyorlar. Bölgenin başlıca dezavantajı olaraksa velilerin ilgisizliği ve teknolojik yetersizlikler olarak söyleyebilirim.

Tablo 4: Doğu Anadolu Bölgesinde Görev Yapmanın Türkçe Öğretmenleri Açısından Avantaj ve Dezavantajları

Kategori	Kod	f	Gösterge
Avantajları	Öğrencilerin Saygılı Olması	3	Ö1,Ö14,Ö17
	Deneyim Kazanma	5	Ö6,Ö10,Ö11,Ö13,Ö16
	Şehir Sakinliği	1	Ö5
	Farklı Anlatım Tarzı Deneme	1	Ö12
Dezavantajları	Yöresel Ağız Kullanımı	8	Ö1,Ö4,Ö9,Ö11,Ö12,Ö14,Ö15,Ö16
	Maddi Olanakların Kısıtlı Olması	3	Ö1,Ö3,Ö6
	Sosyo-kültürel Farklılıklar	4	Ö2,Ö8,Ö11,Ö16
	Sosyal Yaşam	1	Ö3
	Başarıyı Sağlayamama	1	Ö4
	Öğrenci Çekingenliği	1	Ö5
	Teknolojik Donanım Eksikliği	2	Ö6,Ö17
	Veli İlgisizliği	4	Ö7,Ö8,Ö10,Ö17
		1	Ö8

Yeterli Dönüt		
Alınamaması	1	Ö10
Velilerin Eğitime Ön		
Yargılı Olması	1	Ö13
Coğrafi Faktörler	1	Ö13
Materyal Malzeme		
Temini	1	Ö16
Kendini Geliştirme		
İmkânı Bulamama		

Tablo 4’de Türkçe öğretmenlerinin Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapmanın avantaj f(10) ve dezavantajları f(29) verilmiştir. Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapmanın avantajları arasında: deneyim kazanma f(5) ve öğrencilerin saygılı olması f(3) maddeleri gelmektedir. Dezavantajları olarak ise; yöresel ağız kullanımı f(8), sosyo-kültürel farklılıklar f(4) ve veli ilgisizliği f(4) gelmektedir.

2. 5. “Doğu Anadolu Bölgesinde Türkçe öğretiminde karşılaştığınız güçlüklerin çözümüne yönelik önerileriniz nelerdir?” alt problemine yönelik bulgular

Ö1: Yetkili kurum ve kuruluşların araç gereç eksikliğini gidererek diğer bölgeler ile arasındaki farkı kapatması gerekmektedir.

Ö2: Eğitim ve eğitimin gerekliliği konusunda veliler bilgilendirilmeli, uygun koşullarda ev ziyaretleri yapılmalıdır.

Ö3: Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyindeki eksiklikler giderilmeli, ek öğretim çalışmaları devreye sokulmalıdır.

Ö4: Öğretmen olarak önce kendi dilimi doğru ve güzel kullanmaya özen gösteriyorum. Çünkü öğrencilerin kendilerine rol model olması gereken kişilerin başında öğretmenler gelmektedir. Bu sebepten bir öğretmen dil konusunda örnek davranışlar sergilemeli, telaffuz ve boğumlama çalışmaları yapmalıdır. Bir dili öğrenmenin ve günlük hayatta kullanım sıklığını arttırmanın yolunun sevmekten ve o dile ilgi göstermeden geçtiği yönünde telkinlerde bulunulabilir. Bol bol kitap okuması ve okuduğunu anlatması sağlanabilir.

Ö5: Öğrencilere Türk dilini ve inceliklerini özümseterek bu bağlamda çalışmalar yaptırılabilir. Dili bir yabancı dil gibi ön yargı ile öğrenmeye çalışmaktansa içselleştirerek sevdirelir. Bunun için öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırmak gerekir.

Ö6: Süreçte öğretmen kadrosu yetersizliğinin eksizliği büyük bir dezavantajdır. Alanından mezun eğitim fakülteleri öğretmenler bu eksiklikler giderilmelidir.

Ö7: Uygun donanım ve alt yapı çalışmaları yapılarak Web 2.0 araçları devreye sokulmalıdır. Bu sayede öğretim tekdüzelikten çıkarılmalıdır.

Ö8: Öğrenciler kitap okumaya teşvik edilmelidir. Öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirebilecek nitelikli çocuk edebiyatı eserleri temin edilmelidir.

Ö9: Öğrenciler Türkçeyi doğru ve etkili kullanmada ciddi sorunlar yaşıyorlar. Diksiyon çalışmaları yaptırılmalı, telaffuz ve boğumlama kusurları tespit edilerek giderilmelidir.

Ö10: Aileler bilinçlendirilerek okuma noktasında eğitimler verilmelidir. Öğrencilerin okuma kitabına daha kolay ulaşması için okullarda kütüphane oluşturulması ve kitapların temini için kurum ve kuruluşlardan destek alınmalıdır.

Ö11: Telaffuz çalışmaları yapılarak yerel dil kullanımı en aza indirilmelidir. Rol yapma ve drama eğitimi için gerekli izinler alınarak drama sınıfı oluşturulmalıdır.

Ö12: Yöresel ağız kullanımını mümkün olan en az düzeye indirmek için diksiyon çalışmaları yapılmalıdır. Standart Türkçe kullanımına yönelik EBA içerikleri zenginleştirilmelidir.

Ö13: Aile içinde tamamen Türkçe konuşmalarını sağlamak derdim sanırım. Ama bunun ne kadar mümkün olduğunu ben de bilmiyorum. Türkçe bilmeyen o kadar çok birey var ki. Belki de onlara Türkçe öğretmekle başlamalıyız işe. Tabi bir de Türkçenin bir ezber ders olmadığını

eğlenceli bir ders olduğunu yaptığımız ders anlatımlarıyla, yöntem ve tekniklerle göstermeliyiz.

Ö14:Türkçesi daha iyi olan bir öğrenciyi Türkçesi iyi olmayan bir öğrenciyle grup çalışmasına yönlendirmenin etkili olabileceğini gördüm. Bu sayede konuşma becerisi temelindeki eksiklikler giderilebilir.

Ö15:Öğrencilerin ülkemizin farklı coğrafyalarını daha yakından tanımasını sağlamak için geziler düzenlenmelidir. Hayal kurma ve hedef koyma noktasında köklü üniversitelere düzenlenecek geziler öğretim sürecinde öğrenci motivasyonunu artıracaktır.

Ö16:Okullara bol bol okuma kitabı takviyesi yapılmalıdır Birçok öğrenci Türkçeyi okulda öğreniyor. Kadro yetersizliğini giderece nitelikli öğretmenler görev almalıdır.

Ö17: Türkçe öğretiminde çocukların ilkökulda almaları gereken eğitimi alamamaları, aile içerisinde dilin doğru ve etkili kullanımının desteklenmemesi, öğrencilerin ortaokulda olması gereken hazır bulunuşluluk düzeyini olumsuz etkiliyor. Bu yüzden ailelerin bilinçlendirilmesi ve ilkökuldaki temel becerilerin kazandırılması sağlanmalıdır. Her bölgede aynı müfredat uygulansa bile mevcut müfredat içerisinde öğretmene daha fazla hareket alanı sağlanmalıdır. Çünkü bazı öğrenciler Türkçe bilmeden okula gelebiliyorlar. Öğrencilerin dil bakımından temel becerilere hâkim olmadığı görülüyor. Farklı branşlardaki öğretmenlerin ücretli öğretmen olarak okullarda görevlendirilmesi de öğrencileri olumsuz etkiliyor. Bizler Türkçe öğretmeni olarak ortaokulda birçok okuma-yazma bilmeyen öğrenci ile karşılaşyoruz. Ancak bizim aldığımız eğitim okuma-yazma bilmeyen bir öğrenciyi yetiştirmeye yönelik bir eğitim değildi. Ben ve birçok arkadaşım üniversitede ilk okuma-yazma eğitimi almadık. Bizler dört temel becerinin geliştirilmesine yönelik eğitim aldık. Ama bizlere gelen öğrencilerde bu becerilerin temelini daha atılmadığını görüyoruz. Mevcut üniversite eğitiminde buna yönelik de bir eğitim verilmesi gerekiyor.

Tablo 5: Doğu Anadolu Bölgesinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Bağlamında Karşılaştıkları Güçlüklerinin Çözümüne Yönelik Önerileri

Kategori	Kod	f	Gösterge
Öğrenciye Yönelik Öneriler	Ek Öğretim Çalışmaları	1	Ö3
	Okuma Kültürünün Oluşturulması	4	Ö4,Ö5,Ö8,Ö16
	Dil Hassasiyeti	1	Ö5
Aileye Yönelik Öneriler	Veli Bilgilendirme	3	Ö2,Ö10,Ö17
	Velileri Türkçe Kullanıma Teşvik	1	Ö13
Öğrenme Ortamına Yönelik Öneriler	Araç-Gereç Teminatı	1	Ö1
	Öğretim Kadrosu Eksikliği	3	Ö6,Ö16,Ö17
	WEB 2.0 Araçları	1	Ö7
	Diksiyon ve Telaffuz Çalışmaları	3	Ö9,Ö11,Ö12
	Kütüphane Oluşturma	1	Ö10
	Drama Sınıfı	1	Ö11
	EBA İçerikleri Zenginleştirme	1	Ö12
	Uygulamaya Yönelik Dersler	1	Ö13
	Akran Değerlendirme	1	Ö14
	Gezi Düzenleme	1	Ö15
	Hazırbulunuşluk Çalışmaları	1	Ö17
	Üniversite Müfredat	1	Ö17

Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe eğitiminde karşılaştıkları güçlüklerin çözümüne yönelik önerileri öğrencilere yönelik öneriler, aileye yönelik öneriler ve öğrenme ortamına yönelik öneriler olarak üç farklı kategori altında ele alınmıştır. Öğrenciye yönelik öneriler arasında okuma kültürünün oluşturulması f(4); aileye yönelik öneriler arasında veli bilgilendirme f(3); öğrenme ortamına yönelik öneriler arasında ise öğretim kadrosu eksikliği f(3) ve diksiyon çalışmaları f(3) gösterilmektedir.

2. 6. “Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenleri mesleki gelişimleri açısından neler yapmaktadır?” alt problemine ilişkin bulgular

- Ö1: Güncel yayınları takip ediyorum. Eğitici film ve animasyonları izliyorum.
 Ö2: Yüksek lisans yapan veya yapmış zümrelerimiz sayesinde yenilikleri, yayınları takip ediyorum. Deneyimli zümrelerimizle bilgi alışverişinde bulunuyorum.
 Ö3: Alanımla ilgili kitap ve dergileri takip ediyorum.
 Ö4: Bu yönde eğitim kitaplarını inceliyorum. Öğretmen arkadaşlarım ile istişareler yapıyorum. Konuyu daha iyi öğretebilmek ve daha faydalı olabilmek için alan araştırmaları yapıyorum. Okuyarak ve araştırarak alanım yönünde kendimi geliştiriyorum.
 Ö5: Görev esnasında kazandığım tecrübelerin bir numaralı mesleki gelişim kaynağı olduğunu düşünmekteyim. Bir de mesleki gelişim ile ilgili online seminerlere katılıp kendimi geliştirmeye çalışıyorum. Bazı mesleki gelişim kitaplarından yardım almaya çalışıyorum.
 Ö6: Akademik çalışmalarını takip etmeye çalışıyorum. Alanımla ilgili makaleler okuyorum. Bunun yanı sıra eğitim teknolojisine adapte olmaya çalışıyorum.
 Ö7: seminerlere katılma.
 Ö8: Aktif güncel tarih dil kitapları okuyorum. Seminerlere katılıyorum. Eğitimcilerin makale ve tezlerini takip ediyorum ders almam gereken yerlerde notlar alıyorum kişisel defterlerine.
 Ö9: Yüksek lisans yapmaktayım. Kendi alanımdaki yayınları takip ediyorum
 Ö10: Makale takip ediyor, uzaktan seminerlere katılmaya çalışıyorum.
 Ö11: Bol bol kitap okumaktayım. Elimden geldiğince de seminerlere katılıyorum. Teknoloji çağının bütün olumlu özelliklerini öğrenmek için çabalıyorum.
 Ö12: Yüksek lisans yapmaktayım. Hocalarımla sürekli fikir alışverişi yaparak iletişim halindeyiz.
 Ö13: Öğrencilerle sürekli iletişim içerisinde olup başta kendi alanım olmak üzere neler yapabileceğimi araştırıyorum. Öğrencilere dersimi sevdirmeye çalışıyorum ve derslerinde başarılı olmalarını sağlamaya çalışıyorum
 Ö14: Kendi alanımda yüksek lisans yapmaktayım. Masal anlatıcılığı ve hızlı okuma gibi sertifika programlarına katılıyorum. Soru bankaları için soru yazıyorum
 Ö15: Alanımda araştırma yapmış dil uzmanlarının görüşlerini, makalelerini takip ediyorum
 Ö16: Derslerden ve kurslardan fazla zamanım olmuyor. Bu nedenle sadece sosyal medya üzerindeki sayfalardan alanımla ilgili paylaşımları takip edebiliyorum
 Ö17: Çocuklara yönelik kitaplar ve çocuk gelişimine yönelik kitaplar okuyorum. Kişisel gelişim kitapları okuyorum. Farklı kurumlarda çalışan meslektaşlarımla fikir alışverişinde bulunuyorum. Çalışma düzeni ve yaşam standartlarından kaynaklı olarak almak istediğim eğitimleri de burada alıyorum. Açıkçası sadece mesleki eğitimin de yeterli olmadığını düşünüyorum. Başka bir alanda alacağım eğitimin de ufukumuzu açabilir. Bu yüzden meslek dışı alanlarda da kendimi geliştirmeye çalışıyorum.

Tablo 6:Doğu Anadolu Bölgesinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenleri Mesleki Gelişim Çalışmaları

Kod	f	Gösterge
Makale	5	Ö1,Ö6,Ö9,Ö10,Ö15
Film-Animasyon	1	Ö2
Fikir Alışverişi	4	Ö3,Ö4,Ö12,Ö17
Dergi	1	Ö3
Kitap	5	Ö4,Ö5,Ö8,Ö11,Ö17
Alan Araştırması	2	Ö4,Ö13
Seminer	5	Ö5,Ö7,Ö8,Ö10,Ö11
Tez	1	Ö9
Yüksek Lisans	2	Ö12,Ö14
Sertifika Programları	1	Ö14
Soru Yazma	1	Ö14
Sosyal Medya	1	Ö16

Tablo 6’de Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişim çalışmalarına yer verilmiştir. Elde edilen veriler neticesinde Türkçe öğretmenleri mesleki gelişimleri için en çok makale $f(5)$ ve kitap $f(5)$ okumakta ve seminerlere katılım $f(5)$ göstermektedir.

3. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Doğu Anadolu Bölgesinin farklı coğrafi bölümlerinde görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar, çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve kategoriler halinde sunulmuştur. Elde edilen bulgular neticesinde Türkçe öğretmenlerinin çocukluk yıllarının farklı coğrafi bölgelerde geçtiği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra Türkçe öğretmenlerinin bu mesleğe yönelmesindeki faktörler; öğretmen etkisi, kişisel etkenler, maddi olanaklar ve diğer faktörler olmak üzere 4 farklı kategori altında toplanmıştır. Bu kategorileştirme sonucu Türkçe öğretmenlerinin bu mesleğe yönelmesinde etkili olan faktörler; Türk diline ilgi duyma $f(5)$, Türkçe ve edebiyat öğretmenlerini rol model alma $f(3)$, öğretmen yönlendirmesi $f(3)$, öğretmenlik mesleğine ilgi duyma $f(3)$ ve aile etkisi $f(3)$ olarak sıralanmıştır. Karadağ (2013)’ “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ve Öğretmenlik Mesleğini Tercih Nedenleri” isim çalışmasında “öğretmenlik mesleğinin sevilmesi” ve “Türkçe alanındaki öğretmenler tarafından yönlendirilme” olarak belirlenmiştir. Mevcut iki çalışmanın sonuçları birbirini destekler niteliktedir.

Çalışmada Türkçe öğretmenlerinin Doğu Anadolu Bölgesine yönelik deneyimleri; öğretmenin kendisine yönelik deneyimler, öğrenciye yönelik deneyimler ve bölgeye yönelik deneyimler olmak üzere 3 farklı kategoride sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma sonucu Türkçe öğretmenlerinin Türkçeye gerekli önemin verilmemesi $f(5)$, yöresel ağız kullanımı $f(3)$, kelime hazinesi eksikliği $f(3)$ ve süreçte zorlanma $f(5)$ ifadelerine yönelik deneyimler ile karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sarıkaya (2018) “Kırsal Kesimde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri” adlı çalışmasında Muş ilini örneklem almış ve elde edilen bulgular neticesinde “Yerel (yöresel)

ağız kullanımı ve kelime dağarcıklarının yetersiz olması gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmaların sonuçları birbirleriyle paralellik göstermektedir.

Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları strateji bağlamında: sunuş yolu yöntemini *f*(9); yöntem ve teknikler bağlamında ise; soru-cevap *f*(8), altı şapka düşünme *f*(5) ve istasyon *f*(5) tekniğini kullandıkları belirlenmiştir. Ausubel tarafından geliştirilen sunuş yoluyla öğretim yöntemi, “kalabalık sınıflarda uygulanması tercih edilen “bilgilerin çok dikkatli bir şekilde düzenlenmiş, sıralanmış ve öğrenci tarafından alınmaya hazır bir durumda verilme süreci” şeklinde tanımlanabilir (Fidan, 2012). Soru-cevap yönteminde sayesinde ise öğrenci; bilgileri organize etme, işlem, tekrar ve kendini ifade etme olanağı bulur.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenleri, Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapmanın avantajlarını ve dezavantajlarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda mevcut bölgede görev yapmanın; deneyim kazanma *f*(5) ve öğrencilerin saygılı olması *f*(3) açısından avantaj sağladığı belirtilmiştir. Bölgeyi dezavantaj bakımından ele aldığımızda ise; yöresel ağız kullanımı *f*(8), sosyo-kültürel farklılıklar *f*(4) ve veli ilgisizliği *f*(4) gibi durumların olduğu görülmektedir. Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) “Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler: Nitel Bir Çözümleme” çalışmasında öğretmenlerin mesleğin ilk yılında karşılaştıkları güçlükleri belirlemeyi amaçlamıştır. İstanbul, Konya, Gaziantep ve Van illerinde mesleğe yeni başlayan 33 aday öğretmen ile yürütülen çalışmada öğretimi planlama ve uygulamada, sınıf yönetiminde, toplum ile ilişkiler ve fiziksel çevreye uyum sağlamada güçlük çekildikleri belirtilmiş, deneyim kazanma ile beraber öğretmenlerin bu sorunları atlatacağı öngörülmektedir. Ayrıca çalışmada velilerin ilgisiz oldukları vurgulanmıştır. Mevcut çalışmalar karşılaştırıldığında benzer sonuçların olduğu söylenebilir.

Çalışmada belirlenen sorunlar çerçevesinde katılımcılar çeşitli çözüm önerileri sunmuş ve belirtilen çözüm önerileri; öğrenciye yönelik öneriler, aileye yönelik öneriler ve öğrenme alanına yönelik öneriler olmak üzere 3 farklı kategori altında toplanmıştır. Öğrenciye yönelik öneriler arasında okuma kültürünün oluşturulması *f*(4); aileye yönelik öneriler arasında veli bilgilendirme *f*(3); öğrenme ortamına yönelik öneriler arasında ise öğretim kadrosu eksikliği *f*(3) ve diksiyon çalışmaları *f*(3) gösterilmektedir. Okuma kültürü, düşünen, üreten, eleştiren ve duyarlı bireyler yetiştirmek için eğitim sürecinin temeli olmalıdır. (Ayyıldız, Bozkurt ve Canlı, (2006). Babaoğlu, Çelik ve Nalbant’ın “İdeal Öğrenci Velisi Üzerine Nitel Bir Çalışma” isimli çalışmasında ideal velinin öğrenciye karşı ilgili, öğretmene karşı işbirliği içerisinde olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. İki çalışmada belirtilen noktalarda birbirini destekler nitelikte sonuç göstermektedir.

Elde edilen bulgular bağlamında Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenleri mesleki gelişimleri için; makale *f*(5), kitap *f*(5) okumakta veya seminerlere *f*(5) katılım sağlamaktadır. Türkçe öğretmenlerinin gerek alan gerek eğitim gerekse bilgi teknoloji alanında gelişmeleri takip ederek ders süreçlerini bu bağlamda organize etmesi, amaçlanan verim ve etkiye ulaşmada belirleyici faktörler arasında yer almaktadır. İyi bir öğretmen için gereken değerlendirmeler ele alındığında “kendisini mesleki ve kişisel açılardan sürekli olarak geliştiren, kendisini geliştirmeye ilgili fırsatları ve olanakları araştırıp ve değerlendiren öğretmen” ifadesi göze çarpmaktadır (Seferoğlu, 2004).

Çalışmada elde edilen verilerin yorumlanması sonucu; Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin bölgenin avantajlarından çok dezavantajlarını sıraladıkları görülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunun %52,9’unu mesleğinin ilk yıllarında olan Türkçe öğretmenlerden oluştukları grafiklerde sunulmuştur. Derash (2002) yeni göreve

başlayan öğretmenlerin farklı telaşları veya kaygıları olduğunu ifade etmiş; dersi planlama, okulun fiziki çevresini tanıma, kurallar ve politikalarla ilgili bilgi eksikliği gibi konularda mutlaka desteğe ihtiyacı olduğunu belirtmektedir. Özellikle mesleğin ilk yıllarını kapsayan uyum sürecinde görev yapılan bölgenin ihtiyaçlarına yönelik hizmet içi eğitim işe koşulmalıdır. Budak ve Demirel (2003) hizmet içi eğitimin hizmet öncesi eğitimden kaynaklanan yetersizliklerin giderilmesi, zaman içerisinde kendini yenileme ve göreceli olarak daha gelişmiş illerde görev yapan öğretmenlerle farkın azalması için gerekli olduğunu ileri sürmüştür. Bu bağlamda pandemi süreci koşulları da göz önünde bulundurularak uzaktan eğitim sistemi ileri sürülebilir.

Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin derslerini sıklıkla sunuş yolu öğretimi stratejisi etrafında planladıkları tespit edilmiştir. Sınıf mevcutlarının fazla, imkânların kısıtlı ve ders stratejisinin uygulanabilirliğinin ekonomik olması dolayısıyla bu durum açıklanabilir. Fakat eğitimde öğrencinin, bilginin pasif alıcısı konumundan sıyrılıp öğretim sürecinin öznesi haline getiren bir yaklaşım benimsenmelidir. Bölgenin imkânlarının kısıtlı olduğu (araç-gereç, maddi olanak, teknolojik altyapı) noktalarda, yetkili kurum ve kuruluşlar devreye girmelidir. Bunun yanı sıra bölgenin en büyük dezavantajlarından biri olarak görülen yöresel ağız kullanıma karşı Türkçe öğretmenleri; telaffuz, diksiyon ve boğumlama çalışmaları yaptırabilir. Türkçe öğretmenleri, öğrencilerinin sözcük dağarcığını geliştirmek için ise; bağlam ipuçlarından faydalanma, sözlük kullanma ve yapısal analiz yapma tekniklerinden yararlanabilir (Göçer, 2009). Okuma kültürünü oluşturmak için öğrencilerin ilgi alanları, seviyeleri ve istekleri doğrultusunda birtakım yönlendirmeler yapılmalı, her birey bulunduğu noktadan daha ileriye taşınmaya çalışılmalıdır.

Katılımcılar bölgenin avantajları arasında deneyim kazanma ve öğrencilerin saygılı olması gibi durumları saymıştır. Dezavantajları açısından ise; bölgenin sosyo-kültürel farklılıklarından kaynaklanan durumlar ile öğrenme ortamının teknolojik donanım olarak yetersiz olması gibi eksiklikler sıralanmıştır. Bölge sorunlarının gün yüzüne çıkması açısından kurum, ilçe ve il hedefli çalışmalar yapılabilir. Bu sayede belirli kesimlerde sorunlara yönelik doğrudan çözüm önerileri sunulabilir. Fakat bölgede teknolojik alt yapı, elektrik ve ısınma gibi sorunların olduğu aşikardır. Bu hususta il ve ilçe belediyelerinin ilgili il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri ile ortak bir çalışma yaparak sorunlara yönelik kısa, orta ve uzun vadeli çözümler bulması sağlanabilir. Okul kütüphanelerinde kaynak eksikliğini gidermek için ise yetkili kurum ve kuruluşların yanı sıra; sosyal yardım kuruluşları, ilgili üniversite toplulukları ve kitap bağışlama uygulamaları sürece dâhil edilebilir. 2023 Eğitim Vizyonu bünyesinde de bulunan “Okulların, bölgelerindeki bilim merkezleri, müzeler, sanat merkezleri, teknoparklar ve üniversitelerle iş birlikleri artırılacaktır,” ifadesi bu önerileri destekleyici nitelikte çözüm öneriler sunmaktadır.

KAYNAKÇA

- Akturan, U. ve Esen, A. (2008). Fenomenoloji. *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Asal, M. (25.12.2018). Okulun fiziki imkânlarının eğitim hayatındaki önemi nedir?, Edubien. <http://www.edubien.com/okulun-fiziki-imkanlarinin-egitim-hayatindaki-onemi-nedir/sitesinden> 27.03.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Ashton, P. T. ve Webb, R. B. (1986). *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman.

- Aydoğan, İ. (2012). Okul binalarının özellikleri ve öğrenciler üzerine etkileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 42(193), 29-43.
- Ayyıldız, M., Bozkurt, Ü. ve Canlı, S. (2006). Okuma kültürü üzerine bir araştırma. *Millî Eğitim Dergisi*, 34(169).
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çelik, S., Toraman, S. Ö. ve Çelik, K. (2018). Theration of studentachievementwithcourseattendanceandteacherimmediacy. *Kastamonu EducationJournal*, 26(1), 209-217.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Demirel, Ö. ve Budak, Y. (2003). Öğretmenlerin hizmet-içi eğitim ihtiyacı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33(33), 62-81.
- Dares, J. C. (2002). *Teachersmentoringteachers*. California: CorwinPress.
- Erol, O. (1993). Türkiye'nin doğal yöre ve çevreleri, *Ege Coğrafya Dergisi*, 7, 13-41.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Göçer, A. (2009). Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme teknikleri ve sözlük kullanımı. *Electronic TurkishStudies*, 4(4), 1007-1036. DOI :<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1318>.
- Karadağ, R. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri. *HumanitiesSciences*, 7(2), 44-66.
- Karip, E. (2017). *Türkiye'nin TIMSS 2015 performansı üzerine değerlendirme ve öneriler (Teddin Analiz Dizisi)*, Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Kozikoğlu, İ. ve Senemoğlu, N. (2018). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler: Nitel bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 341-371.
- Kılıç, S. (2013). Örneklem yöntemleri. *Journal of MoodDisorders*, 3(1), 44-6.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Temel eğitime destek projesi "öğretmen eğitimi bileşeni (2006). Öğretmenlik mesleki genel yeterlilikleri. Erişim adresi: http://oygm.meb.gov.tr/meb-iys-dosyalar/2017-12/13161921_ogretmenlik_meslegigenelveyeterlilikleri_onaylanan.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü. (2019). 2019- 2023 Eğitim Stratejisi Belgesi. Erişim adresi: <http://sgb.meb.gov.tr/www/2019-2023-stratejikplani-genelgesiyayinlanmistir/icerik/259>
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitativedataanalysis an expandedsourcebook*. California: Sage Publications.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343. Retrievedfrom<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ogusbd/issue/10997/131612>
- Sarıkaya, B. (2019). Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe eğitiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri (Muş ili örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (43), 151-171.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı).Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8th ed.). Ankara: Seçkin Yayınevi.