

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

2005 YILI 9.SINIF TÜRK EDEBİYATI DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMINDAKİ HEDEF-KAZANIM BOYUTUNUN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ (RİZE ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Recai ATASEVEN

TRABZON
Haziran, 2011

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

2005 YILI 9.SINIF TÜRK EDEBİYATI DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMINDAKİ HEDEF-KAZANIM BOYUTUNUN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ (RİZE ÖRNEĞİ)

Recai ATASEVEN

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Danışmanı
Prof. Dr. Mesut ÇAPA

TRABZON
Haziran, 2011

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir 16/06/2011.

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Mesut ÇAPA.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Bilal KIRIMLI.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.


Doç. Dr. Haluk ÖZMEN

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Tezimin içerdığı yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum

Recai ATASEVEN

16 Haziran 2011

ÖNSÖZ

Edebiyat ve eğitim birbirini tamamlayan iki önemli sözcük. Edebiyat sözcüğünün anlamını edip, edep, olgun ya da yetkin insan şeklinde açıklayabiliriz. Eğitimle kazandırılmak istenen bir kısım davranış değişiklikleri edebiyat sözcüğünün kapsadığı anlamlar örtüşmektedir. Bilim, teknoloji ve sanayideki hızlı değişim, çağdaş insanın ilgi ve ihtiyaçlarındaki değişimi de beraberinde getirmektedir. Bu değişim insanlığın tarihi kadar eski olan eğitim yaklaşımlarında da değişimi zorunlu kılar. Toplumlar ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek eğitim programları tasarlayarak hem değişimi yakalamaya hem de değişimin öznesi olmaya çalışırlar. Öğrencilerimizin çağdaş, eleştirel, akılcı ve bilimsel düşünebilmelerini sağlamak ancak modern eğitim programlarıyla mümkündür. Ayrıca, değişen dünyamızı anlamakta zorlanmayan milli değerlerine saygılı, evrensel değerlere sahip bireyler yetiştirmek bir ülkenin geleceğine yapacağı en önemli yatırımlardan biridir.

Bu araştırma Bakanlığın 2005 yılında uygulamaya koyduğu 9. Sınıf Türk edebiyatı öğretim programının uygulayıcılar açısından hedef-kazanımlar bölümünün değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Şüphesiz ki araştırmayla ortaya çıkan öğretmen görüşleri, mevcut programın ve durumun olumlu olumsuz bir değerlendirmesini yapmanın yanında bundan sonra yapılacak programlara da sunabileceği katkı açısından anlamlıdır.

Araştırmam boyunca değerli öneri ve görüşleriyle yol gösteren danışman hocam Prof. Dr. Mesut ÇAPA'ya, bu çalışmanın ortaya çıkmasında büyük katkıları olan değerli hocam Doç. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU'na, çalışmamın her aşamasında yardımlarını bir an bile esirgemeyen Dr. Abdülkadir UZUNÖZ'e ve de lisans ve yüksek lisans öğrenimimde bana emeği geçen tüm saygı değer hocalarıma teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, öğrenim hayatım boyunca her türlü sıkıntıyı fedakârca paylaşan biricik aileme ve daima desteğini hissettiğim sevgili eşim Gökçe'ye çok teşekkür ediyorum.

Haziran, 2011

Recai ATASEVEN

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET	VIII
ABSTRACT	IX
TABLOLAR LİSTESİ	X
KISALTMALAR LİSTESİ	XI
GİRİŞ.....	1-2

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER	3-5
1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Araştırmanın Problemi.....	4
1.4. Araştırmanın Alt Problemleri	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Araştırmanın Varsayımları	5

İKİNCİ BÖLÜM

2. LİTERATÜR İNCELEMESİ.....	6-49
2.1. Eğitim ve Öğretimle İlgili Temel Kavramlar	6
2.1.1. Eğitim	6
2.1.1.1. Formal Eğitim	7
2.1.1.2. İnfomal Eğitim.....	8
2.1.2. Öğretim.....	8
2.1.2.1. Eğitim Programı.....	9
2.1.2.2. Öğretim Programı	9
2.1.2.2.1. Genel ve Özel Hedefler	10

2.1.2.2.2. Kapsam	14
2.1.2.2.3. Eğitim Durumları.....	15
2.1.2.2.4. Ölçme Değerlendirme.....	15
2.1.2.3. Ders Programı	15
2.1.3. Öğrenme.....	16
2.2. Program Geliştirme.....	16
2.3. Program Değerlendirme.....	18
2.4. Program Değerlendirme Çeşitleri	19
2.4.1. Tanılayıcı Değerlendirme (Diagnostic Evaluation)	19
2.4.2. Biçimlendirici Değerlendirme (Formative Evaluation)	19
2.4.3. Düzey Belirleyici Değerlendirme (Summative Evaluation)	20
2.5. Program Değerlendirme Modelleri	20
2.5.1. Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli	21
2.5.2. Porvus'un Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli	21
2.5.3. Stake'in Uygunluk-Olasılık Modeli.....	23
2.5.4. Stufflebeam'in Bağlam, Girdi-Süreç ve Ürün Modeli	23
2.5.5. Eisner'in Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli	24
2.5.6. Stake'in İhtiyaca Cevap Verici Program Değerlendirme Modeli	25
2.5.7. Ürüne ve Erişiye Bakarak Program Değerlendirme.....	25
2.5.8. Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme Modeli.....	26
2.6. Araştırmada Kullanılan Değerlendirme Modeli ve Kullanım Gerekçesi	28
2.7. Edebiyat Eğitiminin Amacı ve Öğretim Programının Kısa Tarihçesi	29
2.7.1. Edebiyat Eğitiminin Amacı	30
2.7.2. Edebiyat Eğitiminin ve Öğretim Programının Kısa Tarihçesi	33
2.8. 2005 Yılı 9.Sınıf Türk Edebiyatı Öğretim Programı	38
2.8.1. Programın Vizyonu	39
2.8.2. Programın Yapısı ve Yaklaşımı	39
2.8.3. Programın Genel Amaçları.....	40
2.8.4. Programın Hedefleri ve Kazanımları	42
2.8.5. Temel Beceriler	44
2.8.6. Ölçme ve Değerlendirme	46
2.9. İlgili Çalışmalar	46

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	50-52
3.1. Araştırmanın Tasarlanması	50
3.2. Araştırmanın Yöntemi	50
3.3. Araştırmanın Evreni	51
3.4. Araştırmanın Örneklemi	51
3.5. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi	51
3.6. Verilerin Toplanması, Analizi ve Yorumlanması.....	52

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM	53-78
4.1. Anket Metoduyla Elde Edilen Bulguların Yorumlanması.....	53
4.1.1. Katılımcıların Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulguların Yorumlanması	53
4.1.2. Programın Hedef- Kazanımlarına İlişkin Bulguların Yorumlanması	56
4.1.3. Açık Uçlu Soruyla Elde Edilen Bulguların Yorumlanması	71
4.2. Mülakat Metoduyla Elde edilen Bulguların Yorumlanması.....	72
SONUÇ VE ÖNERİLER	79
YARARLANILAN KAYNAKLAR	87
EKLER	91
ÖZGEÇMİŞ	98

ÖZET

2005 Yılı 9. Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programındaki Hedef Kazanım Boyutunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Rize Örneği)

Bu araştırma, 2005 yılında MEB tarafından uygulamaya konulan 9.sınıf TE dersi öğretim programının hedef kazanım boyutuna yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma verileri 2010-2011 öğretim yılı nisan ayı içerisinde toplanmıştır. Araştırma yöntemi olarak tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Rize ili ve ilçelerindeki MEB'e bağlı ortaöğretim okullarında görev yapan TDE öğretmenleri, örneklemini ise Rize ili, Ardeşen ve Fındıklı ilçelerinde görev yapan bir grup TDE öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde basit rastgele örneklem seçimi tercih edilmiştir.

Programın hedef kazanım boyutuyla ilgili görüşlerini almak için 70 öğretmene toplam 42 sorudan oluşan anket uygulanmıştır. Anket uygulanan 10 öğretmenle yarı yapılandırılmış mülakat gerçekleştirilmiştir. Anket metodu ile toplanan veriler basit istatistik tekniklerle, mülakat metodu ile toplanan veriler de tematik kodlama yöntemiyle analiz edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin % 72,2'sinin programdaki hedef kazanım boyutunun uygulanabilir olduğunu düşündüğü belirlendi. Hedef kazanım boyutunun uygulanmasında problem olduğunu düşünen % 27,8 oranındaki öğretmenlerse; kaynak ve ders gereçlerinin eksikliğini, haftalık ders süresinin yetersizliğini ve içerik boyutunun yoğunluğunu problemin nedeni olarak ileri sürdükleri tespit edildi.

Sonuç olarak programın öğelerinden hedef kazanım boyutunun; ulaşılabilir, uygulanabilir, kazanıma dönüştürülebilir olduğu ancak bazı eksiklikler taşıdığı, bu eksikliklerin birtakım düzeltmeler ve planlamalarla büyük bir oranda giderilebileceği ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türk Edebiyatı Programı, Program Değerlendirme.

ABSTRACT

The Evaluation of the Aim Acquisition Extent for the Ninth Grade Turkish Literature Curriculum Programme Based on Teachers Views in the Year 2005 (Rize Example)

The purpose of this research is to determine the teachers opinions about the goals of the 9th grade Turkish Literature curriculum that was put into practice by the Turkish Ministry of Education in 2005. The data of research was collected in 2010-2011 education year on April. In this research descriptive method was used. The population of the research is consisted by the Turkish Literature teachers that work in state high schools in Rize province. The samples were chosen via simple random sampling and are the Turkish Literature teachers working in Ardeşen and Fındıklı towns of Rize province.

42 questions were implemented on 70 teachers in order to reflect their views. A semistructured interview was made with 10 out of 70 teachers. 12 questions were directed to these teachers. The data that gained from the survey were analysed with incomplex statistic techniques and the data gained from the interview method were analysed with thematic coding method.

According to the results, 72,2% of the teachers put forward that the goals of the curricula are implementable while the rest do not agree. It was ascertain that %27,8 of the teachers who think there is a problem with implementation of the goal acquisition dimension propounded that the reasons of the problem are the deficiency in the source and materials, lack of weekly lesson loads ,duration and the consistency of content.

Consequently, it was displayed that the dimension of goal/acquisition is attainable , applicable , may acquire but with some certain arrangements and planning the deficiency of the programme can be supplied.

Key Words: Turkish Literature Curriculum, Curriculum Evaluation.

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo Nr.</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa Nr.</u>
1	Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre frekans ve yüzde dağılımı	53
2	Öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre frekans ve yüzde dağılımı	53
3	Öğretmenlerin mezun oldukları alana göre frekans ve yüzde dağılımı	54
4	Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre frekans ve yüzde dağılımı	54
5	Öğretmenlerin derslerine girdikleri sınıfların öğrenci sayılarına göre frekans ve yüzde dağılımı	55
6	Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına göre frekans ve yüzde dağılımı	55
7	Öğretmenlerin Türk Edebiyatı öğretim programındaki “güzel sanatlar içinde edebiyatın yerini belirler” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin düşünceleri	56
8	Öğretmenlerin Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebiyatın bilim dallarıyla ilişkisini kavrama” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin düşünceleri	59
9	Öğretmenlerin Türk Edebiyatı öğretim programındaki “dil insan ve toplum hayatındaki yerini ve önemini kavrama” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin düşünceleri	60
10	Öğretmenlerin Türk Edebiyatı öğretim programındaki “metnin oluşumunu kavrama” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin düşünceleri	63
11	Öğretmenlerin Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebî metnin özelliklerini kavrama” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin düşünceleri	65
12	Öğretmenlerin Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebî gerçeğin niteliğini kavrama” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin düşünceleri	69

KISALTMALAR LİSTESİ

ÇYDD	:	Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği
dk.	:	Dakika
F	:	Frekans
KTÜ	:	Karadeniz Teknik Üniversitesi
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
MÖ	:	Milattan Önce
Nr.	:	Numara
OSAE	:	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi
SPSS	:	Statistical Package For the Social Sciences
TDE	:	Türk Dili ve Edebiyatı
TE	:	Türk Edebiyatı
TTK	:	Talim Terbiye Kurulu
vb.	:	Ve Benzeri
yy.	:	Yüzyıl

GİRİŞ

Dille gerçekleştirilen güzel sanat etkinliği olan edebiyat, düşleri düşüncelere, düşünceleri sözcüklere dönüştüren dilin de kaynağıdır. Kabaklı (1994: 2) edebiyatı bilgi, gözlem ve deneyimlere dayalı duygular, düşünceler, hayaller yardımıyla güzel söz ve yazı eserleri meydana getirme sanatı olarak tanımlar.

Sanat eserlerinin estetik haz uyandırma; okuyucuyu, dinleyiciyi ve izleyiciyi etkileme gibi işlevleri olduğu bilinmektedir. Ancak, Kavcar (1982: 5) edebiyatın bu işlevlerinin dışında eğitim alanında da çok önemli bir değere dönüştüğünü söyler. Bunun nedeni olarak da edebiyatın, insana çok çeşitli duyma, düşünme ve hareket etme örnekleri sunmasını gösterir.

Bu örnekler gerçek değil kurmacadır. Bu kurmaca eser, bize sanatçı duyarlılığı ile kurgulanmış bir yaşam sunar (Sever, 2003'ten aktaran: Konar, 2005: 208). Okuyucu o yaşamdan farklı anlamlar üreterek bilinç düzeyini de yükseltmiş olur. Bilinç düzeyi yükselen birey kendisiyle ve çevresiyle barışık, sağlıklı ilişkiler geliştirebilen, yaratıcı gücü gelişmiş, duygusal zekası zenginleşmiş, kültürel değerlerinin farkında ve problemlerin çözümüne katkı sunan bir yaklaşım sergiler.

Edebiyat bu yönüyle MEB'in de özellikle yararlanmak istediği önemli bir alandır. MEB (2005: 13) yayınladığı kılavuz kitapta seçilen edebi eserleri inceleme yoluyla öğrencilere eleştirel düşünme, sorunları çözebilme, araştırma, sorgulama ve yaratıcı düşünme becerileri kazandırmayı hedeflediklerini vurgular.

MEB edebiyat ve eğitim ilişkisini daha etkin bir hale getirmek amacıyla 2005-2006 öğretim yılında köklü değişikliklere gitmiştir. Yenilenen TDE programıyla birlikte Türk Edebiyatı dersi bağımsız bir ders haline dönüştürülmüş, ortaöğretim 4 yıla çıkarılarak edebiyat dersinin her sınıfta öğretilmesi planlanmıştır.

Smith (1957'den aktaran: Büyükkantarıcıoğlu, 2006: 2)' e göre ders programlarının temelde iki önemli amacı olması beklenir, bunlardan birincisi, geleneksel, ulusal ve

kültürel değerlerin aktarılmasını sağlayacak adımları belirlemek; ikincisi ise, yeni gelişmeler doğrultusunda bireyleri çağın koşullarına göre hazırlayacak çerçeveyi sunmaktır. Geleneksel, ulusal ve kültürel değerlerin aktarılmasında geçmiş programların olumsuz bir değerlendirmeyle karşılaşmamış olması yeni hazırlanan programın ikinci amaca yönelik planlandığını göstermektedir.

Yapılandırmacı anlayışla hazırlanan TE programıyla; öğrenciyi merkeze alan, öğrenmede öğrencinin aktif rol oynadığı, edilgen ve ezberci öğrenciden, olgular arasında bağ kuran, yeni anlamlar kurmayı başarabilen öğrenciler yetiştirilmesi hedeflendi.

Demirel (2009: 190) hazırlanan yeni programın istenilen değişiklikleri meydana getirici nitelikte olup olmadığını kontrol etmek için değerlendirme çalışmalarına ağırlıklı bir şekilde yer verilmesi gerektiğini söyler. Bununla birlikte programın yeterlilikleri ya da yetersizlikleri konusunda temel başvuru kaynağı olarak da öğretmen ve öğrencileri gösterir.

Yukarıda ifade edilenlerden hareketle bu araştırma, edebiyat öğretiminin öğrenciyi kazandırmayı hedeflediği kazanımların, öğretmen görüşlerine göre kazandırılma düzeyini belirlemeyi amaçlar.

Kazanıma dönüştürülemeyen hedefler varsa tespit edilip, neden kazanıma dönüştürülemediğiyle ilgili görüşler ortaya konarak çözüme katkı sunulacağı düşünülmektedir.

Araştırmada tarama modeli tercih edilmiş, birincil veri kaynakları olan anket ve mülakat metotlarından yararlanılarak veriler toplanmıştır.

Bu araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde araştırmayla ilgili genel bilgilere, ikinci bölümünde program değerlendirme ve edebiyat öğretimiyle ilgili literatür incelemesine, üçüncü bölümde de araştırmanın yöntemine yönelik bilgilere yer verilmiştir. Dördüncü bölümde ise araştırmanın sonuçları ve bu sonuçlara dayalı öneriler ifade edilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı 9.sınıf Türk Edebiyatı dersi öğretim programındaki hedef-kazanımların öğretmen görüşlerine göre öğrencilere kazandırılma düzeyini tespit etmektir.

1.2. Araştırmanın Önemi

2005 yılında uygulamaya konulan Türk edebiyatı dersi öğretim programı, öğrencilere başta sanat metni olmak üzere her türlü metni yapı, tema, dil, anlatım ve anlam bakımından çözümlene becerisi kazandırmayı amaçlar. Müfredata göre bu beceriye öğrenciyi ulaştıracak yöntem ve tekniklerin 9.sınıfta kazandırılması planlanmıştır. Bu planlama MEB kılavuz kitapta açıkça ifade edilir.

Dokuzuncu sınıfta, güzel sanatlar içinde edebiyatın yeri, edebî metinlerin dili ve özellikleri, edebî metin-gerçeklik ilişkisi üzerinde durulduktan sonra; edebî ve öğretici metinlerin incelenmesi, anlaşılması ve yorumlanmasında yararlanılacak hususlara geçilmiş; metinlerin yapı, tema, dil-anlatım, anlam bakımlarından nasıl inceleneceği, daha önce yazılmış metinlerle ve dönemleriyle nasıl ilişkilendirileceği ve sonuçta nasıl yorumlanacağı belirtilmiştir. Bu sınıfta üzerinde durulacak konular dört ünite hâlinde ele alınmıştır (MEB, 2005: 13).

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı gibi 9. Sınıf Türk edebiyatı dersi gerek genel amaçların gerekse Türk edebiyatı dersi vizyonunun temelini oluşturmaktadır. Ayrıca öğrenciye bir metni ya da edebi metni nasıl ele alması, hangi yönleriyle inceleyip çözümlemesi gerektiğinin yöntem ve tekniklerinin öğretildiği ders niteliğindedir. Bu durum MEB'in kılavuz kitaptaki tanımıyla "metot ve bilgi veren üniteler" in yer aldığı derstir.

Bu bilgiler ışığında genel olarak değerlendirdiğimizde MEB (2005: 8)'in yetiştirmek istediği “özel uzmanlık alanı istemeyen her türlü metni, yazıldığı dönemin zihniyetiyle ilişkilendirerek anlayıp değerlendirebilen; başta sanat metinleri olmak üzere, yine her türlü metni yapı, tema, dil ve anlatım, anlam ve gelenek bakımlarından inceleyip çözümleyen ve yorumlayabilen” öğrencilerin 9.sınıf öğretim programındaki hedef-kazanımları ne düzeyde kazanıp kazanamadıklarını belirlemek, eksiklikleri tespit etmek, gerekli çalışmalarla programın hedef ve kazanımlarının istenilen düzeyde gerçekleştirilmesine ışık tutmak için böylesi bir çalışma önem arz etmektedir.

1.3. Araştırmanın Problemi

2005 yılı 9. sınıf Türk edebiyatı dersi öğretim programındaki hedef-kazanımların öğretmen görüşlerine göre öğrencilere kazandırılma düzeyi nedir?

1.4. Araştırmanın Alt Problemleri

Bu araştırmada yukarıdaki problem çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere çözüm aranacaktır.

- 2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Güzel sanatlar içinde edebiyatın yerini belirler” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyi nedir?
- 2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebiyatın bilim dallarıyla ilişkisini kavrama” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyi nedir?
- 2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Dilin insan ve toplum hayatındaki yerini ve önemini kavrama” hedefinin öğrencilerde kazandırılma düzeyi nedir?
- 2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Metnin oluşumunu kavrama” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyi nedir?
- 2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebî metnin özelliklerini kavrama” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyi nedir?
- 2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebî gerçekliğin niteliğini kavrama” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyi nedir?

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- Rize ili merkez ve ilçelerindeki ortaöğretim kurumları ile,
- 9.sınıf Türk edebiyatı dersine giren ya da girmiş ders öğretmenleri ile,
- 2005 yılında uygulamaya konan 9.sınıf Türk edebiyatı dersi öğretim programının hedef- kazanım boyutu ile,
- Veri toplamada uygulanan anket formları ve mülakatlar ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada;

- Araştırmanın uygulandığı örneklemin evreni temsil eder nitelikte olduğu,
- Anket ve mülakat formlarını öğretmenlerin gerçeği yansıtacak biçimde cevapladıkları,
- 9.sınıf ders öğretmenlerinin programın hedef-kazanımlar boyutuyla ilgili yeterli bilgiye sahip oldukları varsayılmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. LİTERATÜR İNCELEMESİ

2.1. Eğitim ve Öğretimle İlgili Temel Kavramlar

Bu bölümde eğitim ve öğretimde kullanılan bazı temel kavramlarla ilgili kısa açıklamalara yer verilecektir.

2.1.1. Eğitim

Eğitim, neredeyse insanoğluluyla yaşıt, günümüze dek değişik biçimleriyle süregelmiş, insanlığın önemli faaliyetlerinden biridir. İnsanın kendisini yenileme çabasının, yarına varma isteğinin ya da yeni şeyler yaratma tutkusunun yegâne yoludur eğitim. Geçmişten günümüze tüm uygarlıkların, nice devlet ve imparatorlukların, kavim ve kabilelerin yararlandığı en temel gelişim ve değişim aracı olmuştur. Sönmez (2010:5) eğitim üzerine yapılan farklı tanımları şöyle özetler:

Eğitim, her felsefi sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre değişik şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımların pek çoğu, eğitime bir amaç yüklemiştir. İdealistler eğitimi Tanrı'ya ulaştırmak için yapılan etkinlikler, Realistler insanı toplumun başat değerlerine göre yetiştirme süreci, Marxistler çelişkiyi en aza indirip üretimde bulundurma süreci, Pragmatistler ise, yaşantılar yoluyla kişide istendik davranış değişikliği oluşturma süreci, Varoluşçular ise insanı sınırdan durumuna getirme süreci olarak ele almışlardır.

Demircioğlu (2010: 42), eğitim olgusunun her dönemde insanlığın ilgisini çeken önemli bir unsur olduğunu belirtir. Bu ilginin 19.yüzyılda da artarak devam ettiğini ve Sanayi Devrimini takiben özellikle gelişmiş dünyada eğitimin toplumun farklı katmanlarına yaygınlaştığını söyler. Eğitim ve öğretimin böylesine yaygınlaşması öğrenmenin nasıl meydana geldiğine ilişkin merakı arttırarak bu alanla ilgili çalışmaların başlamasına neden olduğunu ileri sürer.

Good (1959), eğitimi “kişinin yaşadığı toplum içinde değeri olan yetenek, tutum ve diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin tümü” (Good, 1959’dan aktaran: Alım, 2003: 4) olarak tanımlar.

Erden (2011: 13), “eğitimi bireyin doğumundan ölümüne kadar süregelen bir süreç” olarak tanımlar. Bu süreç bireylere çeşitli bilgi, beceri tutum ve değer kazandırır. Bu öğrenme süreci bireyin davranışlarında gözle görülür değişikliklere neden olur. Ereş (2007:2), eğitimin bireye ve kültüre yönelik katkısını şu sözlerle açıklar:

Eğitim bütün bireyleri içine alan bir kavramdır. Her insan, doğumdan ölümüne kadar yaşamın her aşamasında bilinçli ya da bilinç dışında eğitim sürecinin içindedir. Bu nedenle, eğitim yüzyıllardan beri tüm toplumlarda herkesin ilgisini çeken bir konu olmuştur. Eğitim, bağımsız bir toplum ve ulusu oluşturacak, bireysel moral değeri yüksek, sağlıklı bireylerin yetiştirilmesiyle hem bireysel hem de evrensel kültüre sahip, zengin bir toplumu yetiştirmeyi amaçlar.

Eğitimin birbirinden farklı çeşitli tanımları yapılmaktadır. Ayrıca her felsefeye göre eğitimin tanımı değişmektedir. Sönmez (2010:2), en genel anlamıyla eğitimin kültürlenme süreci olarak ele alınabileceğini söyler.

Aktekin ve Öztürk (2009 : 12), bireyi toplumsallaştırmasında eğitimin önemini vurgulayarak, eğitimin sadece belli bilgi ve becerilerin kazanılma süreci olarak tanımlanamayacağını; değerlerin ve inançların şekillenmesine de yardımcı olan önemli bir unsur olarak görülmesi gerektiğini söyler.

2.1.1.1. Formal Eğitim

Erden (2011:14), formal eğitimle hedeflenenleri şöyle tanımlar:

Okullarda yürütülen planlı eğitim etkinlikleri formal eğitim olarak adlandırılmaktadır. Formal eğitim sürecinde, bireyde davranış değişikliği meydana getirmek üzere bilinçli, planlı ve kasıtlı bir biçimde öğrenme ortamı düzenlenir. Bu süreçte bireyin davranışları belli amaçlar doğrultusunda değiştirilir.

Ayrıca Ertürk de formal eğitimi, “bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlar (Ertürk, 1979’dan aktaran: Erden, 2011: 15).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasına göre formal eğitim, örgün ve yaygın eğitimi de kapsar. Bu nedenle kısaca örgün ve yaygın eğitimin ne anlama geldiğine bakacak olursak, örgün eğitimin; okul öncesi eğitimden yüksek öğretimin lisans ve lisans üstü seviyelerine kadar olan süreyi kapsadığını görürüz.

Ereş (2007: 11)'e göre örgün eğitim; “okul öncesi, İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar.”

Taymaz (1978'den aktaran: Erden, 2011: 16)'a göre “yaygın eğitim ise örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, bu sistemin herhangi kademesinde bulunan veya bu kademelerden birinden ayrılmış olan kişilere ilgili veya gereksinme duydukları alanlarda yapılan eğitimidir.”

2.1.1.2. İnfomal Eğitim

Eğitim etkinliklerinin kasıtsız ve gelişigüzel olarak düzenlendiği (Erden, 2011: 13) eğitime de informal eğitim denir. Bu tip eğitim daha ziyade aile içinde, akran gruplarında ya da usta çırak ilişkisinde ortaya çıkar.

2.1.2. Öğretim

Zaman zaman eğitim kavramı yerine de kullanılan öğretim kavramını eğitim sistemi içinde yer alan süreçlerden biri olarak tanımlayabiliriz. Ereş (2007:6) öğretimle ilgili olarak şunları söyler:

Eğitim, bireyin tüm yaşamı boyunca sürmekte ve okul dışında ve içinde yaşam boyu edindiği tecrübelerin bütününe kapsamaktadır. Başka bir deyişle, eğitim okul öncesi ve okul yaşamında sürdüğü gibi okul sonrasında da devam etmektedir. Öğretim ise, eğitim sisteminin içinde yer alan alt sistem ya da süreçlerden birisidir. Bireyin yaşam boyu süren eğitiminin, okulda planlı ve programlı olarak yürütülen kısmı bireyin öğretimini oluşturur. Kısaca, öğretim, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür.

2.1.2.1. Eğitim Programı

Yetişek, öğretim programı, izlenen yol ve izlenice gibi adlandırmalarla da karşımıza çıkan eğitim programı kavramının M.Ö. I.yy. dayandığını (Demirel, 2009: 1) söyleyebiliriz. Köken olarak da Latince “curriculum” sözcüğü (izlenen yol) anlamında kullanılmıştır.

Adındaki çeşitliliğe bu kavramın tanımlanmasındaki çeşitliliği de eklemek sanırız yanlış olmayacak. Ancak buraya en genel ve en sık kullanılan birkaç tanımını alarak devam edelim.

Eğitim programı, genel olarak, 20.yüzyıla kadar konular listesi anlamında kullanılmıştır (Oliva, 1988’den aktaran: Demirel, 2009:2). Erden (2011:18)’in eğitim programı hakkındaki görüşleri şu şekildedir:

Eğitim programı, bireyde istenen yönde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla yapılan tüm etkinlikleri gösteren planlardır. Eğitim programları okulların temellerini oluşturur. Okullardaki tüm etkinlikler eğitim programı doğrultusunda düzenlenir. Kapsamlı bir eğitim programında öğretim, ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlamaları, geziler, kısa kurslar, rehberlik vb hizmetler de yer alır. Bu kapsamlılıkta hazırlanan eğitim programları, okul içindeki etkinliklerin düzenlenmesinde öğretmen ve yöneticilere rehberlik eder.

“Öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir” (Demirel, 2009: 6).

2.1.2.2. Öğretim Programı

“Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir” (Demirel, 2009:6).

“Varış, öğretim programının eğitim programı içinde yer aldığını ve öğretme-öğrenme süreçleri ile ilgili tüm etkinlikleri kapsadığını belirtir” (Ereş, 2007: 10).

“Öğretim programı, bir dersle ilgili öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz, başka bir deyişle bu nitelikte bir proje planıdır” (Özçelik, 2010: 4).

“Okul eğitiminin planlı ve kontrollü bir süreç olmasını sağlayan şey eğitim programlarıdır. Toplumun, konu alanının ve öğrencilerin özelliklerine uygun olarak hazırlanan programlarda, genellikle hedef, kapsam, eğitim durumları ve değerlendirme olmak üzere dört temel öge yer alır” (Erden, 2011: 19).

Özetle, eğitim programı “ne” sorusuna, öğretim programı ise “nasıl” sorusuna yanıt arar (Demirel, 2009: 7) diyebiliriz.

2.1.2.2.1. Genel ve Özel Hedefler

Ertürk (1993) genel olarak hedef kavramını şöyle tanımlar:

Literatürde hedeflerden söz edilirken Tyler ve Bloom davranış örüntüsü, Mager; davranış, Plowman; davranışsal hedef, bilişsel alanda davranış için güçler, Billet; duyuşsal alanda; davranışa yönelimler, Popham; gözlenebilir öğrenci davranışı ya da ürünü gibi deyimler kullanılmaktadır. Hepsi, hedeflerin davranış cinsinden ifade edilmesi gereğine değinmiştir. Özellikler, bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler ve alışkanlıklar şeklinde olabilir. Bu açıklamalar ışığında, hedef; bir öğrencinin, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir (Aktaran: Arslan, 2005: 39).

“Bunlar, öğrencilerin öğretim süreci sonunda ne yapabileceklerini tanımlayan ifadelerdir. Genel hedefler özel hedeflere göre daha genel özellikleri belirtir” (Erden, 2011: 20).

Hedefler bazı kaynaklarda kazanımlarla birlikte aynı anlam içerisinde değerlendirilmektedir.

“Hedef (Kazanım) genel anlamıyla varılmak istenen nokta olarak tanımlanabilir. Eğitimde hedef ise, kişide gözlenmesi kararlaştırılan istendik özellikler olarak ele alınabilir” (Sönmez, 2010: 17).

“Planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan, davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye uygun olan bir özelliktir” (Ertürk, 1972’den aktaran: Demirel, 2009: 106).

Demirel (2009: 106), Eğitimde hedeflerin üç düzeyde olduğunu belirtir. Bunları; ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel olarak belirtilen uzak hedef, uzak hedefin yorumu aynı zamanda da okulun işgörüsünü yansıtan genel hedef, öğrenciye kazandırılması uygun görülen özellikler ve bir disiplin ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış olan hedefler de özel hedefler olarak tanımlar.

Bu tasnifi şöyle de kısaltabiliriz. Uzak hedefleri devletin politik felsefesi, genel hedefleri devletin eğitim felsefesi, özel hedefleri de her dersin kendi hedefleri (Sönmez, 2010: 31) olarak özetlenebilir.

Sönmez (2010: 30), Türkiye Cumhuriyeti Devletinin uzak hedeflerini, dünyanın en güçlü devleti olma ya da çağdaş uygarlık düzeyinin üstüne çıkma şeklinde tanımlar. Genel hedefleri ise, laik, sosyal adaletçi, demokrat, hoşgörülü, bilimi önder alan, ülkenin bölünmez bütünlüğünü ve birliğini savunan insanlar yetiştirmek olarak özetler.

Genel hedefler de kendi içerisinde Türk milli eğitimin genel hedefleri ve okulların genel hedefleri şeklinde ikiye ayrılır.

“Türk milli eğitiminin genel hedefleri, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 2. Maddesinde belirlendiği şekildedir” (Özçelik, 2010: 30).

“Okulların genel hedefleri ise, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimden mezun olan bireyin hangi özelliklerle donanık olacağını gösterirler” (Sönmez, 2010: 30).

Uzak ve genel hedeflerin literatürdeki ifadelerinin yanı sıra özel hedeflerin de neleri kapsadığına kısaca bakalım.

Hedef boyutunun tümünü; uzak, genel ve özel hedefleri davranışa dönüşecek önemli bir alan olarak değerlendirmeliyiz. Ancak özel hedefler öğrencide davranış haline dönüşecek olan en somut ve değerlendirilebilir boyut olarak da dikkat çekicidir.

“Özel hedefler öğrenci özellikleri ile konu alanı özelliklerine göre genel hedefler doğrultusunda saptanır. Özel hedefler öğrencinin hangi kapsamı, ne derece yeterlilikte öğrenmesi gerektiğini ve öğrenme gerçekleştiğinde hangi davranışı gösterebileceğini açıkça belirtir” (Erden, 2011: 20).

Özçelik (2010: 11), özel hedefleri, okulun ve okuldaki değişik derslerin veya bunlarla birlikte bu derslerin okulun değişik sınıflarındaki bölümlerinin özel hedefleri olarak ifade eder.

Ayrıca hedefler oluşturulurken dikkat edilecek hususlar şöyle sıralandırılır.

- Eşleştirme: Hedefler uzak ve genel hedefler bağlantılı olmalıdır.
- Değer: Hangi eğitim hedefinin değeri vardır veya yoktur bir tartışma konusudur. Çoğu okul, detayları fazlasıyla abartır özellikle matematik ve okuma derslerinde, bu durumda, pek değeri olmayan hedefler yazılır. Bilgi, öğrenciye şu anki hayatında ve gelecekte ne kazandıracaktır sorusu çok önemlidir. Bilginin devamlı değişen özelliğine göre, program hedefleri güncellenmelidir.
- Anlatım Biçimi: Eğitim hedefleri ancak onları kullanacak olanların anlayabildiği ölçüde başarıya ulaşır, bu yüzden dil açık olmalıdır.
- Uygunluk: Öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olması, hali hazırda bulunan özellikleri içermemesi, ilgilerine yönelik olması.
- Mantıklı Gruplandırma: Hedefler, öğretim ünitesi veya değerlendirme durumu belirlenirken, mantıklı şekilde ortak bir fikre ya da alana göre gruplandırılmalıdır.
- Periyodik Revizyon: Hiçbir hedef sabit olamaz, toplumun, öğrencilerin, bilginin, öğretim stratejilerinin değişimiyle beraber hedefler revize edilmelidir. Eğitimciler, hedeflerinin geçerliliğini koruyup korumadığını analiz etmelidir (Ornstein ve Hunkins, 1988’den aktaran: Arslan, 2005: 41).

Demirel (2009: 106) hedefler belirlenirken ve tasnif edilirken, toplumun, ülkenin ve bireylerin ihtiyaç ve beklentilerinin tespitiyle başlanacağını söyler. Bu hedefleri aday hedefler olarak tanımlar. Aday hedefler eğitimin felsefi, psikolojik ve ekonomik alanlarında gerekli değerlendirmelerden geçtikten sonra kesinleşmiş hedeflere dönüşür. Belirginleşen hedefler aynı zamanda da aşamalı olarak sınıflandırılır. Bu sınıflandırmaya Bloom Taksonomisi adı verilir.

Hedefler aşamalı olarak üç alanda sınıflandırılır. Bunlar; Bilişse, Duyuşsal ve Devinişsel (Psiko-motor) Alandır.

Bilişsel Alan (cognitive domain), zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alandır. Bu alanın alt basamakları bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmedir.

“Duyuşsal Alan (affective domain) sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin baskın olduğu alandır. Bu alanda bireyin özellikleri ön plandadır” (Karthwohl, 1994’ten aktaran: Demirel, 2009: 107).

“Devinişsel Alan (psychomotor domain) ise zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerin baskın olduğu alandır. Bu alanda beceriler ön plandadır. Devinişsel alanın alt basamakları algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, uyum ve yaratmadır” (Grobman, 1970’ten aktaran: Demirel, 2009: 107).

Hedeflerle ilgili olarak Büyükkaragöz ve diğerlerinden (1999: 202) özet bir alıntıyla bitirelim. “Hedefleri belirlerken eğitimciler eğitim alanlarını dikkate almak durumundadırlar. Bu alanlar bilişsel, duyuşsal, psikomotor alanlardır.” Eğitim hedeflerinin aşamalı sınıflandırılmasında bilişsel alanı Bloom ve arkadaşları, duyuşsal alanı Krathwahl ve diğerleri, psikomotor alanı da Horrow meydana çıkarmıştır.

Yukarıdaki bilgiler ışığında hedef yazmada dikkat edilecek hususları şöyle sıralanabilir:

- a) Hedef tümcesinin sonunda “bilgisi, becerisi, gücü, yeteneği, oluş, ilgililik, farkındalık, hoşgörülük” gibi sözcüklerden biri bulunmalıdır.
- b) Hedefler öğrenci davranışına dönüştürülecek ve öğrenci özelliğini belirtecek nitelikte yazılmalıdır.
- c) Hedefler öğrenme ürününü dile getirmelidir.
- d) Konu başlıkları hedef olamaz.
- e) Hedef kapsamlı ve aynı zamanda sınırlı olmalıdır.
- f) Hedeflerin hangi konu içeriğiyle ilgili olarak gerçekleştirileceği belirtilmelidir.
- g) Hedefler binişik olmamalı, tamamlayıcı yani bitişik olmalıdır. Bir hedefin kapsamı, diğer hedef ya da hedeflerin kapsamına girmemelidir.
- h) Hedefler hangi alanla ilgili yazılıyorsa, o alanın niteliklerine ve basamaklarına uygun olmalıdır.
- i) Hedefler birbirlerini destekler nitelikte olmalıdır.
- j) Ders düzeyinde yazılan hedefler ünite ve bir, iki, üç saatlik dersler için belirlenirken kapsam ve sınırlılık açısından daralabilir (Sönmez, 2010a: 41).

2.1.2.2.2. Kapsam

Bir öğretim programının en önemli öğelerinden bir diğeri de içerik ya da diğeri adıyla kapsamdır.

“İçerik, hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi gibi ele alınabilir. İçerik hedef davranışlar için bir araçtır; çünkü önce hedef ve davranışlar belirlenir; sonra bu hedef ve davranışların kazandırılmasına yardımcı olacak biçimde içerik düzenlenir” (Sönmez, 2010a: 120).

Demirel (2009: 136), içerik kavramının tanımını yaparken belirlenen amaçlara ulaşmak için “ne öğretilim?” sorusuna yanıt aranması gerektiğini ifade eder. “Bu bağlamda programın içerik boyutuyla öğretilecek konuların düzenlenmesinin söz konusu olması gerektiği anlaşılmaktadır.”

2.1.2.2.3. Eğitim Durumları

Eğitim durumlarını ise Erden (2011: 20) şöyle tanımlamaktadır: Öğrencilerin hedeflerine ulaşabilmeleri için geçirmeleri gereken öğrenme yaşantılarını sağlayacak dış koşulların düzenlenmesine eğitim durumları denir. Bu amaçla çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden, bunları destekleyen öğretim materyallerinden yararlanır.

2.1.2.2.4. Ölçme Değerlendirme

Öğretim programının son boyutu olarak da sınama durumu ya da ölçme değerlendirme ögesini Demirel (2009: 170) kısaca şöyle tanımlar: Sınama durumu, öğrencide gözlemeye karar verdiğimiz istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir yargıya varma işidir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (2005:191)'nda ölçme ve değerlendirmenin önemini şöyle ifade eder:

Türk Edebiyatı Programında; ölçme, öğrencilerin kazanım ve becerileri ne kadar edindiklerini görmeye yarayan araç olarak kullanılmalıdır. Ölçme ve değerlendirme yoluyla öğrencilerin öğrenme süreçleri izlenmeli ve bu süreç değerlendirilerek gerektiğinde kullanılan sınıf etkinlikleri zenginleştirilmelidir. Öğretmen, öğrencilerin karşılaştıkları eksiklikleri belirlemeli; onları program doğrultusunda gerekli becerileri kazanmaya ve değiştirmeye özendirmelidir.

2.1.2.3. Ders Programı

MEB tarafından hazırlanan eğitim ve öğretim programının en son halkası olan ders programı ile ilgili olarak da şunlar ifade edilmektedir.

Demirel (2009:6) şöyle tanımlar: Bir ders süresi içinde planlanan hedeflerin bireye nasıl kazandırılacağını gösteren tüm etkinliklerin yer aldığı bir plandır.

Varış (1996:14) ise ders programıyla ilgili olarak şöyle der: “Öğretim programlarında yer alan bilgi kategorilerinin disiplinlerin ve faaliyet alanlarının, eğitim

amaçları ile ilişkili olan özel amaçlarını gerçekleştirmeleri için öğretim ilkelerini konuların alt kategorilerini ve değerlendirme esaslarını içeren ve eğitim öğretim programlarındaki esasları öğrenci davranışlarına dönüştüren programdır.”

Küçükahmet (2007: 9) de ders programıyla ilgili olarak şunları söyler: Öğretim programı içinde yer alan ve dersle ilgili olan öğretim faaliyetlerini sistematik biçimde düzenleyen programdır.

2.1.3. Öğrenme

“İnsan yaşamında çok önemli rolü olan öğrenme, eski çağlardan beri filozof ve bilim adamlarının farklı biçimlerde tanımladıkları ve açıklamaya çalıştıkları bir kavramdır. Günümüzde de öğrenme kavramı, benimsenen öğrenme yaklaşımına göre değişmektedir” (Erden, 2011: 17).

Saban (2010: 2), öğrenme sürecinin parmak izi kadar kişiye özgün olduğunu, herkesin farklı hız ve kapasiteye sahip olduğunu ifade eder. Ayrıca uygun öğrenme ortamları hazırlandığında öğrenemeyecek bireyin de olmadığını savunur.

“Öğrenme, yaşantı sonucu gerçekleşen ve az çok kalıcı izli olan davranış değişikliği olarak tanımlanır” (Açıkgöz, 1996’dan aktaran: Ereş, 2007: 7). Özçelik (2010:1) öğrenmeyi şu şekilde ifade etmektedir:

Bireyin davranışlarından pek çoğu öğrenme ürünüdür. Bunlardan sadece çok az bir bölümü öğrenme ürünü değildir. Bireyin, şiddetli ışık ve ses karşısında irkilme gibi davranışları (refleksleri) öğrenmediği, bunları doğuştan getirdiği kabul edilir. Bireyin, ilaç vb. maddelerin etkisi altında iken ya da her nasılsa sadece bir veya birkaç kez gösterdiği davranışlar da öğrenme ürünü kabul edilmez. Bu kısa açıklamadan da anlaşılacağı gibi, bir davranışın öğrenme ürünü sayılabilmesi için onu, bireyin sonradan kazanmış olması ve en azından belli bir kararlılıkla göstermeye başlaması gerekir.

2.2. Program Geliştirme

Eğitimde program geliştirme kavramı önemli bir yer tutar. Demirel (2009: 5) program geliştirmeyi eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlar.

Eğitim terimleri szluğnde program geliştirme şöyle tanımlanmaktadır. “Toplumdaki yeni gelişmeler göz önünde tutularak belli bir ğretim programının ya da bütün programların genel ve özel amaçları; ders konuları, ğretim yöntemleri ve değerlendirme yolları vb. bakımından araştırma ile düzeltilmesi, yenileştirilmesi ve önerilen değişikliklerin denendikten sonra genelleştirilmesi işidir” (Bykarakz ve ivi, 1999: 221).

Ayrıca Varış (1988: 21)’a göre program geliştirme, gerek okul içinde ve gerekse okul dışından Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını etkinliklerle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen muhteva ve faaliyetlerin, uygun yöntem, teknik, araç ve gereerle geliştirilmesine yönelmiş koordine çabaların tümüdür. Bykarakz ve çivi (1999:222) program geliştirme sürecini şöyle tanımlar:

Bu sürec hedeferin belirlenmesi ve öğrenciye kazandırılması öğrenme yaşantılarının ve eğitim durumlarının örgütlenmesi, tasarlanan yaşantı ve durumların gerçekleştirilmesi, evre ayarlaması ya da uygulama, programın ve uygulamanın (hedef davranışlarının) ğrenciye kazandırılıp, kazandırılmadığının ya da ğrenci davranışında istenilen değişmeleri oluşturup oluşturmadığının yoklanması ve değerlendirme” basamaklarından oluşan bir araştırmalar zinciridir.

Program geliştirme hazırlanmış programın uygulamada araştırma sonuçlarına göre devamlı olarak geliştirilmesidir. Varış program geliştirmenin ř dört özelliğine dikkat çekmektedir.

- a) Program geliştirme opsiyonel bir süreçtir. Bununla program geliştirme ile uygulamanın i içe olduğu anlatılır.
- b) Program geliştirme kapsamlı bir süreçtir, ifadesi ile program geliştirme ile ilgili tüm faktörlerin göz önünde tutulması ve geliştirilmesi kastedilir.
- c) Program geliştirme devamlı bir süreçtir, derken programın sosyokültürel ve bilimsel verilerin ışığında sürekli olarak geliştirilmesi gerektiği ifade edilir.
- d) Program geliştirme bir araştırma sürecidir, çünkü program geliştirme objektif verilerin elde edilmesini gerektiren uygulamalı süreçtir (Küçükahmet, 2007: 23).

Bu tanımlardan da anlaşıldığı üzere; eğitimin her kademesinde programa dayalı bir çalışma olsa da aynı zamanda program geliştirme çalışmalarına da bir katkı vardır. Çünkü eğitim programı durağan değil süreç içerisinde, eğitimle iç içe geçmiş bir halde gelişimini sürdürmektedir.

2.3. Program Değerlendirme

“Değerlendirme, ölçme sonucunu bir ölçüt ile karşılaştırma ve bu yolla ölçme sonucuyla belirlenmiş olan özellikler hakkında bir karara varma işlemidir” (Özçelik, 1981’den aktaran: Erden, 1998: 9).

“Program değerlendirmenin amacı, programın amaç ve hedeflerinin uygulanıp uygulanmadığını belirlemektir. Öğretim programını faydalık ve etkililik bakımından değerlendirmede kritik davranışlara ilişkin ölçmelerden ve o duruşlarındaki süreç-ürün bağlantısına ilişkin verilerden yola çıkılır” (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: 225).

“Program değerlendirme, gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir” (Erden, 1998: 10).

Demirel (2009: 193), program değerlendirmenin gerekliliğini şöyle açıklar: Bir eğitim programının başarılı olabilmesi için tüm öğrencilerin programda amaçlanan hedeflere ulaşmış olması gerekir, ancak bu her zaman gerçekleşmeyebilir. Bu nedenle, programın uygulanması sonucunda, yetersiz kalan ya da ters işleyen öğelerin olup olmadığı; varsa aksaklıkların programın hangi öğelerinden kaynaklandığını belirlemek ve gerekli düzeltmeleri yapmak amacıyla programın değerlendirilmesi gerekmektedir.

Erden (1998: 9) de eğitim sürecinde değerlendirmeyi iki amaca yönelik yapmak gerektiğini ifade eder ve bu amaçları şöyle sıralar.

- Öğrenci başarısını değerlendirerek bir dersin hangi öğrenciler tarafından tekrar edilmesi gerektiğine karar vermek.

- Eğitim programının etkililiği hakkında yargıda bulunmak ve programdaki aksaklıkların, programın hangi öğe ya da öğelerinden kaynaklandığını belirleyerek gerekli düzenlemelerin yapılmasına olanak sağlamak.

“Sonuç olarak değerlendirme; hem programların geliştirilmesi ve hem de öğrenme ve öğretme etkinliklerinin iyileştirilmesi için birlikte el ele yürütölmek zorunda olan süreçlerdir” (Karakaya, 2004: 165).

2.4. Program Değerlendirme Çeşitleri

“Değerlendirme, kullanılan kıyaslama esasına ve yönelik olduğu amaca göre yapılabilir” (Ertürk, 1975’ten aktaran: Demirel, 2009: 193).

Kıyaslama esasına göre değerlendirme çeşitleri norma ve hedefe dayalı değerlendirme şeklinde iki bölüme ayrılır.

“Norma dayalı değerlendirmede bireyleri birbirleriyle karşılaştırma ve seçme söz konusu olduğundan program değerlendirmelerinde hedefe dayalı değerlendirmeler daha tutarlı olmaktadır” (Demirel, 2009: 193).

Yönelik olduğu amaca göre değerlendirme de; girişte (tanılayıcı), süreçte (biçimlendirici), sonuçta (düzey belirleyici) şeklinde üç bölüme ayrılır.

2.4.1. Tanılayıcı Değerlendirme (Diagnostic Evaluation)

“Öğrencilerin programa başlamadan önce ön koşul niteliğindeki bilişsel davranış, duyuşsal özellik ve devinişsel becerilerini tanılamak için yapılan değerlendirme” (Demirel, 2009: 194).

2.4.2. Biçimlendirici Değerlendirme (Formative Evaluation)

“Öğrencilerin bir programa girdikten sonra süreç içinde sürekli değerlendirilmeleri önemli görölmektedir. Bu süreç içinde öğrencilerin öğrenme güçlüklerini ortaya çıkarmak

ve gerekli düzeltmeleri yapmak için yapılan değerlendirme yaklaşımına biçimlendirici değerlendirme denilmektedir” (Demirel, 2009: 194).

2.4.3. Düzey Belirleyici Değerlendirme (Summative Evaluation)

“Program sonunda öğrencilerin kazanılmış davranış, özellik ve becerilerini ölçmeye yarayan değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme ile eğitim programının öğrencilere istenilen davranışları kazandırma açısından programın yeterli olup olmadığı hakkında bir yargıya varılması olası görülmektedir” (Demirel, 2009: 194).

2.5. Program Değerlendirme Modelleri

Erden (1998:10) program değerlendirmenin geçmişiyle ilgili olarak şunları belirtmektedir:

Eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesinin oldukça eski geçmişi vardır. Socrat gibi eski Yunan filozoflarının kendi öğretimlerini sözel olarak değerlendirdiklerini gösteren kanıtlar bulunmaktadır. (Ornstain ve Hunkins, 1988). Ancak sistematik program değerlendirme faaliyetlerinin örgün eğitimin yaygınlaşması ve test tekniğinin gelişmesi ile başladığı söylenebilir. J.Rice’in 1897-1898 yıllarında Amerika’da 30000 öğrencinin sözcükleri doğru yazma (spelling) becerileri üzerine yaptığı çalışma değerlendirme araştırmalarının öncülerinden sayılmaktadır. Eğitim testlerinin babası kabul edilen Thorndike’nın 20.yy. başında yaptığı değerlendirme ile ilgili çalışmalar ise bu alana büyük katkılarda bulunmuştur.

“Eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin farklı yaklaşımlar öne sürülmektedir. Ertürk (1975:114), bu yaklaşımları altı grupta toplamıştır. Bunlar 1) yetişek tasarısına bakarak, 2) ortama bakarak, 3) başarıya bakarak, 4) erişiyeye bakarak, 5) öğrenmeye bakarak, 6) ürüne bakarak yapılan değerlendirmedir” (Demirel, 2009: 195).

Program değerlendirmede bunların dışında son yıllarda ortaya çıkan farklı değerlendirme modelleri de bulunmaktadır. Bu farklı modelleri birbirinden ayıran özellikleri ve değerlendirmede tercih edilme nedenlerini Erden (1998) araştırmalarda araştırmacıların kendi amaç ve koşullarına en uygun modeli seçmeleri şeklinde açıklar.

En bilinen ve aralarında farklılıklar olan program değerlendirme modelleri olarak şunları sayabiliriz:

1)Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli, 2) Porvus'un Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli, 3) Stake'in Uygunluk-Olasılık Modeli, 4) Stufflebeam'in Bağlam, Girdi-Süreç ve Ürün Modeli, 5) Eisner'in Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli, 6) Stake'in İhtiyaca Cevap Verici Program Değerlendirme Modeli, 7) Ürüne ve Erişiye Bakarak Program Değerlendirme, 8) Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme Modeli.

2.5.1. Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli

Demirel (2009:195) hedefe dayalı değerlendirme sürecine yönelik şu ifadeleri kullanır:

R.Tyler tarafından 1933-1941 yılları arasında geliştirilen bu model günümüzde halen geçerliliğini korumaktadır. Tyler'ın modeli daha sonra geliştirilen bir çok modelin ortak noktası olmuştur. Tyler'ın değerlendirme modeli, program geliştirme modeline dayalıdır. Tyler'e göre bir programın üç temel ögesi vardır. Bunlar hedefler, öğrenme yaşantıları ve değerlendirmedir. Tyler'a göre bu üç öge karşılıklı etkileşim içindedir. Değerlendirme sürecinde hem hedeflerin hem de öğretme yaşantılarının etkililiğine bakılır.

Erden (1998:12) de hedefe dayalı değerlendirmenin programın başında ve sonunda yapılma gerekçesini şu ifadelerle açıklar:

Tyler'ın değerlendirme modelinde niceliksel verilerden yararlanılır. Tyler değerlendirme sürecinde öğrenci davranışlarının öğretimin başında ve sonunda olmak üzere en az iki kez ölçülerek hedeflere ulaşma derecesini tayin etmek gerektiğini savunmuştur. Ayrıca davranışların kalıcılığını kontrol etmek için programın bitiminden belli bir süre sonra da davranışların izleme çalışması ile değerlendirilmesi üzerinde durmuştur.

2.5.2. Porvus'un Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli

“Malcolm Provus tarafından geliştirilen bu model sistem yönetimi kuramına dayalı değerlendirmeyi beş evreye ve dört bileşene ayırır” (Ornstein, 1988'den aktaran: Demirel: 2009:197).

“Bu modelin dört bileşeni şunlardır: 1) Program standartlarını belirleme, 2) Program edimini belirleme, 3) Edim ile standartları karşılaştırma, 4) Edim ile standartlar arasında bir farklılığın olup olmadığını belirleme” (Demirel, 2009: 197). Popham,

Ornestein ve Hunkins (1988), program değerlendirme uzmanlarının karar vermesi gereken dört bileşeni şu şekilde ifade ederler:

Bu dört bileşene göre programı değerlendiren uzmanlar, standartlar ve performans arasındaki farkları dikkate alarak şu dört seçenektan birine karar verirler: 1) Bir sonraki aşamaya gitmek, 2) Önceki aşamayı yeniden başlatmak, 3) Programı yeniden başlatmak, 4) Edim ve standartları yeniden düzenlemek ya da programı iptal etmek (Aktaran: Gözütok, 2006: 185).

Program standartlarının yeterliliği ile değerlendirme modelindeki beş evre karar vericiler tarafından karşılaştırılır. Değerlendirme modelindeki beş evreyi Demirel (2009: 198) şöyle sıralar:

- Tasarım: Daha önce hazırlanan ölçütler ya da standartlar yönünden program tasarımının karşılaştırılmasını içerir. Tasarlanan standartlarla program tasarımı arasında fark varsa karar vericilere bildirilir ki, program reddedilip reddedilmeyeceğine, geliştirilip geliştirilmeyeceğine ya da kabul edilip edilmeyeceğine karar verilebilsin.
- Oluşturma: Olanaklar, yöntemler, öğrenci davranışları olarak adlandırılan program öğeleri burada değerlendirilir. Programın oluşumu ile ölçütlerin oluşumu arasındaki fark yine rapor edilir.
- Süreçler: Öğrenci ve personel etkinlikleri, işlevleri, ilişkileri bakımından değerlendirme yapılır. Uyumsuzluk varsa rapor edilir.
- Ürün-Sonuç: Orijinal hedefler göz önünde bulundurularak programın genel değerlendirmesi yapılır. Ürün değerlendirmeye okul-toplum ilişkisi açısından bakılır.

Program çıktıları benzer program çıktılarıyla karşılaştırılır. Maliyet-yarar analizleri yapılır. Geliştirilen ve uygulanan yeni eğitim programının sonuçları, maliyeti karşılayıp karşılamadığı araştırılır. Burada maliyet sadece para değil ekonomik, politik ve toplumsal değerler açısından da değerlendirme içermektedir.

2.5.3. Stake'in Uygunluk-Olasılık Modeli

Robert Stake, tarafından ortaya konulan bu modelde sezgisel normlar ve görelî yargılar dışta tutularak değerlendirme uzmanını nesnel yargılara ulaştıracak düzenli değerlendirme ilkeleri ortaya konulmaya çalışılır. Ornstein (1998), düzenli ve düzensiz değerlendirmeye dair şu aktarımda bulunur:

Değerlendirme tartışmasında Robert Stake, düzenli ve düzensiz değerlendirmeyi birbirinden ayırır. Stake'e göre eğitimciler değerlendirme yaparken sezgisel normları ve görelî yargıyı dışta tutarak düzenli değerlendirmenin temel ilkelerini oluşturmalıdır. Çünkü düzenli değerlendirme süreçleri eğitimcileri nesnel sonuçlara götürür. Değerlendirme uzmanları yalnızca programda yer alan değişik alanlardan insanların yoğun katılımının da programa yansıdığı görüşünü paylaşmaktadırlar (Aktaran: Demirel, 2009: 198).

Stake, değerlendirmeye dayalı bilgilerin üç boyutta düzenlenebileceğini söyler.

- Girdi: Girdiler çıktıyı etkiler.
- Süreç: Etkileşim söz konusudur.
- Çıktı: Akademik başarı, tutum ve beceri düzeyinde değerlendirme söz konusudur.

“Yeni programı, bu programı uygulayan öğretmen ve yöneticilerin değerlendirmesi gerekir. Stake'in modelinde tasarlanan ve gerçekleşen çıktının uygunluğuna bakılır. Tasarlananla gözlenenin uyumu, tasarlanan gerçekleşti mi? Gibi sorulara yanıt aranır” (Demirel, 2009: 199).

2.5.4. Stufflebeam'in Bağlam, Girdi-Süreç ve Ürün Modeli

“Bu model, oldukça kapsamlı ve çok yönlüdür. Stufflebeam'e göre değerlendirmenin amacı, program hakkında karar verme yetkisine sahip olan kişilere bilgi vermektir. Program geliştirme sürecinde yetkililerin programla ilgili, dört alanda karar vermesi gerekir” (Ornstein, 1988'den aktaran: Demirel, 2009: 199).

Karar verilmesi gereken bu dört alan şu başlıklardan oluşur:

- Planlama ile ilgili kararlar
- Yapılandırma ile ilgili kararlar
- Uygulama ile ilgili kararlar
- Yeniden düzenleme ile ilgili kararlar

Bu kararlara dayanak olacak bilgilerin toplanması için programdaki bağlam, girdi, süreç ve ürün bağlamının değerlendirilmesi gereklidir.

- Bağlamın Değerlendirilmesi: Bu aşamada programla ilgili tüm faktörler ve mevcut durum analiz edilir. Bu aşamanın amacı hedeflerin belirlenmesine temel olacak bilgilerin toplanması ve hedeflerin belirlenmesidir (Demirel, 2009: 199).
- Girdinin Değerlendirilmesi: Bu aşama, programın amaçlarına ulaşılabilmesi için gerekli olan kaynaklar ve bu kaynakların nasıl kullanılacağı hakkında bilgi sağlar. Girdinin değerlendirilmesinde, çevrenin değerlendirilmesinin aksine program ve öğeleri mikro düzeyde analiz edilir (Erden, 1998: 13).
- Sürecin Değerlendirilmesi: Programın uygulanması ile ilgili kararların alınması için gereklidir. Bu süreç program uygulanırken gerçekleştirilir ve planlanan ile gerçek faaliyetler arasındaki uyuma bakılır (Erden, 1998: 13).
- Ürünün Değerlendirilmesi: Bu aşamada programın ürünü hakkında veri toplanarak beklenen ürünle gerçek ürünün karşılaştırılması söz konusudur. (Demirel, 2009: 200).

“Stufflebeam’e göre program değerlendirme sürekli bir işlemdir. Program hakkında sürekli bilgi toplanması, program ve öğretimle ilgili doğru kararların alınmasına yardımcı olur” (Erden, 1998: 13).

2.5.5. Eisner’in Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli

Ornstain ve Hunkins (1988) bu modeli diğer değerlendirme modellerinden ayıran özelliği şu şekilde ifade ederler:

Bu model, 1975 yılında Eisner tarafından geliştirilmiştir. Eğitsel eleştiri modeli diğerlerinden farklı olarak niteliksel incelemeye ağırlık vermektedir. Bu modelde yeni bir program uygulandıktan sonra, programın niteliksel sonuçları hakkında bilgi toplanması söz

konusudur. Eisner program değerlendirmeyi güzel sanatlardaki değerlendirmeye benzetmektedir. Nasıl bir opera, film, resim bu konuların uzmanı olan kişiler tarafından eleştiriliyorsa eğitim programı da bu konuda geniş bilgisi olan eleştirme yeteneğine sahip kişiler tarafından benzer şekilde değerlendirilebilir (Aktaran: Erden, 1998: 14).

Ayrıca Erden (1998: 14) bu modelin betimleme, yorumlama ve değerlendirmeden oluşan üç temel boyutunun bulunduğunu söyler. Bunlardan betimleme eğitimin niteliğini, yorumlama program sonucu meydana gelen olayların göz önünde bulundurulması, bu olayların olası sonuçlarının tahmin ve yorumunu, değerlendirme boyutunda ise betimleme ve yorumlamaya dayanılarak programın değeri hakkında yargıda bulunulur.

2.5.6. Stake'in İhtiyaca Cevap Verici Program Değerlendirme Modeli

Robert Stake tarafından ortaya konulan bu modelde değerlendirmeciler sonuçlardan çok programdaki etkinliklerle ve sürecin değerlendirilmesiyle ilgilenirler. Ornstein ve Hunkins (1988) Farklar Modelini şu şekilde özetler:

“Bu modelde değerlendirme uzmanı programın öyküsünü ve özelliklerini anlatır. Müşterilerini ve personeli tanımlar. Önemli konularını ve sorunlarını belirtir, başarılarını rapor eder. Bu modelde değerlendirmecinin programın etkinliği ve içeriği ile ilgili bir plan geliştirmesi gerekir. Bu planda gözlem yapacak, öykü ve betimlemeleri hazırlayacak ve ürün sunumunu gerçekleştirecek kişilere gereksinim vardır (Aktaran: Demirel, 2009:202).”

2.5.7. Ürüne ve Erişiye Bakarak Program Değerlendirme

Program değerlendirme çalışmalarında yanıtı aranan iki önemli soru olduğunu söyler Erden (1998: 20). Bu sorulardan biri eğitim programının tüm öğelerini anlamaya çalışır, diğeri ise eğitim programındaki temel aksaklık ve eksiklikleri tespit etmeye yöneliktir. Her iki soru için ayrı bir çalışma projesi geliştirilebileceği gibi iki soruyu da karşılayacak tek bir çalışma projesi de mümkündür. Ama biz burada iki ayrı başlık altında iki farklı model biçimiyle açıklamaya çalışacağız.

“Tüm programların amaçlarına çeşitli öğretim programlarıyla ulaşılmaktadır. Ancak tüm programların da genel amaçlarına uygun özel hedefleri vardır. Bir eğitim programının alt sistemlerini oluşturan bu programların her biri özel hedeflerine ulaşırsa eğitim programının da amaçlarına ulaşması beklenir” (Erden, 1998:20).

Yukarıdaki açıklamalar ışığında eğitim programının değerlendirilmesinde tercih edilen yolun öğretim programlarının değerlendirilmesi olduğu sonucuna varırız. Erden (1998: 21) bu değerlendirme modelinde dikkate alınması gereken farklarla ilgili şu ifadeyi kullanır:

Öğretim programı ürüne ve erişiyeye bakarak değerlendirilirken, temel problem, genellikle “Eldeki program (Örneğin, Lise III, Psikoloji dersinin öğretim programı) hedeflerini ne ölçüde gerçekleştirmektedir? Biçiminde ifade edilir. Bu soruya yanıt aranırken öğrencilerin giriş davranışları ile çıkış davranışları arasındaki hedefler doğrultusunda meydana gelen farka bakılır. Fark anlamlı ve istenilen nitelik ve nicelikte ise programın etkililiğine karar verilir.

Erden (1998: 21) ayrıca, bu tip değerlendirmenin programın tümü hakkında karar vermemize yarayabileceğini ancak programın öğeleri hakkında ayrıntılı bilgi sunamayacağını söyler. Bunun için programı öğelerine dönük değerlendirmek gerekmektedir.

2.5.8. Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme Modeli

Yukarıda belirtildiği gibi sadece ürüne ve erişiyeye bakarak program değerlendirme ile programdaki aksaklık ve eksikliklerin belirlenmesi mümkün olmadığını söyleyen Erden (1998: 21), eğitim programının bilimsel olup olmadığı, topluma uyum sağlayıp sağlamadığı ya da üretkenlik gibi bir işlevinin olup olmadığına da bakılması gerekir der. Bu nedenle de kapsamlı bir program geliştirme çalışmasında programın tüm öğelerinin ve uygulama sürecinin incelenmesi gerekmektedir.

Programın öğelerini; özel hedefler, kapsam, eğitim durumları ve sınav durumları şeklinde sıralayabiliriz.

“Milli Eğitim Bakanlığı 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya koyduğu öğretim programında “hedefler” kavramı yerine “kazanımlar” ifadesini kullanmayı tercih etmiştir” (Gözütok, 2006:120).

Erden (1998: 22), genel hedeflerin eğitim faaliyetlerine yön vermesi ve de sonucu belirtmesine rağmen açık seçik tanımlanamaz, doğrudan gözlenemez ve değerlendirilemez

oldukları için de belli bir öğretim programındaki etkinliklerin düzenlenmesine yardımcı olamayacaklarını söyler.

Erden (1998: 22) özel hedefleri ise genel hedefler doğrultusunda hazırlanan öğretim programlarının yönlendiricileri olarak görür ve bazı kaynaklarda öğretim hedefleri olarak adlandırıldıklarını belirtir. Ayrıca özel hedeflerin büyük ölçüde öğretim programındaki kapsamın seçimine, eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesine ve değerlendirilmesine rehberlik edeceğini söyler.

Bunun dışında program geliştirme uzmanları arasında hedef kavramıyla ilgili farklı yaklaşımlar mevcuttur. Davranışçı yaklaşımı benimseyenler ve özel hedeflerin bilme, anlama ve yorumlama gibi genel ifadelerle yazılması gerektiğini düşünenler şeklinde iki temel yaklaşım olduğu söylenebilir.

Genel ve özel hedefler nasıl ifade edilirse edilsin eğitim programlarının temel taşlarıdır. Bu nedenle de özellikle hedefe dayalı program değerlendirme çalışmalarında çoğunlukla hedefler bir ölçütler takımı olarak ele alınır ve hedeflerin doğruluğu bir sayıtlı olarak kabul edilir ve öğrencilerin hedeflerine ulaşma derecelerine bakılır (Erden, 1998: 24).

Öğelere dönük değerlendirmede değerlendirmeye alınan bir başka öge ise programın içerik (kapsam) boyutudur. Demirel (2009: 136) programın içerik boyutunda öğretilecek konuların yer aldığını ve bunların düzenlendiği söyler. Bu konuların ayrıca programın hedefleri doğrultusunda seçilmiş olduklarını da belirtir.

“Her eğitim programının, deseni ya da program geliştirme modeli ne olursa olsun açık ya da örtük biçimde belirlenmiş bir kapsamı vardır. Kapsam (content), bir eğitim programının içerdiği belirli olguları, kavramları, ilkeleri, genellemeleri, yöntemleri vb. ifade eden bir terimdir” (Connley ve Clandinin, 1991’den aktaran: Erden, 1998:29).

Ayrıca Erden (1998: 30) kapsamın değerlendirilmesinde araştırılması gereken sorular olarak şunları sorar; 1) Kapsam hedefle tutarlı mı? 2) Kapsamda yer alan bilgiler

önemli dayanıklı ve geçerli mi? 3) Kapsam öğrenciler için anlamlı mı? 4) Kapsamda yer alan bilgilerin sunulmuş sırası öğrenme ilkelerine uygun mu?

Programın değerlendirilmesinde incelenecek bir başka boyut da programın eğitim durumlarının değerlendirilmesidir. Erden (1998: 33), eğitim durumlarını, öğrenci ve öğretmenin öğrenme öğretme sürecinde gerçekleştirdiği tüm etkinlikleri kapsadığını söyler.

Eğitim durumlarının değerlendirilmesinde cevap aranacak sorular olarak da; 1) Hangi davranışların ve kapsamın öğrenilmesinde güçlükler var, 2) Kullanılan yöntem etkili mi?, 3) Öğretim programı ve günlük ders planları ile uygulama tutarlı mı?, 4) Öğretmen davranışları öğretim ilkelerine uygun mu?, 5) Öğrencilerin derse yönelik duyuşsal özellikleri olumlu mu?, 6) Öğrenciler kendilerinden beklenen faaliyetleri yerine getiriyor mu?

Öğretim programının son boyutu olan değerlendirme boyutunu Demirel (2009: 171) sınama durumları olarak adlandırır. Bu boyutu, öğrencide gözlemeye karar verdiğimiz istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında yargıya vardığımız öge olarak tanımlar. Ayrıca programın son ve en önemli ögesi olduğunu belirtir.

Erden (1998: 36) de sınama (değerlendirme) durumları değerlendirilirken su sorulara cevap aranması gerektiğini söyler; 1) Ölçme sonuçları geçerli mi?, 2) Ölçme sonuçları güvenilir mi?, 3) Ölçüt uygun mu?

2.6. Araştırmada Kullanılan Değerlendirme Modeli ve Kullanım Gerekçesi

Bu çalışmadaki program değerlendirme modeli 'Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme' modelidir. Programının uygulayıcılarına o programın eksiklik ve aksaklıklarını belirleyebilecek en uygun değerlendirme metodu olarak öğelere dönük değerlendirme metodunun uygulanması uygun görülmüş ve bu metot üzerinden çalışma yürütülmüştür.

2005 yılında uygulamaya konulan Türk Edebiyatı dersi öğretim programı hedef ve kazanımları, aynı başlık altında farklı bölümler biçiminde tanzim edilmiştir. Bu şekliyle konulan hedeflerin hangi kazanıma dönüştürülmesi gerektiği de açıklıkla ifade edilmiş oldu.

Programın hedef-kazanım boyutunun değerlendirilmesiyle ilgili geniş bilgiler yukarıdaki bölümlerden program değerlendirme modelleri başlığı altında detaylı bir şekilde ifade edildi. Ancak yine de genel hususları kısaca şöyle ifade edebiliriz.

Programın hedef-kazanım boyutunu; bilgi, beceri ve tutumlar boyutu olarak da nitelendirebiliriz. Ertürk (1978'den aktaran: Erden, 1998: 22) hedefleri, yetiştirdiğimiz insanda bulunmasını uygun gördüğümüz, eğitim yoluyla kazandırılabilir istendik özellikler olarak ifade eder. Bu açıdan hedeflerin kazanımla birlikte değerlendirilmesi gerektiğini söyleyebiliriz. Vural (2003), öğrenci kazanımlı öğretim programlarının yapısını şöyle ifade eder:

Öğrenci kazanımlı öğretim programları hangi konuların, hangi sırayla ve hangi düzeyde işleneceklerini, ders işlendikten sonra öğrencilerin neleri kazanacaklarını, bunu sağlamak için sınıfta neyin yapılması gerektiğini, ölçme değerlendirme yöntemini ve yararlanılacak kaynakları ayrıntıları ile belirlemekte ve öğretimin hizmetine sunmaktadır (Aktaran: Doğan, 2007: 18).

MEB'in öğrenci merkezli hazırlanmış olduğu Türk Edebiyatı dersi öğretim programındaki hedef kazanım boyutunun öğretmenler açısından nasıl karşılandığının ölçülebilmesinin ancak programın öğelerine dönük değerlendirme metoduyla yapılabileceği sonucuna varılmıştır.

2.7. Edebiyat Eğitiminin Amacı ve Kısa Tarihçesi

Bu bölümde edebiyat eğitiminin amacından ve edebiyat eğitiminin tarihçesinden kısaca bahsedilecektir.

2.7.1. Edebiyat Eğitiminin Amacı

1923 yılında yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yapılamayanları yapmaya, yurttaşlarının eğitim düzeyini yükseltmeye kararlıydı. Ülkesi için en önemli hedef bizzat Ulu Önder Mustafa Kemal Atatürk tarafından çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmak şeklinde özetlenmişti. Böylesi bir hedefe ulaşırken yararlanılacak en önemli araçlardan biri de eğitimdi ve o, eğitimi cumhuriyetin “fikri hür, irfanı hür, vicdanı hür” nesillerini yaratacak yegane araç olarak görüyordu.

Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte eğitim ve öğretimde köklü bir reformlar dönemi başlar. Ama Cumhuriyet öncesi Anadolu’daki eğitim düzeyini gözler önüne sermek sanırsız yararlı olacaktır. Tanilli (2005: 53) ülkenin eğitim tablosunu şöyle betimler:

Kadınların ve kızların yüzde 98’i ümmi (okur-yazar olmayan) olmak üzere, 12 milyon nüfusun sadece 1 milyonu okuryazarım diyebilirken; 355 bin çocuk ve genç de, olanakları, koşulları birbirinden çok farklı ama ortak adları mektep olan eğitim kurumlarına devam ediyordu. Görevdeki 12 bin öğretmen ise, -en iyimser tahminle- sadece 3-4 bini muallim mektebi, sultani, idadi çıkışlı iken; ötekiler, medresede yetmiş yaş da ilkokulu bitirmişti.

Bu şartlar içerisinde kurulmakta olan devletin eğitim politikaları şekilleniyor, o eğitim anlayışına da, çağdaş, uygar, özgürlükçü ve demokrasiye inançlı bireyler yetiştirmek gibi önemli misyonlar yükleniyordu. Tüm derslerin bütünlük içerisindeki ortak katkısıyla öğrencileri ve toplumu, belirlenen hedefe taşıması planlanırken edebiyatın ayrıca etki ve ilgisi nedeniyle dikkat çekecek şekilde öne çıkan bir ders olduğunu görmekteyiz. Kavcar (1982: 2), edebiyat ve eğitim arasındaki ilişkiyi şu sözlerle ortaya koyar:

Edebiyat ve eğitim, insanla ve insan topluluklarıyla ilgilenip uğraşma bakımından birbirini tamamlayan, birbiriyle yakından ilişkili 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.

Cemiloğlu (2003: 4), TDE derslerinden beklenen en önemli yararın duygu dünyasına yönelik olduğunu şöyle açıklar:

Türk Dili ve Edebiyatı dersinin bir sanat olarak okutulmasından beklenen yararlarından birisi de elbette öğrencinin duyuş ve algılayış inceliği edinmesidir. Liselerde okutulan müzik dersleriyle birlikte edebiyat dersleri, o alanın bilgi birikimini edinmenin dışında duygu

inceliği kazandırmaya da yöneliktir. Edebiyat derslerinde bu, öncelikle şiir örnekleriyle verilmektedir.

İnsanlığın en eski dönemlerinden günümüze kadar değişik biçim ve nitelikleriyle devam eden edebiyat, kişiye sadece sanat zevki ve anlayışı değil yaşamı yorumlama ve kendini ifade olanağı da sağlar. Bu durum MEB (2005: 7) kılavuz kitapta edebiyat eğitiminin sürdürülen hayatı farklı bir dikkat ve duyarlılıkla dile getirilmesi bakımından son derece önemli kıldığı şeklinde ifade edilir. MEB (2005: 7), edebi metinlerin neden kendilerine özgü bir iletişim aracı olduklarını şöyle açıklar:

Edebi metinler kendilerine özgü birer iletişim aracıdır. Bu iletişim; bilimsel, felsefi ve pratik hayata özgü iletişimlerden hem gaye hem de düzenleniş bakımlarından farklıdır. Edebi iletişimde yaşayan, düşünen, duyan, hisseden, araştıran, inanan, isyan eden insan, sanata özgü yapı içinde somutlaşma imkanı kazanır. Bunun için edebi metin, insana özgü gerçekliklerden hareketle sistemli ve tutarlı biçimde yorumlandıkça anlam kazanır ve yeniden yapılandırılır; bu sebeple de “onun anlamı yoktur, anlamları vardır” denir. Edebiyat eğitimi kısaca, bu metinlerdeki sanat değerlerini sezmeyi, dilin metinde kazandığı anlamları kavramayı ve metni yorumlamayı sağlayacak becerileri kazandırmayı amaçlar.

Edebiyat eğitiminin geçmişten günümüze yukarıdakiler tanımlar ışığında etkisini sürdürdüğü görülmektedir. Bu etki kimi dönemler planlanarak sonuca ulaşılmaya çalışılmış, kimi dönemlerde de edebiyat bu işlevini kendiliğinden yerine getirmiştir.

Kavcar (1982:3), edebi eserlerin geçmişten günümüze eğitim işlevini de sanatsal işlevleriyle birlikte sürdürmeye devam ettiklerini şu örneklerle açıklar:

Edebi eserlerin 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.

Edebiyat eğitimi üzerine Nurullah Ataç da önemli tespitlerde bulunmuştur. Ataç (1968), edebiyat eğitiminin insanı ahlaklı, erdem sahibi yapacağını ve çocuğa kişilik kazandıracağını şu sözleriyle vurgular:

Bir toplumda ahlâkın ilerlemesini, düzelmesini istiyor musunuz? O toplumda edebiyat, sanat merakını uyandırmaya, geliştirmeye çalışın. Çocuklara, gençlere şiirler, hikâyeler, romanlar okutturun, onları tiyatrolara, sinemalara gönderin. O hikâyelerin, romanların, oyunların

insanlarıyla tanışınlar, onların hayatlarını hayallerinde yaşasınlar, öğrensinler, onların içlerini, böylece gerçekteki insanları da daha iyi anlarlar. Çocuğunuz büyüyünce ne olacaksa olsun, küçükken siz ona edebiyatı sevdirmeye bakın, ilim, bilgi sonradan gelecektir, önce insanlığını kurmak, hayalini işletmek gerekir.” (Aktaran: Çılgın, 2006: 5).

Edebiyat vasıtasıyla kişi sadece estetik bir haz kazanmakla kalmaz aynı zamanda da dilin zengin varlığını keşfeder. Bu sayede geçmişten geleceğe uzanan köprüyü fark eder ve insani olan her şeye kapılarını aralar. Edebiyat millileştirirken evrensel ilkelerle de buluşturur. Gücüyeter (2002: 21), bu duruma şu sözlerle açıklık getirir:

Dilinizin zenginliği, söz abideleri edebiyat dünyasındandır. Üstün insanların mirası, ataların yankılanan sesi edebiyat eserlerindedir. Düşünceyi, duygu ve hayali yıkayacak ve besleyecek rahmet edebi metinlerin bünyesindedir. İnsanları sürü olmaktan çıkaran, insanları basitin, kolayın, ilkelin içinden alıp yükselten, edebi metinlerdir. Edebiyat bilmeyenler despotlaşır veya karamsar, kötümser olurlar. Edebiyat, yaşama sevinci ve ümit, edebiyat milli benlik ve kimlik kazandırır. Edebiyat, ferdi insan yapar, toplulukları bütünleştirir, millet yapar.

Dil vasıtasıyla bireyleri toplumun ayrılmaz bir parçası haline getiren edebiyat, aynı zamanda kişiliklerin gelişmesine toplumsal değerlerin yaygınlaştırılıp sonraki kuşaklara sağlıklı bir şekilde aktarılmasına da aracılık eder.

“Türk Dili ve Edebiyatı derslerinden beklenen en pratik yarar ise Türkçenin orta düzeyde sözlü ve yazılı olarak düzgün bir biçimde kullanılmasıdır” (Cemiloğlu, 2003:2). Gökalp ve Alpaslan (2000), edebiyatın insanın estetik dünyasında meydana getirdiği değişimi şu sözlerle ifade ederler:

Güzel sanatlara bakışımızın ve estetik bilincimizin gelişiminde orta öğretim yıllarındaki edebiyat ve kompozisyon eğitiminin büyük etkisi vardır. Bu yıllarda edebiyat ve kompozisyon eğitiminin amacı, kişilerde bir estetik beğeni çizgisi oluşturmak ve bunu geliştirmek; dili yazılı ve sözlü olarak, doğru ve etkili kullanma becerisi kazandırmak; okuma zevki ve beğenisi oluşturmaktır (Aktaran: Ayyıldız ve Bozkurt, 2006: 46).

Edebiyat eğitimi ayrıca bireyin dil eğitimi de demektir. Milletler, kendilerini ifade ettikleri ve yeniledikleri dilin ne kadar önemli olduğunu bilirler. Uluslarının gelişiminin ancak ve ancak edebiyatın zengin dünyasından az ya da çok yararlanmakla mümkün olacağını bilincindedirler. Bundan dolayı bireylerinin edebiyatla buluşmasına ve edebiyattan azami ölçüde yararlanmaya gayret etmişler, buna yönelik programlar yapmışlardır. Dile hakim olmanın edebiyatla mümkün olacağını, edebiyatında düşünce

ufkunu genişleteceğinin farkındadırlar. Karakuş (2002) dilin işlevlerinin geliştirilmesinin neden önemli olduğunu şöyle açıklar:

Dilin iyi bilinmesinin, doğru ve güzel (sözlü ve yazılı) kullanılmasının sağlanması her türlü eğitim kurumunun temel görevidir. Okul öncesi dönemde aileden ve çevreden alınan dil becerileri okullarda geliştirilir, ferdin sosyalleşmesi için dile hakimiyet sağlanmaya çalışılır. Dil Bilgisi, Edebiyat ve Kompozisyon dersleri dili kullanma yeteneğinin geliştirilmesi için araç olarak kullanılır. Bu dersler, liselerimizde, yazılı ve sözlü metinlerimizin incelenmesi yoluyla ortaya çıkan kıymet hükümlerimizin, hayat anlayışımızın, inancımızın, duyu, düşünce, hayal ve fikirlerimizin çocuklarımıza öğretilmesi, onların toplumun saygın bir üyesi haline gelmesi, -duygularının terbiye edilmesi, edebi zevklerinin gelişmesi, sosyalleşmelerinin- sağlanması ve onlara Türk kimliğinin kazandırılması maksadıyla okutulmaktadır (Aktaran: Turhan, 2004: 19).

Edebiyat eğitiminin amacıyla ilgili bir çok yazın ve düşün adamından yaptığımız alıntılara Kavcar (1982: 5)'ın edebiyat eğitimi ve kişilik gelişimi ile ilgili söyledikleriyle son verelim;

Bugün eğitimde en çok geçen terim “kişilik”tir. Kişilik gelişmesi, her insanın kendi eğilimlerine, yeteneklerine göre gelişmesi, hayatta karşılaştığı yeni şartlara göre izleyeceği yolu kendisinin seçmesi demektir. Böyle bir hayat ve eğitim anlayışı, insanda çok çeşitli bir duyma, düşünme ve hareket etme bilincinin bulunmasını gerektirir. İşte edebiyat bu bilinci uyandırmaya yarayan araçların başında gelir. Çünkü edebiyat, çağlar boyunca insanoğlunun duyduğu, düşündüğü ve yaptığı her şeyi en zengin ve etkili bir biçimde ortaya koyan bir sanattır.

2.7.2. Edebiyat Eğitiminin ve Öğretim Programının Kısa Tarihçesi

Türkiye Cumhuriyetinin ilanından günümüze edebiyat eğitiminin kısa bir tarihçesini vermeden önce genel olarak Osmanlı'daki edebiyat eğitiminin dayandığı temelleri açıklamak sanırız yararlı olacaktır.

Göğüş (2005, 23) anadili öğretimini tarihimizde üç evrede gösterir: 1. Medreselerin kuruluşundan Tanzimat çağına kadar, 2. Tanzimat ve Meşrutiyet çağı, ve 3. Olarak da Cumhuriyet çağıdır.

Türklerde İslamiyet'ten önce eğitim kurumlarının yaygınlaşmamış olduğunu biliyoruz. Çocuklar ailelerinden ve yaşadıkları toplumdan aldıkları bilgi ve görgü ile toplumsal yaşama katılır ve yetiştirilirlerdi. İslamiyet'ten sonra ise eğitim kurumları olarak

medreseleri görürüz. Edebiyat ve dil öğretimi de bu alanlarda geliştiği için dikkate değerdir.

Hakim tebaanın Türkçe konuştuğu Osmanlı medreselerinde de öğretim dilinin kısmen de olsa 15.yy'dan sonra Arapçadan Türkçeye dönüştürülmesinin (Göğüş, 2005:123) Türk edebiyatı eğitiminin gelişmesine ve de başlamasına önemli katkıları olmuştur. Göğüş (2005: 124), medreselerde Türkçe eğitime geçişin neden önemli olduğunu şöyle açıklar:

Şu da var ki, medreseler, Türk edebiyatına, dolaylı yardım eden kurumlardan biri oldu. Medreselerde Arapça, Farsça ve bu dillerin edebiyatları öğretilirdi. Bu iki edebiyat, medrese yoluyla Türk edebiyatı üzerinde pek büyük bir etki yaptı. Türkçe edebiyat, medresede bir ders konusu olmamakla birlikte, gerek öğretmenleri, gerek öğrencileri arasında yaygın bir merak ve etkinlikti. Divan edebiyatı, aslında bir yüksek sınıf edebiyatı idi; bu sınıf içinde de edebiyat merakını yaşatıp sürdürecektir bir kültür ve etkinlik yaşardı. Eski kültürümüzde hoca olsun, kadı olsun okumuş adam, manzum bir tarih, bir taşlama, övgü, muamma vb.'ni yazabilen kimse demekti. Şairlerimizin hemen hepsi, temel olarak medrese öğrenimi görmüş insanlardı.

Tanzimat'a kadar medreseler ve sıbyan okulları (mahalle mektepleri) okuma-yazma öğretme işlevini sürdürdü. 1924 yılındaki Tevhid-i Tedrisat kanunu ile medreselerle birlikte sıbyan okulları da kaldırıldı.

Tanzimat'la birlikte yapılan ıslahatlarla devletin değişen yönetim anlayışı, yenilenen kadro ve memur ihtiyacını karşılayamaması beraberinde okur yazar çalışanlara ihtiyacı da arttırdı. Süslü olmayan ve anlaşılabilir dile olan ihtiyaç Türkçenin önemini arttırarak dikkatleri üzerine çekmesini sağladı. Bu ihtiyacın karşılanması için önce memur okulları ardından da bugünkü ortaöğretim kurumlarının karşılığı olan rüştiyeler açıldı. Rüştiyelerin dikkat çeken özelliklerinden biri de dini olmayan eğitim anlayışı idi. Amaç olarak da üniversitelere öğrenci hazırlamak olarak belirlenmişti.

Cumhuriyet öncesinin dil ve edebiyat eğitiminin günümüze yakın dönemdeki tarihçesini Cemiloğlu (2003: 23) XIX. Yüzyılın sonlarına kadar götürebileceğimizi söyler. Batılı anlamda eğitim öğretimin amaçlandığı bu dönemlerin iki meşhur edebiyat öğretimi kitabı Recaizade Mahmut Ekrem'in "Talim-i Edebiyat"ı ile Muallim Naci'nin "Islahat-ı Edebiyye"sidir.

Cumhuriyetin ilanından sonra yazın ve dil eğitimi kuşkusuz ki öncesine kıyaslanamaz yenilikler ve değişiklikler içeriyordu. Bir ulus devlet olan Türkiye Cumhuriyeti dil ve edebiyatta da bu duyarlılıkları ön plana çıkararak ulus dilini geliştirmek ve yaygınlaştırmak ülküsüyle eğitim yeniden planlandı.

Edebiyat ve dil eğitiminin programlı bir şekilde verilmesi Atatürk'le başlar. 3 Mart 1924 tarih 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim dili resmen Türkçe kabul edilir. Göğüş (1978), ve Karakuş (2002), bu döneme ilişkin şu bilgileri aktarır:

Orta öğretim kurumlarında dil ve edebiyat öğretimi için ilk program, 1924 yılında Vasıf ÇINAR'ın Millî Eğitim Bakanlığı döneminde toplanan bu "II. Heyet-i İlmîye" toplantısında hazırlanmıştır. Bu programın ilkeleri "Lise Müfredat Programlarının Esbab-ı Mucibe Lâyihası" adlı küçük bir kitapçıkta yayımlanmıştır. Kitapçığın "Türkçe" bölümü Mehmed Fuad (Köprülü), Ali Canip (Yöntem) ve Süleyman Şevket (Tanlı) tarafından hazırlanmıştır. Bu bölümde ortaokul, lise ve öğretmen okullarında Türkçe öğretiminin nasıl yapılması gerektiği hususuna dair açıklamalar yapılmış, ilkeler tespit edilmiştir. Bu kitapçıkta verilen açıklamalar dil ve edebiyat derslerinin ilk müfredat programı olarak kabul edilebilir (Aktaran: Dursunoğlu, 2006: 3).

1924 yılında hazırlanan bu programı 1927, 1929, 1934, 1938, 1942, 1946, 1949, 1952, 1954 ve 1957 programları izlemiştir. 1957 programı süresi bakımından en uzun süre uygulamada kalan program olma özelliğiyle dikkat çekmektedir. 1976 yılında uygulamaya konulan programla 1 yıl uygulamadan kaldırıldıktan sonra yeniden uygulanan 1957 programı toplam 33 yıl uygulanmıştır. 1976 programı önemli değişiklikleri içermekteydi ancak bu değişiklikler 1991 programıyla hayata geçmiştir. "Ders Geçme ve Kredili Sistem"e göre planlanan 1991 programı kapsam bakımından değiştirilmemiş ancak sistem bakımından yeniden "Sınıf Geçme Sistemi"ne 1995 yılında dönülmüştür. 1991 programının ardından uygulamaya konulan ve şu anda da uygulamada olan öğretim programı 2005 yılına aittir.

Harf İnkılabıyla 1928 yılında Arap kökenli Türk alfabesi bırakılıp Lâtin kökenli Türk alfabesine geçilmiştir. Bu değişiklik Cumhuriyet dönemi eğitimi açısından bir milat kabul edilebilir. Dursunoğlu (2006: 6), bu durumu şöyle açıklar:

Bu inkılâpla birlikte ders kitaplarının da yeni harflerle basımı söz konusu olmuştur. Maarif Vekâletinin yanı sıra özel matbaalara da ders kitabı basma izni verilmiştir. Yeni harflerle ders kitabı basılacağı, geciken dersler için öğretmenlerin not tutturacağı açıklanmıştır. Harf İnkılabı ile birlikte, bu tarihe kadar Arap kökenli Türk alfabesi ile basılmış kitaplarla yapılan dil ve edebiyat eğitim ve öğretimine son verilmiş, orta dereceli okullarda okutulan Arapça ve

Farsça dersleri uygulamadan kaldırılmıştır. Lâtin kökenli Türk alfabesiyle hazırlanan Ali Canip Yöntem'in "Edebiyat" adlı edebiyat tarihi kitabıyla dil ve edebiyat öğretimi yapılmaya başlanmıştır.

Cumhuriyet dönemi edebiyat eğitiminin tarihsel seyrini programlar üzerinden yapılan değişikliklerin üzerinden kısaca vermeye çalışalım. 1924 ve 1927 programını takiben hazırlanan 1929 programı aynı zamanda hedeflerin de en somut verildiği ilk program program olma özelliği taşır. Turhan (2004: 23) 1927 programındaki değişimi şu şekilde ifade eder:

1929 Müfredat Programı, daha önce uygulamaya konulmuş olan programlardan yöntem bakımından çok farklı bir yapıya sahiptir. Bu programda, ilk defa ilke ve esaslar açıklanmış, amaçlar belirlenmiştir. Düşünme alışkanlığının kazandırılması, konuşma ve yazma yeteneklerinin geliştirilmesi ile Türkçenin öğretimi için yapılacak çalışmalar hakkında birtakım bilgiler verilmiştir. Programda, metot ve ilkeler ayrı ayrı gösterilmiş, amaçlar belirtilmiştir (Turhan, 2004: 23).

1934 Müfredat Programı 1929 programından çok farklı olmayıp sadece 'Türkçe' dersinin ortaokulda Türkçe, lisede Edebiyat dersi olarak adlandırıldığı ilk programdır.

1938 Müfredat Programının 1934, 1929 programlarından ayırıcı önemli bir farkı yoktur. Türkçe ve Edebiyat dersleriyle ilgili ödev açıklamalarının kapsamlı bir şekilde programa alınması dikkat çekicidir.

1942 Programında ise sadece lise 3. Sınıf dersine yönelik bir değişiklik yapılmıştır.

1946 Müfredat Programının ise en dikkat çekici özelliği 1934 yılında kaldırılan dilbilgisi öğretiminin yeniden programa alınmasıdır.

1949 Müfredat Programında ise bir başka ilk gerçekleşir ve "Edebiyat" dersi "Türk Dili ve Edebiyatı" olarak programdaki yerini alır. Ayrıca bu program Göğüş'ün (1978: 50) de belirttiği gibi, çağdaş anlayışa uygun olarak dil ve edebiyat öğretimini okuma yoluyla öğretmeyi ilke edinerek; Türkçe ve Türk edebiyatının çağlar içinde geçirdiği evreleri tanıtmak amacıyla eski eserler ile çağdaş Türk eserlerini ve Batı edebiyatında tanınmış isimlerin eserlerinin okutulmasına önem veriyordu.

“1952 yılında program yeniden değişmiş ancak 1952 Öğretim Programının 1949 Öğretim Programından farklı olan yönleri ise; liselerin dört yıla çıkarılması ve bundan dolayı da edebiyat şubesine haftada iki saat “*Garp Edebiyatı*” dersinin konulmasının kararlaştırılmış olmasıdır” (Dursunoğlu, 2006: 10).

1954 yılında program yeniden değişmiş ve liseler 3 yıla indirilmiştir. Akabinde hazırlanan 1956 programı ise 33 yıl süreyle uygulamada kalan 1957 programının temelini teşkil etmekteydi.

1957 programı Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programları içerisinde en uzun ömürlü olanı bu programdır (Karakuş, 2002, 182). Bu program 1976 yılı hariç 1991 yılına kadar uygulamada kalan ve en çok konuşulan öğretim programıdır. Programa göre Türk Dili ve Edebiyatı dersi ‘Okuma ve Kompozisyon’ gibi bölümlere ayrılacağı belirtiliyor, dilbilgisinin de bu dersler içerisinde verileceği ifade ediliyordu.

“Esas itibarıyla 1957’de hazırlanan ve 976 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanarak uygulamaya konulmuş olan bu müfredat programı, daha önce hazırlanmış ve uygulanmış olan bütün programların olgunlaşmış şeklidir” (Turhan, 2004: 28).

Karakuş (2002:183), 33 yıl yürürlükte kalan bu programın da diğerleri gibi modern program tekniğinden uzak ve yalnız edebiyat tarihi esas alınarak hazırlanmış olmasını eleştirir. Ayrıca dilbilgisi dersine gereken önemin verilmemiş olmasını da büyük bir eksiklik olarak değerlendirir.

Milli kimlik bilincinin ön planda tutulduğu 1976 programına yönelik Turhan (2004:33), şunları söyler:

27 Eylül 1976 tarih ve 1900 sayılı Tebliğler Dergisi ve devamı 4 Ekim 1976 tarih ve 1901 sayılı Tebliğler Dergisinde yeni bir Türk Dili ve Edebiyatı Müfredat Programı yayımlanarak uygulamaya konmuş, bu programla beraber ders kitabı da değişmiştir. Bu program, ihtiva ettiği açıklamalar ve metotlarla beraber öğrencilere, “milli kimlik” kazandırmak amacıyla ön planda tutulmuştur. Kolay uygulanabilir bir program olması özelliğiyle de önceki programlardan farklıdır (Turhan; 2004: 33).

1976 Müfredat Programı 1 yıl gibi kısa bir süre uygulamada kaldıktan sonra yeniden 1957 programına dönülmüştür. 1957 programı da 1991 yılına kadar uygulamada kalmıştır.

1991 Müfredat Programı “Ders Geçme ve Kredi Sistemi” esas alınarak hazırlanmış bir öğretim programıydı. Ancak bu programa yönelik en dikkat çekici eleştiri ülkemizin mevcut şartları yüzünden uygulanma güçlüğü olduğu yönündeydi. Karakuş (2002: 185), programın uygulanma güçlüğüne yönelik şu eleştirilerde bulunur:

20.11.1991 tarih ve 304 sayılı TTK kararı ile uygulamaya konulan programda Türk Edebiyatı, Dil Bilgisi ve Kompozisyon üç ayrı ders olarak kabul edilmiş ve programları da ayrı ayrı hazırlanmış iken 1992-1993 öğretim yılında uygulamaya konulan programla tekrar birleştirilmiş, Açıklamaların 4. Maddesinde “Kompozisyon ayrı, Edebiyat ve dil çalışmaları ayrı not konusu olmakla birlikte, dönem notu olarak Türk Dili ve Edebiyatı dersi için bir not verilir” şeklinde ifade edilen mantığa ters ve eski programlardaki gibi bir uygulamaya geçilmiştir.

2005 yılında uygulamaya konulan ve şu anda da uygulanmaya devam edilen müfredat programı yeniden ortaöğretimi 4 yıla çıkarmış, buna bağlı olarak da Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili öğretim programı da yeniden hazırlanmıştır. İlk defa bu programla “Türk Edebiyatı” ve “Dil ve Anlatım” dersleri konmuş, programda öğrenci merkezli öğretimi hedefleyen yeni bir düzenlemeye gidilmiştir.

2.8. 2005 Yılı 9.Sınıf Türk Edebiyatı Öğretim Programı

Bu bölümde, 2005 öğretim yılında uygulamaya konulan Türk Edebiyatı öğretim programının vizyonuna, yapısına ve yaklaşımına, genel amaçlarına, hedef-kazanımlarına, temel becerilerine ve ölçme değerlendirme konularına değinilmiştir.

Edebiyat öğretiminde müfredat programının diğer derslere oranla öne çıkması gereken farklı özellikleri olmalıdır. Edebiyat dersinin birçok dersle dolaylı ya da doğrudan ilişkisi bu dersin programını da önemli kılmaktadır. Bu önemi Timurtaş (1964), şu sözlerle ifade eder:

Müfredat programlarının önemi Türkçe ve Edebiyat derslerinde daha fazla ön plana çıkmaktadır. Bunun sebebi ise Türkçe ve Edebiyat derslerinin bütün dersleri içine almasıdır. Ana dili dersleri, diğer dersler gibi, sadece bilgiye dayanmamaktadır. Herkesin

üzerinde fikir birliğine vardığı gibi Türkçe ve Edebiyat dersleri bilgi dersi değil ifade dersleridir. Yani sadece konuların yazılmasıyla bu derslerin müfredat programları hazırlanmaz (Aktaran: Gücüyeter, 2002: 8).

2.8.1. Programın Vizyonu

MEB (2005: 8), yeni programla hedeflenen öğrenci profilini, bilgi, beceri ve yapmak istediği değişimi şöyle ifade eder:

Bu programda; ilköğretim okulunu bitirmiş, kendisini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen öğrencilerin düzeyleri hareket noktası alınmıştır. Orta öğretimde dört yıl boyunca okutulan Türk Edebiyatı dersiyle; özel uzmanlık alanı istemeyen her türlü metni, yazıldığı dönemin zihniyetiyle ilişkilendirerek anlayıp değerlendirebilen; başta sanat metinleri olmak üzere, yine her türlü metni yapı, tema, dil ve anlatım, anlam ve gelenek bakımlarından inceleyip çözümleyen ve yorumlayabilen; benzer ve farklı metinleri birbiriyle karşılaştırıp bunlardan sonuçlar çıkarabilen öğrenciler yetiştirilmek istenmiştir. Ayrıca öğrencilere edebî metinler aracılığıyla estetik zevk kazandırmak hedeflenmiştir. Onların, tarihî akış içinde Türk kültürünü, düşüncesini ve zevkini metinlerde belirlemeleri; bunların edebî metinlerle nasıl ifade edildiklerini sezmeleri; mahallî ve yerli olandan evrensel olana açılacak bilgi ve becerileri kazanmaları amaçlanmıştır. Türkçenin doğru ve güzel kullanıldığı metinlerin zevkine varan ve onları metotlu biçimde anlayıp yorumlayabilen öğrencilerin, kendilerini ifade edebilecekleri düşünülür. Kısacası; liseyi bitiren öğrencilerin Türkçe ile sanat eseri ortaya koyabilecek, gündelik hayatla ilgili her türlü yazışmaları yapabilecek becerileri kazanmaları; Türkçe ile yazılmış ilmi ve felsefi yazıları anlayıp değerlendirme olgunluğuna kavuşmaları, sanat metinlerini inceleyip onları yorumlayabilecek seviyeye ulaşmaları amaçlanmıştır. Öğrencilerin, uygulanamayan ve kullanılmayan bilgileri tekrar eden değil; bu derslerde elde ettiklerini yaşama tarzıyla birleştiren, kendi kimliğinin farkına varmış ve evrensel açı bireyler olmaları hedef olarak belirlenmiştir.

MEB'in yukarıda belirttiği gibi bu programın hedefi, ortaöğretim öğrencilerinin özel uzmanlık gerektirmeyen metinleri anlayıp yorumlayabilecek ve yeni metinler üretebilecek beceriyi kazanmalarını sağlamak. Ayrıca yerelden evrensel giden bilgi ve kültürü kazanmalarını sağlamaktır.

2.8.2. Programın Yapısı ve Yaklaşımı

MEB (2005: 8), programın temel yaklaşımını metnin esas alınması ve çözümlenmesi biçiminde ifade eder. Ayrıca ilk defa ünite esas alınarak hazırlanan bir program yaklaşımı da sergilendiği görülmektedir.

Bu programdan önce hazırlanmış edebiyat programlarının hiçbirinde ünite esas alınmamış, devir ve kişiler ile konu başlıkları bölümler hâlinde listelenerek verilmekle yetinilmiştir. Hazırladığımız programda ise her sınıfta üzerinde durulacak üniteler belirlenmiştir. Hangi

beceri ve anlayışın nerede, niçin ve nasıl kazandırılacağı soruları, ünite adı verilen birimler çevresinde ele alınmıştır. Üniteler arasında ilişki kurulması da unutulmamıştır. Program, Türk edebiyatı derslerinde öğrencilerin metinleri önce yapı bakımından çözümlemeleri; tema, dil-anlatım, anlam bakımlarından incelemeleri; sonra da yorumlamalarını sağlamak üzere hazırlanmıştır.

9.sınıf öğretim programında, değişik türdeki metinleri inceleme, çözümleme, değerlendirme ve yorumlamanın nasıl gerçekleşeceğini konu alan üniteler ve kazanımlara yer verilmiştir.

“Bu program; öğrencilere, başta sanat metinleri olmak üzere, her türlü metni yapı, tema, dil, anlatım ve anlam bakımlarından çözümleme becerisi ve alışkanlığı kazandırmayı; güzel sanat eserinden anlayarak ve onunla bütünleşerek zevklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır” (MEB, 2005: 10).

Yukarıdaki bilgiler ışığında Türk Edebiyatı öğretim programının yapısına yönelik şunları söyleyebiliriz. Metin odaklı çözümleme esas alınmıştır. Bu programdan önce hazırlanmış edebiyat programlarının hiçbirinde ünite esas alınmamış, devir ve kişiler ile konu başlıkları bölümler hâlinde listelenerek verilmekle yetinilmiştir. Yeni programda ise her sınıfta üzerinde durulacak üniteler belirlenmiştir. Hangi beceri ve anlayışın nerede, niçin ve nasıl kazandırılacağı soruları, ünite adı verilen birimler çevresinde ele alınmış üniteler arasında ilişkiler kurulmuştur.

2.8.3. Programın Genel Amaçları

MEB (2005: 12)'de Türk Edebiyatı dersinin genel amaçları aşağıya maddeler halinde sıralanmıştır. Hazırlanan programda aşağıdaki genel amaçların gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir.

- a) Edebiyatın kültürel ve tarihî olandan hareketle dille gerçekleşen bir güzel sanat etkinliği olduğunu kavratmak
- b) Edebî eser ve metinlerin, ortaya çıktıkları dönemi, güzel sanatlara özgü duyarlılıkla yapı, tema, dil ve anlatım bakımlarından temsil ettiklerini sezdirmek

- c) Edebî metinleri yapı, tema, dil, anlatım ve anlam bakımlarından yazıldıkları dönemin zihniyetiyle ilişkilendirmek
- d) Ulusal ve evrensel değerlerin sanat eseri olan edebî metinlerde zenginleşerek varlıklarını nasıl sürdürdüklerini kavratmak
- e) Türkçenin, tarihî akış içinde yaşanan medeniyet daireleri çevresinde nasıl zenginleştiğini ve edebiyat dili hâline geldiğini kavratmak
- f) Toplumsal hayatın ve her türlü bireysel değerın edebî metinlerde nasıl yansıdığını belirlemek.
- g) Türkçenin, Türk ulusunun kimliği olduğunu kavratmak
- h) Yeni düşünceler üretebilme yeteneğini geliştirmek
- i) Okuma zevki ve alışkanlığını geliştirmek
- j) Araştırma, tartışma, anlama, değerlendirme ve yorumlama yeteneklerini geliştirmek
- k) Öğrencilerin sanat zevk ve anlayışlarını geliştirmek
- l) Dille gerçekleştirilen sanatın etkinliklerini anlayabilecek zevk ve bilgi birikimini kazandırmak
- m) Dil ve edebiyat ilişkisini kavratmak
- n) Edebiyat ile diğer çalışma alanları ve bilim dalları arasındaki ilişkiyi kavratmak
- o) Zamanın akışına paralel olarak -en eski dönemden bugüne- Türk yaşama tarzını, düşüncesini, dil zevkini ve kültür hayatına özgü gelişmeleri edebî metinler çevresinde değerlendirmek
- p) Edebî metinlerden hareketle Türk kültür hayatının, tarihinin ve edebiyatının birbirinden ayrılmaz bir bütün oluşturduğunu kavratmak
- q) Edebî metinlerin zamanın getirdiği değişmelerle zenginleştiğini ve geliştiğini kavratmak
- r) Edebî eserler çevresinde Türk insanının kültür, anlayış ve zevk bakımından gelişmesini kavratmak
- s) Öğrencilerin; kazandıkları yöntem ve dikkatle karşılaştıkları her türlü yazılı ve sözlü metni anlamalarını, değerlendirmelerini ve yorumlamalarını sağlamak
- t) Başta sanat metinleri olmak üzere her türlü metinde ulusal ve evrensel kültür, düşünce ve zevk öğelerini belirlemek; bunlar arasındaki ilişkiyi kavratmak
- u) Her türlü insan etkinliğinin edebî eserlerde, sanata has duyarlılıkla dile getirilerek değerlendirildiğini kavratmak

- v) Öğrencilerin Türk ulusunun yaşadığı medeniyet daireleri ile Türk edebiyatının dönemlerini bu günden geçmişe yönelik bir dikkatle değerlendirip yorumlayacak düzeye ulaşmalarını sağlamak

Sıralanan bu amaçları gerçekleştirmek üzere, ünitelerde belirtilen kazanım, önerilen etkinlik ve verilen açıklamalar doğrultusunda, metinlerin incelenmesi ve yorumlanmasıyla öğrencilerin; eleştirel düşünme, sorunları çözebilme, yaratıcı düşünme, araştırma-sorgulama, iletişimde bulunma becerilerini kazanmaları, bu becerileri geliştirmeleri hedeflenmiştir (MEB, 2005: 12).

2.8.4. Programın Hedefleri ve Kazanımları

Dokuzuncu sınıf programının özel hedeflerine baktığımızda 4 ünite toplam 37 hedef, 231 kazanım görmektedir.

I. Ünite hedefleri ve kazanımları aşağıda verilmiştir. Bu çalışma birinci ünite hedef-kazanımların öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amacıyla yapıldığından özellikle birinci ünite hedef ve kazanımlar dikkate alınmıştır.

A. Güzel sanatlar içinde edebiyatın yerini belirleme

- Bilim ile güzel sanatların farklılığını belirler.
- İnsan etkinliklerinin güzel sanatlar içindeki yerini belirler.
- Güzel sanatların hangi ölçütlere göre sınıflandığını belirler.
- Güzel sanat eserlerinin özelliklerini açıklar.
- Güzel sanatların insan hayatındaki yerini ve önemini belirler.
- Sanat ve sanatçı ilişkisini fark eder.
- Her düzeydeki öğretici ve fayda sağlayan eserlerle sanat eserlerini birbirinden ayırır.
- Edebiyatın güzel sanatlar içerisindeki yerini fark eder.
- Edebiyatın dille gerçekleştirilen güzel sanat etkinliği olduğunu fark eder.

B. Edebiyatın bilim dallarıyla ilişkisini kavrama

- Edebiyatın insanı konu alan diğer bilim dallarıyla ilişkisini belirler.

C. Dilin insan ve toplum hayatındaki yerini ve önemini kavrama

- İnsanın, her türlü birikimini dil aracılığıyla sonraki kuşaklara aktardığını kavrar.
- Aynı dili konuşan insan topluluklarının ortak kültür değerlerini paylaştıklarını sezer.
- Dilin kültür taşıyıcısı rolünü belirler.
- Dilin, kültür alanının (tinsel “manevî” tabaka) oluşumundaki rolü ve değerini fark eder.
- Dilin tarihî ve sosyal yönünü açıklar.
- Dilin bireysel kullanımda kazandığı özellikleri belirler.
- Dilin günlük kullanımıyla bilim, felsefe ve edebiyat eserlerindeki kullanım farklılıklarını belirler, bunların sebeplerini açıklar.
- Dilin farklı kullanıldığı metinleri karşılaştırır.

D. Metnin oluşumunu kavrama

- Metnin iletişim aracı olduğunu fark eder.
- Metni meydana getiren unsurları belirler, bu unsurların birbirine nasıl bağlandığını açıklar.
- Okuyucunun sezgisine ve anlayışına bırakılan anlam değerlerinin metne nasıl bütünlük kazandırdığını fark eder.
- Metni anlamlı birimlere ayırır; birimler arasındaki ilişkiyi açıklar.
- Metni ifade şekilleri bakımından gruplandırır.
- Metinleri gerçeklikle ilişkileri, işlevleri ve yazılış amaçları bakımından gruplandırır.

E. Edebî metnin özelliklerini kavrama

- Edebî metinlerin varlık nedenlerini açıklar.
- Edebî metinlerin kurmaca olduğunu fark eder.

- Edebî metnin özel bir iletişim aracı olduğunu fark eder, metni diğer iletişim araçlarıyla karşılaştırır.
- Edebî metnin bir sistem olduğunu kavrar.
- Edebî metinlerde dilin hangi işlevde kullanıldığını açıklar.
- Edebî metnin yan anlam değeri bakımından zengin olduğunu sezer.
- Edebî metnin her okunduğunda yeni anlamlar kazanıp kazanmadığını belirler.
- Edebî metinde anlamın bağlamla ilişkisini açıklar.
- Edebî metnin kendinden önce ve sonra yazılan metinlerle ilişkisini açıklar.
- Edebî metnin, yazıldığı dönemle ilişkisini açıklar.
- Edebî metnin oluşmasına sebep olan temel ifade tarzlarını belirler.
- Edebî metnin organik bir birlik olduğunu sezer.

F. Edebî gerçekliğin niteliğini kavrama

- Edebiyatın, insana özgü özellikleri, kurmacanın dünyasında dile getirdiğini sezer.
- Edebî metnin yazıldığı dönemin özelliklerinden ve o dönemdeki her türlü gerçeklikten nasıl yararlandığını açıklar.
- Edebiyatın diğer bilim ve bilgi alanlarının ortaya koyduğu verilerden nasıl yararlandığını fark eder.
- Edebî metnin konusunu belirler.
- Diğer bilim ve bilgi alanlarının ortaya koyduğu sonuçların, edebiyatın gerçekliğine kaynaklık ettiğini kavrar.

2.8.5. Temel Beceriler

9.sınıf TE öğretim programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen bir takım temel beceriler mevcuttur. Bu becerilere kısaca aşağıda değinilmiştir.

a) Eleştirel Düşünme Becerisi: Bu beceri, kuşku temelli sorgulayıcı bir yaklaşımla konulara bakma, yorum yapma ve karar vermeyi kapsar (MEB, 2005: 192). Edebiyat dersinde farklı türlerde metinlerle karşılaşan öğrenciler, kendilerine öğretilen yöntem ve tekniklerle metni ele alıp değerlendirebilme becerisi kazanmaları hedeflenmiştir.

b) Yaratıcı Düşünme Becerisi: Sözü edilen beceri, öğrencilerin bir temel fikri değiştirme, geliştirme, benzerleriyle birleştirme, yeniden farklı ortamlarda kullanma ya da tamamen kendi düşüncelerinden yola çıkarak yeni ve farklı bilgiler üretmeyi kapsar (MEB; 2005: 192). Değişik düşünceler üretebilme, olaylara farklı açılardan bakabilme, konuları ayrıntılarıyla ele alabilme becerisi kazandırmak ya da var olan yaratıcı düşüncenin geliştirilmesini sağlar.

c) İletişim Becerisi: Bu beceri iletişim etkinliği ve iletişimdeki öğelerle ilgilidir. İnsanın çevresi ile ilişkisi bakımından önemlidir. Bulunduğu ortama uygun olarak kullanması gereken konuşma biçimini belirleme, uygun hitap şeklini seçme, vücut dilini gerektiği yerde ve gerektiği ölçüde kullanma, dinleme, söz hakkı alma ve verme, grup içerisinde etkin bir şekilde arkadaşlarıyla etkileşim içerisinde olma, etkin ve hızlı bir şekilde okuma, okuduğunu anlama ve eleştirme, yazarken ve konuşurken hedef kitleyi dikkate alma alışkanlıkları kazanma, kendisinin ve başkalarının yazdıklarını eleştirme gibi alt beceriler de bu başlık altında değerlendirilmelidir (MEB, 2005: 192).

d) Araştırma-Sorgulama Becerisi: Bu beceri, doğru ve anlamlı sorular sorarak problemi fark etme ve kavrama, problemi çözmek amacıyla neyi ve nasıl yapması gerektiğini araştırma; yapılacakları plânlama, sonuçları tahmin etme, çıkabilecek sorunları göz önüne alma, sonucu test etme ve fikirleri geliştirme gibi becerileri kapsar (MEB, 2005: 192).

Ayrıca araştırma sorgulama becerisi öğrencinin sağlıklı tahminlerde bulunmasını, çalışmalarını yapabileceği uygun ortamları tercih etmesini, sonuca gidecek planlamalar yapabilmesini ve ihtiyaç duyduğu araç-gereçleri kullanabilme becerisini kazandırmayı hedefler.

e) Problem Çözme Becerisi: Bu beceri öğrencinin metnin anlaşılmasında karşısına çıkacak problemleri çözmek için gerekli olan alt becerileri kapsar (MEB, 2005: 193).

f) Karar Verme Becerisi: Bu beceri; metin hakkında çeşitli yönlerden karar vermeyi kapsar (MEB, 2005: 193). Bu beceri sayesinde öğrenci farklı metinlerde ifade edilenleri birleştirebilir, parçadan hareketle ulaşılabilecek yargıları bulabilir. Metinde kullanılan dille doğal dili birbirinden ayırma becerisi kazandırılır.

g) Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi: Bu beceri, bilginin araştırılması, bulunması, işlenmesi, sunulması ve değerlendirilmesinde teknolojiyi kullanabilme becerilerini kapsar (MEB, 2005: 193).

h) Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisi: Bu beceride öğrencilerin okuduğunu, dinlediğini, gördüğünü, doğru, tam ve hızlı olarak anlayabilmeleri; duygu, düşünce, hayal ve isteklerini açık ve anlaşılır bir şekilde eksiksiz ifade edebilmeleri; güzel sanatlara has bir duyarlılıkla dili kullanabilmeleri, bu tavırla gerçekleştirilmiş eserlerden zevk alabilmeleri gibi alt beceriler söz konusudur (MEB, 2005: 193).

1) Sanat Eserinden Zevk Alma: Bu beceri öğrencilerin sanat eserini bütün yönleriyle anladıktan sonra ondan edebî zevk almasını sağlar. Metne estetik değer katan öğeleri ayırma, edebî metnin diğer güzel sanatlarla ilişkisini belirleme, metnin edebiyat geleneği içindeki yerini belirleme, edebî zevkle kültür arasında ilişki kurma gibi alt becerileri kapsar (MEB, 2005: 194).

2.8.6. Ölçme ve Değerlendirme

“Türk Edebiyatı programında; ölçme, öğrencilerin kazanım ve becerileri ne kadar edindiklerini görmeye yarayan araç olarak kullanılmalıdır. Ölçme ve değerlendirme yoluyla öğrencilerin öğrenme süreçleri izlenmeli ve bu süreç değerlendirilerek gerektiğinde kullanılan sınıf etkinlikleri zenginleştirilmelidir” (MEB, 2005: 191).

Mevcut program geleneksel ölçme değerlendirme metotlarının dışında yeni metotlarda önermektedir. Şiir okuma, kitap inceleme, sınıf içi tartışma, canlandırma, performans ödevler ve sunular bunlardan bazılarıdır. Bununla beraber bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretme ve öğrenme stratejileri yeni programın hazırlanmasında benimsenen yaklaşım olduğundan, öğretmen ayrıca bireysel olarak öğrencilerinin bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemelerine imkan vermelidir.

2.9. İlgili Çalışmalar

Bu bölümde araştırma konusuyla ilgili çalışmalardan kısa özetler aktarılmıştır. Program değerlendirme ve Türkçe Eğitimi – Türk Edebiyat üzerine bir çok araştırma yapıldığı görüldü. Ancak Edebiyat eğitimi ile ilgili sınırlı sayıda çalışma olmakla birlikte, 9.sınıf Türk Edebiyatı öğretim programının değerlendirilmesi gibi bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır. Edebiyat eğitimi ve edebiyat dersi program değerlendirme çalışmaları son yıllarda artsa da şu an için bu alanla ilgili çalışmalar sınırlı sayıdadır diyebiliriz. Bu

nedenle bu bölümde sadece edebiyat eğitimi ve edebiyat dersi program değerlendirme çalışmaları değil, diğer derslerinde program değerlendirme çalışmalarını metod ve sonuçları açısından ele almayı uygun gördük.

Uygun (1996), “Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Kurumları Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında, Türkçe öğretim programının mevcut haliyle uygulamada görülen sorunları ve yetersizlikleri belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmış ve araştırma sonucuna göre programın gerekli nitelikleri taşımadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik (2010), “9. Sınıf Türk Edebiyatı Öğretim Programının Eleştirel Düşünme Açısından Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında, 9. Sınıf Edebiyat derslerine giren öğretmenlerin Türk edebiyatı öğretim programını eleştirel düşünme açısından değerlendirmelerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmış; programın eleştirel düşünme becerisi açısından kısmen yeterli olduğu, bunun öğretmenler tarafından uygulanabilirlik düzeyinin de yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coşkun (2005), “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmen ve Öğrencilerinin Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı’yla İlgili Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma” adlı makalesinde veri toplama aracı olarak öğretmen ve öğrencilere mülakat uygulanmış, araştırmanın sonucunda da öğretmenlerin yeni programa yönelik almış oldukları hizmet içi eğitimin yetersiz olduğunu düşündükleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin materyal sıkıntısı çektikleri, etkinlikleri uygulamada süreyi yetersiz buldukları ancak bu tür eksikliklere rağmen yeni programı olumlu buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Turhan (2004), “1991-1992 Öğretim Programına Göre Orta Öğretimde Türk Dili Ve Edebiyatı Derslerinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi” adlı çalışmasında, veri toplama aracı olarak öğretmen ve yöneticilere anket, öğrencilere de başarı testi uygulanmıştır. Uygulanan anket ve başarı testlerinin sonucunda 1991-1992 Öğretim Programının amaçlarının gerçekleştiği sonucuna varılmıştır.

Gülaydın (2002), “1998 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmasında, anket uygulamasıyla 374 sınıf öğretmenin Hayat Bilgisi dersi programının hedefleri, içerik, eğitim durumu ve sınav durumlarına yönelik görüşlerini belirlemiştir. Sonuç olarak, öğretmenlerin hedefler boyutuna ilişkin genel görüşlerinin “katılıyorum”, içerik, eğitim durumları ve sınav durumlarına ilişkin ise “kararsızım” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Acar (2007), “Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi” adlı çalışmasını Sinop ili Durağan ilçesinde görev yapan 96 ilköğretim öğretmeni üzerinde yapmıştır. Araştırmada programın merkez okullarda uygulanabilir olduğu, köylerde ve birleştirilmiş sınıflarda programın uygulanabilir olmadığı, öğretmenlerin programa ilişkin hizmet içi eğitimden geçirilmeleri gerektiği ve ölçme değerlendirme araçlarının geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarının tam olarak yapılmamış olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Adalı ve Şeyda (2002: 75), ÇYDD Beyoğlu Şubesi’nin düzenlediği “Nasıl Bir Edebiyat Eğitimi İstiyoruz” adlı çalıştay dolayısıyla ortaöğretim öğrenci ve öğretmenleriyle yaptığı anket çalışmasında şu verilere ulaşmıştır. Öğrencilerin % 61’inin, öğretmenlerin de % 70’inin edebiyat dersiyle ilgili sorunları vardır. Öğrenciler edebiyat derslerinde çağdaş metinlere yer verilmediğini düşünüyor. Öğrenciler arasında edebiyatın insanı yaşama hazırlayan bir ders olduğu kanısı çok da yaygın değildir. Dersi sıkıcı bulanlarla zevkli bulanların oranları birbirine çok yakın değerlerdedir (zevkli bir ders % 38,5, sıkıcı bir ders % 37). Bu bir çelişki gibi görülse de bundan, dersin zevkli olması gerekirken bazı nedenlerle sıkıcı hale geldiği sonucu çıkabilir. Öğretmenler, öğrencilerin derslerinde bu ölçüde sıkıldıklarını düşünmemektedirler. Derslerin işlenişine dair olan soruya öğrenciler, % 5,5 oranında “metinleri biz işliyoruz” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu soruya %75,5 oranında “metinleri öğretmenle birlikte yorumluyoruz” cevabı verilmiştir. Bu durum öğrencinin derste gerçek bir katılım içinde olmadığını göstermektedir. Edebiyat derslerinde kitap okuma alışkanlığı edindiğinin ve kitap seçme beğenisi geliştirdiğini söyleyen öğrencilerin oranı % 62,62’ olarak tespit edilmiştir.

Okta (2008), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 1998-2004 Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Hedefler/Kazanımlar Boyutunda Değerlendirilmesi”

adlı araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ve 1998 ve 2004 Sosyal Bilgiler Programları'nın hedef/kazanım boyutlarına ilişkin öğretmen gürüşlerini almak için 23 maddeden oluşan (5'li likert ölçekli) anket formu kullanılmıştır. Hazırlanan veri toplama aracı Çanakkale ili merkezi ve ilçelerinde görev yapan 153 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin anket formundaki soruları verdikleri cevapların bağımsız değişkenlere göre dağılımının anlamlılığı t testi, tek yönlü varyans testi ile test edilmiş elde edilen bulgulara dayalı olarak sınıf öğretmenlerinin 1998 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı hedef ve davranışlara ilişkin gürüşleri kısmen katılıyorum ile kararsızım arasında değiştiği belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin 2004 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı kazanımlara ilişkin gürüşleri kısmen katılıyorum ile katılıyorum arasında değişmektedir. Sınıf öğretmenlerinin okutulan sınıf düzeyine, görev yapılan yere göre mesleki kıdem özelliklerine, cinsiyetlerine göre 2004 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı kazanımlara ilişkin gürüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumlarına ve eğitim durumlarına göre 2004 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarına ilişkin gürüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edildiği belirtilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

2005 yılı 9.sınıf Türk Edebiyatı dersi öğretim programındaki hedef- kazanımların öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi adlı çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın tasarlanması, araştırmanın yöntemi, araştırmanın evreni, araştırmanın örneklimi, veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve verilerin analiz edilmesiyle ilgili bilgiler verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Tasarlanması

2005 yılı 9.sınıf Türk Edebiyatı dersi öğretim programının hedef kazanım boyutunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi adlı çalışmanın tespit edilmesinden sonra literatür taraması yapıldı. Bu alanla ilgili çalışmalar ya da bu alana yakın çalışmalar incelendi. Bu çalışmaların, yöntem, bulgu ve sonuçları incelendi. Yapılan çalışmalarda tercih edilen veri toplama araçları ve veri analiz yöntemleri bu araştırmaya ışık tutacak yönde değerlendirilmiştir.

Bu araştırmada da öğretmenlere programın hedef kazanım boyutu hakkındaki görüşlerini almak için anket uygulanmasına, anketteki verilerin desteklenip desteklenmediğini belirlemek için de mülakat yapılmasına karar verilmiştir.

3.2. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma öğretmen görüşlerine göre hedef-kazanım boyutunun değerlendirilmesini içerdiğinden, belirli bir hedef öğretmen kitlesi belirlenmiş, o kitlenin seçilen bir bölümü incelenip tümü hakkında bilgi edinme yoluna gidilmiştir. Çepni (2009: 65), alan taramasını mevcut durumu tespit etmek için yürütülen araştırma türü olarak tanımlar. Bunun içinde en uygun araştırma yöntemi olan betimsel araştırmalardan alan taraması (survey) tercih edilmiştir.

3.3. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini Rize ili ve ilçelerindeki MEB'e bağlı ortaöğretim okullarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri olmaktadır.

3.4. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın Rize merkez ve ilçelerindeki MEB'e bağlı tüm ortaöğretim okullarında yapılması hem maddi hem de zaman açısından oldukça zor olduğundan belirlenen örneklem gurubuna uygulanmıştır. Araştırmanın örneklem gurubunu oluşturacak olan Rize ili ve ilçelerindeki MEB'e bağlı ortaöğretim okullarında görev yapan 100 öğretmene veri toplama araçları dağıtılmış ancak bu formları iade eden öğretmen sayısı 70 olduğundan örneklem gurubu da 70 olarak belirlenmiştir.

3.5. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Bu araştırmada; 9.sınıf Türk edebiyatı dersi öğretim programının hedef-kazanım boyutunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlandığından veri toplama aracı olarak anket ve mülakat kullanılmıştır. İlgili literatürün taranmasının ardından veri toplama araçları olan anket ve mülakatlar araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Üç bölümden oluşan anketin birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik 6 soru, ikinci bölümünde ise öğretmenlerin programın hedef kazanım boyutuna yönelik görüşlerini belirlemeye yönelik 6 üst başlıkta toplam 42 sorudan oluşan beşli likert tipi ölçek oluşturulmuştur. Soruların yanıtları "kesinlikle katılmıyorum=1", "katılmıyorum=2", "kararsızım=3", "katılıyorum=4", "kesinlikle katılıyorum=5" biçimindedir. Anketin son bölümünde de öğretmenlere açık uçlu 1 soru yöneltilmiştir.

Anket uygulanan 10 öğretmenle mülakat yapılmıştır. Bir grup ders öğretmeni ve öğretim üyelerinin görüş ve önerileri doğrultusunda yarı yapılandırılmış mülakat soruları hazırlanmış öğretmenlerin hedef kazanımlarla ilgili görüşleri ve değerlendirmeleri detaylı bir biçimde tespit edilmeye çalışılmıştır.

Anket ve mülakatlardaki kapsam ve geçerliliğinin sağlanması için veri toplama araçları KTÜ OSAE öğretim üyelerinden üçünün değerlendirme ve düzeltmesinden geçirilmiş, ayrıca Fındıklı ilçesindeki ortaöğretim okullarında görevli 10 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeniyle pilot uygulaması yapıp gerekli düzeltmelerin ardından son şekli verilmiştir.

3.6. Verilerin Toplanması, Analizi ve Yorumlanması

Anketler gerekli resmi izinlerin alınmasının ardından 2010-2011 öğretim yılının nisan ayı içerisinde araştırmacı tarafından rastgele belirlenen ortaöğretim okullarındaki ders öğretmenlerinin büyük çoğunluğuyla birebir görüşülerek gerekli bilgilendirme yapıldıktan sonra dağıtılmış ve yine aynı araştırmacı tarafından bir hafta sonra toplanmıştır. Anket uygulaması yapılan 10 öğretmenle de yarı yapılandırılmış mülakat gerçekleştirilmiştir.

Veriler anket ve mülakat sonuçları şeklinde iki bölümde değerlendirilmiştir. Anketteki her bir maddeyle ilgili öğretmen görüşleri dikkatlice analiz edilmiş, frekans ve yüzde değerleri tablollaştırılarak sunulmuştur. Anket verilerinin analizinde SPSS 15 programı uygulanmıştır. Tablodaki her bir maddeyle ilgili öğretmen görüşlerini yansıtan yüzdeler karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Anketin üçüncü bölümünde yer alan açık uçlu soruya verilen cevapların ortak yönleri dikkate alınarak gruplandırılmıştır.

Mülakattan elde edilen verilerin analizinde Yin ve Marriam (1988'den aktaran: Çepni, 2009: 147) 'ın yaklaşımı dikkate alınmıştır. Bu yaklaşıma göre; elde edilen verileri analiz etmek için öncelikle bireylerin fikir birliğine vardığı ve ayrıldığı noktalar tespit edilir, daha sonra ortak ve farklı noktalar kategoriler haline dönüştürülüp frekanslaşmalıdır.

Mülakat verilerinin analizinde 10 öğretmenin mülakattaki her bir soru için ortaklaştıkları ya da ayrıldıkları noktalar tespit edilmiş, bu ortaklaşma ve farklılaşmalar kategorilere ayrılarak yorumlanmıştır. Ayrıca ifadeler kodlanarak yüzde değerleri hesaplanmıştır. Mülakata katılan 10 öğretmen, alfabedeki ilk 10 harf karşılık gelecek şekilde (A-H arası) kodlanmış, özellikle vurgulanan ortak ifadeler araştırmaya alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde örnekleme oluşturan öğretmenlerin anket ve mülakat metodu ile elde edilen bulgularına ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilecektir.

4.1. Anket Metoduyla Elde Edilen Bulguların Yorumlanması

Bu bölümde örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin kişisel özellikleriyle ilgili bulgular yer almaktadır. Ardından konuya ilişkin bulgular ve bu bulgulara yönelik frekans ve yüzde karşılaştırmalarıyla yapılan yorumlara yer verilmiştir.

4.1.1. Katılımcıların Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulguların Yorumlanması

Tablo 1: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre frekans ve yüzde dağılımı

Cinsiyet	F	%
Kadın	36	51,4
Erkek	34	48,6
Toplam	70	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımına bakıldığında % 51,4'ünün kadın, % 48,6'sının erkek olduğu, bu verilere dayanarak araştırmaya katılanlar arasında önemli bir cinsiyet farklılaşmasının olmadığı söylenebilir.

Tablo 2: Öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre frekans ve yüzde dağılımı

Mesleki Deneyim	F	%
1-4 Yıl	18	25,7
5-9 Yıl	17	24,3
10-14 Yıl	14	20,0
15-19 Yıl	8	11,4
20 +	13	18,6

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimleri bakımından 1-4 yıl % 25,7 ve 5-9 yıl %24,3 lük gurubun araştırmacıların yarısını, 10 yıl ve yukarı deneyimdeki öğretmenlerin araştırma gurubunun diğer yarısını oluşturduğu söylenebilir.

Tablo 3: Öğretmenlerin mezun oldukları alana göre frekans ve yüzde dağılımı

Mezun Olduğu Alan	F	%
Fen-Edebiyat Fakültesi	35	50,0
Eğitim Fakültesi	34	48,6
Diğer	1	1,4

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan TDE öğretmenlerinin % 50'si Fen-Edebiyat fakültesi mezunu olduğu, Eğitim Fakültesi mezunlarının ise % 48,6 oranında olduğu söylenebilir. Genelleme yapacak olursak Rize ilindeki ortaöğretim okullarında görevli eğitim fakültesi mezunu TDE öğretmeninin sayısının % 50'nin altında olduğu söylenebilir.

Tablo 4: Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre frekans ve yüzde dağılımı

Eğitim Düzeyi	F	%
Lisans	49	70
Tezsiz Yüksek Lisans	18	25,6
Yüksek Lisans	3	4,4
Doktora		

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine ait frekans ve yüzde dağılımına baktığımızda % 70'inin lisans, 25,6'sının tezsiz yüksek lisans, % 4,4'ünün de tezli yüksek lisans eğitimi aldığı görülmektedir. Doktora eğitimi alan TDE öğretmeni bulunmamaktadır.

Tablo 5: Öğretmenlerin derslerine girdikleri sınıfların öğrenci sayılarına göre frekans ve yüzde dağılımı

Öğrenci Sayısı	F	%
1-25	34	48,6
26-35	34	48,6
36-45	2	2,9
46 +		

Örneklem gurubunda yer alan öğretmenlerin girdikleri sınıflardaki öğrenci sayılarına göre dağılımı 1-25 öğrencinin yer aldığı sınıflara giren öğretmen sayısı % 48,6 olarak tespit edildi. Yine 26-35 arası öğrencilerin yer aldığı dersliklerde derse giren öğretmenlerin sayısı da % 48,6 ile aynı sayıda olduğu, 36 ila 45 öğrencinin bulunduğu dersliklerde derse giren öğretmen sayısının da sadece 2 olduğu tespit edildi.

Tablo 6: Öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre frekans ve yüzde dağılımı

Hizmet İçi Eğitim Durumu	F	%
Hizmet içi Eğitim Aldım	44	62,9
Hizmet içi Eğitim Almadım	26	37,1

Tablo 6 incelendiğinde hizmet içi eğitim alan öğretmenlerimizin % 62,9 olduğu görülmektedir. Bu durumda araştırmaya katılan örneklem gurubunun çoğunluğunun programın uygulanmasına yönelik yeterli bilgiye sahip oldukları söylenebilir.

4.1.2. Programın Hedef-Kazanımlarına İlişkin Bulguların Yorumlanması

Tablo 7: Öğretmenlerin Türk Edebiyatı öğretim programındaki “güzel sanatlar içinde edebiyatın yerini belirler” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin düşünceleri

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1.Madde	6	8,6	9	12,9	9	12,9	42	60,0	4	5,7
2.Madde	4	5,7	8	11,4	11	15,7	42	60,0	5	7,1
3.Madde	4	5,7	10	14,3	8	11,4	45	64,3	3	4,3
4.Madde	6	8,6	5	7,1	10	14,3	42	60,0	7	10,0
5.Madde	2	2,9	8	11,4	11	15,7	41	58,6	8	11,4
6.Madde	2	2,9	8	11,4	8	11,4	41	58,6	11	15,7
7.Madde	3	4,3	10	14,3	9	12,9	40	57,1	8	11,4
8.Madde	3	4,3	9	12,9	8	11,4	38	54,3	12	17,1
9.Madde	3	4,3	9	12,9	5	7,1	39	55,7	14	20,0

Tablo 7’deki “Mevcut öğretim programı, öğrencilerin bilim ile güzel sanatlar arasındaki farkı belirleyebilmelerini sağlar.” ifadesini içeren 1. Maddeye öğretmenlerin % 8,6’sının “Kesinlikle Katılmıyorum”, % 12,9’unun “Katılmıyorum”, % 12,9’unun “Kararsızım”, % 60’ının “Katılıyorum”, % 5,7’sinin ise “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Program bilim ile güzel sanatlar arasındaki farkı öğrenciye kazandırmada yeterlidir diyen öğretmenlerin katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum şeklinde ifade edenlerin yüzdelerinin toplamının % 65,7 olduğu göz önüne alındığında öğretmenlerin çoğunun bu kazanımı öğrenciye kazandırıldığını düşündükleri görülmektedir.

Tablo 7’deki “Mevcut program sayesinde öğrenciler insan etkinliklerinin güzel sanatlar içindeki yerini belirler.” ifadesini içeren 2. Maddeye öğretmenlerin % 5,7 “Kesinlikle Katılmıyorum”, % 11,4’ü “Katılmıyorum”, % 15,7’si “Kararsızım”, % 60’ının “Katılıyorum”, % 7,1’inin ise “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadelerinin toplam % 67,1 olması

öğretmenlerin çoğunun bu hedefin kazanıma dönüştürüldüğü noktasında hem fikir olduğunu göstermiştir.

Tablo 7'deki "Mevcut program sayesinde öğrenciler güzel sanatların hangi ölçütlere göre sınıflandığını belirler." ifadesini içeren 3. Maddeye öğretmenlerin % 5,7 "Kesinlikle Katılmıyorum", % 14,3'ü "Katılmıyorum", % 11,4'ü "Kararsızım", % 64,3'ü "Katılıyorum", % 4,3'ünün ise "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu maddede de katılıyorum diyenlerin toplam oranı % 68,6'yı bulmaktadır. Ancak % 30'un üzerinde öğretmen de bu kazanımı öğrenciye kazandıramadıklarını ya da kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 7'deki "Mevcut programın uygulanmasından sonra öğrenci güzel sanat eserlerinin özelliklerini açıklar." ifadesini içeren 4. Maddeye öğretmenlerin % 8,6'sı "Kesinlikle Katılmıyorum", % 7,1'i "Katılmıyorum", % 14,3'ü "Kararsızım", % 60'ı "Katılıyorum", % 10'unun ise "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Güzel sanat eserlerinin özelliklerinin farkında olma, bu farkı açıklayabilme becerisinin öğrencilere kazandırıldığını düşünen öğretmen sayısının % 70 olduğunu tespit edilmiştir. Bu kazanımı da kapsayan hedefle ilgili yapılan mülakatlarda öğretmenlerin okul içi ve dışındaki olanakların artırılmasıyla bu becerinin kazanıma dönüşmesi arasında doğrudan bir ilişki kurdukları gözlemlendi.

Tablo 7'deki "Program öğrenciye güzel sanatların insan hayatındaki yerini ve önemini belirlemesini kazandırır." ifadesini içeren 5. Maddeye öğretmenlerin % 2,9'u "Kesinlikle Katılmıyorum", % 11,4'ü "Katılmıyorum", % 15,7'si "Kararsızım", % 58,6'sı "Katılıyorum", % 11,4'ünün ise "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda % 70'e yakın öğretmenin programda belirtilen hedefin kazanıma dönüştüğü görüşünde birleştiği görülmektedir.

Tablo 7'deki "Öğrenci sanat ve sanatçı ilişkisini fark eder." ifadesini içeren 6. Maddeye öğretmenlerin % 2,9'u "Kesinlikle Katılmıyorum", % 11,4'ü "Katılmıyorum", % 11,4'ü "Kararsızım", % 58,6'sı "Katılıyorum", % 15,7'sinin ise "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Burada mülakatlarda da ortaya çıkan bir durumun üzerinde durmak sanırım yararlı olacak. Öğretmenler şehrin ve okulun sanatsal faaliyetler

yürütemediğinden öğrencilerin medyadan ve sınırlı çevrelerinden bu kazanıma eriştikleri ifade edildi. Ancak yine de bu hedefin kazanıma dönüştüğü noktada öğretmenlerin % 75'e yakın hem fikir oldukları görüldü.

Tablo 7'deki "Programın uygulanmasından sonra öğrenci her düzeydeki öğretici ve fayda sağlayan eserlerle sanat eserlerini birbirinden ayırır." ifadesini içeren 7. Maddeye öğretmenlerin % 4,3 "Kesinlikle Katılmıyorum", % 14,3'ünün "Katılmıyorum", % 12,9'u "Kararsızım", % 57,1'i "Katılıyorum", % 11,4'ünün ise "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin % 68,5'i öğrencinin bu kazanımı edindiği şeklinde görüşlerini belirtse de mülakat sırasında öğrencilerin yeterli kaynağı ve gereçleri edinmeden derse geldiğinden yakınmışlardır. Bu sorunu dersliklerde oluşturulacak materyal dolaplarıyla çözülebileceğini ifade etmişlerdir.

Tablo 7'deki "Mevcut programla edebiyatın güzel sanatlar içerisindeki yerini fark eder." ifadesini içeren 8. Maddeye öğretmenlerin % 4,3 "Kesinlikle Katılmıyorum", % 12,9'u "Katılmıyorum", % 11,4'ü "Kararsızım", % 54,3'ü "Katılıyorum", % 17,1'inin ise "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevaplarının toplamı % 71,4'ü oluşturmaktadır. Bu cevap aynı zamanda araştırmanın 1. Alt problemine verilen en yüksek ikinci kesinlikle katılıyorum ifadesini de içermektedir. Kesinlikle katılıyorum ifadesinin yüksek çıkması üzerine bunu anlamaya yönelik mülakat sırasında öğretmenlere sorular sorulmuş onlar da; şiirin ve öykünün diğer güzel sanat eserlerinden öğrenciler tarafından kolayca ayırt edilebildiğinin kazandırıldığını düşündükleri ifade etmişlerdir.. Katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum ifadelerinin toplamı da 17,2'dir. Bunları anlamaya yönelik mülakat görüşmelerinde öğretmenler, öğrencilerin güzel sanatlara olan ilgisizliğini gerekçe göstermişlerdir.

Tablo 7'deki "Öğrenci edebiyatın dille gerçekleştirilen güzel sanat etkinliği olduğunu fark eder." ifadesini içeren 9. Maddeye öğretmenlerin % 4,3 "Kesinlikle Katılmıyorum", % 12,9'u "Katılmıyorum", % 7,1'i "Kararsızım", % 55,7'si "Katılıyorum", % 20'sinin "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu maddeye verilen cevaplardan katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap veren öğretmenlerin oranı % 75,7'dir. Bu kazanımın gerçekleştiğine yönelik en yüksek kesinlikle katılıyorum cevabı bu maddede işaretlenmiş olmasının altında

yatan nedenler mülakat sırasında irdelenmeye çalışılmış ancak alınan cevaplar bir kesinlik içermemiştir. Öğretmenler öğrencinin dille gerçekleştirdiği etkinliklerin farkında olduklarını söylemekle yetinmişlerdir.

2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “güzel sanatlar içinde edebiyatın yerini belirler” hedefinin öğretmen görüşlerine göre öğrencilerde kazanıma dönüşüp dönüşmediğine ilişkin yapılan araştırmada örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlere Tablo 7’deki 9 farklı kazanım maddesi sorulmuş, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 70,2’si bu hedeflerin kazanımlara dönüştüğünü ifade eden bulgular ortaya koymuşlardır.

Tablo 8: Öğretmenlerin Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebiyatın bilim dallarıyla ilişkisini kavrama” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin düşünceleri

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1.Madde	1	1,4	12	17,1	4	5,7	47	67,1	6	8,6
2.Madde	1	1,4	10	14,3	8	11,4	43	61,4	8	11,4
3.Madde	3	4,3	5	7,1	6	8,6	45	64,3	11	15,7

Tablo 8’deki “Program sayesinde öğrenci edebiyatın insanı konu alan diğer bilim dallarıyla ilişkisini belirler.” ifadesini içeren 1. Maddeye öğretmenlerin % 1,4’ünün “Kesinlikle Katılmıyorum”, % 17,1’inin “Katılmıyorum”, % 5,7’sinin “Kararsızım”, % 67,1’inin “Katılıyorum”, % 8,6’sının “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 75,7’si katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdikleri görüldü. Bu sonuca göre öğrencilerin okudukları metinlerin içeriğinde bulunan tarihsel, sosyolojik ve psikolojik tespitlerle edebiyat arasındaki bağı kurabilecek düzeyde oldukları sonucuna ulaşabiliriz.

Tablo 8’deki “Program öğrenciye edebi eserin diğer bilimlerden nasıl yararlandığını fark ettirir.” ifadesini içeren 2. Maddeye öğretmenlerin % 1,4’ünün “Kesinlikle Katılmıyorum”, % 14,3’nün “Katılmıyorum”, % 11,4’ünün “Kararsızım”, %

61,4'ünün "Katılıyorum", % 11,4'nün "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevabını veren öğretmenlerin oranının 72,8 olduğu görülmektedir. Bu durumda edebiyatın bilim dalarını etkileme ve onlardan etkilenme özelliği öğrencilere kazandırılmıştır denilebilir.

Tablo 8'deki "Mevcut program öğrencinin edebi eserle bilimsel eser arasındaki farklılıkları belirleyebilmesini sağlar." ifadesini içeren 3. Maddeye öğretmenlerin % 4,3'ünün "Kesinlikle Katılmıyorum", % 7,1'inin "Katılmıyorum", % 8,6'sının "Kararsızım", % 64,3'ünün "Katılıyorum", % 15,7'sinin "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. "Mevcut program öğrencinin edebi eserle bilimsel eser arasındaki farklılıkları belirleyebilmesini sağlar." kazanımının araştırmaya katılan öğretmenlerin % 80'i tarafından kazandırılabilir olduğu belirlendi.

2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki "Edebiyatın bilim dallarıyla ilişkisini kavrama" hedefinin öğretmen görüşlerine göre öğrencilerde kazanıma dönüşüp dönüşmediğine ilişkin yapılan araştırmada örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlere Tablo 8'deki 3 farklı kazanım maddesi sorulmuş, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 76,1'i bu hedeflerin kazanımlara dönüştüğünü ifade eden bulgular ortaya koymuşlardır.

Tablo 9: Öğretmenlerin Türk Edebiyatı öğretim programındaki "Dilin insan ve toplum hayatındaki yerini ve önemini kavrama" hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin düşünceleri

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1.Madde	2	2,9	6	8,6	4	5,7	48	68,6	10	14,3
2.Madde	3	4,3	7	10,0	9	12,9	40	57,1	11	15,7
3.Madde	3	4,3	6	8,6	8	11,4	47	67,1	6	8,6
4.Madde	3	4,3	6	8,6	15	21,4	42	60	4	5,7
5.Madde	1	1,4	8	11,4	14	20,0	43	61,4	4	5,7
6.Madde	2	2,9	10	14,3	8	11,4	44	62,9	6	8,6
7.Madde	2	2,9	11	15,7	13	18,6	38	54,3	6	8,6
8.Madde	2	2,9	9	12,9	8	11,4	43	61,4	8	11,4

Tablo 9'daki "Öğrenci, insanın her türlü birikimini dil aracılığıyla sonraki kuşaklara aktarıldığını kavrar." ifadesini içeren 1. Maddeye öğretmenlerin % 2,9'u "Kesinlikle Katılmıyorum", % 8,6'sı "Katılmıyorum", % 5,7'si "Kararsızım", % 68,6'sının "Katılıyorum", % 14,3'ünün "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum diyen öğretmenler araştırmaya katılan öğretmenlerin % 82,9'unun oluşturmaktadır. Bu kazanımın detaylı bir şekilde değerlendirilmesi amacıyla yapılan mülakatlarda öğretmenler, öğrencilerinin anı ve tarihsel olayları birbirlerine gruplar halinde anlatarak etkinlikler yoluyla dilin aktarım görevinin kazandırıldığı ifade edildi.

Tablo 9'daki "Programdaki ilgili hedef-kazanımlar öğrenciye aynı dili konuşan insan topluluklarının ortak kültür değerlerini paylaştıklarını sezdirir." ifadesini içeren 2. Maddeye öğretmenlerin % 4,3'ünün "Kesinlikle Katılmıyorum", % 10'nun "Katılmıyorum", % 12,9'nun "Kararsızım", % 57,1'inin "Katılıyorum", % 15,7'sinin "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin toplam % 72,8'inin aynı dili konuşanların ortak kültür değerlerini de paylaştıkları yaklaşımının öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği görüldü.

Tablo 9'daki "Programdaki ilgili hedef-kazanımlar öğrencinin dilin kültür taşıyıcısı rolünü belirlemesini sağlar." ifadesini içeren 3. Maddeye öğretmenlerin % 4,3'ünün "Kesinlikle Katılmıyorum", % 8,6'sının "Katılmıyorum", % 11,4'ünün "Kararsızım", % 67,1'inin "Katılıyorum", % 8,6'sının "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Toplam % 75,7 öğretmenin katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği görüldü.

Tablo 9'daki "Program, Dilin kültür alanının (tinsel "manevî" tabaka) oluşumundaki rolü ve değerini fark ettirir." ifadesini içeren 4. Maddeye öğretmenlerin % 4,3'ünün "Kesinlikle Katılmıyorum", % 8,6'sının "Katılmıyorum", % 21,4'ünün "Kararsızım", % 60'ının "Katılıyorum", % 5,7'sinin "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum da ki Toplam % 65,7 oranı öğretmenlerin, bu hedefin diğer hedeflerden daha düşük bir oranla kazanıma dönüştüğünü düşündüklerini göstermektedir. Yapılan mülakatlarda da öğretmenlerin

kültürel bir değişimin yaşandığını bunun öğrencileri de etkilediğini düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 9'daki "Program sayesinde öğrenci dilin tarihî ve sosyal yönünü açıklar." ifadesini içeren 5. Maddeye öğretmenlerin % 1,4'ünün "Kesinlikle Katılmıyorum", % 11,4'ünün "Katılmıyorum", % 20'sinin "Kararsızım", % 61,4'ünün "Katılıyorum", % 5,7'sinin "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadelerinin toplam % 67'1 bulduğu bu hedefin de kazanıma dönüşme oranı 3. Alt problemin araştırıldığı 9. Tablodaki düşük değerlerden biri olması dikkat çekicidir. Bununla ilgili yapılan mülakatlarda öğretmenler öğrencilerin dil ve tarih ilişkisi kurmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 9'daki "Programdaki ilgili hedef-kazanımlar öğrencinin dilin bireysel kullanımda kazandığı özellikleri belirlemesini sağlar." ifadesini içeren 6. Maddeye öğretmenlerin % 2,9'unun "Kesinlikle Katılmıyorum", % 14,3'ünün "Katılmıyorum", % 11,4'ünün "Kararsızım", % 62,9'unun "Katılıyorum", % 8,6'sının "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin % 71,5'i katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleriyle dilin bir sistem olduğunun öğrencilere kazandırıldığını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Tablo 9'daki "Öğrenci, dilin günlük kullanımıyla bilim, felsefe ve edebiyat eserlerindeki kullanım farklılıklarını belirler, bunların sebeplerini açıklar." ifadesini içeren 7. Maddeye öğretmenlerin % 2,9'unun "Kesinlikle Katılmıyorum", % 15,7'sinin "Katılmıyorum", % 18,6'sının "Kararsızım", % 54,3'ünün "Katılıyorum", % 8,6'sının "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum oranlarının toplamı % 62,9 olduğu görüldü. Bu oran 3. Alt problem tablosundaki toplam 8 alt problemin en düşük kazandırılmıştır ifadesine sahiptir. Bu açıdan dikkat çekicidir. Bunu neden böyle olduğuna ilişkin yapılan mülakatlarda öğretmenler şu görüşü dile getirmişlerdir: "Öğrenciler dili belirli bir standartlarda kullanmaktadır. Ailesiyle okul müdürü ve öğretmeniyle ve de arkadaşlarıyla hemen hemen aynı üslubu kullanmakta ya da çok az fark bulunmaktadır. Bunun nedeni de sanırım iletişim çağıdır."

Tablo 9'daki "Dilin farklı kullanıldığı metinleri karşılaştırır." ifadesini içeren 8. Maddeye öğretmenlerin % 2,9'unun "Kesinlikle Katılmıyorum", % 12,9'unun "Katılmıyorum", % 11,4'ünün "Kararsızım", % 61,4'ünün "Katılıyorum", % 11,4'ünün "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 72,8'i katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki "Dilin insan ve toplum hayatındaki yerini ve önemini kavrama." hedefinin öğretmen görüşlerine göre öğrencilerde kazanıma dönüşüp dönüşmediğine ilişkin yapılan araştırmada örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlere Tablo 9'daki 8 farklı kazanım maddesi sorulmuş, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 71,4'ü bu hedeflerin kazanımlara dönüştüğünü ifade eden bulgular ortaya koymuşlardır.

Tablo 10: Öğretmenlerin Türk Edebiyatı öğretim programındaki "Metnin oluşumunu kavrama" hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin düşünceleri

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1.Madde	4	5,7	10	14,3	5	7,1	48	68,6	3	4,3
2.Madde	1	1,4	10	14,3	12	17,1	45	64,3	2	2,9
3.Madde	3	4,3	10	14,3	12	17,1	40	57,1	5	7,1
4.Madde	3	4,3	6	8,6	12	17,1	45	64,3	4	5,7
5.Madde	4	5,7	5	7,1	7	10,0	48	68,6	6	8,6

Tablo 10'daki "Dilin Programdaki ilgili hedef-kazanımlar öğrenciye metnin iletişim aracı olduğunu fark ettirir." ifadesini içeren 1. Maddeye öğretmenlerin % 5,7'sinin "Kesinlikle Katılmıyorum", % 14,3'ünün "Katılmıyorum", % 7,1'inin "Kararsızım", % 68,6'sının "Katılıyorum", % 4,3'nün "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 72,9'u katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

Tablo 10'daki "Mevcut program sayesinde öğrenci, metni meydana getiren unsurları belirler, bu unsurların birbirine nasıl bağlandığını açıklar." ifadesini içeren 2. Maddeye öğretmenlerin % 1,4'ünün "Kesinlikle Katılmıyorum", % 14,3'ünün "Katılmıyorum", % 17,1'inin "Kararsızım", % 64,3'ünün "Katılıyorum", % 4,9'unun "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplam % 69,2'si katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum derken, bu hedefin kazanıma dönüştürülemediğini ifade eden öğretmenlerse %15,7 olarak belirlendi.

Tablo 10'daki "Öğrenci metni anlamlı birimlere ayırır; birimler arasındaki ilişkiyi açıklar." ifadesini içeren 3. Maddeye öğretmenlerin % 4,3'ünün "Kesinlikle Katılmıyorum", % 14,3'ünün "Katılmıyorum", % 17,1'inin "Kararsızım", % 57,1'inin "Katılıyorum", % 7,1'inin "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Toplam katılanların % 64,2'sinin katılıyorum ya da kesinlikle katılıyorum cevabını vermeleri oranının düşük olması nedeniyle dikkat çekici bulunup, mülakat yoluyla nedenleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Öğretmenler bu hedefe yönelik mülakatlarda verdikleri cevaplarda şunları ifade ettiler: "Öğrencilerimiz okuma alışkanlığına yeterli düzeyde sahip değildirler. Bu da onların metni anlamalarını zorlaştırmaktadır."

Tablo 10'daki "Metni ifade şekilleri bakımından gruplandırır." ifadesini içeren 4. Maddeye öğretmenlerin % 4,3'nün "Kesinlikle Katılmıyorum", % 8,6'sının "Katılmıyorum", % 17,1'inin "Kararsızım", % 64,3'ünün "Katılıyorum", % 5,7'sinin "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 70'inin katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

Tablo 10'daki "Programdaki ilgili hedef-kazanımlar sayesinde öğrenci, metinleri gerçeklikle ilişkileri, işlevleri ve yazılış amaçları bakımından gruplandırır." ifadesini içeren 5. Maddeye öğretmenlerin % 5,7'sinin "Kesinlikle Katılmıyorum", % 7,1'inin "Katılmıyorum", % 10'nun "Kararsızım", % 68,6'sının "Katılıyorum", % 8,6'sının "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Anketi cevaplayan öğretmenlerin toplam % 76,2'sinin katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretlemeleri, bu hedefin ortalamanın üstünde bir şekilde kazanıma dönüştüğünü söyleyebiliriz.

2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “metnin oluşumunu kavrama” hedefinin öğretmen görüşlerine göre öğrencilerde kazanıma dönüşüp dönüşmediğine ilişkin yapılan araştırmada örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlere Tablo 10’deki 5 farklı kazanım maddesi sorulmuş, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 70,7’si bu hedeflerin kazanımlara dönüştüğünü ifade eden bulgular ortaya koymuşlardır.

Tablo 11: Öğretmenlerin Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebî metnin özelliklerini kavrama” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin düşünceleri

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1.Madde	2	2,9	8	11,4	9	12,9	46	65,7	5	7,1
2.Madde	4	5,7	7	10,0	4	5,7	47	67,1	8	11,4
3.Madde	4	5,7	7	10,0	11	15,7	44	62,9	4	5,7
4.Madde	4	5,7	12	17,1	14	20,0	35	50,0	5	7,1
5.Madde	4	5,7	9	12,9	6	8,6	43	61,4	8	11,4
6.Madde	5	7,1	7	10,0	4	5,7	42	60,0	12	17,1
7.Madde	6	8,6	4	5,7	8	11,4	41	58,6	11	15,7
8.Madde	4	5,7	8	11,4	12	17,1	38	54,3	8	11,4
9.Madde	5	7,1	4	5,7	12	17,1	43	61,4	6	8,6
10.Madde	3	4,3	3	4,3	4	5,7	54	77,1	6	8,6
11.Madde	3	4,3	6	8,6	15	21,4	40	57,1	6	8,6
12.Madde	5	7,1	5	7,1	20	28,6	36	51,4	4	5,7

Tablo 11’deki “Programdaki ilgili hedef-kazanımlar sayesinde öğrenci, edebî metinlerin varlık nedenlerini açıklar.” ifadesini içeren 1. Maddeye öğretmenlerin % 2,9’unun “Kesinlikle Katılmıyorum”, % 11,4’ünün “Katılmıyorum”, % 12,9’unun “Kararsızım”, % 65,7’sinin “Katılıyorum”, % 7,1’inin “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin toplam % 72,8’inin katılıyorum ve kısmen katılıyorum cevabını verdikleri görüldü. Mülakatlar sırasında öğretmenlerin bu hedefle ilgili kazanımları problem çözme yöntemiyle öğrencilere kazandırıldığı belirtilmiştir. Öyleyse bu oranın aynı zamanda öğretmen görüşlerine göre problem çözme becerisi kazanmış öğrencilerin de oranını gösterdiği düşünülebilir.

Tablo 11'deki "Öğrenci, edebî metinlerin kurmaca olduğunu fark eder." ifadesini içeren 2. Maddeye öğretmenlerin % 5,7'sinin "Kesinlikle Katılmıyorum", % 10'nun "Katılmıyorum", % 5,7'sinin "Kararsızım", % 67,1'inin "Katılıyorum", % 11,4'ünün "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 78,5'inin katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

Tablo 11'deki "Programdaki ilgili hedef-kazanımlar sayesinde öğrenci, edebî metnin özel bir iletişim aracı olduğunu fark eder, metni diğer iletişim araçlarıyla karşılaştırır." ifadesini içeren 3. Maddeye öğretmenlerin % 5,7'sinin "Kesinlikle Katılmıyorum", % 10'nun "Katılmıyorum", % 15,7'sinin "Kararsızım", % 62,9'unun "Katılıyorum", % 5,7'sinin "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 68,6'sının katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

Tablo 11'deki "Öğrenci, edebî metnin bir sistem olduğunu kavrar." ifadesini içeren 4. Maddeye öğretmenlerin % 5,7'sinin "Kesinlikle Katılmıyorum", % 17,1'inin "Katılmıyorum", % 20'sinin "Kararsızım", % 50'sinin "Katılıyorum", % 7,1'inin "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Burada dikkat çekici olan katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadesinin toplamının % 57,1 de kalmasıdır. Ayrıca hedefin kazanıma ulaşip ulaşmadığı hakkında kararsız kaldığını ifade eden öğretmen sayısı da anketin diğer bölümle oranla oldukça yüksektir. Bu rakam % 20'dir. Mülakatlarla bunun nedenlerini araştırdığımızda öğretmenlerin görüşleri şu şekilde ifade edildi: "Edebi metinlerin yapısını kavramakta öğrencilerimiz zorlanmaktadır. Bu da metnin rastgele yazıldığı fikrini öğrencilerimizde oluşturuyor. Oysa metnin bir sistemin sonucunda yazılıp karşımıza çıktığını ifade edebilsen tüm öğrenciler çok güzel edebi metinler yazmayı da becerebilir."

Tablo 11'deki "Mevcut program sayesinde öğrenci, edebî metinlerde dilin hangi işlevde kullanıldığını açıklar." ifadesini içeren 5. Maddeye öğretmenlerin % 5,7'sinin "Kesinlikle Katılmıyorum", % 12,9'unun "Katılmıyorum", % 8,6'sının "Kararsızım", % 61,4'ünün "Katılıyorum", % 11,4'ünün "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri

görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 72,8'inin katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

Tablo 11'deki "Programın ilgili hedef-kazanımı öğrenciye, edebî metnin yan anlam değeri bakımından zengin olduğunu sezdirir." ifadesini içeren 6. Maddeye öğretmenlerin % 7,1'inin "Kesinlikle Katılmıyorum", % 10'unun "Katılmıyorum", % 5,7'sinin "Kararsızım", % 60'ının "Katılıyorum", % 17,1'inin "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 77,1'inin katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği görüldü. Ayrıca dikkat çeken bir başka nokta ise kesinlikle katılıyorum cevabının 5.alt problemi oluşturan maddeler arasındaki en yüksek orana sahip olmasıdır. Buradan hareketle öğrencilerin edebî metnin anlam değeriyle ilgili hedefleri büyük bir oranda kazanıma dönüştürebildiklerini ifade edebiliriz.

Tablo 11'deki "Öğrenci, edebî metnin her okunduğunda yeni anlamlar kazanıp kazanmadığını belirler." ifadesini içeren 7. Maddeye öğretmenlerin % 8,6'sının "Kesinlikle Katılmıyorum", % 5,7'sinin "Katılmıyorum", % 11,4'ünün "Kararsızım", % 58,6'sının "Katılıyorum", % 15,7'sinin "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 74,3'ünün katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

Tablo 11'deki "Mevcut program sayesinde öğrenci, edebî metinde anlamın bağlamla ilişkisini açıklar." ifadesini içeren 8. Maddeye öğretmenlerin % 5,7'si "Kesinlikle Katılmıyorum", % 11,4'ünün "Katılmıyorum", % 17,1'inin "Kararsızım", % 54,3'ünün "Katılıyorum", % 11,4'ünün "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 65,7'sinin katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

Tablo 11'deki "Bu programdaki hedef-kazanımlar öğrenciye, edebî metnin kendinden önce ve sonra yazılan metinlerle ilişkisini açıklayabilme becerisi kazandırır."

ifadesini içeren 9. Maddeye öğretmenlerin % 7,1'inin "Kesinlikle Katılmıyorum", % 5,7'sinin "Katılmıyorum", % 17,1'inin "Kararsızım", % 61,4'ünün "Katılıyorum", % 8,6'sının "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 70'inin katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

Tablo 11'deki "Öğrenci, edebî metnin yazıldığı dönemle ilişkisini açıklar." ifadesini içeren 10. Maddeye öğretmenlerin % 4,3'ünün "Kesinlikle Katılmıyorum", % 4,3'nün "Katılmıyorum", % 5,7'sinin "Kararsızım", % 77,1'inin "Katılıyorum", % 8,6'sının "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 85,7'sinin katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir. Ayrıca dikkat çeken bir nokta ise bu maddenin anket çalışmasındaki en yüksek oranlı sonucun alındığı hedef maddesi olmasıdır.

Tablo 11'deki "Programdaki ilgili hedef-kazanım sayesinde öğrenci, edebî metnin oluşmasına sebep olan temel ifade tarzlarını belirler." ifadesini içeren 11. Maddeye öğretmenlerin % 4,3'ünün "Kesinlikle Katılmıyorum", % 8,6'sının "Katılmıyorum", % 21,4'ünün "Kararsızım", % 57,1'inin "Katılıyorum", % 8,6'sının "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 65,6'sının katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir. Hedef tablosunun 11.maddesine verilen katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadelerinin çoğunlukta olmasına rağmen düşük çıkmış olması mülakatta öğretmenlere soruldu. Öğretmenler şunları ifade ettiler: "Anlatma, gösterme ve coşku bildiren metinleri öğrencilerimiz yazıldığı dönemle ilişkilendirebiliyor olmalarına karşı neden ihtiyaç duyulup üretildiklerini anlamakta zorlanıyorlar."

Tablo 11'deki "Program öğrenciye, edebî metnin organik bir birlik olduğunu sezdirir." ifadesini içeren 12. Maddeye öğretmenlerin % 7,1'inin "Kesinlikle Katılmıyorum", % 7,1'inin "Katılmıyorum", % 28,6'sının "Kararsızım", % 51,4'ünün "Katılıyorum", % 5,7'sinin "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu maddeye katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap

verenlerin toplam oranı 57,1'dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin en düşük oranda katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum dedikleri maddelerden biri de bu maddedir. Buradan anlaşılacağı üzere öğrenciler edebi metnin organik bir birlik olduğu yani gerçeklikle kurmacanın iç içe geçtiğini kavramakta zorlanmaktadırlar.

2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebî metnin özelliklerini kavrama” hedefinin öğretmen görüşlerine göre öğrencilerde kazanıma dönüşüp dönüşmediğine ilişkin yapılan araştırmada örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlere Tablo 11'deki 12 farklı kazanım maddesi sorulmuş, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 68,7'si bu hedeflerin kazanımlara dönüştüğünü ifade eden bulgular ortaya koymuşlardır.

Tablo 12: Öğretmenlerin Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebî gerçekliğin niteliğini kavrama” hedefinin öğrencilere kazandırılma düzeyine ilişkin düşünceleri

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1.Madde	4	5,7	8	11,4	3	4,3	48	68,6	7	10,0
2.Madde	6	8,6	6	8,6	6	8,6	47	67,1	5	7,1
3.Madde	4	5,7	6	8,6	10	14,3	49	70,0	1	1,4
4.Madde	4	5,7	5	7,1	4	5,7	49	70,0	8	11,4
5.Madde	4	5,7	6	8,6	6	8,6	52	74,3	2	2,9

Tablo 12'deki “Mevcut program sayesinde öğrenci, edebiyatın, insana özgü özellikleri, kurmacanın dünyasında dile getirdiğini sezer.” ifadesini içeren 1. Maddeye öğretmenlerin % 5,7'sinin “Kesinlikle Katılmıyorum”, % 11,4'ünün “Katılmıyorum”, % 4,3'ünün “Kararsızım”, % 68,6'sının “Katılıyorum”, % 10'unun “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 78,6'sının katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

Tablo 12'deki “Programdaki ilgili hedef-kazanımlar sayesinde öğrenci, edebî metnin yazıldığı dönemin özelliklerinden ve o dönemdeki her türlü gerçeklikten nasıl

yararlandığını açıklar.” ifadesini içeren 2. Maddeye öğretmenlerin % 8,6’sının “Kesinlikle Katılmıyorum”, % 8,6’sının “Katılmıyorum”, % 8,6’sının “Kararsızım”, % 67,1’inin “Katılıyorum”, % 7,1’inin “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 74,2’sinin katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

Tablo 12’deki “- Öğrenci, edebiyatın diğer bilim ve bilgi alanlarının ortaya koyduğu verilerden nasıl yararlandığını fark eder.” ifadesini içeren 3. Maddeye öğretmenlerin % 5,7’sinin “Kesinlikle Katılmıyorum”, % 8,6’sının “Katılmıyorum”, % 14,3’ünün “Kararsızım”, % 70’inin “Katılıyorum”, % 1,4’ünün “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 71,4’ünün katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir. Bu maddenin mülakatlarla öğretmenlerden açıklanması istendiğinde öğretmenler diğer ders öğretmenleriyle yapılan işbirliğinin bu hedefin kazanıma dönüşmesinde çok etkili olduğunu ifade ettiler.

Tablo 12’deki “Programdaki ilgili hedef-kazanımlar sayesinde öğrenci, edebî metnin konusunu belirler.” ifadesini içeren 4. Maddeye öğretmenlerin % 5,7’sinin “Kesinlikle Katılmıyorum”, % 7,1’inin “Katılmıyorum”, % 5,7’sinin “Kararsızım”, % 70’inin “Katılıyorum”, % 11,4’ünün “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 81,4’ünün katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum oranlarının toplamı genel ortalama oranlardan yüksek olduğu için dikkat çekmiştir. Mülakatlarda bu hedefin öğrencide kazanıma dönüşmesiyle ilgili olarak öğretmenler şunları ifade etti: “Öğrencilere edebiyatın temel konusunun insan olduğu çok sık vurgulanır ve edebi eserler üzerinde yapılan etkinliklerle pekiştirilir. ”

Tablo 12’deki “Program öğrenciye, diğer bilim ve bilgi alanlarının ortaya koyduğu sonuçların, edebiyatın gerçekliğine kaynaklık ettiğini kavratır.” ifadesini içeren 5. Maddeye öğretmenlerin % 5,7’sinin “Kesinlikle Katılmıyorum”, % 8,6’sının “Katılmıyorum”, % 8,6’sının “Kararsızım”, % 74,3’ünün “Katılıyorum”, % 2,9’unun

“Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 77,2’sinin katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretleyerek bu hedefin öğrencilere kazandırıldığı görüşünde birleştiği söylenebilir.

2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebî gerçekliğin niteliğini kavrama” hedefinin öğretmen görüşlerine göre öğrencilerde kazanıma dönüşüm dönüşmediğine ilişkin yapılan araştırmada örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlere Tablo 12’deki 5 farklı kazanım maddesi sorulmuş, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 76,56’sı bu hedeflerin kazanımlara dönüştüğünü ifade eden bulgular ortaya koymuşlardır.

4.1.3. Açık Uçlu Soruyla Elde Edilen Bulguların Yorumlanması

Araştırmada kullanılan anketin üçüncü bölümünde örneklem gurubuna yöneltilen “Mevcut programdaki kazanımlara ulaşmak için ne tür çözümler önerirsiniz?” sorusuna verilen cevaplar gruplandırılarak 14 madde halinde yazılmıştır.

- Öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmeli
- Okulların fiziki alt yapıları mevcut öğretim felsefesini destekler niteliklerde yeniden düzenlenmeli
- Ders süresi 45 dakikanın altında olmalı
- Haftalık ders saati arttırılmalı
- MEB tarafından öğretmenlerin ve öğrencilerin yararlanacakları web siteleri kurulmalı
- Ders kitapları yeniden düzenlenmeli
- Sınıf öğrenci sayıları 20-25 arasında olmalı
- Program ve ders kitapları hazırlanırken okul türleri ve seviyeleri dikkate alınmalı
- Programın hedefleri öğrencinin yaşamına katkı sunacak şekilde belirlenmeli
- Zümre öğretmen odaları oluşturulmalı
- Etkinlikler kolay ve zevkli hale getirilmeli
- Öğretmenler eğitim fakültesi mezunu olmalı
- Okul aile işbirliği arttırılmalı

- Öğretmenlere branş ve mesleki bilgilerini yenileyecek olan süreli yayınlar zorunlu ve mümkünse ücretsiz olmalı

4.2. Mülakat Metoduyla Elde edilen Bulguların Yorumlanması

Bu çalışmada, 2005 yılı 9.sınıf Türk Edebiyatı dersi öğretim programındaki hedef kazanımların öğretmen görüşlerine göre öğrencilere kazandırılma düzeyini tespit etmeye yönelik olarak öğretmenlerle önce anket uygulanmış, ardından elde edilen verilerin desteklenmesi ya da detaylandırılması için mülakat yapılmıştır.

Mülakat Rize merkez ve ilçelerine bağlı okullardan rastgele yöntemle seçilen öğretmenlere uygulanmıştır. Bu örneklem gurubu 4'ü Fındıklı, 3'ü Ardeşen ve 3'ü de Rize merkezdeki ortaöğretim okullarında görevli 7'si bayan 10 öğretmenden oluşmaktadır. Yapılan görüşmelerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine aşağıdaki sorular sorulmuştur:

- a) Bu programın öğrencilerinize güzel sanatlar içinde edebiyatın yerini belirleyebilme becerisini kazandırıp kazandırmadığına dair düşünceleriniz nelerdir?
- b) Bu programın öğrencilere edebiyatın bilim dallarıyla olan ilişkisini kavramalarını sağladığına dair düşünceleriniz nelerdir?
- c) Programın hedeflerinden, dilin insan ve toplum hayatındaki yerini ve önemini kavrama becerisi öğrencilerinizin yazılı ve sözlü anlatımlarında görülebilecek düzeyde kazandırılmış mıdır?
- d) Bu programın uygulanmasından sonra öğrencilerimiz metnin oluşumunu kavrama hedefini her edebi eserde kazanıma dönüştürüp dönüştüremeyeceklerine dair düşünceleriniz nelerdir?
- e) Programın hedeflerinde belirtilen, öğrenciler edebî metnin özelliklerini kavrar, ifadesi sizce yeterli düzeyde kazanıma dönüştürülebilmiş midir? Dönüştürülememişse nedenleri nelerdir?
- f) Program öğrencilerin edebî gerçekliğin niteliğini kavramalarını belirgin şekilde etkilemiş midir? Bu konuyla ilgili herhangi bir değerlendirme ya da gözleminiz oldu mu?

- g) Programın hedef-kazanımlarına ulaşmak için belirtilen haftalık ders saati (2-3-4-5..., gibi) ne kadar olmalıdır?
- h) Programın hedef-kazanımlarına ulaşmak için belirtilen 1 ders süresi (35, 40, 45 dk. gibi) ne kadar olmalıdır?
- i) Mevcut 9.sınıf Türk Edebiyatı öğretim programının hedef-kazanım ifadelerinin yeterince açık olup olmadığıyla ilgili görüşleriniz nelerdir?
- j) Mevcut programın hedef-kazanımlarını gerçekleştirmede karşılaştığınız ya da karşılaşılabileceğiniz olası problemler nelerdir?
- k) Mevcut programın hedeflerini ulaşılabilir buluyor musunuz? Bulmuyorsanız kısaca nedenini belirtebilir misiniz?
- l) Programın hedef-kazanımlarına yönelik neler önerebilirsiniz?

Mülakat analizi yapılırken yukarıdaki maddelerde sorulan sorulara verilen cevaplardan ağırlıklı olanları dikkate alınarak aşağıdaki gibi kategoriler oluşturulmuştur:

- a) Programdaki “güzel sanatlar içinde edebiyatın yerini belirler” hedefi öğrencilerimizde kazanıma dönüşmektedir.

Mülakata katılan öğretmenlerin %70’i öğrencilerinin güzel sanatlar içinde edebiyatın yerini belirleyebilme becerisi kazandıklarını ifade etmiştir. Örneğin öğretmen A; “Nazım biçimleri işlendikten sonra öğrencinin şiirle heykel arasındaki sanatsal ilişkiyi kurabildiğini”, öğretmen Ğ; “edebi eserlerin insanda uyandırdığı estetik zevkin öğrencilerde diğer güzel sanatlardan daha güçlü olduğunu, bunu sınıf içi etkinliklerde gördüğünü” söyledi.

Öğretmen C ise öğrencinin edebiyatı diğer güzel sanat dallarından çok fazla ayıramadığını, bunun da “yörede güzel sanatlara verilen değer ve ilginin az olmasından kaynaklı” olabileceğini söyledi.

- b) Programdaki “edebiyatın bilim dallarıyla olan ilişkisini kavrar” hedefi öğrencilerimizde kazanıma dönüşmektedir.

Mülakata katılan öğretmenlerin % 60'ı bu hedefin öğrencilerde kazanıma dönüştüğü görüşündedir. Edebiyatın insana dair her şeyden beslendiğini öğrenen öğrencinin bilim dallarının çeşitli yönleriyle edebiyatla ilişkisi olduğunu fark edeceğini ifade eden öğretmen F ve H, programın bu konuda öğretmeni aydınlatıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Dikkat çeken bir diğer ifade de Tarih bilimiyle edebiyat arasında bazen birbirine karışacak düzeyde sıkı bir bağ olduğunun öğretmenlerce ifade edilmesi ve öğrencilerin en çok bunu ayırmada zorlandıklarını söylenmesiydi.

Bu hedefin kazanıma dönüşmediğini düşünen öğretmenlerden D ise, buna neden olarak da öğrencilerin diğer bilim dallarından habersiz olmalarını gösterdi. Öğretmen Ç ise; “bu hedefin kazanıma dönüşmesinde, programın ve ders kitabının yetersiz kaldığını bunu da temel nedeninin konunun soyut olmasından kaynaklandığı” ifade etti.

- c) Programın hedeflerinden, dilin insan ve toplum hayatındaki yerini ve önemini kavrama becerisi öğrencilerimizin yazılı ve sözlü anlatımlarında fark edilir düzeyde kazanıma dönüşmektedir.

Mülakata katılan öğretmenlerin % 40'ı bu hedefin öğrencide istenen düzeyde (yazılı ve sözlü) kazanıma dönüşmediğini ifade etmişlerdir. Öğrenci dilin toplum hayatındaki yeri ve önemini bilişsel düzeyde kavraya dahi bunu yaşamında bir beceriye dönüştürmekte zorlandığını öğretmen Ğ ifade etmektedir. Öğretmen C ise; bu hedefin bir beceriye dönüşmemesinin ardında öğrencilerimizin büyük çoğunluğunun okuma alışkanlığına sahip olmamalarının yattığını ifade etmiştir. Çağımızda dilin birçok kültürel ve dilsel etkileşim altında olmasının da bu hedefin kazanıma dönüşmesini zorlaştırdığını ifade etmişlerdir.

Bu hedefin kazanıma kısmen dönüştürüldüğünü düşünen öğretmen F; “Öğrencilerin genel olarak kendilerini yazılı ve sözlü ifade etmede zorlandıklarını ancak dilin insan ve toplum hayatındaki önemini farkında oldukları” görüşünü dile getirmiştir.

- d) Programdaki ilgili ünitenin verilmesinden sonra öğrencilerimiz metnin oluşumunu kavrama hedefini birçok eserde uygulayabilecekleri kazanıma dönüştürmektedirler.

Bu soruya verilen cevapların % 70 olumlu olmakla birlikte kazanıma dönüşmektedir diyen öğretmenlerden 2'si “her” eserde şeklindeki ifadeyi “birçok” biçiminde değiştirerek kullanmanın daha doğru olacağını ifade etti. Bir diğer “her” yerine “birçok” ifadesi kullanan öğretmen D ise; bazı parçaların çok ağır olabileceğini ve öğrencinin bu metnin oluşumunu kavramada başarısız olabileceğini” söyledi.

Bu hedefin kazanıma dönüştürülemediğini söyleyen öğretmen Ç ise; “ezber düzeyinde bu bilginin edinildiğini ve sadece sınavlardaki uygulamalarda kullanıldığını aksi halde yaşamlarında ya da herhangi sosyal etkinliklerde metni meydana getiren unsurlardan dahi öğrencinin habersiz olduğunun fark edildiğini” söyledi.

- e) Programın hedeflerinde belirtilen, öğrenciler edebî metnin özelliklerini kavrar, ifadesi öğrencilerde kazanıma dönüştürülmüştür.

Bu soruyla ilgili olarak öğretmenlerin verdikleri cevaplarda % 80 oranında kazanıma dönüştüğü yönündedir. Bu soruya verilen % 80'lik kazanıma dönüşür ifadesi, diğer ortaklaşan olumlu görüşlere oranla yüksek olması itibarıyla dikkat çekicidir.

Programdaki hedefin öğrencilerde kazanıma dönüşme düzeyine yönelik olarak olumlu görüş bildiren öğretmenlerden A; “öğrencilerin artık edebi metinlerin bir kurmaca metin olduğu konusundaki bilgi ve kavrayışları netleşmiş, örnek metin çalışmalarıyla iyice pekiştirilmiştir” dedi. Öğretmen F ise; öğrencilerin bazı yönleriyle edebi metinlerin özelliklerini kavramada zorlandığını, kendi öğrencilerinde en çok dilin işlevini anlama sorunu yaşadıklarını” ifade etmiştir.

Bu hedefin kazandırılmadığını ya da yeterli düzeyde kazanıma dönüşmediğini düşünen öğretmenlerden B; “farklı metinlerden kısa parçalara ve görsel anlatımlara da ihtiyaç olduğunu, tiyatro, sinema, şiir dinletisi gibi etkinliklerden yararlanılarak öğrencilerin edebi metnin özelliklerini daha kolay kavrayabileceklerini” söyledi.

- f) Programdaki “öğrenciler edebî gerçeğin niteliğini kavrarlar” hedefi kazanıma dönüştürülmüştür.

Öğretmenlerin % 80'i bu hedefin kazanıma dönüştürüldüğü görüşündedir.

Programdaki hedefin kazanıma dönüştürülemediğini belirten öğretmen F, buna neden olarak da ders saatinin yetersizliğini gösterdi. Öğretmen C'ise; diğer bilgi alanlarından öğrencinin habersiz olduğunu ya da ilgilenmediğini bunun da hedefin kazanıma dönüşmesini olumsuz etkilediğini söyledi.

g) Programın hedef-kazanımlarına ulaşmak için belirtilen ders saati haftada en az 4 saat olmalıdır.

Öğretmenlerin % 40'ı bu soruya haftada 5 ders Türk edebiyatı dersinin olması gerektiğini, % 30'u haftalık ders saatinin 4 dersin altında olmaması gerektiğini, kalan % 30 öğretmen de mevcut 3 saatlik ders süresinin yeterli olduğu görüşünü dile getirmişlerdir.

Edebiyat dersinde neden sürenin yeterli olmadığını düşündüklerini sorduğumuzda ise öğretmen Ğ şunları söylemiştir: “Sözel derslerle edebiyat dersinin genellenemeyeceğini, bu dersin söz ve sözcükler üzerinde öğrencilere beyin fırtınası yaptırdığını bu etkinliklerin uygulanması için de süreye ihtiyaç duyduklarını” ifade etmiştir.

h) Programın hedef-kazanımlarına ulaşmak için 1 ders süresi 40 dk'yı aşmamalıdır.

Öğretmenlerin % 80'i 1ders süresinin 40 dk.'yı aşmaması gerektiğini aksi halde öğrencilerde motivasyon sorunu yaşadıklarını gözlemlediklerini ifade ettiler.

Öğretmenlerin % 20'si de mevcut sürenin (45 dk.) uygun ve yeterli olduğunu ifade etti.

i) Mevcut 9.sınıf Türk Edebiyatı öğretim programının hedef-kazanım ifadeleri yeterince açıktır.

Öğretmenlerin programın hedef-kazanım ifadelerini anlaşılır ve açık bulmalarının oranı % 90 olarak gerçekleşmiştir.

j) “Mevcut programın hedef-kazanımlarını gerçekleştirmede karşılaştığınız ya da karşılaşılabileceğiniz olası problemler nelerdir?” sorusuna öğretmenlerle yapılan görüşmelerde aldığımız cevaplar şöyle gruplandırıldı;

- Görüşme yapılan öğretmenlerin % 30’u “programın hedef kazanım ilişkisini tam anlamıyla sağlayacak uygun ortam, metin, ders kitabı ve araç gerece sahip değiliz” görüşünde birleştiği görüldü.
- “Öğrencilerin yeni öğretim programının gerektirdiği öğretim etkinliklerini uygulamada zorlandıkları ve ilköğretimde geleneksel, öğretmen merkezli öğretimle eğitilmiş kanaati uyandırdıkları” görüşünde birleşen öğretmenlerin oranı da % 40 olarak tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerden 1’i öğrenci ilgisizliğinin programın verimliliğini düşürdüğünü
- Öğretmenlerin % 20’si de herhangi bir sorunla karşılaşmadığını ifade etti.

k) Mevcut programın hedefleri ulaşılabilir.

Mülakata katılan öğretmenlerin % 80’i programın hedeflerini ulaşılabilir bulmasına karşın öğretmenlerin % 20’lik bir bölümü de bazı çekinceler taşıdıklarını belirttiler. Örneğin öğretmen B; “çoğunlukla ulaşılabilir hedeflerin olmasına karşın, 9.sınıf hedefleri öğrenci seviyesinin üstünde ve bilgiye dayalı hedefler olduğundan ulaşmak oldukça zor oluyor” dedi. Öğretmen D ulaşılabilir bulmakla birlikte, materyal ve kaynak sıkıntısından; öğretmen Ç ise programın esnek olmayışından olumsuz etkilendiklerini, yerel ve bölgesel farklılıkları dikkate alması halinde tüm hedeflere ulaşılabileceğini” ifade ettiler.

l) Programın hedef-kazanımlarına yönelik neler önerebilirsiniz? sorusuna öğretmenlerle yapılan görüşmelerde aldığımız cevaplar şöyle gruplandırıldı;

- Öğretmenlerin % 30'u 9.sınıf programındaki hedef kazanım boyutu ile programın kapsamı arasında uyumsuzluk yaşandığını, “konuların çok fazla oluşu ilgili kazanımı edinmeden başka bir konuya geçişi gerektirdiğini” ifade etti. Ayrıca öğretmen B, “ders kitaplarının değiştirilmesinin öğrenci kazanımlarını olumlu yönde etkileyeceği” görüşünü savundu.
- Öğretmen D ve G ise “kaynak kitabın daha zevkli hale getirilmesi ve görsellerden özellikle karikatürlerden ve fıkralardan yararlanılmasının yararlı olacağı” görüşünü savundu.
- Öğretmen F'de “öğrenci merkezli öğretim programının yavaş yavaş oturmaya başladığını ve her şeyin daha güzele doğru gittiğini” söyledi.
- Öğretmen E ise; “hedeflerin öğrencilere kazandırılabilmesi için 9.sınıf Türk edebiyatı dersinin haftalık ders saatinin çoğaltılması gerektiğini” ifade etti.

Yukarıdaki öğretmen görüşlerini toparlayıp değerlendirecek olursak; programın hedef kazanım boyutundaki c maddesindeki hedefin öğretmen görüşlerine göre öğrencilere kazandırılma düzeyinin düşük olduğu, onun dışındaki hedeflerin çoğunluk öğretmen görüşlerine göre kazandırıldığı tespit edilmiştir.

Ayrıca programın uygulanmasında önemli bir etken olan ders saatinin, haftada en az 4 saate çıkarılması ve 1 ders süresinin de 40 dk. olarak düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Programın hedef kazanım boyutuyla ilgili ifadelerin açık ve anlaşılır olduğu, programdaki hedef kazanımları gerçekleştirmede karşılaşılan önemli sorunların başında materyal eksikliği, kaynakların ve okulun imkânlarının yetersiz olduğu görüşü belirtilmiştir. Programın hedeflerinin her şeye rağmen ulaşılabilir olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenler programın hedef kazanım boyutuna ilişkin önerilerinde de kapsamla ilgili uyumsuzluğun giderilmesi, hedefleri kazanıma dönüştürecek kaynakların yenilenip zevkli hale getirilmesi, ders saatleri ve süreleriyle ilgili beklentilere dönük düzenlemelerin ivedilikle tamamlanması, görüşü ortaya çıktı.

SONUÇ VE ÖNERİLER

2005 yılında uygulamaya konulan 9. sınıf TE dersi öğretim programının hedef kazanım boyutuyla ilgili öğretmen görüşlerini belirlemeyi hedefleyen bu çalışmanın sonuç ve öneriler bölümünde araştırmadan elde edilen sonuçlar açıklanacak ve bu sonuçlar çerçevesinde önerilerde bulunulacaktır.

Sonuç bölümünün sunumunda; önce anket bölümündeki kişisel özelliklerle ilgili sonuçlar, ardından konuyla ilgili ulaşılan sonuçlar, anketin son bölümündeki açık uçlu soruya verilen cevaplardan çıkan sonuçlar ve mülakat metoduyla toplanan verilerden çıkan sonuçlar açıklanacaktır. Son olarak da bu sonuçlara dayalı öneriler yapılacaktır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ankete 70 TDE öğretmeni katılmıştır.

Araştırmaya katılan TDE öğretmenlerinin cinsiyet özelliklerinde önemli bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Örneklem birbirine yakın sayılardaki bay ve bayan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu durum iki cinsiyetinde görüşlerini eşit derecede yansıtma açısından önemlidir.

TDE öğretmenleri mesleki deneyim açısından da incelendiğinde 1-10 yıl ile 10- ve yukarısı olarak örneklemin iki temel gruba ayrıldığı görülmektedir. Bu da görüşlerin deneyim durumunu yansıtması açısından önemlidir. Baskın genç ya da deneyimli örneklem gurubu ağırlıklı olsaydı görüşleri etkileyebileceği düşünülebilirdi.

TDE öğretmenlerinin mezun oldukları alana göre incelendiklerinde yine dengeli bir oranla karşılaşmaktayız. Baskın olmamakla birlikte çoğunluğun eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

TDE öğretmenlerinin eğitim düzeyleri incelendiğinde büyük çoğunluğun lisans mezunu olduğu görülmektedir. Ardından tezsiz yüksek lisans ve yüzde üçlük tezli yüksek lisans eğitimi almış oldukları tespit edilmiştir.

TDE öğretmenlerinin derslere girdikleri sınıflardaki öğrenci sayıları incelendiğinde çoğunluğun 26-35 kişilik sınıflarda öğretim yaptıkları görülmektedir. Öğrenci motivasyonunu sağlamak ve etkinliklere gereken süreyi ayırmak açısından sınıf seviyelerinin daha düşük olması arzu edilirdi.

TDE öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre yapılan grupta öğretmenlerin çoğunun hizmet içi eğitim almış oldukları görüldü. Hizmet içi eğitim değişen programın istenilen verimlilikte uygulanması açısından çok önemli bulunmaktadır.

Konuya ait bulguların bulunduğu 2. bölüm anket soruları, 6 alt başlıkta toplam 42 sorudan oluşmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre programın hedef kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin belirlenmesinin hedeflendiği bu bölüm de öğretmenlerin % 72,2'sinin programdaki hedef kazanım boyutunun uygulanabilir olduğunu düşündüğü belirlendi. Ancak program yapılandırıcı öğretim yöntemini esas alarak hazırlandığından hedef kazanım boyutunun önceki programlardan farklı olduğunu, bu nedenle de öğretmenlerin bir kısmı tarafından uygulamada problemlerle karşılaşıldığı tespit edildi.

Programa ilişkin anket uygulamalarıyla alınan öğretmen görüşlerine ilaveten mülakatlarda da amaç-kapsam uyumuyla ilgili öğretmenlerin bir takım şikayetlerde buldukları görüldü. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu hedeflerin kazanıma dönüştürülebilir olduğunu düşünse de hedef kazanıma yönelik yeterli açıklamalar ve etkinliklerin olmayışından yakınmaları ise dikkat çeken bir başka noktadır.

Programın öğrenci merkezli olması nedeniyle zaman sıkıntısından kaynaklı bir takım kazanımların öğrencilere tam olarak verilemediği, bunun yanı sıra öğretmenlerin bir kısmının hala eski yöntem ve öğretmen merkezli anlayışla öğretime devam ettiği ifade edildi. Bu durumun bazı hedeflerin kazanıma dönüşmesini engellediğini ya da olumsuz etkilediği ise anket uygulamasındaki bulgularla tespit edildiği söylenebilir.

Programın kazanımları arasındaki birbirlerini etkileyen-etkilenen ilişkiden ötürü kazandırılmayan hedefleri takiben diğer hedeflerin de büyük bir kısmının atlandığı anket uygulamasındaki bulgulardan anlaşılmaktadır. Anket çalışmasına katılan öğretmenlerin

tamamına yakını anket ölçekleri arasında çok farklı seçenekleri işaretlemedikleri, gruplanmaların katılıyorum ve katılmıyorum şeklinde oluştuğu söylenebilir.

Bu belirlemelerle birlikte programın hedef kazanımlarına ilişkin öğretmen görüşlerinden çıkan sonuçlar şöyle ifade edilebilir:

Genel ortalama alındığında öğretmenlerin % 72, 2'si hedeflerin kazanıma dönüştürülebildiğini ifade ederken geriye kalan % 27,8'in, % 11,8'i kararsız, % 16'sı da hedeflerin kazanıma dönüştürülemediğini düşünmektedir.

7.Tabloda hedeflerin kazanıma dönüştüğünü düşünenlerin oranı % 70,2, 8.Tabloda bu oran %76,1, 9.Tabloda % 71,4, 10.Tabloda % 70,7, 11.Tabloda % 68,7 ve 12.Tabloda da %76,56 oranındadır. Konuya ilişkin 6 hedefin incelendiği alt başlıkların hiçbir maddesinde katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum ve kararsızlar % 33'ün üzerine çıkamamıştır. Bu bulgulardan hedeflerin kazanıma dönüştürülebilir olduğu sonucunu söyleyebiliriz.

Anketin son bölümünü oluşturan 3.bölümde TDE öğretmenlerine “Mevcut programdaki kazanımlara ulaşmak için ne tür çözümler önerirsiniz?” sorusu yöneltildi. Verilen cevaplardan çıkan sonuçları şu şekilde sıralayabiliriz.

Öğretmenler 2005 yılında uygulamaya konulan programın felsefesine ve öğretim metotlarına hakim olmak için hizmet içi eğitim çalışmalarının yapılması gerektiğini ifade ettiler. Ancak bu çalışmaları eğitim fakültelerinden katılacak uzman öğretim üyelerinin vermesi halinde faydalı olacağı görüşünde bulundular.

Yeni programın uygulanmasında okulların gerekli alt yapı ve fiziki koşullara kavuşturulması gerektiğini ifade eden öğretmenler, aksi halde programın etkinlik, grup çalışmaları, öğretim yöntem ve tekniklerini uygulamada zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Haftalık ders saatlerinin TE dersi için artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Mevcut ders saatinin programdaki bir çok etkinliğin uygulanmasına müsaade etmediği görüşünü ileri sunmuşlardır. Ayrıca 1 derslik sürenin de 45 dk. altına indirilmesinin de

yararlı olacağını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ders sürelerinin uzun olması nedeniyle derse motivasyonlarının son 10-15 dk. kaybolduğunu ifade ettiler.

Bakanlık, öğretmenlerin değişen eğitim öğretim yaklaşımlarından haberdar olabildiğini ve bu alanda yazılan makalelerin öğretmenler tarafından takip edilmesini sağlamak amacıyla süreli yayınları mümkünse ücretsiz ve zorunlu kılması gerektiğini belirttiler. Ayrıca MEB'in öğretmen ve öğrencilerin derslerdeki etkinlik ve uygulamalarda yararlanabilecekleri web siteleri oluşturması gerektiğini ifade ettiler.

Araştırmaya katılan öğretmenler, TE ders kitabının öğrenciye yol gösterir nitelikte olmadığını söylediler. Programın yenilenen anlayışına uygun yapılandırmacı öğretim metotlarını yansıtan etkinliklerin kitapta çok fazla yer almadığını düşündüklerini ifade ettiler.

Sınıf öğrenci sayısının 20'nin üzerinde olmaması gerektiğini, aksi halde bunun ders içi etkinliklerde uygulama zorluğu yarattığını belirttiler.

MEB'in 2005 yılında uygulamaya koyduğu TE öğretim programının bir takım eksiklikler taşıdığını bu eksikliklerin giderilmesi noktasında öğretmen görüşlerinden yararlanılmasının uygulamada kolaylıklar sağlayabileceği belirtildi.

Ders kitaplarında kullanılan örnek metinlerin öğrencilerin ilgisini çekmediğini, bunun yerine öğrencinin ilgisini ve dikkatini yoğunlaştıracağı nitelikli metinlerin tercih edilmesi halinde hedeflere ulaşmada da yararlı olacağı düşüncesi belirtildi.

Program hazırlanırken MEB'in ortaöğretim kurumlarının türlerini (meslek, anadolu, genel ve fen lisesi gibi) dikkate alması gerektiği ifade edildi. Hazırlanacak materyaller, kaynak kitap ve hedef kazanımlarında buna uygun içeriğe sahip olması gerektiği söylendi.

Öğrencilere verilen etkinliklerde öğrencinin ilgisiz ve sorumsuz davrandığını dolayısıyla da okula hazırlıksız geldiğini, bu durumdan öğretmenlerinde etkilenecek öğretmen merkezli eğitime devam edildiğini, bunu ortadan kaldırmak için sınıf içinde uygulanıp hazırlanabilecek etkinliklerin hazırlanması gerektiği söylendi.

TDE öğretmenlerinin eğitim fakültesi çıkışlı olması gerektiği aksi halde çağdaş öğretim metotlarının istenilen düzeyde uygulanamayacağını bunun da sınıflar arası kazanım farklarının oluşmasına neden olacağını belirttiler.

Okul aile işbirliği sağlanarak öğrencinin derse olan ilgisi arttırılmalı, böylece hedeflerin kazanıma dönüşmesi hızlandırılmalıdır.

Öğretmenlerin mesleki ve akademik bilgilerini arttırmaya yönelik çalışmalar yapılmalı, bu çalışmalar bakanlık tarafından koordine edilmeli ve düzenli aralıklarla tekrar edilmelidir. Böylece yenilenen bilgiye ulaşan öğretmen onu derslerinde uygulayarak programın hedeflerine uygun uygulamalar ve etkinlikler gerçekleştirebileceği ifade edildi.

Araştırmanın bir diğer veri toplama aracı olan mülakatlardan elde edilen görüşlerden yola çıkarak şu sonuçlara varabiliriz.

Araştırmaya katılan TDE öğretmenlerinin % 80'i hedeflerin kazanımlara dönüştürülmesinde çok önemli problemlerle karşılaşmadıklarını ifade ettiler. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu programın hedeflerini ulaşılabilir bulduğunu, bu hedeflerin uygulanabilir ve anlaşılır olduğunu ifade ettiler. Bu ifadelerden programın öğretmen ve öğrencilere yeterli düzeyde kılavuzluk ettiği sonucu çıkarılabilir. Ancak yine de tüm öğretmenler için program açıklayıcı ve yol göstericidir diyemeyiz. Yapılan mülakatlarda öğretmenlerin % 20'lik bir bölümü programın felsefesini ve amaçlarını yeterli düzeyde kavrayamadığı tespit edildi.

Haftalık ders saatlerinin azlığından ve 1 ders saatinin uzunluğundan büyük çoğunlukla memnun olmadıkları tespit edildi. Programda belirlenen hedefleri kazanıma dönüştürecek birtakım uygulamaların okulun fiziki koşulları ve alt yapısı uygun olmadığından gerçekleştirmenin mümkün olmadığı ifade edildi. Buradan öğretmenlerin fiziki koşullar ve araç gereç yönünden okullarını yetersiz buldukları sonucu çıkarıldı.

Öğrencilerinin ilköğretim okullarındaki hazır bulunuşluklarından memnun olmadıklarını ifade eden öğretmenler, bu konuyla ilgili gerekli çalışmaların yapılması gerektiğini ifade ettiler. Ayrıca programın kendilerine iyi tanıtılmadığını, seminerlerin

yapılmış olmak için yapıldığını ve yararlı olmadığını belirttiler. Seminerlerin konunun uzmanları tarafından verilmesi halinde yararlı olacağını belirttiler. Bu ifadelerden mevcut şekliyle hizmet içi eğitim seminerlerinin çok işlevsel olmadığı sonucuna varılabilir.

Öğrenci merkezli öğretim ortamlarının oluşturulamamasına istenilen niteliklerden uzak ders kitapları eklenince ortaya ciddi problemlerin çıktığını ifade ettiler. Buradan öğretmenlerin kaynak kitaplarla ilgili sıkıntıları olduğu ve okulların teknolojik araç gereçlerinin yetersiz ve fiziksel olanaklarının kısıtlı olduğu sonucuna varılabilir.

ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgulardan yararlanılarak ortaya çıkarılan sonuçlara dayalı önerilerde bulunulacaktır. Öneriler maddeler halinde sunulmuştur.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler;

- a) Öğretmenler, sınıf içi etkinlikleri özenle uygulamalı, etkinlikler üzerinden hedeflerin kazanıma dönüşmesini sağlayacak planlamalar yapmalıdır.
- b) Öğretmenler, belirlenen hedeflerin kazanımlara dönüştürülüp dönüştürülmediğini etkinlikler yoluyla sık sık kontrol etmelidir.
- c) Öğretmenler, öğretim ortamını düzenlerken öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini dikkate almalıdır.
- d) Öğretmenler öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini derslerinde tam olarak uygulamalıdır.

MEB'e Yönelik Öneriler;

- a) MEB, okulların fiziki ve teknolojik koşullarını iyileştirerek programın hedeflerini kazandırabileceği şekilde düzenlemelidir.
- b) MEB, öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun, bilgi akışının uzmanlarca güncellendiği, değişik kaynak ve etkinlik örneklerini içeren internet portalı kurulmalıdır.
- c) MEB, okul veli işbirliğini sağlayarak velileri, öğrencilerini motive eden, onların daha aktif katılımını sağlayan önemli bir eğitim bileşeni haline getirmelidir.
- d) MEB tarafından ders kitaplarının içeriği öğrencilerin ilgisini çekecek ve onlara kılavuzluk edecek şekilde yeniden düzenlenmeli, anlaşılır ve uygulanabilir etkinlikler içermelidir.
- e) MEB tüm TDE öğretmenlerini, alanlarında uzman eğitimcilerin rehberliğinde yenilenen programın boyutları, felsefesi ve öğretim teknikleriyle ilgili hizmet içi eğitimden geçirmelidir.

- f) MEB, haftalık ders saatini en az 4 saate çıkarmalı, 1 ders süresi de en fazla 40 dakika olacak şekilde yeniden planlanmalıdır.
- g) MEB, programın içerik boyutunu daraltarak hedeflerle daha uyumlu hale getirmelidir.
- h) Hedef ifadeler daha sade ve anlaşılır olmalı, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi dikkate alınarak hazırlanmalıdır.

Üniversitelere Yönelik Öneriler;

- a) Üniversiteler programın felsefesine uygun; araştıran, kendini sürekli yenileyen, çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerine sahip, alan bilgisi üst düzeyde öğretmenler yetiştirecek şekilde yapılmalıdır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler;

- a) Bu araştırma Rize ili ile sınırlıdır. Araştırmacılar tarafından daha geniş evreni temsil edecek çalışmalar planlanabilir.
- b) Araştırmacılar, programdaki hedeflerin kazanımlara dönüşmesinde kaynak kitaplardaki etkinliklerin katkısını araştırabilir.
- c) Araştırmacılar, programdaki hedeflerin öğrenci görüşlerine göre kazanıma dönüşme düzeyini araştırabilirler.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

- Acar, Hanife (2007), **Yeni ilköğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Adalı, Oya ve Özil, Şeyda (2002), **Nasıl Bir Edebiyat Eğitimi**, 1. Baskı, İstanbul: ÇYDD Yayınları.
- Aktekin, Semih ve diğerleri (2009), **Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi**, 1. Baskı, Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı.
- Alım, Mete (2003), **Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, Abdullah (2005), **Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının Hedef İçerik Açısından Yabancı Dil Snavı (YDS) İle İlişkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayyıldız, Mustafa ve Bozkurt, Ümit (2006), “Edebiyat ve Kompozisyon Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 1, 45-54.
- Büyükkantarcıoğlu, Nalan (2006), “Bilgi Toplumu Oluşturma Bağlamında Türk Edebiyatı Dersleri Üzerine Düşünceler”, **Milli Eğitim Dergisi**, 169, ?
- Büyükkaragöz, S. Savaş ve diğerleri (1999), **Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama**, 10. Baskı, İstanbul: Beta Basım Yayın.
- emiloğlu, Mustafa (2003), **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**, 1. Baskı, İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Coşku, Eyyüp (2005), “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmen ve Öğrencilerinin Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programıyla İlgili Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**, 5 (2), 421-476.

- Çelik, Gamze (2010), **9. Sınıf Türk Edebiyatı Öğretim Programının Eleştirel Düşünme Açısından Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çepni, Salih (2009), **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş**, 4. Baskı, Trabzon: ?
- Çılgin, Alev Sınar (2006), “Nurullah Ataç’ın Dil-Edebiyat Eğitimi ve Öğretmenlik Mesleğine Eleştirel Bakış”, **Milli Eğitim Dergisi**, 169, ?
- Demircioğlu, İsmail Hakkı (2010), **Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli yaklaşımlar**, 3. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirel, Özcan (2009), **Eğitimde Program Geliştirme**, 12. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, Sevcan (2007), **İlköğretim Fen ve Teknoloji (2004) Dersi ile Fen Bilgisi (2000) Dersinin Öğretim Programlarının Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşlerine Göre Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dursunoğlu, Halit (2006), “Cumhuriyetin İlanından Günümüze Türkçe ve Edebiyat Öğretiminin Orta Öğretimdeki Tarihi Gelişimi”, **Milli Eğitim Dergisi**, 169, ?
- Erden, Münire (1998), **Eğitimde Program Değerlendirme**, 3. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- _____ (2011), **Eğitim Bilimlerine Giriş**, 5. Baskı, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ereş, Figen (2007), **Eğitim Bilimine Giriş**, 1. Baskı, Ankara: Maya Akademi.
- ERTÜRK, Selahattin (1975), **Eğitimde Program Geliştirme**, 1. Baskı, Ankara: Cihan Matbaası.
- Göğüş, Beşir (1978), **Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi**, 1. Baskı, Ankara: Gül Yayınları.
- _____ (2005), “Anadil Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış”, <http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/gogus.pdf> (25.04.2011).

- Gözütok, Dilek (2006), **Öğretim Yöntem ve İlkeleri**, 1. Baskı, Ankara: Ekinoks Kitabevi.
- Güciyeter, Bahadır (2002), **1950-2000 Yılları Arasında Yayımlanan Çeşitli Dergilerdeki Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı Öğretimi ile İlgili Makalelerin İncelenip Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülaydın, Gülhan (2002), **Hayat Bilgisi Dersi Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kabaklı, Ahmet (1994), **Türk Edebiyatı**, 1. Baskı, İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları.
- Karakaya, Şerafettin (2004), **Eğitimde Program Geliştirme Çalışmaları**, 1. Baskı, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karakuş, İdris (2002), **Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**, 1. Baskı, Ankara: Anıttepe Yayınları.
- Kavcar, Cahit (1982), **Edebiyat ve Eğitim**, 1. Baskı, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Konar, Elif (2005), “Çocuk, Edebiyat ve Eğitim”, **Hece**, 9 (104-105), 208-212.
- Küçükahmet, Leyla (2007), **Program Geliştirme ve Öğretim**, 20. Basım, Ankara: Nobel Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005), **Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu**, 1. Baskı, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Okta, Emre (2008), **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 1998 ve 2004 Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Hedefler/Kazanımlar Boyutunda Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özçelik, Durmuş Ali (2010), **Eğitim Programları ve Öğretimi**, 2. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Saban, Ahmet (2010), **Çoklu Zeka Kuramı ve Türk Eğitim Sistemine Yansıması**, 6. Baskı, İstanbul: Nobel yayın Dağıtım.

Sönmez, Veysel (2010a), **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**, 16. Baskı, Ankara: Anı Yayınları.

_____ (2010b), **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, 4. Baskı, Ankara: Anı Yayınları.

Tanilli, Server (2005), **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz**, 2. Baskı, İstanbul: Adam Yayınları.

Turhan, Vedat Nuri (2004), **1991-1992 Öğretim Programına Göre Orta Öğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uygun, Selçuk (1996), **Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Kurumları Türkçe Eğitim Programının Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Varış, Fatma (1988), **Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikleri**, 1.Baskı, Ankara: Eğitim Bilimleri fakültesi Yayınları.

_____ (1996), **Eğitimde Program Geliştirme**, 3. Baskı: Ankara: Alkım Yayınları.

EKLER

EK 1

ANKET FORMU

Değerli Meslektaşım,
2005 yılında uygulamaya konulan Türk Edebiyatı dersi öğretim programıyla ilgili olarak “2005 Yılı 9.Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programındaki Hedef-Kazanım Boyutunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tez çalışması yapmaktayım. Programın uygulayıcıları olarak sizlerin görüş ve önerileri kuşkusuz araştırma sonuçları açısından önem taşımaktadır. Belirtilen açıklama ve soruları okuyarak ilgili yerleri lütfen (x) işaretiyle işaretleyiniz. Vermiş olduğunuz cevaplar araştırma dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Soruların cevaplanmasında göstereceğiniz özen ve çalışmaya sunacağınız katkıdan ötürü teşekkür ederim.

Recai ATASEVEN
KTÜ OSA Eğitimi

I.BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

Lütfen ilgili şıkkı işaretleyiniz.

Cinsiyetiniz:

Bay(), Bayan ()

Mesleki Deneyiminiz: (Yıl Olarak)

1-4(), 5-9(), 10-14(), 15-19(), 20 +()

Mezun Olduğunuz Fakülte:

Fen-Edebiyat Fakültesi(), Eğitim Fakültesi (), Diğer().....

Eğitim Düzeyiniz:

Lisans(), Tezsiz Yüksek Lisans(), Yüksek Lisans (), Doktora()

Girdiğiniz Sınıflardaki Ortalama Öğrenci Sayısı

1-25(), 26-35(), 36-45(), 46 +()

Hizmet İçi Eğitim Durumunuz

Mevcut Programı Tanıtıcı Hizmet İçi Eğitim Aldım()

Mevcut Programı Tanıtıcı Hizmet İçi Eğitim Almadım()

II.BÖLÜM

Lütfen aşağıdaki yargılardan hangilerine ne derece katıldığınızı, ilgili alana çarpı koyarak belirtiniz.

1-2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Güzel sanatlar içinde edebiyatın yerini belirler” hedefinin öğrencilerde kazanıma dönüşmesine ilişkin görüşleriniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1- Mevcut öğretim programı, öğrencilerin bilim ile güzel sanatlar arasındaki farkı belirleyebilmelerini sağlar					
2-Mevcut program sayesinde öğrenciler insan etkinliklerinin güzel sanatlar içindeki yerini belirler.					
3- Mevcut program sayesinde öğrenciler güzel sanatların hangi ölçütlere göre sınıflandığını belirler.					
4- Mevcut programın uygulanmasından sonra öğrenci güzel sanat eserlerinin özelliklerini açıklar.					
5- Program öğrencinin güzel sanatların insan hayatındaki yerini ve önemini belirlemesini kazandırır.					
6- Öğrenci sanat ve sanatçı ilişkisini fark eder.					
7- Programın uygulanmasından sonra öğrenci her düzeydeki öğretici ve fayda sağlayan eserlerle sanat eserlerini birbirinden ayırır.					
8- Mevcut programla edebiyatın güzel sanatlar içerisindeki yerini fark eder.					
9- Öğrenci edebiyatın dille gerçekleştirilen güzel sanat etkinliği olduğunu fark eder.					

2- 2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebiyatın bilim dallarıyla ilişkisini kavrama” hedefinin öğrencilerde kazanıma dönüşmesine ilişkin görüşleriniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1- Program sayesinde öğrenci edebiyatın insanı konu alan diğer bilim dallarıyla ilişkisini belirler.					
2- Program öğrenciye edebi eserin diğer bilimlerden nasıl yararlandığını fark ettirir.					
3- Mevcut program öğrencinin edebi eserle bilimsel eser arasındaki farklılıkları belirleyebilmesini sağlar.					

3-2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Dilin insan ve toplum hayatındaki yerini ve önemini kavrama” hedefinin öğrencilerde kazanıma dönüşmesine ilişkin görüşleriniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1- Öğrenci, insanın her türlü birikimini dil aracılığıyla sonraki kuşaklara aktarıldığını kavrar.					
2- Programdaki ilgili hedef-kazanımlar öğrenciye aynı dili konuşan insan topluluklarının ortak kültür değerlerini paylaştıklarını sezdirir.					
3- Programdaki ilgili hedef-kazanımlar öğrencinin dilin kültür taşıyıcısı rolünü belirlemesini sağlar.					
4- Program, Dilin kültür alanının (tinsel “manevî” tabaka) oluşumundaki rolü ve değerini fark ettirir.					
5- Program sayesinde öğrenci dilin tarihî ve sosyal yönünü açıklar.					
6- Programdaki ilgili hedef-kazanımlar öğrencinin dilin bireysel kullanımında kazandığı özellikleri belirlemesini sağlar.					
7- Öğrenci, dilin günlük kullanımıyla bilim, felsefe ve edebiyat eserlerindeki kullanım farklılıklarını belirler, bunların sebeplerini açıklar.					
8- Dilin farklı kullanıldığı metinleri karşılaştırır.					

4-2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Metnin oluşumunu kavrama” hedefinin öğrencilerde kazanıma dönüşmesine ilişkin görüşleriniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1- Programdaki ilgili hedef-kazanımlar öğrenciye metnin iletişim aracı olduğunu fark ettirir.					
2- Mevcut program sayesinde öğrenci, metni meydana getiren unsurları belirler, bu unsurların birbirine nasıl bağlandığını açıklar.					
3- Öğrenci metni anlamlı birimlere ayırır; birimler arasındaki ilişkiyi açıklar.					
4- Metni ifade şekilleri bakımından gruplandırır.					
5- Programdaki ilgili hedef-kazanımlar sayesinde öğrenci, metinleri gerçeklikle ilişkileri, işlevleri ve yazılış amaçları bakımından gruplandırır.					

5-2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebî metnin özelliklerini kavrama” hedefinin öğrencilerde kazanıma dönüşmesine ilişkin görüşleriniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1- Programdaki ilgili hedef-kazanımlar sayesinde öğrenci, edebî metinlerin varlık nedenlerini açıklar.					
2- Öğrenci, edebî metinlerin kurmaca olduğunu fark eder.					
3- Programdaki ilgili hedef-kazanımlar sayesinde öğrenci, edebî metnin özel bir iletişim aracı olduğunu fark eder, metni diğer iletişim araçlarıyla karşılaştırır.					
4- Öğrenci, edebî metnin bir sistem olduğunu kavrar.					
5- Mevcut program sayesinde öğrenci, edebî metinlerde dilin hangi işlevde kullanıldığını açıklar.					
6- Programın ilgili hedef-kazanımı öğrenciye, edebî metnin yan anlam değeri bakımından zengin olduğunu sezdirir.					
7- Öğrenci, edebî metnin her okunduğunda yeni anlamlar kazanıp kazanmadığını belirler.					
8- Mevcut program sayesinde öğrenci, edebî metinde anlamın bağlamla ilişkisini açıklar.					
9- Bu programdaki hedef-kazanımlar öğrenciye, edebî metnin kendinden önce ve sonra yazılan metinlerle ilişkisini açıklayabilme becerisi kazandırır.					
10- Öğrenci, edebî metnin yazıldığı dönemle ilişkisini açıklar.					
11- Programdaki ilgili hedef-kazanım sayesinde öğrenci, edebî metnin oluşmasına sebep olan temel ifade tarzlarını belirler.					
12- Program öğrenciye, edebî metnin organik bir birlik olduğunu sezdirir.					

6-2005 yılı 9. sınıf Türk Edebiyatı öğretim programındaki “Edebî gerçekliğin niteliğini kavrama” hedefinin öğrencilerde kazanıma dönüşmesine ilişkin görüşleriniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1- Mevcut program sayesinde öğrenci, edebiyatın, insana özgü özellikleri, kurmacanın dünyasında dile getirdiğini sezer.					
2- Programdaki ilgili hedef-kazanımlar sayesinde öğrenci, edebî metnin yazıldığı dönemin özelliklerinden ve o dönemdeki her türlü gerçeklikten nasıl yararlandığını açıklar.					
3- Öğrenci, edebiyatın diğer bilim ve bilgi alanlarının ortaya koyduğu verilerden nasıl yararlandığını fark eder.					
4- Programdaki ilgili hedef-kazanımlar sayesinde öğrenci, edebî metnin konusunu belirler.					
5- Program öğrenciye, diğer bilim ve bilgi alanlarının ortaya koyduğu sonuçların, edebiyatın gerçekliğine kaynaklık ettiğini kavratır.					

III. BÖLÜM

Diğer Görüşleriniz:

“Mevcut programdaki kazanımlara ulaşmak için ne tür çözümler önerirsiniz?” Lütfen aşağıdaki boşluğa yazınız.

EK 2

MÜLAKAT SORULARI

- Bu programın öğrencilerinize güzel sanatlar içinde edebiyatın yerini belirleyebilme becerisini kazandırıp kazandırmadığına dair düşünceleriniz nelerdir?
- Bu programın öğrencilere edebiyatın bilim dallarıyla olan ilişkisini kavramalarını sağladığına dair düşünceleriniz nelerdir?
- Programın hedeflerinden, dilin insan ve toplum hayatındaki yerini ve önemini kavrama becerisi öğrencilerinizin yazılı ve sözlü anlatımlarında görülebilecek düzeyde kazandırılmış mıdır?
- Bu programın uygulanmasından sonra öğrencilerimiz metnin oluşumunu kavrama hedefini her edebi eserde kazanıma dönüştürüp dönüştüremeyeceklerine dair düşünceleriniz nelerdir?
- Programın hedeflerinde belirtilen, öğrenciler edebî metnin özelliklerini kavrar, ifadesi sizce yeterli düzeyde kazanıma dönüştürülebilmiş midir? Dönüştürülememişse nedenleri nelerdir?
- Program öğrencilerin edebî gerçekliğin niteliğini kavramalarını belirgin şekilde etkilemiş midir? Bu konuyla ilgili herhangi bir değerlendirme ya da gözleminiz oldu mu?
- Programın hedef-kazanımlarına ulaşmak için belirtilen ders saati (2-3-4-5..., gibi) ne kadar olmalıdır?
- Programın hedef-kazanımlarına ulaşmak için belirtilen ders süresi (35, 40, 45, gibi) ne kadar olmalıdır?
- Mevcut 9.sınıf Türk Edebiyatı öğretim programının hedef-kazanım ifadelerinin yeterince açık olup olmadığıyla ilgili görüşleriniz nelerdir?
- Mevcut programın hedef-kazanımlarını gerçekleştirmede karşılaştığınız ya da karşılaşılabileceğiniz olası problemler nelerdir?
- Mevcut programın hedeflerini ulaşılabilir buluyor musunuz? Bulmuyorsanız kısaca nedenini belirtebilir misiniz?
- Programın hedef-kazanımlarına yönelik neler önerebilirsiniz?

T.C
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.53.00-03-044- 5884

14 NİSAN 2011

Konu : Tez Çalışması.

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 11.04.2011 tarih ve 389 sayılı yazısı.

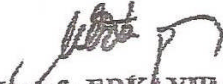
Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün ilgi yazılarında; Ortaöğretim Sosyal alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Recai ATASEVEN'in "2005 Yılı 9. Sınıf Türk Edebiyatı Öğretim Programındaki Hedef Kazanım Boyutunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" konulu tez çalışmasını ilimizdeki ortaöğretim okullarında uygulamak istediği belirtilmektedir.

Adı geçen yüksek lisans tez çalışmasını 2010-2011 eğitim öğretim yılı içerisinde ilimizdeki ortaöğretim okullarında eğitim öğretimi aksatmadan okul müdürlüklerince uygun görülmesi halinde yapması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde gereğini olurlarınıza arz ederim.


Fehmi ÇELİK
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
11/04/2011


Mustafa ERKAYIRAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

Recai ATASEVEN, 1973 yılında Artvin'in Borçka ilçesinde doğdu. İlköğrenimini Fındıklı'da, ortaöğrenimini Rize'de tamamladı. 1997 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. Aynı yıl Rize'nin Fındıklı ilçesindeki İlköğretim okullarından birine Türkçe öğretmeni olarak atandı. 2008 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi anabilim dalı, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği bilim dalında yüksek lisansa başladı. Halen Rize'nin Fındıklı ilçesindeki ortaöğretim kurumlarından birinde Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni olarak çalışmaktadır. ATASEVEN evli olup 1 çocuk babasıdır ve yabancı dili İngilizcedir.