

DİL VE ANLATIM İLE TÜRK EDEBİYATI DERSLERİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE BUNLARA YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİNE DAİR ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

İlhan ERDEM*

Selahattin TOPBAŞ**

ÖZ

2005 yılında Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili iki yeni öğretim programı hazırlanmıştır. 2005-2006 eğitim öğretim yılında uygulanan ve aldığı eleştirilerden dolayı 2011 yılında revize edilen bu program, Türk Dili ve Edebiyatı öğretimiyle ilgili alışılmışın dışında bir programdır. Öncelikle ders, iki ayrı ders şeklinde, Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı olarak isimlendirilmiştir. Dil ve Anlatım Programı ve Türk Edebiyatı Programı ayrı ayrı hazırlanmış ve ders kitapları buna göre yazılmıştır.

Edebiyatı klasik yöntemlerle öğrenen ve öğreten öğretmenlere bu programlar farklı gelmiştir. Programların yapılandırmacı yaklaşım ve öğrenci merkezli hazırlanmış olması yine öğretmenlerin çoğunun yeni karşılaştıkları bir eğitim yaklaşımı ve modelidir.

Bu çalışmada Malatya ili merkez ilçelerinde bu programların uygulanması sırasında yaşanan sıkıntılar ve bunlara yönelik çözüm önerileri, programın bizzat uygulayıcısı olan öğretmenlere sorularak açıklığa kavuşturulmaya çalışılmıştır. 2005'e kadar tek ders, tek kitap olarak ve klasik yöntemlerle öğretilen dersin; iki program, iki ders, iki kitap şeklinde öğretilmesinden yana bir sıkıntının olup olmadığı, öğrencilerin ortaokulda öğrendiklerinin lise öğrenimlerini nasıl etkilediği, edebiyatın kronolojik olarak öğretiminin nasıl karşılandığı, dil ve edebiyat derslerinin üniversite sınavlarıyla uyumu, ders kitaplarının ve sürelerinin yeterli olup olmadığı, öğretmenlerin bu dersleri sevdirmek için önerilerinin neler olduğu bu araştırmada tespit edilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dil ve anlatım programı, Türk edebiyatı programı, ders kitapları

* Doç. Dr. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümü, ilhan.erdem@inonu.edu.tr

** Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni (Doktora Öğrencisi), sel.topbas@hotmail.com

PROBLEMS ENCOUNTERED IN TURKISH LITERATURE COURSES IN TERMS OF LANGUAGE AND EXPRESSION AND TEACHERS' OPINIONS FOR POSSIBLE SOLUTIONS TO THESE PROBLEMS

ABSTRACT

In 2005, two new curriculums for Turkish Language and Literature course were prepared. This program, having started to be applied in 2005-2006 academic year and been revised in 2011, is an unusual program related to teaching Turkish Language and Literature classes. The class was named, under two different headings, as Language and Expression and Turkish Literature courses. Language and Expression Curriculum and Turkish Literature Curriculum were prepared separately and the textbooks were written accordingly.

These programs have been perceived as unusual by teachers who have learned and taught literature by more classical methods. The fact that programs were prepared according to constructivist approach and student centred education method is again a new education approach and model for teachers.

In this study, problems experienced during the application of these programs in schools in the city centre of Malatya and the solutions suggested to these problems were clarified by interviews with teachers. Until 2005, Turkish Language and Literature course has been taught as two separate classes conducted by classical methods with a course book. This study will determine whether or not teaching the class in two separate books as a part of two different curricula is a problem or how the things that the students learned in middle school affect high school education and how literature being taught chronologically is received by students and how this contributes to the students success in literature and language scores in university entrance exams and whether or not textbooks and duration of classes are sufficient and efficient.

Keywords: Language and expression curriculum, Turkish literature curriculum, textbooks

GİRİŞ

Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan, insanı yaşadığı toplumla bütünleştiren, insanları bir arada tutarak milletleşme çizgisine taşıyan; düşünmenin, anlamlandırmanın ve aktarımın en önemli aracıdır. İnsanoğlunun kullandığı bu en gelişmiş iletişim aracıyla yapılan sanat dalı ise edebiyattır.

“Çağlar boyunca insanların anlaşmalarını sağlayan iletişimin en önemli aracı, toplulukların millete dönüşmesinde ve kültürün gelişerek sürekliliğinin sağlanmasında etkili bir araç, çok yönlü ses yapısı olan bir işaretler sistemi”nden oluşan dilin sanat yönü tüm uluslar için önem arz etmektedir (Bazayıt, 2012, s. 2). Dili yaşamayan bir milletin tarih sahnesinde yer alamaya-

çağı gerçeği ve Sümerler örneği her devlet ve millet için ibretlik bir önem taşımaktadır.

Millî kültür, yeni nesillere ancak dil aracılığı ile öğretilmektedir. Bireyin öğrendiği her kelimedede, o kelimenin tarih boyunca kazandığı manaları bulmak mümkündür. Bir dili konuşan milletin tarihî serüveni, o dilin kelimelelerinde, kelime gruplarında ve atasözlerinde görülebilir. Bu özelliklerin yeni nesillere aktarımı ise etkili bir ana dili öğretimiyle sağlanabilmektedir.

Ana dili, insanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dildir (Vardar, 1980). İnsanın bilinçaltına inerek toplumla en güçlü bağlarını oluşturmaktadır (Aksan, 1990). Ana dili, bireyi milletine, vatanına ve kültürüne bağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında ana dilin hem iletişimsel hem psikolojik hem de simgesel işlevleri bulunmaktadır (Bayazıt, 2012).

Eğitim sürecinde ana dili öğretimi, tüm diğer derslerin temelini oluşturmaktadır. Örgün eğitimin birinci önceliği etkili bir ana dili öğretimidir. Çünkü kendi dilinde hedeflenen şekilde konuşamayan, okuyamayan veya yazamayan bir bireyin diğer derslerde güçlükler yaşamaması kaçınılmazdır. Birey ancak kendi dilinde yetkinliğe ulaştıkça düşünen, üreten, tartışan, sorgulayan, problem çözen ve karar verebilen bir kişiliğe sahip olabilecektir. Bu bağlamda bireylerin çevreleriyle iletişim kurabilmeleri, eğitimleri sırasında her türlü öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri, ana dilini doğru ve düzgün kullanmalarına bağlıdır. Ana dilin bir üst dil olarak kullanabilme becerisinin gelişmesinde ise edebiyat eğitimi çok önemli işlevlere sahiptir. Edebiyatın, “okuma beceri ve alışkanlığı kazandırmak, anlama becerisini sağlamak, dinleme disiplini sağlamak, anlatım becerisi kazandırmak, Türkçeyi sevdirmek, söz varlığını zenginleştirmek” gibi amaçları vardır (Güzel, 2006). Dil ve edebiyat derslerinin öğretimi, toplumu ve milleti şekillendiren en önemli unsurlardan biridir. Çünkü bu derslerde öğrencilerin dinlediklerini ve okuduklarını kavramaları; bildiklerini, gördüklerini, duyup düşündüklerini doğru ve amaca uygun olarak söz ve yazı ile anlatma yeteneklerini geliştirmiş bireyler olmaları amaçlanmaktadır (Çeçen ve Çiftçi, 2008).

Her ülke, vatandaşına, ana dilinin tüm incelik ve güzelliklerini öğretmek için öğretim programları takip etmektedir. Ana dilini tam olarak bilen her insan, aynı dili konuştuğu diğer insanlarla sağlam bir iletişim kurabilir. Duygu, düşünce ve hayallerini karşıdakine aktarabilir. İşte bundan dolayıdır ki ülkemizde de ana dili eğitimi ilkokuldan başlar ve üniversiteyi bitirinceye kadar programlı bir şekilde sürer. Bunun yanında dil eğitimi kişinin ölümüne kadar devam eder, denebilir. Çünkü kelimelerin farklı bağlamlarda farklı anlamlar kazanması sonucu insanoğlu okuma, dinleme, konuşma ve yazma gibi beceriler neticesinde dilin farklı ve sınırsız yönlerini fark etmektedir.

Liselerde okutulan; ilk ve ortaokuldaki ana dili eğitiminin gelişmiş bir devamı niteliğindeki Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğrencilerin dil zevkini, bilgisini geliştirmek; onların ifade gücünü artırmak için önem arz etmektedir. Bundan dolayıdır ki Cumhuriyet tarihi boyunca, her yeni Türk Dili ve Ede-

biyatı (Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı) öğretim programı Türkçeyi daha iyi kavratmak iddiasıyla yürürlüğe girmiştir: 1924, 1927, 1929, 1934, 1938, 1942, 1949, 1952, 1954, 1957, 1976, 1991, 1995 ve şu an uygulanmakta olan 2005 Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı Programları'dır. 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren ise 2015 Türk Dili ve Edebiyatı Programı kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır.

1949 Programı'ndan itibaren Türk Dili ve Edebiyatı olarak isimlendirilen bu ders, 2005 Programı'nda iki farklı ders ve program olarak yer almıştır. Öğrenci merkezli ve yapılandırmacı yaklaşım esaslı bu program eğitimdeki çağdaş yaklaşımları baz alarak hazırlanmıştır. 2005 yılında yapılan ve "hareket noktası da ilköğretimi bitiren öğrencilerin, dili kullanma becerisi kazanarak zamanın ihtiyaçlarına cevap verebilecek aydın kişiler durumuna gelebilmelerini sağlamak" olan (MEB, 2005a, s. 1) Dil ve Anlatım ve "öğrencilerin; her düzeydeki dil göstergelerinin nerede, niçin, nasıl ve neden kullanıldığını kavrayabilecek bir anlayışa ulaşmalarını sağlama"yı amaçlayan Türk Edebiyatı Öğretim Programları ile Türk eğitim sisteminde köklü değişikliklere gidilmiştir (MEB, 2005b, s 1). Bu değişiklikler sadece programlarla sınırlı kalmamış eğitimde kullanılan yaklaşımları, yöntem ve teknikleri de beraberinde getirmiştir (Ceyhan, 2010). 2005 Dil ve Anlatım Programı'nda bu durum şu şekilde ifade edilmiştir:

Dil ve edebiyat öğretiminde, XX. yüzyılda iletişim, dil bilimi, anlam bilimi ve yorum bilimi alanlarında ulaşılan düşünce ve gerçekleştirilen çalışmalarından yararlanılarak Türkçenin kullanımı esnasında kazandığı ve kazanabileceği her türlü değer ve özelliği öğrencilere beceri düzeyinde kazandırmak amacıyla, Türk Edebiyatı Öğretim Programı yanında bir de Dil ve Anlatım Öğretim Programına ihtiyaç duyulmuştur.

Edebiyat eğitimi ve öğretimi çevresinde dilin kültür ile ilişkilerini açıklamak, edebî metin çözümlemesini tamamlayan etkinliklerdendir. Bu, dil ve anlatım için de şüphesiz yararlıdır. Ancak kişinin zihinsel gelişim sürecinde dinleme, okuma, anlama, konuşma ve yazma becerileriyle kültürel kimliğin oluşması ve zenginleşmesine, bireyin kendisini yazılı olarak kolay, doğru ve güzel ifade etmesine zemin hazırlamak düşüncesiyle dil ve anlatım üzerinde durmak gerekmektedir. Dilin her düzey ve bağlamdaki kullanımını kavratmak, özelliklerini sezdirmek için bağımsız bir "Dil ve Anlatım" dersine ihtiyaç duyulmaktadır. Bağımsız veya edebiyat dersine bağımlı olarak verilen dil bilgisi ve kompozisyon derslerinin, dil ile anlatımın birbirinden ayrı düşünülmesine sebep olduğu bilinmektedir. Oysa dil ve anlatımı birbirinden ayrı düşünmek mümkün değildir.

Dil ve Anlatım dersinde, konuşulan ve yazılan dilin; anlamı, sesi, görünüşü, çağrışımlı değeri ve kurallarıyla bir sistem olduğu, bu sistemdeki öğelerin kullanım esnasında yeni değerler ve anlamlar kazandığı, her düzeydeki dil göstergesi ve dil birliklerinin şekil ve anlam olmak üzere iki yönü bulunduğu ancak bunları birbirinden ayırmanın imkânsız olduğu gibi hususlar temel hareket noktası durumundadır. Programın hazırlanmasında bütün bunlar göz önünde bulundurulmuştur. (MEB, 2005a, s. 1).

2005 Dil ve Anlatım Programı'nda yer alan 23 genel amacı şu şekilde özetlemek mümkündür: “*Öğrencilerin; dilin insan ve toplum hayatındaki rolünü ve önemini, dil kültür ilişkisini, iletişim aracı olarak dilin işlevlerini kavramaları; Türkçeyi doğru ve güzel kullanma yeteneği, günlük hayatın ihtiyaçlarını karşılayacak yazma ve konuşma becerilerini kazanmaları, kelime, cümle ve metin düzeylerinde dil anlam ilişkilerini kavramaları; doğru ve güzel okuma, doğru anlama ve yorumlama becerileri kavramaları; anlatım türleri ve metin türlerinin özelliklerini kavramaları; her anlatım türünde yazma becerisi, dinlediklerini ve okuduklarını doğru inceleme ve anlama becerisi kazanmalarını; Türkçenin kendine özgü ses, yapı ve anlam özelliklerini metinler çevresinde kavramaları; dil bilgisi kurallarını her düzeyde doğru uygulama becerisi, sanat metinlerini anlama, inceleme, tartışma ve değerlendirme becerisi, Türkçenin köklü bir dil ailesinden geldiği bilincini kazanmaları; Türk diliyle edebî zevk ve estetik değerler taşıyan eserler verildiğini kavramaları; Türkçenin millî birlik ve bütünlüğümüzün vazgeçilmez unsurlarının başında geldiğini benimsemeleri; dinleme, konuşma, okuma ve yazma faaliyetlerinde Türkçenin yazım kurallarına, söyleyiş özelliklerine ve inceliklerine özen göstermeleri; dinlediklerini, okuduklarını, anladıklarını, düşündüklerini söz ve yazıyla planlı, etkili, akıcı, anlaşılır biçimde ifade edebilmeleri; konuşurken ve yazarken anlatım kurallarına uymalarını sağlamaları; edebî metinlerin zamanın getirdiği değişmelerle zenginleştiğini ve geliştiğini kavramaları amaçlanmıştır.*” (MEB, 2005a, ss. 2,3)

2005 Türk Edebiyatı Programı'nda ise “*Türkçenin doğru ve güzel kullanıldığı metinlerin zevkine varan ve onları metotlu biçimde anlayıp yorumlayabilen öğrencilerin, kendilerini ifadede güçlük çekmeyecekleri düşünülmüştür. Kısacası; liseyi bitiren öğrencilerin Türkçe ile sanat eseri ortaya koyabilecek, gündelik hayatla ilgili her türlü yazışmaları yapabilecek becerileri kazanmaları; Türkçe ile yazılmış ilmi ve felsefi yazıları anlayıp değerlendireme olgunluğuna kavuşmaları, sanat metinlerini inceleyip onları yorumlayabilecek seviyeye ulaşmaları amaçlanmıştır. Öğrencilerin, uygulanamayan ve kullanılmayan bilgileri tekrar eden değil; bu derslerde elde ettiklerini yaşama tarzıyla birleştiren, kendi kimliğinin farkına varmış ve evrensele açık bireyler olmaları hedef olarak belirlenmiştir.*” (s. 1).

Türk Edebiyatı Öğretim Programı'nın dikkat çeken bir yanı da 9. sınıfın tematik; 10, 11 ve 12. sınıfların kronolojik yaklaşıma göre hazırlanmış olmasıdır. 9. sınıfta “Güzel Sanatlar ve Edebiyat, Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir), Olay Çevresinde Oluşan Edebi Metinler, Öğretici Metinler” olmak üzere dört tema bulunmaktadır. Bu temalar vasıtasıyla edebiyatın güzel sanatlar içindeki yeri, edebî metinlerin özellikleri ve dili, edebî metnin gerçeklikle ilişkisi üzerinde durulmuş ve daha sonra “edebî ve öğretici metinlerin incelenmesi, anlaşılması ve yorumlanmasında yararlanılacak hususlara geçilmiş; zihniyet, yapı, tema, dil ve anlatım, anlam, yorum, gelenek, metin ve yazar/şair bakımlarından nasıl inceleneceği, daha önce yazılmış

metinlerle ve dönemleriyle nasıl ilişkilendirileceği ve sonuçta nasıl yorumlanacağı belirtilmiştir.” (MEB, 2005b: 4) Böylece edebiyatın güzel sanatların bir türü olduğu fark ettirmek, sözlü ve yazılı anlatım türleri öğretmek, yazılı anlatım türlerinin çeşitleri olan coşku ve heyecanı dile getiren metinler, olay çevresinde oluşan edebi metinler ve öğretici metinler temel özellikleri ile kavratılmak istenmiştir. Sonraki sınıflarda ise bu anlatım türleri kronolojik olarak dönem dönem incelenilmesi amaçlanmıştır.

2005 yılında yayınlanıp 2005-2006 eğitim öğretim yılında uygulanan, 2011 yılında revize edilerek 2016-2017 eğitim öğretim yılına kadar uygulanmaya devam eden bu programlarla ilgili olarak, yeterli bulunmasa da birçok çalışma yapılmıştır. Etkili bir Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi için ise benzer çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Yukarıda belirtilen nedenlerle yapılmasına gerek duyulan bu çalışmada problem tümcesi “Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı derslerinde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik öğretmenlerin çözüm önerileri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “Dil ve Anlatım” ile “Türk Edebiyatı” derslerinde sıklıkla karşılaştıkları genellenabilir sorunları belirlemek ve bu sorunlara yönelik öğretmenlerin çözüm önerilerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Dil ve Anlatım dersi ile Türk Edebiyatı dersinin ayrı öğretim programında ve ayrı ders kitabında verilmesi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
2. 1’den 8’e kadar yapılan Türkçe eğitimi derslerinde dil becerileri (dinleme, okuma, konuşma, yazma) üzerinde durulurken ortaöğretimde, Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı derslerinin bu dil becerileriyle ilişkilendirilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu durum Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı eğitimi nasıl etkiler?
3. Öğrencilerin ortaokulda Türkçe eğitiminde aldıkları dil bilgisinin Dil ve Anlatım dersindeki dil bilgisi konularına etkileri (olumlu veya olumsuz) nelerdir?
4. Türk edebiyatının öğretiminde kronolojik öğretimi doğru buluyor musunuz?
5. Okullarda anlatılan Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı dersleri ile üniversite sınavında çıkan soruların uyumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?
6. Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı ders kitaplarından kaynaklanan sorunlar yaşıyor musunuz? Varsa bu sorunlar nelerdir? Lütfen açıklayınız.
7. Dil ve Anlatım ve Türk Edebiyatı derslerine ayrılan süreden kaynaklanan sorunlar yaşıyor musunuz? Varsa bu sorunlar nelerdir? Lütfen açıklayınız.

8. Sizce, Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı derslerini öğrencilere sevdirmek ve daha verimli bir şekilde işleyebilmek için neler yapılabilir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel desende oluşturulmuştur. Nitel araştırma; araştırmacının araştırılacak konu ya da olayı doğal ortamında incelediği ve araştırılan bireyin bu durumlar hakkında zihninde yapılandığı anlamları belirlemek ve bunları yorumlama gayreti içerisinde olduğu bir araştırma türüdür (Denzin ve Lincoln, 1998'den aktaran Bayazıt, 2012, s. 85). Nitel araştırma yöntemlerinde, olay ve olgular doğal ortamlarında gözlemlenir. Bu bağlamda gerçeğin birden fazla ve sosyal olarak yapılandığına inanan araştırmacı, sosyal olayları araştırırken bunların gerçekleştiği doğal ortamda insanları inceleyerek araştırmasını yapar. Nitel araştırma yöntemleri, araştırmanın gerçekleştirildiği ortamı anlamaya, tanımaya ve sonuçlara olan etkilerini açıklamaya duyarlı olduğundan eğitsel gerçekleri çok boyutlu olarak ortaya koyma olanağı tanır. Bu yönleri ile de eğitim araştırmalarına zenginlik katar (Işıkoğlu, 2005).

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden araştırmanın doğasına uygun olan *olgubilim (phenomenology) deseni* kullanılmıştır. Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Çalışma Grubu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin seçiminde, öğretmenlerin hem 2005 Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı dersleri öğretim programlarını hem de bir önceki Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programını uygulamaları ve bu iki öğretim programını karşılaştırabilme olanağını elde etmeleri bakımından en az on yıllık kıdeme sahip olmaları temel ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu temel ölçüt uyarınca, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Malatya ili merkez ilçelerdeki resmî ortaöğretim kurumlarında görev yapan ve en az on yıllık kıdeme sahip 83 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ile gönüllülük esasına göre görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Katılımcıların Özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, görev yaptıkları okul türü ve meslekî kıdemlerine ilişkin bilgilerin sıklık (frekans) ve yüzde dağılımları Tablo1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya katılan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin kişisel bilgileri

| | | s | % |
|-----------|----------------------------|----|----|
| Cinsiyet | Kadın | 34 | 41 |
| | Erkek | 49 | 59 |
| Yaş | 30 ve altı yaş | 8 | 10 |
| | 31-45 yaş | 42 | 50 |
| | 46-50 yaş | 27 | 33 |
| | 46-50 yaş | 6 | 7 |
| Okul Türü | Anadolu Lisesi | 43 | 51 |
| | Fen Lisesi | 3 | 4 |
| | Sosyal Bilimler Lisesi | 8 | 10 |
| | Anadolu İmam Hatip Lisesi | 8 | 10 |
| | Anadolu Meslek Lisesi | 19 | 23 |
| | Spor Lisesi | 1 | 1 |
| | Turizm ve Otelcilik Lisesi | 1 | 1 |
| Kıdem | 10-15 yıl | 21 | 25 |
| | 16-20 yıl | 24 | 28 |
| | 21-25 yıl | 27 | 33 |
| | 26 yıl ve üstü | 11 | 14 |

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 34’ü (%41) kadın, 49’u (%59) erkektir. Öğretmenlerin 8’i (%10), 30 ve altı yaş; 42’si (%50), 31-45 yaş; 27’si (%33) 46-51 yaş ve 6’sı (%7) 51 ve üstü yaş arasındadır. Çalıştıkları okul türüne göre dağılımlarına bakıldığında ise öğretmenlerin 43’ünün (%51) Anadolu Lisesi; 3’ünün (%4) Fen Lisesi; 8’inin (%10) Sosyal Bilimler Lisesi; 8’inin (%10) Anadolu İmam Hatip Lisesi; 19’unun (%23) Anadolu Meslek Lisesi; 1’inin (%1) Spor Lisesi; 1’inin (%1) Turizm ve Otelcilik Lisesinde görev yaptığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 21’i (%25), 10-15 yıllık kıdeme; 24’ü (%28), 16-20 yıllık kıdeme; 27’si (%33), 21-25 yıllık kıdeme ve 11’i de (%14) 26 yıl veya üstü kıdeme sahiptir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmada kullanılan görüşme formu, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin; Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı derslerinde sıklıkla karşılaştıkları sorunları belirlemeye yönelik olarak, alan yazın taramasının (Aslan ve Güneyli, 2009; Erdoğan ve Gök, 2009; Işıksalan, 2009; Çelik, 2011; Epçaçan ve Epçaçan, 2010; Bayazıt 2012; Kuduban ve Aktekin 2013) ardından araştırmacı tarafından hazırlanmış ve alan uzmanları tarafından kapsam geçerliliği gözden geçirilmiş sorulardan oluşturulmuştur. Bu araştırmada belirlenen sorulardan bazıları Aslan ve Güneyli'nin "Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmen Adaylarının Öğretim Ortamlarında Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri" (2009) ve Bayazıt'ın "Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri" (2012) adlı çalışmalardan yararlanılarak oluşturulmuştur.

Uzmanların görüşü alındıktan sonra pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunda yer almayan altı öğretmen, anket formunda anlaşılması güç ifadeleri belirlemiş, ardından form üzerinde gerekli düzeltme işlemleri yapılarak forma son şekli verilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temanın saptanması (Yıldırım ve Şimşek, 2005); verilerin tanımlanması, kodlanması ve kategorileştirilmesi sürecidir (Patton, 1990). İçerik analizi yaklaşımı, nitel görüşme verilerinin ve açık uçlu soruların çözümlenmesinde sıklıkla kullanılmaktadır (Bell, 1999; Robson, 2001'den aktaran Bayazıt, 2012, s. 90).

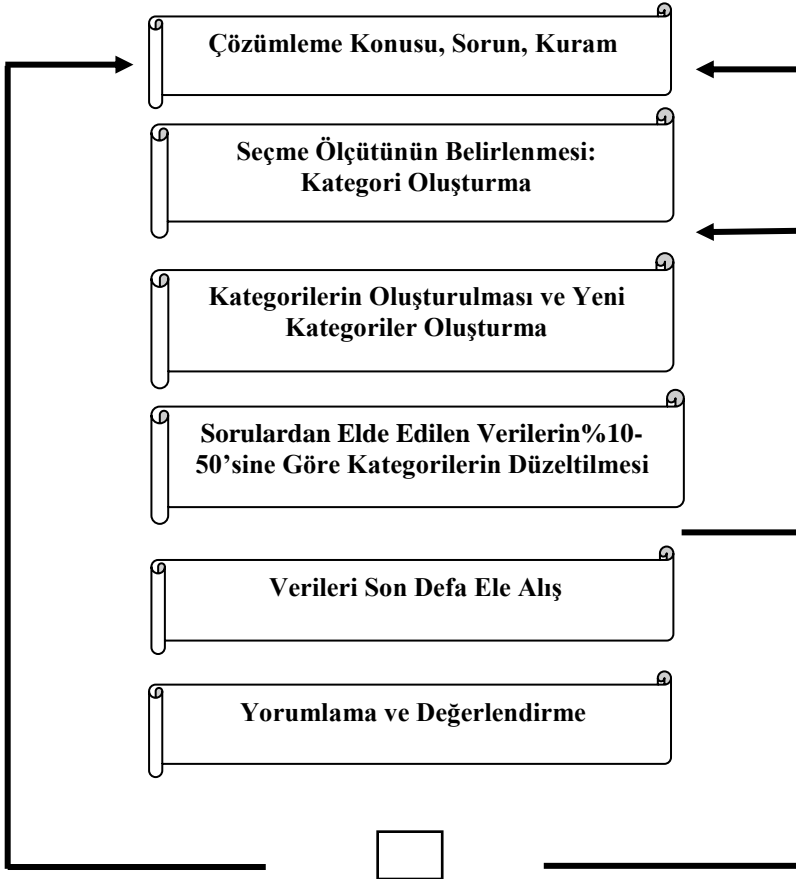
Olgubilim araştırmalarında veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Veri analizinin ilk aşaması, verilerle bazı teorik temalar ve ana öğeleri belirlemektir. Bu öğelerin birbiriyle nasıl ilişkili olduğu ortaya konularak araştırmacı ve katılımcının söyledikleri bazı önemli ve özgün noktalar açığa çıkarılır (Silverman, 2005'ten aktaran Bayazıt, 2012, s. 90).

Bu araştırmada verilerin analizinde şu adımlar izlenmiştir:

Soru maddelerinin geçerliliği ve güvenilirliği belirlendikten sonra 83 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmene anket formları verilmiştir. Araştırma sürecinde doldurulan formlar numaralanarak kaydedilmiştir.

Araştırmamızda içerik analizi türlerinden *kategorisel analiz* kullanılmıştır. Kategorisel analiz, genel olarak belirli bir iletinin önce birimlere bölünmesi

ve ardından bu birimlerin önceden saptanmış ölçütlere göre kategoriler hâlinde gruplandırılmasıdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Kategorisel analizde önce veriler kodlanmıştır. Kodlama, veri çözümlemesini başlatan ve çözümleme süresince devam eden, belirli bir etiketleme etkinliğidir. Başlangıç kodlaması, betimleyici ve çok sınırlı çıkarım gerektirirken sonraki kodlama daha üst düzey kavramlar kullanarak verileri bütünleştirmektedir (Robson, 2001; Punch, 2005'ten aktaran Bayazıt, 2012: 91). Araştırmamızın veri işleme sürecinde kodlama, daha önceden belirlenmiş kavramların yanı sıra verilerin incelenmesi sırasında ortaya çıkan kavramlara göre yapılmıştır. Ardından kodları genel düzeyde açıklayan kategoriler belirlenmiş ve bulgular yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bununla birlikte değerlendirmede öğretmen görüşlerine bire bir yer verilmiştir. Araştırmamızda kullanılan nitel içerik analizinin akış modeli Şekil 1' de sunulmaktadır.



Şekil 1. Araştırmada Kullanılan Nitel İçerik Analizinin Akış Modeli
(Mayring, P. (2000'den aktaran Bayazıt, 2012, s. 92)

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmada elde edilen bulgular ile bu bulgulara ilişkin yorumlar, anket formunda Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine yöneltilen sorulara verilen yanıtlar temel alınarak sunulmuştur. Öğretmenler, görüşme sırasına göre Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde gösterilmiştir.

Dil ve Anlatım Dersi ile Türk Edebiyatı Dersinin Ayrı Öğretim Programlarında ve Ayrı Ders Kitabında Yer Alması ile İlgili Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlere yöneltilen “Dil ve Anlatım dersi ile Türk Edebiyatı dersinin ayrı öğretim programında ve ayrı ders kitabında verilmesi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin 44 öğretmen iki ayrı ders şeklinde olmasının uygun olduğunu belirtirken 24 öğretmen tek ders olmasının uygun olacağını ifade etmiştir. Bazıları ise bu farklılığın çok önemli olmadığını, her ikisinin de artı ve eksilerinin olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 2. “Dil ve anlatım dersi ile Türk edebiyatı dersinin ayrı öğretim programında ve ayrı ders kitabında verilmesi” temasına ilişkin öğretmen görüşleri

| Öğretmen Görüşleri | s |
|--|----------|
| İki ayrı ders şeklinde olması uygundur | 44 |
| Tek ders olması uygundur | 24 |
| Kompozisyon ve edebiyat dersleri 9, 10 ve 11. sınıflarda olmalı 12. sınıfta dil bilgisi olmalı | 8 |
| Ayrı veya tek ders olması fark etmez | 3 |
| Kitap tek olmalı | 2 |
| Kompozisyon dersi de ayrı olmalı | 1 |
| Her ikisinin de artı ve eksileri var | 1 |

Tablo 2’de görüldüğü gibi 44 öğretmen, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin, iki ayrı öğretim programı ve iki ayrı kitap şeklinde olmasının daha uygun olduğunu belirtmiştir.

Ö1: *Aslında bu iki ders kesin çizgilerle birbirinden ayrılmaz. Ancak edebiyat dersi zaten yoğun bir ders. Dil ve Anlatım dersi ile birleştirilirse iyice bir yoğunluk olur. Ayrıca öğretmen, konudan konuya geçmek zorunda kalır. Dolayısıyla bence iki ayrı ders olması daha doğrudur.*

Ö6: *Doğru buluyorum. Çünkü dil ve anlatım dersinde dille ilgili beceriler veriliyor, anlatım yöntemleri öğretiliyor ve buna yönelik dönütler alınması*

bekleniyor. Türk Edebiyatı dersi ise daha çok dönemler, eserler ve zihniyetlere göre değerlendiriliyor.

Ö40: *Dilin gramer özelliklerinin ön planda olduğu Dil ve Anlatım dersi ile sanat ve edebiyatın ön planda olduğu Türk Edebiyatı derslerinin ayrı ders kitaplarında verilmesi derslerin işlenişini kolaylaştırmakta ve konuların kavranmasında olumlu sonuçlar vermektedir.*

Öğretmenlerden 24'ü ise Türk Dili ve Edebiyatı dersinin 2005 yılından önceki gibi tek program ve tek kitap şeklinde işlenmesinin daha uygun olduğunu belirtmiştir.

Ö20: *İki ders birbirini tamamlayan dersler olduğundan ayrı tutulduğunda öğrenciler birini diğerine göre önceleyebiliyor. Bu da sayısal öğrencisinin edebiyat derslerini ikinci plana atmasına yol açabiliyor.*

Ö53: *Bu derslerin eskiden olduğu gibi Türk Dili ve Edebiyatı adı altında birleştirilmesi gerekir. "Deneme"yi öğretici metinler içinde Dil ve Anlatım dersi konusu olarak işliyoruz. Ancak bu tür aynı zamanda Türk Edebiyatı dersini de ilgilendiriyor.*

8 öğretmen ise özellikle üniversite sınavlarında soru çıkan dil bilgisi konularının 12. sınıfta işlenmesinin daha uygun olacağını, 9, 10 ve 11. sınıflarda ise kompozisyon ve edebiyat derslerinin verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Ö76: *Dil bilgisi dersinin sadece 12. sınıflarda en az dört saat uygulanmasını, alt sınıflarda ise kompozisyon ve edebiyat derslerinin bir bütünlük arz edecek şekilde düzenlenmesinin faydalı olacağını mütalaa ediyoruz.*

Öğretmenlerden 3'ü derslerin ayrı veya bir olmasının çok önemli olmadığını "Önemli olan, öğretmenin bunları öğrencinin anlayacağı şekilde sunması..." şeklinde ifade etmiştir (Ö5). 2 öğretmen de öğrencilerin ders kitaplarını getirirken şaşımaması için tek kitap olması gerektiğini ifade etmiştir. Kompozisyon dersine yeterince zaman ayrılmadığını söyleyen bir öğretmen de kompozisyon adıyla ayrı bir ders olmasını önermektedir. 1 öğretmen ise ayrı program ve ayrı ders kitabının eksi ve artıları olduğunu ifade etmiştir.

Ö9: *Bu konuda artılar ve eksiler olduğunu düşünüyorum. Beraber okutulmasının artıları: bir bütünlük içinde verilmesi, bağlantı kurulması, eksikliklerinin tespit ve telafisinin daha kolay olması. Ayrı okutulmasının faydaları: farklı hocaların ve farklı üslupların kattığı zenginlikler.*

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerden çoğu, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı şeklinde işlenmesinden yanadır. Öğretmeler yaklaşık on yıldır uygulanmakta olan 2005 programlarına alışmış durumdadır. Uygulanmaya konulduğu yıllarda yadırganan bu programlar artık öğrenci ve öğretmenler tarafından kabul görmüş gibidir. Bundan dolayı da 2015 Programı, okullarda ilk yıllar tepki alabilir.

Ortaöğretimde Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı Derslerinin, 1. Sınıftan 8. Sınıfa Kadar Üzerinde Durulan Dil Becerileriyle İlişkilendirilmesi ile İlgili Bulgular ve Yorumları

Araştırmada öğretmenlere ikinci olarak “1’den 8’e kadar yapılan Türkçe eğitimi derslerinde dil becerileri (dinleme, okuma, konuşma, yazma) üzerinde durulurken ortaöğretimde, Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı derslerinin bu dil becerileriyle ilişkilendirilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu durum Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi nasıl etkiler?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerden 50 kişi, bunun olumlu/doğru etkilediğini belirtirken 11’i bu becerilerin liselerde yeterince verilmediğini ifade etmiştir. Bazıları tarafından soru tam anlaşılmamış olup bazıları ise lisede konuşma ve yazmanın üzerinde yeterince durulmadığını vurgulamışlardır.

Tablo 3. “Ortaöğretimdeki dil ve anlatım ile Türk edebiyatı derslerinin, 1. sınıftan 8. sınıfa kadar üzerinde durulan dil becerileriyle ilişkilendirilmesi” temasına ilişkin öğretmen görüşleri

| Öğretmen Görüşleri | s |
|---|----------|
| Doğru/olumlu buluyorum | 50 |
| Soru tam olarak anlaşılmamış | 17 |
| Liselerde yeterince verildiğine inanmıyorum | 11 |
| Liselerde kompozisyonun olmamasını olumsuz buluyorum | 4 |
| Dinleme ve okumada devamlılık var ancak konuşma ve yazma yetersiz | 1 |

Tablo 3’te görüldüğü gibi 50 öğretmen, ilk ve ortaokuldaki Türkçe derslerinde üzerinde durulan dört dil becerisinin, lisede de devam ettiğini ve bunun doğru/olumlu olduğunu belirtmişlerdir.

Ö21: *Bu durumda öğrenci bir ikilik yaşamayacak, bir önceki eğitim kurumunda Türkçe dersine bakışın aynısını Türk Dili ve Edebiyatı dersine taşıyacaktır. Böylece bir ikilik yaşamayacak ve lisede de yazma imkânına tekrar kavuşacak.*

Ö25: *İlişkilendirilmesi doğru. Çünkü kazandıkları bu dil becerilerinin ortaöğretimde uygulanması gerekir. Öğrencilere ezber bilgilerin öğretilmesi, uygulamanın az yapılmış olması, okuduğu metne yorum katamamasına ve derse ilgisiz kalmasına neden oluyor.*

Ö73: *Olumlu buluyorum. Ortaöğretimde öğrencilere zevk ve seçicilik kazandırır.*

Öğretmenlerin 17'si tarafından soru tam olarak anlaşılammıştır. Bunda öğretmenlerin ortaokulda hiç çalışmamış olmaları etkili olabilir.

11 öğretmen ise bu dil becerilerinin liselerde yeterince verilemediğini hatta ihmal edildiğini ifade etmişlerdir.

Ö24: *Öğretim programında ağırlıklı olarak dil becerileri üzerinde durulmalıdır. Ancak maalesef görebildiğim kadarıyla bu konunun sadece dil bilgisi tarafı ele alınıp dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri dikkate alınmamakta. Bu durumun, öğrencinin dili etkili kullanma becerisi kazanmasına engel olduğu görüşündeyim.*

Ö59: *Dil becerileri Türk Edebiyatı ile yakından ilgilidir. Ancak ders saatinin yetersiz olması, bu becerilere yeteri kadar eğilmemize engel olmaktadır. Ortak sınavlardan dolayı müfredata ağırlık verilmektedir. Bu becerilerin gelişmesi asıl amaç olması gerekirken bilgi asıl amaç hâlini almaktadır. Dil becerisi için ayrı bir ders oluşturulursa daha verimli olur.*

Öğretmenlerden 4'ü liselerde ayrı bir ders olarak kompozisyonun olmamasını olumsuz bulmaktadır.

Ö5: *Bildiğim kadarıyla ilk ve ortaokulda yazma dersi (kompozisyon olduğu hâlde liselerde olmayışı büyük bir eksiklikler. Dinleme, okuma ve konuşmayı bir şekilde yapıyoruz. Ancak duygu ve düşüncelerini yazıyla ifade etme konusunda ciddi sıkıntılarımız var.*

Ö63: *Dil ve anlatım dersinin %50'sinin anlatım yani kompozisyon olması gerekirken amacından sapmış. Sadece dil dersi hâline gelmiştir. Yani uygulamada yanlışlıklar vardır.*

1 öğretmen ise dinleme ve okumada devamlılığın olduğunu ancak konuşma ve yazmada olmadığını belirtmiştir.

Ö23: *Dinleme ve okuma becerileri konusunda bir devamlılık varken konuşma ve yazma konusunda yeterince durulmamaktadır. Gerek konuların yoğunluğu gerek öğrencilerin isteksizliği nedeniyle konuşma ve yazma etkinliklerine yeterince yer verilmemektedir.*

Ortaöğretimde dinleme, okuma ve anlatım noktasında Türkçenin sanatsal metinlerine yoğunlaşılması gerekir. Bu sırada dört dil becerisi asla ihmal edilmemelidir. Öğretmenlerin çoğunluğu ihmal edilmediğini düşünmektedir, ancak özellikle her becerinin ayrı ayrı ders hâlinde yer almasının öğrenciler için daha faydalı olacağı düşünülebilir.

Öğrencilerin Ortaokulda Türkçe Dersinde Aldıkları Dil Bilgisinin, Dil ve Anlatım Dersindeki Dil Bilgisi Konularına Etkileri ile İlgili Bulgular ve Yorumları

Araştırmada, öğretmenlere üçüncü olarak “Öğrencilerin ortaokulda Türkçe eğitiminde aldıkları dil bilgisinin Dil ve Anlatım dersindeki dil bilgisi konularına etkileri (olumlu veya olumsuz) nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerden büyük çoğunluğu (51 kişi) konuları doğru ve tam öğrenmişlerse olumlu sonuçlar elde edildiğini belirtirken 15’i aynı konuları tekrar tekrar işlemekten yakınmaktadır. Bazıları ise öğrencileri, konuları öğrenmeden liseye geldiklerinden her şeyi yeni baştan anlattıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4. “Öğrencilerin ortaokulda Türkçe dersinde aldıkları dil bilgisinin, dil ve anlatım dersindeki dil bilgisi konularına etkileri ” temasına ilişkin öğretmen görüşleri

| Öğretmen Görüşleri | s |
|---|----------|
| Doğru öğrenmişlerse olumlu etkileri oluyor | 51 |
| Aynı konuları döne döne işliyoruz | 19 |
| Öğrenmeden geldiklerinden yeniden işliyoruz | 8 |
| Öğrenmeye göre değişiyor | 4 |
| Öğrenciler yazım kuralları konusunda yetersiz geliyor | 1 |

Tablo 4’te görüldüğü gibi 51 öğretmen, öğrencilerin, ortaokul yıllarında öğrendiği dil bilgisi konularının liseyi olumlu yönden etkilediğini belirtmiştir.

Ö1: Gerçekten dil bilgisini doğru öğrenmişlerse elbette olumlu katkısı olur. Ancak yanlış öğrenmişse veya hiç öğrenmemişse öğretmenin de öğrencinin de işi zorlaşıyor. Çünkü belli yaşlarda, özellikle küçük yaşlarda öğrenilen doğru bilgi daha kalıcı oluyor.

Ö11: Ortaokuldaki Türkçe eğitiminin, dil bilgisinin Dil ve Anlatım dersine olumlu yansıdığını düşünüyorum. Öğrencilerin Dil ve Anlatım dersine hazırlıklı gelmesini sağlıyor. Bazı öğrenciler dil bilgisi konularını ortaokulda iyi kavramışsa Dil ve Anlatım dersinde hiçbir sıkıntı çekmiyor. Çok başarılı oluyorlar.

Ö45: Olumludur. Dil bilgisi kuralları değişkenlik göstermediğinden liseye gelen öğrenci belli bir alt yapıya sahip oluyor.

19 öğretmen ise ortaokul ve lisede aynı konuların tekrar tekrar işlenmesinde yakınmaktadır.

Ö25: *Olumlu etkisi var, fakat çok eksiklikler var. Hayret etmemek mümkün değil. İlkokuldan itibaren bu çocuklar dil bilgisi işliyorlar, ancak temel bazı konular dışında hep eksiklik hep eksiklik.*

Ö53: *Bir temel oluşuyor. Öğrencilerin çoğu bilgileri kalıcı olarak almadığı için lisede en başından başlamak gerekiyor.*

Öğretmenlerden 8'i de öğrenciler konuları tam olarak öğrenmeden liseye geldiklerinden yeniden anlatmak zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Ö63: *Ortaokullarda çok yüzeysel anlatıldığı için Türkçe derslerindeki dil bilgisi, ortaöğretimdeki dil bilgisi derslerini belli bir seviyeden alıp devam ettirmemize olanak sağlamıyor. Her şeyi sıfırdan almak zorunda kalıyoruz.*

4 öğretmen her öğrencinin aynı seviyede gelmediğini belirtirken bir öğretmen de öğrencilerin, özellikle yazım kurallarını tam öğrenmeden liseye geldiklerine dikkat çekmiştir.

Ortaokulda, dört dil becerisinin yanında verilen dil bilgisi, dilin kurallarını kavramayla ilgilidir. Özellikle anlatımda daha da önemli bir hâl alan dil bilgisinin ortaokullarda tam ve doğru öğretilmesinin ortaöğretimde faydalı olduğu öğretmenlerin çoğunun ortak görüşüdür. 2005 Programı, 2011'de revize edilirken özellikle dokuzuncu sınıfta çok yer alan dil bilgisi konuları azaltılmış ve bu konuların liseye gelen öğrenciler tarafından bilinmesi gerektiği varsayılmıştır. Bu değişikliklerle aynı konuyu döne döne anlatan öğretmenlerin şikâyetlerine de çözüm bulunmuştur.

Türk Edebiyatının Kronolojik Öğretimi ile İlgili Bulgular ve Yorumları

Araştırmada öğretmenlere dördüncü olarak “Türk edebiyatının öğretiminde kronolojik öğretimi doğru buluyor musunuz?” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin büyük çoğunluğu (65 kişi) bu öğretimi doğru bulduklarını ifade etmiştir. 6 öğretmen bunu doğru bulmazken 8 kişi yakından uzağa öğretim modelini önermektedir.

Tablo 5. “Türk edebiyatının kronolojik öğretimi” temasına ilişkin öğretmen görüşleri

| Öğretmen Görüşleri | s |
|--|----------|
| Evet, doğru buluyorum | 65 |
| Yakından uzağa öğretim daha etkilidir | 8 |
| Hayır, doğru bulmuyorum | 6 |
| Dersin adı Türk Edebiyatı Tarihi olmalıdır | 2 |
| Türleri esas alan bir sistem oluşturulabilir | 1 |

Tablo 5’te görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük çoğunluğu Türk Edebiyatı dersinin kronolojik öğretiminden yanadır. Çünkü bu yöntemle lisans eğitimi aldıklarını ve yıllarca bu şekilde öğrettiklerini ifade etmektedirler.

Ö1: *Sebep-sonuç, durum-sonuç, olay-sonuç gibi pek çok birbiriyle alakalı şeyin birlikte incelenmesi gerekiyor. Dolayısıyla kronolojik öğrenmeyi doğru buluyorum.*

Ö24: *Doğru buluyorum. Türk Edebiyatı tarihle de ilişkili olduğu için öğrencilerin bu kronolojik öğretimle dönemler ve özelliklerini daha iyi öğrendikleri kanaatindeyim.*

Ö74: *Bizdeki edebiyat tarihi kaynaklarının tamamı kronolojik ve kategorik olduğu için başka türlü öğretime de öğrenciye de sıkıntı getirebilir. Biz de böyle yetiştirdik.*

8 öğretmen ise edebiyat öğretiminde yakından uzağa modelinin daha etkili olabileceğini ifade etmiştir.

Ö76: *Sınıf seviyelerine göre program oluşturulurken kronolojik sıra yerine 9. sınıflara Cumhuriyet Dönemi metinlerinin okutulmasının daha anlaşılır olacağını düşünüyoruz. Eski Türk Edebiyatının (gerek İslamiyet öncesi gerekse İslamiyet sonrası) yoğun olması ve dilinin güncel olmaması dolayısıyla bu döneme daha geniş zaman ayrılması gerektiğini düşünüyoruz. Bu dönemin, kavrama ve anlama zorluğunu da düşünenecek olursak, 11. ve 12. sınıflara yayılması gerektiğini teklif ediyoruz. 10. sınıflarda ise Tanzimat’tan Cumhuriyet Dönemi’ne kadar olan dönemin programa konulmasını öneriyoruz. Böylece yakından uzağa doğru bir yöntemin daha etkili olabileceğini düşünmekteyiz.*

Öğretmenlerden 6’sı kronolojik öğretimi doğru bulmamaktadır.

Ö67: *Hayır, doğru bulmuyorum. Çok fazla bilgi var. Bu da kirliliğe sebep oluyor. Aşırı ezberci bir zihniyet oluşuyor.*

Ö23: *Hayır bulmuyorum. Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı 12. sınıfta verildiği için öğrencilerin üniversiteye hazırlıkları ve devamsızlığı nedeniyle yeterince üzerinde durulamamaktadır. 10. sınıfta ise Divan Edebiyatı ayrıntılı verilmekte ancak bu edebiyatın dili nedeniyle öğrenciler zorlanmakta.*

2 öğretmen, dersin adının kronolojik öğretimden dolayı Türk Edebiyatı Tarihi olması gerektiğini ifade etmiştir.

Ö57: *Kısmen evet. Kronoloji olmalı ama Türk Edebiyatı bir kronoloji dersi değildir. Ufuk açıcı faaliyetlerin daha fazla olması gerektiğini düşünüyorum.*

Ö63: *Türk edebiyatının öğretiminde kesin olmalıdır. Hatta dersin adı “Türk Edebiyatı Tarihi” olmalıdır. Öğrencilere edebiyatı sevdirecek dersin adı “Edebiyat” ya da “Edebi Bilgiler” olmalıdır.*

1 öğretmen ise edebiyat öğretiminin tür merkezli olmasından yanadır.

Ö44: *Doğru bulmuyorum. Türleri esas alan bir sistem oluşturulabilir. Ayrıca en çok bilmemiz gereken yakın dönem edebiyatımızın üzerinde durulması edebiyatı sevimsiz bir ders hâline getiriyor.*

Türk edebiyatının öğretimi yıllardır kronolojik olarak yapılmaktadır. Eğitimi bu şekilde alan ve yıllarca edebiyatı bu şekilde öğreten öğretmenlerin çoğu bu yöntemi doğru bulmaktadır. Ancak bu yöntemin öğrenci için çok cazip olmadığını düşünen bazı öğretmenler ise yakından uzağa veya tür merkezli öğretim gibi yöntemleri önermektedir. 2015 Programı tür merkezli bir öğretim olup o programın nasıl karşılanacağı ise zamanla belli olacaktır.

Okullarda Anlatılan Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı Dersleri ile Üniversite Sınavında Çıkan Soruların Uyumu ile İlgili Bulgular ve Yorumları

Araştırmada beşinci soru olarak öğretmenlere “Okullarda anlatılan Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı dersleri ile üniversite sınavında çıkan soruların uyumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin üçte birinden fazlası (33 kişi) uyumlu olduğunu ifade ederken yine büyük bir çoğunluğu da (26 kişi) kısmen uyumlu veya uyumsuz (16 kişi) olduğu görülmüştür.

Tablo 6. “Okullarda anlatılan dil ve anlatım, Türk edebiyatı dersleri ile üniversite sınavlarında çıkan soruların uyumu” temasına ilişkin öğretmen görüşleri

| Öğretmen Görüşleri | s |
|---|----------|
| Uyumlu | 33 |
| Kısmen uyumlu | 26 |
| Uyumsuz | 16 |
| 12. sınıf dışında uyumlu | 6 |
| Dil ve anlatım uyumlu, edebiyat uyumsuz | 2 |

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenlerden 33 kişi, üniversite sınavında çıkan soruların Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı derslerinde işlenen konularla uyumlu olduğu görüşündedir. Özellikle son yıllarda bu uyuma daha çok dikkat edildiğine inanmaktadırlar.

Ö11: *Son yıllarda Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı dersleri ile üniversite sınavında çıkan soruların uyumunu çok iyi buluyorum. Bu sayede öğrenciler ders kitabındaki etkinliklere daha iyi bakıyor. Bu etkinliklerin çözümünü daha iyi yapıyor.*

Ö22: *Geçmiş yıllara nazaran bir uyum sağlandı. Özellikle MEB'in EBA üzerinde yayınladığı soruların benzerlerinin YGS ve LYS'de çıkarılması algısı bile öğrencilerin dikkatini çekti. Umarım ve dilerim ki aynı ilgi okuldaki derslere de yansır.*

Ö32: *Bu durum son senelerde daha olumlu yönde gelişme gösterdi. Müfredattaki konularla sınavda çıkan sorular arasında tam olmasa da bir paralellik var.*

Öğretmenlerin 26'sı da üniversite sınavlarında çıkan soruların derste işlenen konularla kısmen uyumlu olduğu düşüncesindedir.

Ö13: *Üniversite sınavları bilgiyi, beceriyi ölçmeyi değil; ezberi ölçmeyi amaçlıyor. Bu yüzden pek uyumlu olduğunu söyleyemem.*

Ö53: *Dil bilgisi konuları hariç uyumlu. Dil bilgisi konularının neredeyse yarısı müfredatta yok. O açığı öğretmenin gönüllü çalışması kapatıyor.*

16 öğretmen ise sınavdaki soruların derste işlenen konularla uyumsuz olduğunu düşünmektedir.

Ö23: *Üniversite sınavında bilgiden ziyade Türk edebiyatının seçkin metinleri üzerinde sorular çıksa daha iyi olur. Şu anki LYS edebiyat sınavı genellikle ezbere dayanmaktadır. Oysa müfredat bizden ezberi değil, metinden hareket etmemizi istemektedir. Uyumsuzluk söz konusu.*

Öğretmenlerden 6'sı ise 12. sınıf Türk Edebiyatı dersiyle üniversite sınavları arasında bir uyumsuzluk olduğunu ifade etmektedir.

Ö39: *Çok uyuşmadıklarını düşünüyorum. Özellikle 12. sınıf konuları (Cumhuriyet'in 2. Dönemi) çok fazla, edebiyatçı çok fazla, eser isimleri çok fazla ayrıntıya girmek ve ezber yaptırmak zor oluyor. Sınavlarda bu ayrıntılara giriliyor.*

2 öğretmen ise Dil ve Anlatım'ın uyumlu, ancak Türk Edebiyatı'nın uyumsuz olduğunu "Türk Dili evet ama Edebiyat anlamında yetersiz buluyorum. Uyum anlamında büyük boyutta bir farklılık var." şeklinde ifade etmişlerdir (Ö38).

Üniversite sınavında; YGS'de Türkçe, LYS'de edebiyat ismiyle sorular sorulan konular, liselerde Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı derslerinde işlenmektedir. Öğretmenlerin yaklaşık üçte birinin de ifade ettiği gibi, özellikle son yıllarda üniversite sınavlarında çıkan soruların çoğunun, adı geçen derslerde işlenen konularla uyumlu olmasına dikkat edilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının bizzat önemseydiği Yetiştirme ve Destekleme Kursları, e-kurs ve EBA ile müfredat konuları öne çıkarılmakta, burada yayınlanan ve üniversite sınav sorularına kaynak özelliği teşkil eden soruların müfredatla uyumlu olmasına dikkat edilmektedir. Yine bu soruların ders kitabıyla paralel olması, öğrencileri okula bağlamak için planlanan bir stratejidir. Her şeye rağmen, çoktan seçmeli sınavlar olan YGS ve LYS'nin Dil ve Anlatım, Türk Edebi-

yatı dersleriyle kısmen uyumsuzluğu, öğretmenler tarafından dikkat çeken bir unsurdur. Özellikle 12. sınıf Türk Edebiyatı konularının çok, okula devam eden öğrenin az olması, bu konuların yeterince işlenememesi, buna rağmen bu konularla ilgili detaylı soruların sorulması dikkat çekicidir.

Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı Ders Kitaplarından Kaynaklanan Sorunlar ile İlgili Bulgular ve Yorumları

Araştırmada altıncı soru olarak öğretmenlere “Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı ders kitaplarından kaynaklanan sorunlar yaşıyor musunuz? Varsa bu sorunlar nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya çok farklı cevaplar alınmıştır. 6 öğretmenin dışında tüm öğretmenler, kullandıkları kitaplara yönelik eleştirilerini ifade etmişlerdir.

Tablo 7. “Dil ve anlatım ile Türk edebiyatı ders kitaplarından kaynaklanan sorunlar” temasına ilişkin öğretmen görüşleri

| Öğretmen Görüşleri | s |
|---|----------|
| Yetersiz | 33 |
| Etkinlik sayısı fazla | 15 |
| Kitaplardaki metinler daha dikkatli seçilmeli | 11 |
| Metinler öğrenci seviyesinin üstünde | 9 |
| Yeterli | 6 |
| Metinler ders süresine göre uzun | 4 |
| Müfredata uygun | 2 |
| Kitaplar dijital eğitimin gerisinde | 1 |

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük çoğunluğu kullandıkları kitaplarla ilgili olumsuz kanaate sahip. 33 kişi kitapları yetersiz bulmaktadır.

Ö1: Her iki ders kitabını da sadece metinler için kullanıyorum. Her iki kitabı da beğenmiyorum. Bu şekilde ders kitabı olmaz diyorum. Her yer etkinlik. Etkinlikler de hedef davranışlarla ilgisiz sorular yığını. Bazen sorularda söylenmek isteneni ben bile anlamıyorum. Böyle ders kitabı olmaz.

Ö10: Ders kitaplarının, kullanım amacına uymadığını düşünüyorum. Öğrencilerin düzeyleri ve nasıl öğrenecekleri noktasında bir kesinlik yoktur. Öğrencilerin anlayacağı şekilde bilgiler gösterilmemiş ve içerik konusunda kitaplar eksik bırakılmıştır. Tüm öğrencilerin ilgi alanlarının ve zihinsel gelişim süreçlerinin aynı görülmesi bir başka eksiklik.

Ö20: Ders kitapları çok da özenli hazırlanmıyor. Dil bilgisi hataları çok, metinler isabetli seçilmiyor, metinlerle ilgili sorular metnin özelliğine göre

sorulmuyor. Soruların kopyala-yapıştır tarzında oluşturulduğu çok belli oluyor.

15 öğretmen de kitaplardaki etkinlik sayısının fazla olduğuna dikkat çekmiştir.

Ö65: *Çok sayıda etkinliğin ve boşluk doldurmanın olması yorucu ve bıktırıcı bir hava veriyor.*

Ö75: *Evet yaşıyorum. Konularla ilgili etkinlik sayısı çok fazla. Ancak zaman yani ders saati çok kısıtlı özellikle dokuzuncu sınıflarda konuyu yetiştirmekte güçlük çekiyoruz.*

Öğretmenlerden 11'i sınıf ders kitabına alınan metinlerin seçiminde dikkatli davranılmadığını düşünmektedir.

Ö29: *Tabi ki yaşıyorum. Dil ve Anlatım dersinde konulan parçalar (okuma metinleri) bazen çok anlamsız. Günümüz gençlerine değer yargılarımızı anlatan okuma metinleri, kültürümüzü yansıtan metinler konulmalı. Metin altındaki sorular hep aynı şekilde soruluyor ve soruların anlatım şekli bile karmaşık.*

Ö76: *Toplumda görülen birtakım suçların edebiyat eğitimin ciddiyetinin anlaşılmadığından kaynaklandığını da mütalaa etmekteyiz. Dolayısıyla ders kitaplarındaki metinlerin seçiminde bu durumun göz önüne alınmasını arz ediyoruz. Bilhassa merhameti, diğerkâmlığı, dürüstlüğü, erdemliliği ve empatik düşünemeyi sağlayan metinlerin seçilmesini ve metin seçiminde okulların türüne göre seçilmesinin -yerindelik ilkesine göre- faydalı olacağını düşünüyoruz.*

Yine bu alt temayla ilgili olarak 9 öğretmen, kitaplardaki metinlerin öğrencilerin seviyelerinin üstünde olduğuna dikkat çekmiştir.

Ö60: *Ders kitaplarına seçilen metinler gereğinden fazla uzun, sorular üniversite okuyan öğrencilerin yorumlayabileceği gibi ayrıntılı bilgiye dayalı. Zaten sevdirmeye çalıştığımız bu dersi etkinliklerdeki bu sorular yüzünden öğrenci daha sıkıcı buluyor.*

Sadece 6 öğretmen ders kitaplarını, kısa ifadelerle, yeterli bulmaktadır. 2 öğretmen ise kitapların müfredata uygun olduğunu belirtmiştir. 4 öğretmen yine metinlerin uzun olduğuna dikkat çekerken 1 öğretmen ise kitapları dijital eğitimin gerisinde bulmaktadır.

Ö70: *Kitaplar dijital eğitimin gerisinde. EBA ile özel kurumlar ile bu sorunlar giderilmeye çalışılıyor.*

2005 yılında yeni programlarla birlikte ders kitapları öğrencilere bedava dağıtılmaya başlanmıştır. Bu kitaplar, yeni programın temelini oluşturan öğrenci merkezli ve yapılandırmacı yaklaşım esaslı hazırlanmıştır. Bu yaklaşıma göre öğrenci bilgiyi keşfederek öğrenmelidir. Ancak ilkökul ve ortaokulda bu yaklaşıma göre yetişmeyen öğrenci, üniversite eğitimini bu şekilde

almayan hatta bu yaklaşımı hiç tanımayan öğretmenler, ders kitabını kendi tarzına uygun bulmamaktadır. Metin seçiminde özenli davranılmaması, metinlerin uzunluğu, etkinliklerin yoğunluğu öğrenci ve öğretmeni kitaptan soğutmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri, ders kitabıyla ilgili şikâyetlerini ortaya koymaktadır.

Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı Derslerine Ayrılan Süreden Kaynaklanan Sorunlar ile İlgili Bulgular ve Yorumları

Araştırmada yedinci soru olarak öğretmenlere “Dil ve Anlatım ve Türk Edebiyatı derslerine ayrılan süreden kaynaklanan sorunlar yaşıyor musunuz? Varsa bu sorunlar nelerdir?” sorulmuştur. Bu sorulara kısa ve net cevap veren öğretmenlerin birçoğu, genellikle sürenin yetersiz olduğunu (52 kişi), gerisi de yeterli olduğunu (31 kişi) belirtmiştir.

Tablo 8. “Dil ve anlatım ile Türk edebiyatı derslerine ayrılan süreden kaynaklanan sorunlar” temasına ilişkin öğretmen görüşleri

| Öğretmen Görüşleri | s |
|---------------------------|----------|
| Süre yetersiz | 52 |
| Süre yeterli | 31 |

2005 yılından önce uygulanan programda ders, dört saattir. Türk Dili ve Edebiyatı dersi iki ayrı ders hâlini almasıyla beraber dersin süresi beş saat oldu. Ders öğretmenlerinin 52’si, buna rağmen derslere ayrılan sürenin yetersiz olduğunu ifade etmiştir.

Ö1: *Çok büyük sorunlar yaşıyorum. Müfredat çok yoğun, ancak süre kısa. Konuyu anlatıyorsunuz, ancak pekiştirmeniz için soru çözeniz gerekiyor. 2 saatlik derste konu mu anlatabilirsiniz yoksa soru mu çözebilirsiniz? Bunlardan birini hatta birincisini ancak yapıyoruz. Bence Dil ve Anlatım derslerinin en az 4 saat, Edebiyat derslerinin de 4-5 saat olması gerekir.*

Ö10: *Edebiyat dersi sözel düşünme becerisi gerektirdiği için bu derse ayrılan süreyi kısa buluyorum. Kitapta verilen sorulara ayrılan zaman yeterli değil. Her öğrencinin verilen bilgiyi algılama düzeyi farklı olduğu için zaman, dersin etkili ve verimli geçmesine izin vermiyor.*

Ö39: *Zaman en büyük sıkıntı. Ders saatleri müfredata yetmiyor. Nefes almadan dönem anlatıp şahsiyet inceliyoruz. Tempo bizi de öğrenciyi de yoruyor. Ayrıntıya girmeden bir sonraki konuya geçemiyoruz. Dil ve Anlatım özellikle 12. sınıf için çok basit. Öğrenciler 17 yaşında masal, fabl öğrenmeyi komik buluyor. Sıralamada bir yanlışlık var.*

Öğretmenlerden 31’i ise sürenin yeterli olduğunu ifade etmiştir.

Ö14: *Sürede sorun yaşamıyorum, ama lise 1 müfredatının özellikle Edebiyat dersi için yoğun olduğunu düşünüyorum.*

Ö20: *İki ayrı ders olarak işlenmesi süre sıkıntısı yaşıtmıyor. Şu an ders saatleri yeterli. Lisenin dört yıl olması, Dil ve Anlatım dersinin 2, Türk Edebiyatı dersinin 3 saat olması müfredat için yeterli bir zaman.*

Liselerin dört yıla çıkmasıyla ve dersin süresinin bir saat artırılmasıyla beraber zaman sıkıntısı yaşanmaması gerekirken muhtemelen müfredatın yıllara uygun dağıtılmaması sonucu öğretmenlerin geneli zaman sıkıntısı yaşadığını belirtmiştir. Sürenin yeterli olduğunu ifade eden öğretmenler, dersin ikiye ayrılmasının bu açıdan faydalı olduğunu vurgulamışlardır. Zaman kontrolü biraz da öğretmenin elinde olduğundan burada derse hazırlıklı gitmek, zamanında gitmek, dersi verimli işlemek devreye girmektedir.

Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı Derslerinin Öğrencilere Sevdirmesi ve Daha Verimli İşlenebilmesi ile İlgili Bulgular ve Yorumları

Araştırmada son soru olarak öğretmenlere “Sizce, Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı derslerini öğrencilere sevdirmek ve daha verimli bir şekilde işleyebilmek için neler yapılabilir?” sorusu sorulmuş ve çok farklı cevaplar alınmıştır. Metin seçimi, yazma etkinlikleri, görsel unsurlar, okuma alışkanlığı, sürenin artırılması bunlardan bazılarıdır.

Tablo 9. “Dil ve anlatım ile Türk edebiyatı derslerinin öğrencilere sevdirmesi ve daha verimli işlenebilmesi” temasına ilişkin öğretmen görüşleri

| Öğretmen Görüşleri | s |
|--|----------|
| Özgün yöntemler geliştirilmeli | 24 |
| Daha az etkinlik ve daha güzel metinler olmalı | 17 |
| Görsel unsurlardan ve akıllı tahtadan faydalanmalı | 15 |
| Okuma alışkanlığı kazandırılmalı | 8 |
| Metin (şiir, hikaye, roman...) yazdırılmalı | 6 |
| Teorik bilgiye ağırlık verilmemeli | 5 |
| Ders kitapları daha titiz hazırlanmalı | 3 |
| Boş | 3 |
| Süre artırılmalı | 2 |
| Edebiyat sınıfları oluşturulmalı | 1 |

Tablo 9’da görüldüğü gibi Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı derslerinin öğrencilere sevdirmesi ve verimli işlenmesi ile ilgili olarak öğretmenlerin farklı görüşleri bulunmaktadır. 24 öğretmen farklı ve özgün yöntemlerle bunun yapılabileceğini ifade etmiştir.

Ö69: *Yaşayarak öğretilir. Şair ve yazarlar getirilebilir. Tv, radyo programları izlenebilir. Şiir günleri, okuma günleri düzenlenebilir.*

Ö72: *Sanırım müfredatın yoğun ve sınırlayıcı kalıplarından –zaman zaman da olsa- sıyrılmalıyız. Özgün yöntemler geliştirmeliyiz.*

17 öğretmen etkinlikleri azaltıp güzel metinleri seçerek dersin sevdirebileceğini ve verimli geçeceğini belirtmiştir.

Ö77: *Edebiyat derslerinde metinlerin daha yoğun olmasını teklif ediyoruz. Hatta Metin Şerhi ismi ile ders oluşturulabileceğini de düşünüyoruz. Ders kitaplarında çok fazla etkinlik olduğunu, daha az ama daha etkili faaliyetlerin yapılabileceğini düşünüyoruz. Ayrıca metinler belirlenirken daha seçici davranılması gerektiğini, özellikle seçilen metnin edebi, dini, felsefi, sosyolojik ve psikolojik boyutunun göz önünde bulundurulması gerektiğini düşünüyoruz.*

Öğretmenlerden 15'i ise teknolojik imkânların ve görsel unsurların kullanımı ile başarıya ulaşabileceğine dikkat çekmiştir.

Ö51: *Öğrenciler bilgi yüklemesinden çok metin incelemeyi seviyorlar. Bunu da genellikle video, pover point, müzik dinleme gibi göze ve kulağa hitap eden araçlar ve materyallerle takip etmek istiyorlar. Görsele dayalı teknolojik çalışmalar denenebilir.*

Ö70: *Görsel unsurlar, akıllı tahta içerikleri daha aktif kullanılmalıdır.*

Öğretmenlerden 8'i okuma alışkanlığı ile bu hedefe ulaşabileceğini belirtenken 6'sı çeşitli metinler yazdırarak dersin sevdirilip verimli geçirilebileceğini ifade etmiştir. 5 öğretmen teorik bilgiye yoğunluk verilmezse dersin sevdirebileceğine inanırken 3 öğretmen bunun, kitapların titiz şekilde hazırlanmasıyla başarılabilceğini belirtmiştir. 3 öğretmen bu soruya cevap vermemiş, 2 öğretmen ders süresinin artırılmasının bunun için uygun olacağını ifade ederken 1 öğretmen de edebiyat sınıfı oluşturmanın etkili olacağına dikkat çekmiştir.

Ö37: *Okullarda edebiyat sınıfları olmalı. Bu sınıfların duvarları yazar ve şairlerin resimleri, güzel sözlerle renklendirilmeli. Kütüphane de oluşturularak bu sınıflarının kitap okuma sevgisi ve edebiyatı sevme konusuna katkısı sağlanmalı.*

Her öğretmen dersinin sevilmesini ve verimli geçmesini ister. Bunu engelleyecek birçok unsurla karşılaşabilir: öğretim programı, ders kitabı, süre, ilgisiz öğrenci bunlardan birkaçıdır. Ancak işini ve branşını seven her öğretmen bu sıkıntıları aşacak özü içinde taşır. Öğretim programını öğrenci seviyesine uygun hâle getirip zamanı verimli kullanır. Öğrenciyi motive edip ders kitabından faydalanır. Edebiyatın eşsiz güzelliği ile öğrencilerini tanıtırıp dilin ifade gücünü kavratır. Bu temayla ilgili cevap veren her öğretmenin bu has-

sasiyete sahip olduğu düşünülüp amaca ulaşmak için gayret göstereceğine inanılır.

SONUÇ ve TARTIŞMA

2005-2006 eğitim öğretim yılından beri kullanılan 2005 dil ve edebiyat dersi öğretim programında Türk Dili ve Edebiyatı dersinin yerini “Dil ve Anlatım” ile “Türk Edebiyatı” olmak üzere iki ders almıştır. Buna göre “Türk Dili ve Edebiyatı” olarak adlandırılan dil ve edebiyat dersinin içeriği ikiye ayrılmış ve derslerin saatleri artırılmıştır. 2005 yılında düzenlenen her iki dersin öğretim programı için ayrı ayrı ders kitapları yayımlanmıştır. Bu kitaplarda her sınıf düzeyi için yıllık planlar; yıllık öğretim programlarında da üniteler, kazanımlar, etkinlik örnekleri ve açıklamalar bölümleri yer almaktadır. Her sınıf için birer kazanım tablosu oluşturulmuş, üniteler için önerilen süre ve metin sayısı belirlenmiştir (Işıksalan, 2009).

Yapılandırmacı eğitim anlayışı ile hazırlanan ve öğrenci merkezli eğitimi baz alan bu programlarla ilgili araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Türk Dili ve Edebiyatı dersi 2005-2006 eğitim öğretim yılında iki isimle anılıp iki farklı program ve kitap şeklini alınca ders öğretmenleri tarafından yadırganmasına rağmen bu uygulamaya öğretmenler artık alışmış durumdadır. Dil bilgisi ve dört dil becerisinin verilmesi gereken Dil ve Anlatım dersi ile bir sanat eğitimi olması gereken Türk Edebiyatı dersinin birbirinden ayrılması öğretmenler açısından artık bir kolaylık sunmaktadır. Dersin isim veya isimlerinden ziyade verimli geçmesinin önemli olduğunu belirterek programlarda yer alan amaçlara yeterince ulaşılamadığı söylemek mümkündür. Bu yönüyle araştırma sonuçları; Kuduban ve Aktekin (2013), Epçaçan ve Epçaçan (2010), Işıksalan (2011), Bayazıt'ın (2012) sonuçlarıyla örtüşmektedir. Kantemir'in araştırması (1974) önceki program ile ilgili olarak da aynı sonuca ulaşmıştır. Burada programları sık sık yenileyip çeşitlendirmek yerine uygulayıcılara yetkinlik kazandırılması gerektiği düşünülebilir. Ayrıca 2016-2017 eğitim öğretim yılında 2015 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı uygulanmaya konuldu. Yani dil ve edebiyat dersleri yine tek isim altında birleştirildi. Öğretmenlerin birçoğu, 2005 tarihli programlarla karşılaştıklarında yaşadıkları şaşkınlığı, on yıldan fazladır kullanmakta oldukları programlara alıştıkları için, yeni öğretim programı ile karşılaştıklarında da yaşamaktadır.

2. İlkokul ve ortaokul müfredatında, kitaplarında ve uygulamalarında dört dil becerisi olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma net bir şekilde yer almaktadır. Dil bilgisi de belirli bir düzen içinde verilmektedir. Ancak liseye gelindiğinde yine öğretim programlarında yer almasına rağmen programların özellikle de öğrenciye ulaşan hâli olan kitaplarda bunların belirgin ve düzenli bir şekilde yer almaması ihmale neden olmaktadır. Özellikle Dil ve Anlatım dersini ilgilendiren bu beceriler arada kaybolup gitmektedir. Öğretmen-

ler de üzerine düşmezse bir yazma etkinliği neredeyse hiç yapılmamaktadır. Epçaçan ve Epçaçan'ın (2010) araştırma sonucunda da yazma becerisinin ihmâl edildiği ifade edilmiştir. Bu konuda ayrı ayrı derslerinin olması bu beceriler üzerine yoğunlaşmaya destek olabilir.

3. 2005 Dil ve Anlatım Programı, 2011'de revize edilirken 9. sınıf dil bilgisi konularının birçoğu çıkarılmıştır. Öğrencinin, ortaokulda bunları öğrenerek liseye gelmesi gerektiği kabul edilmiştir. Ancak bu varsayıldığı gibi olmamıştır. Son yıllarda merkezî sınavlarda dil bilgisi sorularının azalması bu konuyu öğrencinin gözünde önemsizleştirmiştir. Dolayısıyla öğrenci genellikle liseye bu konuları öğrenmeden gitmiş olmaktadır. Bu durum öğrencinin kazandığı okulu da ilgilendirmektedir. Başarılı öğrenci bir şekilde bu konuları öğrenmişken başarısı düşük öğrenci maalesef öğrenememiştir. Bundan dolayı yapılan ankette fen ve yüksek puanla öğrenci alana Anadolu liseleri öğrencilerin ortaokuldaki dil bilgisi bilgilerinin yeterli olduğunu düşünülürken özellikle meslek liselerinde durum bunun tam tersidir. Öyleyse her okula aynı programı uygulamak yerine programlara bu konuda esneklik vermek daha faydalı olabilir.

4. Ülkemizde edebiyat eğitimi kronolojik şekilde yapılmaktadır. Türk edebiyatının bir bütünlük içinde başlangıçtan günümüze verilmesi, edebiyatın tarihle ilişkilendirilip kavratılmaya çalışılması mantıklı düşünülebilir. Ancak öğrencinin, edebiyatımıza ait ilk dönem metinlerini sanatsal bakımdan zayıf görmesi veya Divan Edebiyatını anlamaması onu dersten uzaklaştırmaktadır. Bu konuda 2015 programı tür merkezli olarak hazırlandığından nasıl karşılanacağı ve verimli olup olmayacağı zamanla anlaşılacaktır. Yine de edebiyatı bir kronoloji olarak yani bir edebiyat tarihi olarak vermek yerine sanat dersi olarak vermek daha uygun olabilir.

5. Üniversite sınavlarında çıkan soruların lisede işlenen Dil ve Anlatım, Türk Edebiyat dersleriyle olan uyumu/uyumsuzluğu daima dikkat çekmiştir. Son yıllarda YGS'de Türkçe, LYS'de edebiyat ismiyle sorulan sorular, liselerde Türk Dili ve Edebiyatı genel ismiyle bilinen derslerde işlenmektedir. Öğretmenlerin çoğunun da ifade ettiği gibi, özellikle son yıllarda üniversite sınavlarında çıkan soruların, adı geçen derslerde işlenen konularla uyumlu olmasına dikkat edilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının bizzat önemseydiği Yetiştirme ve Destekleme Kursları, e-kurs ve EBA ile müfredat konuları öne çıkarılmakta, burada yayınlanan ve üniversite sınav sorularına kaynak özelliği teşkil eden soruların müfredatla uyumlu olmasına dikkat edilmektedir. Yine bu soruların ders kitabıyla paralel olması, öğrencileri okula bağlamak için planlanan bir stratejidir. Ancak Epçaçan ve Epçaçan'ın (2010) araştırma sonucuna göre ders içerikleri ve soru tipleri üniversite sınavları için uygun değildir. Bu yönüyle araştırma sonuçları çelişmektedir.

6. 2005 yılında yeni programlarla birlikte ders kitapları öğrencilere bedava dağıtılmaya başlanmıştır. Bu kitaplar, yeni programın temelini oluşturan öğrenci merkezli ve yapılandırmacı yaklaşım esaslı hazırlanmıştır. Bu yakla-

şıma göre öğrenci bilgiyi keşfederek öğrenmelidir. Ancak ilkökul ve ortaokulda bu yaklaşıma göre yetişmeyen öğrenci, üniversite eğitimini bu şekilde almayan hatta bu yaklaşımı hiç tanımayan öğretmenler, ders kitabını kendi tarzına uygun bulmamaktadır. Metin seçiminde özenli davranılmaması, metinlerin uzunluğu, etkinliklerin yoğunluğu, tasarım ve kalitenin zayıf olması öğrenci ve öğretmeni kitaptan soğutmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri, ders kitabıyla ilgili şikâyetlerini ortaya koymaktadır. Bu alanda yapılan Kuduban ve Aktekin (2013), Epçaçan ve Epçaçan (2010) ve Bayazıt'ın (2012) çalışmalarında da benzer sonuçlar çıkmıştır.

7. Liselerin dört yıla çıkmasıyla beraber zaman sıkıntısı yaşanmaması gerekirken muhtemelen müfredatın yıllara uygun dağıtılmaması sonucu öğretmenlerin geneli zaman sıkıntısı yaşadığını belirtmiştir. Sürenin yeterli olduğunu ifade eden öğretmenler, dersin ikiye ayrılmasının bu açıdan faydalı olduğunu vurgulamışlardır. Kuduban ve Aktekin'in (2013) Türk Edebiyatı dersi; Epçaçan ve Epçaçan'ın (2010) Dil ve Anlatım dersi için yaptığı çalışmalarda da sürenin yetmediğine öğretmenler dikkat çekmiştir. Zaman kontrolü biraz da öğretmenin elinde olduğundan burada derse hazırlıklı gitmek, zamanında gitmek, dersi verimli işlemek devreye girmektedir.

8. Her öğretmen dersinin sevilmesini ve verimli geçmesini ister. Bunu engelleyecek birçok unsurla karşılaşabilir: öğretim programı, ders kitabı, süre, ilgisiz öğrenci bunlardan birkaçıdır. Ancak işini ve branşını seven her öğretmen bu sıkıntıları aşacak özü içinde taşır. Müfredatı öğrenci seviyesine uygun hâle getirip zamanı verimli kullanır. Öğrenciyi motive edip ders kitabından faydalanır. Edebiyatın eşsiz güzelliği ile öğrencilerini tanıştırap dilin ifade gücünü kavratır. Dersini teknolojinin imkânlarında da faydalanarak öğrencinin dikkatini çekecek hâle getiri. Bayazıt'ın (2012) araştırmasında da teknolojik imkânların derse ilgiyi artıracığı belirtilmiştir. Bu temayla ilgili cevap veren her öğretmenin bu hassasiyete sahip olduğu düşünülüp amaca ulaşmak için gayret göstereceğine inanılır.

ÖNERİLER

1. Öğretmenler, öğretim programlarının bizzat uygulayıcısı konumundadır. Program hazırlanırken, pilot bölgelerde uygulanırken her ilden belli sayılarda öğretmen davet edilmesi uygulanacak programın olgunlaştırılması için faydalı olabilir.
2. Her ilde bu tarza araştırmalar yapılarak program hazırlanma sürecinde ortak bir akıl oluşturulabilir.
3. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri özellikle dört dil becerisinin öğrenciye nasıl kavratılacağı noktasında hizmet içi eğitime alınabilir.
4. Ders kitapları hazırlanırken farklı lise türleri ve öğrenci seviyeleri dikkate alınabilir.
5. Edebiyat dersinde metin inceleme, metin yazma, yorumlama gibi etkinliklere ağırlık verilmesi derse ilgiyi artırabilir.

KAYNAKLAR

- Aksan, D.(1990). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara. TDK Yayını.
- Aslan, C. ve Güneyli, A.(2009). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmen Adaylarının Öğretim Ortamlarında Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri*. I. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Bildirileri. Doğu Akdeniz Üniversitesi Yayını. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.
- Bayazıt, Z. (2012). *Türk Edebiyatı İle Dil ve Anlatım Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar Ve Bunlara Yönelik Çözüm Önerileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Ceyhan, İ. (2010). *Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Düşünme Yeterliliklerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çeçen, M. ve Çiftçi, Ö. (2008). Milli Eğitim Şularında Türkçenin Eğitimi Ve Öğretimi İle İlgili Görüş Ve Kararlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 179, 25-37.
- Çelik, T. (2011). *Dil ve Edebiyat Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Epçaçan, C. ve Epçaçan, C.(2010). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı Çerçevesinde Hazırlanmış Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı Hakkındaki Görüşleri*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications (ICONTE), 228-239. Antalya.
- Erdoğan, T. ve Gök, B.(2009). Türkçenin Ana Dili Olarak Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunların Giderilmesine Yönelik Öneriler: Ankara Örneği. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(36). 1-16.
- Güzel, A. (2006). Edebiyat Eğitiminde Amaçlar ve Bu Amaçlara Yönelik Yöntem Teknik ve Örnek Uygulamalar. *Milli Eğitim Dergisi*, 169. (23/05/2016). http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/169
- İşıkoğlu, N. (2005). Eğitimde Nitel Araştırma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 20, 158-165.
- İşıksalan, N. (2009). "2005 Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi, Alan Araştırması: Eskişehir örneği. Zeki Kırtasiye Dağıtım. Ankara.
- İşıksalan, N.(2011). 2005 Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi: Eskişehir Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 15-40.
- Kantemir, E.(1974). *Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Kuduban, Ö. ve Aytekin, S. (2013). 2005 Türk Edebiyatı Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri: Trabzon Örneği. *Karadeniz Araştırmaları*, 39, 167-186.
- MEB (2005a). *Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı Ve Kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2005b). *Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2015). *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. USA: Sage Publications.

Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller İçin İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.

Vardar, B.(1980). *Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayını.

Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Extended Abstract

The Turkish Language and Literature course instructed in high schools, which is an advanced version of the native language instruction provided in primary and secondary education, aims to improve the language taste and knowledge of the students and to improve their articulation. Therefore, throughout the history of the Republic, each new Turkish Language and Literature (Language and Expression, Turkish Literature) curriculum was implemented with a claim to improve the understanding of Turkish language. Currently, Language, Expression and Turkish Literature programs are instructed in the 10th, 11th and 12th grades; in the 9th grade, 2015 Turkish Language and Literature Program is implemented.

A number of studies were conducted, though few, on the Language and Expression and Turkish Literature programs, which were published in 2005 and implemented in 2005-2006 academic year, revised in 2011, and continued to be implemented until 2016-2017 academic year. Similar studies are needed for an effective Turkish Language and Literature teaching. In the present study, which was conducted due to the above mentioned reasons, the research problem was determined as "what are the problems encountered in the Language and Expression and Turkish Literature courses and what are the recommendations of teachers as a solution to these problems?"

The study was constructed in qualitative design. In qualitative research methods, events and phenomena are observed in their natural environment. Thus, the researcher, who believes that the reality is more than one and socially constructed, conducts her or his investigation by observing individuals in the natural environment where the social events take place. Since qualitative research methods are sensitive to understanding, recognizing and explaining the effects of the environment where the study is conducted on consequences, they allow for the multidimensional discussion of educational facts. In the present study, the qualitative research design of the phenomenology design which is suitable for the nature of the study was utilized. In the selection of the teachers participating in the study, the basic criterion was that the teachers should have at least ten years of seniority in applying the 2005 Language and Expression and Turkish Literature curriculum as well as the previous Turkish Language and Literature curricula with the ability to compare these two. In accordance with this basic criterion, interviews were conducted with 83 volunteering Turkish Language and Literature teachers with at least ten years of experience working at public secondary education institutions affiliated to the Ministry of National Education in the province of Malatya, in the 2015-2016 academic year. The interview form used in the research was designed by the author following a literature review and included questions that were reviewed by field experts for content validity to determine the problems frequently encountered by Turkish Language and Literature teachers in Language and Expression and Turkish Literature courses. A pilot scheme

was conducted after the expert opinion was received. Six teachers, who were not in the study group, specified the difficulty to understand statements in the questionnaire and then the form was finalized after making the necessary changes. The categorical content analysis technique was used in data analysis. In the data processing of our research, the Coding procedure was conducted based on the predetermined concepts in addition to those that emerged during the data analysis in the data processing phase of the study. Then, the categories that describe the codes in general were determined and the findings were interpreted. In the 2005 language and literature course, which is in use since 2005-2006 academic year, Turkish Language and Literature course was replaced by "Language and Expression" and "Turkish Literature" courses. According to this change, the content of the language and literature course called "Turkish Language and Literature" was divided into two and the course hours were increased. In 2005, separate textbooks were published for the curricula of both courses. These books included an annual syllabus for each grade level; annual curricula included units, achievements, examples of activities and explanations. For each grade, an achievement chart was designed, and the recommended duration and number of texts for the units were determined. In the study conducted on the above mentioned curricula which were designed with constructivist education approach and based on student-centered education, the following results were obtained: First, although the course teachers found it odd at first when the Turkish Language and Literature course became two different courses with different names and textbooks in 2005-2006 academic year, now, the teachers got used to this change. The separation of Language and Expression course where grammar and four language skills are instructed and Turkish Literature course, which is an arts education course is convenient for the teachers. It is possible to argue that the objectives set in the curricula were not achieved when it is considered that productivity in a course is more important than the name or names of a course for the course to pass productively out of the name or the name of the course. Second, the four language skills of reading, listening, speaking and writing are clearly addressed in primary and junior high school curricula, books and applications. Grammar is also given in a certain extent. However, even though they are included again in the curriculum in the high school level, the fact that they are not clearly and regularly included in the textbooks, especially in the student version of the textbooks, causes neglect. Third, when the 2005 Language and Expression curriculum was revised in 2011, several 9th grade grammar knowledge units were discarded. It was accepted that the student must have acquired this knowledge in junior high. However, it did not come out as expected. Fourth, in Turkey, a chronological order is followed in literature education. However, the fact that the students consider the texts of the initial literary period as weak in artistic terms or do not understand the Divan Literature distances the students from the course. Fifth, the consistency / discrepancy between the Language and Expression and Turkish Literature course content and questions in the university admission exams has always attracted attention. Sixth, in 2005, textbooks started to be distributed free of charge to students along with the new curricula. These books were based on the student-centered and constructivist approach that constituted the basis of the new curriculum. According to this approach, the student learns the knowledge by discovery. However, students who did not follow this approach in primary and secondary education and teachers who were not trained with this method in college, or do not know this approach at all, do not find the textbook suitable for the methods they are accustomed to. Seventh, although there should not be any

time constraints since the high school education was extended to four years, most teachers complained that they experienced time problems, probably due to inappropriate distribution of subjects throughout academic years. And finally, every teacher desires his class to be productive and loved by the students. However, she or he might encounter several obstacles in this process: curriculum, textbook, class period, uninterested student, to name a few. However, every teacher who loves her or his job has the essence to overcome these problems.