



**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLERİNİN 9. SINIF TÜRK
DİLİ VE EDEBİYATI DERS KİTABI (2017-2018) HAKKINDAKİ
GÖRÜŞLERİ
(ANKARA İLİ ÇANKAYA ÖRNEĞİ)**

Sultan Kılıç

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN:

Adı : Sultan
Soyadı : Kılıç
Bölümü : Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretmenlerinin 9. Sınıf Türk Dili Ve Edebiyatı Ders Kitabı (2017-2018) Hakkındaki Görüşleri (Ankara İli Çankaya Örneği)

İngilizce Adı: The Views Of Grade 9 Turkish Language And Literature And Teachers On The Grade 9 Turkish Language And Literature Course Book (2017-2018) (City Of Ankara Çankaya Example)

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Sultan Kılıç

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Sultan Kılıç tarafından hazırlanan “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin 9. Sınıf Türk Dili Ve Edebiyatı Ders Kitabı (2017-2018) Hakkındaki Görüşleri (Ankara İli Çankaya Örneği) “ adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği /oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Ayşe Yücel Çetin

(Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, Gazi Üniversitesi)

Başkan: (Prof. Dr. Halil Çeltik)

(Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, Gazi Üniversitesi)

Üye: (Doç Dr. Hüseyin Yıldırım)

(Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 22/ 08/ 2019

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans eğitimim süresince yanımda olarak beni destekleyen anneme, babama, sevgili eşime, oğluma, kızlarıma, kız kardeşime eğitimim ve tez çalışmalarım süresince her türlü yardımı ve desteğini esirgemeyen danışman hocam saygıdeğer Prof. Dr. Ayşe YÜCEL ÇETİN'e şükranlarımı sunarım.

Ayrıca çalışmamda desteklerini ve mesleki tecrübelerini esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Zehra Atbaşı, Dr. Öğr. Üyesi Veli Savaş Yelok, Dr. Mahmut Çitil ve Arş. Gör. Görkem Ceyhan'a teşekkürü bir borç biliyorum.

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLERİNİN 9. SINIF TÜRK
DİLİ VE EDEBİYATI DERS KİTABI (2017-2018) HAKKINDAKİ
GÖRÜŞLERİ
(ANKARA İLİ ÇANKAYA ÖRNEĞİ)
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Sultan Kılıç
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Ağustos, 2019

ÖZ

Bu çalışmada 2017- 2018 eğitim-öğretim yılında okutulan 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı hakkında Ankara'nın Çankaya ilçesinde Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Deneme Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi ve Sosyal Bilimler Lisesinde görev yapmakta olan 100 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeninin görüşü alınmış, elde edilen bulgular doğrultusunda görüşleri yorumlanmıştır. Çalışmanın giriş bölümünde bu alanda daha önce yapılmış çalışmalara, araştırmalara değinilmiştir. Kavramsal çerçeve bölümünde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminden, ders kitabının öneminden, ders kitabı inceleme kriterlerinden bahsedilmiştir. Yöntem bölümünde araştırmamızda kullandığımız karma yöntem açıklanmıştır. Öğretmenlere uygulanan anket formuyla öğretmenlerden ders kitabını görsel tasarım, içerik, metin seçimi ve ölçme ve değerlendirme soruları açısından değerlendirmeleri istenmiş ve bu değerlendirme sonucunda ders kitabının güçlü ve zayıf yönleri belirlenmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin çoğu ders kitabının görsel tasarımı, içeriği, metin seçimi, ölçme ve değerlendirme sorularına olumlu görüş belirtmişlerdir. Bulgular neticesinde öğretmenlerin bu dört tema altındaki soruların çoğunluğunda “Kısmen Katılıyorum” u işaretleyerek çekimser davrandıkları belirlenmiştir. Nitel veri toplama aracı olarak 7 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış, 100 Türk dili ve edebiyatı öğretmeni arasından rastgele seçilen 10 kişiye uygulanmış, elde edilen bulgular doğrultusunda ders kitabının eksik ve güçlü yönleri ortaya konmuştur. Nitel değerlendirme sonucunda ders kitabındaki etkinlikler birbirini tekrar etmesi, teknolojik olmaması bakımından yetersiz bulunmuştur. Ayrıca öğretim materyali olarak yalnızca ders kitabının

kullanılmasının öğretmen ve öğrenci için yeterli olmayacağı görüşü ortaya çıkmıştır. Ders kitabı içindekiler bölümü, metin seçimi, ölçme ve değerlendirme soruları, etkinliklerin günlük hayatla ilişkilendirilmesi açısından beğenilmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda ders kitabı görsel tasarım açısından güçlü bulunmuştur. Sadece ders kitabı, görsel tasarımının ilgi çekici ve merak uyandırıcı olmaması bakımından zayıf bulunmuştur. İçerik teması altında, ders kitabı öğrenciyi teknolojik öğeleri kullanmaya sevk etmemesi, dil bilgisi konularının anlatımının olmaması, konuların her lise türüne uygun olmaması açılarından zayıf bulunmuştur. Ölçme ve değerlendirme teması altında ders kitabı, hazırlık çalışmalarının ilgi çekici olmaması yönünden zayıf bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda önemli bir eğitim öğretim aracı olan ders kitabının daha nitelikli olması, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve yaşadıkları çağa uygun olarak hazırlanması, öğrencilerin başarısı ve ülkemizdeki eğitim seviyesinin artması için öğretmenlere, ders kitabı hazırlayan kurum ve kişilere önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler :Türk Dili ve Edebiyatı, ders kitabı, öğretmen görüşleri

Sayfa Adedi : 106

Danışman : Prof. Dr. Ayşe Yücel Çetin

**THE VIEWS OF GRADE 9 TURKISH LANGUAGE AND
LITERATURE AND TEACHERS ON THE GRADE 9 TURKISH
LANGUAGE AND LITERATURE COURSE BOOK (2017- 2018)
(CITY OF ANKARA ÇANKAYA EXAMPLE)
(M.S. Thesis)**

**Sultan Kılıç
GAZİ UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
AUGUST 2019**

ABSTRACT

In this study, the views of one hundred teachers of Turkish Language and Literature on the 9th grade Turkish language and literature course book used in the 2017-2018 educational year were taken. These teachers worked in science high schools, Anatolian schools, vocational and technical Anatolian high schools, imam hatip high schools and high schools of fine art in the Çankaya district of Ankara. The findings were discussed based on the data obtained. In the introduction part of the study, review of the literature is presented. The teaching of Turkish language and literature, them portance of course book and criteria for their spection of course book is presented in conceptual frame work. In theme thod part, the combined me thodused in our research is explained The teachers were asked to evaluate the visualdesign, content, text choice and assessment and evaluation questions using the questionnaire. Based on these evaluations, the weak and strong points of the course book were determined. The majority of Turkish Language and Literature teachers gave positive feedback on the visual design, content, text choice and assessment and evaluation questions of the course book. Based on the findings, it was found out that teachers behaved timidly since they ticked “Partly Agree” to most of the questions under the four themes. A semi-structured interview form consisting of 7 questions was prepared for qualitative evaluation. These questions were directed to ten teachers of Turkish Language and Literature who were chosen randomly. The weak and strong points of the

course book were presented based on the findings obtained. As a result of the qualitative evaluation it was found out that the activities in the course book were inadequate technologically and that there was too much repetition. In addition, it was suggested that using just the course book as teaching material was inadequate for both teachers and students. The content of the course book received positive comment in terms of text choice, assessment and evaluation questions and connecting the activities to daily life. The course book was found to be strong in terms of visual design. However, it was found to be weak as the visual design was not attractive and did not arouse interest. It was said that under the theme content, the course book was inadequate in motivating students to use technological elements. In addition, it was found out that there was no grammar teaching, and that the subjects were not suitable for different types of high schools. The course was found to be weak under the theme assessment and evaluation as the preparatory activities were not interesting. Based on these results, suggestions were presented to teachers and the institutions and professionals who wrote the course books so that the course book can be prepared according to the developmental characteristics of the students and the needs of the modern age, which in turn will contribute to the success of students and the well-being of our country.

Key Words : Turkish Language and Literature, course book, teacher's thoughts

Page Number : 113

Supervisor : Prof. Dr. Ayşe Yücel Çetin

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	10
1.3. Araştırmanın Problemi	10
1.3.1. Alt Problemler.....	10
1.4. Araştırmanın Önemi.....	11
1.5. Araştırmanın Sayıtları	11
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	12
1.7. Tanımlar.....	12
BÖLÜM 2	13
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	13
2.1. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi.....	13
2.1.1. Dil ve Edebiyat Kavramı.....	13
2.1.2. Dil ve Edebiyat Öğretiminin Önemi	16
2.1.3. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Tarihî Gelişimi.....	21
2.2. Eğitimde Ders Kitabının Önemi	30

2.2.1. Ders Kitabı Kullanmanın Yararları	32
2.2.2. Ders Kitabı Kullanmanın Olumsuz Yanları	33
2.2.3. Ders Kitabından Nasıl Etkili Yararlanılır?.....	34
2.2.4. Geçmişten Günümüze Ders Kitabı	34
2.2.5. Millî Eğitim Şûralarında Ders Kitaplarıyla İlgili Alınan Kararlar	388
2.2.6. Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği ve Eğitim Araçları Yönetmeliği	42
2.3. Ders Kitabı İnceleme Kriterleri.....	45
2.3.1. Ders Kitabının Anayasa ve mevzuata Uygunluk Yönünden Yapılacak İnceleminde Değerlendirmeye Esas Kriterler	46
2.3.2. Ders Kitabındaki İçeriğin Bilimsel Olarak Yeterliliğine Yönelik Kriterler	47
2.3.3. Ders Kitabındaki İçeriğin Eğitim ve Öğretim Programını, Kapsamını ve Kazanımları Karşılama Yeterliliğine Yönelik Kriterler	49
2.3.4. Ders Kitabındaki Görsel Tasarımın ve İçerik Tasarımın Öğrenmeyi Destekleyecek Nitelikte Olması ve Öğrencilerin Gelişim Özelliklerine Uygunluğunu Belirlemeye Esas Olan Kriterler	52
BÖLÜM 3	57
YÖNTEM.....	57
3.1. Araştırmanın Modeli	57
3.2. Çalışma Grubu.....	58
3.3. Veri Toplama Araçları.....	58
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları.....	58
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları	58
3.4. Verilerin Toplanması	59
3.5. Verilerin Analizi	59
BÖLÜM 4	63
BULGULAR VE YORUM	63
4.1. Nicel Bulgular.....	63
4.1.1. Ders Kitabının Görsel Tasarımının Değerlendirilmesine Yönelik Nicel Bulgular.....	63
4.1.2. Ders Kitabının İçerik Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Nicel Bulgular.....	67
4.1.3. Ders Kitabının Metin Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Nicel Bulgular.....	71
4.1.4. Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Soruları Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Nicel Bulgular	74
4.2. Nitel Bulgular	77

4.2.1. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabının “İçindekiler” Bölümüne Yönelik Bulgular	77
4.2.2. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki “Metinlere” Yönelik Bulgular..	79
4.2.3. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki “Etkinliklere” Yönelik Bulgular	81
4.2.4. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki “Etkinliklerin Günlük Hayatla İlişkisine” Yönelik Bulgular	83
4.2.5. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki “Ölçme ve Değerlendirme Sorularına” Yönelik Bulgular	86
4.2.6. Ders Kitabı Tasarlanmasına Yönelik Bulgular	88
4.2.7. Ders Kitabının Öğretmen ve Öğrenci için Yeterli Olup Olmadığına Yönelik Bulgular.....	91
BÖLÜM 5	95
TARTIŞMA VE SONUÇ	95
5.1. Sonuç	95
5.2. Öneriler	97
5.2.1. MEB’e Yönelik Öneriler	98
5.2.2. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenleri için Öneriler	98
KAYNAKLAR.....	100
EKLER	106
Ek-1. Anket Formu	107
EK-2. Görüşme Formu	109
Ek-3. Görüşme Yapılan Okulların Listesi.....	110
Ek- 4. Araştırma İzin Belgesi.....	112

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Sonucunda Belirlenen Tema ve Alt Konu Başlıkları.....	60
Tablo 2. Kitabın Görsel Tasarımının Değerlendirilmesine Yönelik Sorulan Sorular Hakkında Öğretmenlerin Verdiği Cevaplara Ait Frekans ve Yüzdelikler	64
Tablo 3. Kitabın İçerik Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Sorulan Sorular Hakkında Öğretmenlerin Verdiği Cevaplara Ait Frekans ve Yüzdelikler	67
Tablo 4. Kitabın Metin Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Sorulan Sorular Hakkında Öğretmenlerin Verdiği Cevaplara Ait Frekans ve Yüzdelikler	72
Tablo 5. Kitabın Ölçme ve Değerlendirme Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Sorulan Sorular Hakkında Öğretmenlerin Verdiği Cevaplara Ait Frekans ve Yüzdelikler	74

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

TTKB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

Öğretmenler: Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri

Kitap: 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı

s. : Sayfa

vd.: Ve diğerleri

F/f: Frekans

çev: Çeviren

akt: Aktaran

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, amaca, öneme, sayılılar ve tanımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Edebiyat güzel sanatların kollarından biri olup sözle icra edilen fonetik sanatlardan kabul edilmektedir. Her sanat dalının bir malzemesinin olduğu bilinmektedir. Nasıl ki ressamın malzemesi boya, heykel tıraşındaki taş ise edebiyatın malzemesi de dildir. Dolayısıyla edebiyat ve dil bir bütün olarak düşünülebilir. Aksan'a göre dil bugün bile sırlarının çözülemediği bilim, teknik, sanat vb. alanları da oluşturan büyümlü bir varlıktır (1990, s. 3). Bu da bize edebiyatın diğer sanatlardan farkını da göstermektedir. Çünkü edebiyatın malzemesi canlı bir varlık olan dildir. Edebiyat sanatçısı için canlı bir varlık olan dile etkileyici anlamlar yükleyen, dili sağlamlaştıran kişiler de diyebiliriz. Dil ve edebiyat kavramları bir milleti millet yapan ve devamlılığını sağlayan unsurların başında gelmektedir. Çünkü dil, kültürün unsuru ve taşıyıcısı olduğundan edebiyat dil aracılığıyla doğrudan kültüre bağlanmaktadır (Yakıcı, Yücel, Doğan ve Yelok, 2008, s. 25). Edebiyat ve dilin birbirini tamamlayan kavramlar olduğu burada da ortaya çıkmaktadır.

Türk milleti için önemli bir unsur olan kültürün değişken yapısını dolayısıyla toplumsal değişiklikleri ve hareketlilikleri dil ve dilin işleyicisi olan edebiyat sanatçıları vasıtasıyla görebilmekteyiz. Dil ve edebiyatın sadece kültür taşıyıcısı olma özelliğinin yanında hangi meslek dalında olursa olsun kendini doğru sözcüklerle ifade edebilen, karşındakini dinleyen ve anlayan bireyler yetiştirilmesindeki yeri ve önemi de aşikârdır. Dolayısıyla

okullarımızda Türk Millî Eğitiminin belirlediği ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programının amaçları doğrultusunda öğrenciler yetiştirmemiz gerekmektedir. 2017 Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programının temel felsefesi ve genel amaçları şu şekilde belirtilmiştir.

- “Edebiyatın doğasını, işlevini, birey ve toplum için önemini kavramaları,
- Edebî metinler aracılığıyla Türkçenin inceliklerini,
- Türk edebiyatının tarih içinde gösterdiği değişim ve gelişimi tanımları,
- Türk edebiyatına ait eserler aracılığıyla millî, manevî, ahlakî, kültürel ve evrensel değerleri anlamaları,
- Dinleme, okuma, yazma ve konuşma stratejilerini doğru ve uygun şekilde kullanarak etkili iletişimciler olmaları,
- Metinler aracılığıyla okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları,
- Çeşitli kaynaklardan elde ettikleri bilgileri soru cevaplamak, çözüm önerileri üretmek, bulgularını paylaşmak vb. amaçlar için analiz etmeleri ve değerlendirmeleri amaçlanmaktadır” (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017, s. 17).

Ders kitapları Millî Eğitim tarafından belirlenen amaçları, kazanımları kapsayan “öğretim kavramlarını, stratejileri ve becerileri içeren bir araçtır” (Eskimen, 2015, s. 406). Ders kitapları öğretmen ve öğrenci için kılavuz niteliğindedir. Öğretmenlere dersi nasıl işleyeceği, hangi konuları işleyeceğini gösteren bir rehber olduğu için planlı bir çalışma da sağlamaktadır. Ders kitapları öğrencilere bilgiye en kısa yoldan ulaşmayı sağladığı ve onlara derste neleri öğrenecekleri konusunda somut bir kaynak oluşturduğu için önemlidir.

1939 yılından itibaren Millî Eğitim Şûralarında ders kitaplarıyla ilgili birçok düzenleme ve yenilikler yapılmıştır. Ders kitaplarıyla ilgili en yoğun tavsiye kararlarının alındığı şûra IX. Şûradır. Bu şûrada ders kitapları hazırlanırken ilköğretim programlarının da dikkate alınması kararı alınmıştır. XI. Millî Eğitim Şûrası 1982, XII. Millî Eğitim Şûrası 1988, XIV. Millî Eğitim Şûrası 1993, XV. Millî Eğitim Şûrası 1996, XVI. Millî Eğitim Şûrası 1999, XVIII. Millî Eğitim Şûrası 2010, XIX. Millî Eğitim Şûrası 2014 yıllarında yapılmıştır. Ders kitaplarından nasıl yararlanılması gerektiği, teknolojik gelişmelerden ders kitaplarında ne şekilde faydalanılacağı ile ilgili konulara hemen her şûrada değinilmiştir (Eskimen, 2015, s. 407).

Mevcut araştırmalar ders kitaplarıyla ilgili yapılan çalışmaların niceliği, öğretmen görüşlerinde -olumsuz- ne gibi değişikliklerin olduğunu görmemiz bakımından önem arz etmektedir. Ayrıca alan araştırmaları, şûralarda alınan kararlar doğrultusunda ders kitaplarında ne gibi revizyonlar yapıldığını görmemiz açısından da bizim çalışmamıza yön gösterecek ve kaynaklık edecektir.

Erden (2017), “Yenilenen Ortaöğretim 9. Sınıf Fizik Ders kitabının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: Adana İli Örneği” çalışmasında “yenilenen ortaöğretim 9. Sınıf Fizik Ders Kitabına ilişkin bu dersi okutan öğretmenlerin görüşleri nelerdir?”, “Ders esnasında kitap nasıl okutulur?” sorularıyla araştırmasının problemini ortaya koymuştur. Bilimsel okuryazarlığın geliştirilmesini ve fiziğin günlük hayatla ilişki kurularak verilmesini araştırmasının amacı olarak belirtmiştir. Araştırmasında özel durum çalışması kullanmıştır.

Erden, araştırmasında:

1. Öğretmenlerin beceri kazanımına, bilgi kazanımına verdikleri önem kadar önem vermedikleri,
2. Öğretmenlerin, öğrencilerin el becerilerini geliştirecek etkinlikleri yapmadıkları,
3. Ders kitabında yazıların ve resimlerin çok sıkışık verilmesinin olumsuz karşılandığı,
4. Kitaptaki soruların sayısının az, başarısı yüksek öğrencilere göre de kolay olduğu,
5. Öğretmenlerin öğrenci başarı seviyesi arttıkça ders kitabını kullanmayı bırakıp yardımcı kaynakları kullanmaya başladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Demir (2016), “Türk Edebiyatı Ders Kitaplarının Programa Uygunluğunun Öğretmen Görüşlerine göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasının amacını Türk edebiyatı ders kitaplarının öğretim programına uygunluğunu öğretmen görüşlerine göre değerlendirmek olarak belirtmiştir. Bu uygunluğu değerlendirmek için 5’li likert tutum ölçeği geliştirmiştir. Hazırlanan ölçekte ders kitaplarının programa uygunluğu 4 başlık altında değerlendirilmiştir.

1. Ders kitaplarının Türk Edebiyatı dersinin amaçlarına uygunluğu
2. Ders kitaplarının kapsamlılık açısından uygunluğu
3. Ders kitaplarının metin seçimi açısından uygunluğu
4. Ders kitaplarının programın yaklaşımı açısından uygunluğu

İlgili alan araştırmaların taranmasında Türk edebiyatı ders kitapları ile ilgili çalışmaların program ve ders kitaplarının yeni olması nedeniyle çok az olduğunu belirtmiştir. Araştırmasının akademik anlamda araştırmacılara, edebiyat öğretmenlerine, programları ve ders kitabı hazırlayanlara mevcut durumu görmeleri açısından katkı sağlayacağını ifade ederek araştırmasının önemini vurgulamıştır.

Araştırmanın evren-örnekleme olarak Balıkesir ilinde görevli 494 edebiyat öğretmeni belirlenmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine, mezun oldukları eğitim programına, mesleki kıdemlerine ve görevli oldukları okul türüne göre yapılan değerlendirmede ders kitaplarının öğretmenler tarafından yeterli bulunmadığı tespit edilmiştir.

Taş (2015), “Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Etkinliklerinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında 4 ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki etkinlikleri; öğretmenlerin hizmet süresi, mezun olduğu eğitim kurumu, ders verdikleri sınıfın mevcudu, kendilerine ait sınıfının bulunup bulunmadığı, cinsiyetleri, Yatağan ilçe merkezinde çalışma durumları, dersliklerde bilgisayar ve internet olup olmadığı gibi değişkenleri kullanarak değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu araştırmayla Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının problemlerini öğretmen görüşleriyle belirleyerek bu görüşler doğrultusunda problemlerin nasıl çözüleceği ile ilgili öneriler getirip, başka okullarda ders işleyişlerini daha aktif duruma getirmeyi hedeflediğini belirterek araştırmasının önemini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin ders etkinlikleri hakkındaki görüşleri nelerdir? sorusuyla araştırmasının problemini belirlemiştir.

Taş, çalışmasında veri toplama aracı olarak anket formu kullanmıştır. Evren- örneklemini MEB’e bağlı Muğla ili Yatağan ilçesinde bulunan 55 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmasında maddelere verilen cevaplar doğrultusunda öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki etkinliklerle ilgili genel anlamda olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Keçeci (2014), “Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi” adlı araştırmasında Türkiye’de ilkökul, ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretimde Türk Dili ve Edebiyatı eğitiminin nasıl olduğuna değinmiştir. Programın aksayan yönlerini ve paydaşların programlar üzerindeki etkilerini belirlemeyi çalışmasının amacı olarak ifade etmiştir. Giriş bölümünde araştırmasının konusuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına ve bu alanda yapılan diğer çalışmalara, birinci bölümde ise edebiyat ve ana dil edebiyatını etkilediğini düşündüğü başlıklara yer vermiştir. İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerindeki öğretim programlarına ise ikinci bölümde değinmiştir.

Çalışmasının sonunda edebiyat ve ana dili eğitiminde sınav odaklı düşüncenin hâkim olduğu, siyasetin eğitim sistemimize zarar verdiği, eğitim programı ile öğretim programı kavramlarının karıştırıldığı, eğitim programı kapsamında yer alan belirli gün ve haftalar ile kulüp faaliyetlerinin amacına uygun yapılmadığı, 2005 programıyla geleneksel müfredat yaklaşımından vazgeçmenin

olumlu olduğu, ders kitaplarının öğretmen ve öğrenciler tarafından beğenilmediğı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmasında paydaşların eğitime katılımının düşük olduğuna, sendikaların işlevsel olmadığına, öğretmen eğitime ve öğretmenlik mesleğine gereken önemin verilmediğine, öğretmenlerin branş bazında okullara dağılımında sorunlar olduğuna, eğitime önem verilip eğitime gereken önemin verilmediğine, öğrencilere okuma sevgisi verilemediğine, yükseköğretimde dil ve edebiyat eğitimi ile ilgili çok az araştırma olduğuna, dil ve edebiyat derslerinin metin merkezli olmasının olumlu olduğuna, liselere ve yükseköğretime geçişin çoktan seçmeli sorulardan oluşmasının seviyeyi indirdiğine, kurumlar arasında var olan iletişimsizliğin dil ve edebiyat eğitimi olumsuz etkilediğine; ülkemizdeki yükseköğretim eğitimiyle yükseköğretimin araştırıcı, bilimsel çalışmalar yapan, üreten kişiler yetiştirme amacının gerçekleştirilemediğine yer vermiştir.

Aydın (2014), “10. Sınıf Ders Kitabı İşlevselliği ve Müfredatı Uygunluğunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde edebiyat öğretmenlerinin Türk Edebiyatı Ders Kitabını kullanma oranını, ders kitabından yararlanma düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır. Türk edebiyatı öğretmenlerinin 10. Sınıf Türk Edebiyatı Ders Kitabından faydalanma düzeylerini belirlemek için öğretmenlere 16 maddelik sorudan oluşan anket uygulanmıştır. Aydın, çalışmasında genel tarama modelini kullanmış, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Bağcılar ilçesinde MEB’e bağlı resmî ortaöğretim kurumlarında çalışan 91 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenini evren-örneklem olarak belirlemiştir.

Aydın, bulgular neticesinde özetle;

- 1- Türk Edebiyatı Ders Kitabının genel anlamda Millî Eğitimin amaçlarına katkı sağladığı,
- 2- Türk Edebiyatı Ders Kitabında konularla ilgili teorik bilgilere yer verilmemesinin öğrencilerin yorum yapma ve metin tenkidi aşamasında eksiklikler oluşturduğu,
- 3- Türk Edebiyatı Ders Kitabının öğrencilerde okuma alışkanlığı ve edebî zevk oluşturmada yetersiz kaldığı,
- 4- Türk Edebiyatı Ders Kitabındaki etkinliklerin sınıf ortamında uygulanmaya uygun olmadığı,

- 5- Türk Edebiyatı Ders Kitabındaki görsellerin zenginleştirmesi ve öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte hazırlanması gerektiği,
- 6- Türk Edebiyatı Ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme sorularıyla ÖSYM sorularının birbirini tutmadığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Ayrıca öğretmenler ders kitabını Millî Eğitimin temel amaçlarına katkı sağlaması, ders kitabındaki metinlerin öğrencilerin düzeylerine uygun olması, kitaptaki çeviri metinleri ise kolay okunabilir ve anlaşılır olması, etkinlikleri öğretim programındaki kazanımları pekiştirmeye yönelik olması açılarından beğendiklerini ifade etmişlerdir.

Kuduban ve Aktekin (2013a), “Türk Edebiyatı Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Uygulanmasıyla İlgili Öğretmen Görüşleri: Trabzon Örneği” adlı çalışmalarının amacının “Türk Edebiyatı Ders Kitabında yer alan etkinliklerin okullarda uygulanma düzeyini öğretmen görüşlerine göre belirlemek ve araştırma sonucunda elde edilen bulguların objektif bir değerlendirmeye yetkililere ışık tutacak öneriler geliştirmek olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmalarında nitel araştırma yaklaşımını tercih etmiş ve survey (alan taraması) yöntemini kullanmışlardır. Veri elde etmek için mülakatı tercih ederek, araştırmanın evren-örneklemini Trabzon ili genelinde 17 lisedeki 36 Türk dili ve edebiyatı öğretmeni olarak belirlemişlerdir. Çalışmalarının sonucunda ise görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunun yenilenen Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı’nın amacını, yöntemlerini ve temel aldığı felsefeyi beğendiğini belirtmişler, ayrıca öğretmenlerin yarısına yakınının 9. sınıf programını yoğun, bir kısmının da 12. sınıf programını zor ve anlaşılması güç bulduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Mekin (2013), “Tarih Öğretmenlerinin ve Öğrencilerin Tarih Müfredat Programı ve Ders Kitabı Hakkındaki Görüşleri: Van İli Örneği” adlı yüksek lisans çalışmasında amacını ortaöğretim 9. Sınıf Tarih Dersi Müfredat Programı ve 9. Sınıf Tarih Ders Kitabının özelliği hakkında öğretmenler ve öğrencilerin görüşlerini belirlemek olarak ifade etmiştir. Çalışmasında evren-örnekleme belirleyerek anket yöntemini uygulamıştır. Mekin, çalışmasının sonucunda tarih dersi müfredat programı ve ders kitabının öğretmen ve öğrencilerin beklentilerini tam olarak karşılamadığını ifade etmiştir.

Şen (2012), “Edebiyat Öğretiminde Yöntem Sorunu” adlı makalesinde “2005 müfredatına yönelik düşüncelerinden söz etmiştir. Yapılandırmacı bir eğitim anlayışıyla hazırlanan 2005 müfredatının teoride öğrencileri araştırmaya sevk eden, analiz ve sentez yapabilen kişiler yapmayı amaçladığını ancak müfredatın; uygulama aşamasında gerçek ve güvenilir kaynaklara

ulaşmalarında onları zorladığını ifade etmiştir. Üstelik farklı bilgi yığınlarının olmasının öğrencilerin dil ve edebiyat kavramlarını tam anlamıyla öğrenmesini de engellediğini bu durumun da öğretmenlere ek yük getirdiğini belirtmiştir. Bu bağlamda pratikte, kitaplarda bulunması gereken açıklayıcı bilgilerin olmamasının öğretmenleri başka kaynak arayışına ittiğini görüşünü belirtmiştir.

Demiral (2011), “Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Uluslararası Ölçütlere Göre Değerlendirilmesi (Eskişehir İli Örneği)” adlı doktora tezinin amacını ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin uluslararası ölçütlere göre değerlendirilmesi olarak belirlemiştir. Demiral çalışmasında ilk olarak Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi programlarının; genel amaçları, hedef-kazanımları, ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin uluslararası ölçütlere göre hangi düzeyde olduğunu incelemiştir. İkinci olarak Türk dili ve edebiyatı öğretiminin öğrencilere kazandırdığı; konuşabilme, yazabilme, dönem ödevi hazırlayabilme becerilerinin uluslararası ölçütlere göre hangi seviyede olduğunu araştırmıştır. Son olarak da Türk dili ve edebiyatı öğretiminin; uluslararası ölçütlere göre, öğrencilere kazandırdığı becerilerin düzeyi hakkında, uluslararası ölçütlere ulaşamamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin neler olduğuna yanıt aramıştır.

Demiral, 12. sınıf öğrencilerinin dil ve edebiyat becerilerini değerlendirmiştir. Araştırma konusu hakkında Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerini de almıştır. Uluslararası Bakalorya Diploma Programı’nın amaçları, hedefleri ve ölçme-değerlendirme süreçlerini inceleyerek Türk dili ve edebiyatı dersi ile arasındaki benzerlik ve farkları belirlemiştir.

Göven (2010), “Yeni Ortaöğretim Programına Göre Hazırlanmış 9. Sınıf Tarih Ders Kitabının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında 2008-2009 tarihinde okutulmaya başlanan yeni tarih öğretim programına göre hazırlanan 9. Sınıf Tarih Ders Kitabı hakkında tarih öğretmenlerinin görüşlerini tespit edip yorumlamıştır. Çalışmasının esasını öğretmenlere uygulanan anket formu sonucunda mevcut tarih ders kitabının fiziksel yapı, dil anlatım ve üslup, görsel tasarım, hazırlık çalışmaları, değerlendirme soruları, görsel içerik, okuma metinleri ve yazılı içerik açısından güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya konması oluşturmuştur. 2008-2009 öğretim yılında Ankara ili merkez ve ilçelerinde MEB’e bağlı devlet kurumlarında çalışmakta olan 100 tarih öğretmeni evren ve örneklemini oluşturmuştur. Verilerin analizi aşamasında betimsel istatistik yöntemini kullanmıştır. Anket uygulamasında sorulan her sorunun

yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış; verilerin çözümlenmesinde cinsiyete, mezun olunan kuruma, mesleki kıdeme ve hizmet içi eğitim alıp almadıklarına göre oluşan farklılıkları belirlemek amacıyla “t testi”, “Mann Whitney U testi” ve “Kruskal Wallis testlerini” uygulamıştır. Güven, çalışmasının sonucunda ders kitabında önemli eksiklerin olduğu, hazırlık çalışmalarının olumsuz olarak değerlendirildiği sonucuna ulaşmıştır.

Top (2009), “Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Ders Kitaplarının Niteliği Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Tespit Edilmesi” adlı çalışmada “Ders kitapları öğrencinin akademik başarısını yükseltmede yeterince fonksiyonel midir?” ve “Çocukta olumlu yaşantılar oluşturacak bilişsel ve duyuşsal niteliklere uygun mudur?” sorularıyla araştırmasının problemini ortaya koymuştur. Yeni programa göre hazırlanmış olan 9. Sınıf Coğrafya Ders Kitabının eğitsel, görsel yönden, dil ve anlatım açısından ölçeğe uygun olup olmadığını araştırmayı çalışmasının amacı olarak belirtmiştir. Survey (tarama) modelini kullanmış, evren- örneklem olarak da Zonguldak ili merkez ve ilçelerinde görev yapan 57 coğrafya öğretmenini belirlemiştir. Çalışmada tam yapılandırılmış anket formunu veri toplama aracı olarak kullanmıştır. Araştırmada öğretmenlerinin çoğunun ders kitaplarının eğitsel, görsel yönden ve dil- anlatım açısından olumsuz görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yalınkılıç (2007), “Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada “Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarına yönelik öğretmen görüşlerinde cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuyla araştırmasının problemini ortaya koymuştur. Ders kitaplarına yönelik eleştirileri ve önerileri hem de ders kitaplarının eğitim-öğretim ortamına yönelik olumlu ya da olumsuz katkıları belirlemeyi araştırmasının önemi olarak belirlemiştir. Yalınkılıç, Samsun il merkez ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerini evren- örneklem olarak belirtmiştir. Verilerin toplanması aşamasında editörlüğünü Özcan Demirel ve Kasım Kiroğlu’nun yaptığı “Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi” (2005) adlı kılavuz kitapta değişik konu alanı ders kitaplarını incelemek için geliştirilen özel değerlendirme ölçeklerindeki kriterleri kullanmıştır. Araştırmasının sonunda ders kitabının; öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının içerik, dil, anlatım ve üslup, öğrenme- öğretme, ölçme ve değerlendirme ile teknik, tasarım ve düzenleme özellikleri yönünden kadın öğretmenler tarafından çok beğenildiği, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre ders kitabını daha yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Çalışkan (2006), “Türkiye’deki Ortaöğretim Edebiyat Ders Kitapları Üzerine Edebiyat Eğitimi Açısından Bir Değerlendirme” adlı araştırmasını genelde ders kitaplarının, özelde edebiyat ders kitaplarının geliştirilmesine yönelik hazırlamıştır. Bu bağlamda farklı yayınevlerine ait edebiyat ders kitaplarını eleştirel bir bakış açısıyla ele almıştır. Çalışmanın amacının bu kitaplardaki genel hatalarla ilgili tespit, görüş ve önerileri paylaşıp ortaöğretim Türk Edebiyatı Dersi 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar Öğretim Programı doğrultusunda daha nitelikli edebiyat ders kitapları hazırlanmasına katkıda bulunmak olarak belirlemiştir. Veri toplamada fişleme yöntemini kullanmış, farklı yayınevlerine ait edebiyat kitaplarını hazırlık çalışmaları, metin, açıklamalar, metni kavramaya yönelik sorular şeklinde sıralayarak incelemiştir. Yazım ve noktalamayla ilgili tespitlerine en sonda yer vermiştir. Çalışkan, araştırmasının sonunda onay alan kitaplarında da birtakım hatalar ve eksikliklerin bulunabileceği, bu hataların bir kısmının kitap yazarlarıyla ilgiliyken bir kısmının da özellikle imlâ ve noktalama gibi konularda birlik olmayışından kaynaklandığı sonucuna varmıştır.

Balcı (2002), “Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin ne ölçüde etkili olduğunu öğrenci görüşlerine dayalı olarak ortaya koymuştur. Araştırmada tarama modelini kullanmıştır. Balıkesir il merkezinde toplam 13 genel lisede öğrenim gören 7013 öğrenci araştırmanın evren-örneklemini oluşturmuştur. Evrenin büyük olması nedeniyle “küme örnekleme” yöntemini kullanmış 585 öğrenci araştırmanın örneklemi olmuştur. Verilerin toplanması aşamasında anket tekniğini kullanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemelerini SPSS programı kullanarak yapmıştır.

Araştırmasında elde ettiği sonuçlara dayalı olarak, öğretmenlerin en çok geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereçleri kullanmalarına karşın öğretme davranışlarını etkili biçimde gerçekleştirdikleri; öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine ilgi duydukları, dersle ilgili olumlu tutum ve özgüvene sahibi oldukları; Türk Dili ve Edebiyatı dersindeki öğrenmelerinden başka alanlarda da yararlandıkları; kısaca, liselerde Türk dili ve edebiyatı öğretiminin oldukça etkili olarak gerçekleştirildiği sonucuna ulaşmıştır.

İncelediğimiz alan araştırmaları doğrultusunda ders kitaplarıyla ilgili belli başlı eksiklikler;

- “Ders kitaplarında konu anlatımına yer verilmemesi,
- Ders kitaplarının öğrencide edebi zevk sağlamaması ve okuma alışkanlığı kazandırılmaması,

- Ders kitabındaki etkinliklerin sınıf ortamında uygulanabilir olmaması,
- Ders kitabında görsellerin az olması, ilgi çekici ve eğlenceli olmaması,
- Ders kitabıyla ÖSYM sorularının örtüşmemesi,
- Metinlerin öğrencinin yorum ve kritik yapmasına uygun olmaması,
- Ders kitabındaki soru sayısının yetersiz olması,
- Ders kitabının her öğrenci seviyesine uygun olmaması” şeklinde belirlenmiştir.

Yukarıda değerlendirdiğimiz çalışmalar ders kitaplarındaki eksiklikleri görmemiz ve çalışmamızın amacını ve kullanacağımız yöntemi belirlememiz açısından da yol gösterici olmuştur. Çalışmamızdaki anket ve görüşme formu incelediğimiz bu tezlerin sonuçları doğrultusunda hazırlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı (2017-2018)” nın görsel tasarımı, içeriği, metin seçimi ve ölçme değerlendirme soruları hakkındaki görüşlerini ortaya koymak ve bu doğrultuda öğretmenlere, MEB’e önerilerde bulunmaktır.

1. 3. Araştırmanın Problemi

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin “9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı (2017-2018)” hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3.1. Alt Problemler

1. Ders Kitabını Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri görsel tasarım açısından yeterli buluyor mu?
2. Ders kitabını Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri içerik açısından yeterli buluyor mu?
3. Ders kitabını Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri metin seçimi açısından yeterli buluyor mu?

4. Ders kitabını Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri ölçme ve değerlendirme açısından yeterli buluyor mu?
5. Ders kitabındaki etkinliklere yönelik öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
6. Ders kitabı öğretmen ve öğrenci için yeterli midir?
7. Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmenlerinin ders kitabında mutlaka bulunmasını istediği özellik nedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Türk Dili ve Edebiyatı dersinin bireylerin kendini ifade etmede, kültürünü gelecek nesillere taşımada önemli bir payı bulunmaktadır. Hayatın her alanında milletler ve bireyler dilleriyle içinde yaşadıkları toplumların tarih boyunca geçirdikleri aşamaları da aktarmaktadır.

9. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı dersi 14-15 yaşlarındaki öğrencilerin Türkçe dersinin üzerine edebiyat bilgilerini de koymaya başladığı ve edebiyat ile ilgili temel bilgilerin aktarıldığı bir derstir. Ders kitaplarının aktif olarak kullanıcılarından biri öğretmenler olduğu için ders kitabının değerlendirmesinde, iyileştirilmesinde, öğretmen rolü dikkate alınmaktadır. Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular sonucunda;

- Çalışmamız Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabının görsel tasarım, içerik, metin seçimi ve ölçme değerlendirme soruları boyutlarına yönelik görüşleri tespit edilecek,
- Öğretmen görüşleriyle ders kitabının güçlü ve zayıf yönleri ortaya konulurken kitabın zayıf yönlerinin tespitine de katkıda bulunacak ve eksiklikleri gidermeye yönelik çözüm önerileri sunulabilecek,
- Görüşler doğrultusunda elde edilen bulgular ileride hazırlanacak ders kitaplarına yol gösterebilecek, ders kitapları derste öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi ve sağlam bir zemine oturtulmasında önemli bir eğitim aracı olduğu için ders kitaplarındaki eksik yönler tespit edilerek giderilebilecektir. Çalışmamız bu açılardan önem arz etmektedir.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmanın yürütüldüğü çalışma grubunun araştırmacı sonuçlarının genellenebileceği büyüklükte olduğu varsayılmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin soruları içtenlikle cevapladığı ve diğer ders kitaplarını da inceleyerek soruları yanıtladığı varsayılmaktadır. Ayrıca

Çankaya'daki Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, İmam Hatip Lisesi, Deneme Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesinde çalışan öğretmenlerin ders kitabı hakkındaki görüşlerinde farklılık olacağı düşünülmektedir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- 2017-2018 Eğitim - Öğretim yılı,
- 2017-2018 Eğitim- Öğretim yılındaki Ortaöğretim 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabı,
- Ankara'nın Merkez ilçesinde (Çankaya) farklı lise türlerinden (Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, İmam Hatip Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu lisesi, Deneme Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi) seçilen Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Öğretim Programları (Müfredat): Millî Eğitimin ve okulun amaçların, bireylerin, toplumun beklentilerine karşılık verebilecek nitelikte, var olan bilgilerin sistemli bir şekilde öğrencilere aktarılması amacı ile yapılan tüm etkinliklerdir. Kısaca öğrenme ve öğretme süreçleri ile ilgili tüm etkinliklerdir.

Ders Kitabı: “Öğretim kavramlarını, stratejileri ve becerileri içeren bir araçtır” (Eskimen, 2015, s. 406).

Öğretmen: “Mesleği bilgi öğretmek olan kimse, hoca, muallim, muallime” (TDK, 1969).

Dil: İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir araç, kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık, milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir kurum, seslerden örülmüş büyük bir yapı, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir (Ergin, 1998, s. 7).

Edebiyat: Edebiyat kişilerde derin duygular uyandıran hislerin, düşünce ve hayallerin, dil aracılığıyla güzel, etkili ve belli bir şekil içerisinde anlatımıdır (Güzel ve Torun, 2008, s. 32).

Türk Edebiyatı: “Eserleri Türk Dili ile meydana getirilmiş edebiyat” (Uslu, 2007, s. 348).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi

2.1.1. Dil ve Edebiyat Kavramı

Tüm bilimlere geçiş olarak kabul edilen dil ve edebiyat öğretiminin ülkemizde nasıl olduğuna değinmeden önce dil ve edebiyat kavramından bahsetmek gerekir. Öncelikle eski çağlardan beri araştırma konusu olan ve edebiyatın malzemesi olarak görülen dile değinmek daha doğru olacaktır. İnsanoğlu var olduğundan beri toplum içinde kendini ifade etmesine, iletişime geçmesine yardımcı olan dili anlamaya çalışmış ondaki sırları çözmek için uğraşmıştır (Çifci, 2015, s. 125). Bu anlamlandırma çalışması da dil üzerine birçok tanımın yapılmasına neden olmuştur. Dil üzerine yapılan tanımlardan bazıları şunlardır.

İnsanların düşündüklerini ve hissettiklerini bildirmek için sözcüklerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban (TDK Güncel Türkçe Sözlük, 1988).

Kişilerin hislerini ve düşüncelerini bildirmek üzere kelimelerle veya gereçlerle yaptıkları anlaşma (Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1972).

Dil kişilerin isteklerini anlatmak için kullandıkları sesli şaretler sistemidir. Sözcüklere gerek duymadan elle, başla, gözle, kaşla, işaretler yaparak da bazı hislerimizi, düşünce ve dileklerimizizi anlatabiliriz. Fakat isteklerimizi en iyi, etkili anlatma aracımız dildir (Banguoğlu, 1998, s. 9).

Yapılan bu tanımlara baktığımızda asıl vurgulanan dilin insanlar arasında anlaşmak için doğmuş olmasıdır. Özcan Demirel yapılan birçok tanımdan hareketle dilin özelliklerini maddelendirerek açıklamıştır. Ona göre;

- Dilin kendine has bir kodlama düzeni vardır.
- Seslerden oluşur.

- Dil insanlar arasındaki en etkili iletişim vasıtasıdır.
- Dil bir düşünce aracıdır.
- Dil insanlardan meydana gelen toplumlarda kullanılır (2003, s. 2-3).

Demirel'in belirttiği dil özelliklerine bakıldığında, çoğunlukla dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir vasıta olarak tanımlanmıştır. Dilin yalnızca iletişim vasıtası olarak görülmesi, dilin toplumsal ve kültürel boyutuna önem vermemek olur. Dilin toplumsal ve kültürel açıdan önemine Ergin, dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir araç; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan toplumsal bir kurum; seslerden örülmüş büyük bir yapı temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir" (1998, s. 7). diyerek dil tanımında yer vermiştir

Ercilasun, Ergin'in bu dil tanımını daha kapsamlı bir şekilde açıklamış dilin çok eski çağlardan itibaren içine doğduğu coğrafyanın ve o coğrafyadaki toplumların izlerini taşıdığını belirtmiş ayrıca dilin; bulunduğu yerin iklimini, tabiatını, bitki örtüsünü, geçim kaynağını, kültürünü de içerdiğini söylemiştir. Dolayısıyla her dil farklı bir toplumun yaşayışını barındırmaktadır ve bu farklı toplumların dünya üzerinde var olduğu müddetçe yaşadığı her türlü serüven dilin bünyesinde barınmakta (2005) ve gelecek nesillere sözlü veya yazılı olarak dil aracılığıyla aktarılmaktadır. Dil bir milleti birleştirmektedir. Duygu ve düşüncelerini yazıya geçiren milletler daha sağlam bir birlik meydana getirmekte yazı sayesinde bu duygu ve düşüncelerini, kültürlerini çeşitli dönemlere ve yerlere ulaştırabilmektedir (Kaplan, 1983, s. 28). Tarihe veya aktüel Türk edebiyatına bakarak Türklerin tarihî ve aktüel "dünya görüşleri" hakkında bir fikir edinilebilir" (Kaplan, 1983, s. 28). Yazılı ve sözlü eserlerin aktarımında ise dil ile edebiyatın müsterekliği ortaya çıkmaktadır. Yazılı kaynakların yanı sıra milletlerin örf, adet ve kültürünü barındıran sözlü eserler de milletler hakkında yıllar sonra bile bilgi edinmemize yardımcı olmaktadır. Çünkü "edebiyat tarihsel, sosyal ve kültürel olandan hareketle, dille gerçekleştirilen güzel sanat etkinliklerine ve eserlerine verilen genel addır" (Aktaş, 2011, s.614). Bireyler de bu sanat etkinliklerine ve eserlerine bakarak milletlerin kültürü, yaşam tarzı hakkında bilgi sahibi olabilmektedir. "Edebiyat ile kültür ve medeniyet arasında çok sıkı bir bağıllık vardır. Edebiyat bir bireyin kimliğini taşımakla birlikte içinde bulunduğu toplumun düşünce, duygu ve estetik ihtiyaçlarını karşılamak için ortaya çıkmış dile dayalı bütünlük (kompozisyon)lerin her birinin oluşturduğu iletişim dünyası" (Tarlan, 1992, s. 9)" olay, düşünce duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi

sanatı, yazın” (TDK, 1969) “insanın güzeli arama özelliğiyle yaratıcılık özelliğinin birleşmesiyle doğan bir ürün” (Kavcar, 1982, s. 2) olarak tanımlanmış ve edebiyatın estetik ve yaratıcılık boyutuna değinilmiştir. Edebiyatın temelinin inasanların güzeli arama ve anlamlandırma çabası olduğu ifade edilmiştir.

Tarlan ise edebiyatın estetiklik ve yaratıcılık boyutuna romantiklik boyutunu da ekleyerek edebiyatın dil bahçesinde esen bir rüzgâr olduğunu belirtmiştir. “Bu rüzgâr dil bahçesindeki yaprakları kımıldatır, bir fırtına olur, onu savurur, bütün bu kımıldanışlar, savruluşlar dil üzerinde bu geçici veya devamlı izler, yani duygu, duygu ile kaynaşmış fikir, bu ikisinin kendilerini ifade için sarıldıkları hayal gücünün ortaya çıkışı, bunları harekete getiren ilk heyecanın dile yansıyan uyumu, edebiyat dediğimiz şeydir. Edebiyat, heyecan ile dilin evliliğinden doğan bir bebektir.” (1981, s. 22) demiştir. Dil ile edebiyatın ortaklığı vurgulanmış bireylerdeki bu yüce hislerin dil ile tezahür ettiğine değinilmiştir. Edebiyatın dile şekil verdiğini belirtmiştir.

Demir ise diğer tanımlara ek olarak milletlerin gelişmişlik seviyesinin belirlenmesinde bir değişken olarak kullanılabilecek, dil eğitiminden ayrı düşünölemeyecek bir disiplin olarak tanımlamıştır, edebiyatı (2016, s. 48). Milletin yazılı sözlü eserlerine bakılarak onların kullandığı dilin geçmişten günümüze geçirdiğı değişim ve gelişimi görebilmekte o milletin tarihi ve gelişmişlik düzeyi hakkında da yorum yapabilmekteyiz.

Çetişli, edebiyat insanın doğa olayları ve metafizik olaylar karşısında hissettiğı heyecan sonucunda dil ile oluşturduğu bir sanat, yapay bir güzelliştir (2014, s. 18) diyerek edebiyatı eski çağlarda insanların doğa olayları karşısındaki heyecanını ifade etme ve anlamlandırabilme gayretinden doğduğunu belirtmiştir.

Edebiyat tanımlarında öne çıkan en önemli unsur insanın düşünen bir varlık olmasından hareketle temeli dile dayanan yazılı ve sözlü eserler ortaya koymasıdır. Bezirci ve Göker de edebiyatı, temelini dile dayandıran sözlü ve yazılı ürünleri olan anlatım sanatı (1997, s. 12) şeklinde tanımlayarak edebiyatın malzemesinin dil olduğuna dikkat çekmiştir. Temelinde dil olan bir kavramdan bahsedeceğimiz için edebiyat ve dili birbirinden bağımsız düşünmemiz ve ele almamız mümkün olmayacaktır. Nasıl ki her sanat dalının işlediğı bir malzemesi varsa ressamınki boya, heykeltıraşınki taş, müzisyeninki ses ise (Cemiloğlu, 2004, s. 23) edebiyatınki de dildir. Yalnız dil; taş, boya gibi cansız bir varlık değildir. Canlı bir varlık olduğu için ait olduğu toplumun bütün değişimlerini de bünyesinde barındırır ve taşır. “İnasanı insan kılan kültür alanı ya da manevi alan

dediğimiz alan dil ile gerçekleştirilir. Sanat, edebiyat, sosyoloji, hukuk, psikoloji, felsefe ve benzeri kültür ilimleri bu manevi alanda birleşmektedir. Bu alan dil aracılığıyla oluşur. Dil bireyin kimliğidir. O; dille nefret eder, sever, tiksindir, güler ve ağlar. Sanat olarak edebiyat da dille oluşturulduğu içindiğer güzel sanatlardan daha farklı bir yerdedir” (Aktaş, 2011, s.622). Şiir, roman, hikâye, tiyatro gibi edebi türülerde bizde estetik zevk uyandıran, bize hayaller kurduran kelimeler, varlıklar gücünü dile borçludur (Kaplan, 1983, s. 213). Dili, dildeki kelimeleri kullanmasını bilmeyen bir kişi bireyler üzerinde ulvi bir tesir bırakamaz. Çünkü dil bir kültür hazinesidir. Bir kelimenin birden çok anlamı olabileceği gibi yazarın da vermek istediği mesaja, duyguya en uygun kelimeyi seçmesi gerekir. Edebiyat sanatçısının dili günlük sıradan dilden farklıdır. “Edebiyat sanatının dil açısından taşıdığı bir başka değer, tarihin değişik dönemlerinde dilin yaşadığı değişik maceraların ortaya serilmesidir. Bu serüven, dilin canlı, değişken ve kültüre göre şekillenen bir yapısının bulunduğu göstermesi açısından da önemlidir” (Cemiloğlu, 2004, s. 12-13). Sonuç olarak edebiyat dil ile ortaya çıkmış bir sanattır. Bunun için de bir ulusun dili ne ise edebiyatı da onun yansımasıdır (Kaplan, 1983, s. 217).

2.1.2. Dil ve Edebiyat Öğretiminin Önemi

İnsanların birbiriyle anlaşması, konuşması ve bir toplum oluşturabilmesi ortak bir dile sahip olmalarını gerektirir. Dil vasıtasıyla o toplumun tarihi, kültürü de taşınmış olur. Milletlerin tarih içinde varlığını sürdürebilmesi sağlıklı bir kültür aktarımına bağlıdır. Toplumlarda kullanılan ortak dil o toplumun paylaşımlarını sözlü ve yazılı eserlerde ortaya koyar. Kültürel aktarımın gerçekleştirilmesinde de ana dil eğitiminin oldukça önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Türk dili ve edebiyatı dersinde yapılanlara ister dil eğitimi ister edebiyat kültürü alma densin, bu eğitime eğitim bilimi “öğretim” demektedir. Dil ve edebiyatın diğer bilimlere girişin de temeli olarak görülmesi bu iki kavramın eğitim ve öğretimdeki yerinin önemini göstermektedir. Dil eğitimi bireyin okuma, yazma, konuşma, dinleme olan dört temel dil becerilerini kazanmasında bunlarla birlikte kültürel kimliğinin oluşmasında, kişinin kendini güzel, doğru ve etkili biçimde ifade edebilmesine de zemin hazırlamak için verilen eğitimidir (MEB, 2005, s. 5). Kişilerin dört temel dil becerisini kazanması diğer bilimleri anlamasını, kendini toplum içinde doğru anlatabilmesini sağlayacaktır.

Dil kavramını açıklarken dilin en önemli unsurunun anlaşmayı ve iletişimi sağlamak olduğunu belirtmiştik. “Ünlü düşünür Konfüçyüs’e (İ. Ö 551-479) atfedilen şu cümleler, dilin birey ve

toplum açısından ne kadar önemli bir araç olduğunun yaklaşık iki bin beş yüz yıl önce anlaşılmasını sağladığı için ilginçtir. Konfüçyüs’e sorarlar:

- Bir ülkeyi yönetmeye çağrılıydınız ilk olarak ne yapardınız?
Büyük düşünür şöyle karşılık verir:
- Hiç kuşkusuz, dili gözden geçirmekle işe başladım. Ve dinleyenlerin meraklı bakışları karşısında sözlerine devam eder:
- Dil kusurlu olursa, sözcükler düşünceyi iyi anlatamaz. Düşünce iyi anlatılamazsa, yapılması gereken şeyler doğru yapılamaz. Ödevler gereği gibi yapılmazsa töre ve kültür bozulur. Töre ve kültür bozulursa adalet yanlış yola sapar. Adalet yoldan çıkarsa, şaşkınlık içine düşen halk ne yapacağını, işin nereye varacağını bilemez. İşte bunun içindir ki hiçbir şey dil kadar önemli değildir” (Oral ve Aşılıoğlu, 2000, s. 34-35).

Konfüçyüs’ün bu konuşması dilin hayatımızdaki yerini hem kişi için hem de toplum için, özetlemektedir. Toplumun her kesimindeki birey için -çiftçi, işçi, manav, avukat, doktor - dil eğitiminin ne kadar önemli olduğunu bilinmektedir. Çünkü kendini anlatamayan, ifade edemeyen insan yanlış anlaşılmaya mahkumdur. Kişi kendini anlatabildiği oranda anlaşılır. Dili kusurlu olan birey kendini anlatamaz, kendini ifade edemezse sorumluluklarını yerine getiremez, sorumluluklarını yerine getiremezse örf ve kültür bozulur, kültür bozulursa adalet olmaz ve toplum dağılır. Birbirine bağlı olan bu düzen için de dilin en temel unsur olduğu görülmektedir. Kavcar’a göre insan kişiliğinin gelişip zenginleşmesinde, anadili önemli bir vasıta olduğu gibi hem de amaçtır. Hem bireysel hem de sosyal bakımdan kişiliğin dengeli olarak gelişmesinde dilin önemi büyüktür (1987, s. 261). Ayrıca Kavcar dilin, sözün ve anlatımın önemine yer veren Türk düşünürlerinin eserlerinden de örnekler vererek XI. yüzyılda Kaşgarlı Mahmut’un eserinde geçen bir Türk sözünü örneklemiştir: Erdemin başının dil olduğunu yani erdemin, faziletin insanda bulunabilecek yüksek değerlerin en önde geleninin dil olduğunu belirtmiştir.

Yunus Emre, bundan 700 sene önce;

“Söz ola kese savaşı

Söz ola kestire başı

Söz ola ağulu aşı

Balıla yağ ede bir söz” (1987, s. 261-262).

diyerek sözün, dolayısıyla dilin toplum hayatındaki yerine vurgu yapmıştır. Bu söz günümüzde de bir atasözü gibi kullanılmaya devam etmekte aradan uzun yıllar geçmesine, teknolojinin ilerlemesine rağmen dil, toplumların hayatındaki önemini hâlâ korumaktadır.

Günümüzde bilim ve teknolojinin ilerlemesiyle televizyon, internet evlerimize girmiş ve bireylerin başka ulusların kültürlerini ve dillerini tanımasına neden olmuştur. Bu

tanışmanın olumlu taraflarıyla birlikte birçok olumsuz yönü de bizim yaşayışımıza yerleşmeye başlamıştır. Bu noktada bireylere okullarda iyi bir dil bilinci ve sevgisi verebilirsek dilimizi bu kirlenmeden ve olumsuzluklardan kurtarmış oluruz. İlk ve ortaöğretim okullarında bütün derslerin başında temel ders olarak millî dil derslerinin gelmesinin sebebi bütün bilgilerin ve ilimlerin ortak aracının ve aletin dil olmasıdır. İnsan dil ile düşünen; dil ile anlayan, anlatan, tasarlayan, ifade eden bir varlıktır. Diğer bütün öğretim alanları , disiplinler , dil üzerine kurulmuş ve oluşturulmuştur (Ergin, 1976, s. 10). Ana diline hakim olmayan bireyler kendilerini ifade etme sıkıntılarının yanı sıra okuduğunu anlama sıkıntısı da çekmekte ve ülkemizde hayatımızın hemem hemen her alanında karşımıza çıkan sınavlarında da başarısız olmaktadır. Bu başarısızlıkların en büyük nedeni ülkemizde ana dili eğitiminin tam olarak verilememesidir. Türkçe dersinde dil becerileri anlama (okuma, dinleme) ve anlatım (konuşma, yazma) becerileri olarak ayrılmaktadır. Türkçe öğretiminin temel amacı bireyleri ana dillerinde bu dört beceride yetkinliğe ulaştırmaktır. Ana dilini iyi kullanan bir kişi dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini hayatının her alanında etkin bir biçimde kullanabilmelidir. Becerinin biri tam olarak gerçekleşmeden diğerinin gerçekleşmesi beklenemez (Mert, 2014, s. 24). Anlama ve anlatım becerileri gelişmiş bir birey Türkçeyi doğru ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma ve girişimcilik becerilerini de geliştirmiş demektir. 2011 Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi (9-12. sınıflar) Öğretim Programında “öğrencilere soyut bilgiler verme yerine; öğrencilerin metinlerden hareketle dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarında becerilerini geliştirerek Türkçenin özelliklerini kavramaları; bu alandaki kişisel uygulamalarıyla dili her düzeyde doğru ve güzel kullanabilme zevk ve alışkanlığı kazanmaları amaçlanmıştır” (MEB, 2011, s. 4). Bunun neticesinde de bu dille düşünebilen, ilim ve felsefe yapabilecek temel becerileri kazanmış, kendisini çağdaş bir birey olarak hisseden ve toplumla bütünleşebilmiş bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır (MEB, 2011, s. 4).

Kavcar ayrıca ülkemizde yabancı dil eğitiminde de yeterli verim alınamamasının nedenini bireylerin kendi ana dillerini iyi öğrenemesine bağlamaktadır (1987, s. 263-264). Kendi ana dilinde dil bilgisi kurallarını bilmeyen bir kişiye yabancı dilde bu kuralların karşılığının öğretilmesini beklemek doğru değildir. Türkçede fiil zamanları, sıfatlar, cümlelerin öğeleri vb. bilinmezse yabancı dildeki zamanlar, sıfatlar ve cümlelerin öğeleri vb. konular kavranamaz.

Dilin önemine ilişkin bu ifadelere edebiyat öğretiminin ve eğitiminin gereğine dikkat çeker. Edebiyat eğitimi ve öğretimi neden önemlidir? Karakuş'a göre edebiyat ile eğitim arasındada çok sıkı bir ilgi vardır çünkü eğitim;insanın hareket ve davranışlarında, hislerinde ve düşüncelerinde, hayallerinde, ideallerinde, kıymet hükümlerinde, hayata bakış tarzında, estetik zevkinde değişiklik yapma sürecidir ve bu özelliklerin edebiyatla yakın ilişkisi vardır (2000, s. 65). Edebiyat eğitimi ise farklı yaş ve seviyelerdeki insanların istenen birikim, nitelik ve yeteneklere sahip olabilmeleri için kişilere edebiyatın sınırları içinde kalan yapıtlardan hareket edilerek yapılan bir tür eğitim ve öğretim işidir (Çetişli, 2011, s. 346). Bu yüzden eğitim, bireylerde istendik davranış değişikliği oluşturmak istiyorsa edebiyatı somut bir araç olarak kullanmalıdır. Edebiyat ile eğitim arasında bağı edebiyat sözcüğünün kökü olan ve “terbiye=eğitim” anlamına gelen “edeb” kelimesi de ortaya koymaktadır (Kavcar, 1982, s. 2). Edebiyatın önce Arapça “edeb” den geldiği sonra konuşma ve ifade etmeyle ilgili her türlü çalışmanın genel adı olarak kullanıldığı bilinmektedir. XIX. yüzyılda da edebiyat kişiye iyi huylu olmayı öğretene, ahlak kazandıran bir disiplin olarak tanımlanmıştır (Aktaş, 2011, s.614).

Okulun işlevi bireylere kültürlerini tanıtmak, geliştirmek için onlardaki bu yeteneği kazandırmaktır. O hâlde Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğrencilere millî kültürümüzü, değerlerimizi, dilimizi, tarihimizi tanıtmaya boyutunda Millî Eğitime ve okullara katkısı çok büyüktür. Edebiyat ve eğitimin konusu insan olduğu için ikisi de insana yön vermeye ve onları yaşadıkları toplumda diğer bireylerle ortak bir paydada buluşmaya yönlendirir.

Gazi Mustafa Kemal'in edebiyatla ilgili bir konuşması aslında okullarımızda edebiyat eğitiminin neden önemli olduğunu çok iyi vurgulamaktadır. O, konuşmasında şöyle der:

Beşeriyette en müsbet ilim ve en ince teknik esaslara dayanan hayatla ve kanla karşılaşmak kendileri için mukadder olan askerlik gibi yüksek bir idealist meslek dahî kendini içinde bulunduğu ictimai heyete anlatabilmek ve büyük insanlık ve kahramanlık yolculuğunu hazırlayabilmek için, uyandırıcı, hedeflendirici, yürütücü ve nihayet fedakâr ve kahraman yapıcı vasıtayı edebiyatta bulur. Bu itibarla, edebiyatın her insan cemiyeti ve bu cemiyetin hâl ve istikbalini koruyan ve koruyacak olan, her teşekkül için, en esaslı terbiye vasıtalarından biri olduğu, kolaylıkla anlaşılır (Sakaoğlu, 1988, s. 10).

Atatürk'ün edebiyatı vazgeçilmez bir eğitici olarak kabul ettiğini bu cümlelerinden çıkarmak mümkündür.

M. Kemal Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığının edebiyat eğitimi ve öğretimi konusunda şu noktalara önem ve değer vermesini istemiştir:

- a) Türk çocuğunun kafasını, yaratılışındaki dikkat ve itinaya göre geliştirmek. Bu, Cumhuriyetin sağlık düzeniyle ilgilenen bakanlığa da düşen bir görevdir.

- b) Güzel muhafaza edilen, Türk kafa ve zekâlarını açmak, yaymak, genişletmek. Bu bilhassa, Millî Eğitim Bakanlığının görevidir. Bununla birlikte, Türk çocuklarının kafalarına müspet ilim ve maddî teknik mefhumlarını, yalnız nazarî olarak değil aynı zamanda pratik vasıtalarla da yerleştirmek.
- c) Bir taraftan da Türk kafalarındaki kabiliyetleri, Türk karakterindeki sağlamlıkları, Türk duygularındaki yükseklik ve genişlikleri, kendilerini hiç zorlamadan, doğal bir hâlde ve olduğu gibi ifadeye onları alıştırmak.
Bunlar yapılırken netice şu olacaktır: Türk çocuğu konuşurken, onun beyan ve anlatış tarzı; Türk çocuğu yazarken, onun ifade üslûbu kendisini dinleyenleri, onun yürüdüğü yola götürebilecek kabiliyeti sayesinde; Türk çocuğu kendisini dinleyen veya yazısını okuyanları peşine takarak yüksek Türk ülküsüne iletebilecek, ulaştırabilecektir (Sakaoğlu, 1988, s. 10).

M. Kemal'in bu sözleri bugün de önemini korumaktadır. Türk çocuğunun kendinde var olan yetenekleri, yaratıcılığı, zekâsını ortaya çıkarmak iyi bir eğitim, edebiyat eğitimiyle mümkündür. Edebiyat eğitimi gençlerin hem kendini tanıması hem görüşlerinin genişlemesi hem de millî kimlik oluşturmaları için son derece önemlidir. Kişiler edebiyat eserlerinde milletine ait özellikleri bulur, tanır, benimser, beğenir. Türk milletine ait karakteristik özellikleri öğrenir ve bu şekilde millî kimlik kazanır (Karakuş, 2000, s. 66). Dil ve edebiyat dersleri bu sebepten milletlerinin, toplumlarının ayanasıdır. İyi bir dil ve edebiyat eğitimiyle gençlerimizi yozlaşmanın, kültürel deformasyonun etkilerinden koruyabiliriz. Edebî eserlerimiz, dolayısıyla dilimiz değerlerimizi, kültürümüzü ve tarihimizi yansıttığı için edebiyat ve dil dersleri gençlerimizde aynı zamanda millî şuurlar, millî gurur, güven ve aidiyet duyguları da oluşturmakta ve gençlerimizin vatanına, tarihine, diline sahip çıkmasını sağlamaktadır.

Kavcar, edebiyat eğitiminin önemine ilişkin başka bir noktaya dikkat çekerek edebiyatın temel işlevlerinden birinin eğitme, insan mizacını değiştirmek ve geliştirmek olduğunu ifade etmiştir. Bu işlevi bireyin hislerini geliştirme işi, kişide hassasiyet kazandırma, duygu ve düşünce arasında sağlıklı bir denge kurma olarak da açıklamıştır (1995, s. 5). Edebiyatın bu işlevi sayesinde okuyan, araştıran, yaratan, çevresine karşı duyarlı olan, çevresinde kendinden başka bireylerin de olduğunu fark eden, eleştiren, duygu ve düşüncelerini dengeleyebilen ve bunu da kişiliğine yansıtabilmiş, olgunlaşmış bireyler yetiştirilebilir. Türk dili ve edebiyatı eğitiminin amacı sadece etkili iletişim kurabilen bireyler yetiştirmek değil ahlaki açıdan da sağlam mizaçlı kişiler yetiştirmektir. Okullardaki etkili bir Türk dili ve edebiyatı eğitimi ile bireylerdeki bu değişim topluma da yansımaktadır.

2.1.3. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Tarihî Gelişimi

Binlerce yıllık bir bilgi ve tecrübe birikimine sahip Türk milleti, köklü ve zengin bir edebiyat geçmişine sahiptir. Bu edebî ürünler sözlü ve yazılı olmak üzere karşımıza çıkmaktadır. Sözlü kültür ortamının yaşandığı dönemde sözel (sözlü), yazılı kültürün yaşandığı dönemde yazılı edebi örnekleriyle varlığını sürdüren Türk edebiyatı, kimi zaman örgün eğitim vasıtasıyla kimi zaman da halk eğitimi diyebileceğimiz yaygın eğitim vasıtasıyla öğrenilmiş ve öğretilmiştir (Çetin, 2015, s. 1). Bütün milletlerin olduğu gibi Türklerin de dilini ve kültürünü gelecek nesillere aktarma kaygısı olmuştur. Bunun için medreselerde ve diğer eğitim kurumlarında farklı isimlerde olsa da dersler verilmiştir. Karahanlılar Dönemi'nden beri varlığını bildiğimiz medreselerde okutulan dersler içinde müstakil bir alan olarak dil ve edebiyat dersleri bulunmamakla birlikte, bu alanla yani dil ve edebiyat alanıyla ilgili dersler, diğer alanlara yardımcı olması bakımından önemsenmiş ve okutulmuştur. Bu derslerin başında güzel ve yerinde konuşma sanatı olan Belâgat gelmektedir.

Osmanlı Devleti'nin eğitim ve kültür teşkilatlarının önemli bir bölümünü ilkokuldan üniversiteye kadar bütün öğretim kademelerini kapsayan asker, doktor, bürokrat gibi devletin ihtiyaç duyduğu her türlü elemanı yetiştiren medreseler oluşturmuştur. Osmanlı Devleti'nde medrese ilk defa Orhan Gazi zamanında İznik'te kurulmuştur. Medreselerde devletin dinî, siyasi anlayışı doğrultusunda İslami bir eğitim verilmekteydi. Belâgat dersinden Arapça ve Farsça derslerinde düzgün okuma, telaffuz, İslam dininin anlatımı noktasında iyi konuşmacılar yetiştirmek amacıyla yararlanılmıştır. Medaris-i İslamiye ıslahat programı 1909'da kabul edilmiş, bu programa göre Türkçe Sarf ve Nahv, Türkçe Belâgat ve İnşa dersleri okutulmaya başlanmıştır. Sahn-i semân da denenen bu program 1910'da ilk defa bütün medreselerce okutulmuştur (Parmaksızoğlu, 1976, s. 372).

Medreselerin yanı sıra Osmanlı Devleti'nde Fatih Sultan Mehmet zamanında savaşlarda esir edilen ailelerin çocukları ile Müslüman olmayan tebaanın çocuklarına Türkçeyi ve İslamiyeti öğretmek için Enderun mektebi açılmıştır. Enderun mektepleri 1909 yılına kadar çalışmalarını sürdürmüştür. Bu mekteplerde Türkçe, Arapça, Farsça, Edebiyat, Tarih, Matematik, Kur'an, Hadis, Tefsir dersleri okutulmuştur. Yine Fatih zamanında medreseye gidemeyecek veya gitmeyecek öğrenciler için Sübyan mektepleri açılmıştır. Bu mekteplerde Elifba, Kur'an, İlm-i Hal, Tecvid, Hat, Türkçe, Türkçe Ahlak Risaleleri dersleri okutulmuştur. Bu mekteplerin de amacı çocuklara Kur'an okumayı ve namaz surelerini öğretmektir.

Osmanlı Devleti'nin son zamanlarında savaşlarda üst üste yenilgi alması ve sürekli toprak kaybetmesi onun askerî, siyasi ve sosyal alanlarda yenilik çalışmalarının yanında eğitim alanında da yenilikler yapmasını sağlamıştır. 18. yüzyılın ikinci yarısında ve 19. yüzyılda medreseler dışında çağdaş eğitim veren kurumlar açılmıştır. 1839'da dönemin aydınları, millî dil, millî edebiyat ve bunlar aracılığıyla gerçekleştirilecek olan millî eğitimi, Osmanlı Devleti'ni düzene sokmanın yolu olarak görmüşler, II. Mahmut Dönemi'nde başlayan eğitimdeki modernleşme çalışmaları Tanzimat Dönemi'nde de devam etmiştir (Karakuş, 2006, s. 29). Türkçenin ve Türk edebiyatının öğretilmesiyle ilgili ilk çalışmalar Tanzimat'tan itibaren verilmeye başlanmıştır. Bu alanla ilgili verilen eserler Kavâid-i Osmaniyye, Kavâid-i Türkiyye, Medhal-i Kavâ'id, Belâgat-ı Osmaniyye, Tertib-i Kavâid-i Osmaniyye ve Encümen-i Dâniş'tir. Tanzimat'ın ilanından sonra ülkemizde orta öğretim için idadiler, rüştiyeler ve sultaniler açılmıştır. İdadiler Mekteb-i Harbiye ve Mekteb-i Tıbbiyye öğretmen yetiştirmek için açılmıştır. İdadilerde Türkçe Kitâbet ve İnşa, Kavanin-i Osmaniye, Kıraat ve Kitabet-i Türkî dersleri okutulmuştur.

İdadilerden ayrı bir okul olan Galatasaray Sultanîsi Türk eğitim sisteminin ilk lise deneyimi olup ve öğrenim süresi beş yıl olmuştur. Ortaöğretim kurumunun temelini oluşturan sultanîlerden İstanbul Mekteb-i Sultanîsi programı, Fransız müfredatı esas alınarak düzenlenmiştir (Çetin, 2015, s. 5). Bu okulun haftalık ders programında Türkçe dersi 1. sınıfta 4, 2. sınıfta 2, diğer sınıflarda üçer saattir. O dönemin okullarını bugünkü okul sınıflandırması ile karşılaştıracak olunursa rüştiyeler ortaokul; sultanîler lise; idadiler ise, rüştiyelerle sultaniler arasında geçiş veya hazırlık okuludur. Ortaöğretim kurumlarının adı, 1923'teki Heyet-i İlmiye kararı ile liseye çevrilmiş; birinci devresine orta okul, ikinci devresine lise adı verilmiştir (Kodaman, 1988, s. 92-93).

“Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi için 1869 Nizamnamesine göre rüştiye programlarına Lisan-ı Osmanî Kavâidi, İmlâ ve İnşa, Müntehabat-ı Edebiye (Kız rüştiyelerinde) dersleri konulmuş; idadiler (1873)'de Mükemmel Türkçe Kitabet ve İnşa ile Edebiyat (Bu dersin adı 1894'ten sonra Edebiyat ve Kitabet-i Resmiye olarak ayrılmış ve değiştirilmiştir.) dersleri okutulmuş; Sultanîlerde ise Lisan-ı Osmanî dersi okutulmuştur. İkinci Meşrutiyet'in ilanından sonra gelişen Türkçülük akımının tesiriyle Sultanîlerin programlarına 1909-1910 öğretim yılında ilk defa Edebiyat Tarihi dersi konmuştur” (Berkes, 1978, s.367).

İstanbul Hükümeti Millî Eğitim Bakanlığı, 1921'de sultanileri yeni bir değişmeye götürmüştür. 1922 yılında İstanbul Hükümetinin yıkılışıyla bu kuruluş geçerliliğini

kaybetmiştir. Millî Eğitimimizin ilkelerini, 15 Temmuz 1921’de Sakarya Savaşı’ndan önce Ankara’da toplanan Millî Eğitim Kongresi’nde Atatürk’ün şu sözleri ortaya koymaktadır.

Bugün Ankara, millî Türkiye’nin millî maarifini kuracak Türkiye muallime ve muallimler kongresinin in’ikadına da sahne olmak mazhariyetiyle müftehirdir. Asırların mahmul olduğu derin bir ihmali idarînin bünyei devlette vücade getirdiği yaraları tedavi için masruf olacak himmetlerin en büyüğünü hiç şüphesiz irfan yolunda ibzal etmemiz lazımdır. Gerçi bugün maddî ve manevî menabii kuvamızı, hudud-u millîyemiz dâhilindeki memleketlerimizde müstevli bulunan düşmanlara karşı istimal etmek mecburiyetindeyiz. İrfanı memleket için tahsis edilebilen şey, müstakbel maariifimize mabihül istinat olacak bir temel kurmaya kâfi değildir. Ancak vasi ve kâfi şerait ve vesaitte malik oluncaya kadar geçecek eyyamı cidalde dahi kemali dikkat ve itina ile işlenerek düzelmiş bir millî terbiye programı vücade getirmeye ve mevcut maarif teşkilâtımızı bugünden müsmir bir faaliyetle çalıştıracak esasları ihzar etmeye hasr-ı mesai eylemeliyiz. Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin tarihî tedenniyatında en mühim bir âmil olduğu kanaatindeyim. Onun için bir millî terbiye programından bahsederken eski devrin hurafatından ve evsafı fitriyetimizle hiç de münasbeti olmıyan yabancı fikirlerden, Şarktan ve Garptan gelen bilcümle tesirlerden tamamen uzak, seciye-i millîye ve tarihiyemizle mütenasip bir kültür kastediyorum. Çünkü davayı millîimizin inkişaf-ı tammı, ancak böyle bir kültür ile temin olunabilir. Lâalettayın bir ecnebi kültürü, şimdiye kadar takip olunan yabancı kültürlerin muharrip neticelerini tekrar ettirebilir. Kültür zeminle mütenasiptir. O zemin, milletin seciyesidir (Yücel, 1994, s. 20).

Atatürk bu ilkelerin yanı sıra geleneksel eğitim sistemini millî olmayışı, çağın ihtiyaçlarına cevap vermeyişi ve ezberci olması nedeniyle bireylerin üreticiliğini engellemesi yönlerinden eleştirmiştir (Dursunoğlu, 2009, s. 2).

Atatürk’ün sınırlarını ortaya koyduğu yeni eğitim modelinin en önemli özelliği millî olmasıdır. Tarihimizde Türkçe ve edebiyat öğretiminin programlı, planlı ve bilinçli bir şekilde verilmesi Atatürk dönemiyle başlamış, Atatürk’ün eğitim hakkındaki düşünceleri, 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı “Tevhid-i Tedrisat Kanunu” ile uygulamaya başlanmıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte eğitim dilinin Türkçe olması kabul edilmiştir (Dursunoğlu, 2009, s. 3).

1923 yılında I. Heyet-i İlmiye toplanmış bu toplantıda millî eğitim meseleleri el alınmıştır. Bu meselelerin içinde en çok dil ve edebiyat üzerinde durulmuştur. 1924 yılında Vasıf Çınar’ın başkanlık ettiği “II. Heyet-i İlmiye” toplantısında ortaöğretim kurumları için dil ve edebiyat dersi öğretim programı ilk defa biçimlendirilmiştir (Çelik, 2011, s. 14). Bu toplantıda sultan’i ismi liseye çevirilmiştir. Toplamda on bir yıllık olan lise eğitiminin ilk dört yılı ilk, dört yılı orta, üç yılı da fen ve edebiyat şubelerine ayrılan liseyi oluşturmuştur (Kantemir, 1976, s. 7). Türkçe ve edebiyat adını alan ders dördüncü ve beşinci yılda üçer saat; altıncı yılın fen şubesinde iki; edebiyat şubesinde ise haftada beş saat okutulmuştur.

1924 yılında hazırlanan ilk Türk Dili ve Edebiyatı programının -o dönemde bu dersin adı Türkçe’dir- ilkeleri “Esbab-ı Mucibe Lâyihası” adı altında açıklanmıştır. Bu program

Mehmet Fuat, Ali Canip ve Süleyman Şevket tarafından Kıraat, Sarf ve Nahv, İnşad, İmlâ ve Edebiyat şeklinde bölümlere ayrılmıştır. Bu programda Kıraat dersinde yazar, şair ve düşünürler hakkında ve edebiyat dönemleri hakkında bilgi vermek amaçlanmıştır. Sarf ve Nahv derslerinde dilbilgisi kurallarının uygulamalı öğretimi; İmlâ derslerinde ise öğrencilerin yazım kurallarını uygulamalı olarak öğrenmeleri amaçlanmıştır. “Türk ve Lisan Edebiyatı dersinde düz yazı ve şiir türleri; divan, halk ve Tanzimat sonrası Türk yazın türleri ve bu türlerin özellikleri ele alınır. Türk edebiyatı tarihi dersinde İslamiyet’ten evvel Türk edebiyatı”, “İslam medeniyeti dairesinde Türk edebiyatı” ve “Garp edebiyatı dairesinde Türk edebiyatı” dönemlerinde yaşamış yazar ve şairlerin ele alınması bu sanatçıların öne çıkan eserlerinin sınıfta değerlendirilmesi amaçlanmıştır (Çelik, 2011, s. 16).

Üç yıl uygulanan 1924 programında 1927 yılında değişikliklere gidilmiştir. Bu değişiklikler arasında edebiyat tarihi, tarih, coğrafya, riyaziye (matematik) programlarında değişiklik yapılması vardır (F. Ünal ve Ünal, 2010, s. 113). Dördüncü sınıfta yalnız okumaya dayalı bilginin olması, kompozisyon derslerinin olmaması bu değişikliğin nedenlerinden biridir. Bir diğer neden ise beşinci sınıfın edebiyat dersi İslamiyet’ten önceki Türk edebiyatından başlayarak onuncu yüzyıla kadar olan Türk edebiyatını içermektedir. Öğrencilerin sadece bu dönemlerdeki eserlere mahkum bırakılmasının zararlarının olabileceği düşünülmüştür. Lise 1’de üç saatin ikisi edebî bilgilere ve biri kompozisyona; diğer iki sınıfta ise, “Edebiyat Tarihi” ve “Okuma”dersiyle 1 saat de “Tahrir (Kompozisyon)” ayrılmıştır (Karakuş, 2000, s. 46).

1928 yılında Latin harflerinin kabul edilmesinden sonra Bakanlık 31 Ekim 1929’da Orta Mektepler ve Lise Türkçe Müfredatı” programını yayımlamıştır. Harf inkılabından sonra 1929- 1930 eğitim öğretim yılında Arapça ve Farsça dersleri kaldırılarak divan edebiyatına daha sınırlı bir yer verilmiştir (Kantemir, 1976, s. 8). Diğer önemli bir değişiklik ise yabancı edebiyatlarına ait eserlerin öğrenciye tanıtılması olmuştur (Kantemir, 1976, s. 9). 1929 öğretim programında da anadilinin konuşma, dinleme, okuma ve yazma olan dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik kendinden önceki öğretim programlarından daha kapsamlı bir amaç belirlenmiştir (Çelik, 2011, s. 18).

1934 yılında Lise edebiyat programı tekrar yenilenmiştir. Bu program diğer programlardan çok da farklı değildir, lise müfredatına bir yenilik getirmemiştir. 1934 programının 1929-1930 programından tek farkı ortaokul ve lise programlarının Türkçe ve Edebiyat olarak ayrı ayrı verilmesidir. Bu programda dikkati çeken ayrı bir özellik ortaokul ve liselerden

Gramer dersinin kaldırılmasıdır (Karakuş, 1996, s. 91). Bu programa göre lisede Edebî Kıraat, Tahrir, Türk Edebiyatı Tarihi dersleri okutulmuştur.

1938 yılında ufak düzenlemeler ve değişiklikler yapılan lise müfredatının 1934 müfredatından pek farkı yoktur. Divan edebiyatı ile ilgili bilgiler verilirken bu edebiyatın oluşmasında ve gelişmesinde etkili olan Azeri ve Çağatay sahası edebiyatlarına ve onların temsilcilerine yer verilmesi gerektiğine işaret edilmiştir (Çetin, 2015, s. 17).

Daha sonra 1942 yılında sadece lise üçüncü sınıfların ders saatinde bir düzenlemeye gidilmiştir. Akabinde 26 Eylül 1946 yılında lise edebiyat programında bir değişiklik daha olmuştur ama bu değişiklik de basit uygulamalara yönelik olmuştur. Bu programda da edebiyat tarihine önem verilmiştir.

Lise 1 Türk Dili ve Edebiyatı dersi için 26. 09. 1949 tarih ve 557sayılı Tebliğler Dergisi'nde yeni bir program yayımlanmıştır. Dersin adı “Edebiyat” yerine “Türk Dili ve Edebiyatı” olarak belirlenmiştir. Ders “Okuma ve Edebiyat” “Kompozisyon” “Dilbilgisi” “Garp Edebiyatı” olarak bölümlere ayrılmıştır. “Bu programa 2 Ocak 1949 tarih ve 571 sayılı Tebliğler Dergisi'nde Lise II Türk Dili ve Edebiyatı Müfredat Programı yayımlanarak devam edilmiş; dersin haftada 2 saatinin okuma, 1saatinin dilbilgisi, 1 saatinin kompozisyon olarak okutulacağı ifade edilmiştir (Karakuş, 2000, s. 51). Burada yayımlanan ders konularına 10 Nisan 1950 Lise III Türk Dili ve Edebiyatı Müfredat Programı ile devam edilmiştir. Buna göre dersin haftada 2 saatinin okuma ve edebiyat, 2 saatinin Kompozisyon olarak okutulacağı belirtilmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı programı 1952'de tekrar değişmiştir. Daha önce 3 yıl olan liselerin öğrenim süresi bu programla 4 yıla çıkartılmıştır. Sınıfların şubelere ayrılması ise 4. sınıfta olmuştur. Liselerin 4 yıla çıkartıldığı için dördüncü sınıfların edebiyat şubesine haftada 2 saat okutulmak üzere Batı Edebiyatı dersi konmuştur (Karakuş, 1996, s. 95). 13 Eylül 1954 Tarih ve 816 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan “Lise Programı”na göre 1954-1955 yılları arasında liselerde 4 yıllık eğitimden 3 yıllık eğitime dönmüştür. Programın “intikal programı” olduğu belirtilmiştir. Ayrıca program da yenilenmiştir. Bu programda Türk Dili ve Edebiyatı dersi okuma, kompozisyon olarak bölümlendirilmiştir. Bu ders lise birinci sınıfta haftada 3 saat Okuma, 2 saat Kompozisyon; ikinci sınıfta 3 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon; üçüncü sınıfın edebiyat kolunda 5 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon, fen kolunda 2 saat Okuma, 1 saat Kompozisyon olarak okutulmuştur (Karakuş, 2000, s. 53). 1955- 1956 öğretim yılında deneme liseleri açılmıştır. Çok amaçlı liseler için

hazırlanan programlar öğrenci ilgilerine ve yeteneklerine yönelik hazırlandığı için ortaöğretimdeki program geliştirme çalışmalarının öncüsü niteliğindedir. Çok amaçlı liseler için hazırlanan program uygulamaları belli bir teorik zemine oturtulmadığı ve gerektiği kadar takip edilemediği için başarısız olmuş ve uygulamadan kaldırılmıştır (F. Ünal ve Ünal, 2010, s. 115).

1956 programı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 21. 09. 1957 tarih ve 215 sayılı kararıyla uygulamadan kaldırılmıştır. Çağın gereklerine ayak uydurabilmek ve yeni eğitim ve öğretim kuramlarından yararlanmak amacıyla 1957 yılında yeni bir dil ve edebiyat dersi programı düzenlenmiştir. Bu program eğitim tarihimizde en uzun süre kullanılan Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programı olmuştur. Günümüzde kullandığımız programın temelini oluşturmaktadır. Yeni programla daha önceki programlardan farklı olarak üçüncü sınıfta ayrılan Fen ve Edebiyat kolu ikinci sınıfta ayrılmaya başlanmıştır. Dil ve Edebiyat dersleri “ Türk Dili ve Edebiyatı” adı altında birleştirilip Okuma ve Kompozisyon dersi olarak bölümlendirilmiştir (Çelik, 2011, s. 22). Dil Bilgisi konularının da bu derslerle kaynaştırılarak verilmesi kararlaştırılmıştır (Karakuş, 2000, s. 54). Programda metin seçimi ve metoda yönelik bilgiler verilmiştir. 1957 programı öğretmenlere esneklikler tanıyan fakat onları yönlendirecek yöntem ve teknikler sunmayan bir öğretim programıdır. Öğrencilerde davranış ve beceri kazandırmayı amaçlayan 1957 programı, geleneksel edebiyat tarihçiliğinden sıyrılamamış, öğretmenler “edebiyat tarihini anlattıktan sonra yazınsal metni öğrenciye sunmuştur (Çelik, 2011, s. 23).

1976 yılında yeni bir Türk dili ve edebiyatı programı oluşturulmuştur. Bu program 4 Ekim 1976 tarih ve 1901 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanmıştır. Bu program millî kimlik kazandırma amacını ön planda tutması bakımından diğer programlardan farklıdır. Programla birlikte ders kitabı da değişmiştir. 1976 programında Türk edebiyatı, Türk Dili ve Türkçe Kompozisyon derslerinin amaçlarına ayrı ayrı yer verilmiştir. Genel açıklamalardan farklı olarak Türk Edebiyatı, Türk Dili ve Kompozisyon derslerine özel açıklamalar yapılmış, bu derste hedeflere ulaştıracak olan yöntemler ayrıntılı olarak açıklanmıştır (Karakuş, 2000, s. 56). Türk Dili ve Kompozisyon dersi ile Türk Edebiyatı dersi ayrı disiplinler olarak kabul edilmiş ve bu derslerin ayrı notlarla değerlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu programın diğerlerinden ayrılan bir yanı da ders kitaplarına alınacak metinlerin bazılarının adlarının verilmesidir (Dursunoğlu, 2009, s. 241). 1976 programı bir yıl okutulmuş 1957 programına dönmüştür. 1957 programı 1991-1992 öğretim yılının başına kadar uygulanmıştır.

Ders Geçme ve Kredi Sistemine geçilince 20. 11. 1991 tarihinde yeni bir Türk Dili ve Edebiyatı programı hazırlanmış bu programda bir yıl uygulanmıştır. Aynı yönetmelik içinde hazırlanan 9 Kasım 1992 Tarih ve 2370 Sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayımlanarak yürürlüğe giren Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programında diğerk programlardan farklı olarak yıl yerine dönem yarı yıl esas alınmış, ilk aşama dört döneme, daha sonra altı döneme çıkartılmıştır (Dursunoğlu, 2009, s. 242). 1991 programı uygulanabilirlik özelliğinin olmamasından 1995-1996 öğretim yılı başında uygulamadan kaldırılmıştır. Sınıf Sistemi’ne geçilmiştir. 1995 yılında “Kredili sistem” yürürlükten kaldırılmış ve 1992 yılı öğretim programı, geleneksel sisteme uyarlanmıştır. Bu uyarlama başarısızlıkla sonuçlanmış, Türk Dili ve Edebiyatı dersi bilgi içeriğib bakımından yoğun bir derse dönüşmüştür. Dersin içerik olarak yoğun olması, bazı seçmeli derslerle desteklenmesiyle giderilmeye çalışılmıştır (Adalı, 2002, s. 139). Liselerin eşit ağırlık ve sözel bölümlerinde “edebiyat tarihi, edebi metinler, hızlı okuma teknikleri, edebî sanatlar, güzel konuşma ve yazma” seçmeli dersleri eklenmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı Programı 2005 yılında tekrar değışmiştir. Bu programla davranışçı program yaklaşımından bilişsel ve yapılandırmacı program yaklaşımına geçilmiştir. Programda öğretmen merkezli anlayıştan öğrenci merkezli anlayışa geçilmiştir. 1992 yılında “Türk Dili ve Edebiyatı” olarak adlandırılan ders 2005 programıyla “Türk Edebiyatı” ve “Dil Anlatım” olarak iki ayrı derse ayrılmıştır. Daha önceki dönemlerde ahlakçı bir yaklaşımla ele alınan edebiyat dersi, 2005 öğretim programından itibaren güzel sanatların bir dalı olarak kabul edilmiştir (Çetin, 2015, s. 20). 2005 öğretim programında ünite temelli bir program olmuştur. Hangi beceri ve anlayışın nerede, niçin ve nasıl kazandırılacağı soruları, ünite adı verilen birimler çevresinde ele alınmış, üniteler arasında ilişki kurulmuştur. Öncelikle öğrencilerin metinleri yapı, tema, dil-anlatım ve anlam bakımlarından incelemeleri ve daha sonra da yorum yapmalarının sağlanması amaçlanmıştır. Böylece öğrencilerin edebiyat tarihi ve edebî kişilikler hakkındaki bilgileri ezberlemek yerine estetik yaşantının zevkine varmaları amaçlanmıştır (MEB, 2005).

Programda edebî metnin, oluşturulduğu dönemin zihniyetiyle aynı zamanda kendisinden önce oluşturulmuş edebî eserlerle de ilişkili olduğu, edebî metnin her okunduğunda yeniden yorumlanabilecek anlatım ve dil özelliklerine sahip olduğu belirtilmiştir. Ayrıca edebî devir, kişilik ve metin hakkında önceden hazırlanmış bilgileri vermenin öğrencide istenen gelişmeyi sağlamadığı düşünülmüş 2005 programıyla öğrencilerin metinleri çözümleyerek kendi kendilerini zevk, anlayış, beceri ve bilgi bakımlarından

zenginleştirmeleri hedeflenmiştir. Bu hedefe ulaşmak için günümüzde geçerli olan yöntemlerden yararlanılarak öğrencilerin metinleri incelemesi, anlaması, değerlendirmesi ve yorumlaması sağlanmıştır (Kuduban ve Aktekin, 2013b, s. 168). Bu programın amaçlarından bir diğeri ise öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmaktır. 2005 öğretim programıyla öğrencilerde başta sanat metinleri olmak üzere öğretici metinleri de tema, dil, anlatım ve anlam bakımlarından inceleme, yorumlama becerisi ve alışkanlığını kazandırmak, güzel sanat eserinden anlayarak ve onunla bütünleşerek edebî zevk ve anlayışlarını geliştirmesi amaçlanmıştır (Çetin, 2015, s. 20). 2005 öğretim programı 2011 yılında revize edilmiştir.

2011’de revize edilen programdan sonra 2015 yılında yeni bir Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı hazırlanmıştır. Bu program 2016- 2017 eğitim öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır. Daha önce farklı disiplinler olarak belirlenen Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım dersleri 2015 yılında yeniden “Türk Dili ve Edebiyatı” dersi altında birleştirilmiş, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı’nın özel amaçları şu şekilde belirtilmiştir. Bu programla öğrencilerin;

- “Edebiyatın doğasını, işlevini, birey ve toplum için önemini kavramaları,
- Edebî metinler aracılığıyla Türkçenin inceliklerini, Türk edebiyatının tarih içinde gösterdiği değişim ve gelişimi tanımları,
- Türk edebiyatına ait eserler aracılığıyla millî, manevi, ahlaki, kültürel ve evrensel değerleri anlamaları,
- Dinleme, okuma, yazma ve konuşma stratejilerini doğru ve uygun şekilde kullanarak etkili iletişimciler olmaları,
- Metinler aracılığıyla okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini geliştirmeleri ve alışkanlığı kazanmaları” (MEB, 2015, s.3).

2015 öğretim programı 2017’de revize edilmiştir. 2017 programında Türk Dili ve Edebiyatı Dersi kazanımları “Okuma”, “Yazma” ve “Sözlü İletişim” olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır. Tür odaklı bir öğretim programı hazırlandığı için “Okuma” bölümündeki kazanımlar, “Şiir”, Öyküleyici (Anlatmaya Bağlı) Edebî Metinler”, “Tiyatro” ve “Bilgilendirici (Öğretici) Metinler” şeklinde sınıflandırılmış; sözlü iletişim kazanımları da “Konuşma” ve “Dinleme” olmak üzere iki başlığa ayrılmıştır (MEB, 2017, s. 23). Programda dilbilgisi konularının işlenen metin veya metnin uygun bölümü/bölgeleri üzerinde gösterilmesi, konu anlatımına girilmemesi gerektiğine değinilmiştir.

Bu programla öğrencilere kazandırılması hedeflenen yeterlilik ve becerilere de değinilmiştir.

- “Bilgi Okuryazarlığı
- Eleştirel Düşünme

- Görsel Okuryazarlık
- İletişim ve İşbirliği
- Medya Okuryazarlığı
- Yaratıcı Düşünme” (MEB, 2017, s. 17)

Programın uygulanmasında dikkat edilmesi gereken 8 maddeye yer verilmiştir. Bunlar arasında;

- Metinleri anlamak ve değerlendirmek. Bunu yaparken edebiyat tarihinden yararlanılması,
- “Giriş” ünitelerinin ünite tablosunda belirtilen kendi konuları çerçevesinde alınması,
- Öğrencilere dil bilincini kazandırmak için öğrencilerin edebiyatla temasının okuyucu rolüyle sınırlanmaması, öğrenciye dil ve edebiyat bilgilerini günlük yaşamda kullanma şansı verilmesi,
- Öğrencilerin farklı türlerde yazılmış kitapları okumaları,
- Dil bilgisi çalışmalarıyla ilgili gerektiğinde sadece açıklama yapılması,
- Öğrencilerin sözlü iletişim tür ve tekniklerine dair bilgilendirilmesi,
- Ders işleniş sürecinde kelime veya kelime gruplarının doğru telaffuzu için çalışmalar yapılması,
- Dersin işlenişinde MEB tarafından belirlenen kaynakların kullanımı ile ilgili kurallara ve güvenlik tedbirlerine uyma yer almaktadır (MEB, 2017, s. 18-19).

Ayrıca 2017 programında ders kitabı yazımında nelere dikkat edilmesi gerektiğine, ders kitabında yer alacak metinlerin niteliğine ve sınıf bazında kazanım sayısı ve süre tablosuna, Türk Dili ve Edebiyatı dersi kitap forma sayıları ve kitap ebadı, konu, kazanım ve açıklamalarına, ünite, süre ve içerik tablolarına yer verilmiştir. Değerler ve yeterlilikler başlıkları yer almış, değerlerin ve yeterliliklerin ders kitabındaki metinlerle yapılan etkinliklerle öğrenciye örtük olarak verilmesi hedeflenmiştir. Ancak bu program da şimdiye kadar hazırlanan diğer Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programları gibi eleştirilere maruz kalmıştır. Bu eşleştirilerden en önemlileri 2017 programının felsefi bir alt yapısının olmayışı, programın ünitelerin düzenlenmesi, becerilerin ve kazanımların tanımlanması açısından yetersiz kalmasıdır. Ayrıca “yeterlilikler” ve “değerler”adı altında yapılan eklemeler program bütünlüğünden kopuk olmuştur (Cemiloğlu, 2018, s. 293). Programda dil bilimi konularının olmayışı eksiklik olarak görülmüş, öğretme- öğrenme süreci ile ilgili düzenlemeler bilimsel bir sistematik içerisinde verilmediğinden yol gösterici bulunmamıştır. Ölçme ve değerlendirme işlemlerinde genel ifadelere yer verilmesi, süreç değerlendirme ve sonuç değerlendirme için gerekli olan uygulamaların belirtilmemesi programın eksikliği olarak görülmüştür (Cemiloğlu, 2018, s. 294). 2017 programında öğretmenler ve öğrenciler için en önemli materyal olan ders kitabı yazımıyla dikkat edilecek hususlara da yer verilmiştir.

2.2. Eğitimde Ders Kitabının Önemi

Eğitim ve öğretimde araç ve gereçler arasında başta gelen materyal kuşkusuz ders kitaplarıdır. Ders kitapları hem öğretmenin hem de öğrencinin işini kolaylaştıran ve onlara yol gösteren bir araçtır. Ders kitabının önemini ve işlevini ortaya daha iyi koyabilmek için öncelikle bazı kaynaklarda ders kitabı nasıl tanımlanmış ona bir göz atmak gerekir.

Küçükamet ders kitaplarını; ders konularına ait bilgileri, sıralı ve doğrubir biçimde veren; öğrencinin kendi kendine de öğrenmesini sağlayan araç olarak tanımlamıştır (2004, s. 18).

Demirel ve Kıröglü, bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan bir öğretim materyalini ders kitabı olarak tanımlamıştır (2006, s. 9).

Bir derste kullanılmak ve sınıf düzeyindeki gerekli bilgilerin verilmesi için öğretim programlarını ve öğrenciyi esas alarak yazılmış veya basılmış olan kitaplara ders kitabı denir (Karakuş, 1996, s. 175).

Bu tanımlardan da anlaşılabilceği gibi ders kitapları sistemli, program doğrultusunda hazırlanan, hem öğrenciye hem de öğretmene kılavuz olan bir araçtır. Bu araçlar, öğretmene dersi nasıl işleyeceği konusunda yol göstermesi, bir plan sunması ve zaman kazandırması yönünden yararlıdır. Ayrıca konunun öğretimi sürecinde, öğretmene bilgiyi topluca sunması ve yol göstermesi bakımından da önem arz etmektedir. Ders kitapları öğrencinin bilgiye en kısa yoldan ulaşmasını, bilginin kalıcılığını ve kolay tekrar edilmesini sağlaması bakımından öğrenci için önemli ve yararlıdır (Eskimen, 2015, s. 406). Aynı zamanda ders kitaplarındaki etkinlikler ve ölçme değerlendirme soruları öğrenciye derste öğrendiği bilgileri pekiştirme, kontrol edebilme ve anında dönüt alma imkânı sağlar.

Ders kitapları yalnızca bilgi aktarmakla kalmaz, bir toplumun siyasal ve toplumsal kurallarını da hafızalara kazımaya çalışır. Küresel bir tarih anlayışını, toplumun kurallarını ve ayrıca başka insanlarla birlikte yaşamının kurallarını öğrenciye iletir. Ders kitapları bir toplumun yıllar ya da yüzyıllar içinde oluşturduğu gelenekleri yansıttığı için, bireyde özsaygının gelişmesine katkıda bulunurlar ve söz konusu toplumun sınır çizgilerini belirler (Pingel, 2003, s. 1).

Ders kitaplarının öğrencilerin akademik başarılarında da önemli bir etkisi vardır. Öğretim sürecinde ders kitaplarının hazırlanmasındaki temel öge; kitapların öğretim programında belirlenen davranışları öğrencilere kazandıracak etkinlikleri içermesi ve bu etkinliklere

kılavuzluk edecek özellikte olmasıdır. Ders kitaplarındaki konu anlatımları, metinler, etkinlikler, görseller yani gerek kitabın içeriği gerekse fiziksel özellikleri öğrencinin ders kitabına yönelmesini sağlayıcı ve ilgi çekici olmalıdır. Tabiki bu sadece öğrencinin çabasıyla olacak bir durum değildir. Öğretmenler de öğrenciyi kitaba yönlendirebilmeli kitapların öğrencilerle arasında bir köprü olduğunu unutmamalıdır. O köprüden karşılıklı geçişlerin olması için de köprü görevi gören ders kitapları ihmal edilmemelidir. Öğretmenler, derste öğrencilerini ders kitabını etkin kullanmaya teşvik etmelidir. Öğretmen adaylarının da nitelikli ders kitabı konusunda bilgilendirilmesi ve yönlendirilmesi gerekmektedir (Karataş, 2015, s. 14). Adıbelli'ye göre, öğrenciler ders kitaplarını etkili bir biçimde kullandığı zaman, okuma ve düşünme becerilerini geliştirip, konu ile ilgili temel kavramları, tamamlanmış tümce yapılarını öğrenip, sözcük dağarcıklarını artırabilirler. Birçok öğrenci karmaşık metinden ana düşünceyi bulmada, okuduğunu sentezleme, önceden bildikleri ile okuduğu bilgiyi bütünleştirip yeniden yapılandırabilme konularında yardıma ve eğitime ihtiyaç duyduğu için ve bu gereksinimlerini ve eksikliklerini gidermede ders kitaplarından yararlanılabilir (D. Gisi ve Willett'ten aktaran Adıbelli, 2007, s. 23). Ders kitapları ilköğretimde olsun ortaöğretimde olsun öğretmenlerin ödev konusunda yararlandığı en önemli araçtır. Ders kitaplarında konu anlatımlarından sonra yer alan etkinlikler öğrencilere öğrendiklerini tekrar edebilme imkânı da sağlamaktadır.

Eğitim ve öğretimin hangi kademesi veya hangi ders olursa olsun ders kitapları yazı tahtasından sonra öğretmenlerin ve öğrencilerin yararlandığı en işlevsel kaynaktır. Diğer derslerde olduğu gibi ders kitaplarından Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde de yararlanılmaktadır. Ders kitaplarına uzun yılların kültürel birikimini millî ve manevi özellikleri barındıran eserler toplanmakta öğrenci ve öğretmenlerin faydalanması için onların istifadesine sunulmaktadır. Öğretmenler de Millî Eğitimin hedeflerine uygun olarak seçilen eserlerle hazırlanan bu kitaptan yola çıkarak öğrencisini yetiştirmeye çalışmaktadır (Kılıç, 1996, s. 6). Ayrıca ders kitapları, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerine göre hazırlanmış içeriği ve bilgileri öğrenciye sunduğu için yaşanmış, denenmiş ve üretilmiş bilgi birikimi ders kitapları aracılığıyla öğrencilere aktarılmaktadır (Bulut ve Orhan, 2012, s. 302) . Öğrenci bu kitaplardaki görsellerle yorum, bağlantı kurma; metinlerle okuduğunu anlama, kelime hazinesini geliştirme, dilinin, milletinin ve başka milletlerin özelliklerini, kültürünü tanıma; yazma ve konuşma etkinlikleriyle kendini ifade etme, öz denetim gibi birçok açıdan kendini geliştirme imkânı bulur. Tabiki tüm bunların gerçekleşmesi iyi bir

ders kitabı ve ders kitabını aktif bir şekilde kullanan ve öğrencinin merakını ders kitabına çekmeyi başarabilen öğretmenle mümkündür. Yalnız, öğretmen derste kitabın esiri olmaması gerektiğini bilmelidir. Sınıfın öğretmeninin ders kitabının yazarı değil, kendisinin olduğunu unutmamalıdır (Adıbelli, 2007, s. 23-24). Ders kitaplarının anayasaya ve mevzuata uygun, bilimsel içerik açısından yeterli, eğitim ve öğretimin kapsamını ve kazanımları karşılayan ve görsel tasarımın ve içerik tasarımının öğrenmeyi destekleyecek, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olacak nitelikte olması gerekmektedir. Bu özellikleri barındıran bir ders kitabının öğretimde etkililiği tartışılmaz. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında seçilen bu metinler ve yazarlar çocuklarda okuma zevki oluşturmada bakımından da önem arz etmektedir. Sosya - ekonomik açıdan o güne kadar ders kitabı dışında kitap okumamış olan öğrencilerimiz de mevcut olduğu için bu çocuklara okuma alışkanlığı ve zevki kazandırmak, onların içindeki bilgilerle akademik anlamda başarılı olmalarını sağlamak için ders kitaplarımızın öğretim programına uygun, kazanımları karşılayan, bilimsel hata içermeyen, anayasa ve kanunlara aykırı içerik barındırmayan özellikte olması gerekmektedir.

2.2.1. Ders Kitabı Kullanmanın Yararları

Ders kitaplarının diğer eğitim öğretim araçlarıyla kıyaslandığında öğretmen ve öğrenci için kolay ulaşılabilir olması, ekonomik olması, belli bir sistematığı olduğu için kılavuz niteliğinde olması vb. birçok üstün yönü vardır. Ders kitaplarının öğretmenlere ve öğrencilere sağladığı faydalar Kılıç ve Seven'e göre şöyledir:

Öğretmenler için;

- Öğretmenlerin öğretim programının kazandırılması için birçok etkinliği bir arada görmesini ve bu şekilde derste daha planlı ilerlemesini sağlar.
- Ders kitabından hareketle başka bir eğitim materyali geliştirmesine rehberlik eder.
- Öğretmene öğrenciyi ölçebileceği hazır soru verir.
- Konuların öğrenciye eksik verilmesini önler.
- Farklı şubelerde derse giren öğretmenin konuların işlenmesinde standardı yakalamasını sağlar (2008, s. 38-39).

Öğrenciler için;

- Öğrencinin konu bütünlüğünü yakalamasına ve konular arasında ilişki kurmasına yardımcı olur.
- Öğrenciye kendi kendine öğrenme ve öğrendiklerini tekrar edebilme imkânı sağlaması açısından yardımcı olur.
- Harita, şema, şekil, grafik, resim gibi görseller kullanıldığı için konuyu anlamaya yardımcı olur.
- Öğrenciler arasında bireysel öğrenme farklılıklarının meydana getirdiği öğrenme eksikliklerini gidermelerini sağlar.
- Her öğrencide ders kitabı olduğu için, üzerinde konuşup tartışacağı bir materyalin varlığını oluşturmakta öğrenciler arasındaki iletişimi arttırmaktadır.
- Öğretmenin öğrenciye verdiği ödevleri yapmasında kaynaklık eder (2008, s. 38-39).

Ceyhan ve Yiğit de ders kitaplarının ekonomik olması, öğrenmeyi bireyselleştirmesi, belli bir konuda ortak bilgi kaynağı oluşturması, planlı ders işlemeyi kolaylaştırması, öğrenciyi derse güdülemesi, içindeki sorularla bilgiyi pekiştirmesi, üst düzey bilişsel becerileri ölçmesi yönlerinden öğretmen ve öğrenci için yararlı olacağını ifade etmiştir (2003, s. 18-19).

2.2.2. Ders Kitabı Kullanmanın Olumsuz Yanları

Öğretim sürecinde yalnızca ders kitabı kullanmanın birçok yararı olduğu gibi olumsuz yönleri de mevcuttur. Bu olumsuzluklar ve sınırlılıklar Demirel ve Kıröğlu'na göre ders kitaplarının diğer araç ve gereçlerin kullanımını engellemesi, teknoloji içerikli bilgi içeren kitapların içerdiği bilgilerin eskiyebilmesi, iyi bir ders kitabının seçiminin zor ve zaman alıcı olması, tek bir kitabın izlenmesinin ezberciliği arttırmasıdır (Demirel ve Kıröğlu, 2006, s. 42). Bu olumsuzluklara ek olarak; Kılıç ve Seven de öğretmenin nasıl olsa kitap var düşüncesiyle dersin işlenişini yeterli düzeyde yapmayabileceğini, basit olarak hazırlanan ders kitaplarının öğrencideki okuma istek ve zevkinin azalabileceğini, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre hazırlanmayan ders kitaplarının öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veremeyeceğini belirtmiştir (2008, s. 40-41).

Kazanımlar, öğrencilerin bireysel farklılıkları, etkili kalıcı öğrenme, öğrenci motivasyonu dikkate alınarak hazırlanan bir ders kitabı öğretmen ve öğrenci için önemli bir araçtır. Ders

kitabının iyi seçimi ve kullanımı o kitabın sınırlılıklarını azaltacak olumlu yönlerini ise arttıracaktır.

2.2.3. Ders Kitabından Nasıl Etkili Yararlanılır?

Bir ders kitabı barındırması gereken bütün özellikleri-öğretim programındaki kazanımları ve hedefleri karşılama, öğrenci seviyesine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygunluk, bilimsel açıdan hata içermeyen, görsellerle desteklenmiş-barındırsa da onu kullanmasını bilmeyen ellerde kâğıt yumağından öteye geçemez. Bunun önüne geçebilmek ders kitabından etkili bir biçimde yararlanabilmek için dersin öğretim programı iyi incelenmeli, okulun bulunduğu çevre şartlarının başarıya etkisi göz önünde bulundurulmalı, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının kitabın verimli kullanılmasındaki etkisi unutulmamalı, kitaptaki etkinliklerin ve konuların hangi jest ve mimiklerle, nasıl bir ses tonuyla anlatılacağı planlanmalı, eğer öğretmen kılavuz kitabı varsa bu, öğretmen tarafından dikkatlice inlenmeli, uygulanması zor olan etkinlikler çıkartılmalı (Demirel ve Kiroğlu, 2006, s. 48-49; Kılıç ve Seven, 2008, s. 42) öğretmen dersten önce ders kitabındaki etkinlikleri incelemeli, dersine hazırlıklı ve planlı gelmelidir.

2.2.4. Geçmişten Günümüze Ders Kitabı

Okullarımızda kullandığımız en temel eğitim araçlarından biri olan ders kitapları bir anda oluşmamıştır. Birçok aşamadan ve malzemedan geçerek bugünkü hâlini almıştır. Papirüsler, parşömenler, tabletler ve Çinlilerin bulduğu kâğıt insanlık tarihinin gerek tarihî olayları gerekse dinî olayları aktarmada ve kaydetmede kullandığı bir araç olmuştur. Kâğıdın tarih boyunca geçirdiği gelişme Orta Asya'dan Orta Doğu'ya, oradan da Araplar tarafından Batı'ya doğru olmuştur. Kâğıt XII. yüzyılda İspanya ve Sicilya'da XIII. yüzyılda da İtalya'da kullanılmaya başlanmış, parşömenden daha ucuza elde edildiği içindaha hızlı bir biçimde gelişmiş bu sayede metinlerin üretimi ve yayılması artmıştır. Basılı kâğıt ve belgeler böylece bütün dünyada kullanılmaya başlanmış ve bilgi demokratik bir kimlik kazanmıştır (Demirel ve Kiroğlu, 2006, s. 17).

MS 15'inci yüzyılda Batı'da baskı tekniklerinin ortaya çıkışı, kitap yapımında yeni bir devir açmıştır. Baskı tekniklerinin gelişmesiyle ders kitaplarını her öğrencide bulunacak kadar çoğaltma imkânı doğmuştur. Ders ktaıpları 15. yüzyıldan itibaren eğitim ve öğretimin temel aracı olmuştur (Karakuş, 1996, s. 232).

Türklerin ders kitaplarını kullanma tarihine bakarsak Büyük Hun ve Batı Hunlar (M. Ö. 1000 ve MS 453, Göktürkler (552-745) ve Uygurlar (745-840) kendilerine özgü yazı sistemleri geliştirmişlerdir. Göktürklerle ait olan Göktürk Kitabeleri ders kitabı niteliğinde olmasa da gelecek kuşaklara Türklerin yaşam şeklini aktardığı için ılık tutmakta, yol göstermektedir. Yerleşik yaşama geçmiş olan Uygurlar, Hunlara ve Göktürklerle nazaran daha gelişmiş bir yazı ve yazılı metin kullanmıştır. 8. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Çin’de kullanıldığı varsayılan blok kitap basma biçiminin Uygurlar tarafından kullanıldığı bilinmektedir (Demirel ve Kıroğlu, 2006, s. 18). Uygurların çağdaş matbaayı kullandığı bilirse de onların ders kitabı şeklinde yazılı eserleri mevcut değildir. Uygurların 840’ta yıkılmasından sonra kurulan Karahanlılar Devleti’nin İslamiyeti kabul etmesi gelecek nesillere öğütler veren ve dönemin kültürünü aktaran Kutadgu Bilig, Atabetü’l Hakayık ve Dîvânu Lugati’t-Türk kitapları basılmıştır. Bu kitaplar tam bir ders kitabı niteliği göstermese de Kutadgu Bilig’de öğütler verilmesi, devlet ve siyaset ahlakından bahsedilmesi, ahlakla ilişkin bilgiler verilmesi Yusuf Has Hacib’in bu çalışmasını hem yaygın eğitimde hem de örgün eğitimde kullanılabilecek ders kitabı olarak da değerlendirmemizi sağlamaktadır.

Kaşgarlı Mahmut’un 1072- 1074 yılları arasında kaleme aldığı Dîvânu Lugati’t-Türk adlı çalışması her ne kadar sözlük olarak adlandırılrsa da Türkçenin gramerinin özelliklerini anlatması ve Araplara Türkçeyi öğretmek için yazılması onu ders kitabı formatına sokmaktadır.

Karahanlılardan sonra Selçuklular Dönemi’nde de eğitime çok önem verildiği görülmektedir. O dönemde kurulan medreseler ve ahilik kurumu yaygın eğitimin oluşmasında önemli rol oynamıştır. Medreselerde okuma yazma, Kur’an, din, aritmetik, dil, felsefe ve pozitif bilimlerin öğretimine önem verilmiştir. Ancak bu sistemli yaklaşımla birlikte öğretim dilinin Arapça olması, ezbere dayalı öğretimin olması, öğretim süresinin belli olmaması, belli bir kitabın bitirilmesi gerekliliği bu eğitim kurumlarının sağlıklı işlemlerini engellemiştir (Demirel ve Kıroğlu, 2006, s. 20). Yine bu dönemlerde yaşamış olan Mevlana Celalettin; Mesnevi, Dîvân-ı Kebir, Fîhi Mâ- Fîh eserlerini yazmıştır. Onun bu eserlerinde insan eğitime dayalı görüşleri mevcuttur. Yine Yunus Emre’nin “Risâlatü’n Nushiyye” ve “Divan”ı; Hacı Bektaş-ı Velî’nin “Makâlât” adlı eserleri; Nizamülmülk’ün “Siyasetnâme” adlı eserleri eğitime yönelik hazırlanmış kitaplardır.

Osmanlı Dönemi’nde (1299-1922) eğitime yeni düzenlemeler getirilmiştir. Fatih Sultan Mehmet zamanında medreselerde sınıflandırılmalar yapılmış, Hâşiye-i Tecrid, Miftah,

Kırklı ve Hariç Elli ve Sahn-ı Seman Medreseleri kurulmuştur. Bu medreselerde ulûm-i cüz'iyeye adındaki kelâm, mantık, belâgat, sözlük, sözdizimi (nahiv), geometri (hendese), astronomi (heyet), matematik (hisab), felsefe, tarih ve coğrafya dersleri ile Kur'an ilmi (ilm-i Kur'an), hadis ilmi (ilm-i hadis) ve Fıkıh (ilm-i fıkıh) dersleri işlenmiştir (Demirel ve Kıröğlu, 2006, s. 21). Fatih dönemindeki medreselerde Geometri dersinde Allâme Şemseddin Mehmet Semerkandî'nin "Eşkâlü't-te'sis kitabı; astronomide El-mülâhhas ve Ali Kuşçu'nun Risale-i Fethiyye kitabı; güzel konuşma dersinde Sekkakî'nin Mifatahü'l Ulum; fıkıhta Sadedîn Teftazanî'nin Telvih adlı kitabı, hadiste İbnü'l Esir İbn Mübarek ve İbn Hacer-i Aksalanî'nin Nuhbetü'l fikir kitabı; tefsirde Ebu'l Kasım Carullah Mahmud Zemahşerri'nin el-Keşşaf an Hakayiki't- Tenzil kitabı ve Kadı Beyzavî'nin Envarü't-tevil" başlıklı ders kitapları okutulmuştur (Demirel ve Kıröğlu, 2006, s. 22-23).

Osmanlı'da ilk yenileşme hareketleri 1776'dan başlayarak 1918'e kadar sürmüştür. Özellikle II. Meşrutiyet'in ilk yıllarında ilköğretimle ilgili birçok ders kitabı basılmıştır. Bu kitaplar şunlardır: Elifba Cüzü, Nuhbetü'l Etfâl, İlm-i Terbiye-i Etfâl, Elifba-yı Osmanî, Resimli Elifba-yı Osmanî, Terbiye ve Tâlim-i Âdab ve Nesâyihü'l Etfal, Rehber-i Tedris ve Terbiye, Usûl-i Tâlim ve Terbiye Dersleri, Usûl-i İptidaî yahut Muallimlere Rehnümâ, Usul-i Tedris ve Tederrüs, Çocuk.

Osmanlı İmparatorluğu'nda çağın gereklerine uyum sağlayacak ve imparatorluğu çöküşten kurtaracak birtakım önlemler alınmış modern eğitim kurumları açılmış, bir taraftan da bu kurumlarda verilecek dersler için ders kitaplarının ilk örnekleri verilmeye başlanmıştır. Başlangıçta ilk örnekleri Mühendishane bünyesindeki ders kitapları ve dersler için gerekli olan şablon, cetvel ve materyallerin sağlanması için kurulmuş olan Mühendishane Matbaasında verilen ders kitapları olmuştur. Sonraları ders kitapları ilk ve orta dereceli okullar için de hazırlanacak düzeye ulaşmıştır (Aslan, 2010, s. 217). Bu bağlamda Batı'daki benzerlerinin ilk örneklerini oluşturan ilk ders kitapları Ahmet Cevdet Paşa ve Keçecizâde Fuat Paşa'nın birlikte yazdığı Kavâid-i Osmaniye ile Dr. Mehmet Rüştü Bey'in Türkçe alfabe dersleri için yazdığı Nuhbetül'-l Etfâl adlı eserlerdir. Cumhuriyet Dönemi'ne kadar bu kitaplarla gelinmiştir.

Ülkemizde ortaöğretim kurumları 1808 yılından sonra açılmaya başlamış, 1846 yılında rüştiye programlarına Lisan-ı Osmanî Kavaidi, İmlâ ve İnşa ve Müntehabat-ı Edebiye dersleri; 1873 yılında açılan idadilerin programlarına Mükemmel Türkçe Kitabet ve İnşa dersi; Menşe-i Muallimin programlarına 1890'da Edebiyat ve Ahlak, 1899 yılından sonra da Edebiyat ve Kitabet-i Resmiye dersleri konmuştur. O yıllarda bu derslerin kitap ihtiyacı

Recaizâde M. Ekrem'in Ta'lim-i Edebiyat ve Muallim Naci'nin Istılahat-ı Edebiye adlı eserleriyle karşılanmıştır (Karakuş, 1996, s. 234). 1910 yılında darülfünun programlarına Edebiyat Tarihi dersi eklenmiştir. Bu ders için basılan ilk ders kitabı da Şahabettin Süleyman'ın Tarih-i Edebiyat-ı Osmaniye adlı kitabıdır. Yine edebiyat tarihi dersleri için hazırlanan ikinci kitap ise Şahabettin Süleyman ve Fuat Köprülü tarafından yazılan Yeni Osmanlı Tarih-i Edebiyatı'dır.

Harf İnkılabı'na kadar;

“Ahmet Cevdet Paşa'nın Belagat-ı Osmaniye (1299-1882); R. Mahmut Ekrem'in Talim-i Edebiyyat (1299-1882); Ebüzziya Tefkik'in Numune-i Edebiyyat-ı Osmaniye (1302-1885); Abdurrahman Fehmi'nin Tedrisat-ı Edebiyye (1302-1885); Abdülhalim Memduh'un Tarih-i Edebiyat-ı Osmaniye (1306-1889); Muallim Naci'nin Istılahat-ı Edebiyye (1307-1890); Mehmet Celal'in Osmanlı Edebiyatı Numuneleri (1312-1896); Menemenlizade Tahir'in Osmanlı Edebiyatı (1314-1898); Süleyman Fehmi'nin Edebiyyat (1325-1909); Reşid'in Nazariyat-ı Edebiyye (1328-1912); Şahabettin Süleyman'ın Tarih-i Edebiyat-ı Osmaniye (1328- 1912); Muhiddin'in Yeni Edebiyyat (1330-1914); Faik Reşad'ın Tarih-i Edebiyyat (1330-1914); Faik Reşad'ın Tarih-i Edebiyat-ı Osmaniye (1317-1901); Mehmet Hayrettin'in Tarih-i Edebiyat Dersleri (1330- 1914); M. Fuad Köprülü ile Şahabettin Süleyman'ın Yeni Osmanlı Tarih-i Edebiyatı (1330-1913/1914); Mithat Cemal'in Edebiyat Dersleri (1326-1910), Hitabet Dersleri (1330-1914), Edebiyat Defteri (1331-1915); M. Fuad Köprülü'nün Türk Tarih-i Edebiyatı Derslerinden (1913-1914), Türk Edebiyatı Tarihi (1926); İbrahim Necmi'nin Tarih-i Edebiyat Dersleri (1338-1922); Ali Ekrem Bolayır'ın Nazariyat-ı Edebiyye Dersleri (1919), Türk Edebiyat Tarihi (1923); İ. Habip Sevük'ün Türk Teceddüd Edebiyatı Tarihi (1924); İsmail Hikmet Ertaylan'ın Türk Edebiyatı Tarihi (Bakü-1925); Ali Canip Yöntem'in Edebiyat (1925, 1929), Edebî Kıraat Nümuneleri (1928), eserlerinden memleketimizde dil ve edebiyat öğretiminde ders kitabı olarak faydalanılmıştır” (Karakuş, 1996, s. 235-236).

Ayrıca Latin alfabesinin kabulüne kadar ülkemizde dilbilgisi öğretiminde “Kaşgarlı Mahmut'un Kitâbu Cevâhirü'n- Nahv; Ebu Hayyan'ın Kitâbu'l- İdrâk li lisâni'l Etrak (1312); Bergamalı Kadri'nin Müyesseretü'l Ulûm (1530); Ahmet Cevdet Paşa ile Fuat Paşa'nın Mehhal-i Kavaid (1851), Kavâid-i Osmaniye (1865), Kavaid-i Türkiye (1875); Abdullah Ramiz Paşa'nın Lisân-ı Osmanînin Kavâidini Hâvi Emsile-i Türkî (1866); Süleyman Paşa'nın İlm-i Sarf-ı Türkî (1875); Ali Nazîma'nın Lisân-ı Osmanî (1880); Selim Sabit'in Sarf-ı Osmanî (1881); Manastırlı Rifat'ın Külliyyât-ı Kavâid-i Osmaniye (1885); Şemseddin Sami'nin Nev-Usûl Sarf-ı Türkî (1892); Necip Asım'ın Osmanlı Sarfı (1894); Şeyh Vasfî Mufasssal 'ın Yeni Sarf-ı Osmanî (1901); Hüseyin Cahit Yalçın'ın Türkçe Safr u Nahiv (1908); Ahmet Cevat Emre'nin Lisan-ı Osmanî (1912); Maarif Nezareti Tedkikat-ı Lisaniye Encümeni'nin Sarf ve Nahv-i Türkî (1920)” eserleri kullanılmıştır” (Karakuş, 1996, s. 236-237).

1729 yılından Latin alfabesinin kabulüne kadar geçen sürede ne kadar Arapça kitap basıldığı kesin olarak bilinmemektedir. Ülkemizde ders kitaplarının belirlenmesi konusunda önemli sorunlarla karşılaşılan iki önemli dönüm noktası vardır. Bu dönüm noktaları Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun yürürlüğe girmesidir (Aslan, 2010, s. 218). Bu yasayla birlikte eğitim ve öğretimin felsefesine uygun dersler konmaya başlanmış, dinsel ağırlıklı derslere son verilip Arapça ve Farsça öğretime de son verilmiştir. İkinci Heyet-i İlmiye toplantısıyla ders programları, ders saatleri ve ders kitaplarıyla ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Bu dönemde yeni kurulan devletin hedeflerine

ve programına uygun ders kitaplarının hazırlanması kısa sürede olamayacağı için mevcut ders kitapları yeni müfredatta belirlenmiş ilkeler ve amaçlar doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Ders kitapları Cumhuriyetin ilan edilişi ve Millî Eğitim Bakanlığının kuruluşundan itibaren devletin çözmesi gereken bir sorun olmuştur. Kurtuluş Savaşı yıllarında eğitim ve kültüre ilişkin kitapları ele alan ve basılmaları için gerekli hazırlıkları yapan “Telif ve Tercüme Heyeti” adında bir kurul vardı (Ceyhan ve Yiğit, 2003, s. 26).

Latin alfabesinin kabulünden sonra ortaöğretimde dilbilgisi derslerinde “Ahmet Cevat Emere’nin Dilbilgisi (1934), İbrahim Necmi Dilmen’in Türkçe Gramer (1939), Tahsin Banguoğlu’nun Ana Hatlarıyla Türk Grameri (1940) ve Türkçenin Grameri (1974), Ali Ulvi Elöve’nin Jean Deny’den tercüme ettiği Türk Dili Grameri (1941), Tahir Nejat Gencan’ın Dilbilgisi (1946), Haydar Ediskun ile Baha Dürder’in Örnek Dilbilgisi (1950), Beşir Göğüş ile Kemal Demiray’ın Dilbilgisi (1951), Muharrem Ergin’in Türk Dilbilgisi (1958) ve Türk Dili (1977), Sadullah Sander’in Dilbilgisi (1961), Haydar Ediskun’un Yeni Türk Dilbilgisi (1963), M. Kaya Bilgegil’in Türkçe Dilbilgisi (1984), Kemal Demiray’ın Dilbilgisi” (Karakuş, 1996, s. 237) kitapları okutulmuştur.

Edebiyat derslerinde ise; “ Ali Canip Yöntem’in Edebiyat (1341-1925), Süleyman Şevket Tanlı’nın Yeni Güzel Yazılar (1928), İsmail Habip Sevük’ün Edebî Yeniliğimiz (1930-1931-1932), Saddettin Nüzhet Ergun’un Tanzimat’a Kadar Muhtasar Türk Edebiyatı Tarihi ve Numuneleri (1931), Orhan Rıza’nın Türk Edebiyatı Tarihi (1934), Mustafa Nihat Özön’ün Son Asır Türk Edebiyatı Tarihi (1942), Hıfzı Tevfik Gönensoy ile Nihat Sami Banarlı’nın Türk Edebiyatı Tarihi (1942- 1944), Mostafa Nihat Özön- Sabahattin Eyüboğlu- Pertev Naili Boratav üçlüsünün Türkçe Metinler (1944), Nihat Sami Banarlı’nın Metinlerle Türk ve Batı Edebiyatı (1949), Halit Fahri Ozansoy’un İncelemeli Batı Edebiyatı (1949), Abdurrahman Nisari’nin Metinli Türk Edebiyatı ve Metinli Batı Edebiyatı (1951), Mustafa Nihat Özön’ün Açıklamalı Türk Dili ve Edebiyatı (1952) ve Açıklamalı Batı Edebiyatı (1952), Vasfi Mahir Kocatürk’ün Metinlerle Türk Edebiyatı Tarihi (1953), Mustafa Nihat Özön ile Kemal Demiray’ın Türk Dili ve Edebiyatı (1964), Suut Kemal Yetkin ile Sıdika Arıkan’ın Örnekleriyle Türk ve Batı Edebiyatı (1967), Mehmet Kaplan’ın Edebiyat (1976), Özdemir sarıca- Mahir Ünlü-Ömer Özcan üçlüsünün hazırladığı Türk Dili ve Edebiyatı (1978), İhsan Yaşar Balkır’ın Türk Dili ve Batı Edebiyatı (1987), Nurer Uğurlu’nun Türk Dili ve Edebiyatı (1988), MEB tarafından Gazi Üniversitesi hocalarına ısmarlanan Türk Dili ve Edebiyatı (1992) adlı eserleri ile DGKS’ne göre hazırlanmış pek çok ders kitabı edebiyat; MEB tarafından sipariş usulü ile hazırlattırılan Kompozisyon ile Osman Çeviksoy ve Ethem Baran tarafından hazırlanan Kompozisyon adlı eserler kompozisyon ve bunlara ilaveten seçmeli dersler için hazırlanan Türk Edebiyatı Tarihi ve Edebî Metinler” (Karakuş, 1996, s. 237-238) kitapları okutulmuştur.

Bu eserler, program değişikliği yapıldığı dönemlerde yeni müfredatta uygun değişiklikler yapılarak ders kitabı olarak okutulmaya devam edilmiştir. Toplumun ihtiyaçları, gelişimi ve değişimi doğrultusunda her alanda olduğu gibi ders kitaplarında da değişikliklerin olduğu görülmektedir.

2.2.5. Millî Eğitim Şûralarında Ders Kitaplarıyla İlgili Alınan Kararlar

Ders kitaplarının hazırlanmasına, basılmasına ve içeriğine yönelik Millî Eğitim Şûralarında birtakım kararlar alınmıştır. Günümüze kadar on sekiz şûra toplantısı yapılmıştır.

I. Heyet-i İlmiye toplantısı 15 Temmuz- 15 Ağustos tarihleri arasında Ankara’da yapılmıştır. Dönemin bakanı İsmail Sefa Bey’dir. Bu toplantıda Millî Büyük Sözlük, Millî Müzik, Millî Dil ve Edebiyat, Millî Tarih Kitaplığı konuları görüşülmüştür.

II. Heyet-i İlmiye toplantısı 1924 yılında eğitim ve kültür sorunlarını görüşmek üzere Ankara’da yapılmıştır. Dönemin bakanı Vasıf Çınar’dır. Bu toplantıda ders kitaplarının yazdırılması konusu ele alınmıştır.

I. Millî Eğitim Şûrası 17-29 Temmuz 1939 tarihleri arasında yapılmıştır. Dönemin bakanı Hasan Ali Yücel’dir. Toplantıda devlet kitabı yani tek kitap sisitemine gidilmesi kabul edilmiştir. Şûrada alınan kararlardan en önemlisi budur.

II. Millî Eğitim Şûrası 15-21 Şubat 1943 tarihleri arasında toplanmıştır. Dönemin bakanı Hasan Ali Yücel’dir. Toplantının 3. Maddesinin “a” bendinde;

- İlk ve ortaokul tarih kitaplarının yazılmasında bilimsel ve pedagojik açıdan nelere dikkat edilmesi gerektiği ele alınmıştır.
“b” bendinde ise;
- Lise tarih kitaplarının mükemmelleştirilmesi için mütalâların ortaya konması ele alınmıştır.
- İlk ve orta dereceli okullarda tarih dersleri programları ile ders kitaplarının öğrencilerin düzeyine uygun olmadığı, mesleki ve teknik okullar için ayrı kitap yazılması, kitaplara da tarihî okuma parçalarının eklenmesi kararları alınmıştır.

VII. Millî Eğitim Şûrası 5-15 Şubat 1962 tarihleri arasında yapılmıştır. Ders Araç ve Gereçleri Yönetmeliği Bakanlıkta teşkil edilen komisyonlarca hazırlanarak Talim Terbiye Kuruluna incelemesi için sunulmuştur. “Okul ders kitapları”, “Öğretmen Meslek Kitapları”, “Sürelî Yayınlar ve Dergiler” gibi konularda gelen tekliflerle ilgili çalışmaların “Yayın Müdürlüğü”nce yürütülmesi kararı alınmıştır.

VII. Şûrada, okul ders kitapları basılırken, en az ikinci hamur kâğıt kullanılması; baskı işinin daha itinalı yapılması, ders kitaplarının daha kolay okunabilen yapıda olması gerektiği kararı alınmıştır.

IX. Millî Eğitim Şûrası 24 Haziran- 4 Temmuz 1974 tarihleri arasında toplanmıştır. Dönemin bakanı Mustafa Üstündağ’dır. Bu şûrada

İlkokul Türkçe programı ile ortaokul Türkçe ve dilbilgisi programının temel eğitimin amaçlarına uygun olarak bütünleştirilerek; bu maksatla mevcut ortaokul programı gözden geçirilmesi ve yarışma açma veya komisyon kurma yolu ile tek kitap yazdırılması. (Karar - 85) ,

- İlkokul ve ortaokul matematik programlarının gözden geçirilerek modern kavramların programda yer alması için çalışmaların sürdürülmesi ve kitap yazımının yarışma açma veya komisyon kurma yolu ile yapılması (Karar -86),
- İlkokulların IV. ve V. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı ile ortaokul Sosyal Bilgiler Programının temel eğitimin amaçlarına uygun olarak bir bütün oluşturulacak şekilde yeniden düzenlenmesi için çalışmaların devam etmesi. Bu amaçla hazırlanan program taslağının Tebliğler Dergisi'nde yayımlanması ve yarışma açma veya komisyon kurma yoluyla Bakanlıkça yeni programa göre IV, V, VI, VII ve VIII. sınıflar için tek kitap yazılması (Karar - 87),
 - İlkokul IV ve V. Fen ve Tabiat Bilgileri programı ile ortaokul Fen Bilgisi Programının temel eğitimin amaçlarına uygun olarak "fen bilgisi" adı altında birleştirilmesi için çalışmaların sürdürülmesi, bu amaçla hazırlanan program taslağının Tebliğler Dergisinde yayımlanması ve ödüllü yarışma veya komisyon kurarak yeni programa göre IV, V, VI, VII, VIII. sınıflar için tek kitap yazdırılması (Karar- 88) kararları alınmıştır. Ayrıca IX. Millî Eğitim Şûrasında “Tek kitap uygulamasına geçilecektir. ” kararı alınmış bunun nasıl uygulamaya konacağına ilişkin;
 - İlkokul ve ortaokul kitapları için başlatılan tek kitap uygulaması devam edecektir (Karar -101)
 - Tek kitap uygulamasının bir plana göre zamanla diğer eğitim kademelerinin kitaplarını da kapsayacak, ödüllü yarışmalar düzenlemek veya komisyon veya kişilere yazdırmak suretiyle tek kitap olarak kabul edilecek ders kitapları Bakanlıkça hazırlanacak veya serbest yazarlara ait kitaplardan seçilecektir (Karar - 102).
 - Tek kitabın telif hakkı, baskı sayısının sınırsız olması ve okutulma süresinin en az beş yıl olması şartıyla, ödül veya bir defa da önceden ödeme suretiyle Bakanlık tarafından satın alınacaktır (Karar - 103).
 - Bakanlık tek kitap olarak kabul edilen ders kitaplarının vaktinde basılıp ve eğitim öğretim yılı başlamadan önce okullara dağıtılmasını sağlamak için gerekli

önlemleri alacak; bu amaçla Bakanlık Basımevinin olanakları yetmediğinde, ders kitaplarının özel sektörde basılmasını sağlayacaktır (Karar -104).

- Tek kitap uygulaması, serbest yazarların, bol miktarda yardımcı ders kitabı hazırlamasına ve ders kitaplarının iyileştirilmesi çalışmalarına katkıda bulunmalarını destekleyecek ve yazarları buna teşvik edecek biçimde düzenlenecektir (Karar - 105), şeklinde çerçeve belirlenmiştir.

XII. Millî Eğitim Şûrası 18-22 Haziran 1988 tarihlerinde toplanmıştır. Dönemin bakanı Hasan Celal Güzel'dir. Toplantıda V. Türkçe ve Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi başlığı altında; yabancı dille eğitim yapan okulların hazırlık sınıflarındaki Türkçe dersi programları ile ders kitaplarının hazırlanmasına yönelik (Karar 2)" karar alınmıştır. Ayrıca aynı başlık altında, çocuklara okuma sevgisinin ve alışkanlığının kazandırılması için Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca tespit edilmiş ilkokuldan başlayarak sınıf seviyesine göre yılda en az beş kitabın okutulması (Karar 7)" kararı alınmıştır.

XII. Şûrada VII. Öğretim Programları başlığında değişen ve gelişen ilim ve teknolojiye paralel şekilde öğretim programlarının ve ders kitaplarının da değerlendirilmesi ve geliştirilmesi (Karar 12)" kararı alınmıştır.

XV. Millî Eğitim Şûrası 13-17 Mayıs 1996 tarihleri arasında yapılmıştır. Bu şûra "Eğitim Sisteminin Finansmanı" bölümü altında;

- Eğitim ve öğretimi yabancı dille yapan okullarda okutulan yabancı dil ders kitaplarının ithal edilmesi yerine, yerli yazarlarca üretilmesinin özendirilmesi (Karar 64),
- Ders kitaplarının, tekrar kullanılmasına imkân sağlayıcı bir sistem geliştirilmesi (Karar 66) kararları alınmıştır.

XVI. Millî Eğitim Şûrası 13-17 Kasım 1999 tarihleri arasında yapılmış ve şûrada;

- Ders Kitapları ve diğer ders araç-gereçlerinde cinsiyet ayrımcılığının yapılmaması
- Ders kitabı ve öğretim materyallerinde sorumlulukları paylaşan, çağdaş aile profilinin ön plana çıkarılması (Karar 40) kararları alınmıştır.

XVIII. Millî Eğitim Şûrası 2010 yılında yapılmıştır. Bu şûrada;

- Merkezî sınav sistemine göre öğrenci alan genel ortaöğretim kurumlarındaki öğrenciler için farklı ders programlarının ve bu programlara göre ders kitaplarının hazırlanması (Karar 33),

- Öğrencilerin kitap taşıma yükünün azaltılması için; e-kitap, fasikül, kopartılabilir sayfalı kitap, her kitaba MEB'in internet sayfasından ulaşılabilmesi gibi öğrencinin yükünü hafifletecek uygulamaların yapılması (Karar 35)",
- İlköğretim ve ortaöğretim ders kitaplarının, Türkçemizi doğru kullanmaya katkı sağlayıcı olması; fen ve teknoloji, matematik vb. derslerde kullanılan terimlerin Türk Dil Kurumu ile iş birliği yapılarak yeniden düzenlenmesi (Karar 40) kararları alınmıştır (TTKB, 2018a).

Günümüze kadar toplanan 1, 2, 7, 9, 11, 14, 15, 16 ve 18. şûralarda ders kitaplarıyla ilgili kararlar alınmıştır. 7. Şûraya kadar ağırlıklı olarak ders kitaplarının içerik özelliklerine yönelik olmuştur. 7. Şûrada kitapların biçimsel ve teknik özellikleri, son olarak da dil anlatım ile ilgili özellikleri ile ilgili kararlar alınmıştır. IX. Şûrada tek kitap uygulamasıyla ve tek kitabın nasıl oluşturulacağı ile ilgili kararlar alınmıştır. XII. Şûradan itibaren kitabın içeriğiyle ilgili kararların yanı sıra çağa uyum sağlayan ilim ve teknolojiyle paralellik gösteren ders kitaplarının hazırlanmasına yönelik kararlar alındığı görülmüştür.

2.2.6. Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği ve Eğitim Araçları Yönetmeliği

Türkiye'deki öğretim kurumlarında ders kitabı olarak okutulacak kitapların genel özellikleri, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından tespit edilmektedir. Bu amaçla 12/9/2012 tarihli 28409 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı "Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliğinin amacı Millî Eğitim Bakanlığına bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulacak ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitapları ile Bakanlıkça hazırlanacak satın alınacak ve hibe yoluyla sağlanacak diğer eğitim araç-gereçlerinin Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak niteliklerinin belirlenmesi, hazırlanması, incelenmesi, incelenmesi, değerlendirilmesi, kabulü, uygunluk süresi, ilanı, yayımlanması, dağıtımı, inceleme ve inceleme ücretleri ve ders kitapları üreten yayınevlerinde aranacak kriterlerle ilgili usul ve esasları" düzenlemek olarak belirlenmiştir (TTKB, 2018c).

Bu yönetmelik 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunun 52, 53, 54 ve 55 inci maddeleri ile 25/8/2011 tarihli ve 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnameye dayanılarak hazırlanmıştır. Yönetmelikte alan eğitimcisi, daire başkanlığı, ders kitabı, dil uzmanı, editör, eğitim aracı, genel müdürlük, görsel tasarımcı, hizmet birimi, inceleme ücreti, kurul, moderatör, öğrenci

çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı, ölçme ve değerlendirme uzmanı, panel, panelist, program geliştirme uzmanı, rehberlik uzmanı, taslak ders kitabı, yayınevi, yazar, z- kitap kavramları tanımlanmıştır.

Yönetmeliğin ikinci bölümünde yayınevlerinde aranacak kriterlere, ders kitaplarının nitelikleri ve hazırlanma aşamalarına yer verilmiştir. Buna göre yayınevlerinin ders kitabı hazırlayacağı alanlar için yazar veya yazarlar, görsel tasarımcı, dil uzmanı ve isterse editör, program geliştirme, ölçme değerlendirme, rehberlik veya çocuk gelişimi ve eğitim uzmanları, çalıştırmış ise bunları çalıştırdığını ve çalışanların kanuna aykırı iş ve işlemlerden hüküm giymediğini beyan etmesinin gerektiğine değinilmiştir.

Yönetmelikte ders kitaplarının nitelikleri;

“a) Anayasa ve kanunlara aykırı hususları içermez. b) Bilimsel hata içermez. c) Temel insan hak ve özgürlüklerini destekleyen ve her türlü ayrımcılığı reddeden bir yaklaşım sunar. ç) Reklam niteliğinde ögeler içermez. d) Eğitim ve öğretim programının amaçladığı kazanımları kapsar. e) Görsel tasarım ve içerik tasarımı, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte ve öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alarak yapılır. (2) z-kitaplar, ders kitaplarının niteliklerine ilave olarak; a) Kazanımları destekleyici nitelikte hazırlanır. b) Temel tasarım ilkelerine uygun olarak hazırlanır. c) Hangi kazanımı desteklediği ve teknik özellikleri gibi tanımlayıcı bilgileri uygun olarak etiketlenir. ç) Sesli içeriklerde ses net ve anlaşılır olur. d) (Değişik:RG-14/10/2015-29502) Zenginleştirme içeriklerinde yer alan ses, grafik, video, animasyon, simülasyon, etkileşimli oyun gibi unsurlarda, süre kazanımın gerektirdiği etkinlik veya işlenişe uygun olarak sınırlandırılır. e) Zenginleştirme içeriklerinde, elektronik materyallere atıf veya telif hakları ile ilgili bilgilendirme zorunlulukları dışında reklam amaçlı ögeler kullanılmaz. ” şeklinde belirtilmiştir (TTKB, 2018c).

Ders kitaplarının sağlanma usulleri başlığı altında ders kitaplarının hangi usullerle sağlandığına yer verilmiştir. Bu usuller yönetmelikte yazma, sipariş, satın alma ve özel sektörcü hazırlama olarak belirtilmiştir.

Ders kitaplarının hazırlanması aşamasında hizmet birimi veya yayınevleri tarafından hazırlanacak ders kitabının, içerik, dil, anlatım ve üslup, öğrenme, öğretme, ölçme ve değerlendirme, teknik, tasarım ve düzenleme yönlerinden hazırlandığı ifade edilmiştir. Ayrıca takım kitapların yani öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının hazırlanmasında da hangi hususlara dikkat edilmesi gerektiğine de yer verilmiştir (Madde 9, Madde 10).

Yönetmeliğin üçüncü bölümünde taslak kitapların başvuru, ön inceleme, inceletme ve inceleme ücretinin tespiti ve değerlendirilmesi başlıklarına değinilmiştir. Madde 12’de taslak ders kitaplarının Başkanlığa elektronik ortamdan teslim edilmesi gerektiğine, taslak ders kitaplarını inceletme başvurularının 16 Ocak- 1 Şubat arası ve 16 Temmuz- 1 Ağustos tarihleri arasında iki dönemi kapsadığına değinilmiştir. Başvurularda yayınevine taslak ders kitabı ile birlikte dilekçe, taslak ders kitabının hazırlanmasında görev alanların öz

geçmiş ve diploma örnekleri, taslak ders kitabının inceletme ücretinin bankaya yatırıldığına dair dekont, yayınevlerinin taslak ders kitabını hazırlattığı yazar ile diğer görevlilerin herhangi bir sosyal güvenlik kurumunda kayıtlı bulunduklarına dair yazılı beyanı elektronik ortama yüklemeleri gerektiği belirtilerek yayınevinden istenen belgelere yer verilmiştir.

Ön incelemede ise öncelikle inceletme ücretlerinin yatırılıp yatırılmadığına , başvuruların bu yönetmelik hükümlerine göre yapılıp yapılmadığına taslak ders kitabının 8'inci maddenin birinci fıkrasının (a) bendinin 3 numaralı alt bendi ile 8'inci maddenin 3 ve 4 üncü fıkralarında yer alan şartları taşıyıp taşımadığı, taslak ders kitabının hazırlanmasında görev alanların aranan özellikleri taşıyıp taşımadığına bakıldığı ifade edilmiştir. Özel sektörde hazırlanan taslak ders kitapları ve ders kitabı dışındaki diğer eğitim araç-gereçleri için inceletme ve inceleme ücretleri belirtilmiştir (Madde14, Madde 15).

Yönetmelikte, panelist inceleme değerlendirme veri tabanının oluşturulmasında Başkanlıkça inceleme işleminde görevlendirilecek öğretmenlerin kayıt, seçme ve görevlendirme işlemlerinin yapılmasını sağlayacak veri tabanının oluşturulup, veri tabanının kayıt için sürekli açık tutulduğu belirtilmiştir. Buraya kayıt yaptıracak öğretmenlerde en az 5 yıl fiilî olarak görev yapma şartı arandığı, alan uzmanları bu şartı sağlıyorsa doktora yapma şartının aranmadığı, bu kişilere Başkanlıkça inceleme/değerlendirme eğitimi verildiği ifade edilmiştir (Madde 17).

Panellerin oluşturulması, inceleme ve değerlendirme sürecinde ise şunlardan bahsedilmiştir. Her bir panel alan uzmanları, dil uzmanı ve görsel tasarım uzmanlarından oluştuğuna, panelde görevli öğretmenlerin veri tabanı sistemine kayıt yaptıran öğretmenler arasından Başkanlıkça yansız atama yoluyla görevlendirildiğine değinilmiştir. Bakanlıkça temin edilen taslak ders kitaplarının Kurulca görevlendirilecek panelistler tarafından değerlendirildiğine, panelistlere incelemek üzere taslak ders kitabının elektronik ortamda gönderildiğine ve panelistlerin kendilerine tanımlanan taslak ders kitaplarını;

- a) İçeriğin Anayasa ve Kanunlara uygunluğu
- b) İçeriğin bilimsel olarak yeterliliği
- c) İçeriğin eğitim ve öğretim programının kazanımlarını gerçekleştirme yeterliliği
- d) Görsel tasarımının içerik tasarımının öğrenmeyi destekleyecek nitelikte olması

öğrencilerin gelişim özelliklerine uygunluğu bakımından incelediğine değinilmiştir.

Daha sonra bu incelemeler diğer panelistlerle bir moderatör bir de sekreataryanın bulunduğu panelde müzakere edilip müzakere sonucunda taslak ders kitabının değerlendirilmesine

geçilidiğine puanlamanın “3= Çok iyi”, “2= İyi”, “0= İyi değil” şeklinde yapılarak taslak ders kitabının kabul edilmesi için her bir kriterden en az 2 puan ve toplamda 8 puan alması gerektiğine yer verilmiştir.

Panellerin bitiminde kurulun genel rapor ile puanlama sonuçlarını karara bağlayıp, kararı panel raporu ve puanlama sonucu ile birlikte başvuru sahibine bildirildiğine yer verilmiştir. Başvuru sahibinin kurul kararının bildirilmesini takip eden 15 gün içinde itirazda bulunabileceği ifade edilmiştir.

Ders kitaplarının yayımlanması aşaması yönetmelikte şu şekilde ifade edilmiştir.

“a) Kurulca kabul edilen ders kitabının karara bağlanmış orijinal nüshasının baskısı yapılır. Kitapların baskısı açık, net, renkli, görsel algıyı kolaylaştırıcı, kullanılabilir ve korunabilir nitelikte olur. b) Beş formayı geçen kitaplara sırt verilir. Sırtta kitabın adı ve sınıfı, kitabın ön kapağı üstte ve yatay durumda iken soldan sağa doğru okunabilecek şekilde yazılır. c) Arka kapakta sağ alt köşede barkod ve ISBN'ye yer verilir. ç) İç kapakta; 1) Basıldığı yıla ve yere, 2) Kitabın kabul edildiğine dair Kurul Kararının tarih ve sayısına, genel yayın seri ve dizi numaralarına, telif hakkı, baskı kararı veya onayına ve baskı sayısına, yer verilir” (Madde 20) (TTKB, 2018c).

14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunun 52, 53, 54 ve 55 inci maddeleri ile 25/8/2011 tarihli ve 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnameye dayanılarak hazırlanan yönetmelikte Millî Eğitim Bakanlığına bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulacak eğitim araç ve gereçlerinin niteliklerine ve hazırlanma aşamasına, taslak kitapların başvuru, ön inceleme, inceletme ve inceletme ücretinin tespiti ve değerlendirilmesine, yayınevlerinde aranacak kritere ve ders kitaplarının yayımlanması aşamasına yer vermiştir.

2.3. Ders Kitabı İnceleme Kriterleri

Öğretme - öğrenme sürecinde ders kitaplarının en önemli araç-gereçlerden olduğunu ifade etmiştik. Bir çok alanda olduğu gibi 1990'lı yıllardan itibaren dünyada teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesi yenilikleri de peşinden getirmiştir. Bu yenilikler elbette ki eğitim alanında da kendini göstermiş ve çocuklarımız bu teknolojinin içine doğmuştur. Bu yüzden eğitimdeki araç-gereçler de sürekli bir değişim ve gelişim içinde olmuştur. Öğrencilerin algıları, öğrenme şekilleri ve ihtiyaçları teknolojiyle birlikte değiştiği için öğrencilerin önüne gelen ders kitapları da gelişime paralel olmak zorunda kalmıştır. Ders kitaplarının içeriği, dili, görsel tasarımı hep bu değişime uygun bir şekilde hazırlanmaya çalışılmıştır.

Türk Millî Eğitim Sistemini düzenleyen Millî Eğitim Temel Kanununa göre Millî Eğitim Bakanlığı tarafından tespit edilip Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmeyen hiçbir

kitap ve eğitim aracı ilk ve ortaöğretim kurumlarında kullanılamaz (Küçükahmet, 2004, s. 18).

3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile bu görev Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığına verilmiştir. Bakanlık adı geçen bu kanunlara dayanarak çıkardığı ve yukarıda da ayrıntılı bir şekilde değindiğimiz Ders Kitapları Yönetmeliğinde ders kitaplarının, öğrenci çalışma kitaplarının, öğretmen kılavuz kitaplarının ve eğitim araçlarının niteliklerine, hazırlanmasına, incelenmesi ve yayımlanması aşamalarına yer verilmiştir (Küçükahmet, 2004, s. 18).

Genel anlamda ders kitabının konusu, içeriği ne olursa olsun kitap yazılırken belli ölçütlere göre hazırlanır. İyi bir ders kitabının seçiminde dikkat edilmesi gereken kriterler ülkeden ülkeye, kültürden kültüre farklılık gösterse de genel anlamda kullanılabilecek kriterler” mevcuttur (Ceyhan ve Yiğit, 2003, s. 62). Ancak yapılan araştırmalar ders kitaplarının seçiminde ve yazılmasında dünya ölçeğinde kabul görmüş belirli bir kriterin olmadığını göstermektedir. Bunun nedeni biraz öncede belirttiğimiz gibi her ülkenin kültürünün ve eğitim ihtiyaçlarının farklılık arz etmesidir. Taslak ders kitapları ve eğitim araçları ile bunlara ait e-içerikler Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği’nin 19. maddesi hükümlerine göre incelenmektedir. Ders kitabı Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları ile Bunlara Ait E-İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamalar Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının sayfasında şu şekilde açıklanmaktadır.

2.3.1. Ders Kitabının Anayasa ve mevzuata Uygunluk Yönünden Yapılacak İncelemesinde Değerlendirmeye Esas Kriterler

- Anayasa, kanunlar ve ilgili diğer mevzuata aykırılık bulunmamalıdır.
- İçerik eşitlik ilkesi gözetilerek hazırlanmalıdır.
- İçerik 1739 sayılı Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanmalıdır.
- İçeriğin işlenişinde ve verilen örneklerde toplumsal eşitlik ilkesi göz ardı edilmemelidir.
- Kişilerin hak ve özgürlüklerine zarar verecek öğeler olmamalıdır.
- İçeriğin hazırlanmasında eşitlik ve özgürlük ilkesi temel alınmalıdır.
- Kullanılan örneklerde ve görsellerde kadın erkek dağılımı dengede olmalıdır.

- İçerikteki unsurlar toplumun gerçek hayat tarzına uygun olmalıdır.
- Toplumun bir kesimini veya düşünce biçimini küçük düşüren, eleştiren ögelere yer verilmemelidir.
- Farklı etnik yapılara ait olumsuz genellemeler yapılmamalıdır.
- Toplumsal barışı zedeleyecek ifadelere yer verilmemelidir.
- İçerikte evrensel insan hakları (eşitlik, özgürlük, adalet vb.) ilkesi esas alınmalıdır.
- İçerikte ve tasarım öğelerinde müstehcen ve öğerncilerin maneviyatına muzır olabilecek mesajlar olmamalıdır.
- Olumsuz örnek teşkil eden görsel unsurlar olmamalıdır.
- İçerik herhangi bir ürünün, kurumun vb. reklamına yer verilmemelidir.
- İçerikte ve görsel tasarımda herhangi bir kişi, kurum vb. lehine veya aleyhine reklam unsuruna yer verilmemelidir.

2.3.2. Ders Kitabındaki İeriğın Bilimsel Olarak Yeterliliğine Yönelik Kriterler

- İçerik anlaşılır olmalıdır.
- İçerikte anlam belirsizliğı olmamalı öğrencinin tek başına anlayabileceğı şekilde olmalıdır.
- Kitapta kullanılan tanımlar, örnekler vb. tartışmaya yol açmayacak şekilde net ve konuyla ilgili olmalıdır.
- İçerikteki metinlerin ana düşüncesi kolay ve anlaşılabilir olmalıdır.
- İçerik ekonomik olmalıdır.
- İçerikte gereksiz tekrarlardan kaçınılmalıdır.
- Kitapta yer alan alıştırma, değerlendirme soruları vb. öğretmen ve öğrenci tarafından kolay anlaşılabilir olmalıdır.
- Metinler veya etkinlikler öğretim programında ön görölenden daha fazla vakit almamalıdır.
- İçerikte tavsiye edilen materyaller öğretmen ve öğrencinin kolayca ulaşabileceğı şekilde olmalıdır.
- İçerikte verilen bilgilerde ve görsellerde bilimsellik ilkesine bağılı kalınmalıdır.
- İçerikteki bilgiler, semboller, terimler genel geçer ve güncel olmalıdır.
- İçerikte yazarın kişisel görüşlerine yer verilmemelidir.

- Bilimsel bilgi dışındaki görüş ve kanaatlerin hangi kaynağa veya kişiye ait olduğu kaynakçada yazılmalıdır.
- Bilgi eksikliği veya bilgi hatası bulunmamalıdır.
- Ders kitabındaki bilgiler güncel ve eksiksiz olmalıdır.
- Teknik ve yöntemlerin kazanımlarla tutarlı olmasına ve öğrenci düzeyine uygun olmasına dikkat edilmelidir.
- Kitaplardaki metinlerde herkesçe bilinen çeviriler tercih edilmelidir.
- Ulusal ve uluslararası alanda güvenilirliği genel olarak kabul edilmiş istatistiki veriler kullanılmalıdır.
- Ders kitaplarında kullanılan harita, sembol, grafik, formül, denklem vb. hatasız olmalıdır.
- Deney ve etkinliklerde hata olmamalıdır.
- Hatalı genelleme yapılmamalıdır.
- Kavram yanılgısına yol açabilecek bilgi ve ifade tarzı bulunmamalıdır.
- Tanımlar, ifadeler, örnekler açık ve net olmalıdır.
- Konun özelliğine uygun terminoloji kullanılmalıdır.
- Çelişkili ifadeler olmamalıdır.
- Kitabın içeriğindeki bilgiler kitabın bütününde tutarlı verilmelidir.
- Yabancı diller, yaşayan diller ve lehçeler için hazırlanan ders kitaplarında kullanılan dil o dilin yazım, noktalama ve dil bilgisi kurallarına uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Görsel tasarımda ve görsel içerikte kullanılan göeseller bilimsel açıdan hatasız olmalıdır.
- Görsellerde kullanılan öğeler tamamen gerçeğine uygun olmalıdır.
- Geometrik şekillerde ve grafiklerde uzunlukların çizimi gerçeğine uygun olarak çizilmelidir.
- Ölçme ve değerlendirme soruları soru yazım ilkelerine uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Soru köklerinde yer alan olumsuz ifadeler öğrencinin dikkatini çekecek nitelikte yazılmalı ve bu ifadelerin altı çizilmelidir.
- Kısa cevaplı soruların kökünde ipucu olmamalı ve bu sorular önemli bir bilgiyi yoklamalıdır.

- Doğru yanlış sorularında olumsuz ifade bulunmamalı bir soru başka bir sorunun cevabı olmamalıdır.
- Eşletirmeli sorularda cevaplar sütunundaki ifadeler sorulardan fazla olmalıdır. soruların ve cevapların tümü aynı sütunda olmalıdır.
- Çoktan seçmeli sorularda soru ve çeldiriciler net olmalıdır. Çeldiriciler tek sözcükten oluşuyorsa alfabetik sırayla rakamdan oluşuyorsa büyükten küçüğe veya küçükten büyüğe yazılmalıdır.
- Ölçme ve değerlendirme soruları sadece alt düzey zihinsel becerileri değil üst düzey zihinsel becerileri de ölçmeye yönelik olmalıdır.
- Örnek soruların çözümü eksiksiz ve hatasız olmalıdır.
- Öğrencilerin düzeylerine uygun ve onların kelime dağarcığını zenginleştirecek bir dil kullanılmalıdır.
- Alana it özel isim, terim, simge, noktalama işareti vb. doğru yazılmalıdır.
- Alana özgü terimlerin yazımında TDK Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü, bu kaynakta yer almayan sözcüklerin yazımında ise ilgili bilim dalının sözlükleri temel alınmalıdır.
- Orijinal metinlerin yazım ve noktalama işaretlerine dokunulmamalıdır.
- Bir disiplindeki yazım ve noktalama gelenekleri esas alınmalı, kendi disiplini içinde değerlendirilmelidir.
- Alınan bilginin kaynağı tam ve doğru olarak verilmelidir.
- Kullanılan görsel öğeler ve elektronik içerikler de dâhil telif hakları mevzuatına uygun olarak alıntı ve atıf yapılmalıdır.
- Alıntı yapılan bilginin kaynağı ulaşılabilir olmalıdır.
- Seçilen kaynak geçerli ve güvenilir olmalıdır.

2.3.3. Ders Kitabındaki İçeriğin Eğitim ve Öğretim Programını, Kapsamını ve Kazanımları Karşılama Yeterliliğine Yönelik Kriterler

- İçerikte kazanım eksikliği olmamalıdır.
- Ders kitabı öğretim programındaki kazanımların hepsini karşılamalı kazanımları sadece ödev, proje, alıştırma vb. üzerinden işlenmemelidir.
- İçerik ön koşulluluk ilkesine uygun olmalıdır.
- İçerik, bütünsel bir şekilde oluşturulmalıdır.

- Konu, ünite, tema veya bölümler birbiriyle tutarlı olmalı aralarında mantıksal bir bağ bulunmalıdır.
- İçerik kendi içerisinde ve disiplinler arası boyutta ilişkilendirilebilmelidir.
- İçerik diğer diğer derslerin içeriğiyle ilişkilendirilmeli ve sonraki öğrenmelere hazırlayıcı nitelikte olmalıdır.
- İçerik günlük hayatla ilişkilendirilebilmelidir.
- Etkinlik, kavram, terim, örnek, formül, anlatım dili vb. ilgili yaş ve sınıf düzeyine uygun hazırlanmalıdır.
- İçerik düzenlemesinde aşamalılık ilkesi gözetilmelidir.
- İçerik öğrencinin hem bireysel hem de işbirlikçi öğrenmesini sağlamalıdır.
- İçerik öğrenciyi hem bağımsız olarak öğrenmeye hem de işbirlikçi öğrenmeye yönleltmeli bunu yaparken de öğrenciyi araştırmaya ve incelemeye yönleltmelidir.
- İçerik öğrencinin dikkatini çekip onda ilgi ve merak uyandıracak şekilde verilmelidir.
- İçerik öğrencinin ilgisini çekecek örnek olay, anı, fıkra, hikâye vb. desteklenmeli içerikte öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır.
- İçerik öğrenciyi problem çözmeye, hipotez kurmaya, soru sormaya yönleltmelidir.
- İçeriğin ünitelerdeki dağılımı dengeli olmalıdır.
- İçerikte kazanımda olmayan gereksiz ayrıntılara yer verilmemelidir.
- Sözlük; içerikte bulunan ve anlamı bilinmeyen kelime, kelime grubu, kavram ve terimlerden oluşmalıdır.
- Sözlükte içerikte anlamı bilinmeyen kelime, kelime grubu, kavram ve terimlerin anlamları tam ve doğru olarak verilmelidir.
- Olumsuz örnek oluşturabilecek bir içerik bulunmamalıdır.
- Kitapta kullanılan strateji, yöntem veya teknikler dersin özelliğine ve kazanımlara uygun olarak seçilmelidir.
- Kullanılan yöntemler öğrencinin üst düzey becerilerini geliştirmeye yönelik olmalı, dersin niteliği ile örtüşmelidir.
- Tüm kazanımlar uygun yöntem ve tekniklerle eksiksiz işlenmelidir.
- Anlamayı kolaylaştıracak görseller kullanılmalıdır.

- Anlamayı kolaylaştıracak, konu ile bağlantı kurmasını sağlayacak, yanlış anlamayı engelleyecek kavram haritalarına, grafiklere, tablolara, şemalara vb. öğelere yer verilmelidir.
- Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri tüm kazanımları karşılamalıdır.
- Değerlendirme etkinlikleri öğrenci seviyesine ve kazanımların seviyesine uygun olmalıdır.
- Değerlendirme sorularında soru çeşitliliğine yer verilmeli ve bu sorular üniteye yer alan öğrenme çıktılarının tamamını karşılamalıdır.
- Ünite başlarında konuya hazırlayıcı sorulara yer verilmelidir.
- Konu başındaki hazırlayıcı sorular hem öğrencinin eski bilgisini hatırlatmalı hem de yeni konuya merak ve ilgi uyandıracak nitelikte olmalıdır.
- Öğrenilenlerin bilgisini pekiştiren alıştırmalar ve sorular olmalıdır.
- Öğrenme birimleri sonunda konuyu pekiştirmek için yeterli düzeyde etkinlik ve sorulara yer verilmeli bu sorularda değişik tekniklerle hazırlanmalıdır.
- Ünite içerisinde öğrenmeyi kolaylaştırmak için çözümlü sorulara yeterli oranda yer verilmelidir.
- Ölçme ve değerlendirmede çeşitlilik olmalıdır.
- Soruların cevapları cevap anahtarında verilmelidir.
- Cevap anahtarı hatasız olmalı, açık uçlu sorular hariç tüm soruların cevabına yer verilmelidir.
- Cevap anahtarı sorularla aynı sayfada yer almamalı, cevap anahtarında yalnızca soruların cevapları yazılmalıdır.
- Metin ile görsel uyumlu olmalıdır.
- Metinde atıf yapılan görsellerin hepsine yer verilmeli, görsel amaca uygun olmalı ve kazanımın gerçekleşmesini desteklemelidir.
- Görsel ile alt yazısı uyumlu olmalıdır.
- Görselin kullanım yeri içeriğe uygun olmalıdır.
- Dersin özelliğine göre gerekli yerlerde güvenlikle ilgili sembol ve uyarılara yer verilmelidir.
- Türkçe, yazı dili standartlarına uygun olarak kullanılmalıdır.
- Ders kitabındaki metinler dil ve anlatım kurallarına uygun olmalı, metinlerde olumsuz örnek oluşturabilecek ifadeler olmamalıdır.

- İmla kurallarında TDK Yazım Kılavuzu esas alınmalı, sözcüklerin anlamında ise Güncel Türkçe Sözcük esas alınmalıdır.
- Dilimize henüz yerleşmemiş Türkçesi bulunan, yabancı sözcükler kullanılmamalıdır.
- Anlatım ilkelerine uyulmalıdır.
- Kelime ve kelime grupları bağlamdan kopuk kullanılmamalıdır.
- Metinde anlatım bozukluğu bulunmamalıdır.

2.3.4. Ders Kitabındaki Görsel Tasarımın ve İçerik Tasarımın Öğrenmeyi Destekleyecek Nitelikte Olması ve Öğrencilerin Gelişim Özelliklerine Uygunluğunu Belirlemeye Esas Olan Kriterler

- Kapak tasarımı genel tasarım ilkelerine ve ilgili mevzuatta belirlenmiş ilkelere uygun olmalıdır.
- Kapak tasarımında kullanılan öğeler dersin içeriğiyle uyumlu olmalı, ilgi çekici olmalıdır.
- Kapakta sınıf seviyesi ve dersin adı yazılmalıdır.
- Kapak tasarımında kullanılan öğelerde telif hakları gözetilmiş olmalıdır.
- Kapak tasarımı öğrenci seviyesine uygun olmalıdır.
- Kitap içi tasarımı da tasarım ilkelerine ve ilgili mevzuatta belirlenmiş ilkelere uygun olmalıdır.
- Kitapta kullanılan simgeler kitabın nasıl kullanılacağına rehberlik eden bölümde eksiksiz yer almalıdır.
- Kitapta sağ sayfalarda tek sayılar, sol sayfalarda çift sayılar kullanılmalıdır. Bu numaralar kolaylıkla görülebilecek ve karmaşaya sebep olmayacak şekilde yerleştirilmelidir.
- Kitaptaki kenar boşlukları ve sayfa içi boşluklar konunun içeriğine göre öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde ayarlanmalıdır.
- Sayfa tasarımı öğrencinin dikkatini çekecek şekilde yapılmalı, kitapta amacı olmayan boş sayfalar ve alanlar bırakılmamalıdır.
- Etkinliklerde ve değerlendirme sorularında öğrencinin cevaplayabileceği yeterli alan bırakılmalıdır.

- Sayfa tasarımında öğrencilerin gelişim özelliklerine dikkat edilmeli, dikkat çekilmek istenen yerlerde sıcak renkler ön planda olmalıdır.
- Kitap genel tasarım ilkelerine uygun olmalıdır.
- Tüm sayfalarda ve kitabın tamamında sayfa düzeni, yazı karakteri ve büyüklüğü, satır boşluğu, kenar boşluk ayarları gibi öğeler arasında bir bütünlük, devamlılık olmalıdır. Boşluklar, gözün en az algıladığı yere göre tasarlanmalıdır. Göz en fazla %41 ile sol üst köşeyi, en az ise %14 ile sağ alt köşeyi algılar. Tüm grafik ürünlerde önmesenmesi gereken temel tasarım ilkelerinden biri kullanılan öğelerin algılanmasını sağlamak için sadelik ve yalınlığın ön koşulu olan boş alan bırakılmasıdır. Kitap basım tasarımı harflerin büyüklük bakımından birbirlerinden farklılaşmasına verilen isimdir. Ders kitaplarının metin kısımlarının başlıklar dışında kalan metin bölümlerinde harflerin büyüklüğü çocukların yaşlarına göre uygunluk göstermelidir. Punto büyüklüğü ilköğretim 1. sınıflarda 20-24, 2. sınıflarda 18, 3. sınıflarda 14, 4. sınıflarda 12, 5. sınıflarda 11, daha üst kademeler için 10 punto kullanılmalıdır.
- Sayfalar estetik olarak tasarlanmalıdır.
- Kitapta estetik bir görünüm sağlamak için renk, biçim, şekil, çizgi, doku, simetri, perspektif, netlik, oran, ışık, atmosfer, denge, ritim ve kompozisyon gibi özellikler etkin bir şekilde kullanılmalı ve dengelenmelidir.
- Görseller sayfa düzenine uygun, okuma akışını bozmayacak ve ait olduğu metne uygun bir şekilde yerleştirilmelidir.
- Ders kitabındaki karşılıklı sayfalar bir kompozisyon oluşturacak şekilde yerleştirilmelidir.
- Sayfa içinde amaca hizmet etmeyen gereksiz öğe ve görsellere yer verilmemelidir.
- Görsellerde toplumsal, siyasal vb. ayırıştırıcı öğeler kullanılmamalıdır.
- Görsellerde öğeler tarafsızlık ilkesine göre belirlenmelidir.
- Tasarımdaki öğeler öğrencinin sınıf düzeyine, fiziksel ve ruhsal gelişimine uygun olmalıdır.
- Tasarımda kullanılan öğeler geçerli, güncel ve özgün olmalıdır.
- Görseller anlaşılır ve net olmalıdır.
- Görsellerin içindeki yazılı unsurlar net ve okunabilir olmalıdır.
- İçerik öğrenmeyi kolaylaştırabilecek derecede görsellerle desteklenmelidir.
- Gereksiz görsel tekrardan kaçınılmalıdır.

- Görsellerdeki ögeler gerçeğine uygun olarak çizilmelidir.
- Görsellerde yakından uzağalık ilkesine uyulmalıdır.
- Güvenlik uyarısı gereken etkinliklerde güvenlik uyarısı verilmelidir.
- Tasarımsal ögelerde ışık, doku, perspektif vb. öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde verilmelidir.
- Metin tüm bileşenleriyle tasarım ilkelerine uygun, öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde hazırlanmalıdır.
- İçindekiler bölümü içeriği tanıtmaya amacına uygun, kolay okunabilir ve anlaşılabilir şekilde tasarlanmalı; içindekiler bölümündeki başlık ile kitap içindeki başlıklar aynı olmalıdır.
- İçindekiler bölümündeki sayfa numaraları öğrenciyi içerikte doğru yere yönlendirmelidir.
- Metinlerde tipografik tasarım hataları olmamalıdır.
- Madde imlerinin şekil, renk vb. özellikleri içerikte tutarlı kullanılmalıdır.
- Tutarsız boşlukların oluşmaması için otomatik hizalama yapılmamalıdır.
- Metinlerde kullanılan paragraf, hizalama, boşluk, sütun sayısı gibi özellikler içeriğin bütününde tutarlı kullanılmalıdır (TTKB, 2018b).

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bir ders kitabı ve eğitim aracı incelenirken dikkat edilmesi gereken kriterleri dört ana başlık altında yukarıdaki gibi ifade etmiştir. Çalışmamızın amacı 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabının yukarıdaki kriterlere uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığını belirlemek ve Millî Eğitim Bakanlığında görevli öğretmenlerin bu doğrultudaki görüşlerini almaktır. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca belirlenen bu kriterlere ek olarak ders kitabında aranması gereken elbette birçok özellik mevcuttur. Bu özelliklerden en önemlisi özellikle Türk Dili ve Edebiyatı dersi için metin seçimidir. MEB 2017’de yayımladığı yeni öğretim programında Türk Dili ve Edebiyatı dersi için metin seçiminde dikkat edilmesi gereken noktalara özellikle değinmiştir. Çalışmamızda edebiyat öğretmenlerinin ders kitabındaki metinlere yönelik görüşlerini de istediğimiz için MEB’in metin seçimiyle ilgili kriterlerine değinme gereği de duyulmuştur. MEB’in Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Ortaöğretim Programında yer alan metin seçiminde dikkat edilmesi gereken noktalar şöyledir:

- Metinler, "Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri" ne uygun olmalıdır.
- Metinlerde Türk milletinin bölünmez bütünlüğüne; millî, manevi, kültürel ve ahlaki değerlerine aykırı unsurlar yer almamalıdır.

- Metinlerde ayrıştırıcı, bölücü, siyasi ve ideolojik ifadeler yer verilmemelidir.
- Metinler, dersin amaç ve kazanımlarını gerçekleştirecek özelliklere sahip olmalıdır.
- Metinler, öğrencilerin sınıf düzeylerine ve yaş seviyelerine uygun olmalıdır.
- Metinler, öğrencilerin ruh dünyalarını olumsuz yönde etkileyecek nitelikte olmamalıdır.
- Metinler dil, anlatım ve içerik açısından yazıldığı dönem ve anlayışın karakteristik özelliklerini yansıtan seçkin eserlerden alınmalıdır.
- Dünya edebiyatından seçilen metinler nitelikli çevirilerden alınmalıdır.
- Seçilen metinler, öğrencilerin duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirecek; bilgi, beceri, dil ve estetik zevk düzeylerini geliştirecek nitelikte olmalıdır.
- Bir sınıfa ait ders kitabında kullanılan bir metin aynı yayınevinin başka bir sınıfa ait kitabında kullanılmamalıdır.
- Bir sınıfta aynı sanatçıdan, farklı türlerde olmak koşuluyla, en fazla iki metin alınabilir.
- "Giriş" ünitesinde belirtilen metinlerin yanı sıra gazete haberi, dilekçe, tutanak ve öz geçmiş gibi türlerde özgün metinlerin yanı sıra ders kitabının yazarı/yazarları tarafından üretilen metinler de kullanılabilir. Bu durumlar dışında ders kitabı yazarları tarafından yazılan metinlere yer verilmez.
- Türkçenin tarihî değişim ve gelişimini öğrencilerin daha iyi anlamalarını sağlamak amacıyla İslamiyet öncesi Türk edebiyatından seçilen metinlerin bir kısmı hem asıllarına uygun dil ve söyleyişle hem de günümüz Türkçesiyle verilmelidir.
- Divan edebiyatından seçilen metinler, dil yönüyle daha sade olan örneklerden tercih edilmelidir. Metnin günümüz Türkçesine çevrilmiş şekli verilmemelidir. Ayrıca şiirin yazıldığı aruz ölçüsünün kalıpları metnin altına yazılmalıdır.
- Metnin tamamının alınamayacağı durumlarda, alınmayan kısımların özeti verilmelidir. Metinden cümle veya paragraf düzeyinde yapılan çıkarmalar yay ayrıç içinde üç nokta işareti ile gösterilir.
- Kitaba alınan metinlerin uzunluğu konusunda öğretim programındaki ders işleme süreci ve ünitelerde planlanan ders saati dikkate alınmalıdır.
- Metinler seçilirken veya oluşturulurken öğrencilere aktarılması hedeflenen değerlere göre metin belirlenmesi beklenmemektedir. Programda belirtilen değerleri içeren metinlere yer verilebileceği gibi seçilen ve/veya oluşturulan metnin kendisinde var olan değer (ler)e ilişkin öğrencilerde farkındalık oluşturmaya yönelik soru ve çalışmalara yer verilmesi gerekir" (MEB, 2017, s. 21).

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel ve nitel veriler birlikte kullanıldığı için araştırma karma yöntem ile yürütülmüştür. Araştırmada öncelikle nicel veriler toplanmış daha sonra ise elde edilen sonuçları desteklemek amacıyla nitel veriler elde edilmiştir. Araştırma bu yönüyle karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı desendir. Açıklayıcı desende araştırmacılar öncelikle nicel verileri toplar, analiz eder ve ardından bu verileri tamamlamak ve rafine edebilmek için nitel verileri toplar (Creswell, 2017). Bu araştırmada Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabını görsel tasarım, içerik, metin seçimi, ölçme ve değerlendirme soruları açısından değerlendirmeleri amaçlandığı için araştırma nicel araştırma türlerinden tarama modeli ile yürütülmüştür. Tarama modelleri geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu varolduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan araştırma yaklaşımı olduğu için araştırmaya konu olan olay, kişi ya da varlık kendi şartları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bu yöntemde onlar herhangi bir şekilde değiştirilmeye ve etkilenmeye çalışılmaz (Karasar, 2012, s. 77). Bu araştırma amaçları doğrultusunda nitel araştırma türlerinden yarı yapılandırılmış formla görüşme yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğine göre daha esnektir. “Bu teknikte, araştırmacı görüşmeciye sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü önceden hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak alt sorular da sorarak görüşmenin gidişatını etkileyebilir, görüşme yapılan kişinin cevaplarını ayrıntılandırmasını sağlayabilir” (Türnüklü, 2000, s. 547). Bu tekniğin araştırmacılara sunduğu en önemli kolaylık ise görüşme önceden hazırlanmış protokole bağlı olarak sürdürüldüğü için araştırmacıya daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 283).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 öğretim yılında Ankara'nın Çankaya ilçesinde Fen Lisesi, Anadolu lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, İmam Hatip Anadolu lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Deneme Lisesi olmak üzere farklı lise türlerinde görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada ankete 100 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni, görüşmeye ise 10 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni katılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan anket formu oluşturulmadan önce literatür taraması yapılarak benzer çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları incelenmiş ve literatürde tartışılan konuları da içerecek şekilde soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan soru havuzu danışman ve araştırmacı tarafından gözden geçirildikten sonra ölçme ve değerlendirme alanında doktorasını tamamlamış ve edebiyat alanında çalışmaları olan iki eğitimciden uzman görüşü alınarak forma son şekli verilmiştir. Anket formu 33 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular dört temada toplanmıştır. Anket formundaki birinci tema 9. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabının görsel açıdan değerlendirilmesine yönelik soruları, ikinci tema ders kitabının içerik açısından değerlendirilmesine yönelik soruları, üçüncü tema ders kitabının metinlerinin değerlendirilmesine yönelik soruları, dördüncü tema ise ders kitabının ölçme ve değerlendirme sorularının değerlendirilmesine yönelik soruları içermektedir (Ek-1).

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın ikinci aşamasında nicel bulguları desteklemek, daha derinlemesine ve detaylı bilgi edinmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlandıktan sonra kapsam geçerliği açısından değerlendirmek için edebiyat alanında çalışan nitel araştırma konusunda uzman iki öğretim üyesi tarafından hazırlanan soruların istenen konuyu kapsayıp kapsamaması, açık ve net olup olmaması yönünden değerlendirilmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda görüşme soruları tekrar incelenmiş ve sorulara son hâli verilmiştir. Görüşme formu yedi sorudan oluşmaktadır. Her bir soruya ait hatırlatmalar belirlenerek sorular sorulduktan sonra derinliğine ve zenginliğine veriler toplanmıştır (Ek-2).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada Ankara ili Çankaya ilçesinde farklı okul türlerinde görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinden rastgele kişilerle görüşülmüştür. Verilerin toplanması için ulaşılabilir örneklem seçimi yoluyla seçilen öğretmenler çalışmaya katılmıştır. Nicel verilerin toplanması için öğretmenlerle boş ders saatlerinde okulun rehberlik servisi ya da kütühanesinde yüz yüze görüşülerek anket formu birebir doldurtulmuştur. Anket formu doldurtmadan önce öğretmenlere çalışmanın amacı söylenerek verilen bilgilerin yalnızca bu çalışma için kullanılacağı ve kimlik bilgilerinin kullanılmayacağı söylenmiştir. Anket formunun doldurtulması yaklaşık on dakika sürmüştür.

Nitel verilerin toplanması aşamasında ise nicel veri formunu dolduran öğretmenler arasından rastgele seçilen 10 öğretmenle görüşülmüştür. Görüşme için ses kayıt cihazı kullanılmış, öğretmenlerin uygun oldukları zaman belirlenerek okulun rehberlik servisinde ve kütüphanesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden önce ses kayıt cihazının kullanılacağı öğretmenlere söylenerek izinleri alınmıştır. Görüşmeler 15-30 dakika arasında değişen sürelerde gerçekleşmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Birinci basamakta nicel verilerin analizi için araştırmacı tarafından katılımcılara yöneltilen ankette yer alan sorular için yüzdelik ve frekanslara yer verilmiştir.

İkinci basamakta ise araştırma verilerinin analizi katılımcıların görüşlerini ve deneyimlerini derinlemesine çıkartmak amacıyla içerik analizi yapılarak yorumlanmıştır.

Araştırma verilerinin analizi üç adımda gerçekleştirilmiştir. Bu adımlar sırasıyla:

Adım 1: Görüşmelerin dökümleri yapılmıştır. Dökümler yapılırken öğretmenlerle yapılan her konuşma duyulduğu şekliye yazıya dökülmüştür.

Adım 2: Dökümler tekrarlı olarak okunmuş ve temaların konu başlıkları belirlenmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda elde edilen verilerden hareketle 7 alt tema oluşmuş bu alt temalara verilen yanıtlardan da görüşmecilerin temalara yönelik olumlu- olumsuz yönde görüşleri alt başlıklara ayrılmıştır.

Tablo 1

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Sonucunda Belirlenen Tema ve Alt Konu Başlıkları

Temalar	Alt Başlıklar
İçindekiler	Olumlu
	- Yol göstericidir
	Olumsuz
	- Diğer disiplinlerle ilişkilendirilmemiştir.
Metin seçimi	Olumlu
	- Konuyu örneklemektedir. - Orijinaldir. - Birden fazla metinle örneklenmiştir.
	Olumsuz
	- Az ve uzundur. - Orijinal dile bağlı kalınmıştır. - Öğrenci seviyesinin üstündedir. - Özet metinlerde kopukluk vardır.
Etkinlikler	Olumlu
	- Kazanımı desteklemektedir. - Beyin fırtınasına imkan vermektedir.
	Olumsuz
	- Gereksiz etkinliklere yer verilmiştir. - Yazma etkinliği için yer yoktur. - Sorular ve etkinlikler yetersizdir.
Etkinliklerin günlük hayatla ilişkilendirilmesi	Olumlu
	- Dil bilgisi konuları günlük hayatla ilişkilendirilebilir. - Teknoloji, sinema, tiyatro etkinlikleri günlük hayatla ilişkilendirilebilir.
	Olumsuz
	- Eğitim sisteminde aksaklıklar vardır. - Bazı üniteler etkinlikleri günlük hayatla ilişkilendirmeye uygun değildir.
Ölçme ve değerlendirme soruları	Olumlu
	- Soru çeşitliliği vardır. - Kazanımlara yöneliktir. - Her düzeyde bilişsel seviyeyi ölçmektedir. - Sınava yöneliktir.
	Olumsuz
	- Soru hazırlama tekniğine uygun hazırlanmamıştır. - Tekrar eden sorular vardır. - Sorular zor değildir. - Seviye üstüdür. - Dilbilgisi ile ilgili sorulara yer verilmektedir.
Ders kitabında mutlaka bulunması istenen özellik	- Teknoloji ile ilişkilendirilmelidir. - İlgi çekici olmalıdır. - Günlük hayatla ilişkilendirilmelidir. - Daha çok etkinlik olmalıdır. - Öğrenci için daha çok yazma alanı olmalıdır. - Daha çok soru olmalıdır. - Ergonomik olmalıdır.
Öğretim sürecinde yalnızca ders kitabının öğretmen ve öğrenci için yeterli olması	- Öğretmen ve öğrenci için yeterlidir. - Öğretmen ve öğrenci için yetersizdir. - Öğrenci için yeterli, öğretmen için yetersizdir.

Adım 3: Oluşturulan temaların uygunluğunu belirlemek amacıyla edebiyat alanında doktora yapan bir uzman tarafından görüşmelerin tamamı değerlendirilmiş, değeriendirme sonucunda bir araya gelinerek temaların uygunluğu konusunda görüş birliğine varılmıştır.

Görüşmeye ilişkin ses kayıtlarının dökümleri yapıldıktan sonra veri kodlama anahtarı ve temalar oluşturulmuştur. Araştırmacı ve uzman tarafından gerçekleştirilmiş olan kodlamalarla kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik yüzde yüz olarak bulunmuştur.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

4.1. Nicel Bulgular

Ders kitabının 100 öğretmen tarafından görsel tasarım, içerik, metin seçimi, ölçme ve değerlendirme soruları açısından değerlendirilmesine ait nicel bulgular Tablo 2, Tablo 3, Tablo 4 ve Tablo 5’te yer almaktadır.

4.1.1. Ders Kitabının Görsel Tasarımının Değerlendirilmesine Yönelik Nicel Bulgular

Ders kitabı farklı lise türlerinde görev yapan 100 öğretmen tarafından görsel tasarım açısından değerlendirilmiştir. Aşağıdaki tablo öğretmenlerin ders kitabını görsel tasarım yönünden değerlendirmelerine yönelik oranları göstermektedir.

Tablo 2

Kitabın Görsel Tasarımının Değerlendirilmesine Yönelik Sorulan Sorular Hakkında Öğretmenlerin Verdiği Cevaplara Ait Frekans ve Yüzdelikler

	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%
1	2	2	12	12	22	22	54	54	10	10
2	2	2	12	12	30	30	49	49	7	7
3	7	7	18	18	29	29	38	38	8	8
4	4	4	29	29	41	41	22	22	4	4
5	4	4	7	7	19	19	55	55	15	15
6	3	3	10	10	24	24	50	50	13	13
7	3	3	13	13	29	29	48	48	7	7
8	3	3	12	12	34	34	44	44	7	7
9	5	5	18	18	42	42	28	28	6	6
10	1	1	13	13	37	37	42	42	7	7

Tablo 2’den görüldüğü üzere ders kitabının görsel tasarımının değerlendirilmesine yönelik sorulan sorular hakkında öğretmenler bazı sorularda farklılıklar olsa da genel anlamda olumlu yönde görüş bildirmiştir. Soru bazında ele aldığımızda 1. soru (Kitabın kapağındaki görseller Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgilidir.) için öğretmenlerin %54’ü “Katılıyorum” ve %10’u “Kesinlikle Katılıyorum” olacak biçimde çoğunlukla olumlu yönde görüş bildirmiştir. Katılımcılardan %12’si ise kitabın kapağındaki görsellerin Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili olması yönündeki görüşe katılmadığını, %2’si ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerden %22’si ise bu görüşe kısmen katılım sağladığını ifade etmiştir. Bu sonuçlar katılımcıların Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabının kapağındaki görselleri dersle ilgili olması yönünden beğendiklerini göstermektedir.

2. soru (Kitabın basımında kullanılan kâğıt kalitelidir.) için öğretmenlerin %49’u “Katılıyorum” ve %7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde çoğunluk olumlu yönde görüş bildirmiştir. Katılımcılardan %2’si kitabın basımında kullanılan kâğıdın kaliteli olduğuna kesinlikle katılmadığını, %12’si ise katılmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %30’u ise bu görüşe kısmen katıldıklarını belirtmiştir. Bu sonuçlar da katılımcıların kitabın basımında kullanılan kâğıdı beğendiklerini ortaya koymaktadır.

3. soru (Bilgilerin aktarılmasında grafiklerden, şemalardan, tablolardan yeterince yararlanılmıştır.) için katılımcıların %38’i “Katılıyorum” ve %8’i “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde olumlu yönde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin %7’si bilgilerin aktarılmasında grafiklerden, şemalardan, tablolardan yararlanıldığı görüşüne kesinlikle

katılmadığını, %18'i ise katılmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %29'u ise bu görüşe kısmen katıldıklarını ifade etmiştir. Tablodaki bilgilerden hareketle öğretmenlerin “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” maddesini işaretleyenlere oranla büyük kısmının kitaptaki bilgilerin aktarılmasında grafiklerden, şemalardan, tablolardan yeterince yararlanıldığını düşündükleri görüşü ortaya çıkmaktadır.

4. soru (Kitapta kullanılan görseller öğrencide konunun içeriğiyle ilgili merak uyandıracak niteliktedir.) için öğretmenlerin %22'si “Katılıyorum” ve %4'ü de “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde olumlu görüş bildirmiştir. Görsellerin öğrencide konunun içeriğiyle ilgili merak uyandıracak şekilde olması görüşüne öğretmenlerin %4'ü kesinlikle katılmadığını, %29'u ise katılmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %41'i ise bu görüşe kısmen katıldıklarını ifade etmiştir. Görsellerin konunun içeriğiyle ilgili merak uyandıracak nitelikte olması görüşüne öğretmenlerin büyük bir kısmının katılmadığı görülmüştür.

5. soru (Kitaptaki yazı tipi ve puntosu öğrencinin düzeyine uygundur.) için öğretmenlerin %55'i “Katılıyorum”, %15'i de “Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde çoğunlukla olumlu görüş bildirmiştir. Kitaptaki yazı tipi ve puntosunun öğrencinin düzeyine uygun olduğu görüşüne öğretmenlerin %4'ü kesinlikle katılmadığını, %7'si ise katılmadığını belirtmiştir. Katılımcıların ise %19'u da bu görüşe kısmen katıldıklarını ifade etmiştir. Tablo 2'den hareketle öğretmenlerin çoğunluğunun ders kitabındaki yazı ve puntoyu öğrenci seviyesine uygun bulduğu görülmektedir.

6. soru (Kitaptaki etkinlikler düzenli ve numaralı bir şekilde verilmiştir.) için öğretmenlerin %50'si “Katılıyorum” ve %13'ü “Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde çoğunlukla olumlu görüş bildirmiştir. Kitaptaki etkinliklerin düzenli ve numaralı bir şekilde olduğuna öğretmenlerin %3'ü kesinlikle katılmadığını, %10'u ise katılmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %24'ü ise bu görüşe kısmen katıldıklarını belirtmiştir. Tablo2'den de anlaşılaçağı gibi katılımcıların büyük bir kısmının ders kitabındaki etkinlikleri düzenli ve numaralı olmaları yönünden beğendikleri görülmüştür.

7. soru (Kitabın ön ve sırt kapağı bir bütünlük içinde tasarlanmıştır.) için öğretmenlerin %48'i “Katılıyorum” ve %7'si “ Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde çoğunlukla olumlu yönde görüş bildirmiştir. Kitabın ön ve sırt kapağının bir bütünlük içinde tasarlandığı görüşüne öğretmenlerin %3'ü kesinlikle katılmadığını, %13'ü de katılmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin %29'u bu görüşe kısmen katıldıklarını ifade etmiştir. Tablo 2'den

de anlaşılabacağı gibi katılımcıların büyük bir kısmının ders kitabının ön ve sırt kapağının bütünlük içinde tasarlandığını düşündükleri görülmüştür

8. soru (Kitaptaki görseller öğrenci seviyesine uygundur.) için öğretmenlerin %44'ü “Katılıyorum” ve %7'si “Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde çoğunlukla olumlu yönde görüş bildirmiştir. Katılımcılardan %3'ü kitaptaki görsellerin öğrenci seviyesine uygun olduğu görüşüne katılmadığını, %12'si de kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %34'ü ise bu görüşe kısmen katıldıklarını belirtmiştir. Tablo 2'den de anlaşılabacağı üzere öğretmenlerin büyük bir kısmı kitaptaki görselleri öğrenci seviyesine uygun bulmuştur.

9. soru (Görseller metinleri tamamlayıcı ve ilgi çekici niteliktedir.) için öğretmenlerin %28'i “Katılıyorum” ve %6'sı “ Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde olumlu görüş bildirmiştir. Katılımcılardan %5'i görsellerin metinleri tamamlayıcı ve ilgi çekici olduğu görüşüne kesinlikle katılmadığını, %18'i de katılmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %42'si bu görüşe kısmen katılmadıklarını belirtmiştir. Tablo 2'de görüldüğü üzere katılımcıların “katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” maddesini işaretleyenlere oranla büyük bir kısmının kitaptaki görsellerin metinleri desteklediğini ve ilgi çekici nitelikte olduğunu düşündükleri görülmektedir.

10. soru (Görseller kitap geneline eşit olarak dağıtılmıştır.) için katılımcıların %42'si “ Katılıyorum” ve %7'si “Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde çoğunlukla olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerden %1'i görsellerin kitap geneline eşit dağıtıldığı görüşüne kesinlikle katılmadığını %13'ü de katılmadığını belirtmiştir. Bu görüşe katılımcılardan %37'si kısmen katıldığını belirtmiştir. Tablo 2'de de görüldüğü üzere öğretmenlerin büyük bir kısmı görsellerin ders kitabının geneline eşit olarak dağıldığını düşünmektedir.

Çalışmamızda ulaştığımız bu sonuçlar daha önce literatür taramasında incelediğimiz bazı araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermekte bazılarıyla ise uyuşmamaktadır.

Aydın (2014)'ın çalışmasında görsel tasarıma yönelik ulaştığı sonuçla bizim ulaştığımız sonucun uyuşmadığı gözükmemektedir. Aydın çalışmasında daha çok görselli, ilgi çekici, eğlenceli bir ders kitabının gerekli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu da bizim çalışmamızda ki 4. soruya verilen cevapla uyuşmaktadır. Onun araştırmasında 10. Sınıf Türk Edebiyatı Ders Kitabının görsel açıdan ilgi çekici olmadığı görüşü ortaya çıkmıştır. Göven (2010) de

çalışmasında öğretmenlerin %75'inin ders kitabının görsel tasarımını beğendiği sonucuna ulaşmıştır. Bu iki çalışmanın sonucu bizim çalışmamızla paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin ders kitabını görsel tasarım açısından güçlü bulduğu söylenebilir. Ancak katılımcılar ders kitabındaki görselleri konunun içeriğiyle ilgili merak uyandırması yönünden zayıf bulmuştur. Öğretmenler; ders kitabındaki görsellerin, metinleri tamamlayıcı ve ilgi çekici olmasına yönelik olan maddeye net bir cevap vermekten çekinmişlerdir.

4.1.2. Ders Kitabının İçerik Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Nicel Bulgular

Ders kitabı farklı lise türlerinde görev yapan 100 öğretmen tarafından içerik açısından değerlendirilmiştir. Aşağıdaki tablo öğretmenlerin ders kitabını içerik yönünden değerlendirmelerine yönelik oranları göstermektedir.

Tablo 3

Kitabın İçerik Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Sorulan Sorular Hakkında Öğretmenlerin Verdiği Cevaplara Ait Frekans ve Yüzdelikler

Kesinlikle katılmıyorum			Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
11	2	2	20	20	35	35	34	34	9	9
12	1	1	19	19	30	30	43	43	7	7
13	8	8	25	25	36	36	27	27	4	4
14	5	5	13	13	37	37	36	36	9	9
15	1	1	23	23	46	46	27	27	3	3
16	4	4	12	12	20	20	43	43	21	21
17	9	9	22	22	20	20	19	19	30	30
18	13	13	16	16	40	40	21	21	10	10
19	14	14	20	20	33	33	28	28	5	5
20	2	2	25	25	38	38	23	23	12	12
21	3	3	16	16	37	37	32	32	12	12

Tablo 3'te görüldüğü gibi ders kitabının içerik açısından değerlendirilmesine yönelik sorulan sorular (11-21) hakkında öğretmenler, bazı sorularda farklılıklar olsa da, genel anlamda olumlu yönde görüş bildirmiştir. Bu yorum "Kısmen Katılıyorum" u işaretleyenler değerlendirmeye alınmadan yapılmıştır. Kitabın içerik açısından değerlendirilmesine yönelik görüşlerde özellikle 13, 15, 18, 19 ve 20. sorularda "kısmen katılıyorum" maddesini işaretleyen katılımcıların oranının olumlu veya olumsuz görüş bildirenlerinkinden fazla olduğu görülmüştür.

Soru bazında ele aldığımızda 11. soru (İçerik, öğretim programındaki kazanımları karşılar niteliktedir.) için katılımcıların %34'ü “Katılıyorum” ve %9'u “Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde olumlu görüş bildirmiştir. İçeriğin öğretim programındaki kazanımları karşıladığı görüşüne öğretmenlerin %2'si kesinlikle katılmadığını, %20'si de katılmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %35'i de bu görüşe kısmen katıldıklarını ifade etmiştir. Tablo 3'ten de anlaşılacağı üzere öğretmenlerin büyük bir kısmı katılmayanlara ve hiç katılmayanlara oranla içeriğin kazanımları karşıladığı görüşündedir.

12. soru (İçeriğin dağılımı ünite bazında dengelidir.) için öğretmenlerin %43'ü “Katılıyorum” ve %7'si “Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde olumlu yönde görüş bildirmiştir. İçeriğin ünite bazında dengeli olduğu görüşüne katılımcıların %1'i kesinlikle katılmadığını, %19'u da katılmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %30'u bu görüşe kısmen katıldıklarını belirtmiştir. Tablo 3'e göre katılımcıların büyük bir kısmı ders kitabındaki içeriğin ünite bazında dengeli dağıldığını düşünmektedir. 12. soruda “Kısmen katılıyorum” u işaretleyenlerin oranı azımsanmayacak düzeydedir.

13. soru (Etkinlikler öğrenciyi teknolojik öğeleri (bilgisayar, akıllı tahta vb.) kullanmaya sevk etmektedir.) için katılımcıların %27'si “Katılıyorum” ve %4'ü “Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde olumlu yönde görüş bildirmiştir. Etkinliklerin öğrenciyi teknolojik öğeleri kullanmaya sevk ettiği görüşüne öğretmenlerin %8'i kesinlikle katılmadığını, %25'i de katılmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %36'sı bu görüşe kısmen katıldıklarını ifade etmiştir. Tablo 3'e göre katılımcıların büyük bir kısmı etkinliklerin öğrenciyi teknolojik öğeleri kullanmaya yöneltmediğini düşünmektedir. Bu madde hakkında çoğunluk olumsuz görüş bildirmiştir.

14. soru (İçerik düzenlenmesinde aşamalık ilkesi (basitten- karmaşığa, yakından- uzağa) gözetilmiştir.) için öğretmenlerin %36'sı “Katılıyorum” ve %9'u da “Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde olumlu yönde görüş bildirmiştir. İçerik düzenlenmesinde aşamalık ilkesinin gözetildiği görüşüne katılımcıların %5'i kesinlikle katılmadığını, %13'ü de katılmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %37'si de bu görüşe kısmen katılmadıklarını belirtmiştir. Tablo 3'te de görüldüğü gibi katılımcıların büyük bir kısmı ders kitabında içerik düzenlemesinin aşamalık ilkesine uygun hazırlandığı yönünde görüş bildirmiştir.

15. soru (İçerik diğer disiplinlerle ilişkilendirilmektedir.) için katılımcıların %27'si “Katılıyorum” %3'ü de “Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde olumlu yönde görüş bildirmiştir. İçeriğin diğer disiplinlerle ilişkilendirildiği görüşüne katılımcıların %1'i

kesinlikle katılmadığını, %23'ü katılmadığını belirterek olumsuz yönde görüş bildirmiştir. Bu görüşe katılımcıların %46'sı kısmen katılmadığını belirtmiştir. Tablo 3'ten de anlaşıldığı üzere öğretmenlerin çoğunluğu ders kitabındaki içeriğin diğer disiplinlerle ilişkilendirildiğini belirtip olumlu yönde görüş bildirmiştir. Ancak bu soruda “Kısmen Katılıyorum” maddesini işaretleyenlerin oranı oldukça fazladır.

16. soru (Ders kitabında konu anlatımının olması öğrencinin bilgiye doğrudan ulaşması bakımından yararlıdır.) için öğretmenlerin %43'ü “Katılıyorum” ve %21'i “Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde büyük bir kısmı olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Ders kitabında konu anlatımının olmasının öğrencinin bilgiye doğrudan ulaşması bakımından yararlı olduğu görüşüne katılımcılardan %4'ü kesinlikle katılmadığını, %12'si de katılmadığını bildirmiştir. Katılımcıların %20'si bu görüşe kısmen katılmadığını belirtmiştir. Tablo 3'te de görüldüğü gibi katılımcıların çoğu ders kitabında konu anlatımının olmasının öğrencinin bilgiye doğrudan ulaşmasında yararlı olacağı görüşünü desteklemektedir.

17. soru (Dilbilgisi konularının anlatımına yer verilmemesi öğretmen ve öğrencinin işini zorlaştırmaktadır.) için öğretmenlerin %19'u “Katılıyorum” ve %30'u “Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde olumlu yönde görüş bildirmiştir. Dilbilgisi konularının anlatımına yer verilmemesinin öğretmen ve öğrencinin işini zorlaştırdığı görüşüne öğretmenlerin %9'u kesinlikle katılmadığını, %22'si de katılmadığını bildirmiştir. Katılımcıların %20'si de bu görüşe kısmen katıldıklarını belirtmiştir. Tablo 3'te de görüldüğü gibi katılımcıların çoğu ders kitabında dilbilgisi konularının anlatımına yer verilmemesinin öğretmen ve öğrencinin işini zorlaştırdığı görüşünü desteklemektedirler.

18. soru (Türk Dili ve Edebiyatı konuları öğrenciyi üniversite sınavına hazırlayacak niteliktedir.) için öğretmenlerin %21'i “Katılıyorum” ve %10'u “Kesinlikle Katılıyorum” olacak biçimde olumlu yönde görüş bildirmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı konularının öğrenciyi üniversite sınavına hazırlar nitelikte olduğu görüşüne katılımcıların %13'ü kesinlikle katılmadığını, %16'sı da katılmadığını bildirmiştir. Öğretmenlerin %40'ı bu görüşe kısmen katıldığını ifade etmiştir. Tablo 3'ten de anlaşılabacağı üzere katılımcıların çoğunluğu Türk Dili ve Edebiyatı konularının öğrenciyi üniversite sınavına hazırladığı görüşünde birleşmektedir. Bu görüşe katılanlar ile katılmayanların oranı birbirine yakın olup kısmen katılanların oranı ise oldukça fazladır.

19. soru (Konular her lise türündeki öğrencinin seviyesine uygun olarak hazırlanmıştır.) için katılımcılardan %28'i "Katılıyorum" ve %5'i "Kesinlikle Katılıyorum" olacak biçimde olumlu yönde görüş bildirmiştir. Konuların her lise türündeki öğrencinin seviyesine uygun olduğu görüşüne öğretmenlerin %14'ü kesinlikle katılmadığını, %20'si de katılmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %33'ü de bu görüşe kısmen katıldığını ifade etmiştir. Tablo 3'ten de anlaşılacağı üzere bu görüşe katılan, katılmayan ve kısmen katılanların oranı birbirine çok yakındır.

20. soru (Yazma çalışmaları öğrencinin yazma becerisini geliştirecek niteliktedir.) için öğretmenlerin %23'ü "Katılıyorum" ve %12'si "Kesinlikle Katılıyorum" olacak biçimde olumlu yönde cevap vermiştir. Yazma çalışmalarının öğrencinin yazma becerisini geliştirdiği görüşüne öğretmenlerin %2'si kesinlikle katılmadığını, %25'i de kesinlikle katılmadığını bildirmiştir. Öğretmenlerden %38'i de bu görüşe kısmen katıldığını ifade etmiştir. Tablo 3'te de görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük bir kısmı (%27) yazma çalışmalarının öğrencinin yazma becerisini geliştirecek nitelikte olmadığını düşünmektedir. Kısmen katılanların oranı katılan ve katılmayanların oranından fazladır.

21. soru (Sözlü iletişim çalışmaları öğrencinin kendini ifade aşamasında etkilidir.) için öğretmenlerin %32'si "Katılıyorum" ve %12'si "Kesinlikle Katılıyorum" olacak biçimde olumlu yönde görüş bildirmiştir. Sözlü iletişim çalışmalarının öğrencinin kendini ifade aşamasında etkili olduğu görüşüne öğretmenlerin %3'ü kesinlikle katılmadığını, %16'sı da katılmadığını bildirmiştir. Katılımcıların %37'si de kısmen katıldıklarını ifade etmiştir. Tablo 3'te de görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük oranı (%44) sözlü iletişim çalışmalarının öğrencinin kendini ifade etmede etkili olduğunu düşünüp bu yönde olumlu görüş bildirmiştir.

Yaptığımız literatür taramasında Şen (2012)'in "Edebiyat Eğitiminde Yöntem Sorunu" makalesinde "ders kitaplarında ders konularıyla ilgili sağlam ve güvenilir ön bilgilere yer verilmemesinin öğretmenleri ister istemez ilave yük getirdiğini belirtmiştir. Kitapta bulunması gereken açıklayıcı bilgileri öğretmenler kendileri hazırlayarak öğrenciye verme durumunda kalmaktadır." diyerek ders kitabında konu anlatımına yer verilmesinin önemine değinmiştir. Şen'in bu çalışmasını öğretmenlerin anket formunda 16. soruya verdikleri %64 oranındaki olumlu cevaplar desteklemektedir.

Aydın (2014)'in çalışmasında ders kitabında konuyla ilgili yeterli teorik bilgiye yer verildiği %8,8'i; %81,4'ü ise ders kitabında konuyla ilgili yeterli teorik bilgiye verilmediği

görüşünü bildirmiştir. Bu açıdan bizim araştırmamızda “Ders kitabında konu anlatımının olması öğrencinin bilgiye doğrudan ulaşması bakımından yararlıdır.” maddesine katılımcıların %64’ü katıldıklarını belirtmiştir. Aydın’ın çalışmasındaki sonuç ile bizim çalışmamızdaki bu sonuç örtüşmemektedir. Onun çalışmasında ders kitabında metinlerin yanında öğrencilerin konuyu öğrenmelerini, metni doğru ve tam açıklayabilmelerine yarayan bilginin olmasından bahsedilmektedir. Öğretmenler bu görüşleriyle metinlere ilave olarak ders kitaplarında teorik bilgiye de yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bizim çalışmamızda da %64’lük sonuç öğretmenlerin ders kitabına yönelik bu isteklerinin MEB tarafından dikkate alındığını göstermektedir. Ayrıca Aydın, çalışmasında bizim çalışmamızdan farklı olarak ÖSYM sorularının ders kitabıyla örtüşmediği sonucuna da ulaşmıştır. Bu da bizim çalışmamızdaki 18. soruyla örtüşmemektedir. Çalışmamızda %40’lık bir kısım bu soruya kısmen katıldıklarını belirterek net bir görüş bildirmekten çekinmişlerdir.

Yalınkılıç (2007) çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre ders kitabının içeriğini daha çok beğendikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu da araştırmamızın sonucuyla örtüşen bir çalışmadır.

Sonuç olarak çalışmamızda öğretmenler ders kitabını içeriğin ünite bazında dağılımı, konu anlatımına yer verilmesi, sözlü iletişim çalışmalarının öğrencinin kendini ifade etmede etkili olması yönlerinden güçlü; dilbilgisi konularının anlatılmaması, öğrenciyi teknolojiyi kullanmaya sevk etmemesi yönlerinden zayıf bulmuşlardır. Katılımcıların büyük bir kısmı 13, 15, 18, 19 ve 20. sorularda çekimser davranmıştır.

4.1.3. Ders Kitabının Metin Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Nicel Bulgular

Ders kitabının metin açısından değerlendirilmesine yönelik sorulan sorular hakkında öğretmenlerin verdiği cevaplara ait frekans ve yüzdelikler Tablo 4’te yer almaktadır.

Kitap arklı lise türlerinde görev yapan 100 öğretmen tarafından metin açısından değerlendirilmiştir. Aşağıdaki tablo öğretmenlerin ders kitabını metin yönünden değerlendirmelerine yönelik oranları göstermektedir.

Tablo 4

Kitabın Metin Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Sorulan Sorular Hakkında Öğretmenlerin Verdiği Cevaplara Ait Frekans ve Yüzdelikler

	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
22	6	6	18	18	31	31	34	34	11	11
23	9	9	17	17	29	29	36	36	9	9
24	11	11	22	22	30	30	28	28	9	9
25	9	9	12	12	32	32	36	36	9	9
26	12	12	21	21	19	19	38	38	10	10
27	6	6	15	15	40	40	29	29	10	10

Tablo 4'ten görüldüğü üzere ders kitabının metin seçimi açısından değerlendirilmesine yönelik sorulan sorular hakkında öğretmenler genel anlamda olumlu yönde görüş bildirmiştir. Bu yorum “Kısmen Katılıyorum” maddesini işaretleyenler değerlendirmeye alınmadan yapılmıştır. Kitabın metin açısından değerlendirilmesine yönelik görüşlerin büyük bir oranının da olumsuz yönde olduğu görülmektedir.

22. soru (Metinler işlenen konuya uygun seçilmiştir.) için öğretmenlerin %34'ü “Katılıyorum” ve %11'i “Kesinlikle Katılıyorum” olacak biçimde olumlu yönde görüş bildirmiştir. Metinlerin işlenen konuya uygun seçildiği görüşüne katılımcılardan %6'sı kesinlikle katılmadığını, %18'i katılmadığını bildirmiştir. Katılımcılardan %31'i bu görüşe kısmen katıldığını ifade etmiştir. Tablo 4'e göre katılımcıların büyük bir kısmının (%45) metinleri işlenen konuya uygun bulduğu görülmektedir.

23. soru (Çeviri metinlerin dili öğrencilerin anlayabileceği niteliktedir.) için öğretmenlerin %36'sı “Katılıyorum” ve %9'u “Kesinlikle Katılıyorum” olacak biçimde olumlu yönde görüş bildirmiştir. Çeviri metinlerin dilinin öğrencilerin anlayabileceği nitelikte olduğu görüşüne öğretmenlerin %9'u kesinlikle katılmadığını, %17'si de katılmadığını bildirmiştir. Katılımcılardan %29'u da bu görüşe kısmen katıldıklarını ifade etmiştir. Tablo 4'te de görüldüğü gibi öğretmenlerin çoğunluğu çeviri metinlerin dilinin öğrencinin anlayabileceği nitelikte olduğu görüşünü desteklemektedir.

24. soru (Metinlerin uzunluğu öğrencinin dikkat süresine uygundur.) için öğretmenlerin %28'i “Katılıyorum” ve %9'u “Kesinlikle Katılıyorum” olacak biçimde olumlu yönde cevap vermiştir. Öğretmenlerin %22'si “katılmıyorum , %11'de hiç katılmıyorum diyerek metinlerin uzunluğunun öğrencinin dikkat süresine uygun olmadığını belirtirken

katılımcılardan %30'u bu görüşe kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Tablo 4'te de görüldüğü gibi katılımcıların çoğunluğunun (%37) bu görüşü desteklediği anlaşılmaktadır.

25. soru (Metinlerin dili öğrencinin seviyesine uygundur.) için öğretmenlerin %36'sı “Katılıyorum” ve %9'u “Kesinlikle katılıyorum” olacak biçimde olumlu yönde görüş bildirmiştir. Metinlerin dilinin öğrencinin seviyesine uygun olduğu görüşüne öğretmenlerin %9'u kesinlikle katılmadığını, %12'si de katılmadığını bildirmiştir. Katılımcılardan %32'si bu görüşe kısmen katıldıklarını ifade etmiştir. Tablo 4'ten de anlaşılaacağı üzere öğretmenlerin olumsuz yönde görüş belirtenlere oranla çoğunluğunun (%45) metinlerin dilini öğrenci seviyesine uygun bulduğu görülmektedir.

26. soru (Metinlerin uzunluğu ders saati süresine uygundur.) için öğretmenlerin %38'i “Katılıyorum” ve %10'u “Kesinlikle katılıyorum” olacak şekilde olumlu yönde görüş bildirmiştir. Metinlerin uzunluğunun ders saati süresine uygun olduğu görüşüne katılımcıların %12'si kesinlikle katılmadığını, %21'de katılmadığını bildirmiştir. Katılımcıların %19'u bu görüşe kısmen katıldıklarını ifade etmiştir. Tablo 4'ten de anlaşılaacağı üzere öğretmenlerin çoğunluğunun (%48) metinlerin uzunluğunu ders saati süresine uygun bulduğu görülmüştür.

27. soru (Metinler programda belirlenen değerleri öğrenciye kazandıracak niteliktedir.) için öğretmenlerin %29'u “Katılıyorum” ve %10'u “Kesinlikle katılıyorum” olacak şekilde olumlu yönde görüş belirtmiştir. Metinlerin programda belirlenen değerleri öğrenciye kazandırdığı görüşüne katılımcıların %6'sı kesinlikle katılmadığını, %15'i katılmadığını bildirmiştir. Katılımcılardan %40'ı bu görüşe kısmen katıldıklarını ifade etmiştir. Tablo 4'ten de anlaşıldığı gibi katılımcıların büyük bir kısmı (%39) metinlerin programdaki değerleri öğrenciye kazandıracak nitelikte olduğunu düşünmektedir.

Demir (2010) katılımcıların diğer alt boyutlara göre ders kitabındaki metin seçimini daha az olumsuz değerlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Aydın (2014) ise çalışmasında araştırmaya katılan Türk Edebiyatı öğretmenlerinden %80. 2'si ders kitabındaki metinlerin konuya uygun seçildiği, %51. 6'sı ders kitabındaki metinsel çeşitliliğin yeterli olduğu görüşünü ortaya koymuştur. Aydın'ın çalışmasındaki bu sonuçlar çalışmamızın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Göven (2010)'in çalışmasındaki katılımcıların büyük bir çoğunluğu da ders kitabındaki okuma metinlerini sınıf seviyesine uygun bulduklarını belirtmiştir.

Sonuç olarak katılımcılar ders kitabındaki metinleri işlenen konuya uygun olması, çeviri metinlerin ve diğer metinlerin dilinin öğrenci seviyesine uygun olması, metinlerin uzunluğunun ders süresine uygun olması yönünden güçlü bulmuşlardır. Ancak metinleri programda belirlenen değerleri öğrenciye kazandıracak nitelikte olması bakımından zayıf bulmuşlardır. Özellikle 24. soruda -metinlerin uzunluğunun öğrenci seviyesine uygun olmasına- olumlu, olumsuz ve kararsız yönde görüş bildirenlerin oranının birbirine çok yakın olduğu görülmüştür.

4.1.4. Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Soruları Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Nicel Bulgular

Ders kitabının ölçme ve değerlendirme açısından değerlendirilmesine yönelik sorulan sorular hakkında öğretmenlerin verdiği cevaplara ait frekans ve yüzdelikler Tablo 5'te yer almaktadır. Kitap, farklı lise türlerinde görev yapan 100 öğretmen tarafından ölçme ve değerlendirme soruları açısından değerlendirilmiştir. Aşağıdaki tablo öğretmenlerin ders kitabını ölçme ve değerlendirme soruları yönünden değerlendirmelerine yönelik oranları göstermektedir.

Tablo 5

Kitabın Ölçme ve Değerlendirme Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Sorulan Sorular Hakkında Öğretmenlerin Verdiği Cevaplara Ait Frekans ve Yüzdelikler

Kesinlikle katılmıyorum			Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
f	%		f	%	f	%	f	%	f	%
28	8	8	22	22	40	40	24	24	6	6
29	6	6	19	19	39	39	32	32	4	4
30	6	6	22	22	36	36	29	29	7	7
31	3	3	12	12	35	35	46	46	4	4
32	5	5	8	8	30	30	45	45	12	12
33	6	6	10	10	33	33	42	42	9	9

Tablo 5'te görüldüğü gibi ders kitabının ölçme ve değerlendirme açısından değerlendirilmesine yönelik sorulan sorular hakkında bazı sorularda farklılıklar olsa da öğretmenlerin çoğunluğu olumlu yönde görüş bildirmiştir. Bu yorum "kısmen katılıyorum"

maddesini işaretleyen katılımcılar değerlendirmeye alınmadan yapılmıştır. Tablodan anlaşılacağı üzere kitabın ölçme ve değerlendirme açısından değerlendirilmesine yönelik sorulara çoğu olumlu yönde görüş bildirse de 28-33. sorulara olumsuz yönde görüş bildiren katılımcılarla beraber “Kısmen Katılıyorum” maddesini işaretleyerek çekimser kalan katılımcılar da çoğunluktadır.

28. soru (Hazırlık çalışmaları öğrencilerin konuya ilgilerini çekecek niteliktedir.) için katılımcıların %24’ü “Katılıyorum” ve %6’sı “Kesinlikle katılıyorum” olacak şekilde olumlu yönde cevap vermiştir. Hazırlık çalışmalarının öğrencilerin ilgilerini konuya çektiği görüşüne öğretmenlerin %8’i kesinlikle katılmadığını, %22’si de katılmadığını bildirmiştir. Bu görüşe öğretmenlerin %40’ı da kısmen katıldıklarını belirtmiştir. Tablo 5’te de görüldüğü gibi katılımcıların %30’u hazırlık çalışmalarının öğrencinin konuya ilgisini çekecek nitelikte olmadığını düşünürken %30’u da tersi yönde fikir bildirmektedir.

29. soru (Hazırlık çalışmalarındaki sorular öğrenciyi konuya hazırlamaya yöneliktir.) için öğretmenlerin %32’si “Katılıyorum” ve %4’ü “Kesinlikle Katılıyorum” olacak biçimde olum yönde görüş bildirmiştir. Hazırlık çalışmalarındaki soruların öğrenciyi konuya hazırladığı görüşüne katılımcıların %6’sı kesinlikle katılmadığını, %19’u da katılmadığını belirtmiştir. Bu görüşe katılımcıların %39’u kısmen katıldıklarını belirtmiştir. Tablo 5’te görüldüğü gibi öğretmenlerin çoğu (%36) hazırlık çalışmalarının öğrenciyi konuya hazırladığını düşünmektedir.

30. soru (Ölçme ve değerlendirme soruları öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini, analiz-sentez-değerlendirme, ölçmektedir.) için öğretmenlerin 29’u “Katılıyorum” ve %7’si “Kesinlikle katılıyorum” olacak şekilde olumlu yönde görüş bildirmiştir. Ölçme ve değerlendirme sorularının öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini ölçtüğü görüşüne katılımcıların %6’sı kesinlikle katılmadığını, %22’si de katılmadığını bildirmiştir. Bu görüşe katılımcıların %36’sı kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Tablo 5’ten anlaşılacağı üzere katılımcıların çoğu (%36) ölçme değerlendirme sorularının öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini ölçtüğü yönünde fikir belirtmiştir.

31. soru (Değerlendirme sorularında öncüllerden (metin, resim, tablo vb.) yararlanılmıştır.) için öğretmenlerin %46’sı “Katılıyorum” ve %4’ü “Kesinlikle katılıyorum” olacak biçimde büyük bir kısmı olumlu yönde görüş bildirmiştir. Değerlendirme sorularında öncüllerden yararlanıldığı görüşüne katılımcıların %3’ü hiç katılmadığı, %12’si de

katılmadığını bildirmiştir. Bu görüşe öğretmenlerin %35'i de kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Tablo 5'te de görüldüğü gibi öğretmenlerin çoğu (%50) değerlendirme sorularında öncüllerden yararlandığı görüşündedir.

32. soru (Değerlendirme sorularında ölçme – değerlendirme çeşitliliğine (doğru-yanlış, eşleştirme, tamamlama vb.) yer verilmiştir.) için öğretmenlerin %45'i "Katılıyorum" ve %12'si "Kesinlikle katılıyorum" olacak biçimde çoğunlukla bu görüşe katıldıklarını bildirmişlerdir. Değerlendirme sorularında ölçme-değerlendirme çeşitliliğine yer verildiği görüşüne öğretmenlerin %5'i kesinlikle katılmadığını, %8'i de katılmadığını bildirmiştir. Bu görüşe katılımcıların %30'u kısmen katıldıklarını ifade etmiştir. Tablo 5'te de görüldüğü gibi öğretmenlerin çoğu (%57) değerlendirme sorularında ölçme değerlendirme çeşitliliğine yer verildiği yönünde görüş bildirmiştir.

33. soru (Ölçme ve değerlendirme soruları öğretim programındaki kazanımları ölçmeye yöneliktir.) için öğretmenlerin %42'si "Katılıyorum" ve %9'u "Kesinlikle Katılıyorum" olacak biçimde çoğunlukla olumlu yönde görüş bildirmişleridir. Ölçme ve değerlendirme sorularının öğretim programındaki kazanımları ölçmeye yönelik olduğu görüşüne öğretmenlerin %6'sı kesinlikle katılmadığını, %10'u da katılmadığını bildirmiştir. Bu görüşe katılımcıların %33'ü de kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Tablo 5'te de görüldüğü üzere öğretmenlerin çoğu (%51) ölçme ve değerlendirme sorularının programdaki kazanımları ölçtüğü yönünde görüş bildirmiştir.

Demir (2010), hazırlık çalışmalarının öğrencilerin ön öğrenmelerini harekete geçirmesi bakımından uygun olarak hazırlandığı görüşüne ulaşmıştır. Bu yönden Demir'in ulaştığı sonuç ile bizim ulaştığımız sonuç örtüşmemektedir.

Yalınkılıç (2007), çalışmasında ise öğretmenlerin ders kitabının eksik yönü olarak hazırlık çalışmalarını gördüklerini belirtmiştir. Bizim çalışmamızda da beğenenlerin oranı beğenmeyenlere oranla fazla olmasına karşın çok büyük bir farka ulaşamamıştır. Yine kararsız kalanların oranı da fazla çıkmıştır. Bu yüzden Yalınkılıç'ın çalışmasının bizim çalışmamıza paralel bir sonuç verdiğini söyleyebiliriz. Ayrıca Yalınkılıç'ın çalışmasında da öğretmenler "Değerlendirme soruları ölçme ve değerlendirme çeşitliliğine yer vermektedir." sorusuna bizim çalışmamızda olduğu gibi olumlu yönde cevap vermişlerdir.

Sezai Esen (2017) “7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında katılımcılardan ölçme ve değerlendirme sorularına yönelik genel olarak olumlu yönde görüş almıştır.

Sonuç olarak ders kitabındaki hazırlık çalışmaları konuya karşı merak uyandırıcı, konuya hazırlayıcı nitelikte olması ve ölçme ve değerlendirme sorularının üst düzey bilişsel becerileri ölçmesi yönünden zayıf bulunmuştur. 29 ve 30. sorularda beğenenlerin oranı beğenmeyenlere oranla daha fazladır. Ancak 28, 29 ve 30. sorularda karasız kalanların da oranı oldukça fazladır. Sorular öncüllerden yararlanılması, çeşitliliğin olması, kazanımları ölçmeye yönelik olması yönlerinden katılımcılar tarafından beğenilmiştir.

4.2. Nitel Bulgular

Çalışmamızda Anakara'nın Çankaya ilçesinde Fen lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Deneme Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesinde görev yapmakta olan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşme ve anket sorularına verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Görüşmeye 10 meslektaşımız katılmıştır. Bulgular görüşme soruları doğrultusunda yedi ana temada toplanmıştır. Temalar da görüşmecilerin verdiği cevaba göre alt konu başlıklarına ayrılmıştır.

4.2.1. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabının “İçindekiler” Bölümüne Yönelik Bulgular

Ders kitabına yönelik olan “Ders kitabının içindekiler bölümü kitabın içeriği hakkında yol gösterici nitelikte midir?” sorusuna farklı lise türlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerden gelen cevaplar şöyledir. Bu soruya 10 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenin çoğu olumlu yönde görüş bildirmiş öğretmenlerden 9'u “İçindekiler” bölümünü şekil, içerik, kitabın içindekileri yansıtmaması açısından yol gösterici ve yeterli bulduklarını belirtmiştir. Ancak öğretmenlerden biri “İçindekiler” bölümünü görsel ve diğer disiplinlerle ilişkilendirme açısından yetersiz bulmuştur.

Bu olumlu düşünceleri 100 kişiye yapılan ankette de destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Katılımcıların anketin 5 ve 6. sorusuna verdikleri cevaplar görüşmecilerin “İçindekiler” bölümüne verdikleri cevapları destekler niteliktedir. 5. soru (Kitaptaki yazı tipi ve puntosu öğrencinin düzeyine uygundur.) için öğretmenlerin %55'i “Katılıyorum”, %15'i de

“Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde büyük bir kısmı olumlu görüş bildirmiştir. 6. soru (Kitaptaki etkinlikler düzenli ve numaralı bir şekilde verilmiştir.) için öğretmenlerin %50’si “Katılıyorum” ve %13’ü “Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde çoğunlukla olumlu görüş bildirmiştir. Olumsuz görüşlerden diğer disiplinlerle ilişkilendirilmelidir görüşünü ankette 15. soruya verilen cevapların oranı da desteklemektedir. Çünkü bu soruya karşı kararsız kalanların oranı %46’dır. Hem içindikiler bölümünün hem de içeriğin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmemesi katılımcılar tarafından zayıf bulunmuştur.

“İçindikiler” bölümüne yönelik olumlu görüşlerden iki tanesi şöyledir:

a) Yol gösterici olması

“Evet, kesinlikle bu konu da hiçbir hata sıkıntı görmedim. Gayet açıklayıcı. . . Öğrencilerim de içindikiler kısmından söylediğim konuyu rahatlıkla bulabiliyorlar.

“O kısımda bir sıkıntı yok. İçerik kısmında en başta zaten üniteyle ilgili bilgi veriyor. Ne öğrenilecek, ne yapılacak, bu üniteye ne verilecek öğrenci baktığında ona hemen görebiliyordu.

“İçindikiler” bölümüne yönelik olumsuz görüş şöyledir:

b) Diğer disiplinlerle ilişkilendirilmemesi

“Yani aslında daha renkli öğelere yer verilebilir. Ondan sonra daha merak uyandırabilecek Türk Edebiyatının –çünkü diğer bilim dallarıyla da ciddi ilişkisi var, onlardan faydalanılabilir- çok yönlü, çok bilince hitap eden, çok kapsamlı bir yol haritası çıkartılabilir. Sosyoloji, tarih, psikoloji tüm bunlardan ciddi anlamda faydalanılabilir diye düşünüyorum.”

Ders kitabının “İçindikiler” bölümü anket formuna ve görüşmeye katılan öğretmenler tarafından yol gösterici, açıklayıcı olması yönünden beğenilmiştir. Ancak görüşmeye katılan bir öğretmen “İçindikiler” bölümünü görsel tasarımı ve diğer disiplinlerle ilişkilendirilmemesi yönünden yetersiz bulunduğunu belirtmiştir.

4.2.2. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki “Metinlere” Yönelik Bulgular

Ders kitabına yönelik olan “Ders kitabındaki metinlerle ilgili eleştirileriniz nelerdir?” sorusuna farklı lise türlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerinden gelen cevaplar şöyledir. Görüşmeye katılan 7 öğretmen ders kitabındaki metinleri anlatılan konuları iyi bir şekilde örneklemesi, orijinal olması, birden fazla seçenek sunması yönlerinden beğenmiştir. Öğretmenlerin geri kalan kısmı ise ders kitabındaki metinleri az ve uzun olması, orijinal olmaması ve metinlerde orijinal dile bağlı kalınması yönünden eleştirmişlerdir. Metin seçimine yönelik olumlu görüş bildiren öğretmenlerden 5 tanesi uzun olması ve öğrencilerin seviyesinin üstünde olması yönlerinden metinler hakkında olumsuz görüşlerini de bildirmiştir. Görüşmeye katılan 3 öğretmen ise metinleri uzun olmaları, metin sayısının az olması ve özet metinlerde kopukluk olması yönlerinden beğenmediklerini belirtmiştir.

Metinler hakkındaki olumlu düşünceleri çalışmamızda 100 kişiye uyguladığımız anket çalışmasında da destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Karasız kalanları değerlendirmeye katmadan yorum yaparsak katılımcıların anketin 9, 22, 23, 24, 25, 26 ve 27. sorularına verdikleri cevaplar görüşme sorularına verilen olumlu görüşleri destekler niteliktedir. Örneğin 9. soruya (Görseller metinleri tamamlayıcı ve ilgi çekici niteliktedir.) için öğretmenlerin %28’i “Katılmıyorum” ve %6’sı “ Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde olumlu görüş bildirmiştir. Bu görüşe katılanların oranı katılmayanlara göre daha fazladır. 22. soru (Metinler işlenen konuya uygun seçilmiştir.) için öğretmenlerin %34’ü “Katılıyorum” ve %11’i “Kesinlikle Katılıyorum” olacak biçimde çoğunluğu olumlu yönde görüş bildirmiştir. 23. soru (Çeviri metinlerin dili öğrencilerin anlayabileceği niteliktedir.) için öğretmenlerin %36’sı “Katılıyorum” ve %9’u “Kesinlikle Katılıyorum” olacak biçimde çoğunluğu olumlu yönde görüş bildirmiştir. 24. soru (Metinlerin uzunluğu öğrencinin dikkat süresine uygundur.) için öğretmenlerin %28’i “Katılıyorum” ve %9’u “ Kesinlikle Katılıyorum” olacak biçimde olumlu yönde cevap vermiştir. 25. soru (Metinlerin dili öğrencinin seviyesine uygundur.) için öğretmenlerin %36’sı “Katılıyorum” ve %9’u “Kesinlikle katılıyorum” olacak biçimde olumlu yönde görüş bildirmiştir. 26. soru (Metinlerin uzunluğu ders saati süresine uygundur.) için öğretmenlerin %38’i “Katılıyorum” ve %10’u “Kesinlikle katılıyorum” olacak şekilde olumlu yönde görüş bildirmiştir. 27. soru (Metinler programda belirlenen değerleri öğrenciye kazandıracak niteliktedir.) için öğretmenlerin %29’u “Katılıyorum” ve %10’u “Kesinlikle katılıyorum”

olacak şekilde olumlu yönde görüş belirtmiştir. Anket ve görüşme sorularına, katılımcıların verdiği cevaplara bakıldığında ders kitabındaki metinlere yönelik olumlu görüşlerin bildirildiği görülmektedir. Temalara verilen cevaplardan hareketle alt başlıklar oluşturularak verilen cevaplar olumlu-olumsuz olarak sınıflandırılmıştır. Görüşme formunda metinlerin uzun, her öğrenci seviyesine uygun olmaması, orijinal olmaması, anlatılan türü desteklememesi yönündeki olumsuz görüşleri anket formundaki görüşler desteklememektedir. Yukarıda da belirttiğimiz gibi metinler bu açılardan katılımcılarca güçlü bulunmuştur.

Metinlere yönelik olumlu görüşlerden iki tanesi şöyledir:

a) Metin seçeneğinin çok olması

“Bu sene ilk defa ben kitapta hızlı ilerliyorum. Zaten metin seçimi biraz daha öğretmene kalmış şekilde bizim bütün metinlerin tamamını okutacağız diye bir şey olmuyor. Seçilen metinlerin kimi uzun kimi kısa yani onu sizin ders saatine göre ayarlayabileceğiniz şekilde ayarlanmış. Atıyorum Sait Faik’in Son Kuşlar evet uzun ama onu okuma saatine ayırdığımız zaman çok rahatlıkla metini okuyup metinle ilgili sohbet edebilme şansımız var.”

b) Öğrenci seviyesine uygun metinlerin ve metin çeşitliliğinin olması

“Metinler özellikle çok yerinde çocukların seviyesine uygun metinler. Birde çeşitlilik güzel daha önceki dönemlerle karşılaştırdığımız zaman bir renk katmış kitaba. Farklı anlatım biçimlerine farklı metinlerle örneklediğimiz zaman daha olumlu sonuç alıyoruz öğrencilerimizden.”

Metinlere yönelik olumsuz görüşlerden iki tanesi de şöyledir:

a) Metinlerin orijinal olmaması

“Ders kitaplarının içindeki metinlerin içeriği çok özenli seçilmiyor. Kopyala yapıştır yöntemiyle seçildiği için yıllardır hep aynı metinler. ” “... Orijinal değil metinler yani anlatım gücüne dayalı değil öğrencinin düşünebileceği, yorumlayabileceği özellikle yeni neslin ilgisini çekecek metinler değil.”

b) Metinlerin bahsedilen türü örneklememesi

“...bazı metinler bahsedilen edebi türü örneklemiyor. Bir de metinleri alırken parçalar alındığı için o parçalarda bütünlük yok, konu bütünlüğü yok. Yani öğrenci tam alakayı kuramıyor o yüzden metin seçimleri daha iyi olabilirdi ya da bütünlük sağlanmasına dikkat edilebilirdi.”

Metinlere yönelik olumlu görüşün yanında olumsuz görüş de bildiren iki kişinin düşüncesi de şöyledir:

a) Metinlerin uzun olması

“Metinler güzel noktalardan, güzel eserlerden seçilmiş fakat ikili sütunlardan toplamı 4 sayfayı kaplayan bir metni yalnızca bir derste, bir konu için maalesef ne öğrencilerime okutabiliyorum ne bunun üzerine dikkatlerini çekebiliyorum. Yetişkin bireylerde bile dikkat süresinin üzerinde metinler söz konusu. . . Söyleyebileceğim eleştiri bu. Belirtebileceğim, değişikliğini isteyebileceğim öğrencilerin de talep ettiği konu bu olsa gerek.”

b) Her öğrenci seviyesine uygun olmaması

“Belki metinler hani daha farklı biraz daha hani çocukların, 9. sınıf öğrencisinin algılayabileceği, yoksa nitelikli ve güzel metinler alınmış. Belki seviyeye dikkat edilerek bir de her düzey okuldaki öğrencinin aynı olmadığına önemle dikkat çekmek istiyorum. Hani A okuluyla B Okulu arasındaki farklardan yola çıkarak ama tek bir kitabımız olduğunu, belki bu noktada mesela Anadolu’da okutulacak kitaplar olabilir. ”

Ders kitabındaki metinler öğrenci seviyesine uygunluk, çeşitliliğin çok olması, metinlerin orijinal olması açısından görüşmecilerin büyük bir kısmı tarafından beğenilmiştir. beğenisini kazanmıştır. Ancak metinlerin uzun olması ve her öğrencinin seviyesine uygun olmaması da ders kitabındaki metinlerin zayıf yönü olarak görülmüştür.

4.2.3.9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki “Etkinliklere” Yönelik Bulgular

Ders kitabına yönelik olan “Ders kitabındaki etkinliklere yönelik eleştirileriniz nelerdir?” sorusuna farklı lise türlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerinden gelen cevaplar şöyledir. Öğretmenlerden 8 tanesi ders kitabındaki etkinlikleri birbirini tekrar etmesi, çok fazla olması, ilgi çekici olmaması yönlerinden beğenmemişlerdir. Öğretmenlerden iki tanesi de etkinlikleri sayısının yeterli olması, beyin fırtınasına yer vermesi yönlerinden

beğendiklerini belirtmiştir. Bu görüşlerden hareketle görüşmecilerin çoğunluğunun ders kitabındaki etkinlikleri beğenmedikleri söylenebilir.

Bu olumsuz görüşleri 100 kişiye yapılan ankette de destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Katılımcıların anketin 13. sorusuna verdikleri cevaplar görüşme sorularına verilen olumsuz görüşlerle örtüşmektedir. Anketin 13. sorusunda etkinliklerin öğrenciyi teknolojik öğeleri kullanmaya sevk ettiği görüşüne öğretmenlerin %8'i kesinlikle katılmadığını, %25'i de katılmadığını belirtmiştir. Bu oran etkinliklere yönelik olumlu görüş bildirenlerden daha fazladır ve görüşmecilerin cevabını desteklemektedir. Temalara verilen cevaplardan hareketle alt konular oluşturularak verilen cevaplar olumlu-olumsuz olarak sınıflandırılmıştır. Anket formundaki 11. soru (İçerik öğretim programındaki kazanımları karşılamaktadır.) katılımcıların %45'i tarafından beğenilmiştir. Görüşme formunda da etkinlikler kazanımları desteklemesi açısından olumlu görüş almıştır.

Kitaptaki etkinliklere yönelik olumlu görüşlerin iki tanesi şöyledir:

a) Etkinliklerin kazanımı destekleme açısından güzel olması

“Etkinliklerde güzel özellikle bu anlamda sadece bir öğretmen kılavuzu olursa hani yapılan etkinlikler bazında değerlendirmeler bazında öğrenciye tek bir ağızdan farklı öğretmenlerin farklı yorumları değil de en azından bir kaynak olarak bize öyle bir şey sunarsa güzel olur diye düşünüyorum. Ama onun dışında etkinlikler ve sorular öğrencinin o kazanımı edinmesinde yardımcı olabilecek tarzda. ”

b) Öğrencilere beyin fırtınası yaptırması

“Etkinlik çalışmaları var, gayet yerinde, beyin fırtınasına hazırlıyor çocukları. Sokrat yöntemine de destek oluyor. Optimum bölümlerden sorular yeterli. ”

Kitaptaki etkinliklere yönelik olumsuz görüşlerin iki tanesi şöyledir:

a) Gereksiz etkinliklerin olması, yazma etkinliği için alanın olmaması

“Etkinlikte sürekli yazdırma, yazdırma, yazdırma etkinliği vardı. Mesela biyografi öğretiyorsun, biyografi yazdırma. Biyografiyi zaten biz bir ders saati değil en fazla iki ders saatinde anlattık. Kitaptan iki ders saatinde bunu işledik. Koskoca bir hafta boyunca biyografi yazma... Müfredatta böyle bir yer var. Ama beş saat veya günlük yazma; beş saat günlük yazmaya ayrılmış. Bu evet bizim işimizi kolaylaştırmış yani çünkü programı

yayabiliyoruz, kitabı yayabiliyoruz. Ama kitapta bunu destekleyen bir şey yok. Kitabın içerisinde günlük yazma ile ilgili bir şey konulsa öğrenci belki oraya yazacak ve yazdığı şeyi görecek. Ya da ne bileyim hikâye. Hikâye yazma ile ilgili bir sayfa oraya ayrılabilir. Çocuk kendi yazdığı hikâye kitabını içinde hep tutabilir diye düşünüyorum. O hoş olabilir yani. Mesela madem müfredatta buna yer ayrılmış; hikâye, hikâye yazma kısmı, hikâye yazma kısmında da iki sayfa boşluk da bırakılabilir. Pek çok gereksiz şey var zaten kitabın içinde.”

b) Soruların ve etkinliklerin yetersiz olması

“Görsellerin daha ilgi çekici olması, mesela. Yani bunlar önemli. Ve görsellerin net olması, netliği. Flu resimler olmayacak yani bulanık değil, kalitesi yüksek. Bu devrin çocukları çünkü teknolojiyle iç içe yaşayan çocuklar, onların algısına hitap edebilecek resimler, ha bazen karikatür mesela. Yani onları gülümsetebilecek karikatürlerden bile faydalanılabilir. ”... “ Etkinlik hiçbir zaman yeterli değildir. Yani buraya koyacağınız bir teste 20 soru mu var, bu 40 olabilir ama sonuçta bunu evde tekrar etmesi ile alakalıdır öğrenme meselesi. Burada ben anlatırım; arkasından soru çözülmezse, ödev yapılmazsa, ekstra çalışma yapılmazsa zaten etkinliği sorgulanabilir. ”

Görüşme sonucunda üçüncü soruya verilen cevaplardan hareketle katılımcıların çoğu ders kitabındaki etkinlikleri gereksiz olması, yazma etkinliği için alanın olmaması, soruların ve etkinliklerin yetersiz olması yönünden zayıf bulmuştur. Onların bu düşüncelerinin de anket formundaki 13. soruya verilen cevapla desteklendiği görülmüştür. Ancak etkinlikler görüşmecilerden ikisi tarafından da programdaki kazanımları karşılaması ve öğrencinin beyin fırtınası yapabilmesine imkân sağlaması açısından beğenilmiştir.

4.2.4. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki “Etkinliklerin Günlük Hayatla İlişkisine” Yönelik Bulgular

Ders kitabına yönelik olan “Ders kitabındaki etkinlikler öğrencinin günlük hayatıyla ilişkilendirebileceği nitelikte midir?” sorusuna 7 farklı lise türünde görev yapmakta olan öğretmenlerden gelen cevaplar şöyledir. Görüşmeye katılan öğretmenlerden 6’sı ders kitabındaki etkinliklerin dilbilgisine, sözlü ve yazılı iletişime yer vermesi, sinema, tiyatro türleriyle ilişkilendirilebilmesi yönünlerinden günlük hayatla ilişkilendirilebileceğini belirtmiştir.

10 öğretmenin 3'ü de eğitim sistemindeki aksaklıklar ve Türk Dili ve Edebiyatı dersinin günlük hayatla ilişkilendirmeye uygun olmaması yönlerinden etkinliklerin günlük hayatla ilişkilendirilemediğini belirtmiştir. Öğretmenlerden bir tanesi de bu soru hakkında görüş bildirmemeyi tercih etmiştir.

Anket çalışmasında “Kısmen Katılıyorum” u işaretleyenleri değerlendirmeye katmadan yorum yaparsak bu olumlu görüşleri 100 kişiye yapılan ankette de destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Katılımcıların anketin 14, 20, 21 ve 27. sorularına verdikleri cevaplar görüşme sorularına verilen olumlu görüşleri desteklemektedir. 14. soru (İçerik düzenlenmesinde aşamalık ilkesi (basitten- karmaşığa, yakından- uzağa) gözetilmiştir.) için öğretmenlerin %36'sı “Katılıyorum” ve %9'u da “Kesinlikle Katılıyorum” olacak şekilde olumlu yönde görüş bildirmiştir. 20. soru (Yazma çalışmaları öğrencinin yazma becerisini geliştirecek niteliktedir.) için öğretmenlerin %23'ü “Katılıyorum” ve %12'si “Kesinlikle Katılıyorum” olacak biçimde olumlu yönde cevap vermiştir. 21. soru (Sözlü iletişim çalışmaları öğrencinin kendini ifade aşamasında etkilidir.) için öğretmenlerin %32'si “Katılıyorum” ve %12'si “Kesinlikle Katılıyorum” olacak biçimde olumlu yönde görüş bildirmiştir. 27. soru (Metinler programda belirlenen değerleri öğrenciye kazandıracak niteliktedir.” için öğretmenlerin %29'u “Katılıyorum” ve %10'u “Kesinlikle katılıyorum” olacak şekilde olumlu yönde görüş belirtmiştir. Verilerde de görüldüğü gibi bu görüşü destekleyenlerin oranı desteklemeyenlerden fazladır. Bu sonuç tablolardan da görülebilmektedir. Temalara verilen cevaplardan hareketle alt konular oluşturularak verilen cevaplar olumlu-olumsuz olarak sınıflandırılmıştır.

Ders kitabındaki etkinliklerin günlük hayatla ilişkili olduğuna yönelik olumlu görüşler şöyledir:

a) Dil bilgisi konularının günlük hayatta kullanması

“Genel olarak evet diyebilirim. Anlatım bozukluğu mesela günlük hayatında kullanıyor. Etkinliklerden yola çıkarak günlük hayatında kullandığı ifadelerin bozukluk olduğunu fark ediyor. Bu tarz kazanımlarımız oldu.”

b) Teknoloji, sinema ve tiyatro konularının gündelik hayatla ilişkilendirilebilmesi

“...Son konumuz vardı. Sunum hazırlama konusu o gayet güzeldi, ilgilerini çekebilecek düzeydeydi. Blog hazırlama, bloggerlık falan bunlar ilgisini çekebilecek ve günlük hayatla ilişkilendirilebilecekleri etkinliklerdi.”

“Evet, evet. Aslında hazırlık çalışmaları veya son kısımdaki etkinlikler. Aslında burada lokomotif öğretmendir, yani öğretmenin çocuğa bu anlamda yardımcı olması gerekir ve ekstra ödevlerle desteklemesi gerekir diye düşünüyorum.”

“...benzer nitelikte sinemaya, işte tiyatroya uyarlanan eserleri sorması gündemle bağdaştırması bakımından o tarz etkinliklere de yer veriliyor...”

Ders kitabındaki etkinliklerin günlük hayatla ilişkili olmadığına yönelik görüşler şöyledir:

a) Etkinliklerin eğitim sisteminden ve bazı konuların özelliğinden kaynaklı günlük hayatla ilişkilendirilememesi

“Günlük yaşantıyla etkinlikleri ilişkilendirebilmek o da çok mümkün değil. Yani çoğu etkinlik günlük yaşantıyla örtüşmüyor. Öğretmeye yönelik bir yöntem olduğu için davranışa dönüşmeyen bir yöntem olduğu için eğitim sisteminin temelinden kaynaklanan bir hatadan özellikle dili doğru kullanan, insanlarla iletişimi doğru sağlama noktasında büyük sıkıntılar var çünkü bilgiyi öğretmek, bilgiyi aktarmaya çalışıyoruz. Bilgiyi davranışa dönüştürmüyoruz. Bilgiyi bilmek eğitim değil bilgiyi bilip davranışa dönüştürmek eğitim olduğu için bu noktada sıkıntılar kitabın kendisinde de var, eğitim sisteminde de var.”

“...divan şiiri örneğini veriyorsa bunu gündelik yaşamla biraz tabi ki bağdaştırması zor oluyor...”

Görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğu ders kitabındaki etkinliklerde dilbilgisine, sözlü ve yazılı iletişime, sinema, tiyatro türlerine yer verildiği için günlük hayatla ilişkilendirilebileceğini belirtmiştir. 3’ü de eğitim sistemindeki aksaklıklar ve dersin günlük hayatla ilişkilendirmeye uygun olmaması yönlerinden etkinliklerin günlük hayatla ilişkilendirilemeyeceğini belirtmiştir.

4.2.5. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki “Ölçme ve Değerlendirme Sorularına” Yönelik Bulgular

Ders kitabına yönelik olan “Ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme sorularına yönelik eleştirileriniz nelerdir?” sorusuna farklı lise türlerinde görev yapmakta olan meslektaşlarımızdan gelen cevaplar şöyledir. Görüşmeye katılan edebiyat öğretmenlerinden 6’sı soru çeşitliliği olması, kazanımlara yönelik olması ve her düzeyde bilişsel seviyeyi ölçmesi bakımından soruları beğenmiştir. Ölçme ve değerlendirme sorularını beğenen öğretmenlerden iki tanesi soruları kazanımları karşılama ve soru çeşitliliği yönlerinden beğendiklerini ifade etmekle birlikte zorluk dereceleri, tekrar eden soruların çok olması ve dilbilgisi konularına yönelik soruların olması yönünden de eleştirmişlerdir. Görüşmeye katılan öğretmenlerden biri ölçme değerlendirme sorularını soru hazırlama tekniğine uygun olmaması yönünden beğenmediğini ifade etmiştir. Öğretmenlerden bir tanesi de ölçme ve değerlendirme sorularıyla ilgili görüş bildirmemiştir.

Karasız kalanları değerlendirmeye katmadan yorum yaparsak bu olumlu görüşleri çalışmamızdaki 100 kişiye yapılan ankette de destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Katılımcıların anketin 29, 30, 31, 32 ve 33. sorularına verdikleri cevaplar görüşme sorularına verilen olumlu görüşleri desteklemektedir. Ankete katılan öğretmenler 29. soru (Hazırlık çalışmalarındaki sorular öğrenciyi konuya hazırlamaya yöneliktir.) için katılımcıların büyük bir kısmı %36’sı olumlu görüş bildirmiştir. 31. soru (Değerlendirme sorularında öncüllerden yararlanmıştır.) için katılımcıların %50’si olumlu görüş bildirmiştir. 32. soru (Değerlendirme sorularında ölçme – değerlendirme çeşitliliğine yer verilmiştir.) için katılımcıların yine çoğunluğu %57’si görüşmecilerin görüşünü destekleyecek yönde olumlu görüş bildirmiştir. 33. soru (Ölçme ve değerlendirme soruları öğretim programındaki kazanımları ölçmeye yöneliktir.) için katılımcıların çoğu %51’i olumlu yönde görüş bildirmiştir. Sonuç olarak görüşme sorularına verilen cevaplarla anket sorularına verilen cevaplara bakıldığında katılımcıların çoğunluğunun ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme sorularını beğendikleri görülmektedir. Ölçme ve değerlendirme sorularının her düzeyde bilişsel beceriyi ölçtüğü görüşüne katılımcıların %36 çekimser davranmış %28’i de katılmamıştır. Temalara verilen cevaplardan hareketle alt konular oluşturularak verilen cevaplar olumlu-olumsuz olarak sınıflandırılmıştır.

Kitaptaki ölçme ve değerlendirme sorularına yönelik olumlu görüşleri iki alt başlıkta açıklamak mümkündür.

a) Soru çeşitliliğinin olması

“Bence uygun çünkü soru çeşitliliği de söz konusu; boşluk doldurmaları, testler, yorum, yazınız görevleri ve ev ödevi gibi bizim eskiden evde hazırladığımız ödevler gibi kısa bizi, bilgilerimizi tazeleyecek, öğrencilerin bilgilerini tazeleyecek, onların düşünme işlerini geliştirecek, sorunlar tek yöllü değil yani. . .”

“Ölçme ve değerlendirme soruları da yine geçtiğimizden hep kriterim o benim eski kitaplarla bu seneki kitapları karşılaştırıyorum. Bu anlamda ölçme değerlendirmenin özellikle çok yönlü sorular olması güzel. Açık uçlu soruların olması, yine doğru yanlış örümcek ağı tarzındaki soruların olması. Onlarda çocukların bildiğini daha etkili bir şekilde uygulanabilmesini sağlıyor.”

b) Sınava yönelik olması ve kazanımları pekiştirmesi

“Ölçme değerlendirme sorularını çok beğenip her ünite sonunda işledim zaten çünkü hem sınavlara yönelik bilgi ölçen sorular var hem de metinden yola çıkarak yorum yapabilecekleri sorular var. ” “... Ölçme ve değerlendirme soruları kazanımları ölçer nitelikte diyebiliriz.”

Kitaptaki ölçme ve değerlendirme sorularına yönelik olumsuz görüşlerden bazıları şöyledir:

a) Seviye üstü olması

“...biraz seviye üstü bulduğum sorular vardı metinle böyle çok ilişkilendirilemeyen.

b) Ölçme ve değerlendirme kriterlerine uyulmaması ve her bilişsel beceriyi ölçmemesi

“Ölçme ve değerlendirme kriterlerine çok fazla dikkat edilmiyor. Bazı öncüllerde tekrar eden ifadeler oluyor. Ya da bakıldığı zaman öğrencinin cevabı kolayca bulabileceği sorular seçiliyor. Çeldiricilere çok fazla dikkat edilemiyor. Bu tarz sıkıntılar var ölçme ve değerlendirme sorularında, soru çeşitliliğinde hani biraz daha analiz sentez düzeyinde soruların olması gerekirdi. Daha çok bilgi ve kavramı ayırt edici sorular yok. Bilgi ve kavrama düzeyinde sorulara yer verilmesi en büyük sıkıntı.”

c) Birbirini tekrar eden soruların olması

“Dönüp dönüp bazı yerlerde aynı sorular sorulabilmiş. Bunları doğru bulmuyorum. Sonuçta bu çocuklar gerçekten az önce söylediğim gibi sorduklarını anlayabilen çocuklar. Yani bu kitap beşinci sınıf kitabı değil.”

d) Dil bilgisi sorularına yer verilmesi

“....” “Şimdi mesela ölçme değerlendirme sorusu isim konusunda ölçme ve değerlendirme sorusu; isim başlığı var, işlenmiş bir konu işlenmiş gibi alta soru konulmuş. Ama bizim önümüze gelen çocuklar isim ve ad kelimelerini bile bazen birbirinden ayırt edemeyen çocuklar. “Ad ne?” diyor mesela çocuk. Hani bu çocuğa nasıl ben şey anlatabilirim? Cümlelerin içerisindeki özel ismi, cins ismi, soyut, somut ismi ayırt et diyemiyorum. Mecbur bu konuyu anlatmak zorunda kalıyorum. Dolayısıyla bunu ciddi anlamda eleştiriyorum ben.”

Sonuç olarak ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme soruları görüşmeye ve ankete katılan öğretmenlerin çoğu tarafından soru çeşitliliği olması, kazanımlara yönelik olması ve her düzeyde bilişsel seviyeyi ölçmesi bakımından beğenilmiştir. Seviye üstü olması, dil bilgisi konularına yönelik soruların da olması, birbiri tekrar eden sorulara yer verilmesi, ölçme değerlendirme kriterlerine uygun olmaması yönlerinden de zayıf bulunmuştur.

4.2.6. Ders Kitabı “Tasarlanmasına” Yönelik Bulgular

Ders kitabına yönelik olan “Ders kitabı tasarlasaydınız, ders kitabında mutlaka bulunmasını istediğiniz özellik ne olurdu?” sorusuna farklı lise türlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerden gelen cevaplar şöyledir. Görüşmecilerden 3 tanesi ders kitabı tasarlanması noktasında ders kitaplarının daha ilgi çekici olması ve görsellerle desteklenmesi gerektiği üzerinde durmuştur. Diğer 7 öğretmen ise ders kitabı tasarlamaya yönelik ders kitabında daha çok metin olması, gündelik hayatla daha çok ilişkilendirilmesi, teknolojinin daha ön planda olması gibi farklı farklı görüşler ortaya koymuşlardır. Bu görüşler alt başlıklara ayrılarak sınıflandırılmıştır. Çalışmamızdaki anket formunu dolduran 100 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenin 4 ve 13. soruya verdikleri cevapların da öğretmenlerin ders kitabı tasarımına yönelik istediği özellikleri destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Örneğin anket formundaki 4. soru (Kitapta kullanılan görseller öğrencide

konunun içeriğiyle ilgili merak uyandıracak niteliktedir.) için öğretmenlerin %22'si “Katılıyorum” ve %4'ü de “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde olumlu görüş bildirmiştir. Görsellerin öğrencide konunun içeriğiyle ilgili merak uyandıracak şekilde olması görüşüne öğretmenlerin %4'ü kesinlikle katılmadığını, %29'u ise katılmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %41'i ise bu görüşe kısmen katıldıklarını ifade etmiştir. Anketin 13. sorusunda etkinliklerin öğrenciyi teknolojik öğeleri kullanmaya sevk ettiği görüşüne öğretmenlerin %8'i kesinlikle katılmadığını, %25'i de katılmadığını belirtmiştir. Bu oran bu görüşe katılanların oranından daha fazladır.

a) Daha ilgi çekici olması gerektiği

“Yani daha renkli, daha görsel, daha bugünün çocuklarına hitap eden, yani “şeker bir edebiyat kitabı”. Ne bileyim çünkü günümüz onu istiyor, yani çünkü ergenlik yaşında ne kadar büyüdüğünü biliyoruz. 18 yaşındaki çocuklar var okullarda. Yani 18 yaşında çocuk kalabilen çocuklar var. Onlara da hitap etmeli, bir kenara fırlatılıp atılabilen bir kitap olmamalı edebiyat kitabı. Yani gerçekten alıp eline böyle okuyabileceği kitap olmalı diye düşünüyorum.”

“Şöyle tıpkı hani beyinde 2 lop söz konusu ve ikisine eşit dağılım söz konusu. Dışarıdan baktığımızda da bunu görebiliyoruz. Fakat kitaplar da metin ağırlığı var, görsel sayısı az ya da dikkat çekici değil seviyeye uygunluğu. Yurtdışı kaynaklı kitapları incelediğim de görsel alanla ilgili görseli çalıştıracak kısım bir yere ayrılmış, tek bir sayfada fonetik kısım bir yere ayrılmış, okuma kısmı bir yere ayrılmış. Çeşitli alanları çalıştıracak zemin de çeşitli alanları çalıştıracak bir dizayn var, bir tasarım var fakat bizim kitaplarımızda sanki bu yok.”

Çalışmamızda 100 kişiye uyguladığımız ankette 4. soru için verilen cevaplar da bu iki görüşmecenin görüşlerini desteklemektedir. 4. soru (Kitapta kullanılan görseller öğrencide konunun içeriğiyle ilgili merak uyandıracak niteliktedir.) için katılımcıların %33'ü olumsuz görüş bildirmiştir. Bu oran bu görüşe katılanların yüzdesinden daha fazladır.

b) Teknolojiyle ilişkilendirilmeli

“Ders kitabı ile birlikte mutlaka artık biliyorsunuz Eba olsun akıllı tahtaları kullanıyoruz artık ders kitaplarının da dijital yanlarının olmasını düşünüyorum yani hafıza kartı gibi bir şeyler adı aklıma gelmedi şuan. Harici bellek ile desteklenen kitaplar olabilir. Çünkü

mesela bugün sınavlara hazırlık kitabı aldığınız zaman yanında flashını da veriyor ve etkinlikleri bilgisayar ortamından yapabiliyorsunuz. Buda öğrenciler için cezbedici bir şey olabiliyor artık onlar teknolojiyi kullanmak istiyorlar. Bunu mutlaka katardım. Açıkçası çok oturup kafa yorduğum bir konu değil bu. Öyle bir gelişimim olmadı bu kadar söyleyebileceklerim.”

Anketin 13. sorusunda etkinliklerin öğrenciyi teknolojik öğeleri kullanmaya sevk ettiği görüşüne öğretmenlerin %8’i kesinlikle katılmadığını, %25’i de katılmadığını belirtmiştir. Bu oran etkinliklere yönelik olumlu görüş bildirenlerden daha fazladır ve görüşmecilerin cevabını desteklemektedir.

c) Günlük hayatla daha çok ilişkilendirilmeli

“Özellikle disiplinler arası ilişki gündelik yaşamla daha fazla ilişkilendirme alanlar arası tabi ki öğrenci için çok önemli bilgilerin birbirini bütünleyici ve tamamlayıcı nitelikte olması. Bunun yanı sıra daha güncel metinlerin olması, günümüz edebiyatından örneklerin seçilmesi ve öğrencilerinde gündelik yaşamda çok daha fazla araştırmaya bilgi edinmeye yönelik etkinliklerinde bulunmasını özellikle isterdim ders kitabında.”

d) Etkinliklerin daha çok olması gerektiği

“Parçaların daha kısa olması, etkinliklerin daha çok olması, kitaba bağlı kalmadan kendilerine bir şey yaptırmak öğrencinin. Hani sen ana omurgayı vermişsin ama içini öğrenciye doldurabilirsin. Yani biraz daha öğrenciyi ön plana çıkartacak, öğrencinin ilgisini çekecek kitaplar olmasını isterdim.”

e) Ergonomik olmalı

“...böyle bir tasarı yapsaydım herhalde çok kalın, çok yoğun bir kitap tasarlamazdım daha basit daha kolay sevebilecekleri ders defter şeklinde kitaplar var onlar daha etkili öğrenci için. Çünkü ayrıca defter taşıyorlar ikisini bir arada taşıyorlar daha ergonomik. Çünkü çağımız gençleri şeyi seviyorlar, ergonomiyi seviyorlar.”

f) Öğrenci için daha çok alan olmalı

“...çocuğun kendi cümlesini kurabileceği kendi yorumunu yapabileceği bölümler bırakırdım.”

g) Daha çok soru ve etkinlik olmalı

“...hem anlatımla ilgili yönlendirmelerde bulunurdum hem test sorularının yani boşluk doldurma sorularının diğer soruların daha çok sorulmasını beklerdim.”

h) Daha çok metin olmalı

“Bir kere daha çok metin onu söyleyeyim. Yani bolca metin koyardım. Her tür için ya da her dönem için ayrı ayrı çok sayıda metin. ... Edebiyat tarihiyle ilişkilendirilebilecek böyle okuma parçaları koyardım. Her kitapta olur ya işte tarih kitabını açarsınız böyle aralıklarla okuma parçaları vardır. Bu bizim kitaplarda neredeyse hiç yok. Yani metin koyuyoruz diye mesela ondan kaçınıyorlar. Öyle bir bölüm koyardım mesela.”

Neticede öğretmenlere nasıl bir ders kitabı tasarlamak istedikleri sorulduğunda çoğunluğun daha çok metin olan, gündelik hayatla daha çok ilişkilendirilmiş, teknolojinin daha ön planda olduğu, görsellerle desteklenmiş, ilgi çekici ve ergonomik kitaplar istediği görüşüne ulaşılmıştır.

4.2.7. Ders Kitabının Öğretmen ve Öğrenci için Yeterli Olup Olmadığına Yönelik Bulgular

Ders kitabına yönelik olan “Ders kitabının öğretmen ve öğrenci için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna farklı lise türlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerden gelen cevaplar şöyledir. Öğretmenlerden 2 tanesi ders kitabını öğretmen ve öğrenci için yeterli bulduklarını ifade etmiştir. Görüşmecilerden 5 tanesi ders kitabını öğretmen ve öğrenci için yetersiz bulmuştur. 3 tanesi de öğrenci için yeterli öğretmen içinse yetersiz bulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya yönelik cevapları görüşleri 3 konu başlığı altında sınıflandırılmıştır.

a) Ders kitabının öğretmen ve öğrenci için yeterli olmadığına yönelik görüşler

“Dediğim gibi baştan beri söylediğim noktalarda aslında güzel hazırlanmış güzel kurulmuş bir ders kitabı ama biraz daha zorladığınızda seviyenin giriş bilgisi hani kazanım tanıma kavrama noktasına çıktığınızda orada biraz işte okul ve sınıf öğrenci düzeyi geliyor ki bizim normalde Millî Eğitimde kitaplar tek kitaptır. Ama bence bu noktada da Bakanlığın bir incelemeye geçmesi iyi olur düşüncesindeyim. ” ...

Anket sorularından 19. soru (Konular her lise türündeki öğrencinin seviyesine uygun olarak hazırlanmıştır.) için katılımcıların verdiği cevap olumsuz yöndedir. Bu soruya

katılımcıların %34'ü olumsuz yönde cevap vermişlerdir. Bu soruya olumlu- olumsuz-karasız yönde görüş bildirenlerin oranı birbirine oldukça yakındır.

“Yeterli olmuyor, açıkça olmuyor. Mutlaka kaynak desteklenmesi gerekiyor ama şöyle söyleyeyim geçen yıla göre daha düzenli ama ünitelerin sıralanması ve sınıflanması artı içerisindeki geçen dil bilgisi tekrar tekrar söylüyorum. Çünkü ciddi derecede elimizdeki öğrencinin bilerek gelmesine rağmen sıkıntı oluyor. Bilmeden gelen öğrenci ne yapar. Bir de bir sıkıntı daha var. Dil bilgisinde sadece giriş dersi veriliyor ama bunun dışında testlerde başkaları da isteniyor. O zaman ÖSYM'nin istediğiyle sizin yaptığınız ters düşüyor ve 9'dan böyle başlarsak çocuk. İkinci dönem mesela çok kolaylaşmış gibi oldu konular birden bire bırakıldı. Bir de geçen senelerde kitaplarda vardı, okuma listesi. Sınıf düzeyine göre istenen okuma listesi de eklenirse çok daha iyi olacağı düşüncesindeyim hocam.”

Anket formundaki 17. soruya (Dilbilgisi konularının anlatımına yer verilmemesi öğretmen ve öğrencinin işini zorlaştırmaktadır.) katılımcıların %49'u katılmıştır. Ders kitabında dilbilgisi konularının anlatımına yer verilmemesi ders kitabının zayıf ve eksik yönü olarak görülmektedir.

“Hayır. Bir itirafta bulunayım hatta. Ders kitabını bu seneye kadar çok kullanmıyordum. Bu seneki kısmen kullanışlı ona bile çok ihtiyaç hissetmiyorum yani kazanımı karşılayacak başka metinler çok sayıda metinler çocuğun önüne koyup o metnin üzerinden pekâlâ dersi anlatabiliyorum. ”

b) Ders kitabının öğretmen ve öğrenci için yeterli olduğuna yönelik görüşler

“Evet düşünüyorum. Genel olarak yeterli. Görsellerle biraz daha zenginleştirebilir genel olarak başarılı bir kitap diyebilirim.”

“Bu seneye kadar yeterli değildi. Atıyorum biz mektubu işlerken sadece mektup örneklerine ulaşıyorduk ama şimdi çocuklar illa yardımcı kaynak almalarına gerek olmadan ders kitabından bilgiye de ulaşıyorlar. Geçmiş senelere göre çok zorlandığımız için bu sene yeterli buldum açıkçası.”

Bu düşüncüyü anketteki 16. soruya (Ders kitabında konu anlatımının olması öğrencinin bilgiye doğrudan ulaşması bakımından yararlıdır.) verilen cevaplar da desteklemektedir. Katılımcıların %64'ünün görüşmecilerin düşüncesini desteklediği görülmüştür.

c) Ders kitabının öğrenci için yeterli olup öğretmen için yeterli olmadığına yönelik görüşler

“Şöyle diyeyim, çünkü her sene yeni çıkan kitapta yeni eklenen bir şey karşımıza çıktığı için mecburen biz ek kaynaklara başvurmak zorunda kalıyoruz. Mesela bu seneki blog konusu daha önce hiç vakıf olmadığımız bir konuydu. Blogla ilgili bir sürü kaynak edinmek zorunda kaldık öğrenciye daha iyi aktarabilmek için. Kitapta öğrenciye zaten okutulması gereken yerler, bilmesi gereken yerler verilmiş ama onu okutup geçmeyle de ders olmuyor. Kendin de bir şeyler katman gerekiyor. Biz ekstra kaynağa çok fazla ihtiyaç duyuyoruz. Öğretmen kılavuz kitabı olsa belki burada işe yarayabilir.”

“Yok. Benim için yeterli değil. Öğrenci için yeterli de o hâliyle. Ama benim için yeterli değil. Hiçbir zaman zaten salt kitaptan işlemiyorum.”

Sonuç olarak görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğu her okul türü ve öğrenci için tek kitap uygulmasının olması, ÖSYM’de sorulan sorular ile ders kitaplarının örtüşmemesi, teknoloji içerikli bazı konuların anlatımında öğretmene yetebilecek derecede bilginin olmaması noktasında ders kitaplarını öğretmen ve öğrenci için yetersiz bulmuştur

BÖLÜM 5

TARTIŞMA VE SONUÇ

5.1. Sonuç

Bu çalışmada 2017- 2018 eğitim öğretim yılında okutulan 9. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı hakkında Ankara'nın Çankaya ilçesinde Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Deneme Lisesi ve Güzel Sanatlar Lisesi ve Sosyal Bilimler Lisesinde görev yapmakta olan 100 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenin görüşü alınmıştır. Karma yöntem kullanılarak yapılan çalışmada, uygulanan anket formu neticesinde öğretmenlerin ders kitabını görsel tasarım, içerik, metin seçimi ve ölçme ve değerlendirme soruları açısından değerlendirmeleri istenmiş ve bu değerlendirme sonucunda ders kitabının güçlü ve zayıf yönleri belirlenmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin çoğu ders kitabının görsel tasarımına, içeriğine, metin seçimine, ölçme ve değerlendirme sorularına olumlu görüş belirtmişlerdir. Bulgular neticesinde öğretmenlerin bu dört tema altındaki soruların büyük bir kısmında “Kısmen Katılıyorum” maddesini işaretleyerek çekimser davrandıkları belirlenmiştir.

Yapılan çalışmalar neticesinde ders kitabı görsel tasarım açısından güçlü bulunmuştur. Ders kitabındaki görsel tasarımın daha ilgi çekici ve merak uyandırıcı olması gerektiği yönünde görüş ortaya çıkmıştır.

Ders kitabındaki içeriğin öğretim programındaki kazanımları karşılaması, içerik dağılımının ünite bazında dengeli olması, içerik düzenlemesinde aşamalık ilkesinin gözetilmesi, içeriğin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi, ders kitabında konu anlatımının olması, konuların öğrenciyi üniversite sınavına hazırlayacak nitelikte olması, yazma çalışmalarının öğrencinin yazma becerisini geliştirecek nitelikte olması, sözlü iletişim çalışmaları öğrencinin kendini ifade aşamasında etkili olması yönlerinden beğenilmiştir. Ancak öğretmenler, ders kitabının öğrenciyi teknolojik öğeleri kullanmaya sevk etmesi,

kitapta dil bilgisi konularının anlatımına yer verilmesi, konuların her lise türüne uygun olarak seçilmesi gerektiği yönünde görüş bildirerek ders kitabını bu yönlerden zayıf bulduklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılar ders kitabının metin seçimi açısından değerlendirilmesinde metinlerin işlenen konuya uygun seçilmesi, çeviri metinlerin dilinin öğrencinin seviyesine uygun olması, metinlerin uzunluğunun ders saatine uygun olması, metinlerin dilinin öğrencinin seviyesine uygun olması yönlerinden beğenilmiştir. Ancak ders kitabındaki çeviri metinlerin dilinin öğrencinin anlayabileceği nitelikte olması, metinlerin programda belirlenen değerleri öğrenciye kazandıracak nitelikte olması gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. Metin seçimi ile ilgili “Kısmen Katılıyorum” maddesini de katılımcıların çoğunluğunun işaretlediği görülmüştür. Bunun sebebi olarak da derste öğretmenlerin dersi metin üzerinden fazla işlememesi, kitaba fazla hâkim olmaması düşünülmektedir.

Ders kitabının ölçme ve değerlendirme açısından değerlendirilmesi temasında hazırlık çalışmalarının ilgi çekecek nitelikte olması, hazırlık çalışmalarındaki soruların öğrenciyi konuya hazırlayacak nitelikte olması, ölçme değerlendirme sorularının öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini ölçmesine yönelik katılımcıların olumsuz görüş bildirenlerle olumlu görüş bildirenlerin oranının birbirine yakın olduğu görülmüştür. Katılımcılar değerlendirme sorularını öncüllerden yararlanılması, sorularda ölçme değerlendirme çeşitliliğine yer verilmesi, soruların programdaki kazanımları ölçmeye yönelik olması yönünden beğenmişlerdir. Ders kitabındaki hazırlık çalışmalarının ise ilgi çekici olması gerektiği görüşüne ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel araştırma boyutunda ise öğretmenlere uygulanan görüşme formu sonucunda görüşmeciler ders kitabının “İçindekiler” bölümünü beğendiklerini ifade ederlerken metinleri uzun olması, her öğrenci seviyesine uygun olmaması, orijinal olmaması, anlatılan türü desteklememesi yönlerinden eleştirmişlerdir. Katılımcıların çoğu ders kitabındaki etkinlikleri birbirini tekrar etmesi, çok fazla olması, ilgi çekici olmaması nedeniyle beğenmediklerini ifade etmişlerdir. Dil bilgisi konularının, sinema, tiyatro, yazılı sözlü iletişim konularının öğrencinin günlük hayatıyla ilişkilendirebileceği konular olduğunu ifade etmişlerdir. Ölçme değerlendirmeye yönelik katılımcıların çoğu soru çeşitliliği olması, kazanımlara yönelik olması ve her düzeyde bilişsel seviyeyi ölçmesi bakımından güçlü bulmuşlardır. Katılımcılar ders kitabı tasarlamaya yönelik ise içinde daha çok metin olan, gündelik hayatla daha çok ilişkilendirilen, teknolojinin daha ön planda olduğu bir ders kitabı tasarlamak istediklerini belirtmişlerdir.

Araştırmamızın sonucunu özetleyecek olursak 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı;

- Kitapta kullanılan görsellerin öğrencide konu içeriğiyle ilgili merak uyandırmaması,
- Kitaptaki görsellerin metinleri tamamlayıcı ve ilgi çekici olmaması,
- Ders kitabındaki etkinliklerin öğrenciyi teknolojik öğeleri kullanmaya sevk etmemesi,
- Ders kitabındaki konuların her lise türüne uygun olmaması,
- Ders kitabındaki hazırlık çalışmalarının öğrencilerin konuya ilgisini çekmemesi,
- Ders kitabının ergonomik olmaması,
- Ders kitabının öğrenciye yazma alanı bırakmaması,
- Kitaptaki konuların, etkinliklerin gündelik hayatla ve diğer disiplinlerle ilişkilendirilmemesi

bakımından eksik bulunmuştur.

Sonuç olarak çalışmamızda 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabının nicel değerlendirilme aşamasında anketteki sorulara sadece olumlu ve olumsuz yönde görüş bildirenlerin oranı değerlendirilirse katılımcıların ders kitabına yönelik olumlu yönde görüş bildirdiği söylenebilmektedir. Katılımcıların büyük bir kısmının “Kısmen Katılıyorum” maddesini işaretleyerek çekimser davrandığı görülmüştür. Bunun sebebi olarak öğretmenlerin öğretim sürecinde temel materyal olan ders kitabına yeterince hâkim olmamaları, MEB’ e ait bir kitap olduğu için içinde bulunduğu kuruma yönelik olumsuz bir eleştiride bulunmaktan imtina ettikleri söylenebilir. Ayrıca araştırmamızda farklı lise türlerinde çalışan öğretmenlerin ders kitabına yönelik görüşlerinde farklılık olacağı varsayılmıştır ancak elde edilen nicel ve nitel bulgular neticesinde önemli bir farklılık oluşmadığı tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

2017-2018 eğitim öğretim yılındaki program için hazırlanan 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı (MEB) Ders Kitabının görsel tasarım, içerik, metin seçimi, ölçme ve değerlendirme olmak üzere dört temada öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi ve yarı yapılandırılmış

görüşme formundaki 7 soruya verilen cevaplar sonucunda MEB’e ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarındaki sorunların ortadan kaldırılması için birtakım öneriler sunulmuştur.

5.2.1. MEB’e Yönelik Öneriler

- Görsel açıdan öğrencilerin dikkatini ve merakını celbedecek günümüz neslinin yaşam ve yetişme tarzına uygun kitaplar hazırlanmalıdır.
- Eğitim öğretimde teknolojinin zorunluluğu düşünülerek öğrencilerin de aktif katılımını sağlayacak etkinliklerin olduğu ders kitaplarının hazırlanması gerekmektedir.
- Ülkemizde farklı lise türlerinde ve farklı ilgi ve yeteneklerde öğrenciler olduğu düşünülerek onların seviyesine uygun kitaplar hazırlanmalıdır.
- Ölçme ve değerlendirme aşamasında öğrencilerin gelecek kaygısı da dikkate alınarak ünite sonlarında geçmişte ÖSYM’nin sınavlarında sorulmuş ya da ileride sorulabilecek nitelikte sorulara yer verilmesi gerekmektedir.
- Öğrencilerin günlük hayatıyla ilişkilendirebileceği, konuya yönelik merakını arttıracak hazırlık sorularına yer verilmelidir.
- TTKB tarafından ders kitaplarının öğretmenlere tanıtılması için seminer ve hizmetiçi eğitimlerin verilmesi gerekmektedir.

5.2.2. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenleri için Öneriler

- Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin alanlarına daha hâkim olmak ve eğitim sistemine uyum sağlamak için seminer ve eğitimlerle kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir.
- Araştırmamızın sonucunda değerlendirilen dört alt temada kararsız kalan öğretmenlerin oranı görüldüğünde öğretmenlerin ders kitabını derste aktif kullanarak, kitaba daha hâkim olmaları gerekmektedir.
- Yine aynı sonuçtan hareketle öğretmenlerin verdikleri cevaplarda daha titiz ve eleştirel davranmaları gerekmektedir.

- Öğretmenlere alan araştırmacılarının çalışmalarına ön yargılı davranmamaları önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Adalı, O. (2002). *Liselerde edebiyat eğitimi, nasıl bir edebiyat eğitimi*. İstanbul: Özgür.
- Adıbelli, S. (2007). *Yeni programa göre hazırlanan lise 1 fizik ders kitabının eğitsel, görsel, dil ve anlatım yönünden incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aksan, D. (1990). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Aktaş, Ş. (2011). *Edebiyat ve edebî metinler üzerine yazılar*. Ankara: Kurgan Edebiyat.
- Aslan, E. (2010). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk ders kitapları. *Eğitim ve Bilim*, 35 (158), 215-231.
- Aydın, M. (2014). *10. sınıf Türk edebiyatı ders kitabının işlevselliği ve müfredata uygunluğunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Balcı, V. (2002). *Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin değerlendirilmesi*, (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Banguoğlu, T. (1998). *Türkçenin grameri*. Ankara: TDK.
- Berkes, N. (1978). *Türkiye 'de çağdaşlaşma*. İstanbul: Doğu-Batı.
- Bezirci, A., & Göker, N. (1997). *Türk Dili ve edebiyatı*. İstanbul: Kaya.
- Bulut, M., & Orhan, S. (2012). Türkçe- edebiyat ders kitaplarının dil ve kültür aktarımındaki rolü ve önemi üzerine bir inceleme, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5 (8), 297-311.
- Cemiloğlu, M. (2004). *Türkçe öğretimi* (4. basım).Ankara: Alfa.

- Cemiloğlu, M. (2018). 2017 tarihli Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programına eleştirel yaklaşım. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 279-298.
- Ceyhan, E., & Yiğit, B. (2003). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Anı.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. Ankara: Pegema.
- Çalışkan, N. (2006). *Türkiye’deki ortaöğretim edebiyat ders kitapları üzerine edebiyat eğitimi açısından bir değerlendirme*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, T. (2011). *Dil ve edebiyat eğitimi*. Ankara: Anı.
- Çetin, İ. (2015). Türk dili edebiyatı öğretiminin tarihî gelişimi. İ. Çetin (Ed.), *Dil ve edebiyat öğretim yöntemleri* (s.1-22). Ankara: Nobel.
- Çetişli, İ. (2011). *Edebiyat sanatı ve bilimi* (2. baskı). Ankara: Akçağ.
- Çetişli, İ. (2014). *Batı edebiyatında edebî akımlar*. Ankara: Akçağ.
- Çifci, M. (2015). Dil öğretimi. İ. Çetin (Ed.), *Dil ve edebiyat öğretim yöntemleri* (s. 125-172). Ankara: Nobel.
- Demir, S. (2016). Türkiye’deki edebiyat eğitimi üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (33), 46-68.
- Demir, C. C. (2010). *Türk edebiyatı ders kitaplarının programa uygunluğunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demiral, H. (2011). *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin uluslararası ölçütlere göre değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi* (5. baskı). Ankara: PegemA.
- Demirel, Ö., & Kıröğlu, K. (2006). *Eğitim ve ders kitapları*. Ankara: Pegem A.
- Dursunoğlu, H. (2009). Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkçe ve edebiyat öğretimin ortaöğretimdeki tarihî gelişimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 169,227-246.
- Ercilasun, A. B. (2005). *Yirmi birinci yüzyıla girerken millî kimlik oluşturmada dilin önemi*. <http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/23.php> sayfasından erişilmiştir.

- Erden, M. (2017). *Yenilenen ortaöğretim 9. sınıf fizik ders kitabının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: Adana ili örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ergin, M. (1976). *Türk dili dersleri 1*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Ergin, M. (1998). *Üniversiteler için Türk dili*. İstanbul: Bayrak.
- Esen, S. (2017). *7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Eskimen, A. D. (2015). Ders kitapları. İ. Çetin (Ed.), *Dil ve edebiyat öğretim yöntemleri* (s. 405-437). Ankara: Nobel.
- Göven, N. (2010). *Yeni ortaöğretim programına göre hazırlanmış 9. sınıf tarih ders kitabının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Güzel, A., & Torun, A. (2008). *Türk halk edebiyatı el kitabı*. Ankara: Akçağ.
- Kantemir, E. (1976). *Türkiye’de liselerde Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. İstanbul: Millî Eğitim.
- Kaplan, M. (1983). *Kültür ve dil*. Ankara: Dergâh.
- Karakuş, İ. (1996). *Türk dili ve edebiyatı öğretiminde müfredat programları ve ders kitapları ana dili öğretiminde ölçme ve değerlendirme*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karakuş, İ. (2000). *Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi (öğretmen el kitabı)*. Ankara: Sistem.
- Karakuş, İ. (2006). *Atatürk dönemi eğitim sisteminde Türkçe öğretimi*. Ankara: TDK.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karataş, A. Z. (2015). *Ortaöğretim fizik 10 ders kitabının eğitsel, görsel, dil ve anlatım özelliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kavcar, C. (1982). *Edebiyat ve Eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

- Kavcar, C. (1987). Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 261-273.
- Kavcar, C. (1995). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Engin.
- Keçeci, Ş. (2014). *Türkiye’de Türk dili ve edebiyatı eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, M. (1996). *Genel liselerin ikinci sınıfında okutulan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları üzerine bir inceleme*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kılıç, A., & Seven, S. (2008). *Konu alanı ders kitabı incelemesi* (7. baskı). Ankara: Pegem.
- Kodaman, B. (1988). *Abdülhamid dönemi devri eğitim sistemi*. Ankara: TTK.
- Kuduban, Ö., & Aktekin, S. (2013a). Türk edebiyatı ders kitaplarındaki etkinliklerin uygulanmasıyla ilgi öğretmen görüşleri: Trabzon örneği. *Millî Eğitim Dergisi*, 199, 32-54.
- Kuduban, Ö., & Aktekin, S. (2013b). 2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri: Trabzon örneği, *Karadeniz Araştırmaları*, 19,167-186.
- Küçükahmet, L. (2004). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Nobel.
- Mekin, P. (2013). *Tarih öğretmenlerinin ve öğrencilerin tarih müfredat programı ve tarih ders kitabı hakkındaki görüşleri: Van ili örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *Dil ve anlatım dersi öğretim programı kılavuzu (9-12.sınıflar)*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2011). *Dil ve anlatım dersi 9,10,11 ve 12. sınıflar öğretim programı*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı*. Ankara: MEB.

- Oral, B., & Aşılıoğlu, B. (2000). *Lise Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Türk Dili ve Edebiyatı programı hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi*, *Eğitim ve Bilim*, 116,34-41.
- Parmaksızoğlu, İ. (1976). *Medrese. Türk ansiklopedisi içinde* (c. 23, s.372). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Pingel, F. (2003). *Ders kitaplarını araştırma ve düzeltme rehberi unesco*, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Sakaoğlu, S. (1988). Atatürk'ün Sanata verdiği değer, *Erdem Dergisi*, IV (10), 1-10.
- Şen, M. (2012). *Edebiyat eğitiminde yöntem sorunu*. Özel MEF Lisesi Edebiyat Eğitimi Sonuç Bildirgesi, s. 15-18, İstanbul.
- Tarlan, A. N. (1981). *Edebiyat meseleleri*. Ankara: Ötüken.
- Taş, T. A. (2015). *Sosyal bilgiler ders kitabı etkinliklerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi yatağan örneği*, (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Top, E. (2009). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf coğrafya ders kitaplarının niteliği hakkında öğretmen görüşlerinin tespit edilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- TTKB. (2018a). *Geçmişten günümüze şûralar*, <http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328> adresinden erişilmiştir.
- TTKB. (2018b). *Ders kitabının incelenmesi*. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_04/11161342_kurul_mu776talaasY.pdf adresinden erişilmiştir.
- TTKB. (2018c). *Ders kitapları ve eğitim araçları yönetmeliği*, http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_04/11161342_kurul_mu776talaasY.pdf adresinden erişilmiştir.
- Tural, S. (1992). *Sorulara cevaplarla kültür edebiyat dil*. Ankara: Ecdâd.
- Türk Dil Kurumu (1969). *Türkçe sözlük* (Genişletilmiş Baskı). Ankara: TDK.
- Türk Dil Kurumu (1972). *Dilbilgisi terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Türk Dil Kurumu (1988). *Güncel Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.

- Türnükü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6 (4), 543-559.
- Uslu, M. (2007). *Ansiklopedik Türk dili ve edebiyatı terimleri sözlüğü*. İstanbul: Yağmur.
- Ünal, F. & Ünal, M. (2010). Türkiye’de ortaöğretim programlarının gelişimi, *Sosyal Bilimler araştırmaları Dergisi*, 1,110-125.
- Yakıcı, A.,Yücel, M., Doğan, M., & Yelok, V. S. (2008). *Üniversiteler için Türk dili ve kompozisyon bilgileri*. Ankara: Gazi.
- Yalınkılıç, K. (2007). *Altıncı sınıf Türkçe dersi kitaplarına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yücel, H. A. (1994). *Türkiye’de ortaöğretim*. İstanbul: Kültür Bakanlığı.

EKLER

Ek-1. Anket Formu

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLERİNİN 9. SINIF TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERS KİTABI (2017-2018) HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEME ANKETİ

Bu araştırmada Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin 2017 ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programına göre hazırlanan 9.Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabının değerlendirilmesi amacıyla bilgilerinize ihtiyaç duyulmuştur. Elde edilen cevaplar gizli tutulacağı ve bilimsel amaçlar için kullanılacağı için tüm soruları içtenlikle yanıtlamanızı bekliyorum. Bu soruları yanıtlarken sizin durumunuz için en uygun olan seçeneğin karşısındaki kutucuğun içine (x) işareti koyunuz. Teşekkürler.

Sultan Kılıç

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENİ		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Ders Kitabının Görsel Tasarımın Değerlendirilmesi						
1.	Kitabın kapağındaki görseller Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgilidir.					
2.	Kitabın basımında kullanılan kâğıt kalitelidir.					
3.	Bilgilerin aktarılmasında grafiklerden, şemalardan, tablolardan yeterince yararlanılmıştır.					
4.	Kitapta kullanılan görseller öğrencide konunun içeriğiyle ilgili merak uyandıracak niteliktedir.					
5.	Kitaptaki yazı tipi ve puntosu öğrencinin düzeyine uygundur.					
6.	Kitaptaki etkinlikler düzenli ve numaralı bir şekilde verilmiştir.					
7.	Kitabın ön ve sırt kapağı bir bütünlük içinde tasarlanmıştır.					
8.	Kitaptaki görseller öğrenci seviyesine uygundur.					
9.	Görseller metinleri tamamlayıcı ve ilgi çekici niteliktedir.					
10.	Görseller kitap geneline eşit olarak dağıtılmıştır.					
Ders Kitabının İçerik Açısından Değerlendirilmesi						
11.	İçerik, öğretim programındaki kazanımları karşılar niteliktedir.					
12.	İçeriğin dağılımı ünite bazında dengelidir.					
13.	Etkinlikler öğrenciyi teknolojik öğeleri (bilgisayar, akıllı tahta vb.) kullanmaya sevk etmektedir.					
14.	İçerik düzenlenmesinde aşamalık ilkesi (basitten-karmaşığa, yakından uzağa) gözetilmiştir.					

15.	İçerik diğer disiplinlerle ilişkilendirilmektedir.					
16.	Ders kitabında konu anlatımının olması öğrencinin bilgiye doğrudan ulaşması bakımından yararlıdır.					
17.	Dil bilgisi konularının anlatımına yer verilmemesi öğretmen ve öğrencinin işini zorlaştırmaktadır.					
18.	Türk Dili ve Edebiyatı konuları öğrenciyi üniversite sınavına hazırlayacak niteliktedir.					
19.	Konular her lise türündeki öğrencinin seviyesine uygun olarak hazırlanmıştır.					
20.	Yazma çalışmaları öğrencinin yazma becerisini geliştirecek niteliktedir.					
21.	Sözlü iletişim çalışmaları öğrencinin kendini ifade aşamasında etkilidir.					
	Ders Kitabının Metin Seçimi Açısından Değerlendirilmesi					
22.	Metinler işlenen konuya uygun seçilmiştir.					
23.	Çeviri metinlerin dili öğrencilerin anlayabileceği niteliktedir.					
24.	Metinlerin uzunluğu öğrencinin dikkat süresine uygundur.					
25.	Metinlerin dili öğrencinin seviyesine uygundur.					
26.	Metinlerin uzunluğu ders saati süresine uygundur.					
27.	Metinler programda belirlenen değerleri öğrenciye kazandıracak niteliktedir.					
	Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Açısından Değerlendirilmesi					
28.	Hazırlık çalışmaları öğrencilerin konuya ilgilerini çekecek niteliktedir.					
29.	Hazırlık çalışmalarındaki sorular öğrenciyi konuya hazırlamaya yöneliktir.					
30.	Ölçme ve değerlendirme soruları öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini (analiz, sentez, değerlendirme) ölçmektedir.					
31.	Değerlendirme sorularında öncüllerden (metin, resim, tablo vb.) yararlanılmıştır.					
32.	Değerlendirme sorularında ölçme -değerlendirme çeşitliliğine (doğru-yanlış, eşleştirme, tamamlama vb.) yer verilmiştir.					
33.	Ölçme ve değerlendirme soruları öğretim programındaki kazanımları ölçmeye yöneliktir.					

EK-2. Görüşme Formu

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLERİNİN 9. SINIF TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERS KİTABI (2017-2018) HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Değerli meslektaşlarım 9.Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı kitabı ile ilgili bir araştırma yapıyorum ve sizinle bu kitap hakkında görüşmek istiyorum. Bu çalışmanın ders kitabı hazırlayanlara ve kitabı kullanan siz değerli öğretmenlerime katkı sağlayacağını umut ediyorum.

Yapacağımız görüşmeler sadece bu çalışmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli kalacaktır. İzin verirsiniz görüşmeyi kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum.

Cevaplamada göstereceğiniz özen araştırmanın güvenilirliği için son derece önemlidir.

Çalışmamıza sağlamış olduğunuz katkıya şimdiden çok teşekkür ederim.

Başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru var mı?

Hazırsanız başlamak istiyorum.

1. Ders kitabının içindekiler bölümü, kitabın içeriği hakkında yol gösterici nitelikte midir?
2. Ders kitabındaki metinlerle ilgili eleştirileriniz nelerdir?
3. Ders kitabındaki etkinliklere yönelik eleştirileriniz nelerdir?
4. Ders kitabındaki etkinlikler öğrencinin günlük hayatıyla ilişkilendirebileceği nitelikte midir?
5. Ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme sorularına yönelik eleştirileriniz nelerdir?
6. Ders kitabı tasarlasaydınız, ders kitabında mutlaka bulunmasını istediğiniz özellik ne olurdu?
7. Ders kitabının öğretmen ve öğrenci için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

Ek-3. Görüşme Yapılan Okulların Listesi

Ek-3

ANKARA’NIN ÇANKAYA İLÇESİNDE ANKET VE GÖRÜŞME YAPILACAK OKULLARIN LİSTESİ

1. Adalet Nizamoğlu Anadolu Lisesi
2. Şehit Uğur Kadir Işık Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
3. Anıttepe Anadolu Lisesi
4. Ankara Atatürk Lisesi
5. Çankaya Aziz Altınpınar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
6. Ankara Fen Lisesi
7. Ayhan Sümer Anadolu Lisesi
8. Ayrancı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
9. Bahçelievler Anadolu Lisesi
10. Bahçelievler Deneme Anadolu Lisesi
11. Balgat Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
12. Betül Can Anadolu Lisesi
13. Çankaya Cumhuriyet Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
14. Dikmen Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
15. Dikmen Nevzat Ayaz Mesleki ve Teknik ve Anadolu Lisesi
16. Dr. Binnaz Ege-Dr. Rıdvan Ege Anadolu Lisesi
17. Fatma Yaşar Önen Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
18. Gaziosmanpaşa Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
19. Hacı Ömer Tarman Anadolu Lisesi
20. Hasan Ali Yücel Sosyal Bilimler Lisesi
21. Hürriyet Anadolu Lisesi
22. İncesu Anadolu Lisesi
23. Kılıçaslan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
24. Kırkkonaklar Anadolu Lisesi
25. Musa Erdem Anadolu Lisesi
26. Ömer Seyfettin Anadolu Lisesi
27. Reha Alemdaroğlu Anadolu Lisesi
28. Tapu Kadastro Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
29. Tınaztepe Anadolu Lisesi
30. Ankara Güzel Sanatlar Lisesi
31. Mehmet Zakir Ekni Anadolu Lisesi
32. Çankaya Lisesi
33. Karakusunlar İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
34. Kırami Refia Alemdaroğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
35. Faik Güngör Anadolu İmam Hatip Lisesi
36. Çankaya İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
37. Türk Telekom Sosyal Bilimler Lisesi
38. Ayrancı Aysel Yücetürk Anadolu Lisesi
39. Ali-Hasan Coşkun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

40. Çankaya Anadolu Lisesi
41. Balgat Aliye Yahşi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
42. Serçev Engelsiz Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
43. Cumhuriyet Fen Lisesi
44. Mehmet emin Resulzade Anadolu Lisesi
45. Şehit Feramil Ferhat Kaya Anadolu Lisesi
46. Cumhuriyet Anadolu Öğretmen Lisesi
47. Bahçelievler 100. Yıl Mesleki Teknik Anadolu Lisesi
48. Özel Harekât Şehitleri Anadolu İmam Hatip Lisesi
49. Kocatepe Mimar Kemal Anadolu Lisesi
50. Ümitköy Anadolu İmam Hatip Lisesi
51. Çankaya Aziz Altınpınar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Ek- 4. Araştırma İzin Belgesi



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.8070803
Konu : Araştırma İzni

20.04.2018

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 11/04/2018 Tarihli ve E.16714 sayılı yazınız.

Enstitünüz, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sultan KILIÇ'ın "**Türk Dili Edebiyatı Öğretmenlerinin 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyat Ders Kitabı(2017-2018) Hakkındaki Görüşleri**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (4 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.
20/04/2018
Mehmet ÖZDEMİR

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c946-7f10-3332-ae53-70fb kodu ile teyit edilebilir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..