



Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi Uygulamaları Üzerine Bazı Tespitler

Cem ERDEM*

(Başvuru tarihi Kasım 13, 2016 – Kabul tarihi Haziran 5, 2017)

ÖZ: Eğitim-öğretim faaliyetleri, eğitim programlarının etkili olarak uygulanabilirliği ölçüsünde başarılı olarak nitelendirilebilir. Milli Eğitim Bakanlığı, her alan için programda karşılaşılan güçlüklerin tespiti ve uygulamaya dönük iyileştirmelerin yapılabilmesini mümkün kılmak adına okul, ilçe ve il düzeyinde zümre çalışmaları gerçekleştirilmesini bir esasa bağlamıştır. Zümre çalışmalarında alanlara ilişkin programların uygulanmasında karşılaşılan problemler ve çözüm yolları, öğretmenlerce ele alınır. Bu çalışmada Türk Dili ve Edebiyatı dersi il zümreler tutanaklarından elde edilen veriler esas alınarak programın uygulaması noktasında karşılaşılan problemler ve bu problemlere ilişkin öğretmen yaklaşımli çözüm önerileri ortaya koyulmuştur. Araştırma, 2009-2014 yılları arasında Ankara zümre toplantı tutanaklarından elde edilen verilerle gerçekleştirilmiş, nitel yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi ile desenlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretim programı, öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders ve çalışma kitabı; yükseköğretime geçiş sınavı, eğitim araç ve gereçlerinin yeterliliği; ortaöğretime geçiş ve mesleki eğitime yönlendirme; hizmet içi eğitim; temalarında çeşitli problemlere ve çözüm önerilerine değinilmiştir.

Anahtar kelimeler: Türk dili ve edebiyatı eğitimi, zümre, program.

* Dr. Adam Mickiewicz Üniversitesi, Asya Araştırmaları Ana Bilim Dalı, Türk Moğol ve Kore Dilleri Dalı, Poznan/ Polonya, cemerdem@gmail.com
Orcid Number: 0000-0002-1482-7901



Some Findings on Turkish Language and Literature Teaching Practices

Cem ERDEM*

(Received November 13, 2016 – Approved June 5, 2017)

ABSTRACT. Educational activities are likely to be successful if they are effectively practiced. The Ministry of National Education decided to call obligatory meetings in order to discuss educational problems and to improve educational programs for each field. It is discussed that teachers frequently encountered problems and solutions for these problems were found at these meetings. This study focuses on problems and possible solutions at Turkish language and literature lessons by perspective of teachers. In this study, reviewing document technique, which is a kind of qualitative method, has been used. The data for this research consists of reports of Turkish language and literature teachers' meetings that were held in Ankara between the years 2009-2014 and were recorded with the consent of the Ankara National Educational Directorate. As a result of research, problems and solution suggestions about theme of curriculum, textbook and workbook, the transition to higher education examination and professional orientation and in-service training activities were determined

Key words: Turkish language and literature education, meeting documents, curriculum.

* Ph. D. in Turkish, Section of Turkic, Mongolian and Korean Studies, Department of Asian Studies, Faculty of Modern Languages and Literatures, Adam Mickiewicz University, Poznan; Poland. email: cemerdem@gmail.com
Orcid Number: 0000-0002-1482-7901

SUMMARY

Purpose and Significance: Turkish language and literature courses in high schools are among the fundamental fields that introduce students the basic skills to make pluralistic democracy and critical thinking function effectively and efficiently. Students gain necessary communication skills that enable them to express themselves as individuals in the society. Therefore, evaluation of the curriculum is quite important to gain efficient results. In that sense, teachers as leaders use experimental designs providing valuable feedback for renewed designs to improve curriculum. This study focuses on problems and possible solutions at Turkish language and literature lessons by perspective of teachers.

Method: In this study, reviewing document technique, which is a kind of qualitative method, has been used. The data for this research consists of reports of Turkish language and literature teachers' meetings that were held in Ankara between the years 2009-2014 and were recorded with the consent of Ankara National Educational Directorate. They were analyzed by conducting a content analysis method. In that respect, the data obtained via these reports were classified and categorized according to topics.

Discussion and Conclusions It is stated that the amount of gains must be reduced in obligatory courses regarding the problems in practicing schedules, especially the necessity of upper abilities in yearly plan such as text examining, handling a theme by artists from different periods, determining the similarities and differences of literary works, arousing esthetic pleasure, gaining reading book habit. The situation of amount of the gains in programs is many, exists in similar works as a problem (Baş, 2012; Bayburtlu, 2015; Coşkun and Alkan, 2010; Danişoğlu, 2006; Epçaçan and Erzen, 2008; Erdoğan and Gök, 2009; Özbay, 2008; Uygun and Katrancı, 2013). In this context, reviewing the amount of gains and offering students practicable activities that contain upper abilities are necessary. Findings show that gains are above the class level, the content is not at a level that will encourage students. It is stated in literature that activities that are practiced above the class level affect the learning negatively (Danişoğlu, 2006; Erçapan and Erzen, 2008; Uygun and Katrancı, 2013; Yalar, 2010). To review program content regarding class levels on account of level is necessary. Emerging deficiencies during teaching activities are that, terms and words that exist in textbooks are not up-to-date, lack of theoretical information that will direct students to research and measurement and evaluation parts are problematic, incorrect and deficient. This situation affects negatively regulating learning of students personally and realizing objectively evaluation studies regarding learnings. It is stated that language and expression hours per week are insufficient and it is favorable to increase the hours of obligatory "language and expression" (4 hours). Again, it is regarded as a problem that Turkish literature course is not taught for 2 years in some high school types. Not being able to transfer gains with continuity in the context of process, constitutes time problem for teachers. It is regarded as an important deficiency not to give a place for composition classes as a separate course in the program. Executives state that studies that are planned to realize with various

activities in language and expression courses, cannot be practiced. It is stated that this situation weakens the expression and interpretation abilities of students and for this reason, a separate, obligatory verbal and written expression course is necessary. It is stated that basic materials such as dictionary and spelling dictionary that reference to Turkish language and literature teaching are not used in lessons and activities that will encourage students to use these materials don't exist in textbooks. This situation brings about the result of that lesson activities don't direct students to use these materials in lessons at textbooks.

GİRİŞ

Liselerde dil ve edebiyat dersleri öğrencilere eleştirel düşünce ile çoğulcu demokrasinin etkin ve verimli işlemlerini sağlayan becerileri kazandıran temel alanlardan biridir. Öğrenciler bu dersler aracılığıyla toplum içerisinde birey olarak kendilerini ortaya koyabilmelerine imkân sağlayan iletişim becerilerini kazanırlar. Bu noktada dil ve edebiyat öğretimine ilişkin eğitim programlarının tasarımı önem kazanmaktadır. Eğitim programı, eğitimin bilimsel yollarla gerçekleştirilmesinde vazgeçilmez bir öğedir. Program içeriklerinin belirlenmesinde toplumun değerleri, amaç ve hedefleri göz önünde bulundurulur. Eğitim programı ile ilgili kararların ve öğretim stratejilerinin şartlara ve öğrencilere en uygun şekilde tasarlanması gerekmektedir (Burke-Sinclair, 2012: 32). Program tasarımı; programlarda karşılaşılan problemlerin tespit edilmesi yoluyla yeniden şekillendirilmesini içermektedir (Norris, 1998: 208). Bu yeniden şekillendirme değerlendirmede önemli bir basamağı oluşturmaktadır.

Değerlendirme işlemi programlama sürecinin temel bileşenlerinden biri olarak bilginin karar vericiler için sistematik ve ilkeli bir biçimde toplanması şeklinde tanımlanmaktadır (Rea-Dickens ve Germaine, 1992: 36). Değerlendirme çalışmaları; program basamakları ve farklı potansiyel araçların nasıl kullandığına ilişkin bilgiler vermesi ve farklı yöntemler sunması bakımından çok önemlidir (Johnson ve Johnson, 1989; Klenowski, 2010). Programın etkililiğinin sorgulanması ve değerlendirilmesi, programın geliştirilmesi için bir başlangıç noktası oluşturmaktadır (Özdaş, Tanışlı, Köse, ve Kılıç, 2005: 241).

Araştırmalar öğretmenlerin görüş ve inançlarının programın uygulanmasında ve başarıya ulaşmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Burkhardt, Fraser, ve Ridgway, 1990; Ethington ve Varelas, 1991; Handal ve Herrington, 2003; Sosniak,; Prawat, 1990). Birçok öğretim programı reformunun öğretmenlerin görüş ve inançlarını göz ardı ettiğini ve birçok program değişikliğinin öğretmenlerin görüş ve deneyimlerini dikkate almayan tepeden aşağı indirgemeci bir yaklaşımla yapıldığı belirtilmektedir (Burke-Sinclair, 2012; Duru ve Korkmaz, 2010; Handal ve Herrington, 2003; Print, 1993). Bundan dolayı programların en temel başarısızlık nedenleri arasında değişikliklerde öğretmenlerin görüş ve inançlarının dikkate alınmaması gelmektedir. Buna bağlı olarak da farklı ülkelerde öğretim programı değişikliği ve öğretmen görüşlerine ilişkin çalışmalar yürütülmektedir (Duru ve Korkmaz, 2010; Gooya, 2007; Knapp ve Peterson, 1995; Martin, 1993). Program geliştirilirken öğretmenler, karar

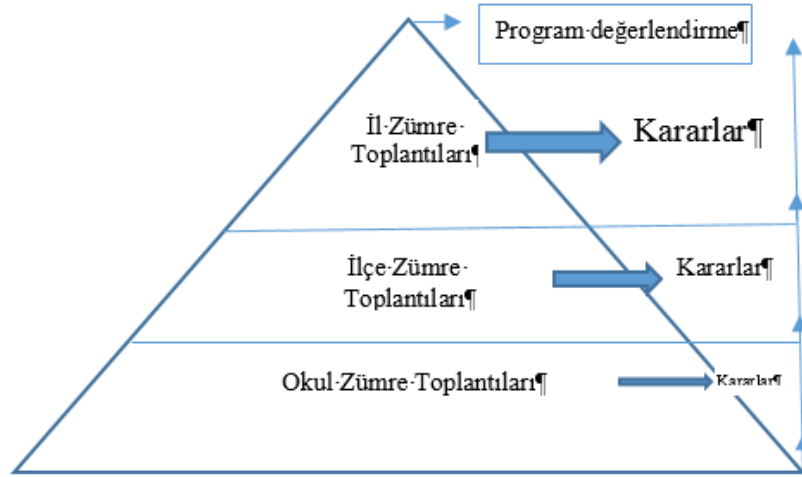
vericiler ve öğrenenlerin ilgileri arasında orta bir yol bulmalı; böylelikle sürecin özellikleri açığa çıkarılmalıdır (Worthern, Sanders ve Fitzpatrick, 1997: 153-154; Yurdakul, 2005: 48). İlgili çalışmalar, eğitim programlarında dikkat edilmesi gereken önemli noktalardan birinin teori ve uygulama dengesinin çok iyi kurulması gerektiği noktasında birleşmektedir (Fitzpatrick, Saners ve Worthen, 2004; Latham ve Vogt, 2007; Parsons ve Stephenson, 2005; Schneider, Brief ve Guzzo, 1996; Smith, 2004).

Kaliteli tasarımlama çalışmalarında memnuniyetin öğretmen ve öğrencilerin başarısını doğrudan etkileyeceği ifade edilmektedir (Martin'den aktaran.Erdem, 2015: 75). Eğitim değerlendirmeleri için Amerikan eğitim değerlendiricileri ortak komisyonuna bağlı standartlar ortaya konmuştur. Bu komisyon eğitim değerlendirmeleri için aşağıdaki ilkeleri takip etmenin önemine dikkat çekmektedir:

- Faydalılık: Değerlendirme çalışmalarının kullanılma ihtiyacı hissedilen bilgilere hizmet etmesidir.
- Uygulanabilirlik: Sürdürülen değerlendirme çalışmaları; gerçekçi ihtiyatlı, yapılabilir ve basittir.
- Yerindelik: Değerlendirmelerin yasal, etik ve saygı çerçevesinde sonuçlar yoluyla katılımcıların refahı ve bu yönde etkileri sağlar.
- Tamlık: Gelecek hakkında teknik olarak elde edilen veya araştırılan güvenilir bilgilerin, erdem, doğruluk, değer ve önem gibi konular bakımından ele alınmasıdır (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation'den akt. Erdem, 2015).

Programların uygulanmasında görev alan bireylerin gerçekleştirdikleri değerlendirme çalışmalarının dışarıdaki çeşitli kurum ve kuruluşlarca yapılanlardan daha etkili olduğu (Fitzpatrick vd., 2004: 421) bilinmekle birlikte, etkili program değerlendirme çalışmalarında nitelikli yaklaşımların, öğrencilere, öğretmenlere ve diğer paydaşlara yöneltilen soruların önemli olduğu ifade edilmektedir (Burke-Sinclair, 2012: 42). Bununla birlikte eğitim etkinlikleri için gerçekleştirilen program değerlendirme çalışmalarında öğrenci farklılıklarını ve kültürel değişimleri en iyi şekilde öğretmenlerin gözlemlemesi beklenebilir (Pritchard ve Marshall, 2002: 137;). Bu anlamda bir lider olarak öğretmenlerin kullandıkları deneysel tasarımların yenileştirilmiş programlara önemli dönütler sağlayacağı beklenebilir (Stufflebeam, 1968: 26; Erden, 1998: 22; Sandholtz, Ringstaff ve Dwyer, 1997: 51; Schneider, Brief ve Guzzo, 1996: 7). Derslerde programın ön gördüğü kazanımların aktarılmasında karşılaşılan güçlükler, öncelikle alan öğretmeni tarafından fark edilmekte ve probleme yönelik çözüm yolları

belirlenmeye çalışılmaktadır. Türk dili ve edebiyatı öğretiminin sistem bütünlüğü içinde devam edebilmesi, öğretimle ilgili hizmetlerin ne derece etkili sunulduğu ile doğru orantılıdır. Öğretim çalışmalarında program ve işleyişine ilişkin düşüncelerin tartışılabilmesini mümkün kılmak amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı eğitim bölgeleri ve eğitim kurulları yönergesinde (1999/2506) zümre çalışmaları 16 madde ile düzenlenmiş ve yapılması zorunlu kılınmıştır. Zümre öğretmenler kurulu toplantıları Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri arasındaki iletişimin güçlendirilmesi ve eğitim çalışmalarında başarının yakalanması noktasında ortak kararların alınabilmesini mümkün kılan önemli etkinliklerdendir. Bu amaçla dikey bir hareketlilik içerisinde programa ilişkin dönüt zinciri yoluyla program değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır. Bu değerlendirme çalışmaları okul edebiyat öğretmenleri ile okul zümre toplantıları; okul zümre başkanı aracılığıyla ilçe zümre toplantıları; ilçe zümre başkanı aracılığıyla il zümresine taşınarak tartışılmaktadır. Böylelikle tabandan tavana dikey bir hareketlilikle bünyesindeki tüm kurumları temsil kabiliyetine sahip bir değerlendirme işlemi gerçekleştirilmektedir.



Şekil 1. Zümre öğretmenler kurul kararları hiyerarşisi

Değerlendirme çalışmaları Türk dili ve edebiyatı öğretimi için bir dönüt oluşturması bakımından tedavi edici bir görev üstlenir. Türk dili ve edebiyatı öğretimi programının etkililiğinin tespitinde ve programa dönüt sağlanmasında, alan öğretmenlerine ait düşüncelerin değerlendirilmesinin önemi büyüktür. Zümreler hem değerlendirmelerin etkililiği hem de kapsam geçerlilikleri bakımından önemli bir başvuru kaynağını teşkil etmektedir.

Alan yazındaki çalışmalar; programlar için “devam eden değerlendirme” yoluyla program geliştirmeyi tavsiye etmektedir (Kısakürek, 1969; Brookfield, 2005; Burke-Sinclair, 2012; Guba ve Stufflebeam, 1970; King, 2005; Küçükahmet, 2009; Longworth, 2003; Merriam ve Brockett, 2007; Print, 1993).

Bu bakımdan zümreler aracılığıyla elde edilen verilerin dil ve edebiyat programının geliştirilmesinde başvurulması gereken kaynaklar arasında olduğu açıktır. Yine okullarda yürütülen grup çalışmaları arasında yer alan zümreler bir ekip çalışması niteliği göstermektedir. Alan yazında ve performans göstergeleri konusunda yapılan araştırmalarda, ekip çalışmalarının örgütte çalışanların performansı üzerinde olumlu yöndeki etkileri sıklıkla belirtilmektedir (Barlı, 2010: 397). Cohen ve Bailey (1997) zümre kararlarının grup üyelerini motive etmesinde önemli bir yeri olduğunu ifade etmektedir (s. 256). Alan yazında gerek öğretmenlerle gerekse öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiş çeşitli araştırmalara rastlanmakla birlikte, Türk dili ve edebiyatı öğretim programına ilişkin öğretmen yaklaşımli çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Erçapan ve Erçapan, 2010; Kurudayıoğlu, Şahin ve Çelik, 2008; Oral ve Aşılıoğlu, 2000). Bu çalışmada, Ankara il millî eğitim müdürlüğü bünyesinde 2009-2014 eğitim-öğretim yılları arasında il zümre toplantı tutanaklarında Türk dili ve edebiyatı öğretimi program işleyişine yönelik ele alınan konulara değinilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Türk dili ve edebiyatı öğretim programına ilişkin zümre toplantı tutanaklarında yer alan öğretmen değerlendirmelerini incelemektir.

Dokümanlardan elde edilen verilerle aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. programa ilişkin düşünceler nelerdir?
2. öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders ve çalışma kitabına ilişkin düşünceler nelerdir?
3. hizmet içi eğitim faaliyetlerine ilişkin düşünceler nelerdir?
4. ortaöğretime geçiş ve mesleki eğitime yönlendirmeye ilişkin düşünceler nelerdir?
5. yükseköğretime geçiş sınavı, okul, öğretmen ve öğrencilere ilişkin düşünceler nelerdir?
6. okul, eğitim bölgesi ve ilçe zümre çalışmalarına ilişkin düşünceler nelerdir?

7. eğitim araç ve gereçlerinin yeterliliğine ilişkin düşünceler nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın amacı, araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin analizi ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırmanın verileri nitel veri toplama yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi tekniğiyle toplanmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmış elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Doküman incelemesi, bir araştırma problemi hakkında belirli zaman dilimi içerisinde üretilen dokümanlar ya da ilgili konuda birden fazla kaynak tarafından ve değişik aralıklarla üretilmiş dokümanların geniş bir zaman dilimine dayalı analizini olanaklı kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2002, s.140-143).

Çalışma Grubu

Araştırmaya esas veriler, Ankara il milli eğitim müdürlüğüne yapılan yazılı başvuru ile kayıt altına alınmış olan 2009-2014 yılları arasındaki zümre toplantı tutanaklarından elde edilmiştir. Bunun dışındaki verilere ulaşılamamış araştırma örneklemini olarak 2009-2014 yılları arası 5 yıllık süreci içeren metinler ele alınmıştır. Çalışmaya kaynak teşkil eden dokümanlar yalnızca sene sonu toplantı tutanaklarıdır. Zümre toplantı tutanaklarının tamamı 21 sayfadan oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizleri yoluyla değerlendirilmiştir. İçerik analizi genellikle çok sayıdaki metin içeriklerinin ortak yönlerini göstermek amacıyla, önemli olan anlamların yapılandırılmasına ve sınıflandırılmasına yönelik, nitelden nicele doğru genelleştirmeyi sağlayan bir yorum biçimidir (Gökçe, 2006: 17-18). Nitel araştırmalarda, metinler üzerindeki çalışmalar çoklu ve anlamlı bilgi sağlaması avantajları yoluyla detaylı yorumlar ve gözlemleri mümkün kılmaktadır (Denzin ve Lincoln, 2008; Guba ve Lincoln, 2000). Patton (2008) bu tarz çalışmalarda herhangi bir hipotez olmadan ve ön yargı olmadan durumun daha net ortaya konulabileceğini ifade etmektedir (s. 421). Bu bağlamda zümreler yoluyla elde edilen veriler kendi içerisinde konuları bakımından sınıflandırılmış ve programa ilişkin öğretmen görüşleri bu

başlıklar altında verilmiştir. Madde başlıklarının oluşturulmasında zümre toplantı tutanaklarında ele alınan konu başlıklarına dikkat edilmiştir. Konu başlığı verilemeyen maddeler ise “diğer konular” başlığıyla ele alınmıştır. Madde sonlarına hangi yıl zümre toplantısında ele alındığını göstermek amacıyla kısaltmalı açıklama anahtarları verilmiştir. Böylelikle ilgili maddenin ele alınma sıklığı görünür kılınmıştır. Her madde için ifadeler, genel anlamı taşıyacak şekilde birleştirilmiş veya en geniş anlamı ifade eden madde alınmıştır. Dokümanlara ilişkin veriler: programa ilişkin sorunlar; öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders ve çalışma kitabı; yükseköğretime geçiş sınavı, okul, öğretmen ve öğrenciler; okul, eğitim bölgesi ve ilçe zümre çalışmaları; eğitim araç ve gereçlerinin yeterliliği; ortaöğretime geçiş ve mesleki eğitime yönlendirme; hizmet içi eğitim; diğer sorunlar temaları altında sınıflandırılmıştır. Çalışma, güvenilirliğin tespiti için başka bir alan uzmanı tarafından incelenmiş ve kodlamalar yapılmıştır.

Kodlamalardan sonra ilgili kodlar karşılaştırılarak uyum sağlanan ve sağlanmayan noktalar belirlenmiştir. Araştırmacı ve alan uzmanı tarafından incelenen dokümanlar “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular tartışılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. İki araştırmacının kodlamaları arasındaki uyum yüzdesi Miles ve Huberman (1994)’ın önerdiği güvenilirlik formülü ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$) kullanılmış ve kodlamaları arasındaki uyum yüzdesi %78,7 olarak bulunmuştur. Güvenirlik hesaplarının %70’in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Çalışmada analiz birimi olarak ifadeler seçilmiştir. Temaların belirlenmesinde dokümanlarda öğretmenlerce ortaya koyulan ana başlıklar esas alınmıştır. Kategoriler ise öğretmenlerin eğitim ortamına ilişkin deneyimlerine dayanan ifadeler üzerine kurulmuştur. Kodlamalara ilişkin şemalar oluşturularak tablolandırılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırma Ankara ilinde 2009-2014 eğitim öğretim yılları arasında yapılmış ve 5 il zümre toplantı tutanağı ile gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde dokümanlarda ele alınan konular, öğretmenlerce karşılaşılan problemler ve öğretmen çözüm önerileri yer almaktadır.

Tablo 1. Programa ilişkin sorunlar temasına ilişkin veriler

Tema	Kategori	Kod
	İçeriğe ilişkin sorunlar	<ul style="list-style-type: none"> • çok yoğun • program içeriğinin hafifletilmesi • çok fazla soyut kavram
Programa ilişkin sorunlar	Ders tasarımlarına ilişkin sorunlar	<ul style="list-style-type: none"> • ders saatleri arttırılması • akademik anlayıştan daha genele indirgenme • zorunlu yazılı ve sözlü anlatım dersleri
	Plan tasarımına ilişkin sorunlar	<ul style="list-style-type: none"> • tek yıllık plan hazırlanması • öğretmenlerin yeterince bilgilendirilmemesi

- 9. sınıf Dil ve anlatım dersi programı çok yoğun (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).
- 9. sınıfta metot verilirken soyut kavramlara çok fazla yer veriliyor. Bu da öğrenmeyi güçleştiriyor (Z2-Z3).
- Daha önceki raporlarımızda 9. sınıf dil ve anlatım programının içeriğinin hafifletilmesi için önerimizi dile getirmiştik. Ancak bu öneri bir türlü gerçekleştirilemedi. O zaman tek çare kalıyor: 9. sınıflarda 2 saat olan haftalık ders saati sayısı 4'e çıkarılmalı (Z4-Z5).
- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından komisyonca hazırlanan dil ve anlatım / Türk edebiyatı kitaplarından bazılarının içerik açısından istenen derecede olmaması (Z3-Z5).
- Özellikle 9. sınıf dil ve anlatım dersinde yetiştirilemeyen "cümle bilgisi, anlatım bozuklukları ve paragraf" gibi konular 10, 11 ve 12. sınıfların müfredatında yeniden işlenebilir (Z2 Z3 Z4).
- Fen sınıflarında her iki dersin de ders saati arttırılmalıdır.(Z2-Z3-Z4).
- Dünya edebiyatı ve Türk Dünyası edebiyatı programda yok (Z1-Z2-Z3-Z4).
- 10. sınıflarda dil ve anlatım dersinde anlatım türü çok fazla detaylandırılmıştır. Bu durumda 11. sınıftaki anlatım türü konusunun sadeleştirilmesi ile çelişkiye düğüldüğü görülmüştür (Z1-Z2-Z3-Z5).
- 10. sınıf dil ve anlatım programı tekrar gözden geçirilmeli ve akademik anlayıştan daha genele indirgenmelidir (Z1-Z4-Z5)

- Seçmeli derslerin uygulanması, planlarının hazırlanması ile ilgili ders dönemi başlamadan öğretmenlerin yeterince bilgilendirilmemesi (Z4-Z5).
- Seçmeli dersler ile zorunlu dersler tek bir ders haline getirilmeli, tek yıllık plan hazırlanmalı, zorunlu dil ve anlatım dersi haftalık 4 saat olmalıdır (Z4).
- 10. sınıf meslek liseleri ve fen ağırlıklı sınıflarında dil ve anlatım derslerinin tüm sınıflarda zorunlu olarak haftalık 3 saate çıkarılmalı. Amacımız programlarda belirlenen bütün kazanımları öğrencilere vermekse bu öneri yetkililerce dikkate alınmalı (Z5).
- Bazı konular 10. hatta 11. sınıfa kaydırılmalı. Bu şekilde konu bütünlüğü de sağlanmış olacak (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).
- Meslek liselerinde 11 ve 12. sınıflarda Türk Edebiyatı derslerini müfredata alınması ama ders kitabının olmaması bir sıkıntıdır (Z1-Z2-Z3-Z5).
- Seçilen metinler kazanımları aktarmaya uygun değil (Z1-Z2-Z3-Z5).
- Kompozisyon derslerini kaldırılmış olması büyük bir sıkıntı, hedef kitlenin ifade gücünü zayıflatmıştır (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).
- Yazılı anlatım için seçmeli değil zorunlu yazılı ve sözlü anlatım dersleri konmalıdır (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).
- Yeni hazırlanan kitaplarda seçilen metinlerin kazanımlara uygun güncel metinler olmasına dikkat edilmelidir (Z1-Z2-Z3).
- Bu kadar detay öğrencinin anlama güçlüğü çekmesine neden oluyor. Daha genel ve çok kullanılan anlatım türleri ile sınırlandırılması gerekiyor (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).
- Seçmeli derslerin getirilmesiyle birlikte zorunlu ders saatinin düşürülmesi bunun da kazanımların tümünü vermede zaman sıkıntısına sebep olabilmektedir (Z2-Z5).
- Seçmeli derslerin müfredatı, sınavların uygulanması gibi konularda öğretmenlere seminer verilmeli. En azından ilk etapta Milli Eğitim Bakanlığı internet sitesinde bunun video ortamında veya sunumlarla öğretmenlere ulaştırılması gerekir (Z5).
- Sağlık Meslek Liselerinde Türk Edebiyatı dersinin haftalık ders sayısı artırılmalıdır (Z4).

- Kompozisyon dersinin programa alınması gerekiyor. Çünkü sınav sistemimiz de yorumlama gücünü ön plana çıkarmakta (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).
- Öğrencilere sözlü ve yazılı anlatım becerisini kazandırmak adına “ ‘Güzel Konuşma ve Yazma’ ” dersi ile ‘Kompozisyon’ dersinin konulması, hedef ve kazanımların buna yönelik olarak verilmesi sağlanmalıdır (Z5).

Tablo 2. Öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders ve çalışma kitabı temasına ilişkin veriler

Tema	Kategori	Kod
Öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders ve çalışma kitabı teması	Ders kitabı	<ul style="list-style-type: none"> • Terim ve sözcükler güncel olmaması • program içeriğinin hafifletilmesi • teorik bilgi yetersizliği • metinlerin amaca hizmet etmemesi • etkinliklerin sayısı azaltılması • üst becerilerin ağırlıklı yer alması • sosyalleşmeye zemin hazırlanması • ölçme değerlendirme kısımlarının yanlış, eksik olması
	Öğretmen kılavuz kitabı	Kılavuz kitap bulunmaması
	Çalışma Kitabı	basamaklıp ödev anlayışı çalışma kitaplarının olmaması/yeterli olmaması

- Ders kitaplarındaki terim ve sözcükler güncel değil. Terim ve sözcüklerin daha anlaşılır hale gelecek şekilde değiştirilmeli (Z2-Z3-Z4-Z5).
- Ders kitaplarında öğrenciyi araştırmaya yöneltecek teorik bilgi yetersiz (Z1-Z2-Z4).
- Öğrencilerin araştırmalarına ışık tutacak bilgilere yer verilmeli (Z3-Z4-Z5).
- Ders kitaplarındaki “Anlama Yorumlama”, “Ölçme Değerlendirme” kısımları sıkıntılı, yanlış eksik, örnek metinler amaca hizmet etmiyor (Z3-Z4-Z5).
- Meslek liselerinde, TM ve fen sınıflarında kullanılan kitapların amaca hizmet etmemektedir (Z1-Z2-Z4-Z5).
- 10. sınıf Türk Edebiyatı dersinde yer alan Divan Edebiyatı konuları sonraki dönemler ile bağlantılı değil (Z1-Z5).

- 11. ve 12. sınıflarda söz konusu edebiyatların konularına da ağırlık verilmesi için gerekli çalışmaların yapılması gerekir (Z1-Z2-Z4).
- Meslek liseleri için aynı kitabı kullanmak yerine, ayrı daha hafifletilmiş ve yüzeysel işlenen kitaplar kullanılmalı (Z4-Z5).
- Divan Edebiyatı konularının 10. sınıftan çıkarılarak 11. sınıftaki Tanzimat Dönemi ile birlikte ele alınmalı (Z5).
- Ders kitapları birçok yönden yetersizdir. Tam olarak hazırlanan yeni programa ve hedeflenen kazanımlara cevap vermiyor (Z3-Z4-Z5).
- Ders kitaplarındaki etkinliklerin sayısı azaltılmalı, herkesçe uygulanabilecek “makul sayıda zorunlu etkinlikler” olmalı. Bunun yanında öğrencilerin seviyesi, bölgenin sosyo-ekonomik düzeyi ve çevre faktörleri de göz önünde bulundurularak etkinliklerde yapılabilir veya azaltma yoluna gidilebilir (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).
- Öğrencilerin ödev alırken veya yaparken tamamen notları düşük olan derslere yöneldikleri bunun da performans ve proje ödevlerinin asıl amacından uzaklaşmasına sebep olduğu ayrıca öğrencilerin basmakalıp ödev anlayışı dışına çıkamadıkları ifade edildi (Z3).
- Proje ödevleri verilirken daha çok uygulamaya dönük, günlük hayatla ilişkili olmasına özen gösterilerek onların daha çok sosyalleşmesine zemin hazırlanmalı (Z5).
- Zorunlu derslerdeki kazanımlarının sayısı azaltılmalıdır. Metin inceleme, bir temanın farklı dönemlerdeki sanatçılar tarafından nasıl ele alındığı, edebi eserlerin benzer ve farklılıkları, öğrencide estetik haz uyandırma, kitap okuma alışkanlığı kazandırma gibi üst beceriler ağırlıklı olarak seçmeli derslerin yıllık planında yer almalıdır (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5-).

Tablo 3. Yükseköğretime geçiş sınavı, okul, öğretmen ve öğrenciler temasına ilişkin veriler

Tema	Kategori	Kod
Yükseköğretime geçiş sınavı, okul, öğretmen ve öğrenciler teması	Yükseköğretime geçiş sınavı	<ul style="list-style-type: none"> • Ygs ile müfredat konularının örtüşmemesi • ücretli öğretmenler
	Öğretmen	<ul style="list-style-type: none"> • kurumu ve öğrenciyi benimseyen öğretmenler olmalı
	Öğrenci	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilerin dersanelere yaklaşması
	Zamanlama	<ul style="list-style-type: none"> • programı tam olarak yetiştirememesi • öğrencileri nisan ayından sonra bulmamız imkânsız

- Ygs ile derste ağırlık verdiğimiz konular örtüşmüyor. Bu da öğrenciyi okuldan uzaklaştırıp dershaneye yaklaştırıyor. Ya sınavda ağırlık verilen konular değiştirilmeli ya da bizim programda yer verdiğimiz konuların yoğunluk dereceleri. Paralelliğin sağlanması şart (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).
- Lise son sınıflar için programı tam olarak yetiştirmemiz çok zor çünkü öğrencileri nisan ayından sonra bulmamız imkânsız (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5)
- Başarısızlığın nedenlerinin başında ücretli olarak derse giren öğretmenler geliyor. Bunların kurumu ve öğrenciyi benimsemesi olanaksız. ÖSS’de Türkiye başarısını arttırmak istiyorsak kurumu ve öğrenciyi benimseyen öğretmenlere yer verilmeli. Bu ancak kadrolu öğretmenlerle başarılabilir (Z2-Z3-Z4)
- Programın ve yıllık planların tekrar gözden geçirilmesi ve gerekli değişikliğin yapılması gerekiyor (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).

Tablo 4. Okul, eğitim bölgesi ve ilçe zümre çalışmaları temasına ilişkin veriler

Tema	Kategori	Kod
Okul, eğitim bölgesi ve ilçe zümre çalışmaları teması	Zümre çalışmalarının niteliği	<ul style="list-style-type: none"> • Zümreler formalite olması • Gündem maddelerinin hazır geliyor olması • zümre başkanlarının ders yükünün azaltılması
	Zamanlama	<ul style="list-style-type: none"> • zümreler eğitim öğretim yılından önce yapılmalı • zümrelerin sayılarının artırılması

- Gündem maddelerini zümre başkanına hazır geliyor. O eğitim bölgesinin sorunlarını en iyi o bölgenin başkanı bilir. O yüzden gündem maddelerini başkan kendisi belirlesin (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).
- Zümreler formaliteden yapılıyor (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).
- İdarecilere gerekli hizmet içi eğitim verilmesi gerekiyor. İşin ciddiyetini öncelikle onlar kavramalı (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).
- Okulların tamamında okul idarecileri konuyla ilgili tam birikime sahip değil. Bu da zümrelerin işleyişini frenleyen sıkıntıların başında geliyor. Zümrelerin daha işler hale gelmesi için zümre başkanlarının ders yükünün azaltılması gerekmektedir. Ders yükü azaltılsın ama onun okulda zümre çalışması yapması da sağlansın (Z2-Z3).
- Bütün zümreler eğitim öğretim yılından önce yapılmalı ve öğretmen bütün planlamalarını yapmış halde döneme başlamalıdır (Z1-Z2).
- Zümrelerin yıl içerisindeki sayıları artırılmalı. Uygun dönemlerde sık sık zümre toplantılarına olanak sağlanmalı (Z1-Z2-Z3).

Tablo 5. Eğitim araç ve gereçlerinin yeterliliği temasına ilişkin veriler

Tema	Kategori	Kod
Eğitim araç ve gereçlerinin yeterliliği teması	Teknolojik imkânlar	<ul style="list-style-type: none"> • optik okuyucunun olmaması • edebiyat sınıfları/ laboratuvarları • gerekli olan cd'lerin öğretmenlere gönderilmesi
	Basılı materyaller	<ul style="list-style-type: none"> • sözlük, yazım kılavuzu gibi materyallerin kullanılmaması • ders kitaplarının öğretmenlerce incelemesi • dili korumak amacıyla gerekli materyalleri öğrenciler kullanmaması. • kılavuz kitabın ve alıştırma kitabının olmaması

- Ders kitaplarıyla birlikte kılavuz kitabın ve alıştırma kitabının olmaması (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).
- Ders kitapları ile birlikte sene içinde gerekli olan cd'lerin öğretmenlere gönderilmesinin sağlanması (Z4-Z5).
- Test yönteminin hâkim olduğu bir eğitim sisteminde okullarda optik okuyucunun olmaması, okullarımıza optik okuyucu temin edilebilirse hem zamandan tasarruf sağlanır, hem de öğretmenin işi kolaylaşır (Z1-Z4).
- Branşımız için gerekli olan sözlük, yazım kılavuzu gibi materyalleri artık öğrenciler kullanmamaktadır (Z1 Z2-Z3).
- Bütün alanlarda özellikle alanımızda edebiyat sınıfları/ laboratuvarları oluşturulmalı ancak bu çoğu okulda pek mümkün görünmüyor. Hatta bütün edebiyat dersleri kütüphane ortamlarında işlenebilmelidir (Z1 Z2-Z3 Z5).
- Görsel ve işitsel materyaller gereği gibi kullanılmadı. Etkinliklerde yer alan materyaller ile öğretmen desteklenmelidir (Z1 Z2-Z3 Z5).
- Ders kitabını hazırlayan komisyon ile kılavuz kitabı hazırlayan komisyon aynı olmalıdır (Z3-Z4).

- Ders kitapları öğrenciye ulaşmadan öğretmenlerin incelemesine sunulmalıdır (Z2-Z3).
- Zümre olarak dili korumak amacıyla gerekli materyallerin kullanılmasını zorunlu kılmalıyız (Z1-Z2-Z3).
- Görsel ve işitsel materyalleri Milli Eğitim'in sitelerinde görebilmeliyiz (Z1-Z2-Z3).
- Öğretmenlere kılavuz kitaplar sunulmalıdır (Z1-Z2-Z3).
- Daha önceki raporlarda ifade ettiğimiz ders kitapları ile ilgili sıkıntılar, yeni hazırlanan kitaplarda tekrar edilmemelidir (Z1-Z2-Z5).
- ÖSS ile ilgili kaynaklar noktasında dersanelere bağımlı kalmamız öğrencilerin okula ve milli eğitime olan güvenlerini azaltıyor (Z1-Z4-Z5).

Tablo 6. Ortaöğretime geçiş ve mesleki eğitime yönlendirme temasına ilişkin veriler

Tema	Kategori	Kod
Ortaöğretime geçiş ve mesleki eğitime yönlendirme teması	Yönlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • rehber öğretmenlerine ihtiyaç olması • yetenekli olmayan öğrenciler meslek liselerine yönlendirilmesi
	Orta öğretime geçiş	<ul style="list-style-type: none"> • ergen psikolojisini iyi bilmek gerektiği • adaptasyon dönemleri

- Öğrencilerin genç olduklarını, ergen olduklarını ve bazı sıkıntılarla karşı karşıya olduklarını göz ardı ederek onlara yaklaşıyoruz (Z1-Z2-Z3)
- Meslek lisesinde başarılı olamayacak, yetenekli olmayan öğrenciler meslek liselerine yönlendiriliyor (Z1-Z2-Z3).
- İlköğretimde en başarısız olan öğrencilerin meslek liselerine gitmeleri meslek liselerinin kalitesinin gitgide düşmesine neden oluyor (Z1-Z2-Z3).
- Meslek liseleri ayrı müfredata tabi tutulmalıdır ve ayrı kitap düzenlenmelidir (Z1-Z2-Z3-Z5).

- Liseye başlayan öğrencilerin adaptasyon dönemlerini en kısa sürede halletmek gerekmektedir. Bu noktada lise rehber öğretmenlerine ihtiyaç var, ama çoğu lisede hala rehber öğretmen yok (Z1 Z2-Z3-Z4).
- Bütün branş öğretmenlerinin ergen psikolojisini iyi bilerek hedef kitleye yaklaşması gerekir (Z1-Z2-Z3).
- Meslek liselerine ilgisi ve yeteneği olan öğrenciler kayıt yaptırmalıdır ve bu şekilde öğrenciler yönlendirilmelidir. Burada büyük yük ilköğretim rehber öğretmenlerine düşmektedir. Öğretmenler bu konuda bilinçlendirilmelidir (Z1-Z3).

Tablo 7. Hizmet içi eğitim temasına ilişkin veriler

TEMA	KATEGORİ	KOD
Hizmet içi eğitim teması	İhtiyaç duyulan hizmet içi konuları	<ul style="list-style-type: none"> • drama • yazarlık kursu • diksiyon • ölçme ve değerlendirme • sınıf yönetimi • müfredat ve uygulanması • öğretim teknikleri • uygulamalı program tanıtımı
	Hizmet içi programların niteliği	<ul style="list-style-type: none"> • hizmet içi eğitim faaliyetleri mahalli olması • aynı öğretmenler her yıl seçilmemesi

- Hizmet içi eğitimlere aynı öğretmenler her yıl seçilmemelidir (Z1 Z2-Z3).
- Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin merkezi olması ve tatil beldelerinde yapılması farklı amaçlar için aynı kurslara aynı öğretmenlerin katılmalarına neden olmaktadır (Z1 Z2-Z3).
- Bununla birlikte hizmet içi eğitim faaliyetlerine alanımız açısından ihtiyaç duyulmaktadır (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).
- Müfredat tanıtım seminerinden ziyade uygulamalı program tanıtımı yapılmalıdır (Z1-Z2-Z3).
- Kurslar daha çok mahalli olmalı ve gerekli olan kurslara zorunlu olarak bütün öğretmenler katılmalıdır (Z1 Z2-Z3).

- Çıkan sonuca göre şube öğretmenlerimizin şu konularda hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).

Kaynaştırma öğrencilere yaklaşımımızın nasıl olması gerektiği hususu, müfredat ve uygulanması, öğretim teknikleri, drama, yazarlık kursu, diksiyon, ölçme ve değerlendirme, sınıf yönetimi, diksiyon ve hitabet, etkinlik oluşturma, yeni müfredatı tanıtmaya, etkili sunum teknikleri, eleştirel düşünme, medya okuryazarlığı, dizgi tasarımı, iletişim becerisi, kütüphane düzenleme, dil felsefesi terminolojisi gibi konularda seminerler düzenlenmesi gerektiği dile getirilmiştir. Genel olarak seminerlere başvurulduğu halde kimseye seminer çıkmadığı ifade edilmektedir (Z1-Z2-Z3-Z4-Z5).

Tablo 8. Diğer sorunlar ve öneriler temasına ilişkin veriler

Tema	Kategori	Kod
Diğer Sorunlar Öneriler Teması	Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • Sözlü Notu Kaldırılması • Sözlü Notlarının Bir Yüzdelik Dilimi Olması
	Ders İçeriği	<ul style="list-style-type: none"> • Kazanımları Hayata Geçirme • Öğrenilenlerin Gereksiz Görülmesi
	Yeni Öğretim Basamağına Uyum	<ul style="list-style-type: none"> • Ortaöğretimde adaptasyon sorunu • Türkçe öğretmenleri ile bir araya gelinememesi
	Zamanlama	<ul style="list-style-type: none"> • Programı tam olarak yetiştirememesi • Öğrencileri nisan ayından sonra bulmamız imkânsız

- İlköğretim Türkçe öğretmenleri ile bir araya gelememiş olmamız başarısızlığın nedenidir (Z1 Z2-Z3).
- 9. sınıflardaki ilgisizliğin ve sevgisizliğin nedeni ilköğretimde aranmalıdır. 9. sınıflardaki başarısızlığın nedeni ortaöğretime adaptasyon sorunudur (Z1 Z2-Z3).
- Sözlü notlarıyla desteklenerek geçer not almış öğrencileri başarılı sayarsak başarılı bir yıl geçirdik (Z1-Z2-Z3).
- Sayısal verilere göre her iki derste de çok başarısız sayılmayız;
 - Ancak kazanımları hayata geçirme noktasında başarısızız.
 - Öğrenciler okulda öğrendiklerini hala gereksiz görüyorsa başarısızız.

- Öğrenciler hala, “Dershane olmadan üniversite imkânsız!” diyorsa başarısız (Z1 Z2-Z3).
- Sınav sistemini öyle bir değiştirmeliyiz ki, öğrencinin kazanımların yüzde kaçını günlük hayatta kullanabildiğini ölçebilmeliyiz (Z1-Z2-Z3).
- İlköğretim Türkçe ve lise edebiyat öğretmenleri işbirliği içinde olmalıdır (Z1-Z2-Z3).
- Sözlü notlarının bir yüzdeler dilimi olmalıdır ya da sözlü notu kaldırılmalıdır (Z1-Z2-Z3).
- 9, 10 ve 11. sınıf sonlarında bir değerlendirme yapılırsa başarı artabilir (Z1-Z2-Z3).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Ders programlarının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak zorunlu derslerdeki kazanım sayılarının azaltılması gerektiği belirtilmektedir. Özellikle metin inceleme, bir temanın farklı dönemlerdeki sanatçılar tarafından nasıl ele alındığı, edebi eserlerin benzerlik ve farklılıkları, öğrencide estetik haz uyandırma, kitap okuma alışkanlığı kazandırma gibi becerilerin yıllık planda yer alması gerekliliği vurgulanmaktadır. Programlarda kazanım sayısının fazla olması bir problem olarak benzer çalışmalarda da yer almaktadır (Baş, 2012; Bayburtlu, 2015; Coşkun ve Alkan, 2010; Danişoğlu, 2006; Epçaçan ve Erzen, 2008; Erdoğan ve Gök, 2009; Özbay, 2008; Uygun ve Katrancı, 2013). Bu bağlamda kazanım sayılarının yeniden gözden geçirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Bulgular kazanımların sınıf seviyesinin üzerinde olduğu, içeriğin öğrenciyi isteklendirecek nitelikte olmadığı noktasında ağırlık kazanmaktadır. Sınıf seviyesinin üzerinde gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenmeyi olumsuz yönde etkilediği alan yazında yer almaktadır (Danişoğlu, 2006; Erçapan ve Erzen, 2008; Uygun ve Katrancı, 2013; Yalar, 2010). Sınıf düzeylerine ilişkin program içeriğinin seviye bakımından yeniden gözden geçirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Ders kitaplarında yer alan terim ve sözlüklerin güncel olmaması, öğrenciyi araştırmaya yöneltecek teorik bilgi yetersizliği ve ölçme değerlendirme kısımlarının sıkıntılı, yanlış ve eksik olması öğretim etkinlikleri esnasında ortaya çıkan eksiklikler olarak belirtilmektedir. Bu durum, öğrencilerin bireysel olarak öğrenmelerini düzenlemeleri ve öğrenmelere ilişkin değerlendirme çalışmalarının nesnel şekilde gerçekleştirilmesini de olumsuz yönde etkilemektedir.

Dil ve anlatım ders saatlerinin yetersiz olduğu ve zorunlu “dil ve anlatım” ders saatlerinin artırılmasının (4 saat) uygun olduğu belirtilmiştir. Yine Türk edebiyatı dersinin bazı lise türlerinde 2 yıl boyunca okutulmaması bir problem olarak ifade edilmektedir. Kazanımların süreç bağlamında sistemli bir devamlılıkla aktarılamaması öğretmenlerde zamanlama problemi oluşturmaktadır.

Programda kompozisyon derslerine bağımsız bir ders olarak yer verilmemesi önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Öğretmenler, dil ve anlatım dersleri içerisinde çeşitli etkinliklerle gerçekleştirilmesi planlanan çalışmaların yapılamadığını belirtmektedirler. Bu durumun öğrencilerin ifade ve yorumlama yeteneklerini zayıflattığı ifade edilmektedir. Bu nedenle bağımsız, zorunlu sözlü ve yazılı anlatım derslerinin bulunması gerektiği belirtilmektedir.

Yükseköğretim için yapılan sınavlarla öğretim programı içeriğinin örtüşmemesinin öğrencileri okul dışındaki öğretim kurumlarına yaklaştırdığı; eğitim programı ve seçme sınavının birbiriyle örtüşecek bir bütünlüğe kavuşturulmadığı sürece Türk dili ve edebiyatı öğretiminde hedeflenen başarının kazanılamayacağı; öğrencide okul kurumuna ilişkin bir aidiyet oluşmayacağı ifade edilmiştir. Bu durum lise öğretim çıktılarının yükseköğretime temel teşkil edecek girdiler ile yeterli düzeyde uyum sağlamamasının doğal bir sonucudur.

Dünya edebiyatı ve Türk dünyası edebiyatının programda olmaması ile divan edebiyatı konularının sonraki dönemlerle bağlantılı olmaması, programa ilişkin problemler arasında yer almaktadır.

Eğitim araç ve gereçlerinin yeterliliğine ilişkin olarak ders kitapları yanında öğretmen kılavuz ve alıştırmaya kitaplarının olmayışı önemli bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. İlgili araştırmalarda benzer bulgulara rastlanmıştır (Coşkun ve Alkan, 2010; Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006; Demir ve Şahin, 2009; Fidan, 2008; Güven, 2011; Karacaoğlu ve Acar, 2010; Kırmızı ve Akkaya, 2009; Uygun ve Katrancı, 2013). Materyal noktasındaki bu eksiklikler nedeniyle dersane kaynaklarına bağımlı kalınması, öğrencilerin okula ve milli eğitim sistemine olan güvenlerinin zedelemesini de beraberinde getirmektedir.

Sözlük, yazım kılavuzu gibi Türk dili ve edebiyatı öğretimine kaynaklık eden temel materyallerin derslerde kullanılmadığı, ders kitaplarında bu materyallerin kullanılmasını teşvik edecek etkinliklerin yer almadığı ifade edilmiştir. Bu durum ders etkinliklerinin öğrencileri bu gibi materyalleri kullanmaya yönlentmediği sonucunu da beraberinde getirmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin Türk dili ve edebiyatı eğitimi için gerekli olan bu temel materyalleri ders etkinliklerinde ne şekilde öğrencilerin kullanımına

sunabilecekleri konusunda, öğretmen becerilerini arttırıcı eğitime ihtiyaç duydukları ifade edilmektedir.

Derslerin elektronik ortamda görsel ve işitsel materyallerle desteklenmesini mümkün kılacak ön çalışmaların yapılarak bu kaynakların öğretmenlere ulaştırılması gerekliliği belirtilmektedir. Korkmaz (2006) da çalışmasında benzer bir bulguya yer vermiştir.

Eğitimin önemli bir aşaması olan ölçme değerlendirme faaliyetlerinden okullarda özellikle çoktan seçmeli değerlendirme üzerinde durulmaktadır. Çoktan seçmeli değerlendirmeler yoluyla yapılan ölçme değerlendirme çalışmalarının yükseköğretime geçiş sınavında kullanılması, liselerde öğrenci ve öğretmenlerde bu sınav türüne olan kullanım eğilimini arttırmaktadır. Bu durum ölçme faaliyetleri üzerinde test tekniğinin daha yoğun bir biçimde kullanılması sorununu da beraberinde getirmektedir. Kazanımların günlük hayata yansıma düzeyinin tespitini mümkün kılabilmek için sınav sisteminin değiştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir.

Öğretmenler, Türk dili ve edebiyatı eğitiminde kendilerini öğrenci notlarına yansıyan sayısal veriler açısından başarılı; fakat öğrencilerin kazanımları hayata geçirebilme düzeyi bakımından başarısız saymaktadırlar. Sözlü notları yoluyla ders başarısının sayısal olarak sağlanmasının hem eğitim hem de mesleki ahlak açısından anlamlı olmadığı ifade edilmektedir. Bu bağlamda sözlü notlarının bir yüzdelik dilimle verilmesi ya da tamamen kaldırılması önerilmektedir. Bu çözüm önerisi öğrenci başarısına yönelik daha gerçekçi veriler elde edilmesini ve program dönütlerinin daha sağlıklı bir biçimde değerlendirilmesini mümkün kılacaktır.

Liselerde ilk yıllardaki başarısızlığın temel sebeplerinden birinin yeni okul sistemine uyum sağlayamama olduğu ifade edilmektedir. Bu bağlamda ilköğretim Türkçe öğretmenleri ile düşünce alışverişinin sağlanması ve öğrencilerin bir üst öğretim kademesine geçişinin psikolojik ve akademik anlamda uygun hale getirilmesi gerekliliği belirtilmiştir.

Öğretmenler hizmet içi eğitime ulaşma konusunda problemler yaşadıklarını ve temel olarak müfredat ve uygulanması, öğretim teknikleri, drama, yazarlık kursu, diksiyon, ölçme ve değerlendirme, sınıf yönetimi gibi konularda hizmet içi eğitim almak istediklerini belirtmektedirler. Coşkun (2005); Erçapan ve Erzen, (2008); Güven, (2007); Kırmızı ve Akkaya, (2009) çalışmalarında benzer veriler sunmaktadırlar. Nitelik olarak müfredat tanıtım seminerlerinden ziyade uygulamalı program tanıtımlarının mahalli olarak yapılmasının daha faydalı olduğu ifade edilmiştir.

KAYNAKÇA

- Barlı, Ö. (2010). *Davranış Bilimleri ve Örgütlerde Davranış*. Erzurum: Aktif.
- Baş, B. (2012). İlköğretim Türkçe programına sözlü ve yazılı kültür temelli bir eleştiri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 271-290.
- Bayburtlu, Y. (2015). 2015 ve 2006 Türkçe öğretim programlarının değerlendirilmesi, *Turkish Studies*, 10(15), 137-158.
- Brookfield, S. D. (2005). *The power of critical theory: Liberating adult learning and teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Burke-Sinclair, M. (2012). *Utilizing Stufflebeam's Cipp model to evaluate an adult degree completion program*. The Degree Of Doctor Of Education, School of Education in Partial Fulfillment of the Requirements Gardner-Webb University, UK.
- Burkhardt, H., Fraser, R. & Ridgway, J. (1990). *The dynamics of curriculum change*. In I. Wirszup & R. Streit (Eds.), *Development in school mathematics education around the world* (Vol. 2, pp. 3-29). Reston, VA: NCTM.
- Cohen, S. G. & Bailey, D. E (1997). What makes teams work: group effectiveness research from the shop floor to the executive suite. *Journal of Management*, 23(3), 239-290.
- Coşkun, E. (2005). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmen ve öğrencilerinin yeni Türkçe öğretim programıyla ilgili görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), 421- 476.
- Coşkun, E. & Alkan, M. (2010). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersi metin işleme sürecine ilişkin bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 161-184.
- Çınar, O., Teyfur, E. & Teyfur M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 47-64.
- Danışoğlu, H. (2006), *Eğlendirici yazınsal Türklerin Türkçe öğretiminde kullanımı ve bu çerçevede 2004-2005 Türkçe öğretim programının değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, S. ve Şahin, S. (2009). İlköğretim okullarında 1-5. sınıflarda yapılandırmacılık yaklaşımına göre oluşturulan eğitim programlarının uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Journal of Qafqaz University*, 26, 158-171.
- Demirtaş, H., Üstüner, M., Özer, N. & Cömert, M (2008). Öğretmenler kurulu toplantılarının etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9,(15), 55-74.

- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S (2008). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N.K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (pp. 1-43). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Duru, A. & Korkmaz, H. (2010). Öğretmenlerin yeni matematik programı hakkındaki görüşleri ve program değişim sürecinde karşılaşılan zorluklar, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 67-81.
- Erçapan C. & Erçapan, 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, 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey.
- Erçaçan, C. & Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 188- 202.
- Erdem, C. (2015). *Polonya'daki Türkoloji bölümlerinde Türk dili ve edebiyatı eğitimi ve öğrencilerin Türkçe becerileri*, Basılmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erden, M (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Erdoğan, T. & 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.
- Fidan, N. K. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(1), 48-61.
- Fitzpatrick, J. L., Saners, J. R., & Worthen, B. R (2004). *Program evaluation: alternatives, approaches, and practical guidelines*. Boston: Pearson Education Inc.
- Gooya, Z. (2007). Mathematics teachers' beliefs about a new reform in high school geometry in Iran. *Educational Studies Mathematics*, 65, 331–347.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik analizi: Kuramsal ve pratik bilgiler*. Ankara: Siyasal.
- Guba, E. E. & Lincoln, Y. S. (2000). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. In D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus, & T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2nd ed., pp.363-382). Norwell, MA: Kluwer Academic.
- Guba, E. G. & Stufflebeam, D. L. (1970). *Evaluation: The process of stimulating, aiding, and abetting insightful action*. Indiana: Indiana University.
- Güven, A. Z. (2011). İlköğretim II. kademe Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 121-133.
- Handal, B. & Herrington A. (2003). Mathematics teachers' beliefs and curriculum reform. *Mathematics Education Research Journal*, 15(1), 59-69.

- Johnson, D. W. & Johnson, R. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1994). *The program evaluation standards* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Karacaloğlu, Ö. C. & Acar, E. (2010). Yenilenen programların uygulamasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 45-58.
- Kırmızı, F. & Akkaya N. (2009). Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 42-54
- Kısakürek, M. A. (1969). Eğitim programlarının geliştirilmesi ile öğretim süreçleri arasındaki ilişkiler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1), 45-53.
- King, K. (2005). *Bringing transformative learning to life*. Malabar, FL: Krieger Publishing Company.
- Klenowski, V. (2010). *Curriculum evaluation: Approaches and methodologies*. International Encyclopedia of Education. Elsevier Ltd.p. 145-163.
- Knapp, N. F. & Peterson, P. L (1995). Teachers implementation of “CGI” after four years: Meanings and practices. *Journal for Research in Mathematics Education*, 26(1), 40-65.
- Korkmaz, İ. (2006). *Yeni ilköğretim Programının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ulusal Sınıf Öğretmenlik Kongresi Kitabı, 2, 249- 259, Ankara: Kök.
- Kurudayıoğlu, M., Şahin, Ç. & Çelik, G. (2008). Türkiye’de uygulanan türk edebiyatı programı’ndaki ölçme ve değerlendirme boyutu uygulamasının değerlendirilmesi: bir durum çalışması, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 91-101.
- Küçük, M., Ayvacı, H. Ş. & Altıntaş, A. (Temmuz 2004). Zümre öğretmenler kurulu toplantı kararlarının eğitim ve öğretim uygulamaları üzerindeki yansımaları. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, *İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*, Malatya.
- Küçükahmet, L. (2009). *Program geliştirme ve öğretim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Latham, N. I. & Vogt, W. P. (2007). Do professional development schools reduce teacher attrition? evidence from a longitudinal study of 1000 graduates. *Journal Of Teacher Education*, 58(2), 153-167.
- Longworth, N. (2003). *Lifelong learning in action*. Sterling, Virginia: Kogan Page.

- Martin, P (1993). *An evaluation of the effects of the Victorian Certificate of Education on mathematics teachers*. Paper presented at the 16th Annual Conference of the Mathematics Education Research Group (MERGA), Brisbane.
- Merriam, S. & Brockett, R. (2007). *The profession and practice of adult education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Miles, M. B. & Huberman A. M. (1994). *An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis*. ThousandOaks, California: Sage.
- Norris, N (1998). Evaluating environmental education initiatives: issues and strategies, in Elliott, J (Ed.) *Environmental education: on the way to a sustainable future*. Report of ENSI Conference in Linz, web: https://www.bmbf.gv.at/enfr/ensi/publications/sustfuture_24201.pdf?4dtze2 Erişim tarihi 27 Eylül 2015.
- Oral, B. & Aşlıoğlu, B. (2000). Lise Türk dili ve edebiyatı dersi öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı programı hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi, *Eğitim ve Bilim*, 25, 34-41,
- Özbay, M. (2008). *Yeni "ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı (6,7,8. Sınıflar) nın" kazanımlarına eleştirel bir bakış*. (Sözlü Bildiri) I. Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, 20-21 Kasım Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Özdaş, A. D., Tanışlı, N. Y. Köse, & Ç. Kılıç (2005). *Yeni ilköğretim matematik dersi (1-5. sınıflar) öğretim programının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi, eğitimde yansımalar*, VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, 240-255.
- Özdemir, S., Ağaoğlu-Çalık, E., Dönmez, T., Sezgin, B., Şirin, F., Kurt, H., Türker (2009), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*, (Editör: Servet Özdemir), Ankara: Nobel.
- Parsons, M. & Stephenson, M (2005). developing reflective practice in student teachers: collaboration and critical partnerships. *Teachers And Teaching: Theory And Practice*, 11(1), 95-116.
- Patton, M. Q (2008). *Utilization-focused evaluation (4th ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Prawat, R. (1990). *Changing schools by changing teachers' beliefs about teaching and learning (Elementary Subjects Center Series, No. 19)*. Lansing, MI: Michigan State University, Center for the Learning and Teaching of Elementary Subjects Institute for Research on Teaching.
- Print, M. (1993). *Curriculum development and design*. Sydney: National library of Australia.

- Pritchard, R., & Marshall, J (2002). Professional development in healthy vs. unhealthy districts. *School Leadership and Management*, 22(2), 113-141.
- Rea-Dickens, P. & Germaine, K. (1992). *Evaluation*. Oxford: Oxford University Press.
- Sandholtz, J.H., Ringstaff, C. & Dwyer, D. C (1997). *Teaching with technology: creating student-centered classrooms*. New York: Teachers College.
- Schneider, B., Brief, B. & Guzzo R. (1996). Creating a climate and culture for sustainable organizational change. *Organizational Dynamics*, 24, 7-19.
- Smith, J. D. (2004). Developing paired teaching placements. *education action research*, 12(1), 99-125.
- Sosniak, L. A., Ethington, C. A., & Varelas, M (1991). Teaching mathematics without a coherent point of view: *Findings from the IEA Second International Mathematics Study*. *Journal of Curriculum Studies*, 23, 119-131.
- Stufflebeam, D. (1968). *Evaluation as enlightenment for decision making*, Ohio State Univ., Columbus: Evaluation Center.
- Uygun, M. & Katrancı, M. (2013) Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 4(1), 255-270.
- Worthern, B. R., Sanders, J. R. & Fitzpatrick J. L. (1997). *Program evaluation alternative approaches and practical guidelines*. New York: Longman, Inc.
- Yalar, T. (2010). İlköğretim 3. sınıflarda Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 30-41.
- Yıldırım, A. & Şimşek H (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, S. (2004). *Öğretmenlerin öğretmenler kurulunda alınan kararlara katılma derece ve isteklerinin belirlenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Yurdakul, B. (2004). Eğitimde davranışçılıktan yapılandırmacılığa geçiş için bilgi, gerçeklik ve öğrenme olgularının yeniden anlamlandırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (8), 109-120.
- Z1. 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılı Ankara İl Zümre Toplantı Tutanağı.
- Z2. 2010-2011 Eğitim Öğretim Yılı Ankara İl Zümre Toplantı Tutanağı.
- Z3. 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılı Ankara İl Zümre Toplantı Tutanağı.
- Z4. 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılı Ankara İl Zümre Toplantı Tutanağı.
- Z5. 2013-2014 Eğitim Öğretim Yılı Ankara İl Zümre Toplantı Tutanağı.