

LİSELERDE TÜRK DİLİ VE
EDEBİYATI ÖĞRETİMİNİN
DEĞERLENDİRMESİ

Veysel BALCI
(Yüksek Lisans Tezi)

Eskişehir - 2002

DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ ONAYI

Veysel BALCI'nın "Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Değerlendirmesi" başlıklı Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans tezi 19.07.2002 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı-Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr. Bekir ÖZER

Üye : Prof.Dr. Mustafa SAĞLAM

Üye : Y.Doç.Dr. Hülya PİLANCI

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. /2002

Prof.Dr. Coşkun BAYRAK

Enstitü Müdürü

YÜKSEK LİSANS TEZİ ÖZÜ

LİSELERDE TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİNİN DEĞERLENDİRMESİ

Veysel BALCI

Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2002

Danışman : Prof. Dr. Bekir ÖZER

Eğitim, bireye bilgi ve beceri kazandırmanın yanı sıra toplumun yaşamını sürdürebilecek ölçüde ve nitelikte değer üretmek, varolan değerlerin yok olmasını önlemek, yeni değerlerle insanların yaşama biçimlerini, kültürünü bağdaştırmak sorumluluğunu taşır. Bu nedenle, edebiyat ve eğitim birbirine son derece yakın iki alan olarak görülmektedir. Dil ve edebiyat, ulusal kültürün en önemli ögesi olduğu gibi aynı zamanda ulusal kültürün yaratıcısı ve aktarıcısıdır. Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin bu işlevi yerine getirebilmesi için öğrencinin okuması, okuduğunu anlaması ve anladığını anlatabilmesi amaçlanmaktadır. Liselerdeki Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde öğrenmeyi sağlayan ya da engelleyen öğelerin yeterince tanındığını ve öğretimin bilimsel olarak uygulandığını söylemek oldukça güçtür. Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili kazandıkları tutumların, bu derste öğrendiklerinden başka alanlarda yararlanma düzeylerinin, öğretmenlerin sınıf içindeki öğretme davranışlarının, derste kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile araç ve gereçlerin belirlenmesinin, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin bugünkü durumunun ortaya çıkarılmasına olanak sağlayacaktır. Bu da Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin değerlendirilmesi gereksinmesini doğurmaktadır.

Bu araştırmanın temel amacı, liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin ne ölçüde etkili olduğunu bu dersi alan öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirmektir.

Araştırma 2000-2001 öğretim yılında Balıkesir il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı genel liselerde öğrenim gören 523 öğrenciden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Tarama modelinde gerçekleştirilen bu araştırmanın verileri, bu araştırma için geliştirilen, öğrencilere yönelik “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Etkililiği Anketi” aracılığıyla toplanmıştır. Bu ankette öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili görüşleri sorgulanmıştır. Araştırma verilerinin istatistiksel çözümlenmeleri bilgisayarda SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) kullanılarak yapılmıştır. Bu çözümlenmelerde istatistiksel teknik olarak sayı ve yüzdelerden yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersiyle ilgili sorunları çözümede güçlüklerle karşılaştıkları, bununla birlikte bu derse ilgi duydukları genel olarak olumlu tutum ve özgüven sahibi oldukları; öğretmenlerin öğrencileri konuları çalışma, soruları çözme, ödevleri yapma gibi etkinliklerde arkadaşlarıyla işbirliği yapmaya yöneltme dışındaki öğretme davranışlarını etkili bir biçimde gösterdikleri anlaşılmıştır. Bununla birlikte, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde en çok düz anlatım, soru-yanıt ve problem çözme yöntem ve teknikleri ile eğitim araç ve gereci olarak da yazı tahtasının kullanıldığı, bunlara karşılık yeni teknolojilerden yararlanmadıkları saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersindeki öğrenmelerinden başka alanlarda yararlandıkları ve ileride de işlerine yarayacağına inandıkları anlaşılmıştır. Bu sonuçlardan liselerdeki Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin genel olarak oldukça etkili olduğu yargısına ulaşılmıştır.

ABSTRACT

EVALUATION OF THE TEACHING OF TURKISH LANGUAGE AND LITARETURE IN HIGH SCHOOLS

Veysel BALCI

Anadolu University Graduate School of Educational Sciences
Department of Educational Sciences Curriculum and Instruction Program
Supervisor: Prof. Dr. Bekir ÖZER

The aim of education is to have each individual gain the knowledge and ability in company with producing such worths including measurements and attributes for the society to carry out, to prevent loosing the worths in existence and also having the responsibility of harmonizing the culture and the life style individuals with the new worths. For these reasons literature and education have been observed as so close two fields. Being the most important component of culture, language and literature meanwhile are the generators and of the national culture. To execute that functions in Turkish Language and Literature education having the goal of the students have to read, have to comprehend what has been read and have to explain what has been comprehended. It's so hard to talk about the subject of the compenents which help or hinder what have been acquainted or applying the education to scientific stage at the education of Turkish Language and Literature in high schools. The attitutes that the students gain, which are concerned with Turkish Language and Literature, the students' utilizing level of the acquired knowledge in other fields, the teachers' teaching techniques and methods, the designated techniques and methods plus tools and materials will make it possible to reveal the Turkish Language and Literature's todays education situation.

The main goal of this research is to evaluate at what degree Turkish Language and Literature is effective by evaluating the opinions of the students taking this lesson.

This research is carried out among 523 students at high schools in Balıkesir, which are bound to the Ministry of Education. The data of this research which is carried out under the hatching method, is gained via the Efficaciousness of the education of Turkish Language and Literature' survey which was for the students were questioned. The statistical analysis of the research data is done with the computer by using SPSS (Statistical Package for Social Science). In these analysis as statistical techniques numbers and percentages were used.

At the end of research, it is understood that the students have positive interest, but problems in solving the faced problems and that the teachers incline the students towards co-operation in studying the units, solving the problems, doing homeworks and show the teaching methods efficacious. Besides this, it is determined that question-answer, solving problems and straight teaching methods and the board is used during the lesson. But it was also observed that substitute technology isn't being used. Separately it is also determined that the students believe they can use their knowledge in other fields in the future. With these conclusions it is understood that the education of Turkish Language and Literature at high schools is efficacious.

ÖNSÖZ

Çağdaş bireyler çağdaş toplumlarda yaşarlar. Çağdaş toplumlarda yaşamak, ulusal ve evrensel kültür birikimini tanımayı, bu birikime katkıda bulunmayı, çağdaş dünyanın anlamını, değerlerini, sorunlarını kavramayı ve yorumlamayı gerektirir. Dil ve edebiyat öğretimi, düşünme ve iletişim aracı olarak insana özgü bazı değer ve niteliklerin yerleşip kökleşmesine, toplumsal yaşamın ve çağın gerektirdiği değerlerin benimsenmesine önemli katkılar sağlayan bir alandır.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi ile öğrencilerin dinlediklerini ve okuduklarını kavramaları; bildiklerini, gördüklerini, duyup düşündüklerini doğru ve amaca uygun olarak söz ve yazı ile anlatma yeteneklerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Bu araştırmanın amacı, liselerde uygulanan Türk Dili ve Edebiyatı öğretimini öğrencilerden elde edilen veriler ışığında değerlendirmektir. Değerlendirme ile elde edilen sonuçların Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin bilimsel nitelikli olarak geliştirilmesine katkı sağlaması umulmaktadır.

Bu araştırmanın planlanması ve gerçekleştirilmesi sürecinin her aşamasında değerli görüş ve önerileri ile kılavuzluk yaparak beni yüreklendiren danışman hocam Prof. Dr. Bekir Özer'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimi ve araştırma süresince katkılarını esirgemeyen öteki hocalarıma, Arş. Gr. İnci Özönay'a ve Arş. Gr. Dilruba Kürüm'e içten teşekkürlerimi sunarım. Veri toplama araçlarını sabırla yanıtlayarak araştırmanın gerçekleştirilmesinde büyük payı olan öğrencilere, araştırmanın çeşitli aşamalarında karşılaştığım sorunları benimle paylaşan bütün çalışma arkadaşlarıma teşekkür borçluyum. Yüksek lisans eğitimim boyunca beni destekleyen eşim Nurten Balcı'ya ve kendisine yeterli ilgiyi gösteremediğim oğlum Kayra Kağan Balcı'ya ne kadar teşekkür etsem azdır.

Veysel BALCI

Eskişehir, 2002

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vii
ÖZGEÇMİŞ	viii
İÇİNDEKİLER	ix
ÇİZELGE LİSTESİ	xi
 BÖLÜM	
1. GİRİŞ	1
1.1. Dil ve Edebiyat	2
1.2. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Gerekliliği	4
1.3. Türk Dili ve Edebiyatı Programlarının Geçmişi	7
1.4. Türk Dili ve Edebiyatı Programı (1992)	10
1.4.1. Amaçlar	10
1.4.2. İçerik	11
1.4.3. Öğretme-Öğrenme Süreçleri	13
1.4.4. Değerlendirme	16
1.5. Türk Dili ve Edebiyatı Programına (1992) Yöneltilen Eleştiriler	16
1.6. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi	20
1.6.1. Öğrencilerin Dersle İlgili Duyuşsal Özellikleri	22
1.6.2. Öğretmenlerin Öğretme Davranışları	24
1.6.3. Öğretim Yöntem ve Teknikleri	28
1.6.4. Araç ve Gereçler	30
1.6.5. Öğrenmelerin Başka Alanlara Aktarılması	32
1.7. Sorun	33
1.8. Araştırmanın Amacı	35

	<u>Sayfa</u>
1.9. Araştırmanın Önemi	36
1.10. Sayıtlar	37
1.11. Sınırlılıklar	37
1.12. Tanımlar	37
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	39
3. YÖNTEM	50
3.1. Araştırma Modeli	50
3.2. Evren ve Örneklem	50
3.3. Verilerin Toplanması	52
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	53
4. BULGULAR VE YORUMLARI	55
4.1. Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı Dersiyle İlgili Duyuşsal Nitelikli Görüşleri	55
4.2. Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Öğretmenlerin Öğretme Davranışları	60
4.3. Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri	68
4.4. Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kullanılan Araçlar ve Gereçler	70
4.5. Türk Dili ve Edebiyatı Öğrenmelerinin Başka Alanlarda Kullanılması	73
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	76
5.1. Sonuç	76
5.2. Öneriler	78
EKLER	80
1. TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİNİN ETKİLİLİĞİ ARAŞTIRMA ANKETİ	81
2. ARAŞTIRMA İZİN ONAYI	86
KAYNAKÇA	87

ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

ÇİZELGE

1. Türk Dili ve Edebiyatı Programında Türk Dili, Edebiyat ve Kompozisyon Derslerinin Ağırlığı	14
2. Araştırmanın Örnekleme	51
3. Örnekleme'deki Öğrencilerin Kişisel Özellikleri	51
4. Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı Dersine Karşı İlgileri	56
5. Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı Dersine Karşı Tutumları	57
6. Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı Dersine Karşı Özgüvenleri	59
7. Öğretmenlerin Öğrencileri Öğrenmeye Hazırlama Davranışları	61
8. Öğretmenlerin İşaret ve Açıklamalar ile İlgili Davranışları	62
9. Öğretmenlerin Öğrencilerin Derse Katılmalarını Sağlamaya Yönelik Davranışları	64
10. Öğretmenlerin Pekiştirme ile İlgili Davranışları	66
11. Öğretmenlerin Dönüt ve Düzeltme ile İlgili Davranışları	67
12. Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri	68
13. Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kullanılan Araç ve Gereçler	71
14. Türk Dili ve Edebiyatı Öğrenmelerinin Başka Alanlarda Kullanılması	73

Birinci Bölüm

GİRİŞ

Eğitim, toplumsal açıdan insanın varoluşuyla, birey açısından da kişinin doğumu ile başlayan bir süreçtir. Eğitim, bireye bilgi ve beceri kazandırmanın yanı sıra toplumun yaşamını sürdürebilecek ölçüde ve nitelikte değer üretmek, varolan değerlerin yok olmasını önlemek, yeni değerlerle insanların yaşama biçimlerini, kültürünü bağdaştırmak sorumluluğunu taşır.

Ulusal kültürün en önemli öğelerinden biri dil ve edebiyattır. Dil ve edebiyat, ulusal kültürün en önemli ögesi olduğu gibi aynı zamanda ulusal kültürün yaratıcısı ve aktarıcısıdır. Edebiyat ve eğitim birbirine son derece yakın iki alan olarak görülmektedir.

Edebiyat ve eğitim, insanla ve insan topluluklarıyla ilgilenip uğraşma bakımından, birbirini tamamlayan, birbiriyle yakından ilişkisi olan iki alandır. Çünkü edebiyatın da, eğitimin de konusu insandır. İnsanoğlunun yeryüzündeki serüvenleri, doğal ve toplumsal çevresiyle ilişkileri, sağlıklı bir yaşayış özlemi, bu iki alanın ortak konusunu oluşturur. Birbirinden ayrı yollarda, ayrı amaçlarda olan, birbirlerinden habersiz ve kendi dünyasında yaşayan insanları ruh ve zevkçe birleştiren köprüyü ise edebiyat kurar (Kavcar, 1982, s.2).

Düşünme, yorumlama ve yaratıcılık özelliği, insanı öteki canlılardan ayıran temel niteliklerin en önemlisidir. Gerçekten insanı öteki canlılardan ayıran ana özellik, yaratma ve güzellik aramadır. İnsanın yaratma gücünden doğan en önemli özelliklerden biri de edebiyattır (Kavcar, 1982, s.2). Edebiyat, bir ulusun tarih, sanat ve düşünce alanlarında sahip olduğu birikimi gençlere tanıtarak sevdirebilir; ulusu duygusal güç ve güvenle ayakta tutar. Bireyleri hem inanç, duyarlılık ve heyecanla hem de gelenekler ve ahlak kuralları çerçevesinde birbirine bağlar. Kısacası aynı ülkenin bireylerini, psikolojik, sosyal ve sanat alanlarındaki gelişmesi ve olgunlaşmasını, ortak yaşam biçimini sağlayan etkenlerin başında edebiyat yer alır.

Dil, Aksan'ın (1990, s.3) belirttiği gibi, bir anda düşünölemeyecek kadar çok yönlü, değişik açılardan bakıldığında başka başka nitelikleri görölen, kimi gizlerinin bugün de çözülemediği büyüü bir varlıktır. Dil, gerek birey, gerek toplum, gerekse toplum ve bireyden ayrı düşünölemeyecek olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur.

Sezer'e (1991, ss. 9-10) göre, dil ile edebiyat ve iletişim arasında sıkı bir ilişki vardır. Dilin temel işlevi, iletişimi sağlamaktır. Etkili bir iletişimin sağlanabilmesi ise, dinleme, konuşma, okuma ve yazmadan oluşan dört temel dil becerisini kazanmakla olanaklıdır. Öte yandan, dil aynı zamanda edebiyatın temel taşıdır. Edebiyat ürünlerindeki dili anlamak da, temel dil becerilerini edinmeyi gerektirir. Bu nedenle, dil ve edebiyat öğretiminde öğrencilere öncelikle bu becerilerinin kazandırılması gereklidir.

Türkiye'de ilköğretim çağındaki çocuklardan yükseköğrenim görmüş kişilere kadar her yaştaki insanların Türkçe yazma ve konuşma becerilerinin yeterli düzeyde olmadığı görölmektedir. Türkçenin zenginliğini ve inceliğini bilmeyen insanların anlatım, yazım ve noktalama bakımından da yetersiz olduklarını söylemek olanaklıdır. Bu nedenle dil ve edebiyat öğretimine her düzeydeki okul programlarında yer verilmektedir. Kavcar'ın (1987, s.263) da belirttiği gibi, yükseköğretim kurumlarında meslek derslerinin yanı sıra son yıllarda anadili öğretimine yer verilmesi, Türkçenin kullanılmasında görölen yetersizliklerin giderilmesine yönelik bir uygulamadır.

1.1. Dil ve Edebiyat

İnsanoğlu, yaratıldığından bu yana, çevre ve yaşadığı ortamın etkisiyle, davranış ve olayların karşısında duygulanmış, düşünmüş, ulaşamadıklarının özlemine çekmiş; bunları sırası geldikçe söz ya da yazı biçiminde dile getirmiştir. İnsanlar, dil ve edebiyat aracılığıyla olayları, düşünceleri, duygu ve hayalleri biçimlendirerek anlatabilirler. Dil, insanı öteki canlılardan ayıran en önemli özelliktir. Dil, bugünkü uygarlığı ortaya çıkaran olgudur. Bilgi birikimi ancak dille gerçekleşebilir; dille aktarılabilir. Dilin önemini Yunus Emre en çarpıcı biçimde şöyle ifade etmiştir:

Söz ola kese savaşı

Söz ola kestire başı

Söz ola ağulu aşı

Balıla yağ ede bir söz.

Dilin toplum düzeni ve ülke kalkınması bakımından sanıldığından çok daha büyük bir önemi vardır. Türk dilinin yüzyıllardan beri içinde bulunduğu kargaşa ülke kalkınmasını da olumsuz açıdan etkileyerek toplum düzenimize çeşitli zararlar vermiştir. Ülkenin çeşitli alanlardaki geri kalmışlıklarının nedenlerinden biri de, uygarlığın ve teknolojinin gelişmelerini yansıtacak, aktaracak kavramları oluşturamamaktır. İlgili kavramlar oluşturulmadan, geliştirilmeden bilgiyi üretme, aktarma ve yenileme olanağı yoktur. Eker'in (1999, s.425) Konfüçyus'tan aktardığı şu sözler dilin toplum yaşamı için ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır:

“Bir ülkenin yönetimini ele alsaydım, yapacağım ilk iş, hiç kuşkusuz dilini gözden geçirmek olurdu. Çünkü dil kusurlu ise, sözcükler düşünceyi iyi ifade edemez. Düşünce iyi ifade edilmezse, görevler ve hizmetler gereği gibi yapılamaz. Görev ve hizmetin gereği gibi yapılamadığı yerlerde adet, kural ve kültür bozulur. Adet, kural ve kültür bozulursa, adalet yanlış yollara sapar. Adalet yoldan çıkarsa, şaşkınlık içine düşen halk ne yapacağını, işin nereye varacağını bilemez. İşte bunun içindir ki, hiçbir şey dil kadar önemli değildir.”

Edebiyat, malzemesi dil olan güzel bir sanattır. Güzel sanat yapıtları her şeyden önce yüksek duygu ve düşünce ürünleridir. Güzel sanatlar bu yönüyle uygarlığa ve insanlığa büyük katkıda bulunurlar. Edebiyat ürünlerinin çok büyük bir bölümü, insanları çeşitli bakımlardan eğitmek amacıyla yazılmıştır.

Türk edebiyatında Yunus Emre birçok şiirini ve Risaletü'n-Nushiyye (Öğüt Kitabı) adlı eserini, Mevlana Mesnevi'sini, Nabi Hayriyye'sini, Namık Kemal tiyatro eserlerinin çoğunu, Ahmet Mithat romanlarını, Tevfik Fikret Haluk'un Defteri ve Şermin adlı eserlerini, Mehmet Akif Safahat'ını, Hüseyin Rahmi romanlarını ve daha pek çok şair ve yazar, eserlerini hep insanlara nasıl yaşanılması, nelere değer verilmesi gerektiğini öğretmek amacıyla yazmışlardır. Bugün de edebiyatın insancıl ve toplumsal yarar gütmesini isteyenler çoktur (Kavcar, 1982, s.3).

Moran (1988, s.116), Tolstoy gibi, belli duyguların aktarılmasını isteyen düşünürlere göre, sanatın insanlarda iyi duygular uyandırarak onları eğittiği ve birbirine yaklaştırdığını belirtmiştir. Kavcar'ın (1993, s.29) da belirttiği gibi, edebiyat ürünlerinde dil, bilgi aktarmak amacıyla kullanılmaz. Bir yapıt estetik değeri, dilin düzgün ve güzel kullanımı yoluyla kazanır. Atatürk, kendisine edebiyat nedir, diye sorulduğunda edebiyatın insan ve toplum yaşamındaki önemini şöyle açıklamıştır (Afetinan, 1968, s.285):

“Beşeriyette en müspet ilim ve en ince teknik esaslarına dayanan hayatla ve kanla karşılaşmak kendileri için mukadder olan askerlik gibi yüksek bir idealist meslek dahi, kendini içinde bulunduğu içtimai heyete anlatabilmek ve bu büyük ve kahramanlık yolculuğunu hazırlayabilmek için, uyandırıcı, hedeflendirici, yürütücü ve nihayet fedakar ve kahraman yapıcı vasıtayı edebiyatta bulur. Bu itibarla, edebiyatın her insan cemiyeti ve bu cemiyetin hal ve istikbalini koruyan ve koruyacak olan her teşekkül için en esaslı terbiye vasıtalarından biri olduğu, kolaylıkla anlaşılır.”

Sonuç olarak, edebiyat ürünleri insana özgü bazı değer ve niteliklerin yerleşip kökleşmesi, toplumsal yaşamın ve çağın gerektirdiği değerlerin benimsenmesi yolunda önemli roller oynar (Kavcar, 1982, s.7). Aristoteles’e göre, edebiyatın önemi kısmen eğitici olmasından gelir ama bu eğiticilik bilgesel anlamda, yani yaşamı, gerçekliği okura göstermek anlamındadır. Söz konusu çağlarda ise edebiyat yalnızca bilgesel değil aynı zamanda erdemli yaşamın yol göstericisidir (Moran, 1988, s.33). Buna göre, dil ve edebiyatın, topluma ve insana ait değerlerin öğrenilmesi ve geliştirilmesinde yadsınamaz derecede katkı sağladığı söylenebilir.

1.2. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Gerekliliği

Türü ve konusu ne olursa olsun her edebiyat ürünü, insanı tanıtır. İnsanın insanla, insanın kendisiyle, insanın doğal ve toplumsal çevresiyle çatışmasını yansıtır. Söz konusu yansıtmanın biçimi zaman zaman değişebilir, ancak yansıtma eylemi değişmez (Özdemir, 1994, s.17). Bütün insanların hemen hemen tüm yaşamları boyunca toplumla yaşama ve öteki insanlarla iletişim kurma gibi kaçınılmaz zorunlulukları bulunmaktadır. 21. yüzyılda hâlâ gerek bireyler arasında gerekse çeşitli gruplar arasında temelde iletişimsizlikten kaynaklanan birtakım sorunlar bulunmaktadır. Bu sorunların kaynağında Türk dilinin ve edebiyatının öneminin yeteri kadar anlaşılmamış olması yatmaktadır. Bu da dil ve edebiyat öğretiminin de önemszenmemesine yol açmaktadır.

Türk dili ve edebiyatının geçmişi oldukça eski dönemlere dayanmaktadır. Orhun ve Yenisey anıt yazıları Türk dilinin ilk önemli örnekleridir. Orhun anıtlarından sonra Türk dili ile ilgili en önemli belge Kaşgarlı Mahmut’un Araplara Türk dilini öğretmek için 1074 yılında yazdığı **Divan-ü Lügat-it Türk**’tür. Kaşgarlı Mahmut, bu yapıtta Türkçenin Arapça kadar zengin ve güzel olduğunu savunmuştur. İslam dininin etkisiyle bilim dili Arapça, edebiyat dili Farsça olmuş, Türkçe konuşup yazmak eksiklik sayılmıştır. Türkçenin gereken önemi görmediğini düşünen Karamanoğlu Mehmet Bey

13 Mayıs 1277'de ünlü fermanını yayınlamıştır: “Bugünden sonra, divanda, dergahta, barigahta, mecliste, meydanda Türkçeden başka dil kullanılmayacaktır.” 14. yüzyılda Aşık Paşa, **Garipname**'yi neden Türkçe yazdığını anlatmış ve bir ağıt yakmıştır (Hengirmen, 1995, s.27):

Türk diline kimse bakmaz idi,
Türlere her giz gönül akmaz idi,
Türk dahi bilmez idi bu dilleri,
İnce yolu ol ulu menzilleri.

15. yüzyılın ikinci yarısında da Türk diline gerekli özen ve önemin gösterilmemesi Ali Şir Nevai'nin **Muhakemet-ül Lügateyn**'i yazmasına neden olmuştur. Nevai, Farsça ile karşılaştırdığı Türkçenin daha üstün olduğunu savunmuştur (Hengirmen, 1995, s.28):

“Türk'ün bilgisiz zavallı gençleri, güzel sanarak Farsça şiir yazmaya özeniyorlar; bir insan geniş ve iyi düşünse Türkçede böylesine genişlikler, zenginlikler durup dururken bu dilde şiir söylemenin daha yerinde, daha kolay olacağını anlar... Anadilimin üzerinde düşünmeye koyuldum. Türkçenin derinliklerine dalınca gözlerime on sekiz bin evrenden daha yüksek bir evren göründü... Bu evrenin aydınlık alanlarında esnimin şahlanan atını koşturdum; sınırsız uzaylarında hayalimin hırçın kuşunu havalandırdım...”

Tanzimat dönemi ile başlayan sadeleşme çabaları da olumlu sonuç vermemiş, Arapça ve Farsçanın yanı sıra Fransızcadan da sözcükler Türkçeye girmeye başlamıştır. Böylece Türkçenin kirlenmesi Batı dillerinden giren sözcüklerle sürmüştür. Günümüzde de özellikle bilimsel ve teknolojik gelişmelerin etkisiyle bu kirlenme artarak sürmektedir.

Dil aynı zamanda bir kültür taşıyıcısı ve bir kültür yapıcısıdır. Bir kültürün oluşması ise dilin olgunluğuna ve zenginliğine bağlıdır. Bu gerçeği ve Arap, Fars dillerinin yüzyıllarca Türkçenin yapı ve işleyişini körelten ağır baskısını göz önünde tutan Atatürk, 1932'de başlattığı dil devrimi ile, Türkçeyi Türk kültürünün eksiksiz bir ifade aracı yapabilme amacını gütmüş, Türk dilini çağdaş uygarlık düzeyinin gerekli kıldığı bütün sözcük ve kavramları karşılayabilecek işlek ve zengin bir kültür dili biçimine getirme amacına yönelmiştir.

Anadili ve yabancı dil öğretiminin daha etkili biçimde yapılabilmesi için dilbilimin verilerinden yararlanmak gerekmektedir. Bu iletişim dizgesiyle ilgili olarak, halk arasında pek çok yanlış bilgi ve yargılar bulunmaktadır. Herhangi bir dilin başka dillere oranla ‘zengin’ ya da ‘fakir’, ‘ilkel’ ya da ‘gelişmiş’ olduğu; ‘Türkçenin lastik gibi her yere çekilebildiği’ gibi yaygın yanlışların giderilmesi için dilin bilimsel yöntemlerle öğretilmesi gerekmektedir. Çünkü bu tür yerleşmiş yanlışlar, toplumun bilinçaltında, ulusal onuru zedeleyici ve gelişmeyi önleyici etkiler yaratabilmektedir. Dilin bilimsel olarak incelenmesinin sağlayacağı yararlar şöyle sıralanabilir (Eker, 1999, s.18):

- Planlı ve etkili anlatım becerisinin alt yapısını oluşturma
- Ulusal kimliğin korunmasında dil birliğinin önemini kavrama
- İnsan dillerini, birbirinden ayırmadan, nesnel olarak değerlendirebilme
- Dilin çalışma dizgesini kavrayarak özgüvenini geliştirme
- Dilin görünümleri arasındaki farkları kavrayarak ölçünlü ve uygun dili kullanma
- Dilin kullanımında doğru ve yanlış arasındaki ayrımı bilimsel olarak ortaya koyabilme
- Yabancı dil öğrenimine ya da yabancılara dil öğretimine katkı sağlama

Kavcar (1999, s.302), Milli Eğitim Bakanlığınca düzenlenen “Türk Eğitiminin Ufku ve Türkiye’nin Geleceği” başlıklı raporda, yabancı sözcüklerle kuşatılan Türkçe ile eğitimin oldukça güç bir duruma geldiğinin ve üniversiteyi de kapsayan tüm eğitim basamaklarının Türkçenin iyi konuşulup yazılması sorunu ile karşı karşıya olduğunun altının çizildiğini belirtmiştir. Kavcar (1999, s.302), aynı raporda yer alan “Bugün anadilde öğretim yapılması ve çocuğun kafasında yeterli açıklık ve tutarlılıkla kavram geliştirilmesi güçtür.” ifadesinin konuya çok ciddi bir biçimde eğilmeyi ve gerekli önlemleri almayı kaçınılmaz kıldığını belirtmiştir.

Kavcar’a (1993, s.30) göre, edebiyat eğitimiyle amaçlanan yalnız sanatçı yetiştirmek, büyük yazar ve şairler ortaya çıkarmak değil, en genel anlamıyla güzeli arayan, güzellik kaygısı ve estetik duyarlık taşıyan gençler yetiştirmektir. Gerçekte beklenen, sözünü bilen, güzel konuşma ve düzgün yazma becerilerini kazanmış, davranış inceliğine ve güzellik duygusuna sahip insanlar yetişmesidir. Bu nedenle liselerdeki Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin son derece gerekli ve önemli olduğu söylenebilir.

1.3. Türk Dili ve Edebiyatı Programlarının Geçmişi

Cumhuriyet döneminde ortaöğretim kurumlarımızda dil ve edebiyat öğretimi 1957 yılına kadar sık sık değişikliğe uğrayan programlarla sürdürülmüştür. 1957 Programı ise, 1992 yılına kadar önemli bir değişikliğe uğramadan uygulanmıştır.

Temmuz 1923'te toplanan Birinci Heyet-i İlmiye, sultani adını liseye çevirmiştir. Bu arada, lisenin birinci devresi sayılan orta mektep ile ikinci devresi sayılan lisede programlarda yer alan Türkçe ve Edebiyat ders programlarının yenileştirilmesine çalışılmıştır (Oğuzkan, 1991, s.32).

22 Mart 1926'da çıkarılan 789 sayılı yasayla Milli Eğitim örgütü oluşturulmuş ve bu yasaya dayanılarak Türk dili ve bununla ilgili bütün bilimsel sorunlarla uğraşmak üzere bir Dil Heyeti kurulmuştur (Kantemir, 1974, s.6 ve 1988, s.34).

1927 yılında Edebiyat Programı, öğretmenlerin görüşleri ile Bakanlık müfettişlerinin raporları üzerine, birtakım değişikliklere uğramıştır. Buna göre, yalnız edebiyat tarihi ve okumaya dayalı edebiyat bilgilerinin yanı sıra "tahrir" (kompozisyon) çalışmalarına da yer verilmiştir. Oğuzkan (1991, s.33), 1927 Programının öğrenciye okuduğu yapıtları inceleme, çözümleme ve düşünceleri yazma alışkanlık ve becerisini kazandırmayı öngördüğünü ve öğrencileri Batı klasikleriyle karşılaştırarak edebiyat kültürlerini genişletme amacını gütmesi bakımından birtakım yenilikler getirdiğini belirtmiştir.

1928 yılında yapılan harf devrimi ile birlikte 1929-1930 öğretim yılı başında liselerde Arapça ve Farsça dersleri kaldırılmıştır. Yeni harflerin kabul edilmesiyle 31 Ekim 1929'da Lise Türkçe Programı çıkarılmıştır. Böylece Türkçe ve Edebiyat programlarında yeniden değişikliğe ve düzenlemeye gidilmiştir. Bu programda Divan edebiyatına daha sınırlı bir yer verilmiştir (Kantemir, 1974, s.9).

1929 Programında öğrenciyi öğretimin merkezine alan bir anlayışın öne çıktığı söylenebilir. Bu programda dil öğretimi etkinliklerinin öğrencilere düşünme alışkanlığı kazandıracak biçimde düzenlenmesi, öğrencilerin konuşma ve yazma yeteneklerinin geliştirilmesi, anadilinin doğru kullanılmasına dikkat çekilmesi, öğrencileri okumaya özendirme, okudukları yapıtlar üzerine tanıtıcı ve eleştirici yazılar yazmaya ve özet çıkarmaya alıştırmaları önerilmektedir (Oğuzkan, 1991, s.33). 1929 Programının bir

başka özelliği de ortaokul ve lise anadil öğretimini bütünleştirmesidir. Türkçe ve Edebiyat dersleri Türkçe adı altında birleştirilmiştir.

1931 yılında yapılan Edebiyat Muallimleri Kongresi ve 1932 yılındaki Birinci Türk Dil Kurultayında alınan kararlar doğrultusunda Türk dili ve edebiyatı öğretiminde önemli değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Programda anadili öğretimine daha çok ağırlık verilmesi kararlaştırılmış ve bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığınca ders dışı etkinliklerin düzenlenmesi, sınıf ve okul kitaplıklarının kurulması, öğrencilerde okuma isteğinin artırılması vb. konularla ilgili olarak okullara yönergeler gönderilmiştir (Oğuzkan, 1991, s.34).

1934 Programında dil ve edebiyat öğretimine ilişkin önemli bir değişiklik yapılmadığı, yalnız lisede okutulan ders adının Türkçe yerine Edebiyat olarak değiştirildiği görülmektedir. 1935 yılında her ders için ayrı ayrı program kılavuzları hazırlanmıştır.

Oğuzkan'ın (1991, s.35) belirttiğine göre, 1939 yılında sınıf geçmede Türkçe ve Edebiyat dersleri iki ders değerinde sayılmıştır. 1949 yılında ortaokullarla öğrenim süresi dört yıla çıkarılan liseler için yeni öğretim programları hazırlanmıştır. Liseler için geliştirilen programda Edebiyat dersinin adı, Türk Dili ve Edebiyatı olarak değiştirilmiştir. Dersin kapsamına edebiyat tarihinin yanı sıra okuma, kompozisyon ve dilbilgisi gibi öğrenim dalları da açıkça alınmıştır.

1934 eğitim programında yer alan Edebiyat dersinin amaçlarına, 1952 ve 1956 eğitim programlarında yer verilmemesi büyük bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir (MEB, 1972, s.26). 1957 ve 1960 lise programlarında da metin olarak milli eğitimin ve dersin amaçlarına yer verilmediği görülmektedir.

21 Eylül 1957 tarihli Talim Terbiye Kurulu kararı ile Bakanlığın onayına sunulan Türk Dili ve Edebiyatı Programı, 7 Ekim 1957 tarih ve 976 sayılı **Tebliğler Dergisinde** yayınlanarak 1957-1958 öğretim yılında uygulamaya konulmuştur. Liselerimizde 1992-1993 öğretim yılı başına kadar 1957 tarihli Türk Dili ve Edebiyatı Programı uygulanmıştır. 1957 Programının amaçları "pratik hedefler" adı altında şöyle belirlenmiştir (Oğuzkan, 1991, s.37): "Öğrencilerin dinlediklerini, okuduklarını incelikleriyle ve derinlikleriyle kavrama, bildiklerini, gördüklerini, duyup

düşündüklerini doğru ve amaca uygun olarak sözlü ve yazılı ile anlatma yeteneklerini geliştirme.” Bundan ötürü dersler de okuma ve kompozisyon bölümlerine ayrılmıştır. Dilbilgisinin de bu iki çalışma arasına kaynaştırılması uygun görülmüştür. 1957 Programında öğrencilerin yazma becerilerini geliştirici konular üzerinde kısa bilgiler verilerek sözlü ve yazılı türlerden başlıcaları açıklanmıştır. Ayrıca programda dil ve edebiyat çalışmaları sırasında öğrenci yanlışlarının düzeltilmesiyle ilgili kimi önerilere yer verilmiştir (Oğuzkan, 1991, s.38). 1957 Programında dilbilgisi çalışmalarının öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda düzenlenerek ve yıldan yıla derinleştirilerek ortaöğretim boyunca sürdürülmesi gerektiği de belirtilmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı programında okumaya yönelik ders konuları ile bu konuların işlenmesine temel olacak metinlerin yazarları, sınıflara göre belirlenmiştir. Programda kompozisyon çalışmalarına yönelik konular tüm sınıfları kapsayacak biçimde bütün olarak ele alınmıştır.

Cumhuriyet döneminde ortaöğretim kurumlarında uygulanan, yukarıda sözü edilen dil ve edebiyat programlarında genellikle şu noktalar üzerinde önemle durulmuş olduğu söylenebilir (Oğuzkan, 1991, s.35):

- Öğrencilere, anadilini iyi öğrenmenin kişisel ve toplumsal bakımdan öneminin kavratılması.
- Dil kuralları üzerinde durmak yerine öğrencilere okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması.
- Okuma ve yazma çalışmalarında öğrencilerin ezbercilikten ve basmakalıp düşüncelerden uzaklaştırılarak onların gözlem yapmaya, düşünmeye ve yaratmaya yöneltilmesi.
- Tarihsel ve kuramsal bilgilerden çok öğrencilere metinleri nesnel ve eleştirel bir tutum içinde inceleme alışkanlığı kazandırılması.

1957 Programından sonra çok uzun bir süre Türk Dili ve Edebiyatı programının geliştirilmemiş olması, okulu son dönem Türk edebiyatına yabancı bırakmıştır. Bu da okulun yaşamın çok gerisinde kalmasına neden olmuştur. Bu eksikliği ve kopukluğu gidermek için Milli Eğitim Bakanlığınca 1992’de yayımlanan ve 1992-1993 öğretim yılında uygulamaya konulan Türk Dili ve Edebiyatı Programı ile 1957 Programı da uygulamadan kaldırılmıştır. Böylece, öğrencileri Türk dili ve edebiyatının son elli yıllık ürünleriyle tanıştırma olanağı elde edilmiştir.

1.4. Türk Dili ve Edebiyatı Programı (1992)

Günümüzde liselerde uygulanan Türk Dili ve Edebiyatı Programı, 18 Eylül 1992 tarihli Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla Milli Eğitim Bakanlığının onayına sunulmuş ve 9 Kasım 1992 tarihli ve 2370 sayılı **Tebliğler Dergisinde** yayımlanmıştır. Kararda programın 1992-1993 öğretim yılından itibaren denenip geliştirilmek üzere uygulanacağı belirtilmektedir (MEB, 1992). Nitekim, program 1992-1993 öğretim yılından bu yana bütün liselerde uygulanmaktadır.

1.4.1. Amaçlar

Türk Dili ve Edebiyatı Programında “Amaçlar” başlığı altında edebiyat, Türk dili (dilbilgisi) ve kompozisyon öğretiminin temel amacı, “Anayasamız ve Milli Eğitim Temel Kanunu’ndaki kararlar doğrultusunda ulusal değerlerini bilen, hoşgörülü, yurt ve dünya sorunları karşısında düşünce üretebilen, eleştiri yapabilen vatandaşlar yetiştirmektir.” biçiminde belirtilmiştir. Buna dayalı olarak, Türk Dili ve Edebiyatı Programının genel amaçları programda (MEB, 1992, s.814) şöyle sıralanmıştır:

- Milli birlik ve bütünlüğün vazgeçilmez temel unsurlarının başında gelen Türk dilini, özelliklerini bozmadan ve aşırılığa kaçmadan edebiyatımızın seçkin eserlerini okutarak öğretmek;
- Dilin millet hayatındaki yerini iyice belirterek, köklü kurallar kazanmış bir dilin eğitim ve öğretimdeki yerini kavratmak;
- Öğrencilere dinlediklerini, okuduklarını incelik ve derinlikleriyle kavratmak; onların duyduklarını, gördüklerini, düşündüklerini ve anladıklarını, söz veya yazı ile planlı, etkili, akıcı ve anlaşılır bir şekilde ifade etme kabiliyetlerini geliştirmek;
- Okumanın vazgeçilmez bir ihtiyaç olduğunu benimsetmek, okuma zevk ve alışkanlığı kazandırmak;
- Türk dilinin kurallı, zengin, üretken ve tarihi geçmişinde çeşitli şekil ve türlerde üstün seviyeli eserler veren köklü bir dil ailesinden geldiği şuurunu yerleştirmek; bugün de Türk dili ile dünya çapında eserler verilmekte olduğunu göstermek;
- Yazarken ve konuşurken Türkçenin imlasına, telaffuzuna ve estetik inceliklerine özen gösterilmesinin gereği benimsetilerek bunların yaygınlaştırılmasını sağlamak;
- Ortak milli kültür değerleri taşıyan eserlerden faydalanmak suretiyle Türk toplumunun temel değer hükümlerini öğretip benimsetmek;
- Türk edebiyatının dünü ve bugünü ile dünya edebiyatı içerisindeki yerinin ve öneminin kavranılmasına imkan ve zemin hazırlamak;

- Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi yoluyla öğrencilere diğer alanlarda da sağlam, dengeli, hür ve sistemli düşünme alışkanlığı; araştırma, tartışma, değerlendirme, yorumlama, sentez ve oluşturma gücü kazandırmak;
- Sınıf ve yaş seviyelerine göre dinleme, okuma ve yazma faaliyetleri sırasında Türk dilinin bütün özelliklerini öğrenme, kullanma ve bu yolla bilgi edinme, kavrama, analiz ve sentez yapabilme alışkanlığı kazandırmak;
- Sözlü ve yazılı olarak metin tahlili ve yeni metinler meydana getirme faaliyetleri sırasında, kültürümüzün inanç, bilgi ve zevk inceliklerine ait birikimi tanıtarak benimsetmek.

Programda ayrıca sayılan genel amaçlar doğrultusunda belirlenmiş her sınıf düzeyi için amaçlar verilmiştir.

1.4.2. İçerik

Türk Dili ve Edebiyatı Programı (MEB, 1992), edebiyat, dilbilgisi ve kompozisyon olmak üzere üç ayrı disipline ayrılmıştır. Bu programda önceki programdan farklı olarak “Batı Edebiyatı” yerine “Dünya Edebiyatı” bölümü konulmuş; ayrıca, Türkiye dışındaki çağdaş Türk edebiyatlarına da yer verilmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı Programında, 9. sınıflarda edebi tür ve biçimlerle edebi kavram ve terimlerin, 10. ve 11. sınıflarda Türk edebiyatının tarihi gelişimi içinde dönemin, kişilerin ve yapıtların en belirgin özellikleri ile dünya edebiyatının seçkin örneklerine yer verilmiştir. 10. ve 11. sınıflarda ise Tanzimat ve çağımıza kadar olan Türk Edebiyatına özel olarak yer verilmiştir.

Programda, öğretmenlerin dönemini ve türünü en iyi temsil gücü olan sanatçıların yapıtlarını seçebilmeleri için yazar ve şair kadrosu geniş tutulmuştur. Değişik yıllarda okutulan aynı yazar ve şairlerin farklı yönlerinin tanıtılmasına dikkat edilmiştir. Programın “Açıklamalar” bölümünde içerikle ilgili olarak aşağıdaki noktalara dikkat çekilmiştir (MEB, 1992, ss.814-815):

- Uzun bir eserden seçilecek parçaların konu bütünlüğünü taşımasına dikkat edilir.
- Metinlerle metin altı sorularının sınıf seviyesine ve amaçlarına uygun olmasına dikkat edilir.
- Aynı dönemi temsil eden yazarlardan alınan metinler, o dönemin özelliklerini tamamlayıcı nitelikte olmalıdır.

- Kompozisyon ve Türk Dili dersinde, konuların uygulamalı işlenmesi için sınıfa getirilecek metinler, Edebiyat dersi öğretim programında belirtilen şahsiyetlerin uygun eserlerinden seçilir.
- Öğretmenler, süre uygun olduğu takdirde, edebi dönem, şahsiyet ve eserleri daha iyi tanıtmak için öğretim programlarında ismi belirtilen şahsiyetlerin eserlerinden seçilecek serbest metinlere de yer verebilirler.
- Klasik edebiyatımızdan seçilecek metinlerde kullanılan dilin çağdaşlarına göre sade olmasına dikkat edilir.

Türk Dili ve Edebiyatı Programının içeriğini oluşturan konular aşağıda özetlenerek verilmiştir (MEB, 1992, ss.816-838):

EDEBİYAT 9. SINIF

- I. Edebiyat, İnsan ve Toplum
- II. Tarih İçinde Türk Edebiyatı
- III. Edebiyatta İfade Tarzları
- IV. Manzum Eserler
- V. Mensur Eserler

EDEBİYAT 10. SINIF

- I. Edebiyat, Edebiyat Tarihi ve Diğer Bilim Dallarıyla İlişkisi
- II. Türk Edebiyatında Devirler
 - A. İslamiyet Öncesi Türk Edebiyatı
 - B. İslami Devir Türk Edebiyatı
- III. XIX. Yüzyıl Türk Edebiyatı
- IV. Batı Etkisinde Gelişen Türk Edebiyatı

EDEBİYAT 11. SINIF

- I. [Günümüz Türk Edebiyatı]
 - A. Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı
 - B. Günümüz Halk Edebiyatı
- II. Türkiye Dışındaki Çağdaş Türk Edebiyatı
- III. Çağdaş Dünya Edebiyatı

TÜRK DİLİ 9. SINIF

- I. Çeşitli Yönleriyle Dil
- II. Türkiye Türkçesi
 - A. Ses Bilgisi
 - B. Şekil Bilgisi
- III. İmla Kuralları ve Noktalama İşaretleri
- IV. [Başlıca Dil Grupları, Türk Yazı Dilinin Tarihi Gelişimi, Türklerin Kullandığı Alfabeler]

V. Anlam Bakımından Kelimeler

VI. Kelime Çeşitleri [Fiiller]

TÜRK DİLİ 10. SINIF

I. Dilin Mahiyeti

II. İsim Cinsinden Kelimeler [Edat Cinsinden Kelimeler]

III. İmla Kuralları ve Noktalama İşaretleri

TÜRK DİLİ 11. SINIF

I. Kelime Grupları ve Cümle

A. Cümle Unsurlarının Yapısında Bulunan Başlıca Kelime Grupları

B. Cümleyi Meydana Getiren Unsurlar

C. Cümle Çeşitleri

II. Cümle Çözümlemesi (Tahlili)

III. İmla Kuralları ve Noktalama İşaretleri

KOMPOZİSYON 9. SINIF

I. Psikolojik Güçlendirme

II. Dinleme ve Konuşma

III. Sosyolojik Durum

KOMPOZİSYON 10. SINIF

I. Psikolojik Güçlendirme

II. Dinleme

III. Konuşma

IV. Okuma

V. Yazma

VI. Sosyolojik Durum

KOMPOZİSYON 11. SINIF

I. Psikolojik Güçlendirme

II. Dinleme

III. Konuşma

IV. Yazma

V. Sosyolojik Durum

1.4.3. Öğretme-Öğrenme Süreçleri

Türk Dili ve Edebiyatı Programında (MEB, 1992) öğretme-öğrenme süreçleri ile ilgili olarak “Açıklamalar” başlığı altında kimi bilgiler verilmiştir. Bu bilgiler, Türk Dili, Edebiyat ve Kompozisyon derslerine ayrılan sürenin sınıflara göre dağılımını, okutulacak metinlerin özelliklerini ve bu metinlerin işlenişinde dikkat edilecek noktaları kapsamaktadır.

Türk Dili ve Edebiyatı Programındaki derslere ayrılan süreler Çizelge 1’de verilmiştir.

Çizelge 1
Türk Dili ve Edebiyatı Programında
Türk Dili, Edebiyat ve Kompozisyon Derslerinin Ağırlığı

Dersler	9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	Toplam
Türk Dili	2 saat	1 saat	1 saat	4 saat
Edebiyat	1 saat	2 saat	1 saat	4 saat
Kompozisyon	1 saat	1 saat	2 saat	4 saat

Çizelge 1’de görüldüğü gibi, Türk Dili ve Edebiyatı Programına ayrılan haftalık ders saatinin; 9. sınıflarda 2 saatinde Türk Dili, 1 saatinde Edebiyat, 1 saatinde Kompozisyon; 10. sınıflarda 1 saatinde Türk Dili, 2 saatinde Edebiyat, 1 saatinde Kompozisyon; 11. sınıflarda ise 1 saatinde Türk Dili, 1 saatinde Edebiyat, 2 saatinde de Kompozisyon öğretiminin yapılması öngörülmüştür (MEB, 1996, ss.316-319).

Türk Dili ve Edebiyatı Programında öğrencilerin bütüncül ve eleştirel düşüncelerini sağlamak için edebiyatın dönemleri arasında bilgi, beceri, duygu vb. konulara ilgi uyandırılması, incelenen yapıtların benzerleri ve karşıtlarıyla karşılaştırılarak öğrenciye karşılaştırma bilinci kazandırılmasını amaçlanmıştır. Programda bölüm ve konu başlarında açıklayıcı, düşündürücü ve yönlendirici özellikte bilgiler verilmiştir. Kazandırılacak bilgilerin metinlerden hareket edilerek verilmesine, uzun bir yapıttan seçilecek parçaların konu bütünlüğünü taşımasına dikkat çekilmiştir.

Türk Dili konuları, dilin yalnız biçim bakımından anlatımı olarak değil, metinler üzerinde yaptırılacak gözlem ve karşılaştırmalarla özün iyi kavranılmasını sağlayacak nitelikte düzenlenmiştir. Kısacası, öğrencinin kendi düşüncelerini, duygularını ve isteklerini doğru ifade etme bilincine varmasını amaçlayan, yapıcı bir çalışma ile verilmesi amaçlanmıştır (MEB, 1992, s.816).

Programda (MEB, 1992, s.816) Türk Dili ve Edebiyatı dersinde yapıtları okutulacak yazar ve şairler ve onların yapıtlarından alınacak metinlerle ilgili olarak aşağıdaki bilgilere yer verilmiştir:

- Konulara ayrılan saatler, devir, tür ve şahsiyetin önemine göre tespit edilir.
- Birden fazla dönemde okutulan şahsiyetlerin, her dönemde farklı yönlerine yer verilir. İslamiyetten önceki Türk Edebiyatından seçilen metinlerin bir bölümü, Türk dilinin tarihi seyrini daha iyi anlatmak ve muhtemel değişimleri göstermek amacıyla asıl biçimiyle verilir.
- Türkiye dışında gelişen Türk Edebiyatı metinleri, Türkiye Türkçesine aktararak verilir.
- Ancak Türk şiveleri arasındaki benzerlik ve farklılıkların daha iyi görülebilmesi için bu metinlerin bir bölümü asıl biçimiyle verilir.

1992 Programında, seçilen metinler yoluyla ulusal kültür, gelenek ve görenekler ve ulusal çıkarların benimsetilmesi, öğrencilerde çağdaş bilim ve teknolojiadaki gelişmelere ilgi uyandırılması gibi noktalar üzerinde de durulmuştur. Klasik edebiyattan seçilecek metinlerde kullanılan dilin çağdaşlarına göre sade olmasına önem verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca, öğrencinin okuma yoluyla iyiye ve güzele yönelmesine, yaşama sevinciyle güçlenmesine, kendine güven duymasına ve iyi alışkanlıklar edinmesine dikkat çekilmiştir (MEB, 1992, s.817).

1992 Programında her öğrencinin, ilgi ve yeteneklerine göre değerlendirilerek, şiir, öykü, roman ve piyes okuma gibi etkinliklere katılmaya özendirilmesi ve yeteneklerine göre yönlendirilmesi üzerinde durulmuştur (MEB, 1992, s.817).

Programda konuşma ve yazmada dile hakim olmanın temel koşulunun anlamları ve değerleri iyi bilinen sözcüklerden oluşmuş, zengin bir sözcük dağarcığına sahip olma ve çok sayıda çeşitli cümleler kurabilme becerisi kazanmak olduğu bilincinin öğrencilere verilmesi üzerinde durulmuştur. Bu kapsamda, her dönemde yazılı kompozisyon çalışmalarının yanında sözlü kompozisyon çalışmaları da yaptırılması önerilmektedir. Böylece sözlü kompozisyon çalışmalarında, öğrenciye özellikle topluluk karşısında rahat konuşabilme, başkalarını dikkatle, serinkanlılıkla, saygıyla dinleyebilme alışkanlıkları kazandırılması amaçlanmıştır (MEB, 1992, ss.817-818).

1992 Programında özellikle 10. ve 11. sınıflarda öğrencilere ders saatleri dışında okudukları veya inceledikleri kitapları arkadaşlarına tanıtmaları için rapor hazırlatılarak edebi eleştiri görüşü kazandırılması öngörülmüştür. Öğrencilere kitap sevgisi ve okuma zevki kazandırabilmek için programda adları geçen yazar ve şairlerin, bu programın

amaçlarına uygun yapıtlar arasından, Türk Dili ve Edebiyatı öğrenimi süresinin her döneminde (okuma ve inceleme teknikleri verilerek) en az bir tanesinin okutulması öngörülmüştür (MEB, 1992, s.818).

Bütün bunların yanı sıra, programda konuların yakından uzağa, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene giden bir yöntemle işlenmesi öngörülmüştür. Programda derste işenecek metinler ve yazar ve şairlerle ilgili bilgiler de sunulmuştur.

1.4.4. Değerlendirme

Öğretim programlarının son aşamasını oluşturan değerlendirme ögesi, bireyin davranışında istedik değişmelerin oluşup oluşmadığının belirlenmesi sürecidir. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde değerlendirme oldukça değişik araçlarla yapılmaktadır. Öğrenci başarısı yazılı ve sözlü sınavlar ile kompozisyon tipi sınavlar ile ölçülüp değerlendirilebileceği gibi ders içi ve ders dışı etkinlikler de değerlendirmede göz önünde bulundurulabilmektedir.

Programda Edebiyat ve Türk Dili derslerinin sınavlarının birlikte, Kompozisyon dersinin sınavının ise ayrı yapılması öngörülmektedir. Edebiyat ve Türk Dili sınavında 100 puanın % 70'i Edebiyat dersine, % 30'u ise Türk Dili dersine ayrılacağı belirtilmektedir. Kompozisyon ayrı, edebiyat ve dil çalışmaları ayrı not konusu olmakla birlikte, başarı notu olarak Türk Dili ve Edebiyatı dersi için tek not verilmesi öngörülmektedir. Başarı notunun programda şöyle bulunacağı belirtilmektedir: Öğrencinin Edebiyat, Türk Dili ve Kompozisyon derslerinden aldığı bütün notlar (yazılı, sözlü ve ödev notları) toplanarak bulunan toplam not sayısına bölünür (MEB, 1992, s.816).

1.5. Türk Dili ve Edebiyatı Programına (1992) Yöneltilen Eleştiriler

1992-1993 öğretim yılında uygulamaya konulan Türk Dili ve Edebiyatı Programının özellikleriyle ilgili olarak uzmanlar birtakım eleştirilerde bulunmuşlardır. Bu eleştirilerin programı daha iyi tanımaya ve öğretimin geliştirilmesine katkı sağlayacağı söylenebilir.

1992-1993 öğretim yılı başına kadar 1957 tarihli Türk Dili ve Edebiyatı Programı uygulanıyordu. Bu programa göre yazılan ders kitaplarında yer alan metinler genel olarak 1940'tan önce yazılmıştı. Yani öğrencilere Türk dili ve edebiyatının son 50 yıllık örnekleri

hemen hemen hiç sunulamıyordu. Böyle olunca, okulla çevre ve okulla basın-yayın dünyası arasında büyük bir kopukluk doğuyor, okul çok gerilerde kalıyordu. 20 Temmuz 1992 ve 9 Kasım 1992 tarihli *Tebliğler Dergisinde* yayımlanan ve 1957 Programını yürürlükten kaldıran yeni Türk Dili ve Edebiyatı Programları bu eksikliği ve kopukluğu gidermeye yönelik olma bakımından olumludur (Kavcar, 1993, s.33).

Kavcar (1993, s.31) Türkiye’de geleneksel bir edebiyat eğitiminin uygulandığını, eğitimde stok bilgilerin ağır bastığını; bu nedenle de dil ve edebiyat derslerinin yeterince önemsenmez ve çekilmez olduğunu açıklamıştır. Kavcar, ayrıca, gençlerce edebiyatın yaşamla ilgisi olmayan bir kurum ve bilgi yığını olarak görüldüğünü de belirtmiştir.

Poyrazoğlu (1986, s.90), 1957 Türk Dili ve Edebiyatı Programının yer yer dili eskimiş olmasına karşın amaçları, ilkeleri, yöntemleri bakımından çağdaş sayılabileceğini söylemiştir. Öğretimin metinlere dayandırılması, derslerde öğretmenlere bağımsızlık tanınması, çağdaş ve çağımıza yakın sanat yapıtlarıyla ilişki kurulmasının istenmesini örnek olarak göstermiştir. Ancak Poyrazoğlu, programın İslamiyet Öncesi Türk Edebiyatı, Halk Edebiyatı ve Tanzimat Edebiyatına ağırlık verdiğini, günümüz edebiyatına çok az yer verdiğini, aynı durumun Batı Edebiyatı için de geçerli olduğunu belirtmiştir.

1992 Programında ise, günümüz Türk Edebiyatı, Dünya Edebiyatı ve Türkiye dışındaki Türk Edebiyatlarına yer verilmiş olmasına karşın çağdaş edebiyatlara yeterince yer verilmediği söylenebilir.

Oğuzkan’a (1991, ss.41-42) göre, 1957 Programının dayandığı temel ilke ve amaçlar çok genel olarak açıklanmıştır. Öğrencilere, çeşitli evrelerde hangi amaçlar doğrultusunda hangi bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmak istendiği davranışsal bir anlatımla açık seçik belirtilmemiştir. Bu belirsizlik durumu da öğrenci başarılarının nesnel olarak değerlendirilmesini güçleştirmektedir. Gene Oğuzkan programın hazırlanışında öğrencilerin ruhsal gelişim özellikleri, bilgi düzeyleri, akademik eğilim ve gereksinmelerinin gereğince göz önüne alınmadığını belirtmiştir. Ona göre, ders konularının belirlenmesinde “tematik bir anlayıştan çok kronolojik bir tutum” egemen olmuştur. Aynı anlayışın 1992 Programında da etkili olduğu söylenebilir.

1992 Türk Dili ve Edebiyatı Programını tartışan Kavcar (1993, ss.34-35), Dil ve edebiyat derslerinde, öğrencilerin kolay erişebileceği, yaşadıkları çevreyi anlatan ve kendi dünyalarına uyan metinler seçilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ona göre, Türkçenin tarihsel değer taşıyan örneklerini kısaca ve daha sonra ele almak, ağırlığı ve önceliği çağdaş dil ve edebiyat örneklerine kaydırmak böylece öğrencileri dersten soğutmak yerine derse çekmek ve onlara beceri kazandırmak gerekmektedir.

Aslında Türk Dili ve Edebiyatı Programları öğrencinin okuma zevkini, sözcük dağarcığını geliştirmeyi amaçlayacak yolda düzenlenmiş olmalıdır. Oysa bizim lise programlarımız edebiyat tarihinin gelişimini amaç edinmiş durumda. Onun için bugünkü Türkçeyi yansıtan halk edebiyatı ve çağdaş edebiyat metinleri yetersiz. Programlara göre yazılan kitaplar da, tarihi gelişime göre sıralanmış Divan Edebiyatı, Tanzimat Edebiyatı, Edebiyat-ı Cedide metinleriyle dolu (Demiray, 1986, s.315).

Hızlan (1997, s.16), edebiyat dersi denilince birçok kimsenin aklına aruz ölçüsünün “failatün failatün failün” biçiminin geldiğini belirtmiştir. Ona göre, bu durum biraz alaycılık biraz da programın eskiliğini vurgulamak için tekrarlanmakta, edebiyat dersi gündeme geldiğinde ise soyut bir edebiyat sevgisinden, dil bilincinden söz edilmektedir. Öte yandan, Türk Dili ve Edebiyatı programlarının çağdaş olmamasından ötürü edebiyat sevgisi de ölmektedir.

Sadece, şiiri nesre çevir komutuyla, çocukları şiirden de nesirden de nefret ettiririz. Sonra da çocuklar okumuyor, edebiyatı sevmiyor diye goygoyculuk başlar. Bunu hangi hakla ve cüretle söylüyoruz. Çağdaş edebiyatın örneklerini okumayan, yaşadıklarının aynası bir edebiyattan uzak tutulan öğrenci edebiyatı sever mi? Vitrinlerde, gazetelerde, dergilerde gördüğü, okuduğu yazar ve şairleri o kitapta görmezse soğur (Hızlan, 1998, s.16).

Zeren (2001, s.1), Milli Eğitim Bakanlığının lise 2. ve 3. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı programlarında yer alan ‘edebiyat tarihi’ni kaldırarak yerine ‘çağdaş edebiyat’ öğretimi yapmayı planladığını yazmıştır. Ona göre, İslam kültürünün ortak özelliklerini yansıtan, geniş ölçüde Arap ve Fars edebiyatının etkisini taşıyan Divan Edebiyatının yerini ‘çağdaş edebiyat’ alacaktır. Böylece öğrencilerin yaşamlarında karşılaştıkları sorunları, düşünceleri, duyguları ya da olayları Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde şiir, roman, öykü gibi edebiyat ürünlerinde de okuyabileceklerdir. Kısacası, dersle yaşam arasındaki ilişki kurulmuş olacaktır. Hızlan (2001, s.16) da Zeren’in bu görüşlerine dayalı olarak,

Türk Dili ve Edebiyatı Programının güncelleştirilmesi ile ilgili görüşlerini şöyle açıklamaktadır:

Ben, Divan Edebiyatı, Tanzimat Edebiyatı öğretilmesin, onların tarihi okutulmasın diyen, toptan inkarcılardan değilim. Edebiyat tarihimiz mutlaka okutulmalıdır. Ancak öğrenciye edebiyatın, şiiri nesre çevirmek, ya da aruz veznini ezberlemekten ibaret olmadığını ispatlamalıyız. İki edebiyat geleneğinden de seçme dizeler, seçme metinler okutursak, hem bilgi sahibi olurlar hem de bu edebiyatı da severler. Eğer öğrencilerden bir bölümü ilerde meslek olarak edebiyatçılığı seçerse derinleşsin, vezinleri okusun öğrensün ama diğer öğrenciler için önemli olan, işlevsel olanı bir edebiyat beğenisi edinmeleridir. Ancak bu öğretim yöntemiyle, okulu bitirdikten sonra da iyi bir edebiyat okuru olma özelliğini kaybetmezler.

Işıksalan'a (1996) göre, 1992 Programı, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin genel amaçlarını toplumun ve bireyin beklentileri doğrultusunda ortaya koymuştur. Ancak, konunun amaçları düzenlenemediğinden, öğrenciye hangi davranışları nasıl kazandırılacağı belli değildir. 1992 Programı, yüzyıllara ve dönemlere göre sıralanmış yazar ve şairler görünümündedir. Ona göre, programın, konuların amaçları bakımından yeniden ele alınıp düzenlenmesi, "amaç-davranış" temeline dayanan bir program biçimine dönüştürülmesi gerekmektedir.

Işıksalan'ın (1998) yaptığı bir araştırmadan 1992 Programının milli eğitimin genel amaçları ile Türk Dili ve Edebiyatı dersinin genel amaçlarını "kısmen" gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır. Söz konusu araştırmada, 1992 Programının içeriğinde konu ağırlığının İslami Devir Türk Edebiyatı ile Türkiye Dışı Çağdaş Türk Edebiyatlarında olduğu, her döneme dengeli biçimde yer verilmekle birlikte, konu ağırlığının günümüz Türk Edebiyatı ürünlerinde olması gerektiği öğretmen ve müfettişlerin büyük bir bölümü tarafından belirtilmiştir.

Kocaman'a (1998, s.204) göre, işlevsel dilbilim ilkelerini önemseyen bir anlayış Türk dilinin betimlenmesini yalnızca edebiyat verilerine dayandırmaz. Bu Türk dilinin yalnız kurmaca bir edebiyat dilinden oluştuğu sayılısına yol açar. 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Programının Türk Dili bölümünde bu yanılığa düşülmüştür. Programın özellikle dilbilgisi bölümü klasik biçimci yaklaşımın açık bir örneğidir. Ona göre, konuşma ve yazma bölümünde bu eksiklik bir ölçüde giderilmeye çalışılmış, ancak gene de fıkra

anlatmak, öykü, deneme yazmak yoluyla Türk dili kullanımının öğrenilebileceği varsayılmıştır.

1.6. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi

Öğrenmenin gerçekleşmesinde öğretme etkinliklerinin payı büyüktür. Öğretme, herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama ve sağlama işidir (Ertürk, 1994, s.83). Bu nedenle, öğretme heyecan verici, ödüllendirici bir süreç olarak kabul görmüştür. Teknolojideki ve eğitimdeki gelişmeler, psikoloji alanındaki yeni bulgular, öğretme sürecinin kapsamının değişmesi, konu alanlarının zenginleşmesi ve derinleşmesi gibi konular öğretmeyi daha etkili ve zevkli etkinlik biçimine dönüştürmüştür. Bu olanaklar öğretmenin işini kolaylaştırdığı gibi öğretmene yeni görev ve sorumluluklar da getirmiştir. Bu sorumluluğun öğretme sürecinin niteliklerini çok iyi bilmeyi de gerektirdiği söylenebilir.

Oldukça karmaşık ve zor bir uğraş olan öğretme-öğrenme sürecinin yönetimi, son yıllara kadar bir “sanat” olarak kabul edilmiştir. Ancak demokrasinin gelişmesi, hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmelerin yardımı ile öğretme-öğrenme sürecinin yönetimi demek olan öğretim hizmetinin sanıldığı kadar somut değil, bazı durumlarda sanatsal yönleri de olabilen, esas itibarıyla bir üretim mühendisliği olduğu anlaşılmıştır (Özçelik, 1989, s.118).

Öğretimde neyin öğrenilmeye değer nitelikte olduğu ve öğrencilerin bütün güdü ve güçleriyle öğrenme sürecine nasıl sokulabilecekleri önemli bir sorundur (Bloom, 1979, s.214). Türk Dili ve Edebiyatı dersinin temel amacı, bir şey belletmekten ve öğrenciye birtakım bilgiler yüklemekten çok, Türk dilini sevdirmek, dilin düzgün kullanılmasını öğretmek ve edebiyat zevki kazandırmaktır. Amaca göre seçilecek içerik, amacın içerdiği davranışları kapsar ve öğrencide istenilen davranış örüntüleri oluşturur. Öyleyse, Kantemir’in (1988, s.38) belirttiği gibi, konuların önce metin incelemelerine, sonra edebiyat tarihine yer verilerek düzenlenmesi amaçların gerçekleşmesini sağlayacaktır.

Türk Dili ve Edebiyatı içeriği; klasik edebiyat, halk edebiyatı ve çağdaş edebiyat arasında bağlantı kurulabilecek biçimde düzenlenmelidir. Söz gelimi: Orhan Veli’deki aşk ve yalnızlık temasıyla Fuzuli’dekini ya da Yunus Emre’dekini karşılaştırarak öğrencilerin görüş ve kavrayış ufuklarını genişletmeli, onlarda sanata, kültüre ve insanın kafasıyla, ruhuyla yarattığı bu eserlere karşı sevgi ve saygı geliştirilmelidir. Böylece bu inceleme ve

karşılaştırmalarla bu eserlerin bugünkü hayatla ilişkileri beklenirken, öğrencilerin ilgileri sanatçıların düşünce, duyu hayal gücü ve mantığına da çekilmelidir (Kantemir, 1989,s.98).

Aksan (1988, ss.133-136) ortaöğretim düzeyinde Türk dili öğretiminin, yeterli Türk dili öğretiminin önem ve değerinin herkesçe benimsenmesi, standart dilin iyi, düzgün örneklerinin sürekli olarak öğrenciye verilmesi ve sistemli bir dilbilgisi öğretimi ile geliştirilebileceğini belirtmiştir.

Gerek başka alanların gerekse Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin başarılı biçimde gerçekleşmesinde öğretimin çeşitli boyutları büyük önem taşır. Bunların başında da şunlar gelir: Amaç, içerik, süre, yöntemler, kullanılan araçlar ve değerlendirme (Kavcar, 1987, s.264).

Özdemir'e (1991, s.13) göre, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin temel amacı, öğrencilerin duyarlılığını geliştirme, beğenisini inceltme, onlara dilsel ürünleri kavrama ve algılama gücü kazandırmadır. Bunun da okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin kazandırılması ile olanaklı olduğu söylenebilir.

Çağdaş dil ve edebiyat öğretiminde temel yönelim, öğretimi metinlere dayandırmak, başka bir söyleyişle öğrencileri metinlerin dünyasında yaşatmaktır. Öğrenci ile metin karşılıklı olarak etkileşim süreci içine sokulmalıdır. Metinsiz bilgi aktarımına dayanan, dönemlerin, akımların özelliklerini vermeye yönelik öğretim biçiminden kaçınmak gerekir (Özdemir, 1991,s.20). Edebiyat öğretimi metinle yaşam arasındaki ilişkileri buldurmaya yönelik (Özdemir, 1991, s.19) olduğuna göre, verilecek metinlerin öğrenciler için yaşamsal bir anlam ifade etmesi gerekir. Bunun için öğrencilerin önce kendi sosyal ve kültürel çevrelerine uygun edebiyat ürünleriyle yüz yüze gelmelerinde sayısız yarar vardır. Kavcar'a (1987, s.266) göre, bir metin veya edebiyat yapıtı söz konusu olunca "Bunu niçin okutuyorsunuz?" sorusuna aşağıdaki yanıtlar verilebilmelidir:

- Bu eser veya metin öğrencilerin ilgilerine uygundur, onlara zevk verir. Öğrenciler, onu okumaya ve onunla kendi zihinsel ilgileri ve etkinlikleri arasında bağlantı kurmaya istek duyarlar.
- Metin öğrencilerin düzeyine uygundur. Onlar için bir anlam taşır.

- Eser, öğrencilerin şu andaki ihtiyaçlarına uygundur. Onların o zamana kadar kazandıkları tecrübeyi genişletir. Öğrencilere kendi özelliklerine uygun, yararlı ve sağlıklı tecrübeler kazandırır.
- Metin ve eser öğrencilerin gelecekteki ihtiyaçlarına uygundur. Onların okuma becerilerini artırır, anlama gücünü ve edebiyat bilgisini genişletir. Daha yüksek eserleri okuyup değerlendirebilme yolunda öğrencileri geliştirir.

Gelişmiş Batı ülkelerinde dil ve edebiyat derslerine, öğrencilerin erişemeyeceği, yaşadıkları çevreyi anlatmayan metinlerin seçilmediğini belirten Kavcar (1987, s.268), Türkiye’de de ağırlığın çağdaş dil ve edebiyat ürünlerine verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Böylece öğrencilerin derse daha çok ilgi duyacağı ve onlara dil becerileri ile edebiyat bilgileri kazandırılacağı söylenebilir.

Öğrencilerin bir dersle ilgili duyuşsal özelliklerinin, öğretmenlerin sınıfta gösterdikleri öğretme davranışlarının, derste kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile araç ve gereçlerin; ayrıca, öğrenmelerin başka alanlarda kullanılabilir olması etkili bir öğretim için önemli olduğu söylenebilir. Bu nedenle, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde de bu yönlerden ele alınarak incelenmesinin uygun olacağı düşünülmüştür.

1.6.1. Öğrencilerin Dersle İlgili Duyuşsal Özellikleri

Öğrenme sürecini etkileyen pek çok iç ve dış etkenden söz edilebilir. Öğrenenin daha önce öğrenmiş olduğu bilgiler, ussal beceriler, bilişsel stratejiler, kişinin sahip olduğu duyuşsal özellikleri; ilgi tutum, değerler vb. öğrenmeyi etkileyen iç etkenlerin belli başlı olanlarıdır (Fidan, 1996, s.76). Bir dersle ilgili olarak ilgi, tutum ve özgüven kazanmış bir öğrencinin daha iyi ve kolay öğreneceği söylenebilir.

Duyuşsal giriş özelliklerinden başarıyı belirlemede en etkili özellik, akademik özgüvendir. Öğrenme düzeyini oldukça yüksek bir etkileme gücüne sahip olan akademik özgüven, öğrencinin öğrenme özgeçmişine dayalı olarak herhangi bir şeyi öğrenip öğrenemeyeceğine ilişkin kendini algılayış biçimi (Senemoğlu, 1997, s.453) olarak tanımlanmaktadır. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrencilerin akademik özgüvenlerini artırmak için çeşitli etkinlikler gerçekleştirilebilir.

Öğrencinin belli bir dersi, üniteyi başardığını görmesi, başarıyı tatması gerekmektedir. Bu amaçla da her öğrencinin bireysel hızına uygun, seçim yapabileceği, çok çeşitli öğretme-öğrenme yolları ile öğrenmesine olanak verilmelidir. Toplu öğretimde, öğretimin

bireyselleştirilmesine yardım edecek ek öğretme-öğrenme etkinlikleriyle her öğrencinin başarılı olması ve akademik özgüvenini kazanması sağlanabilir (Senemoğlu, 1997, s.454).

Öğrencilerin dersi öğrenmelerinde önemli etkenlerden biri de güdülenmedir. Öğrenci, bir bilgiyi neden öğrenmesi gerektiğini bilmeli, bu bilgiyi nerede, nasıl ve hangi amaçla kullanacağını kavramalı, bu bilgiye sahip olmanın kendisine kazandıracaklarını kestirebilmelidir (Razon, 1987, s.13). Özer'e (1993, s.10) göre, "güdülenmiş bir öğrenci derslerine her zaman hazırlanır, ödevlerini geciktirmeksizin ve büyük bir istekle yapar, yanıtlayamadığı her sorunun yanıtını buluncaya dek uğraşır." Bu nedenle, öğretmenler Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrencileri güdülemek için çaba göstermelidirler.

Bir konu alanıyla ilgili bilgilerin artması o konu alanına ilgiyi artırır ve ilgiyle birlikte konular daha iyi anlaşılır. İlgi, istenen yetenek ve becerinin kazanılması ile artar. İlgi, ilginç bir şeyden ilginç olmayan bir şeye, bu ikisinin kesin olarak bir düşüncede birleşmesiyle geçer veya dağılır (Yalın ve ötekiler, 1996, s.36). Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine olan ilgilerini artırmak için dersle ilgili kimi ilginç konu ve olayları zaman zaman öğrencilerle paylaşmak gerekir.

Öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli etkenlerden biri de tutumlardır. Fidan'a (1996, s.80) göre, tutum; "davranış öncesi hangi yönde davranılacağını belirleyen bir iç durumdur." Kimi öğrenciler bazı derslere karşı olumsuz tutum geliştirirler. Bunun sonucunda, o dersin çalışmalarını yapmak istemezler ya da zorla yaparlar. Bu nedenle, olumsuzluğun nedenlerini ortadan kaldırarak, başarıyı sağlayarak ve özgüven geliştirerek, öğrenciye öğrenme konusunda olumlu tutumlar kazandırılabilir (Özer, 1998, s.159).

Özçelik'e (1989, s.114) göre, öğrencinin bir dersle ilgili duyuşsal özelliklerinin olumlu yönde değiştirilmesi, onun gerçek başarılarla dolu bir özgeçmişe sahip kılınması ile olanaklıdır. Bunun yolu ise öğrenciyi başarısız kılan engelleri ortadan kaldırmaktır. Öyleyse, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili duyuşsal özelliklerini geliştirmek için onlara başarılı olacakları bir ders ortamı ve koşulları yaratmak gerekir. Bunun için öğrencilerin bilişsel giriş özelliklerinde eksiklikler varsa bunları tamamlamak, öğretim hizmeti gereksinmelerini karşılamıyorsa bu yönde önlemler almak etkili olabilir. Ayrıca, sınıfa ilgi çekici edebiyat ürünleri getirilerek, derste bu

ürünlerle ilgili tartışmalara yer verilerek ve bunlar gibi çeşitli etkinlikler yaptırılarak öğrencilerin dil ve edebiyata karşı ilgileri geliştirilebilir ve olumlu tutumlar kazanmaları sağlanabilir.

1.6.2. Öğretmenlerin Öğretme Davranışları

Öğretme-öğrenme sisteminde, öğretimin bir parçası olarak çalışan, bir bilgi kaynağı olarak görev yapan öğretmen, aynı zamanda bu sistemin bir bileşeni olup sistemin öteki bileşenlerini de denetleme ve yönetme yetkisine de sahiptir (Baykal ve ötekiler, 1991, s.145). Bu nedenle, eğitimin ve dersin amaçlarına ulaşılmasında öğretmenlerin sınıf içinde gösterdikleri öğretme davranışlarının etkisinin yüksek olduğu söylenebilir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri, öğrencilerle sağlıklı iletişim kurmalı ve öğrencilerin derse etkili bir biçimde katılmalarını sağlamalıdır. Öğretmenler, sınıfta tartışma ve eleştiri ortamı yaratmak, değişik görüşlerin çok doğal olduğunu söyleyerek onların ortaya konmasını sağlamak, öğrencilerin dersle ve kendileriyle ilgili olumlu ya da olumsuz görüşlerini almaktan kaçınmamalıdır (Kavcar, 1993, s.37). Böylece, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersiyle ilgili olumlu tutumlar geliştireceği, derse hazırlanmada ve derste daha istekli olacağı söylenebilir.

Sınıf içindeki öğretmen, sosyal ve fiziksel çevresini bilinçli olarak etkilemek için iletişim kurar. Öğretmenin iletişim becerilerini artırmak amacıyla kendisine şu soruları sorması ve bunları yanıtlaması gerekir (Ergin, 1995, s.227):

- Göndereceğim mesaj sonrasında ne olmasını bekliyorum?
- Çevremi etkileme anlamında neyi başarmak istiyorum?
- Gireceğim iletişim sonucunda öğrencilerimin neye inanmalarını, ne söylemelerini, ne yapmalarını istiyorum?
- Psikolojik anlamda, öğrencilerimde hangi etkiyi oluşturmak ve onlardan hangi tepkiyi almak istiyorum?

Alkan'a (1992, s.5) göre, çağdaş anlamda öğrenme, "birey ile çevresi arasındaki etkileşim sonucu meydana gelen kalıcı izlenimli yaşantı ürünlerinin bireyde oluşturduğu davranış değişimi"dir. Öyleyse öğrenmenin oluşumu ve niteliği ise, kurulan iletişimdeki başarı derecesiyle ilgilidir. Etkili öğrenme için öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecinde şu temel etkinliklerde bulunmalarına gerek vardır (Özer, 1998, s.150):

- Öğretmeni dinlerken dikkatlerini toplama
- Dinledikleri ya da okudukları üzerinde düşünme
- Anladıklarını sorma
- Tekrar etme
- Yeni bilgilerle önceden öğrendikleri bilgileri ilişkilendirme

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri yukarıda belirtilen öğrenci etkinlikleri için uygun öğretim ortamları hazırlamaları gerekmektedir. Öğrencilerin, doğru kaynaklara ulaşmaları, öğrendikleri bilgileri kullanmaları ve yaptıkları öğrenme etkinliklerinden tat almaları öğrenme açısından önem taşımaktadır.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde önemli olan, öğrenciyi edilgen bir dinleyici konumundan kurtarabilmek, onu duyu organları ve bedeni ile harekete geçirebilmek, konuları canlandırarak yaşanır biçime getirmek, anlatım becerisini geliştirmektir (Kavcar, 1988, s.88). Kazandırılacak davranış için yeterli ve uygun zaman ayrılmalıdır. Üstelik her an değişmeye ve gelişmeye açık tutulmalıdır. Buna göre, öğretme-öğrenme sürecinin özellikleri şöyle sıralanabilir (Sönmez, 1991, s.134):

- Ünite sırası
- Pekiştireç
- İpucu, düzeltme, dönüt
- Öğretme ortamının fiziksel yapısı
- Öğrenci katılma oranı
- Zaman
- Uygun öğrenme-öğretme yöntemleri, araç-gereç
- Öğretimin niteliği

Öğretmenler, öğrencilere öğrenme etkinliklerinde kılavuzluk yapmalıdır. Önemli olan öğrenciyi etkin bir biçimde öğretme-öğrenme sürecine katacak çevrenin düzenlenmesi başka bir deyişle, uygun yöntem ve eğitim ortamlarının işe koşulmasıdır. Bloom (1979, s.4), öğrenme güçlükleriyle karşılaşan öğrencilerin gerek duydukları ek zaman ve yardımın sağlanması durumunda hızlı öğrenenler kadar öğrenebileceklerinin araştırma sonuçlarıyla kanıtlandığını söylemektedir.

Öğrencinin etkili öğrenme için, kendini çalıştığı konuya vermesi, çalışmasını gereksiz bölünmelerden alıkoyması gereklidir. Bunun için öğrenci, çalışma ortamını dikkatini

dağıtmayacak biçimde düzenlemeli, çalışmayı bölücü dış etkenleri ortadan kaldırmalıdır. (Özer, 1998, s.159). Aynı uygulamanın sınıf ortamında yapılmasının ve öğretmen tarafından öğrencilerin çeşitli biçimlerde konuya dikkatlerinin çekilmesinin öğrenmeyi kolaylaştıracağı söylenebilir.

Senemoğlu (1988, s.105), Bloom'un görüşüne katıldığını belirterek, öğrenmeyi etkileyen etkenlerden bilişsel giriş davranışları, duyuşsal giriş özellikleri, ipuçları, katılma, pekiştireçler, dönüt düzeltme gibi değiştirilebilir değişkenlerin öğretme-öğrenme ortamında etkilice bir arada işe koşulması gerektiğini belirtmiştir.

Senemoğlu'na (1997, s.455) göre, "Öğretme-öğrenme sürecinde öğrenciye neyi öğreneceğini, bunları niçin ve nasıl öğreneceğini gösteren bilgilerin tümüne işaretler (ipuçları) denir." Bunlar, "sözlü işaret ve açıklamalar, yazılı işaret ve açıklamalar, resim, şema, eşya örneği, durum, jest, mimik, dramatik ya da gerçek olay vb. veya bunlardan bir kaçını birden içeren kompozisyonlar" (Özçelik, 1989, s.119) biçiminde olabilir.

Öğretmenlerin öğrencide amaçladığı davranış değişikliğini gerçekleştirebilmesi için işaretleri öğrencilerin anlayabileceği bir biçimde kodlaması gerekir (Çilenti, 1985, s.44). Öğretme-öğrenme sürecinin her aşamasında gerekli olan işaretlerin zamanında ve her öğrencinin gereksinmelerini karşılayacak biçimde sunulması öğretimin etkililiği açısından önemlidir. Özçelik'e (1989, s.166) göre, öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin neleri ve nasıl yapacaklarını gösteren işaret ve açıklamalara yer verilmeyen ya da soyut ifadelerle yer verilen durumlarda, öğrenciler çok önemli öğrenme güçlükleriyle karşılaşmakta ve bu nedenle öğretme-öğrenme sürecindeki verim büyük ölçüde düşmektedir.

Öğretim hizmetinin bir başka ögesi katılmadır. Katılma, "öğrencinin istenen davranışı kazanması için kendine sağlanan işaretlerle belli bir düzeyde açık ya da örtük olarak etkileşmesi ve bu çabayı davranışı kazanıncaya kadar sürdürmesi" (Bloom, 1979, s.144), olarak tanımlanabilir. Katılmanın açıktan ve doğrudan gözlenebilir olması gerekmez. Doğrudan gözelenemeyen ussal bir katılma da açık katılma kadar etkili olabilmektedir (Fidan, 1996, s.123). Öğrenmenin tam olarak sağlanabilmesi için kendisine nelerin ve nasıl yapılacağı bildirilen öğrencinin, bunları etkin olarak yapmaya

başlaması ve öğrenmenin tam olarak oluşmasına kadar sürdürmesi gerekmektedir. Özçelik'e (1989, s.122) göre, "öğrencinin kendisine öğretilmek istenen yeni davranışı edimsel göstermeye çalışarak en iyi öğreneceği, kanıta gerek olmayacak derecede açık bir gerçektir." Bu nedenle, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrencilerin derse katılımını sağlayacak önlemler alınmalıdır. Öğrencilerin derse katılmasını sağlayacak önlemler ana çizgileriyle şöyle ifade edilebilir (Senemoğlu, 1997, s.459):

- Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin katılımını sağlayabilmek için öğrenciye sunulan işaretlerin öğrencinin güdülenmesini sağlayacak, öğrenme çabasını sürdürmesine ve başarılı olmasına yardım edecek nitelikte, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine ve hedef davranışa uygun olması gerekir.
- Öğretme-öğrenme sürecinde yapılan pekiştirmelerin zamanında ve öğrenci için anlamlı olmasına özen gösterilmelidir.
- Öğrencinin öğrenme eksik ve güçlüklerinin zamanında belirlenerek düzeltme etkinliklerinin etkili olarak yapılmasına özen gösterilmelidir.

Öğretim hizmetinin bir başka ögesi de pekiştirmedir. Pekiştirme, davranışın tekrar edilme sıklığını artırma işlemidir. Olumlu pekiştireçlerin öğrenciye verilmesi, olumsuz pekiştireçlerin de ortandan çekilmesi davranışın yapılma olasılığını artırmaktadır. Özçelik'e (1989, s.120) göre, yararlanılan pekiştiricilerin öğrencilerin gözünde de pekiştirici özelliğe sahip olmaları ve pekiştirme yönteminin de öğrenciler üzerinde bu etkiyi güçlendirici olması gerekir.

Pekiştirmenin öğrenme düzeyini yükseltmesi için, öğrencilere verilen pekiştirici uyarıcıların, öğrencilerin iç koşullarına; yani gelişim özelliklerine, genel yetenek düzeyine, genel sağlık durumuna uygun olması, ön öğrenmelerine, duyuşsal özelliklerine, sosyo-kültürel yaşam biçimine uygun, öğrenci için anlamlı olması ve geciktirilmeden, zamanında verilmesi gerekir (Senemoğlu, 1997, s.460).

Öğretim hizmetinin niteliğini ve öğrenme düzeyini belirleyen en önemli öğelerden ötekisi de dönüt ve düzeltmedir. Çünkü sınıf ortamında öğretmenin bütün öğrencilerle eşit iletişim sağlayamayacağı gibi, işaretler, katılma ve pekiştirmenin de ne kadar etkili olursa olsun, bunlar öğrenciler için ne kadar anlam taşıyacağı ve öğrenmeyi ne ölçüde etkileyeceği bilinmemektedir. Bu durumda dönüt ve düzeltme önem kazanmaktadır. Öğrencilerin hangi davranışları öğrenemediği, bu davranışları öğrenememe nedenlerini kapsayan bilgiler dönütü oluşturur. Bunların ortadan kaldırılması ise birer düzeltmedir.

Öğretmenlerin öğrenme ile ilgili eksiklikleri ya da engelleri en kısa zamanda ortadan kaldıracak önlemleri alması gerekir.

Öğretme-öğrenme sürecinin yönetimi demek olan öğretim hizmeti okullardaki gibi grupla öğretilmeye yöneltildiğinde bu hizmetin başlıca öğelerinden biri haline gelen dönüt ve düzeltme ile ilgili önlemlerin esasını, izleme testleri denilen özel bazı testler geliştirilerek eğitim uygulamalarında bu testlerden yararlanılması oluşturmaktadır (Özçelik, 1989, s.124).

Öğrenme sonuçlarıyla ilgili elde edilen bilgi, her öğrencinin eksik davranışını tamamlama ve yanlış davranışlarını düzeltme çalışmalarını yönlendirmektedir. Bu işlemlerin sonunda da ünitedeki davranışların tümü öğrenildikten sonra bir başka üniteye geçilmelidir. Dönüt-düzeltilme, öğretimin bir parçası olabildiği ölçüde, grupla öğretimde öğretimin bireyselleştirilmesi sağlanmakta ve tam öğrenme gerçekleşebilmektedir (Senemoğlu, 1997, s.461).

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni, sınıfta sürekli bir eğitim ortamı oluşmasını sağlamalıdır. Bu, öğretmenin sınıfı yetkin bir biçimde yönetmesi ve öğrencilerle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi demektir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni derslerini amaca uygun ve düzenli biçimde sürdürmeli ve derse zamanında başlayıp zamanında bitirmelidir. Öğretmen öğrencilere ve konuya uygun birey, grup ve sınıf yönetimi tekniklerini kullanmalı, öğrencilerle yakın ve sağlıklı ilişki kurarak, onların dikkatlerini derse çekebilmelidir. Öğrencileri güdülemeli, onların derse karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olmalıdır. Gene öğretmen amaçlara ulaşılıp ulaşılamadığını yansız ve güvenilir olarak ölçebilmeli, sınıfta öğrencilerin sorularını kolayca sorabilecekleri demokratik bir ortam oluşturmalıdır. Bütün bunları gerçekleştirecek olan bir öğretmenin sınıfta öğretime uygun bir ortam yaratacağını söylemek olanaklıdır.

1.6.3. Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Milli eğitimin, okulun ve dersin amaçları doğrultusunda hazırlanan içeriğin, belirlenen süre içinde nasıl öğretileceği, yani dil ve edebiyat derslerinin işlenişinde hangi yöntemlerin kullanılacağı, Türk Dili ve Edebiyatı öğretimini etkileyen önemli bir etkidir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde yöntem seçimini etkileyen birçok etken vardır: Öğretmenin öğrenciye yakınlığı, zaman ve fiziksel olanaklar, maliyet, öğrenci grubunun büyüklüğü, konunun özelliği ve öğrencide geliştirilmek istenen nitelikler bu etkenlerin başında gelmektedir. Bu etkenlerin göz önünde tutularak öğretim yönteminin belirlenmesinin öğretimi olumlu yönde etkileyeceğini söylemek olanaklıdır.

Öğretmen, bir yandan yöntemlerini seçerken etkileneceği etkenleri, öte yandan seçtiği yöntemleri en iyi biçimde uygulayabilmesi için dikkat edilmesi gereken noktaları bilerek, dersini değişik yöntemlerle işlemeye özen göstermelidir.

Daha önce belirtildiği gibi, çağdaş dil ve edebiyat öğretiminde temel yöntem, öğretimi metinlere dayandırmadır. Öğrenciyi değişik metinlerle yüz yüze getirme, o metinlerin dünyasında yaşatmadır (Kavcar, 1993, s.35). Bu yöntem uygulanırken, kesin ve keskin yargılardan kaçınmak gerekir. Bu metinlerin başka türlü olamayacağı yargısına gitmemeli ve bunun yalnız sanatçının bir seçimi olduğu kavratılmalıdır.

Kuru ve stok bilgiler yerine öğrencinin aktif katılımı esas olmalı. Yani temel yöntem baktırarak değil, yaptırarak eğitim olmalı. Yine öğretim elemanları olarak, öğrenciyle diyalog kurmaktan, tartışma ve eleştiri ortamı yaratmaktan, farklı görüşlerin çok doğal olduğunu vurgulayarak onların ortaya konmasını sağlamaktan, öğrencinin dersimizle ve kendimizle ilgili tepkilerini, olumlu veya olumsuz yöndeki görüşlerini ve eleştirilerini almaktan kaçınmayalım. Verim ve başarı için bu çok etkili bir yoldur. (Kavcar,1993, s.37).

Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde verimi artırmak, yalnız yöntem seçimine bağlı değildir. Yöntemleri kullanacak olan öğretmenlerin kişilikleri öğretimin verimini etkileyen önemli etkenlerdendir. Oğuzkan'a (1989, s.58) göre, renkli, yapıcı ve yaratıcı bir kişiliğe sahip ve eğitimi sırasında çeşitli yöntemlerin özellik ve işlevlerini iyi öğrenmiş olan bir öğretmen olumsuz koşullar altında bile, eski yöntemleri daha etkili ve verimli bir biçimde kullanabilir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde yöntemler seçilirken konunun özellikleri, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygunluğu gibi özellikler göz önünde bulundurulmalıdır. Yapılan çeşitli araştırmalara göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde en çok kullanılan yöntemler, düz anlatım, soru-yanıt, tartışma olarak karşımıza çıkmaktadır (Kantemir, 1974, s.100). Bunların yanında gösteri, rol yapma, drama,

yaratıcı drama gibi yöntemler de yeri geldikçe kullanılabilir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi, edebiyat ve dil bilgilerinin yanı sıra, beceri kazandırmaya yönelik bir öğretim olduğundan yöntemler konusunda izlenecek yol, baktırarak değil, yaptırarak eğitim olmalıdır. Uygulanması gereken önemli bir ilke de bir tek yönteme bağlı kalmak yerine, yöntem zenginliği ve çeşitliliği ilkesi olmalıdır (Kavcar, 1987, s.270).

Etkili bir öğretim için yöntem zenginliğine gitme artık evrensel bir kural durumuna gelmiştir. Öğretmenin etkili bir öğretim için seçim yapabileceği yöntem sayısı da sınırsızdır. Çünkü her öğretmen kendi yaratıcılığını katarak yeni yöntemler geliştirebilmektedir (Küçükahmet, 1997, s.63). Bütün disiplinlerde olduğu gibi Türk Dili ve Edebiyatı dersinde de yöntem zenginliği ilkesi (Kantemir, 1988, s.75 ve Kavcar, 1993, s.35) tutarlı ve etkili bir yöntem olarak görünmektedir. Sınıf içinde öğretme-öğrenme sürecinin etkili olabilmesi uygun yöntemlerin seçimiyle doğru orantılı olduğu söylenebilir.

1.6.4. Araç ve Gereçler

Bazı öğretmenler modern eğitim araç-gereçlerinin sınıfta kendilerinin yerini alacağı endişesiyle bu araç-gereçleri kullanmaktan kaçınmaktadırlar. Oysa öğretmenlerin bu konuda bilmesi gereken temel ilke, ne kadar çağdaş olursa olsun, herhangi bir aracın öğretmenin yerinde değil, yalnızca yanında kullanılabileceğidir. Çünkü iyi bir öğretmen etkili bir sınıf atmosferinin ilk kuralının yüz yüze etkileşim olduğunu bilmek zorundadır. Davranış değiştirme işinin oldukça karışık bir süreç biçiminde işliyor olması, özellikle davranışı değiştirmede zengin uyarıcılardan yararlanılması zorunluluğu, öğretimsel etkinlikleri düzenlerken ilkeli davranmayı gerekli kılmaktadır. Yanpar ve Yıldırım'a (1999, s.27-31) göre, araç-gereç hazırlama ve kullanma ilkeleri özetle şöyle sıralanabilir:

- Öğretim materyali, basit, sade ve anlaşılır olmalıdır.
- Öğretim materyali, dersin hedeflerine uygun seçilmeli ve hazırlanmalıdır.
- Öğretim materyali, dersin konusunu oluşturan bütün bilgilerle değil, önemli ve özet bilgilerle donatılmalıdır.
- Öğretim materyalinde kullanacak görsel özellikler, materyalin önemli noktalarını vurgulamak amacıyla kullanılmalı, aşırı kullanmadan kaçınılmalıdır.

- Öğretim materyalinde kullanılan yazılı metinler ve görsel-işitsel öğeler, öğrencinin pedagojik özelliklerine uygun olmalı ve öğrencinin gerçek hayatıyla tutarlılık göstermelidir.
- Öğretim materyali, öğrenciye alıştırmaya ve uygulama imkanı sağlamalıdır.
- Öğretim materyalleri mümkün olduğunca gerçek hayatı yansıtmalıdır.
- Öğretim materyali her öğrencinin erişimlerine ve kullanımına açık olmalıdır.
- Materyaller sadece öğretmenin rahatlıkla kullanabildiği türden değil öğrencilerin de kullanabileceği düzeyde basit olmalıdır.
- Zaman içinde tekrar kullanılacak materyaller dayanıklı hazırlanmalı, bir defalık kullanımlarda zarar görmemelidir.
- Hazırlanan öğretim materyalleri, gerektiği takdirde, kolaylıkla geliştirilebilir ve güncelleştirilebilir olmalıdır.

Alkan'a (1992, s.28) göre, insan yalnızca doğal çevreden öğrenemez. Bu doğal çevrenin aynı zamanda öğrenmeyi kolaylaştıracak ve olanaklı kılacak biçimde zengin kaynaklarla donatılması ve planlanması gerekir. Eğitimciler göre öğrenme, fiziksel, sosyal ve psikolojik yönlerden uygun ve hoş bir çevrede oluşabilir. Bu nedenle, öğrenmenin hangi ortamlarda daha iyi gerçekleşeceği belirlenerek Türk Dili ve Edebiyatı dersinde ortam buna uygun olarak düzenlenmelidir.

Bilişsel hedefler; bütün görsel işitsel ortamlarla gerçekleştirilebilir. Duyuşsal hedefler; en iyi biçimde işitsel ortamlarda, fotoğraf, filmler ve televizyon, benzeşimler ve dil laboratuvarlarıyla gerçekleştirilebilir. Psikomotor hedefler; en iyi şekilde işitsel ortamlar, büyütülmüş modeller, benzeşi[m] ve dil laboratuvarları, ziyaret ve alan gezileri ile gerçekleştirilebilir (Alkan, 1984, ss.111-112).

Türk Dili ve Edebiyatı dersinde ders kitabı dışındaki kitaplar, dergiler, antolojiler, sözlük ve yazım kılavuzları gibi yazılı kaynaklar son derece önemlidir. Bu nedenle, okul ve sınıf kitaplıkları kaynak yönünden desteklenmelidir. Öğrencilerin ders içinde ve ders dışında bu tür kaynaklara kolayca ulaşabilmesi sağlanmalıdır.

Türk Dili ve Edebiyatı dersinin kendine özgü yapısından ötürü kaynak kişilerin de öğretimin etkililiğini artıracakı söylenebilir. Bu nedenle, okulların olanakları ölçüsünde yakın çevrede yaşayan şair, yazar, halk aşığı gibi kişilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine çağrılarak onların bilgisinden ve deneyimlerin yararlanılabilir.

Türk Dili ve Edebiyatı dersinde Türk dilinin ve edebiyatının en güzel örnekleri radyo, teyp, video, televizyon gibi araçlar kullanılarak öğrencilere gösterilebilir. Gelişen teknoloji ve eğitimdeki yeni anlayışlarla birlikte bilgisayar ve internetin eğitimdeki yerinin de hızla arttığı görülmektedir. Bilgisayar ve özellikle internetin sınıf ortamına uyarlanmasıyla öğrenciler yaşayan yazar ve şairlerle doğrudan iletişimde bulunabilirler.

Bilgisayarlar öğretim yöntem ve tekniklerinde de etkisini göstermiş ve son on yıldır bilgisayar destekli öğretim uygulamalarına başlanmıştır. Bilgisayar destekli öğretimde, bilgisayarın öğretmen yerine geçecek bir seçenek olarak değil, sistemi tamamlayıcı, güçlendirici bir araç olarak girmesi (Demirel, 1999, s.165) sağlanmalıdır. İnternetin amacı bilgiyi paylaşmak olduğuna göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde de internetin sağladığı olanaklardan yararlanmak gerekir. Bu nedenle, internetteki Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili sitelerin öğrencilere tanıtılmasında yarar vardır. Öğrencilere verilen ödevlerin kaynaklarına kimi zaman internetten ilgili sitelerin adresleri eklenmelidir.

Ergin (1995, s.132) eğitim teknolojisi alanında nitelik sahibi olan öğretmenlerin en etkili eğitim araç ve gereçlerini bulacağını ve onları etkili bir biçimde kullanacağını belirtmektedir. Buna göre, etkili bir Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi için öğretmenlerin eğitim teknolojisi alanında da bilgi ve beceri kazanmış olması gerektiği söylenebilir.

1.6.5. Öğrenmelerin Başka Alanlara Aktarılması

Öğrencilerin okulda öğrendikleri bilgileri gerçek yaşamla ilişkilendirerek öğrencinin öğrendiklerinin anlamını görmesi sağlanmalıdır. Öğrenciler gerçek sorunlara işaret edebiliyorsa veya öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanabiliyorsa, öğrenilenler sınıf dışına çıkmaya başlamıştır (Özden, 2000, s.43).

Başarılı bir edebiyat öğretiminin öğrencilere düşünme, bilgi edinme ve yönetim gücü kazandırdığı; öğrencilerin sosyal yaşama ve belli davranış kurallarına uyma yeteneklerinin gelişmesinde bütün disiplinlerden daha fazla katkıda bulunduğu gözlenmektedir (Kantemir, 1989, s.93). Bu nedenle, Türk Dili ve Edebiyatı dersindeki öğrenmelerin öğrencilerin ilerideki yaşamlarında oldukça önemli bir yeri olduğu söylenebilir.

Gereksinmelerine yanıt veren konuların öğrencilerin daha çok ilgisini çektiği ve daha kolay öğrendiği söylenebilir. Kavcar'a (1993, s.34) göre, gelişmiş ülkelerde dil ve edebiyat derslerine öğrencilerin erişemeyeceği, yaşadıkları çevreyi anlatmayan ve kendi dünyalarına uymayan metinler artık pek seçilmemektedir. Öyleyse, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrencilerin yaşadıkları çevreyi anlayabilecekleri, kendi dünyalarına uygun bir öğretim yapılmalıdır. Öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı dersindeki öğrenmelerinden öteki derslerde, okul dışındaki ve ilerideki yaşamlarında da yararlanabilmelidirler.

Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde çocuğa, eleştirmeksizin benimsediği idealleri ve sosyal kavramları kendi dışındakilerin kavram ve idealleri ile karşılaştırma olanaklarını verilebilir. Gene edebiyat öğretmenleri, öğrencilere ergenlik çağındaki bireyin, sosyal yaşamın baskın koşullarına uyum sağlayabilmesinde gerekli görüş açısını kazandırabilirler (Kantemir, 1989, s.93). Bundan ötürü, Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğrencilerin içinde yaşadıkları toplumun değer yargılarını anlayabilecek ve ilerideki yaşamlarına aktarabilecekleri bilgi ve becerileri kazandıracak biçimde desenlenmelidir.

1.7. Sorun

Dünya bilimsel ve teknolojik gelişmelerin etkisiyle hızla değişmektedir. Ulusal ve evrensel birikimleri tanımak, bunların içinde yaşamak ve bu birikimlere katkı sağlamak çağdaş yaşamın bir gereğidir. Sever'e (1995, s.1) göre, bireylerin bu süreçteki başarıları; ulusal ve evrensel değerler bütününi kendi bilgi, tutum, duygu, düşünce ve beceri alanlarından geçirerek paylaşabilmeleriyle ilişkilidir. Bireyin paylaşım sürecindeki etkililiğini ise, onun bulunduğu çevreyle etkileşimi ve iletişimi belirler. Bireylerin çevreyle etkileşim ve iletişimini sağlama noktasında Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin önemli bir işlevi olduğunu söylemek olanaklıdır.

Özdemir (1991, s.13), dil ve edebiyat öğretiminin temel amacını, "öğrencilerin duyarlılığını geliştirme, beğenisini inceltme, onlara dilsel ürünleri kavrama ve algılama gücü kazandırma" olarak belirtmektedir. Bu amaç, her toplumda dil ve edebiyat öğretimine okulların eğitim programlarında yer verilmesini sağlamıştır. Liselerdeki Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi Türkçenin iyi öğrenilmesi ve konuşulmasında yeteri kadar etkili değildir. Bunu kanıtlayan örnekler her çevrede, özellikle de üniversite öğrencilerin yazılarında ve konuşmalarında karşılaşılmaktadır. Enginün'e (1988, s.140)

göre, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrencinin okuması, okuduğunu anlaması, anladığını anlatabilmesi, okumaktan zevk alması amaçlanmaktadır.” Ona göre, yıllardan beri üniversiteye gelen öğrencilerde bu dört beceri de yeterli düzeyde bulunmamaktadır.

Öğrenci yazılarında ve kompozisyonlarda en çok görülen yanlışları ve yetersizlikleri şöyle sıralayabiliriz: Bozuk cümle, noktalama ve imla kusurları, kelimeleri yerinde kullanamayıp, düzgün olmayan anlatım, plansızlık, bilgi ve gözlem yanlışları, birikim yetersizliği, gereksiz sözler, kelime ve görüş tekrarları, sözlerin birbirine ters düşmesi, açık olmayış (Kavcar, 1987, s.264).

İnsanların yaşamında ve kişilik gelişiminde anadilinin çok önemli yeri vardır. Bireylerin başkalarıyla sağlıklı ilişki ve iletişim kurabilmeleri, eğitimleri sırasında her türlü öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri, anadilini doğru ve düzgün kullanmalarına bağlıdır. Türkiye’de ise anadili kullanımına verilen önemin özellikle son yıllarda gittikçe azaldığı görülmektedir.

Dil öğrenimi beyni, dolayısıyla düşünceyi değiştirir, biçimlendirir. Sosyal yapının iç dokusunu, “anadili” oluşturur. Oysa Türkçemiz giderek zayıflıyor, güdükleşiyor. Ülkemizde Türkçe eğitimi, Türkçenin doğru ve düzgün kullanılması konusunda özellikle 1980’den sonra çok ciddi sorunlar görülmektedir. Bugün Türkiye’de çeşitli sorunların ve çevre kirlenmesi, hava kirlenmesi, siyaset kirlenmesi... gibi çeşitli kirlenmelerin yanı sıra, bir de “dil kirlenmesi” vardır. Dil duyarlılığı ve dil bilinci bakımından görülen eksikler, Türkçenin geleceği için çok ciddi tehlikedir (Kavcar, 1999, s.292).

Türkiye’de dil ve edebiyat eğitimi, üzerinde özenle durulması gereken ulusal bir sorun biçimine dönüşmüştür. Tekin’in (1980, s.66) 1978 yılında yaptığı bir araştırmayla, lise ve dengi okulları bitirdikten sonra yükseköğretime girebilen öğrencilerin, “okuduğunu anlama gücü” ile “yazılı anlatım becerisi”ni yeterli düzeyde kazanmamış oldukları saptanmıştır.

Üniversite giriş sınavlarına katılan pek çok öğrencimizin Türkçeyi doğru dürüst konuşup yazamadığı görüşü iyice yaygınlaşmıştır. Öyle ki ÖSYM yetkilileri, son düzenlemelerle, Türkçe sorularının ağırlığını büyük ölçüde artırmaya yönelmiş görünüyorlar. Bir yetkilinin sözleriyle, Türkçeyi iyi konuşup yazamayan öğrencilere üniversitelere giriş vizesi verilmek istenmemektedir. O halde üniversite öncesi eğitimde, yani ortaöğretimde, Türkçe öğretimini etkili kılmanın yolları aranmalıdır (Sezer, 1988, s.50).

Türkçe-Edebiyat öğretmenlerinin daha iyi yetiştirilememesi, Türkçe derslerinin önemsenmemesi, dersin verilisinde başarılı yöntemlerin uygulanamaması, okuma isteğinin kazandırılmaması başlıca sorunlar arasındadır (Demir, 1986, s.79). Ancak, bu sorunlar çözülmediği sürece Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin amaçlarına ulaşmasının da güç olduğu söylenebilir.

Ülkemizde liselerde, öğrencilere; duygu, düşünce ve tasarılarını doğru ve etkili olarak anlatma, yazma becerisi ile; güzeli çirkinden, iyiyi kötünden, doğruyu yanlıştan ayırabilecek mantık gücü kazandırmada “Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programları”na büyük görevler düşmektedir. Ancak yapılan araştırmalar, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin bu görevi layıkıyla yerine getiremediğini göstermektedir (Sever, 1985, s.2).

Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı dersinin genelde sürdürülen biçimiyle okumayı öğretmediği, tam tersine öğrencileri okumaktan soğuttuğu, “okumasız okuryazarlar” oluşturduğu söylenebilir (Kavcar, 1993, s.31). Bu nedenle, Türk dilinin ve edebiyatının öğretimi, ortaöğretimin önemli sorunlarının başında gelmektedir. Ortaöğretimde Türk dili ile ilgili olarak öğrencilere kazandırılması gereken en önemli nokta, beceri ve tutumlardır. Çünkü söz konusu dönemde kazanılan beceri ve tutumlar bireylerin sonraki yaşamlarını yönlendirmede oldukça etkili olmaktadır.

Bir disiplinin nasıl öğretileceği konusunda uygulamalı araştırma yapmaksızın sınıftaki öğretimin gelişmesi olanaksızdır (Kantemir, 1988, s.72). Bu nedenle, ulusal düzeyde bir soruna dönüşen dil ve dilin bir ürünü olarak edebiyat öğretimi ile ilgili olarak yapılacak araştırmalar oldukça önem kazanmaktadır.

Ulusal bir sorun biçimine dönüşen Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi alanında yapılacak araştırmalar, bu alandaki sorunların çözümüne katkı sağlayacaktır. Bunun için öğretiminin ne ölçüde etkili olduğunun belirlenmesi ve bu öğretimin sürekli olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu araştırma da böyle bir gerekliliğe dayalı olarak tasarlanmıştır.

1.8. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin ne ölçüde etkili olduğunu bu dersi alan öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirmektir.

Belirtilen bu genel amaç doğrultusunda, araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili duyuşsal nitelikli görüşleri nelerdir?
- Öğretmenler Türk Dili ve Edebiyatı dersinde hangi öğretme davranışlarını ne ölçüde göstermektedir?
- Öğretmenler Türk Dili ve Edebiyatı dersinde hangi öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereçlerini kullanmaktadır?
- Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersindeki öğrenmelerinden başka alanlarda yararlanma düzeyleri nedir?

1.9. Araştırmanın Önemi

Eğitimin temel amacı, bireylerin davranışlarını toplumun istediğı yönde geliştirmek ve değiştirmektir. Eğitimin bu amacına ulaşip ulaşmadığını belirleyebilmek için öğretimi değerlendirmek gerekir.

Liselerdeki Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde öğrenmeyi sağlayan ya da engelleyen öğelerin yeterince tanındığını ve bilimsel olarak uygulandığını söylemek oldukça güçtür. Bu noktada Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin değerlendirilmesi önem kazanmaktadır. Öğretimi değişik uygulamalarla değerlendirmek olanaklıdır. Bunlardan birisi de öğrencilerin öğretimle ilgili görüşlerinin belirlenmesidir. Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili kazandıkları tutumların, bu dersteeki öğrenmelerinden başka alanlarda yararlanma düzeylerinin, sınıf içi öğretmen davranışlarının, derste kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereçlerin belirlenmesinin, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin bugünkü durumunun ortaya çıkarılmasına olanak sağlayacaktır. Özellikle Türk Dili ve Edebiyatı Programının 1992 yılında yeniden biçimlendirilmesinden sonra Türk Dili ve Edebiyatı öğretimini değerlendiren araştırma sayısının pek az olmasının da bu araştırmanın önemini artırdığı söylenebilir.

Sonuç olarak, bu araştırma ile elde edilen verilerin liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin etkililiğı konusunda belirli bir kanıya ulaşılmasına ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin bilimsel nitelikli olarak geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

1.10. Sayılılar

Bu araştırmanın dayandığı temel sayılılar şunlardır:

- Araştırmaya katılan tüm öğrenciler anket sorularının yanıtlanmasında içten davranmıştır.
- Araştırmada kullanılan anket geçerlik yönünden yeterli düzeydedir.
- Öğretimin değerlendirilmesinde öğrencilerin görüşlerinden güvenli biçimde yararlanılabilir.

1.11. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- Bu araştırma 2000-2001 öğretim yılı bahar döneminde Balıkesir il merkezindeki genel liselerde öğrenim gören öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırma bulguları, öğrenci görüşlerini belirlemek üzere geliştirilen anket soruları ile sınırlıdır.

1.12. Tanımlar

Bu araştırmada sık kullanılan bazı kavramların anlamları şöyledir:

Genel lise : İlköğretim okuluna dayalı üç yıllık eğitim hizmeti veren, öğrencileri yaşama ve yükseköğrenime hazırlayan okul.

Öğretim : Öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan örgün süreçlerin tümü (Varış,1981, s.21).

Öğretim programı: Bir dersle ilgili öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren kılavuz (Özçelik, 1989, s.4).

Amaç: Yetiştirilen kişide bulundurulması istenen eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki özelliklerin her biri (Tekin, 1980, s.7).

İçerik: Bir öğretim programında üzerinde durulması ya da işlenilmesi istenilen etkinlikler, üniteler ve konular (Oğuzkan, 1981, s.79).

Öğretme-öğrenme süreci: Tanınan zaman diliminde içeriğin öğretilebilmesi için yapılacak her türlü etkinlik (Küçükahmet, 1997, s.19).

Öğretimi değerlendirme: Yapılan öğretim planının ve uygulanan öğretim etkinliklerinin hedef davranışları ne derecede gerçekleştirdiğini, başka bir deyişle öğrenmeyi sağlama derecesini belirleme etkinliği (Senemoğlu, 1997, s.430).

İkinci Bölüm

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi ve Türk Dili ve Edebiyatı Programı ile ilgili araştırmalar kısaca irdelenmiş ve bunların sonuçlarına yer verilmiştir.

Kantemir (1974), “Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi” adlı araştırmasını Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak yapmıştır. Bu araştırmanın amacı, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin niteliklerini ve öğretmenlerin Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin geliştirilmesiyle ilgili görüşlerini, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin içinde buldukları koşulları ve izledikleri yöntemleri saptamaktır. Araştırmanın sonunda Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin geliştirilmesi için alınacak önlemleri kapsayan birtakım önerilere de yer verilmiştir.

Araştırmanın evrenini Türkiye genelinde 1093 lisede görev yapan 2130 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise 413 lisede görev yapan 1293 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın verileri öğretmenlerden araştırmacı tarafından hazırlanmış bir anket aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin dörtte üçü Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin milli eğitimin amaçlarını ve kültür yönünden işlevini tamamen gerçekleştirmediği görüşündedir. Öğretmenlere göre, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin en önemli amaçları (işlevleri) şöyledir:

- Öğrencide okuma-anlama ve eleştirme zevkini geliştirmek
- Öğrencilerin düşünce ve yorum gücünü geliştirmek, düşüncelerine yön vermek
- Öğrencilerin kültürel düzeyini yükseltmek
- Öğrencilerin duygu ve hayal gücünü geliştirmek

Öğretmenler, Türk Dili ve Edebiyatı Programında içeriğin ağırlığının Divan Edebiyatında olduğu, ancak, ağırlığın Çağdaş Türk Edebiyatında olması gerektiği görüşündedirler.

Öğretmenlerin yarısı, Türk Dili ve Edebiyatı derslerine ayrılan sürenin yetersiz olduğunu söylemelerine karşılık, üçte biri de bu süreyi yeterli bulmaktadır. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin üçte ikisinin yöntem zenginliğine yer verdikleri görülmüştür. Yine öğretmenlerin % 68'i, öğrencilerin geniş ölçüde okumaya ve incelemeye yöneltilmesi ve sınıfta tartışma açılıp öğretmenin gerektiğçe söze karışarak tartışmaları yönetmesi üzerinde birleşmişlerdir. Öğretmenler, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde yararlanılan kaynak olarak okul kitaplığı, sınıf kitaplığı, halk kütüphaneleri ve kitapçılardaki yeni yayımları göstermişlerdir.

Öğretmenlerin üçte ikisinin öğrenci başarılarını değerlendirirken çok sorulu sınav sistemini uyguladıkları anlaşılmıştır. Öğretmenlerin öğretimin değerlendirilmesinde izledikleri değerlendirme yöntemi ise her ay yapılan yazılı sınavlardır. Fakat öğretmenler büyük çoğunlukla yönetmeliğin gereğini yerine getirdiklerini de belirtmişlerdir.

Baraz (1985), “Uzaktan Öğretim İlkelerinin Edebiyat Öğretimine Uygulanması” adlı tarama niteliğindeki araştırmasında uzaktan öğretimin sağladığı olanakları incelemiş ve uzaktan öğretim ilkelerine uygun bir edebiyat programı geliştirmeyi amaçlamıştır. Baraz, liselerde sürdürülen geleneksel Türk edebiyatı öğretiminin belirtilen düşünce ve duyarlık eğitiminin geliştirilmesi, anadil bilincinin kazandırılması, kültür değerlerinin benimsetilmesi amaçlarına ulaşmada yetersiz kaldığını belirtmiştir. Baraz’ın uzaktan öğretim için geliştirdiği edebiyat programının içerik önerisi şöyledir:

- | | |
|---------|---|
| Konu: 1 | Edebiyat Nedir? Edebiyatın Konusu ve İşlevi
Edebiyat Sözü'nün Anlamları– Sanat Olarak Edebiyat– Edebiyat İnsan İlişkisi– Edebiyat- Toplum İlişkisi |
| Konu: 2 | Anlatım Yolları / Nazım
Ölçü– Uyak– Biçim– Söz Sanatları |
| Konu: 3 | Anlatım Yolları / Nesir
Dil– Biçem– İçerik |
| Konu: 4 | Anlatım Biçemleri / Nazım |

- Dramatik– Epik– Lirik– Didaktik– Pastoral
- Konu: 5 Anlatım Biçemleri
Roman– Öykü– Deneme– Tiyatro
- Konu: 6 Türk Toplumunun Tarihsel Gelişim Süreci İçinde Edebiyatın Durumu
Türk Edebiyatının Doğuşu
Sözlü Ürünler: Destan– Koşuk– Sagu– Sav- / Yazıtlar
- Konu: 7 Edebiyatımızda Belirleyici Etken: Din
Halk Edebiyatında Yönelimler
Tanrısal Aşk Arayışında Bir Dil Ustası: Yunus Emre
- Konu: 8 Halk Şiirinin Lirik Ozanı: Karacaoğlan
Halk Şiirinde Başkaldıranlar: Köroğlu– Pir Sultan Abdal– Dadaloğlu
Halk Şiir Geleneğinin Son Halkası: Aşık Veysel
- Konu: 9 Divan Edebiyatında Yönelimler
“Aşk Derdiyle Hoşem”: Fuzulî
Divan Şiirinin “Sultan üş Şuârası”: Bâki
Şiirine Başveren Şair: Nef’î
Bir Çağın Yansıması: Lâle Devri– Nedim
Nesir– Dönemin Gezgin Tanığı: Evliya Çelebi
- Konu: 10 Batılılaşma Girişimi
Toplumsal Değişimin Edebiyata Yansıyan Etkileri
Çağa Damgasını Vuran Kişi: Namık Kemal
Korku ve Yılgının İçinden: Tevfik Fikret
Nesir– Osmanlı Toplumunun Sarsıntıları: Halit Ziya Uşaklıgil
- Konu: 11 Ulusallaşmanın Edebiyattaki Uzantıları
Şiirin Yeni Olanakları: Ahmet Haşim
Doğu Batı Şiirinin Bireşimi: Yahya Kemal
Halk Şiiri Mayasından Gelen Geleneksel Ses: Hececiler
Nesir– Mektepten Memlekete
Halk– Aydın Çelişkisi: Yaban
Gelenekten Geleceğe: Ahmet Hamdi Tanpınar
- Konu: 12 Çağdaşlaşma Süreci
Çağdaşlaşma İle Edebiyatımızda Kimlik Arayışları
Toplumsal Dönüşümler Şiirde Yanıt Arıyor
“Garip” Kuşağı
Türk Şiirinin Serüveni: Behçet Necatigil
Şiirde Yeni Açılımlar: İkinci Yeni

Nesir- Öyküde “Yol Açıcılar”: M. Şevket Esenal- Sabahattin Ali – Sait
Faik Abasıyanık
Köy – Kent İlişkisi: Üç Kemal’ler
Edebiyatın Politikleşmesi / Öteki Türler

Sever (1985), “Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programlarının Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında liselerde izlenen Türk Dili ve Edebiyatı Programını (1957) Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri ve bu dersi alan öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak incelemiştir. Bu araştırmanın amacı, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin uygulamasında görülen yetersizlikleri ve sorunları ortaya koymak ve bu yetersizliklerin giderilmesine ve sorunların çözümüne ilişkin öneriler geliştirmektir.

Araştırmanın evrenini Ankara il merkezinde çeşitli programlar uygulayan liselerin 1. sınıf öğrencileri ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri, örneklemini ise 54 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ve 282 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yaklaşık tümü (% 90), Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin milli eğitimin amaçlarını tamamen gerçekleştiremediği görüşündedir. Öğretmenler, “öğrencilere anadilini ve edebiyatıyla ilgili ürünleri sevdirmek” ile “öğrencilere duygu düşünce ve tasarılarını, doğru olarak söz ve yazıyla anlatma becerisi kazandırmak” amaçlarını en önemli amaçlar olarak görmektedir. Öğretmenlere göre, öğretimin amaçlarını gerçekleştirmede Türk Dili ve Edebiyatı programı tam olarak yeterli değildir. Gene öğretmenler, konu ağırlığının günümüz Türk edebiyatında olması gerektiği görüşünde birleşmişlerdir.

Meslek lisesi öğretmenleri, Türk Dili ve Edebiyatı dersine ayrılan süreyi yetersiz görürken, genel lise öğretmenleri bu süreyi yeterli görmektedirler. Buna karşılık, öğrencilerin büyük bir bölümü ise öğretime ayrılan sürenin yeterli olduğu görüşündedir. Ancak, öğrenciler, dilbilgisi uygulamalarına ayrılan süreyi yetersiz bulmuşlardır.

Öğretmen ve öğrencilere göre, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde metin okuma, düz anlatım ve soru-yanıt en çok uygulanan yöntemlerdir. Buna karşılık, öğrenciler tartışma, soru-yanıt, dramatizasyon gibi ağırlığı öğrencide olan yöntemler önermişlerdir. Öğretmenlerin yaklaşık tümü (% 94), öğretimde birinci derecede yararlandıkları aracın

ders kitabı olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler, ders kitaplarının öğrenim gereksinmelerini tam olarak karşılamadığı görüşündedirler.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde öğretmenlerin yarısından biraz çoğu (% 54) öğrenci başarısını “klasik yazılı yoklamalar”la değerlendirmektedir. Bununla birlikte, öğretmenler, kullanmakta oldukları değerlendirme teknikleriyle, öğrenci başarısını değerlendirmede hataya düşülebileceğini kabul etmektedirler. Öğretmenlerin üçte ikisi objektif bir değerlendirme için “öğretmenlere, programın ve dersin amaçlarının gözlenebilir öğrenci davranışı yönünden ifade edilmiş, geçerli ve güvenilir ölçümler yapabilecek objektif ölçme araçları gönderilmelidir.” düşüncesinde görüş birliğine varmıştır. Öğrencilerin büyük bir bölümü (% 73), başarılarının belirlenmesinde çok yönlü bir değerlendirme yapılmasını istemektedir.

Demir (1992), “Üniversite Sınavında Çıkan Türk Dili ve Edebiyatı Soruları Üzerine Bir İnceleme” adlı tarama niteliğinde bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın amacı, liselerde izlenen Türk Dili ve Edebiyatı Programı (1957) ile uygulanmakta olan üniversite sınav sistemi arasındaki uyumu saptamaktır. Araştırmacı, Türk Dili ve Edebiyatı Programının içeriği ile üniversite sınavında son beş yılda çıkan soruların karşılaştırmasını yaparak aralarındaki uyumu belirlemek istemiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak, Türk Dili ve Edebiyatı konusunda yeterli bir bilgiye sahip bir adayın neleri bilmesi gerektiğinin açıklığa kavuşmadığı, üniversite sınavında her yıl başka konuya ağırlık verilip öteki konu ya da konuların boşlandığı belirtilmiştir. Bunun yanı sıra, soruların konulara göre dağılımının önceden belirlenmediği, soruların dağılımı yapılırken hem programa hem de adayın Türk Dili ve Edebiyatı konusunda eksiksiz değerlendirilmesine özen gösterilmediğine dikkat çekilmiştir.

Karakuş (1992), “Genel Liselerin 3. Sınıfı İçin 1957 Müfredat Programına Göre Yazılan Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme” adlı tarama niteliğinde bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın amacı, Türk Dili ve Edebiyatı Programını (1957) ve izlenen ders kitaplarını değerlendirmektir. Araştırmacı, Türk Dili ve Edebiyatı Programını ve bu programa uygun olarak yazılan üç ders kitabının karşılaştırmasını yaparak söz konusu kitapları değerlendirmiştir.

Araştırma sonucunda, ders kitaplarında dış Türklerden söz edilmediği, yazım ve noktalama işaretleri bakımından hataların bulunduğu, fiziksel yönden “Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği”ne tam olarak uyulmadığı, kullanılan terimlerin dönemin özelliklerini taşımadığı belirtilmiştir. Karakuş’a göre, ayrıca, ders kitaplarında metin altı soruları metnin çözümlemesine yardımcı olacak biçimde hazırlanmadığı gibi, ulaşılması koşul olan analiz düzeyi de yakalanamamıştır. Ona göre, söz konusu kitaplarda programda belirtilmeyen sanatçılara da yer verilmiştir. Karakuş, izlenen programın Türk çocuğuna ulusal kimlik kazandıracak özellikleri tam olarak taşımadığını belirtmiştir.

Karakuş (1996), “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Müfredat Programları ve Ders Kitapları, Anadili Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme” adlı tarama niteliğindeki araştırmasını 1928’den sonra uygulamaya konulan Türk Dili ve Edebiyatı programlarının nasıl olduklarını, neleri kapsayıp neleri kapsamadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir.

Araştırmada uzmanların görüşlerinden yararlanılarak Edebiyat, Dilbilgisi ve Kompozisyon dersleri için örnek programlar geliştirilmiş ve ders kitaplarının biçim ve içerik yönünden karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırmada ayrıca, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde ölçme ve değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiği kuramsal olarak incelenmiştir.

Araştırmanın sonuç bölümünde, liselerde Türk Dili ve Edebiyatı dersi almış bir öğrencide bulunması gereken belli başlı nitelikler şöyle sıralanmıştır:

- Dilbilgisi kurallarını bilme ve kullanma
- En az 19.440 sözcük ile konuşup yazma
- 250 deyim, 150 atasözünü bilme ve yeri geldikçe kullanma
- En az 35 şiiri ezbere okuyabilme ve 50 beyit ya da dörtlüğü yeri geldikçe kullanarak ifadesine güç katma
- Mecaz, deyim, atasözü, vecize ve anılardan yararlanarak duygu ve düşüncelerini güzel cümlelerle doğru, planlı, açık ve tam olarak anlatabilme
- Kültür dilini rahatça konuşabilme, Türk dilinin bütün olanaklarından yararlanabilme

Karakuş, uzmanların görüşlerine dayanarak, kuşaklar arasındaki kültür birliğinin sağlanmasının ve kültürün gelecek kuşaklara tam olarak aktarılmasının dilin öğretimi ve dilde birliğin sağlanması ile olanaklı olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı bu nedenle, liselerde Dilbilgisi derslerinin ayrı olarak verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Kandemir (1996), “Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Edebiyat Öğretiminin Verimliliği” adlı araştırmasını, ortaokullarda Türkçe dersini, liselerde Türk Dili ve Edebiyatı dersini öğretim ve program boyutlarıyla incelemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Kaynak taraması biçiminde gerçekleştirilen bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Türkiye’de Türkçe ve edebiyat öğretiminin önemi yeterince anlaşılmamıştır. Özellikle anadili eğitime karşı bir umursamazlık vardır. Anadili eğitimi bilgi verme ve kural belletme dersi biçiminde sürdürülmektedir. Bununla birlikte, Dil ve edebiyat programları arasında bir bütünlük sağlanamamıştır. Bu nedenle, her iki program birbirini desteklememektedir. Ayrıca, programla üniversite giriş sınavı arasında da tam bir ilişki bulunmamaktadır. Öte yandan, Anadili eğitimi bir beceri kazandırma dersi olmasına karşın, bu eğitimin yöntemi “etkinlik” olarak uygulanmamaktadır. Öğrenciler, Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı derslerini ezberci bir yaklaşımla izlemektedirler. Türkiye’de Edebiyat dersinde, yoğunlaştırıcı ve yaygınlaştırıcı yöntemin birlikte kullanılması yerine, yalnız yaygınlaştırıcı yöntem kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra, “kronolojik yöntem” ve “tematik yöntem”in birlikte kullanılması yerine, edebiyat tarihinin öğretilmesini amaçlayan “kronolojik yöntem” uygulanmaktadır. Ders kitaplarına seçilen metinler, Türkçenin sıcaklığını, sevimliliğini, zenginliğini göstermediği gibi öğrencilerin yaşamlarıyla da yakından ilgili değildir. Özellikle Klasik Türk Edebiyatından seçilen metinler öğrencilerin ilgisini çekmekten oldukça uzaktır. Son olarak, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde öğrencilerin başarıları ölçülürken yazılı ve sözlü sınavların yanı sıra ders içi etkinliklerin yeterince göz önüne alınmadığı anlaşılmaktadır. Yazılı sınav soruları da öğrencilerin düşünme ve değerlendirme yeteneklerini geliştirmeye yeterince hizmet etmemektedir.

Demir (1997), “Atatürk Döneminde Bir ve Tam Devreli Liselerde (ortaokul ve liselerde) Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi ve Öğretimi” adlı araştırmasını kaynak taraması biçiminde yapmıştır. Araştırmanın amacı, Cumhuriyetin ilk yıllarındaki Türk

Dili ve Edebiyatı öğretimini program, ders kitapları, öğretmen yetiştirme ve öteki yönlerden değerlendirmektedir.

Demir'in belirttiğine göre, Atatürk döneminde Türk Dili ve Edebiyatı dersinin içeriği ve amaçları, 1929'da ayrıntılı olarak yapılan ilk programla belirlenmiştir. 1928 Harf Devriminden sonra uygulanan bu programla Osmanlı Devletinin eğitim sisteminin kalıntıları ortadan kaldırılmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı Programından Arapça ve Farsça dersleri çıkarılmış, bunların dilbilgisi kuralları ayıklanmıştır. Ayrıca, Edebiyat dersinin metinlere bağlı olarak yapılması kuralı getirilerek ezberci eğitimden uzaklaştırılmıştır. Daha sonra yapılan programlarda 1929 Programı temel alınmıştır.

Demir'e göre, Atatürk döneminde Türk Dili ve Edebiyatı Programı altı kez elden geçirilmiştir. 1924-1938 yılları arasında uygulanan programlarda Türkçe ve Edebiyat birbirini tamamlayan iki ders olarak değerlendirilmiştir. Özellikle Okuma (Kıra'at) derslerinde edebiyat ürünleri üzerinde çalışılarak öğrenciye hem dil zevki kazandırılmış hem de edebiyat bilgileri öğretilmiştir. Yazma (Tahrir) derslerinde roman, öykü, ve tiyatro türünden ürünlerin özetini çıkarma, roman kahramanlarını birbirleriyle mektuplaştırma, bir romanda ya da öyküde geçen olayı gazete haberi biçiminde düzenleme, okul içinde ya da dışındaki etkinlikleri anlatma gibi eğitici ve öğretici çalışmalar yaptırılmıştır.

Demir, Atatürk döneminde yapılan Türk Dili ve Edebiyatı programlarının harf devrimine, dil devrimine ve Türkiye Cumhuriyeti devletinin eğitim politikasına uygun olarak bir gelişme gösterdiğini belirtmiştir. Ona göre, 1924 Programı ile 1927 Programı bir çerçeve program özelliği göstermektedir. 1938 Programı ulusal ve çağdaş amaçların açıkça ortaya konduğu gelişmiş bir programdır. Ancak, bu programlara uygun ders kitapları yazılmamıştır. 1939-1940 yılından başlayarak ortaöğretim kurumlarında Bakanlığın yazdırdığı **Gramer Kitabı** ve **Okuma Kitabı** izlenmiştir.

Araştırmada son olarak, Atatürk döneminde yeni okulların açılmasının, nitelikli ve yeterli sayıda öğretmenin çalıştırılmasının, devletin en öncelikli işleri arasında ele alındığı, ancak ekonomik olanakların yetersizliği nedeniyle bu alanda amaçlanan düzeye ulaşamadığı belirtilmiştir.

İşıksalan (1998), “1992 Türk Dili ve Edebiyatı Ders Programı ile Milli Eğitim Bakanlığı Lise 1. Sınıf Edebiyat Kitabının Değerlendirilmesi (Alan Araştırması-Ankara Örneği)” adlı tarama niteliğinde bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın amacı, 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Programı ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlatılan lise 1. sınıf ders kitabının, belirlenen amacı ne ölçüde gerçekleştirebildiği konusunda, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri ile Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerinin görüşlerini ve bunların var olan durumu geliştirmeye yönelik önerilerini saptamaktır. Bu amaçla Ankara’nın merkez ilçelerindeki 20 lisede görev yapan 121 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ile Ankara, İstanbul ve İzmir’de alanı Türk Dili ve Edebiyatı olan 48 Bakanlık müfettişinin görüşlerine başvurmuştur. Araştırmayla ilgili veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen anket yoluyla elde edilmiştir.

Araştırmada 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Programı ile ilgili olarak şu bulgular elde edilmiştir:

Öğretmenlerin ve müfettişlerin büyük bir bölümü (% 62.8, %66.7), 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Programı ile milli eğitimin genel amaçlarının “kısmen” gerçekleştirildiği görüşündedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin %65.3’ü, müfettişlerin %79.2’si 1992 Programı ile Türk Dili ve Edebiyatı dersinin genel amaçlarının da “kısmen” gerçekleştiği biçiminde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmen ve müfettişlerin yarısından biraz çoğu (% 51.8, % 59.5) dünya edebiyatının, edebi akımlara göre Türk edebiyatıyla birlikte karşılaştırmalı olarak verilmeli görüşünde birleşmiştir. Bunun yanı sıra, müfettişlerin büyük bir bölümü (% 68.1) şair ve yazarların temsil ettikleri edebi türlerde yeterince tanıtıldıklarını belirtirken öğretmenlerin gene büyük bir bölümü (% 65.5) bunun yeterince tanıtılmadığını belirtmiştir.

1992 Programının içeriğinde konu ağırlığının İslami Devir Türk Edebiyatı ile Türkiye Dışı Çağdaş Türk Edebiyatlarında olduğu görüşü öğretmen ve müfettişlerin büyük bir bölümü tarafından dile getirilmiştir. Programda, her döneme dengeli biçimde yer verilmekle birlikte, konu ağırlığının Günümüz Türk Edebiyatı ürünlerinde olması gerektiği önerisine öğretmen ve müfettişlerin büyük bir bölümü (% 89.3, % 72.9) katılmıştır. Bununla birlikte, öğrencilerin çağdaş edebiyatı tanıyıp yorumlamaları açısından 1992 Programına yeni alınan yazar ve şairleri öğretmenlerin yarısından biraz

çoğu (% 51.2) yeterli bulmazken, müfettişlerin yarısından biraz çoğu (54.2) ise yeterli bulmuştur. Öte yandan, 1992 Programının içeriği psikolojik açıdan öğretmenlerin yaklaşık tümü (% 83.5) ve müfettişlerin yarısından biraz çoğu (58.3) tarafından öğrenci düzeyinin üzerinde bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarından öğretmenlerin derste en çok soru-yanıt ve tartışma yöntemlerini kullandığı anlaşılmaktadır. Bunları, anlatım ve çözümleme yöntemleri izlemektedir. Örnekolay ile görüşme, hemen hemen hiç kullanılmayan yöntemlerdir. Öte yandan, öğretmenlerin yaklaşık tümü (% 90.1), ders kitabı dışında, alanla ilgili kaynak kitaplardan yararlanmaktadır. Görsel ve işitsel araçlardan hiç denilebilecek düzeyde yararlanılmaktadır.

Öğretmenlerin yarısından biraz çoğu (% 57.9) dersin haftalık saat sayısını yeterli bulmazken, müfettişlerin büyük bir bölümü (% 66.7) “kısmen yeterli” bulmuşlardır. Bunun yanı sıra, 1992 Programında Dilbilgisi ve Kompozisyon derslerinin on beş günde bir dönüşümlü olarak verilmesini, öğretmenlerin % 90.9’u ve müfettişlerin % 83.3’ü uygun bulmamışlardır.

Son olarak, araştırmanın bulgularından Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde öğrenci başarısının değerlendirilmesinde en çok “çok sorulu, kısa yanıtı yazılı yoklama” biçimindeki sınavların kullanıldığı anlaşılmaktadır.

Munzur (1999), “Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarında Eleştirel Düşünme Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme (Edebiyat 1 ve 2 Örnekleri)” adlı betimsel bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın amacı, “Ders Geçme ve Kredili Sistem”de ve 1996-1997 öğretim yılında uygulanmasına başlanan “Sınıf Geçme Sistemi”nde kullanılmak üzere kabul edilen Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarını, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin amaçlarından birisi olan “eleştiri yapabilen vatandaşlar yetiştirme” amacını gerçekleştirmeye katkısı açısından değerlendirmektir. Araştırmanın örneklemini 3 Haziran 1996 gün ve 2454 sayılı **Tebliğler Dergisinde** yayımlanan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları oluşturmuştur. Dil, edebiyat, eğitim, sanat ve sanat eğitimi alanlarında yayımlanmış İngilizce ve Türkçe yapıtlar araştırmacı tarafından incelenerek Türk Dili ve Edebiyatı dersinde okutulan ders kitapları incelenen bu yapıtlar ışığında değerlendirilmiştir.

Munzur'a göre, ders kitapları, nitelikli bir Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi için önemli kaynaklar olmaktan uzak, öğrencileri tek tip düşünmeye ve hareket etmeye yönlendiren, ezberlenecek bilgiler sunan, estetik boyutları zayıf, birçok dönemden pek çok sanatçı ve yapıtın derlendiği, edebiyat tarihi niteliğinde kitaplardır. Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği ölçütlere göre seçilen metinlerin yanı sıra, kitap yazarlarınca yazılan bölümler de Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi kapsamında ve bu eğitimin bir gereği olarak yaratıcılık, sorun çözme ve eleştirel düşünme eğitimlerine olanak vermemektedir. Araştırmada söz konusu ders kitaplarıyla ilgili şu sorunlar dile getirilmiştir.

- Kitapların içeriği, edebiyat tarihiyle ilgili ansiklopedik bilgilerle yüklüdür.
- Yapıtların biçimsel özellikleri, içerik ve estetik boyutlarından daha önemli görülmüştür. İçeriğe ilişkin değerlendirme yapmak dönemin tarihsel gerçeklerini saptamak biçiminde algılanmıştır.
- Metinlerin çoğu, günümüz koşullarının çok uzağındadır; dil ve içeriklerinin anlaşılması güçtür.
- Kitapların ulusal ve dinsel boyutları çok yoğundur. Kitaplar birçok önyargı ve koşullamayı içermektedir.
- Kitap yazarlarınca yazılan bölümler, dil, içerik ve eğitim bilimi açısından önemli sorunlar içermektedir.
- Kitaplar, öğretmen ve öğrencileri öteki yazılı kaynaklardan, görsel ve işitsel araçlardan yararlanmaya yeterince yönlendirmemektedir.
- Kitaplar, öğrencileri yaratıcılığa, özgür ve eleştirel düşünmeye, araştırmaya tartışmaya ve karşılaştırma yapmaya yönlendirmemektedir.
- Kitaplar, öğrencileri etkin katılımcı değil, edilgen kılmakta, tek tip düşünmeye ve hareket etmeye yönlendirmektedir.
- Kitaplar, öğrencileri grup çalışmalarına çok az yönlendirmektedir.
- Kitaplar, öğrencilerde okuma alışkanlığı kazandırabilecek ya da geliştirebilecek nitelikte değildir.
- Kitaplar, biçim ve içerik açısından, öğrencilerin ussal, duygusal ve kültürel düzeyleri dikkate alınmadan hazırlanmıştır.

Üçüncü Bölüm

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırma evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ile aracın uygulanması ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Genel liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin değerlendirilmesinin amaçlandığı bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde tarama niteliğinde bir model kullanılmıştır. Bu model çerçevesinde, genel liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi, bu okullarda öğrenim gören öğrencilerden araştırma anketi yoluyla elde edilen bilgiler çözümlenerek değerlendirilmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Balıkesir il merkezinde toplam 13 genel lisede öğrenim gören 7013 öğrenci oluşturmuştur. Evrenin büyük olması nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bunun için “küme örnekleme” yönteminden (Karasar, 1998, s.114) yararlanılmıştır. Kademeli örnekleme yapılarak araştırmanın örnekleme belirlenmiştir. Buna göre, önce 13 lisedeki birinci, ikinci ve üçüncü sınıflardan birer şube olmak üzere 39 şube seçilmiştir. Ardından da her bir şubenin ilk 15 öğrencisi örnekleme alınmıştır. Böylece Türk Dili ve Edebiyatı dersini alan 585 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırmanın örnekleme ile ilgili sayısal bilgiler Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2
Araştırmanın Örnekleme

Küme	Örnekleme Giren	Araştırmaya Katılan	Değerlendirme Dışı Kalan	Değerlendirmeye Alınan	
	S	S	S	S	%
Öğrenciler	585	535	12	523	89.4

Çizelge 2'de görüldüğü gibi, araştırmaya 585 öğrenciden 535'i araştırma anketini yanıtlayarak katılmıştır. Ancak, anketlerin uygulanmasından sonra yapılan incelemede öğrencilerin 12'sinin anketleri tam ve gerektiği biçimde yanıtlanmadıkları saptanmıştır. Bu nedenle, araştırmada 523 öğrencinin anketi değerlendirmeye alınmıştır. Buna göre, örneklemdaki öğrencilerin araştırmaya katılımı % 89.4 oranında gerçekleşmiştir.

Örnekleme yer alan öğrencilerin kişisel özellikleri Çizelge 3'te gösterilmiştir.

Çizelge 3
Örneklemdaki Öğrencilerin Kişisel Özellikleri
(N=523)

Özellik	S	%
Cinsiyet		
Kız	306	58.5
Erkek	217	41.5
Okul Türü		
Fen Lisesi	42	8.0
Anadolu Lisesi	122	23.3
Genel Lise	359	68.7
Sınıf		
1. Sınıf	195	37.3
2. Sınıf	195	37.3
3. Sınıf	133	25.4
Öğrenim Alanı / Bölüm		
Sosyal Bilimler	52	9.9
Türkçe-Matematik	98	18.7
Fen Bilimleri	132	25.3
Yabancı Dil	46	8.8
Alansız (1. Sınıf)	195	37.3

Çizelge 3'te görüldüğü gibi, araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin % 58.5'i kız, % 41.5'i erkek öğrencilerdir. Öğrencilerin % 8'i fen lisesinde, % 23.3'ü Anadolu lisesinde, % 68.6'sı da genel lisede öğrenim görmektedir. Örneklemdaki 1. ve 2. sınıf öğrencileri % 37.3 oranında, 3. sınıf öğrencileri ise % 25.4 oranındadır. Örneklemdaki öğrencilerin % 9.9'unun sosyal bilimler, % 18.7'sinin Türkçe-matematik, % 25.2'sinin fen bilimleri, % 8.8'inin de yabancı dil alanında öğrenim gördükleri görülmektedir. Geriye kalan % 37.3 oranındaki öğrenciler, lise 1.sınıfta olmaları ve henüz alanlara ayrılmamaları nedeniyle, belirli bir alan öğrenimi görmemektedirler.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verilerini oluşturan Balıkesir il merkezindeki genel liselerde öğrenim gören öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili görüşleri, araştırmacı tarafından geliştirilen "Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Etkililiği Araştırma Anketi" (EK 1) aracılığı ile toplanmıştır.

Anketin geliştirilmesinde, öncelikle öğretimin değerlendirmesiyle ilgili kaynaklar taranmıştır. Bunun yanı sıra, sosyal bilimler ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin değerlendirmesini yapan araştırmaların bilgi toplama araçları incelenmiştir. Bunlardan yararlanılarak ankete girebilecek maddeler taslak olarak ayrı ayrı yazılmıştır. Ayrıca, sunuş yazısı, yönergeler ile kişisel bilgiler bölümleri oluşturulmuştur. Böylece, ilk taslak anket danışman öğretim üyesinin görüş ve önerileri doğrultusunda düzeltilerek hazır duruma getirilmiştir.

Daha sonra anketin geçerliliğini belirlemek amacıyla taslak anket üniversite öğretim üyelerinden oluşan beş program geliştirme uzmanı ve liselerde görev yapan on Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeninin incelemesine sunulmuştur. Bu inceleme sonunda alınan görüşlere dayalı olarak gerekli görülen değişikliklere yapılmış ve anketin yeterli kapsam geçerliğine sahip olduğu kanısına ulaşılmıştır. Güvenirlik çalışması amacıyla anket, araştırma örnekleminde dışında yer alan 50 öğrenciden oluşan bir gruba 15 gün arayla "test-tekrar test" tekniğiyle uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel işlem sonunda anketin güvenirlik katsayısı 0.65 olarak belirlenmiştir. Böylece anketin yeterli güvenirlik derecesine sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Anketin uygulanacağı okullardan birine gidilerek ödeneme yapılmış ve anketin uygulamaya hazır olduğu kanısına ulaşılmıştır.

Geliştirilmiş olan “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Etkililiği Araştırma Anketi”nde öğrencilerin kişisel bilgileriyle ilgili dört maddeye, Türk Dili ve Edebiyatı dersiyle ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik olarak da toplam 47 önermeye yer verilmiştir. Likert tipi ölçme aracı olarak hazırlanan ankette yanıt için “tamamen katılıyorum”, “oldukça çok katılıyorum”, “biraz katılıyorum”, “hiç katılmıyorum” ve “çok sık”, “oldukça sık”, “kimi zaman”, “hiç” biçimlerinde dört seçeneğe yer verilmiştir. Ankette öğrenci görüşleri dört ayrı konuda ve bölümde sorgulanmıştır. Birinci bölüm öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine yönelik duyuşsal nitelikli görüşleriyle ilgili maddelerden, ikinci bölüm öğretme davranışlarıyla ilgili maddelerden, üçüncü bölüm yöntemler ile araç ve gereçlerle ilgili maddelerden, dördüncü bölüm de Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrenilenlerin başka alanlarda kullanılmasıyla ilgili maddelerden oluşmuştur.

Araştırma için geliştirilmiş ve uygulanmaya hazır duruma getirilmiş anket yeterli sayıda çoğaltıldıktan sonra, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden anketin liselerde uygulanması için gerekli izin alınmıştır (EK 2). Araştırmacı tarafından alınan izin yazısı ile örneklemdaki öğrencilerin bulunduğu liselere tek tek gidilmiş, sınıflara girilerek öğrencilerin anketleri doldurmaları sağlanmıştır. Anketlerin uygulanması, 2000-2001 öğretim yılında 6 Haziran 2001-15 Haziran 2001 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Anketlerin uygulanıp toplanmasından sonra, bunların öğrencilerce gerektiği biçimde doldurulup doldurulmadığı belirlenmiştir. Bunun için doldurulan anket formları tek tek incelenmiş, eksik ya da yanlış doldurulan 12 öğrenci anketi (bkz. Çizelge 2) değerlendirme dışında bırakılmıştır. Daha sonra anketlere 1’den 523’e kadar numara verilmiştir. Ayrıca ankette yer alan soru maddelerinin her bir seçeneğine de numara verilerek bilgiler veri düzenleme formuna kodlanmıştır. Böylece kodlanan bilgiler bilgisayara işlenmeye hazır duruma getirilmiş, ardından da bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Öğrenciler tarafından anketteki önermelere verilen yanıtlar, araştırmanın amaçlarına yönelik olarak uygun biçimde çözümlenmiştir. Bu çözümlenmelerde istatistiksel teknik

olarak sayı ve yüzdelerden yararlanılmıştır. Verilerin yorumlanmasında yüzde aralıklarına şu anlamlar verilmiştir:

% 0	Hiçbiri
% 1-9 arası	Yaklaşık hiçbiri
% 10-40 arası	Küçük bir bölümü
% 41-49 arası	Yaklaşık yarısı
% 50	Yarısı
% 51-59 arası	Yarisından biraz çoğu
% 60-90 arası	Büyük bir bölümü
% 91-99 arası	Yaklaşık tümü
% 100	Tümü

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri “SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)” bilgisayar programı kullanılarak yapılmıştır.

Dördüncü Bölüm

BULGULAR VE YORUMLARI

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı doğrultusunda liselerdeki Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi ile ilgili olarak öğrencilerden toplanan bilgilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Bulgular ve yorumların ele alınışında araştırmanın amacıyla ilgili soruların sırası izlenmiştir. Buna göre bulgular ve yorumları beş ana başlık altında toplanmıştır:

- Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı Dersiyle İlgili Duyuşsal Nitelikli Görüşleri
- Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Öğretmenlerin Öğretme Davranışları
- Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri
- Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kullanılan Araç ve Gereçler
- Türk Dili ve Edebiyatı Öğrenmelerinin Başka Alanlarda Kullanılması

4.1. Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı Dersiyle İlgili Duyuşsal Nitelikli Görüşleri

Araştırmada öğrencilere Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili duyuşsal nitelikli görüşlerini saptamak için toplam on iki önerme verilmiş ve öğrencilerin bu önermelere katılma dereceleri sorulmuştur. Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili duyuşsal nitelikli görüşleri ilgi, tutum ve özgüven başlıkları altında toplanarak incelenmiştir.

Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine karşı ilgi duyma durumlarıyla ilgili yanıtlarına ilişkin sayısal veriler Çizelge 4'te gösterilmiştir.

Çizelge 4'te görüldüğü gibi, "Türk Dili ve Edebiyatı dersinde sıkılıyorum ve zaman zor geçiyor." önermesine öğrencilerin % 10.3'ü "tamamen katılıyorum" biçiminde, % 13.2'si de "oldukça çok katılıyorum" biçiminde yanıt vermiştir. Bu önermeye öğrencilerin % 45.5'i "biraz katılıyorum" biçiminde, % 31'i de "hiç katılmıyorum"

biçiminde yanıt vermiştir. Buna göre, öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 76.5) Türk Dili ve Edebiyatı dersini sıkılmadan izlediği söylenebilir.

Çizelge 4
Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı Dersine Karşı İlgileri

İlgi Göstergeleri	Tamamen katılıyorum		Oldukça çok katılıyorum		Biraz katılıyorum		Hiç katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
TDE dersinde sıkılıyorum ve zaman zor geçiyor.	54	10.3	69	13.2	238	45.5	162	31.0	523	100.0
TDE dersinin ödevlerini severek yapıyorum.	139	26.6	161	30.8	118	22.5	105	20.1	523	100.0
TDE ile ilgili gazete, dergi, kitap, televizyon programı gibi yayınları izlemekten hoşlanıyorum.	120	22.9	192	36.7	108	20.7	103	19.7	523	100.0
TDE ile ilgili her şey ilgimi çekiyor.	127	24.3	240	45.9	100	19.1	56	10.7	523	100.0

Bunun yanı sıra, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinin ödevlerini severek yapıyorum.” önermesine öğrencilerin % 26.6’sı “tamamen katılıyorum” biçiminde, % 30.8’i de “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Aynı önermeye öğrencilerin % 22.5’i “biraz katılıyorum” biçiminde, % 20.1’i de “hiç katılmıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere göre, öğrencilerin yarısından biraz çoğunun (% 57.4) Türk Dili ve Edebiyatı dersinin ödevlerini severek yaptığını söylemek olanaklıdır.

Öte yandan, “Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili gazete, dergi, kitap, televizyon programı gibi yayınları izlemekten hoşlanıyorum.” önermesine öğrencilerin % 22.9’u “tamamen katılıyorum” biçiminde, % 36.7’si de “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, öğrencilerin % 20.7’si “biraz katılıyorum” biçiminde, % 19.7’si de “hiç katılmıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin yarısından biraz çoğunun (% 59.6) Türk Dili ve Edebiyatı dersiyle ilgili gazete, dergi, kitap, televizyon programları gibi yayınları izlemekten hoşlandığı söylenebilir.

Son olarak, “Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili her şey ilgimi çekiyor.” önermesine öğrencilerin % 24.3’ü “tamamen katılıyorum” biçiminde, % 45.9’u da “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Bu önermeye öğrencilerin % 19.1’i “biraz

katılıyorum” biçiminde, % 10.7’si de “hiç katılmıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 70.2) Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili her şeyin ilgilerini çektiği söylenebilir.

Elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine karşı ilgi duyma durumları şöyle özetlenebilir:

Öğrencilerin büyük bir bölümü, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde sıkılmadığını ve bu ders ile ilgili her şeyin ilgilerini çektiğini belirtmiştir. Bununla birlikte, öğrencilerin yarısından biraz çoğu, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin ödevlerini severek yaptığını ve Türk Dili ve Edebiyatı dersiyile ilgili gazete, dergi, kitap, televizyon programları gibi yayınları izlemekten hoşlandığını belirtmiştir. Buradan, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine karşı ilgilerinin iyi durumda olduğu sonucu çıkartılabilir.

Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine karşı tutumları ile ilgili önermelere katılma derecelerine ilişkin sayısal veriler Çizelge 5’te gösterilmiştir.

Çizelge 5
Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı Dersine Karşı Tutumları

Tutum Göstergeleri	Tamamen katılıyorum		Oldukça çok katılıyorum		Biraz katılıyorum		Hiç katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
TDE dersinin önemli bir ders olduğunu düşünüyorum.	257	49.1	152	29.1	92	17.6	22	4.2	523	100.0
TDE dersi seçmeli olsaydı onu arkadaşlarıma önerirdim.	161	30.8	134	25.6	143	27.3	85	16.3	523	100.0
TDE dersini öteki dersler kadar çok seviyorum.	77	14.7	89	17.0	163	31.2	194	37.1	523	100.0
İleride TDE ile ilgili bir meslek seçmeyi düşünmüyorum.	175	33.5	81	15.5	110	21.0	157	30.0	523	100.0
TDE dersine zorunlu olduğum için çalışıyorum.	213	40.7	143	27.4	78	14.9	89	17.0	523	100.0

Çizelge 5’te görüldüğü gibi, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinin önemli bir ders olduğunu düşünüyorum.” önermesine öğrencilerin % 49.1’i “tamamen katılıyorum” biçiminde, % 29.1’i de “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, bu önermeye öğrencilerin % 17.6’sı “biraz katılıyorum” yanıtını verirken, % 4.2’si de “hiç

katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Buna göre, öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 78.2) Türk Dili ve Edebiyatı dersini önemli bir ders olarak gördüğü söylenebilir.

Bununla birlikte, “Türk Dili ve Edebiyatı dersi seçmeli olsaydı onu arkadaşlarıma önerirdim.” önermesine öğrencilerin % 30.8’i “tamamen katılıyorum” biçiminde, % 25.6’sı da “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Ancak, bu önermeye öğrencilerin % 27.3’ü “biraz” katıldığını, % 16.3’ü de “hiç” katılmadığını belirtmiştir. Buna göre, öğrencilerin yarısından biraz çoğunun (% 56.4) Türk Dili ve Edebiyatı dersinin seçmeli olması durumunda onu arkadaşlarına önereceği söylenebilir.

Öte yandan, “Türk Dili ve Edebiyatı dersini öteki dersler kadar çok sevmiyorum.” önermesine öğrencilerin % 14.7’si “tamamen katılıyorum” biçiminde, % 17’si de “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, bu önermeye öğrencilerin % 31.2’si “biraz katılıyorum” yanıtını verirken, % 37.1’i de “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Bu verilerden öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 68.3) Türk Dili ve Edebiyatı dersini öteki dersler kadar çok sevdiği anlaşılmaktadır.

Buna karşılık, “İleride Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili bir meslek seçmeyi düşünmüyorum.” önermesine öğrencilerin % 33.5’i “tamamen katılıyorum” biçiminde, % 15.5’i de “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Ancak, aynı önermeye öğrencilerin % 21’i “biraz katılıyorum” % 30’u da “hiç katılmıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere göre, öğrencilerin yarısından biraz çoğunun (% 51) ileride Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili bir meslek seçmek istediği söylenebilir.

Son olarak, “Türk Dili ve Edebiyatı dersine zorunlu olduğum için çalışıyorum.” önermesine öğrencilerin % 40.7’si “tamamen katılıyorum” yanıtını, % 27.4’ü de “oldukça çok katılıyorum” yanıtını vermiştir. Buna karşılık, aynı önermeye öğrencilerin % 14.9’u “biraz katılıyorum” biçiminde, % 17’si ise “hiç katılmıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 68.1) Türk Dili ve Edebiyatı dersine zorunlu olduğu için çalıştığı söylenebilir.

Elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine karşı tutumları şöyle özetlenebilir:

Öğrencilerin büyük bir bölümünün Türk Dili ve Edebiyatı dersini önemli bir ders olarak gördüğü, bu dersi öteki dersler kadar çok sevdiği, ancak bu derse zorunlu olduğu için çalıştığı görülmektedir. Bununla birlikte, öğrencilerin yarısından biraz çoğunun Türk Dili ve Edebiyatı dersinin seçmeli olması durumunda onu arkadaşlarına önermeyi düşündüğü ve ileride bu alan ile ilgili bir meslek seçmek istediği anlaşılmaktadır. Buradan öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine karşı olumlu tutum sahibi oldukları sonucu çıkartılabilir.

Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine karşı özgüvenleri ile ilgili yanıtlarına ilişkin sayısal veriler Çizelge 6'da gösterilmiştir.

Çizelge 6
Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı Dersine Karşı Özgüvenleri

Özgüven Göstergeleri	Tamamen katılıyorum		Oldukça çok katılıyorum		Biraz katılıyorum		Hiç katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
TDE dersi ile ilgili konularda karşılaştığım sorunları kendim çözebiliyorum.	30	5.7	134	25.6	210	40.2	149	28.5	523	100.0
TDE dersinin konularını zor öğreniyorum.	34	6.5	44	8.4	162	31.0	283	54.1	523	100.0
TDE dersinden korkuyorum.	32	6.1	32	6.1	98	18.7	361	69.1	523	100.0

Çizelge 6'da görüldüğü gibi, "Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili konularda karşılaştığım sorunları kendim çözebiliyorum." önermesine öğrencilerin % 5.7'si "tamamen katılıyorum" biçiminde, % 25.6'sı da "oldukça çok katılıyorum" biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, aynı önermeye öğrencilerin % 40.2'si "biraz katılıyorum" biçiminde, % 28.5'i ise "hiç katılmıyorum" biçiminde yanıt vermiştir. Buna göre, öğrencilerin yalnız küçük bir bölümünün (% 31.3) Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili olarak karşılaştığı sorunları kendilerinin çözebildiği söylenebilir.

Bununla birlikte, "Türk Dili ve Edebiyatı dersinin konularını zor öğreniyorum." önermesine öğrencilerin % 6.5'i "tamamen katılıyorum" biçiminde, % 8.4'ü de "oldukça çok katılıyorum" biçiminde yanıt vermiştir. Bu önermeye öğrencilerin % 31'i "biraz katılıyorum" biçiminde, % 54.1'i ise "hiç katılmıyorum" biçiminde yanıt

vermiştir. Bu verilerden öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 85.1) Türk Dili ve Edebiyatı dersinin konularını kolay öğrenebildiği anlaşılmaktadır.

Son olarak, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinden korkuyorum.” önermesine öğrencilerin % 6.1’i “tamamen katılıyorum” biçiminde, % 6.1’i “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Bu önermeye öğrencilerin % 18.7’i “biraz katılıyorum” biçiminde, % 69.1’i ise “hiç katılmıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 87.8) Türk Dili ve Edebiyatı dersinden korkmadığı söylenebilir.

Elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersiyle ilgili özgüven duyma durumları şöyle özetlenebilir:

Öğrencilerin yalnız küçük bir bölümünün Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili olarak karşılaştığı sorunları kendilerinin çözebildiği görülmektedir. Ancak, öğrencilerin büyük bir bölümünün Türk Dili ve Edebiyatı dersinin konularını kolay öğrendiği ve bu dersten korkmadığı anlaşılmaktadır.

4.2. Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Öğretmenlerin Öğretme Davranışları

Öğretmenlerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinde hangi öğretme davranışlarını ne ölçüde gösterdiklerini saptamak için öğrencilere toplam on yedi önerme verilmiştir. Bu önermeler, öğrencileri öğrenmeye hazırlama, işaret ve açıklama, derse katılmayı sağlama, pekiştirme, dönüt ve düzeltme başlıkları altında incelenmiştir.

Öğretmenlerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrencileri öğrenmeye (derse) hazırlama davranışları ile ilgili öğrencilerin yanıtlarına ilişkin sayısal veriler Çizelge 7’de verilmiştir.

Çizelge 7’de görüldüğü gibi “Öğretmenimiz dersin başında çeşitli biçimlerde konuya dikkatimizi çekiyor.” önermesine öğrencilerin % 29.1’i “her zaman” biçiminde, % 32.9’u da “çoğu zaman” biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, bu önermeye öğrencilerin % 25.8’i “kimi zaman” biçiminde yanıt verirken, % 12.2’si de “hiçbir zaman” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin büyük bir bölümüne (% 62) göre, öğretmenlerinin dersin başında çeşitli biçimlerde öğrencilerin konuya dikkatini çektiği söylenebilir.

Çizelge 7
Öğretmenlerin Öğrencileri Öğrenmeye Hazırlama Davranışları

Öğretme Davranışları	Her zaman		Çoğu zaman		Kimi zaman		Hiçbir zaman		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğretmenimiz dersin başında çeşitli biçimlerde konuya dikkatimizi çekiyor.	152	29.1	172	32.9	135	25.8	64	12.2	523	100.0
Öğretmenimiz derse başlarken önceki bilgilerimizle öğreneceklerimiz arasında ilişki kuruyor.	154	29.5	182	34.8	123	23.5	64	12.2	523	100.0
Öğretmenimiz bir konuya başlamadan önce, ne öğreneceğimizi ve nasıl öğreneceğimizi bize söylüyor.	161	30.8	164	31.4	128	24.5	70	13.3	523	100.0
Öğretmenimiz bize öğrendiklerimizin nerede ve nasıl işimize yarayacağını söylüyor.	96	18.3	173	33.1	186	35.6	68	13.0	523	100.0

Bunun yanı sıra, “Öğretmenimiz derse başlarken önceki bilgilerimizle öğreneceklerimiz arasında ilişki kuruyor.” önermesine öğrencilerin % 29.5’i “her zaman” biçiminde, %34.8’i de “çoğu zaman” biçiminde yanıt vermiştir. Öte yandan, aynı önermeye öğrencilerin 23.5’i “kimi zaman” biçiminde, %12.2’si de “hiçbir zaman” biçiminde yanıt vermiştir. Buna göre, öğrencilerin büyük bir bölümü (% 64.3) öğretmenlerinin derse başlarken önceki bilgilerle öğrenilecek konu arasında ilişki kurduğu görüşünde birleşmiştir.

“Öğretmenimiz bir konuya başlamadan önce, ne öğreneceğimizi ve nasıl öğreneceğimizi bize söylüyor.” önermesine de öğrencilerin % 30.8’i “her zaman” biçiminde, % 31.4’ü de “çoğu zaman” biçiminde yanıt vermiştir. Aynı önermeye öğrencilerin % 24.5’i “kimi zaman” biçiminde yanıt verirken, % 13.3’ü de “hiçbir zaman” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin büyük bir bölümüne (% 62.2) göre, öğretmenlerinin bir konuya başlamadan ne öğrenecekleri ve nasıl öğreneceklerini belirttiği söylenebilir.

Öte yandan, “Öğretmenimiz bize öğrendiklerimizin nerede ve nasıl işimize yarayacağını söylüyor.” önermesine öğrencilerin %18.3’ü “her zaman” yanıtını, % 33.1’i de “çoğu zaman” yanıtını vermiştir. Buna karşılık, bu önermeye öğrencilerin % 35.6’sı “kimi zaman” yanıtını verirken, % 13’ü de “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Buna göre,

öğrencilerin yarısından biraz çoğu (% 51.4), öğretmenleri tarafından öğrendiklerinin nerede ve nasıl işlerine yarayacağını belirttiği görüşünde birleşmiştir.

Elde edilen bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin öğrencileri öğrenmeye hazırlama davranışları ile ilgili görüşleri şöyle özetlenebilir:

Öğrencilerin büyük bir bölümü, öğretmenlerinin dersin başında çeşitli biçimlerde konuya dikkatlerini çektiği, derse başlarken önceki bilgilerle öğrenilecek konu arasında ilişki kurduğu ve konuya başlamadan ne öğreneceklerini ve nasıl öğreneceklerini belirttiği görüşündedir. Öğrencilerin yarısından biraz çoğu ise, öğretmenleri tarafından öğrendiklerinin nerede ve nasıl işlerine yarayacağını belirttiği görüşünde birleşmektedir. Buradan öğretmenlerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrencileri yeterli düzeyde öğrenmeye hazırladıkları sonucu çıkartılabilir.

Öğretmenlerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrencilere verdikleri işaret ve açıklamalarla ilgili önermelere öğrencilerin yanıtlarına ilişkin sayısal veriler Çizelge 8’de gösterilmiştir.

Çizelge 8
Öğretmenlerin İşaret ve Açıklamalar ile İlgili Davranışları

Öğretme Davranışları	Her zaman		Çoğu zaman		Kimi zaman		Hiçbir zaman		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğretmenimiz anlamada güçlük çektiğimizde bize verdiği ipuçları ile konuyu öğrenmemizi sağlıyor.	164	31.4	185	35.4	130	24.8	44	8.4	523	100.0
Öğretmenimiz öğrendiklerimizi gerçek yaşamla ilişkilendirmemize yardımcı oluyor.	142	27.1	183	35.0	141	27.0	57	10.9	523	100.0
Öğretmenimiz bizim anlayacağımız biçimde konuşuyor, açıklamalarda bulunuyor.	254	48.6	158	30.2	73	13.9	38	7.3	523	100.0
Öğretmenimiz konu bittiğinde özet yapıyor ve önemli noktaları vurguluyor.	241	46.1	133	25.4	103	19.7	46	8.8	523	100.0

Çizelge 8’de görüldüğü gibi, “Öğretmenimiz anlamada güçlük çektiğimizde bize verdiği ipuçları ile konuyu öğrenmemizi sağlıyor.” önermesine öğrencilerin % 31.4’ü “her zaman” biçiminde, % 35.4’ü de “çoğu zaman” biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, aynı önermeye öğrencilerin % 24.8’i “kimi zaman” biçiminde, % 8.4’ü de

“hiçbir zaman” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilerden öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 66.8) anlamada güçlük çektiklerinde öğretmenlerinin ipucu verdiği görüşünde oldukları anlaşılmaktadır.

Bunun yanı sıra, “Öğretmenimiz öğrendiklerimizi gerçek yaşamla ilişkilendirmemize yardımcı oluyor.” önermesine öğrencilerin % 27.1’i “her zaman” yanıtını, % 35’i “çoğu zaman” yanıtını vermiştir. Bu önermeye öğrencilerin % 27’si “kimi zaman” yanıtını, % 10.9’u de “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin büyük bir bölümüne (% 62.1) göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrenilenlerin gerçek yaşamla ilişkilendirildiği söylenebilir.

Öte yandan, “Öğretmenimiz bizim anlayacağımız biçimde konuşuyor, açıklamalarda bulunuyor.” önermesine öğrencilerin % 48.6’sı “her zaman” yanıtını, % 30.2’si de “çoğu zaman” yanıtını vermiştir. Buna karşılık, bu önermeye öğrencilerin % 13.9’u “kimi zaman” yanıtını, % 7.3’ü de “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 78.8) öğretmenlerinin kendilerinin anlayacakları biçimde konuştuğu ve açıklamalarda bulunduğu görüşünü taşıdıkları söylenebilir.

Son olarak, “Öğretmenimiz konu bittiğinde özet yapıyor ve önemli noktaları vurguluyor.” önermesini öğrencilerin % 46.1’i “her zaman” biçiminde, % 25.4’ü de “çoğu zaman” biçiminde yanıtlamıştır. Bununla birlikte, bu önermeyi öğrencilerin % 19.7’si “kimi zaman” biçiminde, % 8.8’i ise “hiçbir zaman” biçiminde yanıtlamıştır. Bu verilerden, öğrencilerin büyük bir bölümüne (% 71.5) göre, konu bittiğinde öğretmenlerinin özet yaptığı ve önemli noktaları vurguladığı anlaşılmaktadır.

Elde edilen bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin işaret ve açıklamalar ile ilgili davranışları şöyle özetlenebilir:

Öğrencilerin büyük bir bölümü, öğretmenlerinin anlamada güçlük çektiklerinde kendilerine ipucu verdiği ve öğrendiklerini gerçek yaşamla ilişkilendirmede yardım ettikleri görüşünde birleşmektedir. Gene öğrencilerin büyük bir bölümü, öğretmenlerinin kendilerinin anlayacakları biçimde konuştuğunu, açıklamalarda bulunduğunu, konu bittiğinde özet yaptığını ve önemli noktaları vurguladığını

belirtmiştir. Buradan öğretmenlerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinde işaret ve açıklamaları etkili bir biçimde kullandıkları sonucu çıkartılabilir.

Öğretmenlerin öğrencilerin derse katılmalarını sağlamaya yönelik davranışları ile ilgili önermelere öğrencilerin yanıtlarına ilişkin sayısal veriler Çizelge 9’da verilmiştir.

Çizelge 9
Öğretmenlerin Öğrencilerin Derse Katılmalarını Sağlamaya Yönelik Davranışları

Öğretme Davranışları	Her zaman		Çoğu zaman		Kimi zaman		Hiçbir zaman		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğretmenimiz derste bütün öğrencilerin etkin olmasını sağlıyor.	124	23.7	168	32.1	160	30.6	71	13.6	523	100.0
Öğretmenimiz şakalarla, sorularla, değişik davranışlarla derse ilgimizi sürekli canlı tutuyor.	131	25.0	138	26.4	152	29.1	102	19.5	523	100.0
Öğretmenimiz konuları çalışma, soruları çözme, ödevleri yapma gibi etkinliklerde bizi arkadaşlarımızla işbirliği yapmaya yöneltiyor.	62	11.9	132	25.2	211	40.4	118	22.5	523	100.0
Öğretmenimiz tüm öğrencilerle etkili bir iletişim kuruyor.	139	26.6	160	30.6	152	29.1	72	13.7	523	100.0
Öğretmenimiz bize saygılı ve hoşgörülü davranıyor.	250	47.8	151	28.9	87	16.6	35	6.7	523	100.0
Öğretmenimiz dersi önemseyerek ve heyecanla işliyor.	251	48.0	142	27.1	91	17.4	39	7.5	523	100.0

Çizelge 9’da görüldüğü gibi “Öğretmenimiz derste bütün öğrencilerin etkin olmasını sağlıyor.” önermesine öğrencilerin % 23.7’si “her zaman” biçiminde, % 32.1’i de “çoğu zaman” biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, bu önermeye “çoğu zaman” biçiminde yanıt veren öğrencilerin oranı % 30.6, “hiçbir zaman” biçiminde yanıt veren öğrencilerin oranı da % 13.6 olmuştur. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin yarısından biraz çoğuna (% 55.8) göre, öğretmenlerinin bütün öğrencilerin derste etkin olmasını sağladığı söylenebilir.

Bunun yanı sıra, “Öğretmenimiz şakalarla, sorularla, değişik davranışlarla derse ilgimizi sürekli canlı tutuyor.” önermesini öğrencilerin % 25’i “her zaman” biçiminde, % 26.4’ü de “çoğu zaman” biçiminde yanıtlamıştır. Aynı önermeyi öğrencilerin % 29.1’i “kimi zaman” biçiminde yanıtlarken, % 19.5’i ise “hiçbir zaman” biçiminde yanıtlamıştır. Bu

verilere dayalı olarak, öğrencilerin yarısından biraz çoğuna (% 51.4) göre, öğretmenlerinin değişik davranışlarla derse ilgilerini canlı tuttuğu söylenebilir.

Buna karşılık, “Öğretmenimiz konuları çalışma, soruları çözme, ödevleri yapma gibi etkinliklerde bizi arkadaşlarımızla işbirliği yapmaya yönlüyor.” önermesini öğrencilerin % 11.9’u “her zaman” biçiminde, % 25.2’si de “çoğu zaman” biçiminde yanıtlamıştır. Bu önermeyi öğrencilerin % 40.4’ü “kimi zaman” biçiminde, % 22.5’i ise “hiçbir zaman” biçiminde yanıtlamıştır. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin yalnız küçük bir bölümü (% 37.1) öğretmenlerinin konuları çalışma, soruları çözme, ödevleri yapma gibi etkinliklerde onları işbirliği yapmaya yönlettiği görüşündedir.

Bununla birlikte, “Öğretmenimiz tüm öğrencilerle etkili bir iletişim kuruyor.” önermesine öğrencilerin % 26.6’sı “her zaman” yanıtını, % 30.6’sı da “çoğu zaman” yanıtını vermiştir. Bu önermeye öğrencilerin % 29.1’i “kimi zaman” yanıtını verirken, % 13.7’si ise “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu verilerden, öğrencilerin yarısından biraz çoğuna (% 57.2) göre, öğretmenlerinin tüm öğrencilerle etkili bir iletişim kurduğu söylenebilir.

Öte yandan, “Öğretmenimiz bize saygılı ve hoşgörülü davranıyor.” önermesine öğrencilerin % 47.8’i “her zaman” biçiminde, % 28.9’u da “çoğu zaman” biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, “kimi zaman” biçiminde yanıt veren öğrenciler % 16.6’lık, “hiçbir zaman” biçiminde yanıt veren öğrenciler ise % 6.7’lik oranları oluşturmuşlardır. Bu verilerden, öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 76.7) öğretmenlerinin kendilerine saygılı ve hoşgörülü davrandığını düşündüğü söylenebilir.

Son olarak, “Öğretmenimiz dersi önemseyerek ve heyecanla işliyor.” önermesini öğrencilerin % 48’i “her zaman” biçiminde, % 27.1’i de “çoğu zaman” biçiminde yanıtlamıştır. Aynı önermeyi öğrencilerin % 17.4’ü “çoğu zaman” biçiminde, % 7.5’i ise “hiçbir zaman” biçiminde yanıtlamıştır. Buna göre, öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 75.1) görüşlerine dayanarak, öğretmenlerinin dersi önemseyerek ve heyecanla işlediği söylenebilir.

Elde edilen bulgulara bağlı olarak, öğretmenlerin öğrencilerin derse katılmalarını sağlamaya yönelik davranışları şöyle özetlenebilir:

Öğrencilerin yarısından biraz çoğu, öğretmenlerinin bütün öğrencilerin derste etkin olmasını sağladığı, değişik davranışlarla derse ilgilerini canlı tuttuğu ve tüm öğrencilerle etkili bir iletişim kurduğu görüşünde birleşmiştir. Bununla birlikte, öğrencilerin büyük bir bölümünün öğretmenlerinin kendilerine saygılı ve hoşgörülü davrandığı, dersi önemseyerek ve heyecanla işlediği düşüncesinde olduğu anlaşılmaktadır. Ancak, öğrencilerin yalnız küçük bir bölümü öğretmenlerinin kendilerini konuları çalışma, soruları çözme, ödevleri yapma gibi etkinliklerde arkadaşlarıyla işbirliği yapmaya yönelttiği görüşündedir. Buradan, öğretmenlerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrencilerin derse katılmalarını sağladıkları, ancak öğrencileri işbirliğine yöneltme noktasında yetersiz kaldıkları sonucu çıkartılabilir.

Öğretmenlerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinde yaptıkları pekiştirmelerle ilgili öğrenci yanıtlarına ilişkin sayısal veriler Çizelge 10'da verilmiştir.

Çizelge 10
Öğretmenlerin Pekiştirme ile İlgili Davranışları

Öğretme Davranışları	Her zaman		Çoğu zaman		Kimi zaman		Hiçbir zaman		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğretmenimiz derste öğrendiklerimizle ilgili olarak başarılı olduğumuz zaman bizi kutluyor, övücü sözler söylüyor, kimi zaman armağanlar veriyor.	60	11.4	117	22.4	164	31.4	182	34.8	523	100.0

Çizelge 10'da görüldüğü gibi, "Öğretmenimiz derste öğrendiklerimizle ilgili olarak başarılı olduğumuz zaman bizi kutluyor, övücü sözler söylüyor, kimi zaman armağanlar veriyor." önermesine öğrencilerin % 11.4'i "her zaman" biçiminde, % 22.4'ü de "çoğu zaman" biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, bu önermeye öğrencilerin % 31.4'ü "kimi zaman" biçiminde, % 34.8'i ise "hiçbir zaman" biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilerden, öğrencilerin yalnız küçük bir bölümüne (% 33.8) göre, öğretmenlerinin başarılı olduklarında kendilerini kutladığını, övücü sözler söylediğini, kimi zaman armağanlar verdiğini söylemek olanaklıdır. Buradan da Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğretmenlerin yeterli düzeyde pekiştirme yapmadıkları sonucu çıkartılabilir.

Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğretmenin verdiği dönüt ve düzeltmeler ile ilgili öğrencilerin yanıtlarına ilişkin sayısal veriler Çizelge 11’de gösterilmiştir.

Çizelge 11
Öğretmenlerin Dönüt ve Düzeltme ile İlgili Davranışları

Öğretme Davranışları	Her zaman		Çoğu zaman		Kimi zaman		Hiçbir zaman		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Öğretmenimiz yaptığımız yanlışları gecikmeden düzeltiyor.	228	43.6	174	33.3	99	18.9	22	4.2	523	100.0
Öğretmenimiz derste sorduğumuz soruları açıklıkla yanıtlıyor.	271	51.8	149	28.5	77	14.7	26	5.0	523	100.0

Çizelge 11’de görüldüğü gibi, “Öğretmenimiz yaptığımız yanlışları gecikmeden düzeltiyor.” önermesine öğrencilerin % 43.6’sı “her zaman” yanıtını, % 33.3’ü de “çoğu zaman” yanıtını vermiştir. Bununla birlikte, bu önermeye öğrencilerin % 18.9’u “kimi zaman” yanıtını, % 4.2’si ise “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin büyük bir bölümüne (%76.9) göre, yaptıkları yanlışların öğretmenleri tarafından gecikmeden düzeltildiği söylenebilir.

Öte yandan, “Öğretmenimiz derste sorduğumuz soruları açıklıkla yanıtlıyor.” önermesine öğrencilerin % 51.8’i “her zaman” biçiminde, % 28.5’i de “çoğu zaman” biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, öğrencilerin % 14.7’si “kimi zaman” biçiminde, % 5’i ise “hiçbir zaman” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin büyük bir bölümüne (% 80.3) göre, öğrencilerin sordukları soruların öğretmenleri tarafından açıklıkla yanıtlandığı söylenebilir.

Elde edilen bulgulara bağlı olarak, öğretmenlerin dönüt ve düzeltme ile ilgili davranışları şöyle özetlenebilir:

Öğrencilerin büyük bir bölümü, yaptıkları yanlışların öğretmenleri tarafından gecikmeden düzeltildiği ve sordukları soruların açıklıkla yanıtlandığı görüşündedir. Buradan Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğretmenlerin dönüt ve düzeltmeyi yeterli düzeyde kullandıkları sonucu çıkartılabilir.

4.3. Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Öğretmenlerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili olarak öğrencilere altı önerme yöneltilmiştir. Öğrencilerin yanıtlarına ilişkin sayısal veriler Çizelge 12’de verilmiştir.

Çizelge 12
Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Yöntem ve Teknikler	Çok sık		Oldukça sık		Kimi zaman		Hiç		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
TDE dersinde konuyu öğretmenimiz anlatıyor, biz dinliyoruz ya da not alıyoruz.	260	49.7	163	31.2	85	16.3	15	2.8	523	100.0
TDE dersini sorular ve yanıtlarla işliyoruz.	104	19.9	146	27.9	233	44.6	40	7.6	523	100.0
TDE dersinde işleyeceğimiz konuya hazırlanarak geliyoruz ve derste tartışmaya yer veriyoruz.	95	18.2	113	21.5	210	40.2	105	20.1	523	100.0
TDE dersinde öğretmenimizin gösterdiklerini biz de aynı biçimde yaparak öğreniyoruz.	107	20.4	164	31.4	180	34.4	72	13.8	523	100.0
TDE dersinde kimi konuları bir problem gibi ele alıp çözüyoruz.	90	17.2	141	27.0	175	33.4	117	22.4	523	100.0
TDE dersinde kimi konuları oyunlaştırıyoruz, sınıfta rol yaparak oynuyoruz.	33	6.3	66	12.6	189	36.2	235	44.9	523	100.0

Çizelge 12’de görüldüğü gibi, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinde konuyu öğretmenimiz anlatıyor, biz dinliyoruz ya da not alıyoruz.” önermesine öğrencilerin % 49.7’si “çok sık” biçiminde, %31.2’si de “oldukça sık” biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, öğrencilerin %16.3’ü “kimi zaman” biçiminde, %2.8’i de “hiç” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilerden öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 80.9) Türk Dili ve Edebiyatı dersinde konuyu öğretmenin anlattığı ve öğrencilerin dinlediği ya da not aldığı, kısacası düzanlatım yöntemini kullanıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir. Elde edilen bu bulgu, Kantemir (1974), Sever (1985) ve Işıksalan’ın (1998) araştırmalarında öğretmen görüşlerine dayalı olarak elde edilen bulgularla çelişki göstermektedir.

Buna karşılık, “Türk Dili ve Edebiyatı dersini sorular ve yanıtlarla işliyoruz.” önermesine öğrencilerin % 19.9’u “çok sık” yanıtını, % 27.9’u da “oldukça çok” yanıtını vermiştir. Öğrencilerin % 44.6’sı bu önermeye “biraz” yanıtını, % 7.6’sı da “hiç” yanıtını vermiştir. Bu verilerden öğrencilerin yaklaşık yarısına (% 47.8) göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde soru-yanıt yönteminin kullanıldığı söylenebilir. Elde edilen bu bulgu, Kantemir (1974) ve Işıksalan’ın (1998) araştırmalarında elde ettikleri bulgularla çelişki, Sever’in (1985) araştırmasında elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir.

Öte yandan, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinde işleyeceğimiz konuya hazırlanarak geliyoruz ve derste tartışmaya yer veriyoruz.” önermesini öğrencilerin % 18.2’si “çok sık” biçiminde, % 21.5’i “oldukça sık” biçiminde yanıtlamıştır. Aynı önermeye “kimi zaman” yanıtını veren öğrenciler % 40.2’lik oranı, “hiç” yanıtını veren öğrenciler de % 20.1’lik oranı oluşturmuştur. Buna göre, öğrencilerin ancak küçük bir bölümünün (% 39.7) Türk Dili ve Edebiyatı dersinde tartışma yöntemine yer verildiği görüşünde birleştiği söylenebilir. Bu bulgu, Kantemir (1974) ve Işıksalan’ın (1998) araştırmalarında elde edilen bulgularla çelişki, Sever’in (1985) araştırmasında elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir.

Bununla birlikte, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğretmenimizin gösterdiklerini biz de aynı biçimde yaparak öğreniyoruz.” önermesini öğrencilerin % 20.4’ü “çok sık” biçiminde, % 31.4’ü de “oldukça sık” biçiminde yanıtlamıştır. Buna karşılık bu önermeye öğrencilerin % 34.4’ü “kimi zaman” yanıtını, % 13.8’i ise “hiç” yanıtını vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin yarısından biraz çoğunun (% 51.8) Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğretmenin yaptıklarını aynı biçimde yaparak, daha açık bir deyişle gösterip yaptırma yöntemiyle öğrendiği söylenebilir.

Öte yandan, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kimi konuları bir problem gibi ele alıp çözüyoruz.” önermesine öğrencilerin % 17.2’si “çok sık” yanıtını, % 27’si de “oldukça sık” yanıtını vermiştir. Aynı önermeye öğrencilerin % 34.4’ü “kimi zaman” biçiminde, % 22.4’ü ise “hiç” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin yaklaşık yarısına (% 44.2) göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde problem çözme tekniğinin kullanıldığı söylenebilir.

Son olarak, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kimi konuları oyunlaştırıyoruz, sınıfta rol yaparak oynuyoruz.” önermesine % 6.3’ü “çok sık” biçiminde, % 12.6’sı da “oldukça sık” biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, bu önermeye öğrencilerin % 36.2’si “kimi zaman” biçiminde, % 44.9’u ise “hiç” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin yalnız küçük bir bölümüne (% 18.9) göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kimi konuların oyunlaştırıldığı ve sınıfta rol yaparak oynandığı söylenebilir.

Elde edilen bulgulara genel olarak bakıldığında, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili görüşleri şöyle özetlenebilir:

Öğrencilerin büyük bir bölümüne göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde en çok düzenlatım yönteminin kullanıldığını söylemek olanaklıdır. Buna karşılık, öğrencilerin yaklaşık yarısı da Türk Dili ve Edebiyatı dersinde soru-yanıt yönteminin ve problem çözme tekniğinin kullanıldığını görüşündedir. Bununla birlikte, öğrencilerin yarısından biraz çoğuna göre, gösterip yaptırma tekniğinin kullanıldığı söylenebilir. Ancak, öğrencilerin yalnız küçük bir bölümü, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde tartışma yöntemiyle rol yapma ve drama tekniğine yer verildiği görüşündedir. Buradan, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğretmenlerin daha çok düzenlatım yöntemini kullandıkları, tartışma, soru yanıt, problem çözme, rol yapma ve drama yöntem ve tekniklerini ise çok az kullandıkları sonucu çıkartılabilir.

4.4. Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kullanılan Araç ve Gereçler

Öğretmenlerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kullandıkları araç ve gereçler ile ilgili olarak öğrencilere beş önerme yöneltilmiştir. Öğrencilerin yanıtlarına ilişkin sayısal veriler Çizelge 13’te gösterilmiştir.

Çizelge 13’te görüldüğü gibi, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinde yazı tahtasını kullanıyoruz.” önermesine öğrencilerin % 35.6’sı “çok sık” biçiminde, % 22.7’si de “oldukça sık” biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, bu önermeye öğrencilerin % 31.4’ü “kimi zaman” biçiminde, % 10.3’ü ise “hiç” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin yarısından biraz çoğuna (% 58.3) göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde yazı tahtasının sık kullanıldığı söylenebilir.

Çizelge 13
Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kullanılan Araç ve Gereçler

Araç ve Gereçler	Çok sık		Oldukça sık		Kimi zaman		Hiç		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
TDE dersinde yazı tahtasını kullanıyoruz.	186	35.6	119	22.7	164	31.4	54	10.3	523	100.0
TDE dersinde ders kitabı dışında kalan basılı kaynaklardan (kitap, dergi, gazete, sözlük vb.) yararlanıyoruz.	90	17.2	116	22.2	176	33.6	141	27.0	523	100.0
TDE dersinde görsel ve işitsel eğitim araçları (tepegöz, slayt, ses kaseti, radyo, video, televizyon vb.) kullanıyoruz.	41	7.9	42	8.0	64	12.2	376	71.9	523	100.0
TDE dersinde bilgisayar ve internetten yararlanıyoruz.	9	1.7	10	1.9	25	4.8	479	91.6	523	100.0
TDE dersinde yazarlar, şairler, aşıklar gibi kaynak kişilerin bilgi ve deneyimlerinden yararlanıyoruz.	119	22.7	129	24.7	175	33.5	100	19.1	523	100.0

Buna karşılık, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinde ders kitabı dışında kalan basılı kaynaklardan (kitap, dergi, gazete, sözlük vb.) yararlanıyoruz.” önermesini öğrencilerin % 17.2’si “çok sık” biçiminde, % 22.2’si de “oldukça sık” biçiminde yanıtlamıştır. Ancak, aynı önermeyi “kimi zaman” yanıtını veren öğrencilerin oranı % 33.6, “hiç” yanıtını veren öğrencilerin oranı % 27 olmuştur. Bu verilerden, öğrencilerin yalnız küçük bir bölümüne (% 39.4) göre, ders kitabı dışındaki basılı kaynaklardan yararlanıldığı söylenebilir. Elde edilen bu bulgu, öğretmenler üzerinde yapılan Sever (1985) ve Işıksalan’ın (1998) araştırmalarındaki bulgularla farklılık, Kantemir’in (1974) araştırmasındaki bulgularla benzerlik göstermektedir.

Bunun yanı sıra, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinde görsel ve işitsel eğitim araçları (tepegöz, slayt, ses kaseti, radyo, video, televizyon vb.) kullanıyoruz.” önermesine öğrencilerin yalnız % 7.9’u “çok sık” yanıtını verirken, % 8’i de “oldukça sık” yanıtını vermiştir. Aynı önermeye öğrencilerin % 12.2’si “kimi zaman” yanıtını, % 71.9’u ise “hiç” yanıtını vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin yalnız küçük bir bölümüne (% 15.9) göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde görsel ve işitsel eğitim araçlarından yararlanıldığı söylenebilir. Bu bulgu, Kantemir (1974), Sever (1985) ve Işıksalan’ın (1998) araştırmalarında elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Öte yandan, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinde bilgisayar ve internetten yararlanıyoruz.” önermesine öğrencilerin yalnız % 1.7’si “çoğu zaman” biçiminde, % 1.9’u da “oldukça sık” biçiminde yanıt vermiştir. Bu önermeye öğrencilerin % 4.8’i “kimi zaman” biçiminde yanıt verirken. % 91.6’sı ise “hiç” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin çok küçük bir bölümüne (% 3.6) göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde bilgisayar ve internetten yararlanıldığını söylemek olanaklıdır.

Son olarak, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinde yazarlar, şairler, aşıklar gibi kaynak kişilerin bilgi ve deneyimlerinden yararlanıyoruz.” önermesine öğrencilerin % 22.7’si “çok sık” biçiminde, % 24.7’si de “oldukça sık” biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, bu önermeye öğrencilerin % 33.5’i “kimi zaman” biçiminde, % 19.1’i ise “hiç” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin yaklaşık yarısına (% 47.5) göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde yazarlar, şairler, aşıklar gibi kaynak kişilerin bilgi ve deneyimlerinden yararlanıldığını söylemek olanaklıdır. Ancak, elde edilen bu bulgu, Sever’in (1985) araştırmasında elde edilen bulgular ile terslik göstermektedir.

Elde edilen bulgulara bağlı olarak, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kullanılan araç ve gereçler ile ilgili görüşleri şöyle özetlenebilir:

Öğrencilerin yarısından biraz çoğu, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde yazı tahtasının sık kullanıldığı görüşünde birleşmektedir. Buna karşılık, öğrencilerin yaklaşık yarısına göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde yazarlar, şairler, aşıklar gibi kaynak kişilerin bilgi ve deneyimlerinden yararlanıldığını söylemek olanaklıdır. Öğrencilerin yalnız küçük bir bölümüne göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde ders kitabı dışındaki basılı kaynaklardan ve görsel ve işitsel eğitim araçlarından yararlanıldığı söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin çok küçük bir bölümü, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde bilgisayar ve internetten yararlanıldığı görüşünde birleşmektedir. Bunlardan Türk Dili ve Edebiyatı dersinde araç ve gereç olarak yazı tahtası ile yazar, şair ve aşık gibi kaynak kişilerin yeterince kullanıldığı, ancak ders kitabının dışındaki basılı kaynaklarla görsel ve işitsel eğitim araçlarından yeterince yararlanılmadığı, bilgisayar ve internetin ise hiç kullanılmadığı sonucu çıkartılabilir.

4.5. Türk Dili ve Edebiyatı Öğrenmelerinin Başka Alanlarda Kullanılması

Araştırmada öğrencilere Türk Dili ve Edebiyatı öğrenmelerinden başka alanlarda yararlanma düzeyleri ile ilgili yedi önerme verilmiştir. Öğrencilerin bu önermelere katılma derecelerine ilişkin sayısal veriler Çizelge 14’te verilmiştir.

Çizelge 14’te görüldüğü gibi, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kazandığım bilgi ve becerilerden dolayı insanlarla daha iyi iletişim kuruyorum.” önermesini öğrencilerin % 29.1’i “tamamen katılıyorum” biçiminde, % 32.5’i de “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıtlamıştır. Buna karşılık, bu önermeye öğrencilerin % 28.9’u “biraz katılıyorum” yanıtını, % 9.5’i ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Buna göre, öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 61.6) Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kazandıkları bilgi ve becerilerden dolayı insanlarla daha iyi iletişim kurduğunu söylemek olanaklıdır.

Çizelge 14
Türk Dili ve Edebiyatı Öğrenmelerinin Başka Alanlarda Kullanılması

Başka Alanlarda Yararlanma Göstergeleri	Tamamen katılıyorum		Oldukça çok katılıyorum		Biraz katılıyorum		Hiç katılmıyorum		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
TDE dersinde kazandığım bilgi ve becerilerden dolayı insanlarla daha iyi iletişim kuruyorum.	152	29.1	170	32.5	151	28.9	50	9.5	523	100.0
TDE dersinde öğrendiklerimin ileride işime yarayacağına inanıyorum.	178	34.0	153	29.3	147	28.1	45	8.6	523	100.0
TDE dersinde öğrendiklerim başka derslerde de işime yarıyor.	112	21.4	140	26.8	185	35.4	86	16.4	523	100.0
TDE dersi okuma, yazma becerilerimin gelişmesine katkı sağlıyor.	236	45.1	154	29.5	90	17.2	43	8.2	523	100.0
TDE dersi anlama ve anlatma becerilerimin gelişmesine katkı sağlıyor.	235	44.9	164	31.4	91	17.4	33	6.3	523	100.0
TDE dersi duygu, düşünce ve hayal gücümün gelişmesine katkıda bulunuyor.	185	35.4	160	30.6	125	23.9	53	10.1	523	100.0
TDE dersi kültürel düzeyimin yükselmesine katkı sağlıyor.	251	48.0	158	30.2	75	14.3	39	7.5	523	100.0

Bunun yanı sıra, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrendiklerimin ileride işime yarayacağına inanıyorum.” önermesine öğrencilerin % 34’ü “tamamen katılıyorum” yanıtını, % 29.3’ü de “oldukça çok katılıyorum” yanıtını vermiştir. Aynı önermeye öğrencilerin % 28.1’i “biraz katılıyorum” yanıtını verirken, % 8.6’sı ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Bu verilerden, öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 63.3) Türk Dili ve Edebiyatı öğrenmelerinin ileride işlerine yarayacağına inandığı söylenebilir.

Buna karşılık, “Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrendiklerim başka derslerde de işime yarıyor.” önermesine öğrencilerin % 21.4’ü “tamamen katılıyorum” biçiminde, % 26.8’i “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Bu önermeye öğrencilerin % 35.4’ü “biraz katılıyorum” biçiminde yanıt verirken, % 16.4’ü ise “hiç katılmıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Buna göre, öğrencilerin yaklaşık yarısının (% 48.2) Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrendiklerinin başka derslerde de işine yaradığına inandığını söylemek olanaklıdır.

Öte yandan, “Türk Dili ve Edebiyatı dersi okuma, yazma becerilerimin gelişmesine katkı sağlıyor.” önermesine öğrencilerin % 45.1’i “tamamen katılıyorum” biçiminde yanıt verirken, % 29.5’i de “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşılık, aynı önermeye “biraz katılıyorum” yanıtını veren öğrenciler % 17.2’lik oranı, “hiç katılmıyorum” yanıtını veren öğrenciler ise % 8.2’lik oranı oluşturmuştur. Buna göre, öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 74.6) Türk Dili ve Edebiyatı dersinin okuma yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığına inandığı söylenebilir.

Bunun yanı sıra, “Türk Dili ve Edebiyatı dersi anlama ve anlatma becerilerimin gelişmesine katkı sağlıyor.” önermesine öğrencilerin % 44.9’u “tamamen katılıyorum” yanıtını, % 31.4’ü de “oldukça çok katılıyorum” yanıtını vermiştir. Bu önermeye öğrencilerin % 17.4’ü “biraz katılıyorum” yanıtını verirken, % 6.3’ü ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Bu verilerden, öğrencilerin büyük bir bölümüne (% 76.3) göre, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Öte yandan, “Türk Dili ve Edebiyatı dersi duygu, düşünce ve hayal gücümün gelişmesine katkıda bulunuyor.” önermesini öğrencilerin % 35.4’ü “tamamen katılıyorum” biçiminde, % 30.6’sı da “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıtlamıştır. Buna karşılık, bu önermeye öğrencilerin % 23.9’u “biraz katılıyorum” biçiminde, % 10.1’i ise “hiç katılmıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere dayalı olarak, öğrencilerin yarıdan oldukça çoğunun (% 66) Türk Dili ve Edebiyatı dersinin duygu, düşünce ve hayal gücünün gelişmesine katkı sağladığı görüşünde olduğu söylenebilir.

Son olarak, “Türk Dili ve Edebiyatı dersi kültürel düzeyimin yükselmesine katkı sağlıyor.” önermesine öğrencilerin % 48’i “tamamen katılıyorum” biçiminde, % 30.2’si de “oldukça çok katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Aynı önermeye öğrencilerin % 14.3’ü “biraz katılıyorum” yanıtını verirken, % 7.5’i de “hiç katılmıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Buna göre, öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 78.2) Türk Dili ve Edebiyatı dersinin kültürel düzeylerinin yükselmesine katkı sağladığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

Elde edilen bulgulara genel olarak bakıldığında, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı öğrenmelerinin başka alanlarda kullanılması ile ilgili görüşleri özetle şöyledir:

Öğrencilerin büyük bir bölümünün Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kazandıkları bilgi ve becerilerden yararlanarak insanlarla daha iyi iletişim kurduğuna ve bu dersteki öğrenmelerinin ileride işlerine yarayacağına inandığı anlaşılmaktadır. Öte yandan, gene öğrencilerin büyük bir bölümünün, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin okuma, yazma, anlama, anlatma becerilerinin gelişmesine ve kültürel düzeylerinin yükselmesine katkı sağladığına inandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin yarıdan oldukça çoğunun Türk Dili ve Edebiyatı dersinin duygu, düşünce ve hayal gücünün gelişmesine katkı sağladığı görüşünü taşıdıkları anlaşılmaktadır. Bunlara karşılık, öğrencilerin ancak yaklaşık yarısının Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrendiklerinin başka derslerde de işine yaradığına inandığı söylenebilir.

Beşinci Bölüm

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma ile elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar ışığında liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin geliştirilmesine dönük önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu araştırma ile liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin bu dersi alan öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evreni, 2000-2001 öğretim yılında Balıkesir il merkezindeki genel liselerde öğrenim gören öğrencilerdir. Örneklemi ise, bu okullarda öğrenim gören 523 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma verileri, bu araştırma için geliştirilen bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Anketle öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı öğretimiyle ilgili görüşleri saptanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde “SPSS” (Statistical Package for the Social Sciences) bilgisayar programından yararlanılmış ve istatistiksel teknik olarak sayı ve yüzdeler kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili duyuşsal nitelikli görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine zorunlu oldukları için çalışmaları ve dersle ilgili olarak karşılaştıkları sorunları çözerken sıkıntı çekmeleri dışında bu derse ilgi duydukları, dersle ilgili olumlu tutum ve özgüven sahibi oldukları anlaşılmıştır.
- Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğretmenlerin öğretme davranışları ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin öğrencileri öğrenmeye hazırlama,

açıklamalarda bulunma, dönüt, düzeltme ve ipucu verme, pekiştirme kullanma ve öğrencilerin derse katılmalarını sağlama gibi öğretme davranışlarını oldukça etkili biçimde gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Ancak, öğretmenlerin konuları çalışma ve ödev yapma gibi etkinliklerde öğrencileri işbirliği yapmaya yönlirmede yetersiz kaldıkları anlaşılmıştır.

- Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğretmenlerce düz anlatım yönteminin sık kullanıldığı, bunu soru-yanıt yöntemi ve problem çözme tekniğinin izlediği ortaya çıkmıştır. Bunlara karşılık, öğretmenlerin gösterip yaptırma tekniğini kimi zaman kullandıkları, tartışma, rol yapma ve drama yöntem ve tekniklerini ise hemen hemen hiç kullanmadıkları anlaşılmıştır.
- Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kullanılan araç ve gereçler ile ilgili bulgular incelendiğinde, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde araç ve gereç olarak yazı tahtasının çok kullanıldığı ve yazar, şair ve aşık gibi kaynak kişilerden yeterince yararlandığı anlaşılmıştır. Bununla birlikte, ders kitabının dışındaki basılı kaynaklarla görsel ve işitsel eğitim araçlarının yeterince, bilgisayar ve İnternetin ise hiç kullanılmadığı ortaya çıkmıştır.
- Türk Dili ve Edebiyatı öğrenmelerinin başka alanlarda kullanılması ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersindeki öğrenmelerinden başka alanlarda yararlandıkları ve ileride de işlerine yarayacağına inandıkları anlaşılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinin iletişim becerilerini geliştirdiği, okuma, yazma, anlama, anlatma becerileri ile duygu, düşünce ve hayal güçlerinin gelişmesine ve kültürel düzeylerinin yükselmesine katkı sağladığına inandıkları ortaya çıkmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak, öğretmenlerin en çok geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri ile araç ve gereçleri kullanmalarına karşın öğretme davranışlarını etkili biçimde gerçekleştirdikleri; öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine ilgi duydukları, dersle ilgili olumlu tutum ve özgüven sahibi oldukları; Türk Dili ve Edebiyatı dersindeki öğrenmelerinden başka alanlarda da yararlandıkları; öz bir

deyişle, liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretimının oldukça etkili olarak gerekleştiiği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Liselerdeki Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin etkililiğini artırmak için araştırmanın bulgularına dayalı olarak geliştirilen öneriler şöyledir:

- Öğretmenler, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili olarak karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri için onlara okuldaki ve çevredeki kütüphanelerden, ders kitabı dışındaki basılı kaynaklardan, kaynak kişilerden, radyo ve televizyon programlarından, bilgisayar ve internetten nasıl yararlanacaklarını öğretmelidirler.
- Öğretmenler, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrencileri ders çalışma ve öğrenme etkinliklerinde arkadaşlarıyla işbirliği yapmaya yöneltmelidirler. Bunun için öğrencilere ortak araştırma ve proje ödevleri verebilirler, birbirlerinin ödevlerini incelemelerini isteyebilirler, derslerde küme çalışmaları ve birlikte rol yapma gibi etkinlikler gerçekleştirebilirler.
- Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğretmenler geleneksel nitelikli yöntemlerin yanı sıra gösterip yaptırma, grup tartışmaları, rol yapma, yaratıcı drama, beyin fırtınası, sempozyum, görüşme gibi çağdaş yöntem ve teknikleri de kullanmalıdırlar. Daha açık bir deyişle dilin bir bilgi değil, beceriler toplamı olduğu bilinciyle derste beceri kazandırıcı farklı yöntemleri kullanıp yöntem zenginliği ilkesini uygulayabilirler.
- Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğretmenler ders kitabının dışındaki basılı kaynaklarla radyo ve televizyon gibi görsel ve işitsel eğitim araçlarından daha çok ve etkili bir biçimde yararlanmalıdırlar. Bunun yanı sıra, derste bilgisayar ve interneti kullanmalıdırlar. Bu amaçla hızlı okuma, canlandırma, görüntüleme gibi bilgisayar programlarını ve internetteki Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili siteleri öğrencilere tanıtmalıdırlar.
- Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması, eğitim araç-gereçlerini etkili kullanma, öğrencilerin derse

EKLER

EK 1

**“TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİNİN ETKİLİLİĞİ”
ARAŞTIRMA ANKETİ**

Değerli Öğrenci,

Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin ne ölçüde etkili olduğunu belirlemek amacıyla bir araştırma planlanmıştır. Elinizdeki anket, bu araştırma için gerekli bilgileri toplamak üzere hazırlanmıştır.

Ankete vereceğiniz yanıtlar araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacak ve gizli tutulacaktır. Araştırma sonuçlarının niteliği, sizin anketteki soruları gerçekçi, içten yanıtlamanıza bağlıdır. **Lütfen yanıtız soru bırakmamaya özen gösteriniz.**

Zaman ayırdığınız ve araştırmaya katkı sağladığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Veysel BALCI
Türk Dili ve Edebiyatı
Öğretmeni

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki maddelerde sizin için uygun olan seçeneği *x* işareti koyarak belirtiniz.

• **Cinsiyetiniz:**

Kız Erkek

• **Öğrenim gördüğünüz okul türü:**

Fen Lisesi Anadolu Lisesi Genel Lise

• **Öğrenim gördüğünüz sınıf:**

1.Sınıf 2.Sınıf 3.Sınıf

• **Öğrenim gördüğünüz alan:**

Sosyal Bilimler Türkçe-Matematik Fen Bilimleri
 Yabancı Dil Spor Sanat

A. *Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili olarak aşağıdaki görüşlere ne ölçüde katıldığınızı uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.*

	Tamamen katılıyorum	Odlukça çok katılıyorum	Biraz katılıyorum	Hiç katılmıyorum
1. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin önemli bir ders olduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Türk Dili ve Edebiyatı dersi seçmeli olsaydı onu arkadaşlarıma önerirdim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde sıkılıyorum ve zaman zor geçiyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Türk Dili ve Edebiyatı dersini öteki dersler kadar çok sevmiyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin ödevlerini severek yapıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili konularda karşılaştığım sorunları kendim çözebiliyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin konularını zor öğreniyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Türk Dili ve Edebiyatı dersinden korkuyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili gazete, dergi, kitap, televizyon programı gibi yayınları izlemekten hoşlanıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili her şey ilgimi çekiyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. İlerde Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili bir meslek seçmeyi düşünmüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Türk Dili ve Edebiyatı dersine zorunlu olduğum için çalışıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kullanılan yöntemler, araçlar ve gereçlerin hangi sıklıkta kullandığını uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

	Çok sık	Oldukça sık	Kimi zaman	Hiç
30. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde konuyu öğretmenimiz anlatıyor, biz dinliyoruz ya da not alıyoruz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Türk Dili ve Edebiyatı dersini sorular ve yanıtlarla işliyoruz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde işleyeceğimiz konuya hazırlanarak geliyoruz ve derste tartışmaya yer veriyoruz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğretmenimizin gösterdiklerini biz de aynı biçimde yaparak öğreniyoruz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kimi konuları bir problem gibi ele alıp çözüyoruz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kimi konuları oyunlaştırıyoruz, sınıfta rol yaparak işliyoruz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde yazı tahtasını kullanıyoruz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde ders kitabı dışında kalan basılı kaynaklardan (kitap, dergi, gazete, sözlük vb.) yararlanıyoruz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde görsel ve işitsel eğitim araçları (tepegöz, slayt, ses kaseti, radyo, video, televizyon vb.) kullanıyoruz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde bilgisayar ve internetten yararlanıyoruz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde yazarlar, şairler, aşıklar gibi kaynak kişilerin bilgi ve deneyimlerinden yararlanıyoruz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrenilenlerin başka alanlarda kullanılması ile ilgili aşağıdaki maddelere ne ölçüde katıldığınızı uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

	Tamamen katılıyorum	Oldukça çok katılıyorum	Biraz katılıyorum	Hiç katılmıyorum
41. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde kazandığım bilgi ve becerilerden dolayı insanlarla daha iyi iletişim kuruyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrendiklerimin ileride işime yarayacağına inanıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrendiklerim başka derslerde de işime yarıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Türk Dili ve Edebiyatı dersi okuma, yazma becerilerimin gelişmesine katkı sağlıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Türk Dili ve Edebiyatı dersi anlama ve anlatma becerilerimin gelişmesine katkı sağlıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Türk Dili ve Edebiyatı dersi duygu, düşünce ve hayal gücümün gelişmesine katkıda bulunuyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Türk Dili ve Edebiyatı dersi kültürel düzeyimin yükselmesine katkı sağlıyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

KAYNAKÇA

Afetinan, Ayşe. **Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler**. Ankara: Türk Tarih Kurumu, 1968.

Aksan, Doğan. “Türk Dili Öğretimini Geliştirme Yolları”, **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1988, ss.133-137.

_____. **Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim**. Ankara: Türk Dil Kurumu, 1990.

Alkan, Cevat. **Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1992.

_____. **Eğitim Teknolojisi**. Ankara: Aşama Matbaacılık, 1984.

Baraz, Turhan. “Uzaktan Öğretim İlkelerinin Edebiyat Öğretimine Uygulanması”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1985.

Baykal, Ali, Bahar Akıngüç, İlhami Fındıkçı ve Filiz Dizdar. “Velilerin, Öğretmenlerin, Öğrencilerin ve İlgili Akademisyenlerin Eğitimde Nitelik Geliştirme ile İlgili Gözlemleri”, **Eğitimde Nitelik Geliştirme: Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu Bildiri Metinleri**. İstanbul: Kültür Koleji, 1991, ss.143-148.

Bloom, Benjamin S. **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. İngilizceden çeviren: Durmuş Ali Özçelik. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 1979.

Çilenti, Kamuran. **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**. Ankara: Gül Yayınevi, 1985.

Demir, Celal. “Üniversite Sınavında Çıkan Türk Dili ve Edebiyatı Soruları Üzerine Bir İnceleme.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992.

_____. “Atatürk Döneminde Bir ve Tam Devreli Liselerde (Ortaokul ve Liselerde) Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi ve Öğretimi.” Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

Demir, Mehmet. “Türkçe Öğretiminde Yöntemler”, **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1986, ss.79-82.

Demirel, Özcan. **Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**. Ankara: Pegem,1999.

Demiray, Kemal. “Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Dersini Nasıl Daha Verimli Hale Getirebiliriz”, **Ortaöğretim Kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları**. Ankara: Türk Eğitim Derneği, 1986.

Eker, Süer. **Türk Dili**. Ankara: Kara Harp Okulu, 1999.

Enginün, İnci. “Türk Dili ve Edebiyatı Ders Programlarının uygulanmasında Görülen Aksaklıklar”, **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1988, ss.139-142.

Ergin, Akif. **Öğretim Teknolojisi: İletişim**. Ankara: Pegem, 1995.

Ertürk, Selahattin. **Eğitimde “Program” Geliştirme**. Sekizinci baskı. Ankara: Meteksan, 1994.

Fidan, Nurettin. **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Alkım Yayınevi, 1996.

Hengirmen, Mehmet. **Türkçe Dilbilgisi**. Ankara: Engin Yayınevi, 1995.

Hızlan, Doğan. “Edebiyatı Feda Etmeyin”, **Hürriyet**. 17 Temmuz 1997, s.16.

_____. “Talim Terbiye Çağdaş Türk Edebiyatına Karşı”, **Hürriyet**. 23 Ağustos 1998, s.16.

_____. “Artık Gençler Edebiyatı Sevecek”, **Hürriyet**. 19 Aralık 2001, s.16.

Işıksalan, Nilay. “Cumhuriyet Dönemi Lise Müfredat Programlarında Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin Amaçları”, **Milli Eğitim**. 131: 55-59, 1996.

_____. “1992 Türk Dili ve Edebiyatı Ders Programı ile Milli Eğitim Bakanlığı Lise 1. Sınıf Edebiyat Kitabının Değerlendirilmesi (Alan Araştırması - Ankara Örneği)”, **Milli Eğitim**. 140: 56-66, 1998.

Kandemir, Mehmet Oğuz. “Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Edebiyat Öğretiminin Verimliliği.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

Kantemir, Enise. “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi.” Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1974.

_____. “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi”, **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1988, ss.71-77.

_____. “Atatürk ve Edebiyat Öğretmeninin Sorumluluğu”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 22, 1: 87-99, 1989.

Karakuş, İdris. “Genel Liselerin 3.Sınıfı İçin 1957 Müfredat Programına Göre Yazılan Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992.

_____. “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Müfredat Programları ve Ders Kitapları, Anadili Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme.” Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

Karasar, Niyazi. **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. Sekizinci basım. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Şti., 1996.

_____. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Sekizinci basım. Ankara : Nobel Yayın Dağıtım, 1998.

Kavcar, Cahit. **Edebiyat ve Eğitim**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1982.

_____. “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 20, 1-2: 261-273, 1987.

_____. “Türkçe Öğretiminde Dramatizasyon Yöntemi”, **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1988, ss.83-90.

_____. “Yeni Türk Edebiyatı Öğretimi”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 26, 1: 22-38, 1993.

_____. “Türkçe Eğitimi ve Sorunlar”, **Dördüncü Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 2**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1999, ss.291-311.

Kocaman, Ahmet. “Anadili Öğretimi”, **Yedinci Dilbilim Kurultayı Bildirileri**. Mersin: Mersin Üniversitesi, 1998, ss.203-205.

Küçükahmet, Leyla. **Eğitim Programları ve Öğretim: Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Genişletilmiş sekizinci baskı. Ankara: Gazi Kitabevi, 1997.

MEB. **Orta Öğretim Kurumlarındaki Yönelmeler (1924-1970)**. İstanbul: 1972.

MEB. “Ders Geçme ve Kredi Yönetmeliğini Uygulayan Ortaöğretim Kurumlarının Ortak Dersleri Arasında Yer Alan Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programının Kabulü”, **Tebliğler Dergisi**. 2370; 9 Kasım 1992.

MEB. “Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Sınıf Geçme Yönetmeliğini Uygulayan Ortaöğretim Kurumlarından Lise, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Fen Lisesi, Bazı Derslerin Öğretimini Yabancı Dille Yapan Resmi Okullar (Anadolu Lisesi), Yabancı Dil Ağırlıklı Lise ve Anadolu Öğretmen Liseleri

Haftalık Ders Çizelgeleri ile İlgili Açıklamalar”, **Tebliğler Dergisi**. 2455; 17 Haziran 1996.

Moran, Berna. **Edebiyat Kuramları ve Eleştiri**. Genişletilmiş altıncı baskı. İstanbul: Cem Yayınevi, 1988.

Munzur, Fatma. “Türk Dili ve Edebiyatı Kitaplarında Eleştirel Düşünme Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

Oğuzkan, A. Ferhan. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Gözden geçirilmiş ve genişletilmiş ikinci baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu, 1981.

_____. **Orta Dereceli Okullarda Öğretim: Amaç, İlke, Yöntem ve Teknikler**. İkinci basım. Ankara: Emel Matbaacılık, 1989.

_____. “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimine Genel Bir Bakış”, **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. Editör: Bekir Özer. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1991, ss.30-47.

Özçelik, Durmuş Ali. **Eğitim Programları ve Öğretim**. Ankara: ÖSYM, 1989.

Özdemir, Emin. “Dil ve Edebiyat Öğretiminde Yeni Yönelimler”, **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. Editör: Bekir Özer. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1991, ss.12-29.

_____. **Türk ve Dünya Edebiyatı “Kavramlar-Dönemler-Yönelimler”**. Ankara: Kültür Bakanlığı, 1994.

Özden, Yüksel. **Öğrenme ve Öğretme**. Dördüncü baskı. Ankara: Pegem+A, 2000.

Özer, Bekir. **Öğretmen Adaylarının Etkili Öğrenme ve Ders Çalışmadaki Yeterliliği**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1993.

_____. “Öğrenmeyi Öğretme”, **Eğitim Bilimlerinde Yenilikler**. Editör: Ayhan Hakan. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1998, ss.142-164.

Poyrazoğlu, Nuri. “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar”, **Ortaöğretim Kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları**. Ankara: Türk Eğitim Derneği, 1986.

Razon, Norma. “Öğrenme Olgusu ve Okul Başarısını Etkilen Faktörler”, **Eğitim ve Bilim**. 64,11: 13-20, 1987.

Senemoğlu, Nuray. “Öğrenme Düzeyini Yükseltme”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 3: 105-115, 1988.

_____. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim “Kuramdan Uygulamaya”**. Ankara: Ertem Matbaacılık, 1997.

Sever, Sedat. “Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programlarının Değerlendirilmesi.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1985.

_____. **Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme**. Ankara: YA-PA, 1995.

Sezer, Ayhan. “Türkçe Öğretiminde Dilbilimin Yeri”, **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1988, ss.43-51.

_____. “Dil, Edebiyat ve İletişim”, **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. Editör: Bekir Özer. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1991, ss.1-11.

Sönmez, Veysel. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Genişletilmiş üçüncü baskı. Ankara: Adım Matbaacılık, 1991.

Tekin, Halil. **Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi**. Ankara: Mars Matbaası, 1980.

_____. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Gözden geçirilmiş dokuzuncu baskı. Ankara: Yargı Kitap ve Yayınevi, 1996.

Yalın, H. İbrahim, Lovel Hedges ve Servet Özdemir. **Her Yönüyle Öğretmen Olabilme: Yeni Başlayan Öğretmenlere Yönelik Tavsiye ve Teknikler**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 1996.

Yanpar Şahin, T. ve S. Yıldırım. **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme.**

Ankara: Anı Yayıncılık, 1999.

Varış, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme ‘Teori ve Teknikler’.** Altıncı basım.

Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık, 1996.

Zeren, Kamuran. “Failatün Failün Bitti”, **Hürriyet.** 19 Aralık 2001, s.1.

