



**2018 TDEÖP'ÜN KAZANIM VE ALANA ÖZGÜ
BECERİLERE ULAŞMA DÜZEYİNİN
ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE
GÖRE İNCELENMESİ**

Dilan AYDOĞDU SOY

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2023

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ BİLİM DALI

**2018 TDEÖP'ÜN KAZANIM VE ALANA ÖZGÜ BECERİLERE ULAŞMA
DÜZEYİNİN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

(A Look at the Examination of the Level of Achievement of the Field-Specific Skills of
TDEÖP Learning Outcomes Within the Framework of 12th Grade Students)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Dilan AYDOĞDU SOY

Danışman: Doç. Dr. Mesut BULUT

Erzurum
Ekim, 2023

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Dilan AYDOĞDU SOY tarafından hazırlanan “2018 TDEÖP’ün Kazanım ve Alana Özgü Becerilere Ulaşma Düzeyinin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi” başlıklı çalışması 07/ 09/ 2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türk Dili ve Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Prof. Dr. Mehrali CALP <i>Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Danışman:	Doç. Dr. Mesut BULUT <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Fatih VEYİS <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 202..

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “2018 TDEÖP’ün Kazanım ve Alana Özgü Becerilere Ulaşma Düzeyinin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

07 / 09 / 2023

Aslı ıslak imzalıdır

Dilan AYDOĞDU SOY

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Değerli fikirleri ve destekleriyle çalışmama kılavuzluk yapan saygıdeğer tez danışmanım Doç. Dr. Mesut BULUT hocama, çalışmam için uzman görüşünde bulunan sayın Doç. Dr. Sümer AKTAN ve Doç. Dr. Ersoy TOPUZKANAMIŞ hocama ve çalışmama yardımcı olan sayın Prof. Dr. Başaran GENÇDOĞAN hocama, araştırma verilerimin toplanmasına katkıda bulunan öğretmen ve öğrencilerimize, hayatım boyunca eğitime destek olan kıymetli aileme ve çalışma sürecim boyunca anlayışıyla yanımda olan eşime sonsuz teşekkür ederim.

SYL-2023-11477 numaralı 2018 TDEÖP'ün Kazanım ve Alana Özgü Becerilere Ulaşma Düzeyinin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi adlı projemizi destekledikleri için Atatürk Üniversitesi BAP Komisyonu'na teşekkür ederim.

Dilan AYDOĞDU SOY

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

2018 TDEÖP'ÜN KAZANIM VE ALANA ÖZGÜ BECERİLERE ULAŞMA DÜZEYİNİN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Dilan AYDOĞDU SOY

Ekim 2023, 138 Sayfa

Amaç: 2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini MEB'de görev yapan ve aynı zamanda 12. sınıf öğrencilerinin dersine giren TDE öğretmenlerinin ve 12. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre incelemektir

Yöntem: Çalışmada karma yöntem (mixed method) kullanılmıştır. Çalışmanın nicel kısmında tarama modeli, nitel kısmında olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Kocaeli il merkezinde bulunan 9 ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 529 öğrenci ve bu öğrencilerin dersine giren 25 TDE öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını 12. sınıf öğrencilerine uygulanan kazanım değerlendirme anketi ile Sarıtaş (2019) tarafından geliştirilen ve revize edilerek TDE öğretmenlerine uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmaktadır. Öğrencilerden elde edilen nicel veriler SPSS 22.0 paket programı ile öğretmenlerden elde edilen nitel veriler ise kodlanıp, temalar oluşturularak içerik analiz tekniğiyle incelenmiştir.

Bulgular: 12. sınıf öğrenci verilerinin analizleri okuma, sözlü iletişim (konuşma ve dinleme) becerisi “Bu davranışı kazandım.” kazanım düzeyinde yüksek; yazma becerisi ise “Bu davranışla ilgili kararsızım.” kazanım düzeyinde orta çıkmıştır. TDE öğretmenleri, 2018 TDEÖP kazanımlarının alana özgü becerilere ulaşma düzeyine dair görüşleri TDEÖP kazanımlarının en çok sözlü iletişim (dinleme) becerisine en az ise yazma becerisine ulaşabildiğini ifade etmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmen ve öğrenci TDEÖP kazanımlarının alana özgü becerilere ulaşma düzeyine dair görüşlerinin tutarlı olduğu tespit edilmiştir.

Sonuçlar: Araştırma sonucunda dört temel dil becerisi ve alana özgü yeterlilik ve becerilerin kazanımlar boyutunda alana özgü becerilere ulaşma düzeyine tam olarak ulaşamadığı ortaya çıkmıştır. Bunun temel sebebini TDE öğretmenleri “okul türüne göre öğretim programlarının olmaması, bireysel farklılıklara dikkat edilmemesi ve TDE derslerinin beceri odaklı olmaması” olarak dile getirmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türk dili ve edebiyatı öğretim programı, öğretmen ve öğrenci görüşleri, 12. sınıf.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

A LOOK OF THE EXAMINATION OF THE LEVEL OF ACHIEVEMENT OF THE FIELD-SPECIFIC SKILLS OF TDEÖP LEARNING OUTCOMES WITHIN THE FRAMEWORK OF 12TH GRADE STUDENTS

Dilan AYDOĞDU SOY

Oktober 2023, 138 Pages

Purpose: The aim of this study is to examine the level of achievement of domain-specific skills of 2018 Turkish Language and Literature Curriculum achievements according to the aspects of 12th grade students and Turkish Language and Literature teachers who teach 12th grade students.

Method: In this study, mixed method was used. In the quantitative part of the study, scanning model was used, and phenomenological design was used in the qualitative part. The study group of the research consists of 529 students studying at 9 secondary schools in Kocaeli city center in the 2022-2023 academic year and 25 Turkish Language and Literature teachers who teach these students. The data collection tools of the research consist of the outcome evaluation questionnaire were applied to 12th grade students and the semi-structured teacher interview form developed and revised by Sarıtaş (2019) was applied to Turkish language and literature teachers. Descriptive analysis of the quantitative data obtained from the students was made with the SPSS 22.0 package program, and the qualitative data obtained from the TLL (Turkish Language and Literature) teachers were evaluated in depth with the content analysis technique, which was tabulated with descriptive analysis.

Findings: As a result of the analysis of the 12th grade student data, in reading- speaking and listening skills, the achievement level of "I gained this behaviour" was found high; writing skill, on the other hand, was at a moderate level at the "I am undecided about this behaviour" outcome level. TLL teachers stated that Turkish Language and Literature Curriculum serves best with the goals of listening skill and serves least with writing skill. According to the findings obtained in the study, the views of teachers and students were consistent.

Conclusions: As a result of the research, it was revealed that four basic language skills and domain-specific competencies and skills could not fully reach the desired goal in terms of achievements. TLL teachers stated that the main reasons for this were lack of curriculum according to school type, lack of attention to individual differences and failure of skill-oriented Turkish Language and Literature lesson.

Keywords: Turkish language and literature, curriculum, language skills, 21st century competences

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Özgün Değeri	5
Araştırmanın Yaygın Etkisi.....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Varsayımlar	6
Terim ve Tanımlar.....	6
İKİNCİ BÖLÜM	8
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	8
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi.....	8
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programları	9
2018 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı	14
Dört Temel Dil Becerisi	15
Okuma	16
Yazma	17
Sözlü İletişim (Konuşma)	18
Sözlü İletişim (Dinleme)	19
Alana Özgü Beceriler	19
Bilgi Okuryazarlığı.....	21
Eleştirel Düşünme	21

Görsel Okuryazarlık	22
İletişim ve İş Birliği	23
İnsanlığın doğuşundan şimdiye kadar kişilerin birbirleriyle olan etkileşim sürecinde iletişimin önemi büyüktür.....	23
Medya Okuryazarlığı	23
Yaratıcı Düşünme.....	24
İlgili Araştırmalar.....	25
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	30
Yöntem	30
Araştırma Yöntemi.....	30
Nicel Araştırma Modeli.....	30
Nitel Araştırma Modeli	31
Evren ve Örneklem	31
Nicel Desen Evren ve Örneklem.....	32
Nitel Desen Katılımcılar	33
Veri Toplama Teknikleri.....	33
Nicel Verilerin Toplanması.....	33
Nitel Verilerin Toplanması	34
Uygulama	35
Verilerin Analizi.....	35
Nicel Verilerin Analizi ve Yorumlanması	35
Nitel Verilerin Analizi ve Yorumlanması	38
Araştırmacı Rolü	39
Geçerlik ve Güvenirlik.....	39
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	41
Bulgular	41
12. Sınıf Öğrencilerinin 2018 TDEÖP’e İlişkin Genel Görüşleri/ Nicel Bulgular	41
Okuma Kazanımına İlişkin Bulgular	41
Yazma Kazanımına İlişkin Bulgular.....	44
Sözlü İletişim (Konuşma) Kazanımına İlişkin Bulgular	46
Sözlü İletişim (Dinleme) Kazanımına İlişkin Bulgular	48
Kişisel Değişkenlere Göre Bulgular.....	49
Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular	49
Okul Türü Değişkenine Göre Bulgular	51
TDE Öğretmenlerinin 2018 TDEÖP’e İlişkin Genel Görüşleri/Nitel Bulgular.....	55

2018 TDEÖP’e Dair Genel Bulgular	55
2018 TDEÖP Dört Temel Dil Becerisine Dair Bulgular	57
2018 TDEÖP Yeterlilik ve Becerilere Dair Bulgular	70
TDE Ders Kitabına Dair Bulgular.....	87
TDE Dersinde Yaşanan Problemlere Dair Bulgular	88
2018 TDEÖP Önerilerine Dair Bulgular.....	90
BEŞİNCİ BÖLÜM	94
Tartışma ve Sonuç	94
TDEÖP Kazanımları Hakkında Öğrenci Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma	94
TDEÖP Kazanımları Hakkında TDE Öğretmenlerinin Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	95
Öneriler.....	100
KAYNAKÇA	103
EKLER	109
EK-1. Görüşme ve Uygulama İzinleri	109
EK-2. Atatürk Üniversitesi Etik Kurul İzinleri	111
EK-3. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu Kullanım İzni	115
EK-4. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu	116
EK-5. Kazanım Değerlendirme Anketi.....	118
EK-6. Katılımcı Gönüllülük Formu	122
EK-7. Veli Onam Formu.....	123
ÖZGEÇMİŞ.....	124

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>TDEÖP Kapsamında Yapılan Çalışmalara Dair Bilgiler</i>	25
Tablo 2. <i>TDEÖP Alana Özgü Beceriler ve Yeterlilikler Kapsamında Yapılan Çalışmalara Dair Bilgiler</i>	27
Tablo 4. <i>12. Sınıf Öğrencilerinin Değişkenlere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	32
Tablo 5. <i>TDE Öğretmenlerinin Değişkenlere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	33
Tablo 6. <i>Aritmetik Ortalama Değerlendirme Aralıkları</i>	34
Tablo 7. <i>Normallik Analizi</i>	36
Tablo 8. <i>Skewnes-Kurtosis Analizi</i>	36
Tablo 9. <i>Kazanım Değerlendirme Ölçeğinin Cronbach Alfa Katsayısı</i>	38
Tablo 10. <i>12. Sınıf Öğrencilerinin 2018 TDEÖP'e Kazanımlarına İlişkin Genel Görüşleri</i> ..	41
Tablo 11. <i>12. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Kazanımına İlişkin Görüşleri</i>	42
Tablo 12. <i>12. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Kazanımına İlişkin Görüşleri</i>	44
Tablo 13. <i>12. Sınıf Öğrencilerinin Sözlü İletişim(Konuşma) Kazanımına İlişkin Görüşleri</i> ...	46
Tablo 14. <i>12. Sınıf Öğrencilerinin Sözlü İletişim (Dinleme) Kazanımına İlişkin Görüşleri</i> ...	48
Tablo 15. <i>Cinsiyet Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları</i>	50
Tablo 16. <i>Levene Homojenlik Testi Sonuçları</i>	51
Tablo 17. <i>Okul Türüne İlişkin One Way Testi</i>	51
Tablo 18. <i>Okuma Kazanımı Puanlarının Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)</i>	52
Tablo 19. <i>Yazma Kazanımı Puanlarının Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)</i>	53
Tablo 20. <i>Sözlü İletişim (Konuşma) Kazanımı Puanlarının Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)</i>	53
Tablo 21. <i>Sözlü İletişim (Dinleme) Kazanımı Puanlarının Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)</i>	53
Tablo 22. <i>Kazanım Değerlendirme Ölçeği Ortalamalarının Okul Türüne Yönelik Genel Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)</i>	54
Tablo 23. <i>TDEÖP'nin Yapısı Hakkında Öğretmen Görüşleri</i>	55
Tablo 24. <i>TDE Öğretmenlerinin Yazma Becerisine Dair Görüşleri</i>	58
Tablo 25. <i>TDE Öğretmenlerinin Yazma Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri</i>	59
Tablo 26. <i>TDE Öğretmenlerinin Okuma Becerisine Dair Görüşleri</i>	61
Tablo 27. <i>TDE Öğretmenlerinin Okuma Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri</i>	61
Tablo 28. <i>TDE Öğretmenlerinin Sözlü İletişim (Konuşma) Becerisine Dair Görüşleri</i>	64

Tablo 29. <i>TDE Öğretmenlerinin Sözlü İletişim (Konuşma) Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri</i>	64
Tablo 30. <i>TDE Öğretmenlerinin Sözlü İletişim (Dinleme) Becerisine Dair Görüşleri</i>	67
Tablo 31. <i>TDE Öğretmenlerinin Sözlü İletişim (Dinleme) Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri</i>	68
Tablo 32. <i>TDE Öğretmenlerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerisine Dair Görüşleri</i>	70
Tablo 33. <i>TDE Öğretmenlerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri</i>	71
Tablo 34. <i>TDE Öğretmenlerinin Eleştirel Becerisine Dair Görüşleri</i>	73
Tablo 35. <i>TDE Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri</i>	74
Tablo 36. <i>TDE Öğretmenlerinin Görsel Okuryazarlık Becerisine Dair Görüşleri</i>	76
Tablo 37. <i>TDE Öğretmenlerinin Görsel Okuryazarlık Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri</i>	76
Tablo 38. <i>TDE Öğretmenlerinin İletişim ve İş Birliği Becerisine Dair Görüşleri</i>	78
Tablo 39. <i>TDE Öğretmenlerinin İletişim ve İş Birliği Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri</i>	79
Tablo 40. <i>TDE Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlığı Becerisine Dair Görüşleri</i>	81
Tablo 41. <i>TDE Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlığı Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri</i>	82
Tablo 42. <i>TDE Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine Dair Görüşleri</i>	84
Tablo 43. <i>TDE Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri</i>	84

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. 2005 Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programında Beceri Alanlarının Dağılımı	11
Şekil 2. 2011 TDEÖP’de Yer Alan Beceriler	12
Şekil 3. 2015 TDEÖP’de Yer Alan Kazanımlar	13
Şekil 4. TYÇ Anahtar Yetkinlikler	13
Şekil 5. 2018 TDEÖP’de Yer Alan Kazanımlar	14
Şekil 6. Histogram ve Normal Dağılım Grafiği	37
Şekil 7. 12. Sınıf Öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Okuma Ölçeği” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	44
Şekil 8. 12. Sınıf Öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Yazma Ölçeği” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	45
Şekil 9. 12. Sınıf Öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “ Sözlü İletişim (Konuşma) Ölçeği” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	47
Şekil 10. 12. Sınıf Öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Sözlü İletişim (Dinleme) Ölçeği” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	49
Şekil 11. TDE Öğretmenlerinin Sınıf İçi Problemlere Dair Görüşlerinin Pasta Grafiği	88
Şekil 12. TDE Öğretmenlerinin TDEÖP’e Ait Önerilerinin Pasta Grafiği	91

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

AL	: Anadolu Lisesi
EARGED	: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi
FL	: Fen Lisesi
İHL	: İmam Hatip Lisesi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MTAL	: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
TDE	: Türk Dili ve Edebiyatı
TDEÖP	: Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı
TTKB	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
TYÇ	: Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

21. yüzyılda birey olma farkındalığını arttırarak yeni nesle bilgi, beceri ve tutum kazandırmayı amaçlayan eğitim sistemimiz bu amaçların gerçekleştirilmesi için değişen dünya düzeniyle birlikte eğitimde de sürekli bir değişim ve yenilik sürecini göz önünde tutmaktadır. Özellikle teknolojinin günlük yaşamla birlikte eğitimde de yerini almasıyla MEB'in; EBA, ÖBA ve OGM Materyal bilişim ağlarını ön plana çıkarması edebiyat eğitimine de katkı sağlamaktadır. Akyüz'e (2008) göre eğitim, bireyin istendik davranışların kazandırılmasının hedeflendiği bir süreçtir. Bu süreçte bireye kazandırılması amaçlanan istendik davranışlar için MEB'in uygulamaya koyduğu bilişim ağlarıyla hem öğretmenler hem de öğrenciler için üç boyutlu çalışmalar, bireysel etkinlikler ve beceri odaklı uygulamaları geliştirmeye çalışılmaktadır.

Eğitim, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda insanların düşüncelerinde, tutum ve davranışlarında ve yaşamlarında belirli iyileştirme ve geliştirmeler sağlamaya yarayan sistematik bir süreçtir. Bu süreçten geçen insanın kazandığı yeni bilgi, beceri ve tutum onun birey olma ve ait olma farkındalığını arttırır, kişiliğini geliştirir ve daha değerli kılar (Barutçugil, 2002, s.18).

Eğitim yaşanan döneme hizmet etmek adına süregelen bir yenilik ve değişiklik içerisinde. Öğretim programları da bu değişim çarkının içerisinde güncellenmesi gereken en önemli alanlardan biridir. Okullarda ulaşılması gereken amaçları, bunları gerçekleştirecek dersleri ve konuları sıralayan, öğretmene bu işte rehberlik edecek düşünceleri kapsayan kılavuza öğretim programı denir (Arslan vd., 2001, s. 30). Öğretim programları bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçlarına çözümler üretebilen, sosyal ve kültürel kalkınmaya hazır olan, değerler, beceriler ve yetkinlikler perspektifinde bir bakış açısına sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2018, s. 4-5). Bugüne kadar hazırlanan eğitim programları ve bu programları destekleyen öğretim programları dile ve dil becerilerine ayrı bir önem vermiştir. Dilini iyi kullanan bir birey kendisini ifade edebilecek, toplum içerisinde birey olma konumuna sahip olabilecektir.

Ayyıldız'a (2016) göre bir ülkenin eğitim programları ya da müfredatı, o ülkenin sadece eğitime bakışını değil aynı zamanda döneminin zihniyetini, toplum içinde yaşayan bireyin önceliklerini ve değerlerini de içinde barındırır. Millî Eğitim Temel Kanunu çerçevesinde bilimsel, sosyal, teknolojik vb. ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak güncellenen öğretim

programları kendi dönemi içerisinde bazen kısa sürede değişikliğe uğramış bazen de uzun vadede eğitim sürecinde kullanılmıştır.

Demirel'e (2014) göre program geliştirme uzmanları öğretim programlarını hazırlarken önceki programlarda yaşanan hataların yapılmaması gerektiğini ve eksikliklerin giderilmesi gerektiğini amaçlamaktadır. Cumhuriyetten 2018'e kadar Türk dili ve edebiyatı öğretimi alanında 1924, 1927, 1929, 1934, 1949, 1954, 1956, 1957, 1976, 1991-1992, 1995, 2005, 2011, 2015, 2017 ve 2018 yıllarında olmak üzere yaklaşık 17 program geliştirilmiş ve uygulamaya konulmuştur (Demir, 2023, s. 11). Bu bağlamda TDEÖP'e geçmişten günümüze kronolojik bir yaklaşımla baktığımızda uğramış olduğu değişim ve yeniliklerin amacına hizmet edip etmediği sürekli ön planda tartışılmış, yapılan dönütler doğrultusunda da öğretim programlarının güncellenmesinin kaçınılmaz olduğu tespit edilmiştir.

Tanrıöğen ve Sarpkaya'ya (2015) göre eğitimin genel amaçları; bireyin dünyaya yönelik boyutunu ele alarak zihinsel ve duygusal boyutlarını geliştirmeyi özel amaçları ise bireyin toplumsal normlarını, kültürünü aşılama amaçları. Öğretim programları da bu uzun süreçteki değişimin içinde belirli genel ve özel hedeflerindeki amaçlara bağlı kalmıştır. Edebiyatın estetik zevk vermesi, kültürel değerlerin somut bir şekilde ifade edilmesi ve dil becerilerinin aktif olarak kullanılması gerekliliği sürekli dile getirilmiştir. Buna istinaden öğretim programlarındaki bu amaç pek fazla değişime uğramayıp bu amacı gerçekleştirecek olan ders kitaplarında ve kazanımlarda daimî bir yeniliğe gidildiği görülmektedir.

TDE derslerinin içeriği zaman içerisinde dikkate alındığında okuduğunu anlayabilen, dönemin zevk ve anlayışı hakkında fikirler üretebilen, edebî zevk bilincini taşıyan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Öğretim programları bu hedeflere yardımcı olacak kazanımların aktarılması amacıyla ders kitaplarında yer alacak metinlerin bilgi, beceri, dil ve estetik zevk düzeylerini geliştirecek nitelikte olmasını amaçlamaktadır (MEB, 2018, s. 16).

Kavcar'a (2019) göre ana dil eğitimi, dört temel dil becerisi ile dil ve edebiyat bilgilerini ele alan iki başlıktan oluşmalıdır. TDEÖP yıllar içinde değişip gelişse de dil becerileri kapsamında ana omurga yapısı aynı kalmıştır. 1924'te okuma, 1927'de yazma, 1957 yılında ise konuşma ve dinleme becerileri öğretim programının genel kapsamı içerisinde yer almıştır. Dil becerileri üzerine oluşturulan öğretim programlarında amaç; öğrencinin okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini daha yoğun kullanarak hem derste aktif bir eğitim sürecine katılması hem de günlük yaşamdaki toplumsal iletişimde etkili rol almasıdır. Böylelikle edilgen değil etken bir eğitim süreci oluşturulmaya çalışılmıştır. Zaman içerisinde dil becerilerinin kazanım sayılarında değişiklikler oluşmaya başlamış, öğretim programı içerisindeki yeri daha belirli hale getirilmiştir.

Günümüzde yürürlükte olan 2018 TDEÖP de aynı stratejide dört temel dil becerileriyle 21. yüzyıl yeterlilik ve becerileri kazanımlar etrafında şekillendirerek ön plana çıkarmıştır. MEB'in (2018) hazırladığı ortaöğretim TDEÖP dikkate alındığında dört temel dil becerisinin, kazanımları ortaya koymak için genel başlıklar çerçevesinde programa yön verdiği görülmektedir:

TDEÖP'nin genel yapısını oluşturan dört temel dil becerisinin öğrenciler tarafından doğru kullanılarak öğrencilerin etkili iletişime sahip olmaları ve okudukları metinleri anlayarak eleştirel okuma becerilerini geliştirmeleri böylelikle okuma becerisini kazanmaları programın özel amaçlarını oluşturmaktadır. Dört temel dil becerisinin yanı sıra alana özgü beceriler kapsamında öğrencilere kazandırılması amaçlanan bilgi okuryazarlığı, eleştirel düşünme, görsel okuryazarlık, iletişim ve iş birliği, medya okuryazarlığı ve yaratıcı düşünme yeterlilik ve beceriler de TDEÖP'de yer almaktadır (MEB, 2018, s. 12).

02/01/2016 tarih ve 29581 sayılı Resmî Gazete'de yürürlüğe giren TYÇ göz önünde bulundurularak hazırlanan 2018 TDEÖP'e genel bir izlenimle bakıldığında görüldüğü ki amaç, içerik, yöntem ve teknik açısından alana özgü beceriler geliştirilmektedir. Dört temel dil becerisinin dışındaki yeterlilik ve beceriler, kazanımlar ve ders kitaplarındaki etkinliklerle gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Öğretim programları güncellenerek öğrencilere içinde yaşadığı toplumun zihniyetini algılamalarını sağlamak ve topluma destek olacak bireyler yetiştirmek amacındadır. Bu açıdan yirmi birinci yüzyıl eğitimi için yeni eğilimlerin neler olduğu sorusuna verilebilecek cevapta ilk akla gelenler, öğrenme ortamlarında değişme ve sürekli eğitim ihtiyacı, erken eğitimin öneminin anlaşılması, değerler eğitimi, çevre duyarlılığı, öğretmeden öğrenmeye doğru değişen öğrenme yaklaşımları olabilir (Oktay vd., 2007, s. 77).

Özünde, yenilikçi öğretim, eğitimcilerin öğretme ve öğrenme stratejilerini geliştirmek için ortaya çıkan bilgi ve iletişim teknolojilerinin (BİT) avantajlarından yararlanarak öğrencileri 21. yüzyılın zorunlu taleplerine hazırlamalarını engelleyen nedenleri yıkmaya sanatıdır. Bu sebeple eğitim sisteminin toplumdaki misyonunu yerine getirebilmesi ve paralel şekilde öğrencileri geleceğin dünyasına hazırlayabilmesi için değişikliklere gitmesi çok önemlidir (Kırkıç, s. 25).

Şişman ve Acat'a (2003) göre öğretmenlik; alanında uzman bilgi ve beceriye sahip olan ve mesleki yeterliliği bulunan bir meslek olarak nitelendirmiştir. Öğretim programlarında değişikliğe gidilirken eğitim çarkının iki önemli dişlisi olan öğretmen ve öğrenci de göz önünde tutulmaktadır. Değişen öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenler ve kazandırılması gereken beceri ve yeterliliklerin hedef kitlesi olan öğrenciler de yenilenen öğretim programlarından etkilenmektedir. Öğretmenler, öğretim programlarının uygulayıcısı olarak süreç içerisinde öğrencilerden dönütler alarak öğretim programlarını yıllar içinde değiştirmeye

ve geliştirmeye destek olmuşlardır. Böylelikle eēitimde nihai gayedeki noktaya varmak, gerekli verimliliēi elde etmek amaçlanmaktadır.

Eēitimin amacı, sadece ders kitaplarında olan konuların ēretilmesi ve bunların ērenciler tarafından anlaşılması deēildir. Aynı zamanda yenilikçi ve yaratıcı düşünme yeteneēine sahip olması ve kendi kendine yeter hale gelmesini saēlamaktır. Bu nedenle, yenilikçi bir şekilde bilginin verilmesi, bunu, doēru iletişim yöntemlerinin kullanılarak yapılması kısaca yenilikçi ēretim yöntemlerinin kullanılması çok önemlidir (Kırkık vd., 2022, s. 26).

Bu çalışmada ortaēretim 2018 TDEP'nin yapısı, genel ve özel amaçları göz önünde tutularak kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini TDE ēretmenleri ve 12. sınıf ērencilerinin görüşlerine göre inceleyerek elde edilen verilerle gelecek yıllarda hazırlanacak olan TDEP için yordayıcı bir sonuç elde edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, 2018 TDEP'n kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini MEB'de görev yapan ve aynı zamanda 12. sınıf ērencilerinin dersine giren TDE ēretmenlerinin ve 12. sınıf ērencilerinin görüşlerine göre incelemektir.

Bu çalışmada 2018 yılında yrrlēe giren TDEP'n kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla 12. sınıf ērencilerinin ve onların dersine giren TDE ēretmenlerinin görüşleri alınarak iki veri ilişkilendirilip sonuçlar raporlaştırılmıştır.

2018 TDEP'n kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyinin TDE ēretmenleri ve 12.sınıf ērencilerinin görüşlerine göre incelenmesinin hedeflendiēi bu çalışmada “TDE ēretmenlerinin ve 12. sınıf ērencilerinin 2018 TDEP'n kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyine dair görüş ve nerileri nelerdir?” sorusu çalışmanın temel problem cümlesi olarak tanımlanmıştır.

Alt Problemler

Belirlenen problem çerçevesinde oluşturulan alt problemler şunlardır:

1. 12. sınıf ērencilerinin 2018 TDEP kazanımlarının dört temel dil becerisine ulaşma düzeyine ilişkin görüşleri ne düzeydedir?
2. 12. sınıf ērencilerinin 2018 TDEP kazanımlarının dört temel dil becerisine ulaşma düzeyine ilişkin görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. 12. sınıf ērencilerinin 2018 TDEP kazanımlarının dört temel dil becerisine ulaşma düzeyine ilişkin görüşleri okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
4. TDE ēretmenlerinin 2018 TDEP kazanımlarının dört temel dil becerisine ulaşma düzeyine dair görüşleri nelerdir?

5. TDE öğretmenlerinin 2018 TDEÖP kazanımlarına ve alana özgü kazandırılması hedeflenen yeterlilik ve becerilere dair görüşleri nelerdir?
6. TDE öğretmenleri ve 12. sınıf öğrencilerinin 2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mı?
7. TDE öğretmenlerinin TDE ders kitaplarına yönelik görüş ve önerileri nelerdir?
8. TDE öğretmenlerinin 2018 TDEÖP'e ilişkin genel görüş ve önerileri nelerdir?

Araştırmanın Özgün Değeri

Ortaöğretim 2018 TDEÖP'nin hedeflerine ulaşma düzeyini değerlendirmek amacıyla yapılan çalışmada, 12. sınıf öğrencileri ve TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda 2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü beceri ve yeterlilikler çerçevesinde hedeflediği amaçlara ulaşma düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır.

Yapılan çalışmalarda; alana özgü beceriler üzerine öğretmen görüşlerinin sadece bir sınıf kademesinde ele alındığı ve kazanımların genellikle bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlere göre incelendiği ayrıca dört temel dil becerisinden sadece birinin üzerinden kazanımların değerlendirildiği gözlemlenmektedir (Ataseven, 2011; Bozkırlı & Er, 2018; Çelik, 2018; Demir, 2010; Demir, 2020; Duyar, 2019; Kuduban & Aktekin, 2013; Sarıtaş, 2019; Tahaoğlu, 2014). Bu durum, 2018 TDEÖP'ün kazanımlar ve alana özgü becerilerin dört yıl boyunca öğrenim gören öğrencilere ne derece hitap ettiğini ve alana özgü becerilerde hedefe ulaşma düzeyinin belirlenmesi alanyazın açısından, Türk dili ve edebiyatı eğitim açısından önemli olduğu düşünülmüştür.

Bu sorunlar alanyazında da belirtilmiştir ve dikkate alınarak yapılan çalışmada, alana özgü becerilerin gerçekleşme düzeyini ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini ortaya koyma gereksinimi hissedilmiştir. Bu çalışmanın alanyazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Yaygın Etkisi

Öğretim programları zamanın ve dönemin şartlarına hitap etmeyi amaçlamaktadır. Teknoloji ile eğitimde ciddi anlamda değişiklikler meydana gelmiştir. Ders kitapları artık karekod uygulaması kullanılarak akıllı tahtayla etkileşimli hale gelmiş; Fatih projesi kapsamında değerlendirme ve etkinlik soruları tüm duyulara hitap edecek şekilde düzenlenmeye başlamıştır. Bu değişimden TDE dersi de gereken payını almıştır. 2018 TDEÖP öğrenciye temel teknolojide yetkinlik kazandırmayı hedeflemektedir. Bu amaçla dört temel dil becerisi ve diğer yeterlilik alanları etrafında öğretim programını, ders kitaplarını ve etkinlik

sorularını sürekli güncellemektedir. Yaşanan teknolojik değişimler ve salgın süreci içerisinde beş yıldır yürürlükte olan 2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyinin ne derece korunduğunu ortaya koymak da amaçlanmıştır.

2018'den günümüze kadar kullanılan TDEÖP ile öğrenim gören 12. sınıf öğrencilerine uygulanan 5'li Likert değerlendirme anketi ve TDE öğretmenlerine uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun sonuçları analiz edilerek kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyine cevap aranmaya çalışılmıştır. Elde edilen veriler karşılaştırılıp ilişkilendirilerek raporlaştırılmıştır. Yapılan çalışmanın genellenebilirliğini sağlayarak bundan sonra hazırlanacak öğretim programlarına, ders kitaplarına, değerlendirme ve etkinlik sorularına yön vermeye katkıda bulunması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde Kocaeli merkez ilindeki 9 ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 12. sınıf öğrencilerinin ve bu okullarda 12. sınıf öğrencilerinin dersine giren TDE öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma katılımcılara uygulanan 5'li Likert değerlendirme kazanım değerlendirme anketi, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve bu formlardaki veriler ile sınırlıdır.

Varsayımlar

1. Bu araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmen sayısının araştırma yapmak için yeterli olduğu varsayılmıştır.
2. Araştırmaya katılan 12. sınıf öğrencilerinin kazanım değerlendirme anketindeki tüm kazanımları dikkatle okuduğu ve cevap verdiği varsayılmıştır.
3. Araştırmaya katılan TDE öğretmenlerinin görüşme formunda bulunan sorulara içten ve yansız cevap verdiği varsayılmıştır.
4. Araştırmada kullanılan görüşme ve değerlendirme formlarının kapsam geçerliliği ve güvenirliği bu araştırmanın amacının gerçekleştirilmesinde yeterli olduğu varsayılmıştır.

Terim ve Tanımlar

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi: Dil becerisi ve bilincini geliştirerek edebiyatın derin yapısı hakkında bilgi aktarımda bulunan bir süreçtir.

Beceri: Kişinin yatkınlığına bağlı olarak öğrenim süreci sonucunda bir işi amacına uygun bir şekilde uygulama yetkinliğidir.

Yeterlilik: Herhangi bir alanda bireyin beceri, tutum ve değerlerinin bir arada yer aldığı yeterlidir.



İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu kısımda alanyazında çalışmayı destekleyecek kuramsal çerçeveye ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi

Edebiyatla eğitim birbirinden ayrılamaz bağlarla birbirine bağlıdır. Edebiyat, insan ruhuna ilk elden seslenen bir sanat dalıdır. İyi bir edebiyat eğitimi, okuyucu/öğrencinin insani, entelektüel, toplumsal bir davranış modeli, meslekî bir ustalık ve beceri kazanmasına katkıda bulunacaktır (Uçan, 2008, s. 63). Kavcar (1999), eğitimin edebiyatla ortak noktasının insan olduğunu ifade eder. Bu yüzden de edebiyatla eğitimin birbirini tamamladığını, insanlığın dünyadaki macerasının iki alanın da ortak noktası olduğunu belirtir.

Türk dili ve edebiyatı eğitimi; insanı, toplumu ve kültürü yansıtan bir ayna görevini görmektedir. Bu eğitimin ortaya konduğu mekân olan okullarda öğrenciye bilgi aktarımından ziyade kendisini tanıyıp ifade eden, yaratıcı ve eleştirel düşünen, etkili iletişim yetileri olan bireyler yetiştirmek esas alınmıştır.

Edebiyat eğitimi ve öğretimiyle güzel konuşan, doğru ve düzgün yazabilen, okuyan, okuduğunu anlayan, anladığını beyin süzgecinden geçirerek yorumlayan, algıladıklarını hayatında uygulayan, okuduklarıyla kendi hayatı arasında ilgi ve alaka kurarak doğru ve yanlışları belirleyen, eksiklerini tamamlayan ve hatalarını düzelten, zaafılarını belirleyebilen, düşünen, eleştiren, zarif, yapıcı ve yaratıcı, insanlarla ilişkilerinde başarılı, duygu, düşünce ve hayalleri ile gördüklerini, duyduklarını, okuduklarını söz ve yazı ile doğru, düzgün ve etkileyici biçimde anlatabilen, dilini tanıyan, bilen, seven, güzel yazılardan hoşlanan, okumayı alışkanlık haline getirmiş, estetik zevki gelişmiş, millî benlik ve kimlik kazanmış, millî tavır ve davranışlar sergileyebilen insanlar yetiştirmek amaçlanmaktadır (Karakuş, 2003, s. 11).

MEB'in (2018) TDEÖP'de ulaşmak istediği özel amaçlar da bu yöndedir. Maddi ve manevi değerleri, millî ve evrensel kavramları edebî eserler aracılığıyla aktarmayı; etkin iletişim becerilerini ve Türkçenin inceliklerini dil becerileriyle ortaya koymayı edebiyat eğitiminin misyonu olarak belirlemiştir.

Edebiyat eğitiminin amacı herkesi şair, romancı, öykü yazarı yapmak değildir. Öğrencide var olan yetenekleri ortaya çıkarıp geliştirmek; bir duyarlık, sağlıklı bir bakış açısı kazandırmaktır. Her öğrenciye dilbilgisel bir kural, dilbilimsel bir tanım öğretilir. Ne var ki yazılı ve sözlü anlatımda özgün bir biçim,

başkalarından farklı bir üslup kazanmak/kazandırmak kurumsal bir çabanın yanında ve hatta daha çok bireysel bir çabayı da gerektirir (Uçan, 2008, s. 103).

Dewey'e (1907) göre okul, sosyal ve doğal çevrenin merkezinde olmalı ve gerçek yaşamla etkileşimini hiçbir zaman koparmamalıdır. MEB'in uygulamak istediği hedeflerin önemli bir payı da eğitimin gerçekleştiği okullardır. Gizil öğrenmeyle bile öğrenciye pek çok unsurun aktarımının yapıldığı okullarda eğitimin beceri merkezli ele alınması, belirlenen hedeflere ulaşmayı da kolaylaştırmaktadır. Öğretmen-öğrenci ilişkisinin bir arada yer aldığı okullarda öğretmenlerin kılavuzluğu öğrencilerin bilgiye ulaşmasında, öğrenme sürecini keşfetmesinde etkin bir paya sahiptir.

Öğretmen öğrenciye, belirli kişilere ya da belirli çağlara saplanmadan, yan tutmadan kişilere, yapıtlara bakmasını, eleştirmesini, yorumlamasını öğretmelidir. Edebiyat dersleri öğrenciyi kesin ve tek yanlı yorumlardan kurtarmalıdır. Ders kitaplarının dışına çıkmaya, çok okumaya, araştırmaya zorlamalıdır. Aksi halde okumayan, dar ve değişmez yargılarla şartlanan öğrenci, kendiliğinden düşünme, yargılama yürekliliğini yaşamı boyunca gösteremeyecektir (Günaysu, 1970, s. 2).

TDEÖP'nin genel ve özel amaçları etrafında öğretmen-öğrenci-okul çarkının çevresinde uygulanmaya devam etmektedir. Gelecek nesillere edebî bilinç aktarımında bulunma ve analiz, sentez, değerlendirme gibi üst bilişsel düşünme becerilerini ve dil becerilerini ortaya koyma yolunda bir eğitim süreci oluşturulmaktadır.

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programları

Varış'a göre (1994), eğitim programları; eğitim kurumlarındaki bütün eğitim faaliyetlerini içinde taşıyan, kurum içi ve kurum dışı etkinlikleri içinde barındıran programlardır.

Sıklıkla eğitim programı ve öğretim programı kavramı birlikte, çoğu kez de birbiri yerine kullanılmaktadır. Öğretim programının eğitim programının içinde önemli ve ağırlıklı bir yeri vardır. Öğretim programı, eğitim programlarının amaçları doğrultusunda öğrenciye kazandırılması istenen bilgi, beceri, tutum ve davranışların ders kümeleri olarak planlı bir biçimde düzenlenmesidir. Böylece, okul içi yaşantılara dayalı olan bu program, okulda okutulan dersleri ya da kursları kapsayan bir kılavuz kitap ya da doküman durumudur (Demirel, 2012, s. 12).

1924'te uygulanan öğretim programında okuma becerisi ön planda tutulmuş, edebiyat tarihi ve ezberci bir edebiyat öğretimi savunulmuştur.

1924 öğretim programında yalnızca okumaya dayalı edebî bilgiye yer verilmesi, kompozisyon dersinin olmaması bu programın değişmesine sebebiyet vermiştir. Bundan önceki programda edebiyat öğretimi, özellikle tarihî bilgiyi içine alan edebiyat tarihine dayanırken, öğrenciyi, yazmaya alıştırmak, okuduğu eserleri incelettirmek ve Batı klasikleriyle edebî kültürlerini genişletmek hususu, ancak bu programla ortaya atılmıştır (Kantemir, 1976, s. 8).

1927 öğretim programında edebiyat eğitiminin daha çok edebiyat tarihi kapsamında şekillendiği bu öğretim programında edebî zevk geri planda kalmış, ezberci bir yöntem benimsenmiştir.

1934 müfredat programında yer alan dersin amaçlarına, 1952 ve 1956 müfredat programında yer verilmeyişi büyük bir noksanlık olarak görülmüştür. Bu 1934'ten beri amaçlarda bir değişiklik olmadığı şeklinde de yorumlanabilir. 1934 tarihinden 1939 tarihine kadar incelenen lise müfredat programlarında dersin amaçlarına ilişkin bilgiye metin olarak rastlanmamaktadır. Ayrıca, Türk Millî Eğitiminin amaçları aynen tekrarlandığı halde, lise programlarında, sözü edilen amaçlara metin olarak yer verilmemiştir (MEB, 1972, s. 26).

1949 Müfredat programında ilk defa dersin adı “edebiyat” yerine “Türk Dili ve Edebiyatı” olarak zikredilmiştir. İlk defa birinci ve ikinci sınıflar için dil bilgisi dersi konulmuş, bu dersi üçüncü sınıflarda okutulması düşünülmemiştir. Programda “okuma ve edebiyat” “dil bilgisi” ve “kompozisyon” gibi disiplinler açık şekilde ele alınmış bu disiplinlerle ilgili açıklamalarda bulunulmuştur (Karakuş, 2002, s. 179).

1957'de hazırlanan ve 976 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanarak uygulamaya koyulmuş olan “Türk Dili ve Edebiyatı Programı” daha önce hazırlanmış ve uygulanmış olan bütün programların olgunlaşmış şeklidir (Karakuş, 2002, s. 182). Okuma ve kompozisyon derslerinde dil bilgisi kazanımları da bu iki dersin içerisinde verilmeye çalışılmıştır.

Devri incelemeden önce, o devrin bir yazarını ve eserini incelemek ve sonra tarihî devri içine onu oturtmak ve aynı devir içinde yaşayan şair ve yazarlar için aynı yoldan giderek devir hakkında bilgi edinmek bugün daha modern bir yaklaşımdır. Diğer bir deyişle eserden yazara, yazardan yazara gitmek daha yararlıdır (Kantemir, 1976, s. 37).

Öğretim programlarında yapılan yenilik ve değişimler eğitimde ileri adımlar atılmasına katkıda bulunsa da gerekli hedefe hâlâ ulaşılmadığı görülmektedir.

Ortaöğretim kurumlarında Türk dili dersleri yılların eskimiş, geçerliliğini yitirmiş yönetmelik ve yöntemlerine göre sürdürülmektedir. Öğrenciye birkaç yapıt, yazar, kural öğretmekle yetiniliyor yine. Düşünce eğitimi henüz gerçekleştirilmedi henüz. Okuma alışkanlığı, sevgisi kazandırılmıyor hâlâ. Ezberci eğitim anlayışı etkinliğini yitirmedi (Baraz, 1978, s. 38).

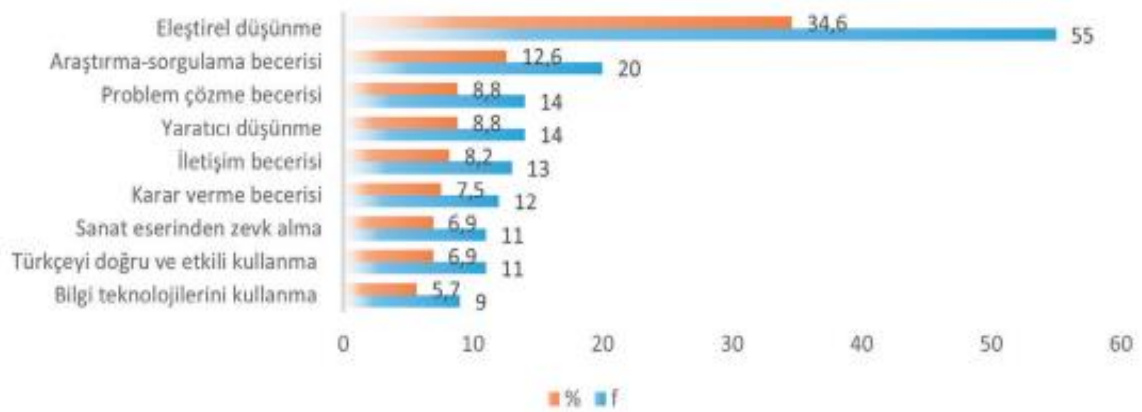
1992 öğretim programı, 1991 yılında uygulamaya konulan programda “Türk Edebiyatı”, “Dil Bilgisi” ve “Kompozisyon” dersleri üç ayrı ders olarak kabul edilmiş ve programları da ayrı ayrı hazırlanmışken; 1992-1993 öğretim yılında uygulamaya konulan programla tekrar birleştirilmiştir (Dursunoğlu, 2006, s. 15). Sözlü ve yazılı metin tahlillerini önemseyen bu program daha çok geçmişten günümüze edebî eserle üzerinde durulmuştur.

2005 öğretim programı Türk edebiyatı ve dil ve anlatım olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Programın en önemli özelliği yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli eğitimin amaçlanmasıdır.

Düşünme; bireyin hayatı, çevresini, duyduklarını, gördüklerini, okuduklarını anlaması ve yorumlaması sürecinin tamamını meydana getiren işlemler sürecidir. Yapılandırmacı yaklaşımın ülkemizdeki öğretim programlarının temel unsurunu oluşturduğu 2005 yılından itibaren düşünme becerisi de çok yoğun bir şekilde müfredat programlarında yer almaya başlamıştır. Düşünen, sorgulayan bireyler yetiştirmek eğitimin önemli çıktılarından biri olmuştur (Şahin, 2022, s. 105).

Bu programda öğrencilerin kendilerinin “metinleri çözümleyerek kendi kendilerini zevk, anlayış, beceri ve bilgi bakımlarından zenginleştirmeleri hedeflenmiş”, öğrencilerin “araştırma, tartışma, anlama, değerlendirme ve yorumlama yeteneklerini geliştirmek” amaç olarak belirlenmiştir (Uçan, 2008, s. 110). Bu sayede ezberci ve öğretmen merkezli bir eğitim sürecini geride bırakarak yapılandırmacı eğitim anlayışı ön plana çıkarılmaya çalışılmıştır.

Şekil 1. 2005 Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programında Beceri Alanlarının Dağılımı



Veyis& Kayar-Muslu'dan (2021, s. 207) alınmıştır.

Bu programda öğrencilerin; eleştirel düşünme, sorunları çözebilme, yaratıcı düşünme, araştırma-sorgulama, iletişimde bulunma becerilerini kazanmaları, bu becerileri geliştirmeleri hedeflenmiştir. Ayrıca öğrencilerin özellikle bilgi teknolojisinin imkânlarını kullanma konularında da beceri kazanmaları düşünülmüştür (MEB, 2005, s. 4).

Demir'e (2023) göre 2011 öğretim programı 2005 öğretim programıyla benzer bakış açısıyla hazırlanmıştır. 2011 öğretim programında da 2005'te başlayan Türk edebiyatı ile dil ve anlatım dersleri iki ayrı öğretim programı olarak hazırlanmaya devam etmiştir. Yapılandırmacı bir yaklaşımla hazırlanan bu program öğrenci merkezli bir öğrenme sürecini ön planda tutmaktadır. Ezberci eğitimi değil daha çok okuduğu metni dönemin zihniyetine göre analiz etmesini amaçlayan bu programda edebî dönemler dört ayrı sınıfa kronolojik olarak ayrılmıştır. Ders kitapları ve öğretim programı da buna göre hazırlanıp uygulanmıştır.

Hazırlanan Türk edebiyatı programı ayrıntılı bir şekilde ele alınmış, edebî dönemler sınıf bazlı ayrılarak kazanımlar buna göre şekillendirilmiştir. Kazanımlar dil becerisinin ne derece önemli olduğunu belirtse de daha çok bir edebî metnin çözümlenmesinin ve metinler üzerinden estetik haz almanın yolları üzerinde durulmuştur.

Metin okumanın; dil, edebiyat zevk ve anlayışına açılan çok önemli bir kapı olduğunu dikkate alarak her sınıf ve ünitadaki metin parçalarının ve metinlerin okunmasına özen gösterilmelidir. Her sınıfta, o sınıf düzeyine göre okuma, dinleme, anlama ve anladıklarını yazılı ve sözlü olarak anlatma çalışmaları yapılmalıdır (MEB, 2011).

Şekil 2. 2011 TDEÖP’de Yer Alan Beceriler

BECERİ	ÖLÇÜLECEK ALT BECERİLER
Eleştirel düşünme becerisi	Yazarın yazma amacını tartışır.
	Metinden sonuçlar çıkarır.
	Temayı belirler.
	Sosyal hayatın metne yansıyış biçimini tartışır
Yaratıcı düşünme becerisi	Metinden mesaj çıkarır.
	Bir konu veya tema ile ilgili düşüncelerini açıklar.
	Son bölümü verilmiş bir metnin önceki bölümlerini tahmin eder.
	Olay veya durumların sonucunu tahmin eder.
İletişim becerisi	Metinde olay örgüsünün gelişimini fark eder.
Araştırma - sorgulama becerisi	Metnin yazıldığı dönemle ilişkisini belirler.
Problem çözme becerisi	Mantıksal sıralama yapar.
	Temel düşünceyi destekleyen yardımcı düşünceleri sıralar.
	Kişi-mekân ilişkisini belirler.
	Söz gruplarının metinde kazandığı anlam değerini belirler.
	Metinle yazarın edebî kişiliği arasında ilişki kurar.
Karar verme becerisi	Metni değerlendirerek genel bir yargıya varır.
	Bir cümlede bırakılan boşlukları uygun şekilde tamamlar.

MEB (2011), TDEÖP’den alınmıştır.

2011 Türk edebiyatı öğretim programında her sınıf düzeyinde belirlenen ünitelerde hangi becerinin nasıl kazandırılacağına dair sorular ünite adı verilen birimler çevresinde ele alınmıştır. Üniteler arasında ilişki kurulması da unutulmamıştır. Böylelikle e metni çözümleme, anlama ve yorumlama becerilerini kazanmaları ve bunlardan yararlanarak estetik yaşantının zevkine varmaları amaçlanmıştır (MEB, 2011, s. 2)

2015 yılında hazırlanan öğretim programı TDE dersi adı altında birleştirilmiş ve kazanımlar tek çerçeve etrafında şekillendirilmiştir. Tür ve beceri merkezli eğitimin esas alındığı bu programda, edebiyat ile dil ve anlatım çalışmalarının bir arada yürütülmesiyle okuma, yazma, dinleme ve konuşma çalışmaları arasındaki ilişkiler bütünlüklü bir yapıya dönüşmektedir (MEB, 2015, s. 5). 2015 yılında hazırlanan öğretim programında metin merkezli anlayış geride bırakılarak tür odaklı bir anlayışa geçilmiştir.

Şekil 3. 2015 TDEÖP’de Yer Alan Kazanımlar

Kazanım		Kazanım Sayısı
Türk Edebiyatına Giriş		9
Okuma	Metni Anlama ve Çözümleme	27
	Eleştirel Okuma	13
Yazma		21
Sözlü İletişim	Konuşma	17
	Dinleme	9
Toplam		96

MEB (2015), TDEÖP’den alınmıştır.

Okuma, yazma ve sözlü iletişim becerilerinin dışında sadece 9. sınıflar için “Türk dili ve edebiyatına giriş” kazanımı eklenmiştir.

9. sınıftaki öğrencilerin edebiyatın temel kavramları ve türleriyle karşılaşmadan önce sahip olmaları gereken temel dil ve edebiyat bilgilerini içerir. Bu kapsamda edebiyatın diğer bilim ve sanat dallarıyla ilişkisi; edebî metnin nitelikleri, dil ve kültür ilişkisi; Türkçenin temel nitelikleri, tarihsel gelişimi ve dünya dilleri arasındaki yeri gibi konularda çalışmalar yapılarak öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı derslerine yönelik temel bir bakış açısı kazanmaları ve Türk edebiyatının dönemleri hakkında genel bilgi edinmeleri amaçlanmıştır (MEB, 2015, s. 7).

Programda ders işleme süreci; okuma, yazma ve sözlü iletişim başlıkları altında yürütülmektedir. Ayrıca 2015 TYÇ’de yer alan yetkinlikler de öğretim programını desteklemektedir.

Şekil 4. TYÇ Anahtar Yetkinlikler



Şekil TYÇ’den alınmıştır (TYÇ, 2015, s. 23).

Ölçme ve değerlendirmede bu sürece dikkat edilmiş, her bir beceri alanı için farklı ölçme yöntemleri belirlenmiştir (MEB, 2015, s. 21). Öğrencilerin bilgi ve becerilerini tespit etmek için yapılan değerlendirmeye de dikkat edilmiştir. Üç farklı değerlendirme ile (Tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici) öğrencilerin ezberci sistemden uzaklaşarak

öğrendikleri bilgileri beceriye dökmeleri, öğrenme de sonuçtan ziyade sürece odaklanmaları amaçlanmıştır.

2018 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı

Öğretim programları, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 2. maddesinde ifade edilen “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları” ile “Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” esas alınarak hazırlanmıştır (MEB, 2018, s. 4). Bu ilkeler doğrultusunda hazırlanan 2018 TDEÖP değişen teknolojiyle öğrencilerin salt bilgi aktarmasından ziyade üretken, girişimci, yaratıcı düşünmeyi hedefleyen, güçlü iletişim becerilerine sahip, kültürüne değer veren bireyler olmasını hedeflemektedir. Öğrencilerin bu hedeflere ulaşması için oluşturulan ulusal ve uluslararası yetkinlik alanları TYÇ’de (2015) belirtildiği gibi 2018 TDEÖP’de de bu yeterlilik alanlarına önem verilmiştir.

2015’te hazırlanan TDE öğretim programına göre içerisinde değişiklikler barındıran 2018 TDE öğretim programı tür odaklı anlayışa devam etmekle birlikte beceri merkezli bir anlayışa da sahip olmuştur. Dört temel dil becerisinin amaçladığı hedeflerin yanında temel yeterliliklerdedikkatçekenbu program öğrencinin kendini her anlamda kendisini keşfetmesine olanak sağlamayı amaçlamaktadır.

2018 TDEÖP öğrencilerin bireysel farklılıklarını ele alarak esnek ve azami çeşitliliği ön plana çıkarmaktadır. Bu sebeple sadece öğrencinin okuduğunu anlamasıyla kısıtlı tutulmamış ayrıca diğer temel becerilere de kazanımlar ve ders kitaplarındaki etkinlik soruları aracılığıyla yer vermiştir (MEB, 2018, s. 10). 2018 TDEÖP dört temel dil becerisini bu anlayış doğrultusunda 95 kazanımla öğretim programına yansıtmıştır. Metin türü odaklı bir program olduğu için kazanımlar metin türleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. 95 kazanımdan 58’i okuma, 12’si yazma, 17’si konuşma ve 8’i dinleme becerisine ayrılmıştır (MEB, 2018, s. 17).

Şekil 5. 2018 TDEÖP’de Yer Alan Kazanımlar

Kazanım	Kazanım Sayısı
OKUMA (METNİ ANLAMA VE ÇÖZÜMLEME)	
1. Şiir	13
2. Öyküleyici (Anlatmaya Bağlı) Edebi Metinler	16
3. Tiyatro	14
4. Bilgilendirici (Öğretici) Metinler	15
A) YAZMA	12
SÖZLÜ İLETİŞİM	
1. Konuşma	17
2. Dinleme	8

MEB (2018), TDEÖP’den alınmıştır.

2018 TDEÖP kazanımları 9, 10, 11 ve 12. sınıf düzeylerine göre farklılık göstermemektedir. Bu amaç doğrultusunda bir taraftan farklı konu ve sınıf düzeylerinde sarmal bir yaklaşımla tekrar eden kazanımlara ve açıklamalara yer verilmiştir (MEB, 2018, s. 4). 9. sınıf TDE ders kitabı tematik bilgiden ibaret olup bu tematik bilgiler 10. sınıf TDE ders kitabındaki örnek edebî türlerin gelenekle olan ilişkisine değinilmesiyle devam etmektedir. 11. ve 12. sınıf TDE ders kitaplarında yeni Türk edebiyatı metinleri kronolojik bir edebî dönem anlayışı ile aktarılmaktadır. Bu çerçevede edebiyat dersiyile ilk defa karşılaşan öğrenciler, öncelikle daha kolay anlayabilecekleri yakın dönem metinleri üzerinden metin türlerinin ve edebiyat eserlerinin temel özelliklerini, edebiyatın teorik çerçevesini kavrayacaklar; sonraki yıllarda ise metin türlerinin farklı dönemlerindeki kronolojik gelişimini takip edebileceklerdir (Calp & Aslan, 2019, s. 368). Ünite, süre ve içerikler başlıklı tablodan da dil bilgisi ve dil becerileri ile ilgili yönlendirmeler yapılmıştır. Tür ve teknikleri tanıma ve uygulama şeklinde iki aşamadan oluşan dil becerilerinin ders içinde kısmı ayrıntılı olarak belirtilmiştir (MEB, 2018, s. 30-63).

Teori-pratik bir bakış açısıyla değer, beceri ve yetkinlikler perspektifinde daha sade ve anlaşılır bir program ortaya konmuştur. Harmonik bir yaklaşıma sahip olan programda bireysel farklılıklar da göz önüne alınmış özellikle ölçme ve değerlendirme aşamasında bireysel farklılığın önemsinmesi için sadece sonuca değil sürece de önem verilmiştir (MEB, 2018, s. 1).

Dört Temel Dil Becerisi

Kavcar'a (1987) göre dil; bir toplumun hem sözlü ve yazılı anlaşma aracı hem de bir düşünme aracı olmakla birlikte millî değerlerimizi gelecek nesillere aktaracak temel özelliklere sahip en önemli araçtır. Dil eğitiminin temel amacı, bireylerin düşünme ve iletişim becerilerini, anlama ve anlatma gücünü geliştirmektir. Kayaalp'e (1998) göre dil öğretimi, sosyal bir varlık olan bireyin toplum içerisinde kendini ifade edebilmesi, iletişim becerisini kullanabilmesi ve hayatının her alanında başarılı olabilmesinin yoludur.

Edebiyat eğitimi dilden ayrı düşünülemez. Hem kültürün hem de iletişimin aktarıcısı olan dil varlığıyla öğretim programının temelini oluşturmaktadır. Bu öğretim programında iletişim sürecinin başarıyla tamamlanabilmesi için temel dil becerilerini etkin olarak kullanmak gerekir. Bunlardan dinleme ve okuma, anlamaya yöneliktir ve alıcı becerilerdir. Verici beceriler olan konuşma ve yazma ise anlatmaya dönüktür (Kaçalın vd., 2012, s. 89).

Bütün dil becerileri adeta bir zincirin halkaları gibi birbirine bağlıdır ve bu nedenle her becerinin gelişimi diğerlerini de etkilemektedir (Kana & Geçgel, 2022, s. 33).

Dil becerilerine sahip olan bir birey toplumsal hayatta kendini ifade edebilecek güce sahiptir. Okuma alışkanlığını elde etmek, tesirli ve doğru bir şekilde konuşmak; duygu, düşünce

ve tasarılarını beğenilir tarzda yazmak doğuştan getirilmez, sonradan kazanılır. Liseyi bitiren bir genç, edindiği bilgi ve tecrübeleri iyi bir şekilde kullanarak herhangi bir konuda meramını ifade edebilmelidir (Tural, 1976, s. 5).

Okullar dilin etkisiyle kültürü, kültürün etkisiyle de toplumun gelişmesine katkı sağlar. Okulun fonksiyonu genel olarak, öğrencilere kültürü tanıtmak ve geliştirmek üzere yetenek kazandırmaktır. Burada kültür, insanoğlunun zamanımıza kadar geliştirdiği, birlikte yaşadığı, bulduğu, kullandığı veya icat ettiği yollar, örfler, değerler, inançlar, özetle insanın yaşama tarzı anlamında kullanılmıştır (Varış, 1971, s. 12).

Kültürün taşıyıcısı ve aynası dildir. Onu ses ve yazıyla ortaklaştıran, gelecek kuşaklara benzer davranışlar içinde sunan yine dildir. Toplumun ortak sözlüğü olarak dil bir bilinçtir. Her çağa ait çeşitli ortak tecrübeler dilin içine yerleşir. Gerek birey gerek toplum onun hazinesini kullanarak ortak bir tavır yansıtır (Kaçalın vd., 2012, s. 23).

Gerçekten de kültürün en büyük varlığı, en kuvvetli bağı dildir. Bu bağı değil kopması, gevşemesi bile millî hayatı temelden sarsar. Kültürün en önemli ögesi olan dil, aynı zamanda kültürün koruyuculuğu görevini de yerine getirir. Kültürün diğer öğeleri ve kültür malzemeleri de dil sayesinde günümüze kadar gelebilmiştir (Vural, 2012, s. 17).

Bütün bu açıklamalardan sonra söylenecek olan şudur: Bir dilin öğrenilmesi demek, o dille ilgili kuralların ezberlenmesi demek değildir. Dil öğretimini örgün ve yaygın eğitim kurumlarında düzenleyen programların tamamında şu cümleye rastlanır: Dil dersi, bir bilgi dersi değil, bir beceri ve uygulama dersidir (Ağca, 2001, s. 192).

Edebiyat eğitimi, edebiyatla ilgili bilgilerin yanı sıra öğrencilerin dilin inceliklerini keşfedecekleri, dil bilincini ve becerilerini geliştirecekleri bir zemindir. Bu bilincin ve becerilerin geliştirilmesi için öğrencilerin edebiyatla temasının okuyucu rolüyle sınırlanmaması, yazma, dinleme ve konuşma yoluyla dil ve edebiyat bilgilerini hayatlarında kullanmalarına olanak sağlayacak çalışmalara yer verilmesi önemlidir (MEB, 2018, s. 13).

Edebiyat eğitiminde okul sınırları arasında kalacak bir zihinsel süreç amaçlanmamaktadır. Aksine lise çağına gelmiş genç nesillerin dilini, dil becerilerini çok iyi kullanarak sosyal hayat içerisinde kendisinin farkına varabilmesi maksadını taşımaktadır. Dört temel dil becerileri de TDEÖP'nin genel ve özel hedefleri doğrultusunda edebiyat eğitime yön vermektedir.

Okuma

Okuma; bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, anlama ve kavrama sürecidir (Kavcar vd., 1995, s. 41).

Okuma, anlam kurmaya dayalı karmakarışık bir düşünme sürecinde beyinde gerçekleşir. Bu süreci değerlendirme, yargılama, sorun çözme, hayal kurma gibi öğeleri kapsar. Okuyucu okuma sırasında ön bilgileriyle sayılan bu öğeleri kullanarak anlam kurmak durumundadır. Okuyucu tarafından kelimenin tanınması, okumanın gerçekleşebilmesi için ön şarttır. Kelimenin tanınması da okuyucunun zihinsel sözlüğünü devreye sokmasıyla gerçekleşir (Akyol, 2005, s. 3).

Okuma, basılı sözcükleri kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinliktir (Özdemir, 1990, s. 13). Okuma gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlama çabasından oluşan karmaşık bir etkinlik olup bir yazının harflerini, kelimelerini tanıma ve anlamlarını kavramaktır (Tazebay, 1993, s. 3).

İlkokulda öğrendiğimiz okuma, yaşam boyu süren bir beceri ve etkileşim aracı olarak kalması beklenmektedir. Hayatı anlamak ve anlamlandırmak, bir konu üzerinde araştırma yapmak, işimizin gerektirdiği bilgilere ulaşmak, güncel olayları takip etmek iyi bir okuma becerisini kazanmakla gerçekleştirilir (Akdemir, 2022, s. 76).

Okuma, dil kurallarına uyarak yazılı iletişimleri, sözlü iletişim hâline getirmek, kavramak, kıyaslamalar yapmak, yorumlamak, fikir yürütmek ve yargıya varmaktır. Okuma sırasında, okuyanın zihninde okuduğu sözcükler değil sözcüklerin anlamları belirir. Okuma işlemi sürerken hem okuduğumuzun anlamını kavramaya çalışır, doğru okuyup okumadığımıza dikkat eder hem de okuduklarımızın ne oranda gerçeğe uygun olduğunu araştırırız (Erenoğlu & Otçu, 2007, s. 65).

TDEÖP'nin en başta önem verdiği dil becerisi okuma becerisidir. 1927 öğretim programında dil becerileri içerisinde sadece okuma becerisi ön plana çıkarılmış ve okuduğunu anlayan bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır. O tarihten bu zamana kadar sürekli değişen öğretim programlarının en sonuncusu olan 2018 TDEÖP 'de 58 kazanımla okuma becerisi ilk sırada yer almaktadır.

Yazma

Yazma, yazarın amacı ve bakış açısına göre bilgileri zihninde gözden geçirmesi ve kelimeleri buna göre sıralamasıdır. Bu süreçte zihindeki bilgilerin gözden geçirilmesi, çeşitli işlemlerle düzenlenmesi, seçilmesi, seçilen bilgilerin kelimelere aktarılması vb. işlemler yapılmaktadır (Güneş, 2013, s. 159). Kuşaklar arasında bilgi aktarımını sağlayan araçların başında gelir. Her kuşak kendinden öncekinin bilgilerinden, deneyimlerinden, yaşantılarından yazı aracılığıyla yararlanır. Gelişme de bu yolla, her kuşağın kendinden önceki kuşağın yaratılarına yapacağı katkıyla gerçekleşir (Özdemir, 1994, s. 14). Söz yazıdan eskidir ancak sözün bir duyguyu bir düşünceyi yaymadaki gücü sınırlıdır. Duygu ve düşüncelerimizin kalıcılığını da sağlayan yazı; duygu, düşünce ve isteklerimizin yayılmasına, iletilmesine de yardımcı olur (Erenoğlu & Otçu, 2007, s. 59).

Yazma becerisi, dört temel dil becerisi zincirinin son halkasıdır. Yazma becerisini mekanik bir süreç olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir (Demirel, 1999, s. 59). Yazma becerisinin temel amacı, öğrencilere çeşitli konulardaki duygu, düşünce ve bilgileri doğru, açık, etkili ve öz olarak anlatma becerisini kazandırmaktır (Aktaş & Gündüz, 2005, s. 103).

Çakır (2019), yazma becerisinin iletişimde kalıcılığı sağlaması açısından yazma becerisinin önemini belirtirken yazma becerisinin geliştirilmesi için gerektiğini belirtmiştir.

1927 öğretim programında yer alan yazma becerisi günümüze kadar uygulanabilirliğini sürdürmüş olup 2018 TDEÖP’de 12 kazanımla üçüncü sırada yer almaktadır. Gerek kazanımlarla gerek ders kitaplarındaki etkinlik sorularıyla öğrencilere yazma becerisini kazandırmak hedefi ön planda tutulmuştur.

Sözlü İletişim (Konuşma)

Konuşma, sadece bir iletişim aracı olmayıp kişinin duygu ve düşüncelerini çevresindeki diğer canlılara aktarabileceği etkin bir yol, insan varlığının ön koşulu, kişiliği oluşturan baş etmenlerden birisidir (Özçimen, 2008, s. 57). Konuşma, dille gerçekleştirilen iletişimin ilk ve en etkili basamağıdır. Sesler aracılığı ile dış dünyaya gönderilen anlamlı bütün iletiler konuşmanın kapsamına girer (Durmuş, 2014, s. 252). İnsanoğlu, dili bir iletişim aracı olarak önce konuşma eyleminde kullanmıştır. Yazı dilinin sahneye çıkışı, çok daha sonraki devirlere rastlar. Başlangıçta karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan söz dili insanın tanımlanmasına bile temel teşkil etmiştir (Ağca, 2001, s. 76).

Birçok bilgili ve kabiliyetli insan güzel konuşamadıkları için elde edebilecekleri başarının daha azıyla yetinmek zorunda kalırlar. Buna karşılık bilgili ve yetenekli kimseler söz söyleme sanatını bilmeleri dolayısıyla çevrelerinde etkili olur, başarı kazanır (Casson, 1937, s. 5-6).

İnsanın doğuştan sahip olduğu konuşma yetisi, zamanla insanın gelişmesiyle, gözlem yapmasıyla adlandırılmış kavramları duymasıyla ve sesleri oluşturmasıyla gelişir ve konuşma dediğimiz kavram ortaya çıkar (Vural, 2012, s. 150).

Konuşma; eğitim-öğretimin de temel yoludur. Öğretmen- öğrenci arasında bilgi alışverişi, öğütme, açıklama, düzeltme, değerlendirme en çok konuşma ile yapılır (Bayraktar vd., 2005, s. 428).

TDEÖP’de konuşma becerisi kazanımlarının amacı; kendini ifade eden, nerede nasıl konuşacağını bilen, konuşurken vurgu ve tonlamasına dikkat eden, jest ve mimikleri doğru kullanan bireyler yetiştirmektir. Sözlü iletişim, bireye kazandırdığı doğru düşünme, doğru ifade gücüyle yazılı anlatıma da kaynaklık eder. Konuşma, kişinin toplum hayatındaki önemini dolayısıyla, ana dili eğitiminin de temelini oluşturur (Korkmaz vd., 2003, s. 298). 2018 TDEÖP’de 17 kazanımla sözlü iletişim (konuşma) becerisi ikinci sırada yer almaktadır.

Sözlü İletişim (Dinleme)

Temel dil becerileri arasında yer alan dinleme becerisi, daha dünyaya gelmeden yani anne karnındayken kullanılmaya başlayan bir beceridir. Okuma ya da yazma becerileri gibi bir eğitime ihtiyaç duyulmadan hayatın doğal akışı içerisinde çevreden öğrenilen dinleme becerisi, önemi sonradan keşfedilen ve eğitim programlarından çok sonraları yerini alan bir beceridir (Ürün-Karahan, 2022, s. 22) .

Dinleme, konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları tam ve doğru olarak anlayabilme becerisidir (Özbay, 2009, s. 37). Duymak ses dalgalarının kulak zarına çarpması; dinlemek ise işittiğimizi anlamak ve saklamak biçiminde tanımlanabilir. İşitilen hatırlanmazsa, dinleme işlemi gerçekleşmiş sayılmaz. Bir bilginin, hafızaya girmiş olması yetmez. Anlamı anlaşılmadan alınmış bir bilgi insan için değersizdir (Kantemir, 1981, s. 10). Dinlemede dikkat önemlidir. Dinleyici bütün dikkatini toplayarak kendisini anlatılana vermelidir. Anlatılanların ana ve düşünce yardımcı düşüncelerini belirlemeye çalışmalı, neden sonuç ilişkisini kurabilmeli, aklında sorular oluşturabilmedir (Aktaş & Gündüz, 2005, s. 251).

Dinleme becerisi anlamak, empati kurmak, iş birliği yapmak, çatışma çözmek, stresi azaltmak, sorun çözmek, yardım etmek ve daha az hata yapmak gibi duygusal ve bilişsel birçok yaşantının ön koşuludur (Özenoğlu, 2022, s. 471).

Dinleme; aynı zamanda konuşmada ileri sürülen düşünceleri anlamak, değerlendirmek, organize etmek, aralarındaki ilişkileri saptamak, bu düşünceler içinden belleğimizde saklanmaya değer bulduklarımızı seçip ayırmak demektir (Özbay, 2005, s. 79). Dinleme, işitsel olduğu kadarıyla da görsel algılamayı da kapsar. Dinleyici konuşmacının dediklerini dinlerken, aynı zamanda konuşmasına katkıda bulunan görsel davranışları da dikkatle izler ve gözler (Ergin & Birol, 2005, s. 126).

Dinleme, diğer dil becerileriyle ilişki içindedir. Etkili biçimde okuyan, yazan birey, aynı zamanda başarılı bir biçimde dinleme ve konuşma becerisini gerçekleştirecektir. Etkili dinleyen birey dinlediklerini anlatırken konuşmacının cümlelerini, sözcüklerini hatırlayarak ve konuşmacının taklit etmeye çalışarak bildiklerini en iyi biçimde anlatmaya çalışır. Gördüğünü, bildiğini, duyduğunu, anladığını, incelediğini ve düşündüğünü sözlü ve yazılı olarak ifade etmeye çalışırken dört temel ders becerisi iç içedir (Beyreli vd. 2010, s. 194).

1957 yılında öğretim programında yerini alan sözlü iletişim (dinleme) becerisi 2018 TDEÖP’de 8 kazanımla son sırada yer almaktadır.

Alana Özgü Beceriler

Teknoloji çağının içerisinde olmakla birlikte artık bilgiye varan yol seçenekleri de artmaktadır. Bundan dolayı artık okullar bilgiye ulaşma merkezi değil bilgiyi nasıl bulacağını

keşfetme merkezi olarak adlandırılabilir. Kepenekçi'ye (2000) göre eğitim, sadece bilgi aktarımından ibaret olmayıp bireylerin toplumsal yaşama hazırlayan bir süreçtir. Eğitim insanı hayata hazırlama süreci olduğuna göre yirmi birinci yüzyıl insanını yetiştirmenin ön koşulu da bu yüzyıla ait koşulları kavrayabilmektir. Çünkü eğitimin hedeflerinden biri de çağa ayak uydurabilen bireyler yetiştirebilmektir (Oktay vd., 2007, s. 70).

21. yüzyıl eğitimi, esneklik, kendi keline öğrenme, olaylara geniş bir perspektiften bakabilme, çarpıcı sorular sorabilme ve yaratıcı problem çözme yeteneğini gerektirmektedir (Kepenekçi, 2000, s. 109). Bunun için eğitimde kazanımlara destek olacak yeterlilik ve becerilere ihtiyaç vardır.

Eğitim ve toplumsal değişme arasında karşılıklı bir etkileşim vardır. Değişme süreci; eğitimi teknolojik, ekonomik, toplumsal ve kültürel değişmelerden etkilenen ve değişimleri etkileyen bir kurum ve süreç olma yönünde etkiler. Bu nedenle okulların değişen bir çevre içerisinde yaşayabilmesi, toplumun eğitimsel gereksinimlerini karşılamasına ve sorunları çözebilmesine bağlı olduğundan çevresindeki değişmelere uyum göstermesi gerekmektedir (Güneş, 1996, s. 1-2).

Kurnaz'a (2019) göre öğretim programları, eğitimin amaçları kapsamında ve bilimsel alanlardaki gelişmeler doğrultusunda bilgi aktarımından uzaklaşarak bilgiyi transfer edecek yaklaşımları ön plana çıkarmaya çalışmaktadır. Günümüzde internet teknolojisi sayesinde bilgi kolay ulaşılan, hızlı üretilen ve tüketilen bir araca dönüşmüştür. Bu yeni durum karşısında geleceği araştıran, 21. yüzyıl becerilerini kazanmış, kendini güncelleyen, sınıf içi süreçleri yöneten, öğrencideki potansiyeli harekete geçiren yeni bir öğretmen tipi gereklidir.

Kandemir'e (1989) göre Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri, bireyin eleştirmeksizin kabul ettiği sosyal kavram ve idealleri sorgulamasına ve eleştirmesine olanak sağlayabilir. Bu amaçların gerçekleştirilmesi için öğretmen, öğrenciye bilgi aktarımında bulunan değil rehberlik eden ve öğrenme sürecine destek olan rollere sahip olmalıdır. Öğretmen, öğrenme işleminin kolaylaştırıcı rolünü üstlenmektedir. Bu anlamda öğrencilerin düşünmeyi öğrenme gibi esaslı bir misyonları vardır. Böylelikle yaratıcı, eleştirel, problem çözen öğrenciler etkin vatandaş rolüne sahip olurlar.

TDEÖP'nin amaçları göz önünde bulundurulduğunda TYÇ etrafında hedeflenen yeterlik alanlarına ulaşılabilmesi için dört temel dil becerisinin yanı sıra 21. yüzyıl becerileri olarak anılan yeterlilik alanlarına TDEÖP'de kazanımlar boyutunda değil ders kitaplarındaki etkinlik sorularında yer verilmektedir.

Bilgi Okuryazarlığı

Doyle'ye göre enformasyon (bilgi) okuryazarlığı, ilk kez 1974 yılında Paul Zurkowski'nin, ABD'de "Ulusal Kütüphaneler ve Enformasyon Bilimi Komisyonu"na sunduğu raporunda geçmektedir (Akt. Öztürk, 2023, s. 24).

Yeni bilgi, eski bilgiyi genişletmekte ya da zamanın dışında bırakmaktadır. Dün bildiğimizi sandığımız konuların bugün tekrar edilmesi gerekmektedir. Bu düşünce "yaşam boyu öğrenme" ve "enformasyon okuryazarlığı" kavramlarının, günümüzde sıkça kullanıldığını göstermektedir. Çağa ayak uydurabilmek, doğru kararlar verebilmek, sorunların üstesinden gelebilmek ve akılcı çözümler üretebilmek için öğrenme faaliyetlerini devam ettirmek gerekmektedir (Keten, 2012, s. 482).

Analitik beceri türlerinden ilki olan ve birçok okuryazarlık türünün temelinde bulunan bilgi okuryazarlığı en genel haliyle; bilgiye ne zaman ihtiyaç duyulacağını, nasıl edinileceğini ve verimli bir şekilde nasıl kullanılacağını anlama/bilme, bilgileri eleştirel değerlendirebilme ve uygulayabilme becerisi olarak nitelendirilmektedir (Shields, 2005, s. 6).

Gereksinim duyulan bilgi ya da cevap aranan soruya bağlı olarak, bilgi kaynağı tercihi değişecektir. Bu noktada esas olan, gereksinimi karşılayabilecek bilgi kaynağına yönelmektir (Muthumari, 2013, s. 12). Bilgi kaynağına ulaşmak ne kadar kolay olsa da doğru bilgiye ulaşmak bir o kadar zorlaşmaktadır. Teknoloji çağında bilgi kirliliğine maruz kalan gençlere yönlendirme yapılmalıdır.

Eğitime düşen görev gençlerin kendilerini ilgilendiren mesajları doğru bir şekilde seçebilmelerine yardımcı olmaktır. Bilgilenme, doğru seçim yapabilmenin ön şartıdır. Bu nedenle eğitim, gençleri bilgiyi aktif bir şekilde alabilen kişiler yapmalı, bilgi çoğulculuğunu içinde barındırmalıdır (UNESCO, 1987, s. 182). Böylelikle bilgiyi keşfetme, yorumlama yetisine sahip olan gençler edindikleri bilgiyi doğru şekilde kullanmayı öğreneceklerdir.

Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme, bireylerin günlük yaşamda ya da farklı alanlarda karşılaştıkları durumlara, sahip oldukları bilgiler ve bilimsel anlamda kabul görmüş gerçeklere dayalı olarak anlayış geliştirmelerini sağlayan etkin bir düşünme şeklidir (Doğan, 2023, s. 109).

Scriven ve Paul'a göre eleştirel düşünme; "inanç ve eylemlerimize rehberlik etmesi için gözlem, deneyim, yansıtma, akıl yürütme ya da iletişim yoluyla edinilen bilgilerin etkin ve becerikli bir şekilde kavramsallaştırıldığı, uygulandığı analiz ve sentez edildiği ve değerlendirildiği entelektüel süreç" olarak tanımlanmaktadır (Akt. Kurnaz, 2019, s. 38).

Matthew Lipman'ın tanımına göre eleştirel düşünme, iyi bir yargıya götüren becerili ve sorumlu bir düşünmedir, çünkü içinde bulunduğu bağlama duyarlıdır, kriterler üzerine kuruludur ve kendini düzeltici bir yapıya sahiptir (Aybek, 2012, s. 2). Richard Paul'a göre ise

eleştirel düşünme, düşündüğünüz esnada düşünmenizi daha iyi bir hale getirmek amacıyla, kendi düşündükleriniz hakkında düşünmedir (Aybek, 2012, s. 5).

MEB, EARGED Başkanlığı (2011) tarafından yapılan MEB 21. Yüzyıl Öğrenci Profili adlı araştırmada 21. yy. becerilerinde öğrencilerin sorgulayıcı ve eleştirici düşüncelerden eksik oldukları, eğitim öğretim faaliyetleri içerisine yapılanları düşünen, yorumlayan, merak eden ve sorgulayan bireyler yetiştirilmesine vurgu yapılmıştır. Eleştirel düşünme becerisi, Türkiye'nin 2023 hedefleri içerisinde, bireylerin yaşam şartlarına uyum sağlayabilmeleri için gerekli temel beceriler arasında sıralanmıştır (Girgin, 2022, s. 18).

Eleştirel düşüncenin gelişmesi için öğrencinin önceki bilgileri ve öğrenme ortamı ile yakından ilişkilidir. Çünkü öğrencinin düşünebilmesi için ilgili konuyu incelemesi; analiz etmesi ve değerlendirmesi için o konuda bilgiye ihtiyacı vardır (Akt. Açıkalin, 2018, s. 164).

Görsel Okuryazarlık

Okuryazarlık terimlerinin günümüzde çeşitlendiği ve başta gelen okuryazarlık kavramlarından olan görsel okuryazarlık teknolojik gelişmelerin etkisi ile televizyon, internet ağları, bilgisayar gibi görsel teknolojileri kullanma, yorumlama, değerlendirme gibi bir dizi beceriler bütünüdür (Yanık & Küçükali, 2022, s. 92).

Görsel okuryazarlık, bir dizi görme ya da görüş yeterliğinin temelini oluşturmaktadır. Bu yetenek, görmenin yanı sıra kişinin geçmiş yaşantısıyla birleşerek gelişmektedir. Bu gelişimde kişinin öğrenme yeteneğini kolaylaştırmaktadır. Görsel okuryazarlığı gelişmiş bir kişi, çevresinde karşılaştığı eylemleri, objeleri, sembolleri doğal ya da yapay her şeyin ayırımına varabilmekte ve onları açıklayabilmektedir. Bu yeterliğin üretici kullanımına bakıldığında, görsel okuryazarlık yeterliği, kişinin sahip olduğu diğer özellikleriyle iletişim halinde olabilmektedir (Alpan, 2008, s. 80).

Görsel okuryazarlık iki temel yaklaşım ile gerçekleştirilebilir: öğrenenlerin görsel analiz becerilerini uygulayarak görselleri profesyonel olarak analiz etmeleri, yani şifreleri çözmelerinde, yardım etme öğrenenlerin başkalarıyla iletişim kurmaları ve kendilerini ifade etmesi için öğrenenlerin görselleri oluşturmalarına yardım etmek, yani görselleri şifrelemelerini sağlamaktır (Arı, 2015, s. 304).

Hem bilimsel hem de sosyal alanlarda eğitim amacıyla kullanılacak materyallerde görsellerin (fotoğraflar, animasyonlar, illüstrasyonlar, grafikler, vb.) eğitmen ve öğrenci tarafından doğru algılanıp çözümlenebilmesi, eğitimin doğru bir şekilde yapılması açısından büyük önem taşımaktadır (Yıldız-Kakırman, 2012, s. 73).

Dijital görsel bir dünyada yaşamaya başlamamız, bu duruma gün geçtikçe daha karmaşık ve çok boyutlu bir hal kazandırmaktadır. Dijital dünyanın gelişkin yapısı eğitimde de kendine yer etmeye başlamıştır. Dijital cihazların ucuzlaması ve erişiminin kolay hale gelmesiyle birlikte akademik ve kültürel söylemin görsel yönlerini daha fazla öne çıkarmıştır. Bu durum eğitim kurumlarının görsel okuryazarlık algısına kayıtsız kalmasını güçleştirmiş ve okulların müfredatlarına eklemek neredeyse zorunluluk halini almıştır (Karaoğlu, 2022, s. 132).

İletişim ve İş Birliği

MacBride'e (1994) göre "eğitimde bilgi aktarıp her aşamada aydın bir kişilik oluşturmak ve beceri kazanmayı sağlamak; kültürde geçmişin mirasını, sanat ürünlerini saklamak ve ufukları genişleterek mirasını, sanat ürünlerini saklamak ve ufukları genişleterek yaratıcılığa yönlendirmek" iletişimden beklenen en önemli işlevlerdir (Akt. Usluata, 1994, s. 26). İletişim; etkili, açık, net ve ikna edici konuşma becerisinin yanı sıra, aktif ve hatta sempatik dinlemenin önemi çok büyüktür (Barutçugil, 2002, s. 155).

Anderson (1972) iletişimi, "kişinin semboller kullanarak, karşısındakini etkileme süreci" olarak tanımlamaktadır. Dil, sembol niteliği taşıyan işaretlerden oluştuğuna, yazarlar ise dil aracılığı ile insanları etkilemeye çalıştıklarına göre, Anderson'un bu tanımda da okuma etkinliğinin iletişim sayıldığı anlaşılmaktadır (Dökmen, 1994, s. 10).

İletişim, bilgi aktarma faaliyetidir. Temelde bir gönderen, bir mesaj ve bir alıcıyı içerir. İletişim, bireylerin veya grupların uygun medya aracılığıyla ikna etme, bilgi alma, bilgi verme veya duygularını ifade etmesini sağlayan; fikir, bilgi, sinyal veya mesaj verme, alma veya değiş tokuş etme eylemidir (Taşkın, 2021, s. 1).

Toplumsallaşma süreci içerisinde dil dersleri, bireylerin dili işlevine göre uygun kullanmalarını sağlayarak toplumsal iletişimin güçlenmesini sağlar; çünkü bireylerin iletişimi ne kadar güçlü ise toplumsallaşmaları da o denli güçlü olur (Bıyıklı vd., 2006, s. 118).

İnsanlığın doğuşundan şimdiye kadar kişilerin birbirleriyle olan etkileşim sürecinde iletişimin önemi büyüktür. İnsanlar anlaşabilmek kendilerini ifade edebilmek için iletişim kurmak zorundadır. Bir başka ifadeyle iletişim, insanın kendi duygu ve düşüncesini, isteklerini aktarma ve başkalarını anlama yolu; iki insanın duygu, fikir, bilgi alışverişiyle ilgili bir süreçtir (Üstün, 2005, s. 88).

Kişilerarası iletişim, daha çok yüz yüze gerçekleşmektedir. Kitle iletişimi ise kişisel ilişkilerin zıddına basılı ve elektronik haberleşme araçlarıyla insanları bilgi toplumu haline getirmiştir (Aktaş vd., 2001, s. 6).

Medya Okuryazarlığı

Medya iletişimine katılmakla elde edilen algılama ve yaşantı değişimleri, 20. yüzyıl edebiyatının önemli bir ögesidir (Aytaç, 2002, s. 7).

Medya okuryazarlığı kişinin kendisini medya karşısında nasıl konumlandığına ve medya tarafından gönderilen mesajların anlamlarını nasıl yorumladığına dair bir bakış açısıdır. Bu eğitim sayesinde medya mesajlarına maruz kalanlar, kitle iletişim araçlarının doğasını eleştirel bir perspektiften değerlendirmekte ve medyanın kullandığı tekniklere karşı farkındalık kazanabilmektir (Çınarlı & Yılmaz, 2007, s. 268).

Medyanın mesajlarına "erişme, analiz etme, değerlendirme ve mesaj üretme" şeklindeki dört temel unsurun birleşmesiyle oluşan medya okuryazarlığı için kişilerin bu unsurların her birini deneyimleyerek medyanın pasif alıcısı olmak yerine aktif, sorgulayıcı,

katılımcı, demokratik ve eleştirel düşünebilen bir birey ve medya kullanıcısı olabilirler (Karaoğlu, 2022, s. 18).

Bu durum medya okuryazarlığı kavramının gerçek anlamını, yalnızca medyayı okuyup anlamak bağlamının ötesine taşımıştır. Medya okuryazarlığı, insanları izledikleri, ne anladıkları ve okudukları ile ilgili sorular sormaya iten soruşturma temelli bir eğitim modelidir (Öncel-Taşkiran, 2007, s. 7).

Baran'a (2006) göre medya okuryazarı olma medyayı anlama ve analiz etmede çeşitli beceriler elde etme sürecidir. Medya okuryazarlığı, sorgulamadan kabul ettiğimiz bir beceridir, fakat tüm beceriler gibi bu da geliştirilebilir. Eğer kitle iletişim araçlarının bizi ve hayatımızı tanımlamaya yarayan kültürü oluşturmada ve sürdürmede ne kadar da önemli olduğunu düşünürsek, bunun geliştirilmesi gereken bir beceri olduğunu kabul etmemiz gerekir (Akt. İnal 2016, s. 50).

Bu örnekler gösteriyor ki çağdaş edebiyat, televizyona kayıtsız kalmaz. İster etkilenmek isterse bilinçli olarak karşı koyup edebiyatı kitabın tekeline vermek tarzında olsun bir hesaplaşma çoktan başlamıştır (Aytaç, 2002, s. 6).

Eğitim, artık okul ile eş anlamlı tutulmakta, bilgi çevresi başlı başına bir medya olarak çeşitli ders konuları için rehberlik ve geri bildirim sağlayan bir ortam yaratmaktır. Bilgisayarların belirgin rolü ise onlara “nasıl öğrenileceğini” öğretmektedir. Bir anlamda, öğrenmeyi öğrenmek en önemli temel sorun olmuştur (Tekeli, 1994, s. 90).

Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı düşünme; farklı niteliklerdeki bilgileri bir araya getirerek var olmayanı ortaya çıkarma, başkalarından farklı düşünerek yeni ve özgün bir şeyler oluşturma ve problemlere değişik çözümler üretebilmeyi gerektiren bir düşünme biçimidir (Doğan, 2023, s. 111). Yaratıcı düşünmenin öğretim programlarında yer almasıyla belirli kalıplara bağlı kalmayan, kendi hayal gücüne ket vurmayan, ezber sınırlarını aşan öğrenci kitlesine sahip olmak amaçlanmıştır. Böylelikle yeniliğe açık fikirlerin oluşmasında adım atılmıştır.

Sezgi ve keşfetme gibi süreçleri içine alan yaratıcı düşünme tümden gelimci düşünme, özgünlük ve ıraksak süreçlere dayalıdır. Problem çözme, mantıksal ve bilimsel düşüncenin gelişimine imkân tanır. Problem çözme doğru bir çözüm ya da yanıtı ulaşma yöntemi olarak görülürken yaratıcılık ise sanatsal ve edebi düşünmenin ortaya çıkmasını sağlayan ve düşünmenin niteliğini artırılmasında önemli bir beceri olarak düşünülür (Arı, 2015, s. 178).

Eğitimde yaratıcılık varsayımlarından elde edilecek sonuçlar küçümsenmemelidir, çünkü bunlar öğrenim yöntemlerinin can damarına indiği kadar kullanılan ders kitapları ve ders düzenlemeleri için de çok önemlidir (Yavuzer, 1994, s. 37).

Yaratıcı düşünmede temel prensip beyin fırtınası, yaratıcı ve kıymete değer fikirler üretme ve bu fikirleri en üst seviyeye çıkarmak için kendi fikirleriyle birlikte kullanma olarak ifade edilebilir (Karabatak, 2022, s. 84).

Yaratıcı düşünme aynı zamanda çocuğa gerçek keşif veya çözümlerin önemli ölçüde derin düşünmeye ve sorgulayıcı-eleştirci değerlendirmelere dayandığını da öğretecektir. Ayrıca, çocukluk çağlarında esas bilgi alanlarında orijinal buluşlar yapma eğilim gösterenler, büyük bir ihtimalle ileride dünyaya emsalsiz katkılarda bulunan bireyler olabileceklerdir (Arık, 1990, s. 134).

Her durumda, yaratıcılığın içinde merak, imgelem, buluş, özgünlük gibi öğeler vardır ve yaratıcı kişi yeni çözüm yolları bulan, karmaşık ve yeni düzeyde bir birleşim (sentez) yapabilmektedir (San, 1979, s. 19). 2018 ortaöğretim TDE ders kitapları etkinlik sorularıyla yaratıcı düşüncüyü desteklemektedir. Öğretmenin kılavuzluk yaparak öğrencilere farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak yaratıcı düşünme becerisi pekiştirilmektedir.

İlgili Araştırmalar

TDE eğitimi alanında yapılan çalışmalarda öğretim programlarının değerlendirildiği, ders kitaplarının irdelendiği ve alana özgü becerilerin incelendiği görülmektedir. TDE eğitimi etrafında yapılan çalışmalar sıralanmıştır.

Tablo 1. TDEÖP Kapsamında Yapılan Çalışmalara Dair Bilgiler

Yazar	Çalışmanın Adı	Çalışma Tarihi
Demir, Ç.	1923–2018 yılları arasında uygulanan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının analizi	2023
Göksu, C. T.	Türk dili ve edebiyatı öğretim programları üzerine karşılaştırmalı bir inceleme	2021
Demir, M.	9. sınıf Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri	2020
Avcı, H.S.	2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi	2020
Çelik, T.	Türkiye’de 1924-2017 arası dil ve edebiyat dersi öğretim programlarına bakış	2018
Çevirme, H.	Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programının kültürel işlevi	2018
Bozkırlı, K. Ç., Er, O.	Türk dili ve edebiyatı öğretim programının uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi	2018
Cemiloğlu, M.	2017 tarihli Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programına eleştirel yaklaşım	2018
Arseven, A., Konür, E., Yavuzkılıç, S.	Ortaöğretim Türk edebiyatı dersi öğretim programı amaçlarının gerçekleşme durumunun incelenmesi	2017
Erdem, C.	Türk dili ve edebiyatı öğretimi uygulamaları üzerine bazı tespitler	2017
Kurtoğlu, F. S.	Türk edebiyatı dersi öğretim programında yer alan halk edebiyatı konularıyla ilgili kazanımlara ilişkin öğretmen görüşlerinin nicel analizi	2017

Tablo 1. (devamı)

Güney, Z.	1940-1960 yılları arasında Türk dili ve edebiyatı eğitimi	2014
Tahaoğlu, A.	Ortaöğretim Türk edebiyatı dersi öğretim programı kazanımlarının bilişsel açıdan incelenmesi	2014
Kuduban, Ö., Aktekin, S.	2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri	2013
Işıksalan, S. N.	2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programının değerlendirilmesi	2011
Ataseven, R.	2005 yılı 9. sınıf Türk edebiyatı dersi öğretim programındaki hedef-kazanım boyutunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi	2011
Demir, C.C.	Türk edebiyatı ders kitaplarının programa uygunluğunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi	2010

Tablo 1 incelendiğinde TDEÖP çerçevesinde yapılan çalışmalarda öğretmen ve öğrenci görüşlerinin alındığı görülmektedir (Arseven vd., 2017; Ataseven, 2011; Bozkırlı & Er, 2018; Demir, 2020; Kuduban & Aktekin, 2013; Kurtoğlu, 2017; Işıksalan, 2011). 9. sınıf öğretim programının temel öğelerinin öğretmen görüşlerine göre incelendiği ve öğretmen görüşleriyle öğretim programı arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya konmuştur (Demir, 2020). Öğretim programının uygulanabilirliğini incelenerek öğrencilerinin yetersizliğinden dolayı özel amaçlara ulaşılamadığı tespit edilmiştir (Bozkırlı & Er, 2018). 2014-2015 yılları arasında yürürlükte olan TDEÖP’de yer alan halk edebiyatı kazanımlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin ele alındığı çalışmada hizmet içi eğitim ve okul türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar tespit etmiştir (Kurtoğlu, 2017). 9. sınıf öğretim programının uygulama sorunlarını ortaya koymayı amaçlayan çalışmada öğretmen görüşleri doğrultusunda sınıf ortamının sağlanamaması nedeniyle program uygulanabilir bulunmamıştır (Kuduban & Aktekin, 2013). Yapılandırmacı yaklaşımın eğitim hayatına yansımalarıyla metin odaklı ortaya konulan öğretim programın öğrencilerin bilişsel, ruhsal, dilsel gelişim düzeylerinin üzerinde olduğu ortaya konmuştur (Işıksalan, 2011). Ayrıca TDE öğretim programlarının değerlendirilmesinin yapıldığı çalışmalara da yer verilmiştir (Avcı, 2020; Demir, 2023; Güney, 2014; Göksu, 2021). Ortaöğretim TDE kazanımları bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor gelişime göre değerlendirilmiştir. 1923-2023 yılları arasında yürürlüğe giren TDE öğretim programlarını inceleyip programların ne gibi değişikliklere uğradığını, program öğelerinin öğretim programlarına göre nasıl değişiklik arz ettiğini analiz etmiş ve 2005’ten sonra ele alınan öğretim programlarında programın öğelerini içinde barındırdığını tespit etmiştir. (Demir, 2023). Kazanımların bilişsel gelişime uygun, duyuşsal ve psiko-motor gelişime kısmen uygun olduğu sonucuna varılmıştır (Avcı, 2020). 2011 ve 2018 TDE öğretim programları karşılaştırarak ele aldığı çalışmasında yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanan öğretim programlarında 2018 TDEÖP’de alan ve yeterliliklerin ayrıca ele alındığı tespit edilmiştir (Göksu, 2021). 1940-1960

yılları arasında yürürlükte olan öğretim programlarını, eğitim sürecini, ders kitaplarını incelemiş ve bu dönemde eğitim sürecinin yeterli düzeyde olmadığını tespit etmiştir (Güney, 2014).

TDEÖP'nin belirli ölçütlere göre incelendiği çalışmalar da yapılmıştır (Cemiloğlu, 2018; Çelik, 2018; Çevirme, 2018; Demir, 2010; Erdem, 2017; Tahaoğlu, 2014). Öğretim programlarının değerlendirilip ve incelenerek, kronolojik bir yaklaşımla içerik çözümlemesi yapılmış; programların genel olarak kültürel model çerçevesinde hazırlandığı sanat ve dil eğitiminin ikinci planda yer aldığı belirtilmiştir (Çelik, 2018). 2017 TDEÖP'e felsefi bir bakış açısıyla yaklaşmış ve programın bütünlüğüne dair tartışmalarda bilimsel yeterliliğe sahip olmadığı dile getirilmiştir (Cemiloğlu, 2018). Programın kültürel işlevi incelenmiş, kültürel işlevin dolaylı ve dolaysız olarak yer aldığı ortaya konmuştur (Çevirme, 2018). 2009-2014 yılları arasında il zümre tutanaklarını esas alarak TDE eğitimi sürecinde yaşanan aksaklıklara çözüm aramaya çalışmıştır (Erdem, 2017). Programın bilişsel açıdan incelendiği bu çalışmada ise kazanımlar bilişsel (bilgi-kavrama-uygulama-analiz-sentez-değerlendirme) yönden ele alınmıştır. Yapılan çalışma sonucunda MEB ortaöğretim TDE kazanımlarının %57.1'lik kısmı kavrama basamağında çıkmıştır (Tahaoğlu, 2014). 2005 öğretim programının hedef-kazanım açısından uygulanabilir olduğu fakat bazı eksikliklerin de giderilmesi gerektiği ortaya konmuştur (Ataseven, 2011). TDE ders kitaplarının öğretim programına uygun olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda ders kitaplarının öğretim programına uygun olduğu kanısına varılmıştır (Demir, 2010).

TDEÖP ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında programın özel ve genel hedeflerinin incelendiği, programın temel öğelerinin irdelendiği ve program kazanımlarının bilişsel, psiko-motor ve duyuşsal alanlara hitap etme düzeyinin belirlenmeye çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 2. *TDEÖP Alana Özgü Beceriler ve Yeterlilikler Kapsamında Yapılan Çalışmalara Dair Bilgiler*

Yazar	Çalışmanın Adı	Çalışma Tarihi
Topbaş, S.	9. Sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabındaki metinlere ait değerlendirme sorularının öğretim programındaki okuma kazanımıyla ilişkisi	2021
Kolıkpınar, N.	Yaratıcı yazma teknikleri ile öyküleyici metin oluşturma yazma becerisi, derse yönelik tutum ve başarı üzerindeki etkisi	2021
Adıgüzel, F. B.	Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının konuşma eğitimi açısından incelenmesi	2019

Tablo 2. (devamı)

Gerçek, Ş., Yavaş, G., & Çevirme, H.	Türk dili ve edebiyatı öğretim programında ön okuma kazanımı stratejileri ve bu stratejilerin. sınıf ders kitabı metnindeki yeterliliği	2019
Sarıtaş, B.	Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersinin 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi	2019
Duyar, M.	Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin görüşleri	2019
Soysal, T., Kurudayıoğlu M.	Millî Eğitim Bakanlığı 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabının 2017 programındaki yeterlilikler ve beceriler açısından incelenmesi	2018
Balkaya, M. S.	Bilgi ve iletişim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi	2017
Dökmecioğlu, B.	Öğrencilerin fen bilimleri dersindeki eleştirel düşünme eğilimlerinin yapılandırmacı sınıf ortamı algıları ve üstbilişsel öz düzenleme stratejileri ile yordanması	2017
Çelik, G.	9. sınıf Türk edebiyatı öğretim programının düşünme açısından öğretmen görüşlerine göre eleştirel değerlendirilmesi	2010
Güçüyeter, B.	Türk dili ve edebiyatı derslerinde dinleme eğitimi	2009
Acıyan, A. A.	Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve akademik başarı düzeyi arasındaki ilişki	2008
Çığrı-Yıldırım, A.	Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi	2005

TDE eğitimi alanına özgü yeterlik ve becerileri ele alan çalışmalar da yapılmıştır. Ders kitaplarındaki metinlerle değerlendirme sorularının incelendiği çalışmada değerlendirme sorularının dengeli bir şekilde olmadığını, bazı okuma kazanımlarına değinen değerlendirme sorularına ders kitaplarında yer verilmediğini tespit etmiştir (Topbaş, 2021). Yaratıcı yazma etkinlikleriyle öykü yazma çalışmasının öğrencilerin derse yönelik algılarına ve akademik başarılarına etkisi ölçülmüş ve öğrencilerin algıları ve başarı durumlarının olumlu etkilendiği sonucuna varılmıştır (Kolikpınar, 2021). Eğitim programı ile ders içerisinde uygulanan konuşma kazanımları karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda öğretim programındaki kazanımlarla uyumlu olduğu kanısına varılmıştır (Adıgüzel, 2019). 10. sınıf TDE ders kitabındaki metinlerin okuma becerisine uygun hazırlandığı saptanmıştır (Gerçek vd., 2019). Dört dil becerisi etrafında ele alınan kazanımların 21. yüzyıl becerileri açısından değerlendirmiş ve çalışma sadece 9. sınıflara uygulanmış, öğretmenlerin beceriler konusunda bilgi boyutunda olduğu öğrencilerin ise beceriler ile ders arasında ilgi kurmadığı tespit edilmiştir (Sarıtaş, 2019). TDE öğretmenlerinin görüşleriyle yaratıcı düşünme becerisi üzerine yapılan incelemede öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirilmesi, uygun ortamın sağlanması ve gerekli hizmet içi eğitimlerin alınmasına dair öneriler ortaya konmuştur (Duyar, 2019). 9. sınıf ders

kitabında alan özgü yeterlilik ve beceriler incelenmiş 9 ayrı üniteye 16 kez becerilere yer verildiği gözlemlenmiştir (Soysal & Kurudayıoğlu, 2018). Yönetici ve öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerine karşı algılarının belirlenmeye çalışıldığı çalışmada bilgi ve iletişim teknolojilerine karşı öğretmenlerin olumlu bir algıya sahip olduğunu belirtmiştir (Balkaya, 2017). 7. Sınıf öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerini yordamayı amaçlayan bu çalışmada yapılandırmacı öğrenme ortamının eleştirel düşünme becerisini arttırdığını tespit etmiştir (Dökmecioğlu, 2017). Öğretim programının 9. sınıf eleştirel düşünme becerisi açısından incelenip öğretmen görüşlerinin alındığı çalışmada eleştirel düşünmenin uygulanabilirliği öğretmenler tarafından yeterli öğrenciler tarafından kısmen yeterli olduğu ortaya konmuştur (Çelik, 2010). İncelemiş olduğu öğretim programları -1957, 1976, 1991-1992, 2005- sonucunda dinleme eğitime yeterince yer verilmediğini gözler önüne sermiştir. Bütün derslerde başarılı olmanın yolunun etkili bir dinlemeden geçtiği, iletişim teknolojisinde meydana gelen değişiklikler sonucunda dinleme eğitime verilen önemin ve etkinin artması gerektiği dile getirilmiştir (Gücüyeter, 2009). Öğrencilere uygulanan anket sonucunda öğrencilerin okuma alışkanlığını geri planda bıraktığını, internet ve televizyonun hayatlarında daha ön planda olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca anne babası evde kitap okuyan öğrencilerin daha fazla kitap okuduğu gözlemlenmiştir (Acıyan, 2008). TDE öğretmenlerine uygulanan anket sonucunda öğretmenlerin kendilerini eleştirel düşünme becerisi açısından yeterli buldukları, derste soru-cevap ve beyin fırtınası gibi teknikleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ancak eleştirel düşünme becerisi için ders sürecinin yeterli olmadığını, öğrenci-öğretmen ilişkisinin yetersiz olduğunu dile getirmişleridir (Çığrı- Yıldırım, 2005).

Yapılan çalışmalar TDEÖP'nin belirli bir sınıf kademesinde irdelendiğini ve tek bir dil becerisinin değerlendirildiğini göstermektedir. Çalışmaların geneline bakıldığında dört temel dil becerisiyle ilgili çalışmalar yapıldığı, bu çalışmaların belirli bir sınıf kademesini ele aldığı görülüyor. Ayrıca alana özgü beceri ve yeterliliklerin -21. yy. becerileri- incelendiği çalışmada sadece 9. sınıfın ele alınması TDEÖP'nin üzerinden geçen dört senelik süreçte alana özgü kazanımların hedefe ulaşma düzeyini ortaya koyan çalışmaların olmaması bu çalışmayı yapmaya yöneltmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Yöntemi

2017-2018 eğitim-öğretim yılından beri uygulanan TTKB'nin 17/07/2017 tarih ve 67 sayılı kararı ile yürürlüğe giren ortaöğretim 2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyinin TDE öğretmenleri ve 12. sınıf öğrencilerin görüşlerine göre incelenmesi çalışmasında, karma yöntem (mixed method) kullanılmıştır. Creswell'e (2006) göre karma yöntem; araştırma problemlerinin daha iyi anlaşılabilmesi için nicel ve nitel desenlerin bir arada kullanılmasıdır (Akt. Baki & Gökçek, 2012, s. 2).

Greene vd. (1989), karma yöntem araştırmalarının beş önemli işlevinin olduğunu belirtmektedir. Bunlar; çeşitleme, tamamlama, geliştirme, başlatma ve genişletmedir (Akt. Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 336). Bu işlevler her araştırmada aynı düzeyde gerçekleşmese de araştırmayı güçlendirecek süreçleri içerisinde barındırmaktadır. Çeşitleme deseni karma yöntem araştırmalarında en çok kullanılan desenlerden biridir.

Bu çalışmada yakınsayan paralel desen kullanılmıştır.

Bu desende, araştırmacı genellikle her iki veri türünü yaklaşık olarak aynı zaman diliminde toplar ve sonrasında elde ettiği bu bilgileri genel sonuçları yorumlarken bütünleştirir. Bu desende, çelişkiler ya da birbirleriyle uyuşmayan bulgular açıklanır veya daha ayrıntılı bir şekilde irdelenir (Creswell, 2016, s. 15).

Açık uçlu sorulardan hazırlanarak TDE öğretmenlerine uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu nitel desen, 12. sınıf öğrencilerine uygulanan kazanım değerlendirme formuyla nicel desen verileri toplanmıştır. Böylelikle yapılan araştırmanın daha anlamlı sonuçlara ulaşması ve genellenebilir olması hedeflenmiştir. Elde edilen nicel ve nitel desen verileri karşılaştırılıp birbiriyle ilişkilendirilerek araştırma sorularına cevap verilmiştir.

Nicel Araştırma Modeli

Bu çalışmanın nicel kısmında tarama yöntemi kullanılmıştır. Karasar'a (2020) göre tarama yöntemi;

Tarama, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilemez. Bilinmek istenen

şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belgeleyebilmektir (s. 109).

2018 TDEÖP ile ortaöğretime başlayan öğrencilerin dört yıllık öğrenim sürecinde 2018 TDEÖP’ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini incelemek amacıyla hazırlanan 5’li Likert kazanım değerlendirme anketiyle öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Ortaöğretimin son diliminde mezun durumunda olan 12. sınıf öğrencileri dört yıllık ortaöğretim süreci sonunda elde ettiklerini düşündükleri kazanım ve alana özgü becerileri ne derece kazandıklarını işaretleyerek belirtmişlerdir.

Survey araştırmaları, sadece verileri toplayıp mevcut özellikleri kaydetmek, olayların sanki fotoğrafını çekmek gibi basit bir işlemle tanımlanamazlar. Bu tür araştırmalar vasıflama ağırlıklı olmasına rağmen, olayların daha önceki olay ve şartlarla ilişkileri dikkate alınarak durumlar arası etkileşim de açıklanmaya çalışılır. Verilerin analizi ve açıklanması suretiyle yorumlama, değerlendirme ve yeni durumlara uygulanacak şekilde genellemelere varma gibi, daha yüksek seviyede işlemlere yer verilmektedir (Arslantürk, 2001, s. 101)

Verilerden elde edilen bulgular öğretmen görüşleriyle de destekleyerek tarafsız ve genellenebilir yorumlar yapılarak aktarılmıştır.

Nitel Araştırma Modeli

Bu çalışmanın nitel kısmında olgubilim deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmaların temelinde yatan fenomenoloji felsefesi, deneyimlere odaklanan ve bu deneyimlerin temel yapısını ya da cevherini betimleyen bir nitel desendir (Merriam, 1988/2018, s. 24). Olgubilim deseni ile yapılan araştırmalarda veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışa vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır (Yıldırım& Şimşek, 2021, s. 67).

Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla TDE öğretmenlerinin 2018 TDEÖP kazanımlarının alana özgü becerilere ulaşma düzeyi ile ilgili görüşleri, yaşamış oldukları deneyimler göz önünde bulundurularak incelenmiştir. Veri toplama araçlarından biri olan görüşme, çalışmayı yapan kişi ve çalışmanın öznesi durumunda olan kişi arasındaki belli bir hedefe hizmet eden sözel bir iletişim yoludur (Cohen & Manion, 1994, s. 271).

Olgubilim deseni kullanılarak öğretmen görüşlerinin ele alınması hem çalışmayı daha derinden betimlemeyi sağlamış hem de problem ve alt problemlere dayalı sorulara daha kapsamlı cevaplar almayı kolaylaştırmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın nitel kısmında amaçlı örneklem, nicel kısmında olasılıklı örneklem kullanılmıştır. Patton’a (1987) göre olasılık temelli örnekleme temsiliyeti sağlama yoluyla

evrene geçerli genellemeler yapma konusunda önemli yararlar sağlarken, amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir (Akt. Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 116)

Araştırmada en doğru sonuçların elde edileceğine inanılan hedef kitle öğretim programlarının uygulayıcısı olan TDE öğretmenleri ve öğretim programlarından en çok etkilenen kitle olan 12. sınıf öğrencileri çalışmanın örneklemini, Kocaeli il merkezinde MEB’de çalışan 12. sınıf TDE dersine giren öğretmenler araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur.

Kocaeli il merkezinde bulunan ortaöğretim kurumları türlerine göre listelenerek basit seçkisiz örneklem ile seçilmiştir. Bunun temel nedeni olarak basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrendeki her bir unsura eşit seçilme hakkı tanınmasıdır. Dolayısıyla basit seçkisiz örneklem yöntemi araştırmacıya daha geniş bir kitleden özgürce seçme hakkı tanırken, araştırma sonuçlarının evrene genellenebilirliğini de (dış geçerliği) destekleyebilir (Korucuk, 2023, s. 54). Böylelikle 2018 TDEÖP’ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla seçilen hedef kitlenin amaca hizmet edeceği düşünülmüştür.

Nicel Desen Evren ve Örneklem

2022-2023 eğitim-öğretim yılında Kocaeli il merkezinde bulunan 31 ortaöğretim kurumu çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Çalışma grubunu ise 9 ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 529 öğrenci oluşturmaktadır. 529 öğrenciden 81 öğrenci anket dışı kaldığından 448 öğrencinin veri analizi yapılmıştır.

Çalışmanın yapıldığı 12. Sınıf öğrencilerinin kişisel bilgileri Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 3. 12. Sınıf Öğrencilerinin Değişkenlere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	Değişkenler	f	%
Cinsiyet	Kadın	204	45.5
	Erkek	244	54.5
Okul Türü	İHL	61	13.6
	AL	213	47.5
	MTAL	158	35.3
	FL	16	3.6

Tablo 4 incelendiğinde 12. Sınıf öğrencilerinden %45.5’i (N=204) kadın, %54.5’i (N=244) erkektir. Erkek öğrencilerin yüzdelik diliminin fazla olduğu görülmektedir. Araştırmaya 4 okul türünden en fazla katılım N=213 öğrenciyle AL, en az ise N=16 kişi FL’dir. Öğrencilerin en çoktan en aza katılımı sırasıyla AL (N=213, %47.5), MTAL (N=158, %35.3), İHL (N=61, %13.6) ve FL (N=16, %3.6) şeklindedir.

Nitel Desen Katılımcılar

2022-2023 eğitim-öğretim yılında Kocaeli il merkezinde bulunan 31 ortaöğretim kurumu çalışmanın evrenini, 9 ortaöğretim kurumunda görev yapan ve 12. Sınıf derslerine giren gönüllü 25 TDE öğretmeni ise çalışmanın katılımcılarını oluşturmaktadır.

Tablo 4. TDE Öğretmenlerinin Değişkenlere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	Değişkenler	f	%
Cinsiyet	Kadın	16	64.0
	Erkek	9	36.0
Okul Türü	İHL	4	16.0
	AL	5	20.0
	MTAL	12	48.0
	FL	4	16.0
Yaş	21 yıl ve üstü	25	100.0
Mesleki Tecrübe	6-10 yıl	2	8.0
	11-15 yıl	4	16.0
	15-21 yıl	1	4.0
	21 yıl ve üstü	18	72.0

Tablo 5 incelendiğinde TDE öğretmenlerinin cinsiyete ilişkin frekans ve yüzde dağılımları %64.0'ü (N=16) kadın, %36.0'sı (N=9) erkektir. Kadın öğretmenlerin yüzdelik diliminin fazla olduğu görülmektedir.

TDE öğretmenlerinin okul türüne ilişkin frekans ve yüzde dağılımları katılım yoğunluğuna göre bölgeler sırasıyla MTAL (N=12, %48.0), AL (N=5, %20.0), İHL (N=4, %16.0) ve FL (N=4, %16.0) şeklindedir. Dört okul türü içinde en yoğun katılım N=12 TDE öğretmeni ile MTAL, en az katılım ise N=4 TDE öğretmeni ile İHL ve FL olmuştur

TDE öğretmenlerinin yaşa ilişkin frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde araştırmaya katılan 25 TDE öğretmenlerinin %100.0'ü (N=25) 21 yıl ve üstü yaşa sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca TDE öğretmenlerinin mesleki tecrübe aralığına göre frekans ve yüzdelik dağılımları 6-10 yıl (N=2, %2.0), 11-15 yıl (N=4, %16.0), 16-20 yıl (N=1, %4.0), 21 yıl ve üstü (N=18, %72.0)'dir. Görüşmeye katılan TDE öğretmenlerinin mesleki tecrübeleri göz önünde tutulduğunda yoğun yaş aralığının 21 yıl ve üstü (N=18 %72.0) olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Teknikleri

Nicel Verilerin Toplanması

2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyi hakkında 12. sınıf öğrencilerinin görüşlerini almak amacıyla oluşturulan 5'li Likert tipinde geliştirilen kazanım

değerlendirme anketi, nicel veri toplama aracı olarak uygulanmıştır. Kazanım değerlendirme anketinin birinci kısmında 2 maddelik kişisel bilgi formu, ikinci kısmında ise 65 maddeden oluşan TDEÖP kazanım değerlendirme ifadeleri bulunmaktadır. Uygulanan kazanım değerlendirme anketinde kazanım düzeylerinin ortalama puan aralıklarına Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 5. *Aritmetik Ortalama Değerlendirme Aralıkları*

Kazanımların Hedefine Ulaşma Düzeyi	Referans Puan Aralıkları	Kazanım Düzeyi
Bu Davranışı Tamamen Kazandım	4.20-5.00	Yüksek
Bu Davranışı Kazandım	3.40-4.19	Yüksek
Bu Davranışla İlgili Kararsızım	2.60-3.39	Orta
Bu Davranışı Hiç Kazanmadım	1.80-2.59	Düşük
Bu Davranışı Kazanmadım	1-1.79	Düşük

*(5-1=4, 4/5=0.80)

Veri toplama aracı geliştirilirken problem ve alt problemler belirlenmiş daha sonra da bu problemler doğrultusunda 2018 TDEÖP’de yer alan kazanımlar 5’li Likert tipi değerlendirme anketine dönüştürülmüştür. Kazanım değerlendirme anketine 2018 TDEÖP’de yer alan 95 maddeden oluşmaktadır. Kazanımlarda okuma becerisi; şiir, öyküleyici edebî metinler, tiyatro ve bilgilendirici metinler olmak üzere kendi içinde dört bölümden oluşmaktadır. Tür odaklı olan aynı hedefi ölçen kazanımlar sadeleştirilerek 95 maddeden 65’inin kazanım değerlendirme anketinde yer alması uzman görüşü alınarak uygun görülmüştür. Maddeler 2018 TDEÖP kazanımları ile birebir aynı olduğu için kapsam geçerliğini sağladığı varsayılmaktadır.

Veri toplama aracı olan 5’li Likert değerlendirme anketi eğitim bilimleri alanında uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinin dönütleri çerçevesinde veri toplama aracı geliştirilip düzenlenmiş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Veri toplama sürecinde gereken izinler alındıktan sonra çalışma grubu olarak seçilen 9 okula gidilerek gönüllü öğrencilere gerekli ortam ve süre verilerek kazanım değerlendirme anketi uygulanmıştır. Öğrencilerin samimi cevap vermeleri amacıyla isimlerini yazmaları istenmemiştir.

Nitel Verilerin Toplanması

12. sınıf öğrencilerinin derslerine giren TDE öğretmenlerine uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmanın nitel veri toplama aracıdır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar; ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine,

tartışılmasına izin verir (Ekiz, 2003, s. 62). Yarı yapılandırılmış görüşme formunu hazırlarken alanyazın dikkatlice incelenip ve uygulanması gereken kurallara uyulmuştur. Bu kurallar, Boğdan ve Biklen (1992); Brookfield (1992); Patton'a (1987), Akt. Yıldırım'a (2021) göre şu şekilde ifade edilmektedir:

(1) Kolay anlaşılabilir sorular yazma, (2) odaklı sorular hazırlama, (3) açık uçlu sorular sorma, (4) yönlendirmekten kaçınma, (5) çok boyutlu soru sormaktan kaçınma, (6) alternatif sorular ve sondalar hazırlama, (7) farklı türden sorular yazma, (8) soruları mantıklı bir biçimde düzenleme, (9) soruları geliştirme (s. 135).

Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, TDE eğitimi alanında ve eğitim bilimleri alanında uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinin dönütleri çerçevesinde veri toplama aracı geliştirilip düzenlenmiş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Araştırmacının katılımıyla gerekli izinler alındıktan seçilen 9 okulda 12. Sınıf derslerine giren gönüllü TDE öğretmenlerinin görev yaptığı okullarda uygun ortam sağlanarak görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler not alınmış, katılımcı teyidi alındıktan sonra veriler herhangi bir değişikliğe uğramadan içerik analiziyle incelenmiştir.

Uygulama

Veriler, 12. sınıf öğrencilerine ortaöğretim 2018 TDEÖP'de yer alan 65 kazanım maddeleştirilerek oluşturulan 5'li Likert tipi ifadeleri içeren kazanım değerlendirme anketi ve TDE öğretmenlerine Sarıtaş (2019) tarafından geliştirilen "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" revize edilerek TDE öğretmenlerine uygulanmıştır. Uygulama Kocaeli İl MEB'den izin alınarak kazanım değerlendirme anketi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu 2022-2023 eğitim öğretim yılının ikinci döneminin mart ayında gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Nicel Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmanın nicel verilerinin analizinde, 2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerine uygulanan kazanım değerlendirme anketinden alınan veriler SPSS 22.0 istatistik programıyla betimsel analiz yapılarak yorumlanmaya çalışılmıştır.

Betimsel analizde elde edilen veriler daha önceden belirlenen başlıklar altında (örneğin temalar) özetlenir ve yorumlanır. Veriler, araştırma sorularına göre sınıflandırılabilir gibi, veri toplama aşamalarında (gözlem veya mülakat) elde edilen ön bilgiler ışığında da düzenlenebilir (Altunışık vd. 2005, s. 258).

SPSS 22.0 istatistik programına veriler aktarıldıktan sonra hangi istatistiksel analizin yapılacağını belirlemek amacıyla K-S testi, basıklık ve çarpıklık katsayısıyla normal dağılım eğrisi göz önünde tutulmuştur. Çalışmada örneklem sayısı $N > 448$ olduğundan ilk olarak K-S testi sonuçları açıklanmaya çalışılmıştır.

Hazırlanan 5’li Likert değerlendirme anketinden kazanımlara yönelik öğrenci cevaplarının okul türüne dikkate alınarak anlamlı bir fark teşkil edip etmediğini belirlemek maksadıyla Kolmogorov-Smirnov normallik testi SPSS 22.0 programı üzerinden yapılmıştır. Coşkun’a (2019) göre:

K-S testi, tesadüfî olarak toplanmış olan bir örnek verinin belirli bir dağılıma (üniform, normal veya Poisson) uyup uymadığını incelemek için kullanılmaktadır. Prensip olarak bu test, örnek verinin kümülatif dağılım fonksiyonunun öne sürülen (hipotez edilen) kümülatif dağılım fonksiyonuyla karşılaştırılması esasına dayanmaktadır (s. 239).

Tablo 7’de 12. sınıf öğrencilerinin anket sonuçlarının normallik analizleri aşağıdadır.

Tablo 6. Normallik Analizi

Değişkenler	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	df	Sig.
Okuma	.067	448	.000
Yazma	.069	448	.000
Sözlü İletişim (Konuşma)	.055	448	.003
Sözlü İletişim (Dinleme)	.070	448	.000

Tablo 7’deki normallik analizi sonucuna göre araştırmaya katılan 12. sınıf öğrencilerinin okuma, yazma, sözlü iletişim (konuşma ve dinleme) kazanımlarına ait veriler normal dağılım göstermektedir ($p < 0.05$).

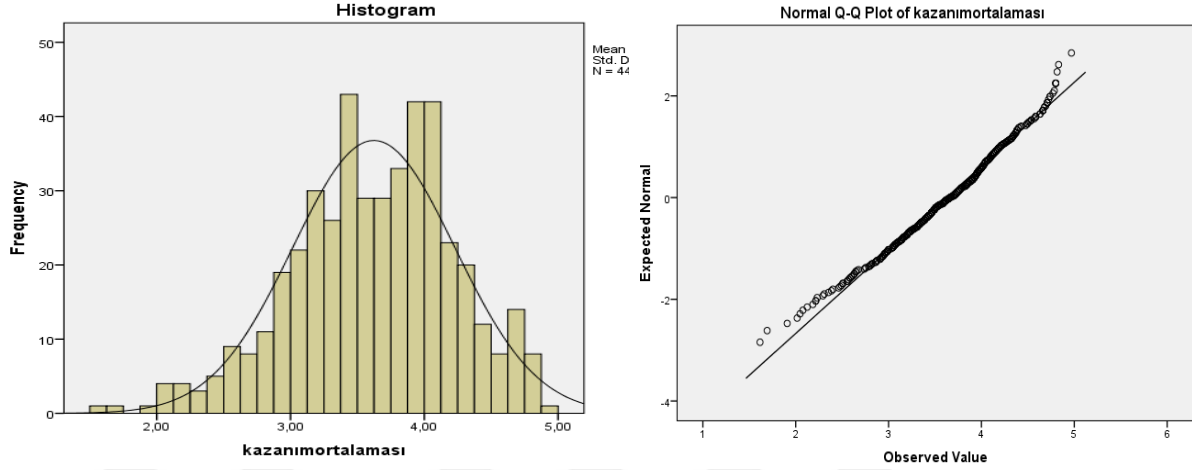
Tablo 7. Skewnes-Kurtosis Analizi

Değişkenler	Skewnes	Kurtosis
Okuma	-.548	.285
Yazma	-.387	-.137
Sözlü İletişim (Konuşma)	.553	.562
Sözlü İletişim (Dinleme)	-.654	.592
Genel Toplam	-.378	.060

Verilerin normal dağılıma uygunluğunu anlamak amacıyla basıklık ve çarpıklık değerleri Skewnes-Kurtosis analiziyle hesaplanmıştır. Analiz sonucuna göre çarpıklık katsayısı (skewnes) $-.378$ olarak, (kurtosis) katsayısı $.060$ ’tır. Verilerin ortalaması 3.62, medyanı 3.66’dır. Skewnes-Kurtosis değerleri $+1.96$ ile -1.96 arasındaki aralıkta bulunmuştur. Bu bulgular verilerin normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir (George ve Mallery, 2010).

Normal dağılım ve histogram grafiğine göre veriler bir doğru etrafında toplandığından normal dağılım göstermektedir. Veriler normal dağılıma uyduğu için verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

Şekil 6. Histogram ve Normal Dağılım Grafiği



Araştırmaya katılan ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerinin görüşleri arasında istatistiki olarak cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız t testi uygulanmıştır. T test, belirli bir konuda iki grup arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ölçer (Saruhan & Özdemirci, 2005, s. 156).

Araştırmaya katılan ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerinin görüşleri arasında istatistiki olarak okul türüne bağlı anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit edebilmek için ANOVA testi uygulanmıştır. ANOVA'nın sonuçları, gruplar arasında anlamlı bir farkın var olduğunu ortaya koyar ama farkın hangi gruplar arasında ne yönde olduğunu söylemez. Bu farkın kaynağını ortaya koymak için gruplara çoklu karşılaştırma testi (post-hoc test) uygulanır (Saruhan & Özdemirci, 2005, s. 159).

Araştırmanın nicel verilerini analiz kısmında, 2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerine uygulanan değerlendirme anketindeki maddeler aritmetik ortalama ve standart sapma puanları hesaplanarak sunulmuştur. Veri sonuçlarına göre problem ve alt problemlere cevap aranarak araştırmacı tarafından yorumda bulunulmuştur. Araştırmacının süreçte daha etkin bir rol oynaması için katılımcı ve öznel yönünü ortaya koyan yorumlarda yansız ve veri temelli olmasına dikkat edilmiştir.

Tablo 8. *Kazanım Değerlendirme Ölçeğinin Cronbach Alfa Katsayısı*

Ölçekler	Cronbach's Alpha katsayısı	Madde sayısı
Okuma ölçeği	.930	28
Yazma ölçeği	.903	12
Sözlü İletişim (Konuşma) ölçeği	.912	17
Sözlü İletişim (Dinleme) ölçeği	.840	8
Kazanım Değerlendirme Anketi toplamı	.964	65

Uygulanacak olan değerlendirme anketinde kazanımların alana özgü becerilere ulaşma düzeyi referans puan aralıkları göz önünde bulundurularak yüzdelik ve frekans analizi yapılarak Cronbach's Alpha güvenirlik testiyle kazanım değerlendirme anketinin güvenirliği test edilmiştir. Araştırmada kullanılan kazanım değerlendirme anketinin içyapı tutarlılığının bulunması için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmış ve tüm değerler yüksek bulunmuştur.

Nitel Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmanın nicel verilerini analiz kısmında, 2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerinin dersine giren TDE öğretmenlerine uygulanan Sarıtaş (2019) tarafından geliştirilen “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” revize edilerek uygulanan görüşme formundan alınan veriler içerik analiziyle derinlemesine ve betimsel analizle de kod ve temalar belirlenecek şekilde çözümlenmiştir.

İçerik analiz tekniği, bir söylemi anlamada ve yorumlamada, öznel etkenlerden kurtulmayı sağlamak amacını taşımaktadır. Okuyucunun bilgisine, sezgisine, tutumlarına, değerlerine ve referans çerçevesine bağlı, kolayca ve otomatik bir şekilde yapılmış yorumuna karşı, nesnel okuma ilkeleri getirmektedir. Söylemin görünen, kolayca yakalanan, sergilenmiş ve ilk bakışta algılanan içeriği yerine, gizil, üstü örtülü içeriğini ortaya çıkarmayı sağlamaktadır (Bilgin, 2006, s. 1).

İçerik çözümlemesinin gücü, materyalin iyi bir denetiminin yapıyor olmasından ve adım adım ilerliyor olmasından gelmektedir. Materyali birbiri ardına ele almak üzere çeşitli birimlere ayırır. Merkezinde, kuramsal olarak belirlenmiş kategori sistemi bulunur. Bu kategori sistemine göre ilgili boyutlar belirlenir ve materyallerden süzülüp alınır. Bu sistematiki nedeniyle içerik çözümlemesi, metni güçlü bir şekilde yorumlayan hermeneutik çalışmadan ayrılmaktadır (Mayring, 2011, s. 117).

TDE öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeden sonra öğretmenlerin verdiği cevaplar değiştirilmeden doğrudan aktarılıp veriler üzerinde yapılan yorumlar neden-sonuç ilişkisi içerisinde irdelenmiştir. Öğretmenlerin kişisel bilgilerini gizlemek amacıyla KÖ1, KÖ2..., öğrencilerin kişisel bilgilerini gizlemek amacıyla Ö1, Ö2... numaraları verilerek kodlama yapılmıştır.

Araştırmacı Rolü

Araştırmacı, araştırmanın bütün süreçlerinde aktif rol oynamıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunu ve kazanım değerlendirme anketini kendisi yüz yüze uygulamıştır. Atatürk Üniversitesi Etik Kurul raporu ve MEB uygulama izinlerini aldıktan sonra uygulamada yaşanabilecek sorunları en aza indirmek amacıyla uygulamanın yapılacağı okulları ziyaret etmiştir. Gerekli bilgi aktarımını yaptıktan sonra 2022-2023 eğitim-öğretim yılının mart ayında okullardan randevu alarak formları uygulamıştır. 12. Sınıf öğrencilerine uygulanan kazanım değerlendirme anketi bir ders saati içerisinde uygulanmıştır. TDE öğretmenlerine uygulanan görüşme formu da bir ders saati içerisinde gerçekleştirilip sonrasında TDE öğretmenlerinden katılımcı teyidi alınmış ve verilerin analizi yapılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlilik, bir test veya ölçeğin ölçölmek istenen şeyi ölçme derecesidir. Başka bir bakış açısı ile geçerliliği ölçüm değerindeki gözlemlenen farklılığın, sistematik veya tesadüfü hatadan kaynaklanmaktan ziyade ölçölen özellikler açısından nesneler arasındaki gerçek farklılığı yansıtmaya derecesi olarak da tanımlanabilir (Coşkun vd., 2019, s. 146). İçsel geçerlilik (yapı geçerliliği) bir ölçümün temsil ettiği yapıyı ve kavramları tutarlı olarak elde edip edemediği anlamına gelir. Dış geçerlilik, ölçümün dış dünyaya genellenebilirliğiyle ilgilidir (Geray, 2006, s. 80).

Tarama araştırmalarında iç geçerliği olumsuz etkileyecek nedenler; denek kaybı, verilerin toplandığı ortam ve veri toplama aracının niteliğini yitirmesi olabilir. Verilerin toplandığı ortam da tarama araştırmalarının iç geçerliğini etkileyebilir (Büyüköztürk vd., 2003, s. 183). Verilerin toplanacağı zaman dilimi Kocaeli İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinler dâhilinde değerlendirme anketi ve yarı yapılandırılış görüşme formunun uygulanacağı okullardan randevu talep edildiği için denek kaybının yaşanmayacağı varsayılmaktadır. Kazanım değerlendirme anketi belirlenen okulların sınıf şubelerinde uygulandığı için verilerin toplanması amacıyla uygun ortam sağlanmıştır. Tarama türü bir araştırmada örneklemdaki katılımcılardan büyük çoğunluğunun yanıt vermemesi araştırmada hem iç geçerliğin hem de dış geçerliğin düşmesine neden olacaktır (Büyüköztürk vd., 2003, s. 183). Çalışma grubundaki öğrencilerden kasıtlı olarak yanlış yanıtlanmış ya da yanıtlanmamış maddeler tespit edildiği takdirde toplanan verilerin uç değer barındırıp barındırmadığı incelenerek böylece çalışmanın iç geçerliği ve dış geçerliği denetlenmiştir. Anketin uygulanacağı çalışma grubunda olan öğrencilere kazanım değerlendirme anketinde yer alan kazanımlarla ilgili daha önceden bilgi verilmemesi sağlanmıştır. Böylece konudan uzak olan ve konuya önceden hâkim olan beklentilerin etkisinin kırılması sağlanmıştır. Uygulanan kazanım değerlendirme anketi veri

toplama başlığı altında da bahsedildiği gibi 2018 TDEÖP’de yer alan 65 kazanımın değerlendirme boyutunda düzenlenerek 5’li Likert tipi bir uygulamaya dönüştürüldüğünden dolayı yapılan anketin kapsam geçerliğinin sağlandığı varsayılmaktadır.

Güvenirlik, benzer süreçlerin izlenmesi halinde benzer sonuçların alınabilme derecesidir (Karasar, 2020, s. 190). Güvenirlik kavramı, bir araştırmanın bulgularının gerçeği yansıtip yansıtmadığı, yansıtıyorsa yansıtma derecesi, aynı zamanda araştırma farklı zamanlarda ya da farklı kişiler aracılığıyla yürütülürse aynı ya da benzer sonuca ulaşılmasıyla da ilgilidir (Ekiz, 2003, s. 35).

Kazanım değerlendirme anketinde yer alan test maddelerinin sayısı -65 kazanım- testin güvenilirlik katsayısının hesaplanmasında kullanılan en önemli parametrelerden biridir. Kapsam geçerliğinin varsayıldığı değerlendirme amaçlı uygulanan kazanımların ölçmek istenen konuyu hedef aldığı göz önünde bulundurularak kazanımların homojen olduğuna böylelikle test puanlarının güvenilirliğinin sağlandığına da dikkat edilmiştir. Kazanım değerlendirme anketinin uygulandığı zaman, oluşturulan ortam, değerlendirme ifadelerinin ne anlama geldiğine dair yapılan açıklamalar ve verilen süre zarfına dikkat edilerek böylelikle test puanlarının güvenilirliği sağlanmıştır.

Kazanım değerlendirme anketinde uygulanan sonuçlarda puanların güvenilirliğinin yansız ve tutarlı olması açısından veri toplama teknikleri başlığı altında verilen aritmetik ortalama değerlendirme aralıkları ölçüt kabul edilerek puanlayıcı yanlılığının karışma olasılığına karşı çıkılmıştır. Veri kaybını önlemek amacıyla da elde edilen bulgular ve sonuçlar eleştirel bir şekilde sorgulanarak yansız bir biçimde yorum yapılarak aktarılmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik kanıtı sağlamanın temel ölçütlerinden biri, araştırma sürecinin kapsamlı bir şekilde tanımlanmasıdır. Katılımcıların nasıl seçildiği, hangi kriterlerin kullanıldığı, veri toplamak için hangi araçların kullanıldığı ve bunların nasıl hazırlandığı, verilerin nasıl toplandığı ve nasıl analiz edilip yorumlandığı açık olmalıdır. Bu nedenle, tüm çalışma sürecini tam olarak olduğu gibi tanımlamak, güvenilirliğin ve geçerliliğin özüdür (Batdı, 2021, s. 225).

Nitel verileri elde etmek için basit seçkisiz yöntemle seçilen 9 ortaöğretim kurumunda 12.Sınıf öğrencilerin dersine giren TDE öğretmenlerinin görüşü alınmıştır. 12. Sınıf öğrencilerinin dersine girmesine özellikle dikkat edilmiştir çünkü 12. Sınıf öğrencilerinden alacağımız nicel verilerle karşılaştırılması için bu öğrencilerin dersine giren, öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını gözlemleyen öğretmenlerin görüşlerinin çalışmaya daha fazla katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Elde edilen verilerin kodlama güvenilirliği için uzman görüşüne başvurulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

12. Sınıf Öğrencilerinin 2018 TDEÖP'e İlişkin Genel Görüşleri/ Nicel Bulgular

2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerine uygulanan kazanım değerlendirme anketinden elde edilen genel görüşler betimsel istatistik tekniklerinden aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılarak tespit edilmiş ve Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 9. 12. Sınıf Öğrencilerinin 2018 TDEÖP'e Kazanımlarına İlişkin Genel Görüşleri

Ölçekler	$\bar{X}$	ss	N
Okuma	3.69	.62	448
Yazma	3.73	.82	448
Sözlü İletişim (Konuşma)	3.63	.73	448
Sözlü İletişim (Dinleme)	3.72	.75	448
Genel Toplam	3.62	.60	448

Tablo 10 incelendiğinde 12. Sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmada 2018 TDEÖP kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyine göre okuma kazanımının aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =3.69, ss=.61, yazma kazanımının aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =3.37, ss=.82, sözlü iletişim (konuşma) kazanımının aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =3.63, ss=.73 ve sözlü iletişim(dinleme) kazanımının aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =3.72, ss=.75'tir. Kazanım değerlendirme anketinin genel toplamına yönelik 12. Sınıf öğrencilerinin genel görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{X}$ =3.62 ve ss=.60 olup “Bu davranışı kazandım.” düzeyindedir. Kazanım değerlendirme anketindeki ölçeklere içerisinde “sözlü iletişim (dinleme)” ölçeği en yüksek, “yazma” ölçeği en düşük aritmetik ortalamaya sahiptir.

Okuma Kazanımına İlişkin Bulgular

2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerine uygulanan kazanım değerlendirme anketinden elde edilen okuma kazanımına ilişkin görüşler betimsel istatistik tekniklerinden aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılarak tespit edilmiş ve Tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 10. 12. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Kazanımına İlişkin Görüşleri

Madde No	Kazanımlar	$\bar{X}$	ss
1	Şiirde ahengi sağlayan özellikleri/unsurları belirlerim.	3.30	1.07
2	Şiirin nazım biçimini ve nazım türünü tespit ederim.	3.23	1.09
3	Şiirdeki mazmun, imge ve edebî sanatları belirleyerek bunların anlama katkısını değerlendiririm.	3.11	1.06
4	Şiirde söyleyici ile hitap edilen kişi/varlık arasındaki ilişkiyi belirlerim.	3.95	.96
5	Şair ile şiir arasındaki ilişkiyi değerlendiririm.	3.83	1.03
6	Metinden hareketle dil bilgisi çalışmaları yaparım.	3.46	1.10
7	Metinler arası karşılaştırmalar yaparım.	3.76	1.12
8	Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit ederim.	3.69	.99
9	Metnin türünün ortaya çıkışı ve tarihsel dönem ile ilişkisini belirlerim.	3.26	1.11
10	Metnin tema ve konusunu belirlerim.	4.11	.91
11	Metindeki çatışmaları belirlerim.	3.62	1.04
12	Metnin olay örgüsünü belirlerim.	4.01	1.00
13	Metindeki şahıs kadrosunun özelliklerini belirlerim.	4.11	1.02
14	Metindeki zaman ve mekânın özelliklerini belirlerim.	4.25	.90
15	Metindeki anlatıcı ve bakış açısının işlevini belirlerim.	4.07	1.07
16	Metnin üslup özelliklerini belirlerim.	3.65	1.05
17	Metinde millî, manevî ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirlerim.	3.68	1.11
18	Metinde edebiyat, sanat ve fikir akımlarının/ anlayışlarının yansımalarını değerlendiririm.	3.33	1.13
19	Metni yorumlarım.	4.06	.97
20	Türün ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralarım.	2.86	1.11
21	Yazar ile metin arasındaki ilişkiyi değerlendiririm.	3.61	1.08
22	Metin ile metnin konusu, amacı ve hedef kitlesi arasında ilişki kurarım.	3.79	1.03
23	Metnin ana düşüncesi ve yardımcı düşüncelerini belirlerim.	3.83	1.01
24	Metindeki anlatım biçimlerini, düşünceyi geliştirme yollarını ve bunların işlevlerini belirlerim.	3.71	1.05
25	Metnin görsel unsurlarla ilişkisini belirlerim.	3.86	1.05
26	Metinde ortaya konulan bilgi ve yorumları ayırt ederim.	3.88	1.00
27	Metinde yazarın bakış açısını belirlerim.	3.89	1.08
28	Metinde fikrî, felsefî veya siyasi akım, gelenek veya anlayışların yansımalarını değerlendiririm.	3.50	1.12

Okuma ölçeğinde $\bar{X}=4.25$ ortalamayla M14 “Metindeki zaman ve mekânın özelliklerini belirlerim.”, $\bar{X}=4.11$ ortalamayla M10 “Metnin tema ve konusunu belirlerim.” ve $\bar{X}=4.11$

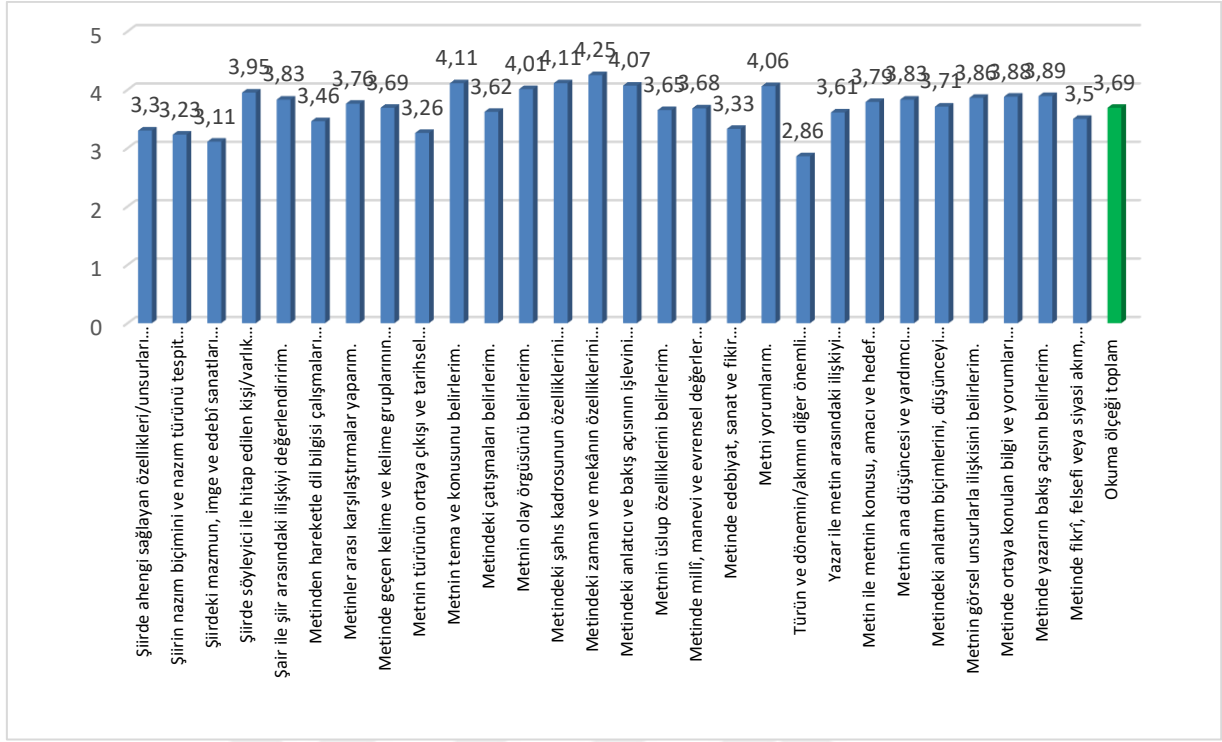
ortalamayla M13 “Metindeki şahıs kadrosunun özelliklerini belirlerim.” en yüksek ortalamalar; $\bar{X}=2.86$ ortalamayla M20 “Türün ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralarım.” $\bar{X}=3.11$ ortalamayla M3 “Şiirdeki mazmun, imge ve edebî sanatları belirleyerek bunların anlama katkısını değerlendiririm.” ve $\bar{X}=3.23$ ortalamayla M2 “Şiirin nazım biçimini ve nazım türünü tespit ederim.” maddeleri ise en düşük ortalamalardır.

Tablo 11’de görüldüğü gibi, 12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Okuma ölçeği” ; “Şiirde söyleyici ile hitap edilen kişi/varlık arasındaki ilişkiyi belirlerim.”, “Şair ile şiir arasındaki ilişkiyi değerlendiririm.”, “Metinden hareketle dil bilgisi çalışmaları yaparım.”, “Metinler arası karşılaştırmalar yaparım.”, “Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit ederim.”, “Metnin tema ve konusunu belirlerim.”, “Metindeki çatışmaları belirlerim.”, “Metnin olay örgüsünü belirlerim.”, “Metindeki şahıs kadrosunun özelliklerini belirlerim.”, “Metindeki anlatıcı ve bakış açısının işlevini belirlerim.”, “Metnin üslup özelliklerini belirlerim.”, “Metinde millî, manevi ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirlerim.”, “Metni yorumlarım.”, “Yazar ile metin arasındaki ilişkiyi değerlendiririm.”, “Metin ile metnin konusu, amacı ve hedef kitlesi arasında ilişki kurarım.”, “Metnin ana düşüncesi ve yardımcı düşüncelerini belirlerim.”, “Metindeki anlatım biçimlerini, düşüncüyü geliştirme yollarını ve bunların işlevlerini belirlerim.”, “Metnin görsel unsurlarla ilişkisini belirlerim.”, “Metinde ortaya konulan bilgi ve yorumları ayırt ederim.”, “Metinde yazarın bakış açısını belirlerim.”, “Metinde fikrî, felsefî veya siyasi akım, gelenek veya anlayışların yansımalarını değerlendiririm.” maddelerine “Bu Davranışı Kazandım.” olarak yanıt verilmiş olup kazanım durumunun yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 11 incelenmeye devam edildiğinde 12. sınıf öğrencilerinin “Şiirde ahengi sağlayan özellikleri/unsurları belirlerim.”, “Şiirin nazım biçimini ve nazım türünü tespit ederim.”, “Şiirdeki mazmun, imge ve edebî sanatları belirleyerek bunların anlama katkısını değerlendiririm.”, “Metnin türünün ortaya çıkışı ve tarihsel dönem ile ilişkisini belirlerim.”, “Metindeki zaman ve mekânın özelliklerini belirlerim.”, “Metinde edebiyat, sanat ve fikir akımlarının/anlayışlarının yansımalarını değerlendiririm.”, “Türün ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralarım.” maddelerine “Kararsızım.” olarak yanıt verdikleri ve kazanım durumunun orta olduğu görülmüştür.

12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Okuma ölçeği” boyutunun toplam puanının aritmetik ortalaması 3.69 olup, bu bulgu 12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Okuma ölçeği” boyutu ile ilgili olarak “Bu Davranışı Kazandım.” olarak yanıtladıkları ve kazanım durumunun yüksek olduğunu göstermektedir (Şekil 7).

Şekil 7. 12. Sınıf Öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Okuma Ölçeği” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı



Yazma Kazanımına İlişkin Bulgular

2018 TDEÖP’ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerine uygulanan kazanım değerlendirme anketinden elde edilen yazma kazanımına ilişkin görüşler betimsel istatistik tekniklerinden aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılarak tespit edilmiş ve Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 11. 12. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Kazanımına İlişkin Görüşleri

Madde No	Kazanımlar	$\bar{X}$	ss
1	Farklı türlerde metinler yazarım.	2.72	1.24
2	Yazacağım metnin türüne göre konu, tema, ana düşünce, amaç ve hedef kitleyi belirlerim.	3.36	1.20
3	Yazma konusuyla ilgili hazırlık yaparım.	3.16	1.25
4	Yazacağım metni planlarım.	3.36	1.23
5	Metin türüne özgü yapı özelliklerine uygun yazarım.	3.19	1.20
6	Metin türüne özgü dil ve anlatım özelliklerine uygun yazarım.	3.25	1.17
7	İyi bir anlatımda bulunması gereken özelliklere dikkat ederek yazarım.	3.39	1.14
8	Farklı cümle yapılarını ve türlerini kullanırım.	3.31	1.17
9	Görsel ve işitsel unsurları doğru ve etkili kullanırım.	3.48	1.11
10	Yazdığım metni gözden geçiririm.	3.92	1.18
11	Ürettiğim ve paylaştığım metinlerin sorumluluğunu üstlenirim.	3.83	1.17
12	Yazdığım metni başkalarıyla paylaşıyorum.	3.57	1.20

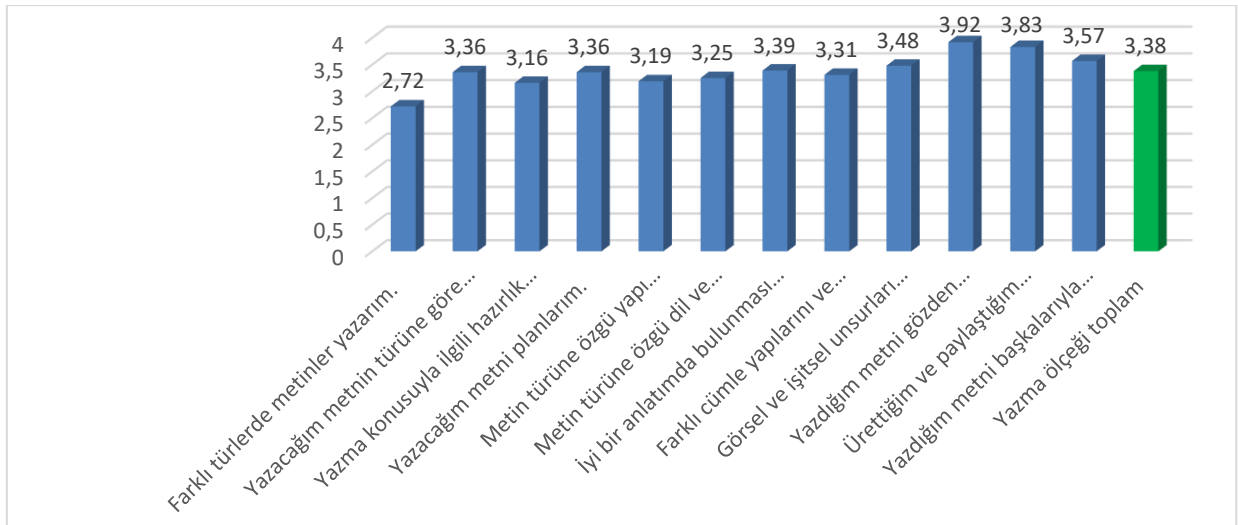
Yazma ölçeğinde $\bar{X} = 3.92$ ile M10 “Yazdığım metni gözden geçiririm.”, $\bar{X} = 3.83$ ortalamayla M11 “Ürettiğim ve paylaştığım metinlerin sorumluluğunu üstlenirim.” ve $\bar{X} = 4.11$ ortalamayla M13 “Yazdığım metni başkalarıyla paylaşıyorum.” en yüksek ortalamalar; $\bar{X} = 2.72$ ortalamayla M1 “Farklı türlerde metinler yazarım.” $\bar{X} = 3.16$ ortalamayla M3 “Yazma konusuyla ilgili hazırlık yaparım.” ve $\bar{X} = 3.19$ ortalamayla M5 “Metin türüne özgü yapı özelliklerine uygun yazarım.” maddeleri en düşük ortalamalardır.

12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Yazma ölçeği” boyutunda, “Görsel ve işitsel unsurları doğru ve etkili kullanırım.”, “Yazdığım metni gözden geçiririm.”, “Ürettiğim ve paylaştığım metinlerin sorumluluğunu üstlenirim.”, “Yazdığım metni başkalarıyla paylaşıyorum.” maddelerine “Bu Davranışı Kazandım.” olarak yanıt verilmiş olup kazanım durumunun yüksek olduğu saptanmıştır.

12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Yazma ölçeği” boyutunda, “Farklı türlerde metinler yazarım.”, “Yazacağım metnin türüne göre konu, tema, ana düşünce, amaç ve hedef kitleyi belirlerim.”, “Yazma konusuyla ilgili hazırlık yaparım.”, “Yazacağım metni planlarım.”, “Metin türüne özgü yapı özelliklerine uygun yazarım.”, “Metin türüne özgü dil ve anlatım özelliklerine uygun yazarım.”, “İyi bir anlatımda bulunması gereken özelliklere dikkat ederek yazarım.”, “Farklı cümle yapılarını ve türlerini kullanırım.” maddelerine “Kararsızım.” olarak yanıt verdikleri ve kazanım durumunun orta olduğu görülmüştür.

12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Yazma ölçeği” boyutunun toplam puanının aritmetik ortalaması 3.38 olup bu bulgu 12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Yazma ölçeği” boyutu ile ilgili olarak “Kararsızım.” olarak yanıtladıkları ve kazanım durumunun orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Şekil 8).

Şekil 8. 12. Sınıf Öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Yazma Ölçeği” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı



Sözlü İletişim (Konuşma) Kazanımına İlişkin Bulgular

2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerine uygulanan kazanım değerlendirme anketinden elde edilen sözlü iletişim (konuşma) kazanımına ilişkin görüşler betimsel istatistik tekniklerinden aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılarak tespit edilmiş ve Tablo 13'te yer verilmiştir.

Tablo 12. 12. Sınıf Öğrencilerinin Sözlü İletişim(Konuşma) Kazanımına İlişkin Görüşleri

Madde No	Kazanımlar	$\bar{X}$	ss
1	İletişim sürecini oluşturan öğeleri ve iletişimde dilin önemini belirlerim.	3.50	1.08
2	Konuşmanın konusunu, amacını, hedef kitlesini ve türünü belirlerim.	3.74	1.09
3	Konuyla ilgili gözlem, inceleme veya araştırma yaparım.	3.75	1.12
4	Konuşma metnini planlarım.	3.66	1.16
5	Konuşma planına uygun olarak konuşma kartları hazırlarım.	3.12	1.26
6	Konuşmamda yararlanacağım görsel ve işitsel araçları hazırlarım.	3.45	1.19
7	Konuşmama uygun sunu hazırlarım.	3.51	1.19
8	Konuşma provası yaparım.	3.76	1.18
9	Boğumlama, vurgulama, tonlama ve duraklamaya dikkat ederek konuşurum.	3.56	1.17
10	Konuşurken gereksiz ses ve kelimeler kullanmaktan kaçınırım.	3.71	1.08
11	Konuşmamda beden dilini doğru ve etkili biçimde kullanırım.	3.75	1.10
14	Konuşmamda önemli noktaları vurgulayan ve konuşmayı takip etmeyi kolaylaştıran ifadeler kullanırım.	3.89	1.06
15	Konuşmamı etkili bir biçimde sonlandırıyorum.	3.73	1.07
16	Konuşmamda süreyi verimli kullanırım.	3.62	1.09
17	Konuşmamda teknolojik araçları etkili biçimde kullanırım.	3.65	1.15

Sözlü İletişim (Konuşma) ölçeğinde $\bar{X}$ =3.89 ile M14 “Konuşmamda önemli noktaları vurgulayan ve konuşmayı takip etmeyi kolaylaştıran ifadeler kullanırım”, $\bar{X}$ =3.76 ortalamaıyla M8 “Konuşma provası yaparım.” $\bar{X}$ =3.75 ortalamaıyla M3-M11 “Konuyla ilgili gözlem, inceleme veya araştırma yaparım.” ve “Konuşmamda beden dilini doğru ve etkili biçimde kullanırım.” En yüksek ortalamalar; $\bar{X}$ =3.12 ortalamaıyla M5 “Konuşma planına uygun olarak konuşma kartları hazırlarım.” $\bar{X}$ =3.45 ortalamaıyla M6 “Konuşmamda yararlanacağım görsel ve işitsel araçları hazırlarım.” ve $\bar{X}$ =3.50 ortalamaıyla M1 “İletişim sürecini oluşturan öğeleri ve iletişimde dilin önemini belirlerim.” maddeleri ise en düşük ortalamalardır.

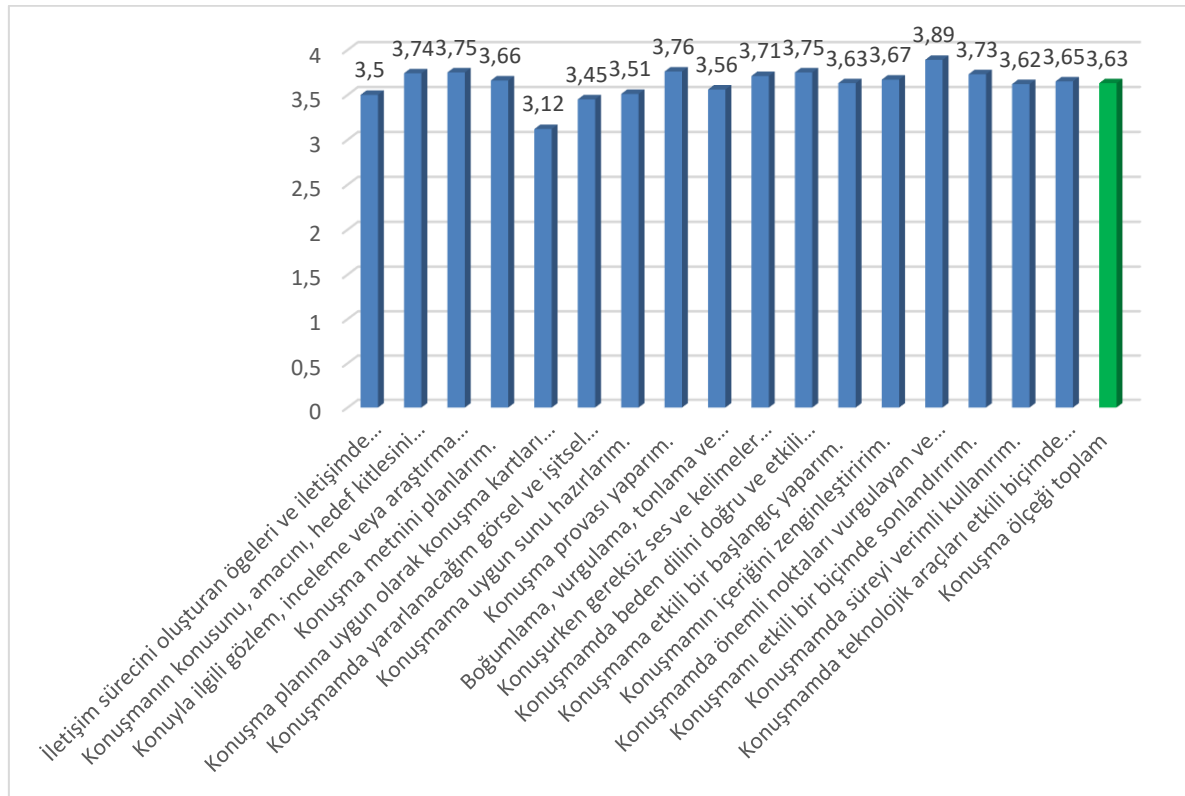
12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Sözlü İletişim (Konuşma) ölçeği” boyutunda, “İletişim sürecini oluşturan öğeleri ve iletişimde dilin önemini belirlerim.”, “Konuşmanın konusunu, amacını, hedef kitlesini ve türünü belirlerim.”, “Konuyla ilgili

gözlem, inceleme veya araştırma yaparım.”, “Konuşma metnini planlarım.”, “Konuşmamda yararlanacağım görsel ve işitsel araçları hazırlarım.”, “Konuşmama uygun sunu hazırlarım.”, “Konuşma provası yaparım.”, “Boğumlama, vurgulama, tonlama ve duraklamaya dikkat ederek konuşurum.”, “Konuşurken gereksiz ses ve kelimeler kullanmaktan kaçınırım.”, “Konuşmamda beden dilini doğru ve etkili biçimde kullanırım.”, “Konuşmama etkili bir başlangıç yaparım.”, “Konuşmamın içeriğini zenginleştiririm.”, “Konuşmamda önemli noktaları vurgulayan ve konuşmayı takip etmeyi kolaylaştıran ifadeler kullanırım. Konuşmamı etkili bir biçimde sonlandırırım.”, “Konuşmamda süreyi verimli kullanırım.”, “Konuşmamda teknolojik araçları etkili biçimde kullanırım.” maddelerine “Bu Davranışı Kazandım.” olarak yanıt verilmiş olup kazanım durumunun yüksek olduğu saptanmıştır.

12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Sözlü İletişim (Konuşma) ölçeği” boyutunda, “Konuşma planına uygun olarak konuşma kartları hazırlarım.” maddesine “Kararsızım.” olarak yanıt verdikleri ve kazanım durumunun orta olduğu görülmüştür.

12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Sözlü İletişim (Konuşma) ölçeği” boyutunun toplam puanının aritmetik ortalaması 3.63 olup, bu bulgu 12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Sözlü İletişim (Konuşma) ölçeği” boyutu ile ilgili olarak “Bu Davranışı Kazandım.” olarak yanıtladıkları ve kazanım durumunun yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir (Şekil 9).

Şekil 9. 12. Sınıf Öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “ Sözlü İletişim (Konuşma) Ölçeği” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı



Sözlü İletişim (Dinleme) Kazanımına İlişkin Bulgular

2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerine uygulanan kazanım değerlendirme anketinden elde edilen sözlü iletişim (dinleme) kazanımına ilişkin görüşler betimsel istatistik tekniklerinden aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılarak tespit edilmiş ve Tablo 14'te yer verilmiştir.

Tablo 13. 12. Sınıf Öğrencilerinin Sözlü İletişim (Dinleme) Kazanımına İlişkin Görüşleri

Madde No	Kazanımlar	$\bar{X}$	ss
1	Amacına uygun dinleme tekniklerini kullanırım.	3.72	1.04
2	Dinlediğim konuşmanın konu ve ana düşüncesini tespit ederim.	3.77	1.07
3	Dinlediğim konuşmada konu akışını takip ederim.	3.83	1.03
4	Dinlediğim konuşmadaki açık ve örtük iletileri belirlerim.	3.35	1.14
5	Dinlediklerimi özetlerim.	3.61	1.18
6	Dinlediklerimi ön bilgilerimle karşılaştırırım.	3.73	1.10
7	Dinlediğim konuşmanın tutarlılığını sorgularım.	3.89	1.07
8	Dinlediğim konuşmada öne sürülen düşüncelerin dayanaklarının geçerliliğini sorgularım.	3.89	1.15

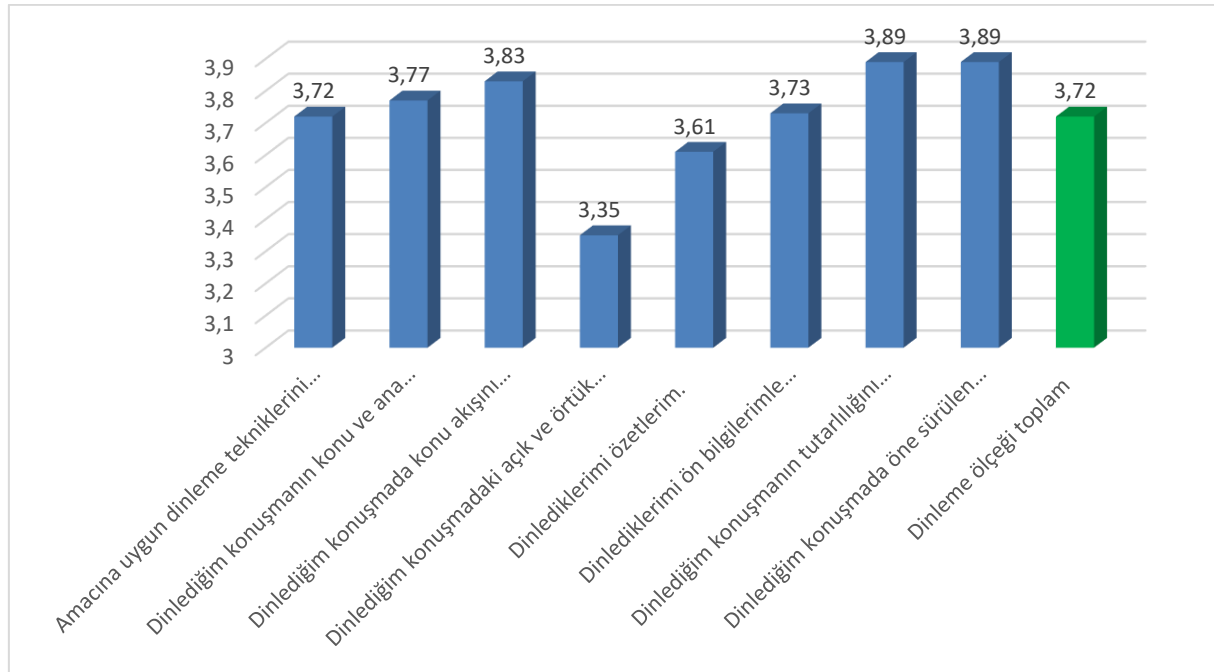
Sözlü İletişim (Dinleme) ölçeğinde $\bar{X}=3.89$ ile M7-M8 “Dinlediğim konuşmanın tutarlılığını sorgularım” ve “Dinlediğim konuşmada öne sürülen düşüncelerin dayanaklarının geçerliliğini sorgularım.” $\bar{X}=3.83$ ortalamayla M3 “Dinlediğim konuşmada konu akışını takip ederim.” ve $\bar{X}=3.77$ ortalamayla M2 “Dinlediğim konuşmanın konu ve ana düşüncesini tespit ederim.” En yüksek ortalamalar; $\bar{X}=3.35$ ortalamayla M4 “Dinlediğim konuşmadaki açık ve örtük iletileri belirlerim.” $\bar{X}=3.61$ ortalamayla M5 “Dinlediklerimi özetlerim.” ve $\bar{X}=3.72$ ortalamayla M1 “Amacına uygun dinleme tekniklerini kullanırım.” maddeleri en düşük ortalamalardır.

12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Sözlü İletişim (Dinleme) ölçeği” boyutunda, “Amacına uygun dinleme tekniklerini kullanırım.”, “Dinlediğim konuşmanın konu ve ana düşüncesini tespit ederim.”, “Dinlediğim konuşmada konu akışını takip ederim.”, “Dinlediklerimi ön bilgilerimle karşılaştırırım.”, “Dinlediğim konuşmanın tutarlılığını sorgularım.”, “Dinlediğim konuşmada öne sürülen düşüncelerin dayanaklarının geçerliliğini sorgularım” maddelerine “Bu Davranışı Kazandım.” olarak yanıt verilmiş olup kazanım durumunun yüksek olduğu saptanmıştır.

12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Sözlü İletişim (Dinleme) ölçeği” boyutunda, “Dinlediğim konuşmadaki açık ve örtük iletileri belirlerim.”, “Dinlediklerimi özetlerim.” maddelerine “Kararsızım.” olarak yanıt verdikleri ve kazanım durumunun orta olduğu görülmüştür.

12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “ Sözlü İletişim (Dinleme) ölçeği” boyutunun toplam puanının aritmetik ortalaması 3.72 olup, bu bulgu 12. sınıf öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “ Sözlü İletişim (Dinleme) ölçeği” boyutu ile ilgili olarak “Bu Davranışı Kazandım.” olarak yanıtladıkları ve kazanım durumunun yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir (Şekil 10).

Şekil 10. 12. Sınıf Öğrencilerinin Kazanım Değerlendirme Anketi “Sözlü İletişim (Dinleme) Ölçeği” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı



Kişisel Değişkenlere Göre Bulgular

Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular

2018 TDEÖP’ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla araştırmaya katılan ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerinin görüşleri arasında istatistiki olarak cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit edebilmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. t testi sonuçlarına Tablo 15’te yer verilmiştir.

Tablo 14. *Cinsiyet Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları*

Kazanım	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	P
Okuma	Kadın	204	3.90	.48	6.864	446	.000
	Erkek	244	3.52	.67			
Yazma	Kadın	204	3.54	.84	3.776	446	.000
	Erkek	244	3.25	.25			
Sözlü İletişim (Konuşma)	Kadın	204	3.84	.73	5.704	446	.000
	Erkek	244	3.46	.70			
Sözlü İletişim (Dinleme)	Kadın	204	3.92	.71	5.226	446	.000
	Erkek	244	3.56	.76			
Genel	Kadın	204	3.82	.53	6.532	446	.000
	Erkek	244	3.46	.62			

2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla araştırmaya katılan ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerinin görüşleri arasında okuma kazanımına ilişkin istatistiki olarak cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık vardır ($t [428] = 6.864$; $p < .05$). Kız öğrencilerin okuma kazanımına bağlı görüşleri ($\bar{X} = 3.90$), erkek öğrencilerin okuma kazanımına bağlı görüşlerinden ($\bar{X} = 3.52$) daha olumludur.

12. sınıf öğrencilerinin görüşleri arasında yazma kazanımına ilişkin istatistiki olarak cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık vardır ($t [428] = 3.776$; $p < .05$). Kız öğrencilerin yazma kazanımına bağlı görüşleri ($\bar{X} = 3.54$), erkek öğrencilerin yazma kazanımına bağlı görüşlerinden ($\bar{X} = 3.25$) daha olumludur.

12. sınıf öğrencilerinin görüşleri arasında sözlü iletişim(konuşma) kazanımına ilişkin istatistiki olarak cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık vardır ($t [428] = 5.704$; $p < .05$). Kız öğrencilerin sözlü iletişim (konuşma) kazanımına bağlı görüşleri ($\bar{X} = 3.84$), erkek öğrencilerin sözlü iletişim (konuşma) kazanımına bağlı görüşlerinden ($\bar{X} = 3.46$) daha olumludur.

12. sınıf öğrencilerinin görüşleri arasında sözlü iletişim (dinleme) kazanımına ilişkin istatistiki olarak cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık vardır ($t [428] = 5.226$; $p < .05$). Kız öğrencilerin sözlü iletişim (dinleme) kazanımına bağlı görüşleri ($\bar{X} = 3.92$), erkek öğrencilerin sözlü iletişim (dinleme) kazanımına bağlı görüşlerinden ($\bar{X} = 3.56$) daha olumludur.

2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla araştırmaya katılan ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerinin görüşleri doğrultusunda ölçeğin geneline ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde istatistiki olarak cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık vardır ($t [428] = 6.532$; $p < .05$). Kız öğrencilerin dört temel dil becerisine

bağlı genel görüşleri ($\bar{X}= 3.82$), erkek öğrencilerin dört temel dil becerisine bağlı genel görüşlerinden ($\bar{X}= 3.46$) daha olumludur.

Okul Türü Değişkenine Göre Bulgular

Kazanım değerlendirme anketinin genel ortalaması ile okul türü değişkeni arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmeden önce verilerin homojen bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Levene Homojenlik Testi yapılmış sonuçlar Tablo 16’da yer almıştır.

Tablo 15. *Levene Homojenlik Testi Sonuçları*

Test of Homogeneity of Variances				
Kazanım	Levene Statistic	sd1	sd2	P
Okuma	6.171	3	444	.00
Yazma	1.421	3	444	.23
Sözlü İletişim (Konuşma)	.758	3	444	.51
Sözlü İletişim (Dinleme)	6.974	3	444	.00
Genel	3.202	3	444	.02

Tablo 16’da yer alan Levene Testinde genel kazanım sonuçları $p<0.05$ olduğu için okul türü değişkenine ilişkin veriler homojen bir dağılıma sahip değildir. Fakat yapılan ANOVA testinde kazanım değerlendirme ölçeğinin değer $p<0.05$ olduğundan dolayı okul türleri arasında anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığı varsayılmıştır. Ortaya çıkan bu anlamlı farklılığın hangi okul türleri arasında olduğunu bulmak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılarak gruplar arası frekans değerinde farklılığın fazla olduğu düşünülerek Post Hoc tekniklerinden Hochberg testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 17’de raporlaştırılmıştır. Öncelikle okul türüne ait betimsel istatistik sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 16. *Okul Türüne İlişkin One Way Testi*

Kazanım	Okul Türü	$\bar{X}$	ss	n
Okuma	İHL	3.5504	.74280	61
	AL	3.7669	.52270	213
	MTAL	3.6022	.64654	158
	FL	4.1607	.65048	16
Yazma	İHL	3.2117	.85886	61
	AL	3.3666	.82506	213
	MTAL	3.4636	.78807	158
	FL	3.3542	1.11907	16

Tablo 17. (Devamı)

Sözlü İletişim (Konuşma)	İHL	3.5661	.77684	61
	AL	3.6628	.71589	213
	MTAL	3.5711	.74809	158
	FL	4.0257	.55762	16
Sözlü İletişim (Dinleme)	İHL	3.7241	.79595	61
	AL	3.7782	.67703	213
	MTAL	3.5854	.83765	158
	FL	4.3828	.36363	16
Genel Toplam	İHL	3.5130	.69445	61
	AL	3.6672	.53830	213
	MTAL	3.5664	.64885	158
	FL	4.0038	.54681	16

Tablo 17’de okul türüne ait betimsel istatistik sonuçları yer almaktadır. Kazanım değerlendirme anketinin okul türüne ilişkin en yüksek ortalamaya FL öğrencileri ($\bar{X}=4.00$ 74 ss=0.54) cevap verirken en düşük ortalamaya MTAL öğrencileri ($\bar{X}=3.56$, 74 ss=0.64) cevap vermiştir.

Tablo 17. Okuma Kazanımı Puanlarının Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Okul Türü	n	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlılık
İHL (1)	61	3.550	.742	G. Arası	7.209	3	2.403			
AL (2)	213	3.766	.522	G. İçi	163.004	444	.367			
MTAL (3)	158	3.602	.646	Toplam	170.213	447		6.546	.000	4-1,3
FL (4)	16	4.160	.650							
Toplam	448	3.693	.617							

Tablo 18’de görüldüğü üzere analiz sonuçları okuma kazanımının puan ortalaması ile okul türü değişkeni arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=6.546$, $p<.05$). FL’nde öğrenim gören 12. sınıf öğrencilerinin okuma kazanımına yönelik algısı ($\bar{X}=4.16$), İHL öğrencilerinden ($\bar{X}=3.55$) ve MTAL öğrencilerinden ($\bar{X}=3.60$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 18. Yazma Kazanımı Puanlarının Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Okul Türü	n	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlılık
İHL (1)	61	3.211	.858	G. Arası	2.880	3	.960			
AL (2)	213	3.366	.825	G. İçi	304.862	444	.687			
MTAL (3)	158	3.463	.788	Toplam	307.742	447		1.398	.243	
FL (4)	16	3.354	1.119							
Toplam	448	3.379	.829							

Tablo 19’da görüldüğü üzere analiz sonuçları yazma kazanımının puan ortalaması ile okul türü değişkeni arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (F=1.398, p>.05).

Tablo 19. Sözlü İletişim (Konuşma) Kazanımı Puanlarının Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Okul Türü	n	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlılık
İHL (1)	61	3.566	.776	G. Arası	3.532	3	1.177			
AL (2)	213	3.662	.715	G. İçi	237.386	444	.535			
MTAL (3)	158	3.571	.748	Toplam	240.918	447		2.202	.087	
FL (4)	16	4.025	.557							
Toplam	448	3.630	.734							

Tablo 20’de görüldüğü üzere analiz sonuçları yazma kazanımının puan ortalaması ile okul türü değişkeni arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (F=2.202, p>.05).

Tablo 20. Sözlü İletişim (Dinleme) Kazanımı Puanlarının Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Okul Türü	n	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlılık
İHL (1)	61	3.721	.694	G. Arası	10.603	3	3.534			
AL (2)	213	3.778	.538	G. İçi	247.329	444	.557			
MTAL (3)	158	3.585	.648	Toplam	257.933	447		6.345	.000	4-1,2,3
FL (4)	16	4.382	.546							
Toplam	448	3.724	.607							

Tablo 21’de görüldüğü üzere analiz sonuçları sözlü iletişim (dinleme) kazanımının puan ortalaması ile okul türü değişkeni arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=6.345$, $p<.05$). FL’nde öğrenim gören 12. sınıf öğrencilerinin sözlü iletişim (dinleme) kazanımına yönelik algısı ($\bar{X}=4.38$), İHL öğrencilerinden ($\bar{X}=3.72$), AL öğrencilerinden ($\bar{X}=3.77$), MTAL öğrencilerinden ($\bar{X}=3.58$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 21. *Kazanım Değerlendirme Ölçeği Ortalamalarının Okul Türüne Yönelik Genel Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)*

Okul Türü	n	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlılık
İHL (1)	61	3.513	.694	G. Arası	3.981	3	1.327			
AL (2)	213	3.667	.538	G. İçi	160.950	444	.362			
MTAL (3)	158	3.566	.648	Toplam	164.930	447		3.660	.013	4-1,3
FL (4)	16	4.003	.546							
Toplam	448	3.622	.607							

Tablo 22’de görüldüğü üzere analiz sonuçları kazanım değerlendirme ölçeğinin genel puan ortalaması ile okul türü değişkeni arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=3.660$, $p<.05$). FL’nde öğrenim gören 12. sınıf öğrencilerinin kazanım değerlendirme ölçeğine yönelik algısı ($\bar{X}=4.00$), İHL öğrencilerinden ($\bar{X}=3.51$), ve MTAL öğrencilerinden ($\bar{X}=3.5$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan 12. sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre kazanım değerlendirme anketinin okuma ölçeği boyutu, sözlü iletişim(dinleme) ölçeği boyutu ve kazanım değerlendirme anketi genel puan açısından aralarındaki farklara ait ANOVA değerleri $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu 12. sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre kazanım değerlendirme anketinin; okuma ölçeği boyutu, yazma ölçeği boyutu, sözlü iletişim (konuşma ve dinleme) ölçeği boyutuna yanıtlar arasında fark olduğu tespit edilmiştir.

Farkın hangi okul türündeki öğrencilerden kaynaklandığını ortaya koymak maksadıyla Mann Whitney u testi ile Post Hoc karşılaştırmaları yapılmıştır. Post Hoc testi sonucu, FL öğrencilerinin İHL ve MTAL öğrencilerine göre “okuma ölçeği boyutu” ve “kazanım değerlendirme anketi toplam” genel puanları açısından aralarındaki farklar $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı ve daha yüksek çıkmıştır. FL öğrencilerinin İHL, AL ve MTAL

öğrencilerine göre “sözlü iletişim (dinleme) ölçeği boyutu” puanları açısından aralarındaki farklar $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı ve daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

TDE Öğretmenlerinin 2018 TDEÖP’e İlişkin Genel Görüşleri/Nitel Bulgular

12. Sınıf öğrencilerinin derslerine giren 25 gönüllü TDE öğretmenlerinin 2018 TDEÖP’ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyine dair görüşleri her bir görüşme sorusuna göre incelenmiştir. Ele alınan görüşler betimsel istatistikle ele alınıp içerik analiziyle de derinlemesine kategorilere ayrılarak yorumlarda bulunulmuştur.

2018 TDEÖP’e Dair Genel Bulgular

TDE öğretmenlerine sorulan “*Programın yapısı hakkındaki görüşleriniz nelerdir?*” sorusuna dair genel görüşleri Tablo 23’te aktarılmıştır.

Tablo 22. TDEÖP’nin Yapısı Hakkında Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod	f	%
Yapı	OLUMLU		
	Kullanışlılık	3	15.8
	OLUMSUZ		
	İçerik	5	26.3
	Güncellik	4	21.1
	Bireysel Farklılık	3	15.8
	Kullanışsız	2	10.5
	Uygulama	1	5.3
	Öğretmen Odaklı	1	5.3

*Birden fazla eksik yanıt verildiği için toplam frekans 25 değildir.

TDE öğretmenlerinin 2018 TDEÖP’e dair görüşleri yapı teması altında olumlu ve olumsuz olmak üzere iki ayrı kod çerçevesinde ele alınmıştır. Yapı teması kapsamında “İçerik” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan kod olup TDE öğretmenlerinden bazılarının doğrudan görüşleri şu şekildedir:

KÖ2 “*Programın yapısı tür odaklı olduğundan çoğunlukla tekrara düşüyor. Dönem odaklı olmalı.*”

KÖ16 “*Dağınık bir program. Edebî dönemlere göre düzenlenmesi gerekiyordu. Aynı konunun tekrarı çok fazla.*”

KÖ17 “*Birbirinin tekrarı olan bir program. Bir edebî dönemi tüm eserleriyle bitirmeden diğer döneme geçiyor.*”

KÖ22 “Tür bilgisinden değil tarih sırasıyla metin oluşumundan kaynaklı konuların işlenmesini uygun buluyorum.”

KÖ2 ve KÖ16 ve KÖ17 2018 TDEÖP’nin tür odaklı olmaması gerektiğini bunun tekrara düşmeye sebebiyet verdiğini; KÖ22 ise tür odaklı olmasından ziyade tarihi oluşuma göre metin seçilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

“Güncellik” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan ikinci kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ1 “Programın yapısı değişmeli daha verimli olacak şekilde tekrar planlanmalı.”

KÖ8 “Yetersiz olarak görmüyorum fakat ufak değişiklikler yapılması gerektiğini düşünüyorum. Kaynakların metin olarak yetersizliği programın uygulanmasında da zorluklar yarattığı fikrindeyim.”

KÖ20 “Program uzun süredir aynı şekilde devam etmektedir.”

KÖ1, programın verimli bir şekilde değişmesi gerektiğini; KÖ8, kaynakların yetersizliğinin programı uygulamakta zorluk çıkardığını; KÖ20 ise programın uzun süre devam ettiğini dile getirmiştir.

“Bireysel Farklılık” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ18 “Bazı sınıf düzeyleri için iyi bazı sınıf düzeyleri için karışık olduğunu düşünüyorum.”

KÖ21 “9 ve 10. sınıflarda program yoğun, 11 ve 12. sınıflarda ise yetersiz.”

KÖ24 “Yapı ve işleyiş olarak tüm okul seviyelerine uygun olmadığını düşünüyorum.”

KÖ18, programın sınıf düzeyine göre değiştiğini; KÖ21, 9 ve 10. sınıf ders konularını yoğun 11 ve 12. sınıf ders konularını yetersiz bulmaktadır. KÖ24 ise programın tüm okul seviyelerine uygun olmadığını ifade etmiştir.

“Kullanışsız” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ12 “Bu programın öğrencilerime TDE’yi kavratmakta yetersiz olduğunu düşünüyorum.”

KÖ25 *“Kesinlikle öğrenciler için ve edebiyat dersi için doğru ve yararlı bulmuyorum.”*

“Uygulama” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ4 *“Program; öğrencilerin bilgi, beceri, estetik duyarlılık ve toplumsal değerler gibi konuları edinmeleri üzerine hazırlanmıştır. Programın bu konulardaki kalitesi ile ilgili bir sorun olduğunu düşünmüyorum. Programın hayata geçiliş ve sistemle uyuşmaması konusunda sıkıntılar yaşıyoruz.”*

KÖ4, programın bir sorun teşkil etmediğini programı uygulama sürecinde sıkıntılar yaşadığını ifade etmiştir.

“Öğretmen Odaklı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ7 *“Programda kazandırılmak istenen beceriler tamamen öğretmenin çabasıyla oluyor.”*

KÖ7, öğretmenin çabasıyla programının amacına hizmet ettiğini ifade etmiştir.

Olumsuz görüşlerin haricinde programın içeriği hakkında TDE öğretmenlerinin olumlu görüşleri “Kullanışlılık” koduyla doğrudan aktarılmıştır.

KÖ9 *“İyi bir program olduğunu düşünüyorum.”*

KÖ11 *“Anlaşılır yönlendirme yönergesi gibi bir program.”*

KÖ13 *“Eski programla karşılaştırıldığında daha verimli olduğunu düşünüyorum.”*

KÖ9, KÖ11 ve KÖ13 programın verimli ve kullanışlı olduğunu ifade etmiştir.

2018 TDEÖP Dört Temel Dil Becerisine Dair Bulgular

TDE öğretmenlerine sorulan *“Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı’nın (2018) dört temel dil becerisinin programın kazanımlarına yansıdığını düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?”* sorusuna dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ1 *“Kazanımlara yansıtılmaya çalışılmış ama öğrencilere bunun yansıtılmasında yetersiz kaldığını düşünüyorum.”*

KÖ2 *“Kısmen, doğrudan ve dolaylı olarak yansımaları olmakla birlikte her kazanım yansımabiliyor.”*

KÖ3 “Z kuşağı az konuşuyor. İlgisini çekmeden derse katmak çok zor. Esnek bir müfredat anlayışı ile özgür bir kazanım ortamı yaratılmalı.”

KÖ7 “Daha kapsamlı olabilir. Ayrıca her yıl aynı konuyu işlemek ya da bazı konulara değinmek sıkıcı olabiliyor.”

KÖ12 “Evet, programdaki kazanımlar yeterli düzeydedir.”

KÖ14 “Program okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini kazandırmaya yönelik ancak uygulamada istenilen sonuca ulaşamıyor. Program ideal öğrencilere yönelik hazırlanmış. Özellikle meslek liselerinde uygulamada başarılı olunamıyor.”

KÖ23 “Program içeriğinde yeterli gözükse de uygulamada yeterli değil. Bunun nedeni ise öğrencilerin hazırbulunuşluluk seviyesi ve ilgileri olarak bir nebze açıklanabilir.”

TDE öğretmenlerinden KÖ1, KÖ2 ve KÖ3, kazanımların öğrencilere yansıtılmasında ve öğrencilere hitap etmesinde sorunlar olduğunu; KÖ7, kazanımların daha kapsamlı olması ve tekrara düşmemesi gerektiğini; KÖ12, kazanımların yeterli olduğunu; KÖ14, KÖ23 ise kazanımların yeterli ama uygulamanın yetersiz kaldığını bu konuda öğrenci seviyesinin de göz önünde tutulması gerektiğini ifade etmiştir.

TDE öğretmenlerine sorulan “Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin yazma becerisine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 23. TDE Öğretmenlerinin Yazma Becerisine Dair Görüşleri

Tema	Kodlar	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	KÖ6	KÖ7	KÖ8	KÖ9	KÖ10	KÖ11	KÖ12	KÖ13	KÖ14	KÖ15	KÖ16	KÖ17	KÖ18	KÖ19	KÖ20	KÖ21	KÖ22	KÖ23	KÖ24	KÖ25	Toplam	%
Yazma Becerisi	Olumlu	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	7	28.0
	Olumsuz	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	13	52.0
	Kısmen	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	3	12.0
	Geliştirilebilir	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2	8.0
Toplam		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	100

Tablo 24 incelendiğinde TDE öğretmenlerinin %52.0’si TDE derslerinin yazma becerisine hizmet etmediğini ifade etmiştir. %28.0’i TDE derslerinin yazma becerisine hizmet ettiğini, %12.0’si kısmen hizmet ettiğini, %8.0’i ise geliştirilebileceğini belirtmiştir. TDE öğretmenlerinin görüşlerine göre dört dil becerisi içerisinde amaca en az hizmet eden dil becerisi %52.0 ile yazma becerisi olmuştur.

Tablo 24. TDE Öğretmenlerinin Yazma Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri

Tema	Kod	f	%
Yazma Becerisi	OLUMLU		
	Kullanışlılık	5	22.7
	OLUMSUZ		
	Seçmeli Ders	6	27.3
	Öğrenciye Görelik/Düzeğe Uygun Değil	3	13.6
	Sınav Merkezli	3	13.6
	Yetersiz Etkinlik	2	9.1
	KISMEN		
	Düzenli çalışma	2	9.1
	GELİŞTİRİLEBİLİR		
	Seçmeli Ders	1	4.5

*Birden fazla eksik yanıt verildiği için toplam frekans 25 değildir.

TDE öğretmenlerinin, TDE derslerinin yazma becerisine hizmet edip etmediğini belirten “olumlu, olumsuz, kısmen ve geliştirilebilir” kodlarına dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır. “Seçmeli Ders” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ5 “*Pek düşünmüyorum. Yazma sanatı şeklinde seçmeli bir ders olabilir.*”

KÖ16 “*Hayır. Kompozisyon olarak ayrı bir ders olmalı diye düşünüyorum. Program yetiştireceğiz diye yazma kısmına çok zaman ayıramıyoruz.*”

KÖ17 “*Yazma becerisine hizmet etmiyor. Geçmiş yıllarda olduğu gibi kompozisyon ayrı bir ders olarak okutulmalı.*”

KÖ19 “*Düşünmüyorum. Ayrı bir ders olarak öğrencinin tamamen yaratıcı yazarlığa yöneleceği bir ders konulmalı.*”

KÖ24 “*Yazma becerisinin gelişimi için çok yoğun olan programların dışında ayrıca bir yazma dersi konulmalı.*”

TDE öğretmenlerinden KÖ5, KÖ16, KÖ17, KÖ19 ve KÖ24 TDE ders saatinin haricinde kompozisyon ya da yaratıcı yazma dersinin de eklenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

“Kullanışlılık” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan ikinci kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ9 “*Evet, derslerimizde yazılı kâğıtlarında görüyoruz.*”

KÖ10 “*Evet, yazma etkinlikleri yer alıyor.*”

KÖ11 “Evet, bu programla öğrenciler iletişimlerini farklı yöntemlerle yazılı gerçekleştirebilir.”

KÖ13 “Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilecek niteliktedir.”

KÖ14 “Yazma becerisini geliştirmeye yönelik kazanım ve davranışlar yeterli seviyede mevcut.”

KÖ9, KÖ10, KÖ11, KÖ13 ve KÖ14 TDEÖP’nin yazma becerisine hitap ettiğini, ders kitabındaki yazma etkinliklerinin yeterli olduğunu ifade etmiştir.

“Öğrenciye Görelik” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ1 “Yazma becerisine hizmet etmediğini düşünüyorum. Çocuklar aktif hale getirilmiyor.”

KÖ20 “Hayır konular ve metinler uygun değil.”

KÖ22 “Hayır düşünmüyorum, öğrencilere konular ağır geliyor.”

KÖ1, KÖ20 ve KÖ22 yazma becerisinin öğrencilere hitap etmediğini, ağır geldiğini ayrıca öğrencilerin aktif hale getirilmediğini ifade etmiştir.

“Sınav Merkezli” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ2 “Kısmen düşünüyorum. Fen liselerinde akademik başarı öncelikli olduğundan zaman ayırmak zor.”

KÖ4 “Programın yazma becerisine hizmet ettiğini düşünmüyorum. Hazırlanan kitaplarda “yazma” bölümlerinin olması ve buralarda öğrencinin yazmaya yönlendirilmesi güzel. Ancak yukarıda da belirttiğim gibi özellikle Fen liselerinde bu bölümlere yeterince vakit ayıramıyoruz. Öğrenci bizden sadece sınav odaklı bilgi istiyor.”

KÖ25 “Asla düşünmüyorum. Test yönteminin uygulanması ve ezberci eğitim, yazma becerilerinin körelmesine neden olmuştur.”

KÖ2, KÖ4 ve KÖ25 akademik başarı ve sınav kaygısının öğrencileri ezberci bir eğitime yönlendirdiğini ifade etmiştir.

“Yetersiz Etkinlik” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ6 “Yazı yazma etkinlikleri az olduğu için yazma becerisine etkisinin az olduğunu düşünüyorum.”

KÖ18 “Hayır, özellikle yazma etkinliklerinin her hafta olmaması yazma becerisi kazandırmayı zorlaştırıyor.”

KÖ6 ve KÖ8 yazma etkinliklerinin az olduğunu ifade etmiştir.

“Düzenli Çalışma” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ12 “Tam olarak değil. Yazma çalışmalarının ilkokuldan itibaren başlatılması gerektiğini ve aralıksız sürdürülmesi gerektiğini düşünüyorum.”

KÖ21 “Etkinlikler düzenli yapılırsa etkili olur diye düşünüyorum.”

KÖ12 ve KÖ21 yazma becerisinin amaca hizmet etmesi için uzun süreli bir süreçte yaymak gerektiğini, düzenli etkinliklerin yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

TDE öğretmenlerine sorulan “Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin okuma becerisine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 26’da yer verilmiştir.

Tablo 25. TDE Öğretmenlerinin Okuma Becerisine Dair Görüşleri

Tema	Kodlar	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	KÖ6	KÖ7	KÖ8	KÖ9	KÖ10	KÖ11	KÖ12	KÖ13	KÖ14	KÖ15	KÖ16	KÖ17	KÖ18	KÖ19	KÖ20	KÖ21	KÖ22	KÖ23	KÖ24	KÖ25	Toplam	%
Okuma Becerisi	Olumlu	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	11	44.0
	Olumsuz	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	5	20.0
	Kısmen	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	12.0
	Geliştirilebilir	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	6	24.0
Toplam		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	100

Tablo 26 incelendiğinde TDE öğretmenlerinin %44.0’ü TDE derslerinin okuma becerisine hizmet ettiğini ifade etmiştir. %20.0’si TDE derslerinin okuma becerisine hizmet etmediğini, %12.0’si kısmen hizmet ettiğini, %24.0’ü ise geliştirilebileceğini belirtmiştir.

Tablo 26. TDE Öğretmenlerinin Okuma Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri

Tema	Kod	f	%
Okuma Becerisi	OLUMLU		
	Kullanışlılık	7	35.0
	Estetik Zevk	2	10.5
	Okuma Saati	1	5.0
	OLUMSUZ		
	Metin Seçimi	6	30.0
	Öğrenciye Görelik/Düzeye Uygun değil	2	10.0
	KISMEN		
	Metin Seçimi	1	5.0
	GELİŞTİRİLEBİLİR		
	Metin Seçimi	1	5.0

*Birden fazla eksik yanıt verildiği için toplam frekans 25 değildir.

TDE öğretmenlerinin, TDE derslerinin okuma becerisine hizmet edip etmediğini belirten “olumlu, olumsuz, kısmen ve geliştirilebilir” kodlarına dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır. “Kullanışlılık” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan olumlu kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ2 “Evet, *metin okumaları yeterli.*”

KÖ6 “Okuma *faaliyetleri yeterli.*”

KÖ9 “Evet, okuma *yaptırdığımız derslerde görüyoruz.*”

KÖ10 “Evet, *metinler okuma düzeyine uygun.*”

KÖ17 “Evet *kitaplarda çok fazla okuma parçası var.*”

KÖ20 “Evet, *üniteler bu kapsamda oluşmuş.*”

KÖ2, KÖ6, KÖ9, KÖ10, KÖ17 ve KÖ20, programın okuma becerisine hizmet ettiğini, metinlerin okuma düzeyine uygun olduğunu ifade etmiştir.

“Metin Seçimi” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan ikinci olumsuz kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ15 “Seçilen *kitap metnlerinin gençler için çok da dikkat çekici olmadığını düşünüyorum.*”

KÖ18 “Evet, okuma *etkinlikleri daha ilgi çekici hale getirilebilirse okuma oranı artar.*”

KÖ19 “Öğrenciler *metinleri okurken sıkılıyor, metinler tekdüze yıllardır aynı.*”

KÖ21 “Okuma *etkinlikleri daha ilgi çekici hale getirilirse okuma oranını arttırır.*

KÖ22 “Eksiklikler *olduğunu düşünüyorum. Metinlerin bir bölümü çok uzun ve güncel değil, ilgi çekmiyor.*”

KÖ24 “Bazı *metinlerin dili öğrencilerimize çok ağır geliyor. Dolayısıyla telaffuzda zorlanan öğrenciler okumak da istemiyor.*”

KÖ15, KÖ18, KÖ19, KÖ21, KÖ22 ve KÖ24 programın okuma becerisine dair ele alınan metinlerin geliştirilmesi gerektiğini, daha ilgi çekici ve güncel olması gerektiğini ifade etmiştir.

“Estetik Zevk” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ11 “Evet, *farklı türlerde okuma zevki kazanabilir.*”

KÖ13 “Seçilen *parçaların estetik zevk verdiğini düşünüyorum.*”

KÖ11 ve KÖ13 okuma parçalarının estetik zevk verdiğini ifade etmiştir.

“Öğrenciye Görelik” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ14 *“Evet, ancak ders kitaplarındaki örnek metinler günümüz öğrenci yapısına uygun değil. Metinleri okumakta dahi zorlanıyorlar.”*

KÖ16 *“Belki edebilir ama meslek liselerinde çok etkili olduğunu düşünmüyorum.”*

KÖ14 ve KÖ16 okul türüne ve öğrenci seviyesine göre okuma becerisinin amaca hizmetinin değiştiğini dile getirmiştir. Özellikle meslek liselerinde okuma becerisinin çok etkili olmadığını ifade etmiştir.

“Okuma Saati” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ4 *“Program okuma becerisine hizmet ediyor. Bireyin ana dilinde okuduğunu anlayabilmesi için seçkin örnekler sunulmuş. Ancak tabii ki özellikle bu konuda daha fazla okumaya ihtiyacımız olduğu için öğrencilerimize okuma saatleri de düzenliyoruz.”*

KÖ4 okuma becerisinin amaca hizmet ettiğini bunun yanında okuma becerisini daha da geliştirmek amacıyla okuma saati düzenlediğini ifade etmiştir.

“Metin Seçimi” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.”

KÖ12 *“Biraz. Ders kitaplarına seçilen metinlerin çok iyi incelenerek öğrencinin sınıf seviyesine uygun ve güzel metinlerin seçilmesi iyi olur.”*

KÖ12, okuma becerisine kısmen hizmet ettiğini metinlerin incelenerek güzel metinlerin seçilerek okuma becerisine katkıda bulunacağını ifade etmiştir.

“Metin Seçimi” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ1 *“Daha farklı metinler seçilerek gençlerin okuma becerisi geliştirilebilir.”*

KÖ1, okuma becerisini geliştirmek amacıyla farklı metinlerin ders kitaplarına dahil olması gerektiğini ifade etmiştir.

TDE öğretmenlerine sorulan *“Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin konuşma becerisine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?”* sorusuna verilen cevaplar Tablo 28’de yer verilmiştir.

Tablo 27. TDE Öğretmenlerinin Sözlü İletişim (Konuşma) Becerisine Dair Görüşleri

Tema	Kodlar	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	KÖ6	KÖ7	KÖ8	KÖ9	KÖ10	KÖ11	KÖ12	KÖ13	KÖ14	KÖ15	KÖ16	KÖ17	KÖ18	KÖ19	KÖ20	KÖ21	KÖ22	KÖ23	KÖ24	KÖ25	Toplam	%
Konuşma Becerisi	Olumlu	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	12	48.0
	Olumsuz	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	8	32.0
	Kısmen	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	12.0
	Geliştirilebilir	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	8.0
Toplam		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	100

Tablo 28 incelendiğinde TDE öğretmenlerinin %48.0’i TDE derslerinin sözlü iletişim (konuşma) becerisine hizmet ettiğini ifade etmişlerdir. %32.0’si TDE derslerinin sözlü iletişim(konuşma) becerisine hizmet etmediğini, %12.0’si kısmen hizmet ettiğini, %8.0’i ise geliştirilebileceğini belirtmiştir.

Tablo 28. TDE Öğretmenlerinin Sözlü İletişim (Konuşma) Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri

Tema	Kod	f	%
Sözlü İletişim (Konuşma) Becerisi	OLUMLU		
	Kullanışlı	6	27.3
	Soru- Cevap Tekniği	2	9.1
	OLUMSUZ		
	İfade Etme Güçlüğü	3	13.6
	Öğretmen Merkezli	2	9.1
	Okul Türü	2	9.1
	Etkinlik Soruları	2	9.1
	Öğrenciye Görelik/Düzeye Uygun değil	1	4.5
	Sosyal Medya	1	4.5
	Sınav Odaklı Olma	1	4.5
	KISMEN		
	Öğretmen	1	4.5
	GELİŞTİRİLEBİLİR		
	Süreç odaklı olma	1	4.5

*Birden fazla eksik yanıt verildiği için toplam frekans 25 değildir.

TDE öğretmenlerinin, TDE derslerinin sözlü iletişim (konuşma) becerisine hizmet edip etmediğini belirten “olumlu, olumsuz, kısmen ve geliştirilebilir” kodlarına dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır. “Kullanışlılık” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan olumlu kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ6 “Öğrencileri konuşmaya sevk eden sorular mevcut.”

KÖ10 *“Evet, öğrenciler aktif olarak derse katılabiliyor.”*

KÖ11 *“Evet iletişim sözlü anlatımla gerçekleştirilebilir.”*

KÖ14 *“Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma kazanımları konuşma becerisine hizmet ediyor.”*

KÖ15 *“Sözlü anlatım bölümlerini faydalı buluyorum.”*

KÖ21 *“Evet etkisinin olduğunu düşünüyorum. Kendilerini ifade ettikleri için konuşma becerisi gelişiyor.”*

KÖ6, KÖ10, KÖ11, KÖ14, KÖ15 ve KÖ21, sözlü iletişim(konuşma) becerisinin amaca hizmet ettiğini, sözlü anlatım etkinlikleriyle öğrencinin aktif hale getirildiğini ifade etmiştir.

“Soru-Cevap” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ4 *“Program öğrencilere soru sorarak onları anadiliyle konuşmaya da teşvik ediyor. Özellikle derslerimizde soru-cevap yöntemiyle öğrencilerimizi konuşmaya yöneltmek gerekiyor.”*

KÖ9 *“Evet, soru-cevap şeklinde yaptığımız uygulamalarda görüyoruz.”*

KÖ4 ve KÖ9 soru-cevap tekniğiyle sözlü iletişim (konuşma) becerisinin aktif hale getirildiğini ifade etmiştir.

“Öğretmen Merkezli” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ2 *“Evet öğretmen becerisine bağlı olarak hizmet eder.”*

KÖ3 *“Dersler öğretmen merkezinde geçiyor.”*

KÖ2 ve KÖ3 sözlü iletişim(konuşma) becerisinin öğretmen merkezinde aktif hale getirildiğinin ifade etmiştir.

“Okul Türü” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ17 *“Sözlü çalışmalara yer veriyor ancak meslek liselerinde bu çalışmaları yapmak çok zor.”*

KÖ23 *“Meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler için yeterli değil.”*

KÖ17 ve KÖ23 okul türüne göre sözlü iletişim (konuşma) becerisinin amaca hizmetinin değiştiğini dile getirmiştir. Özellikle meslek liselerinde sözlü iletişim (konuşma) becerisinin çok etkili olmadığını ifade etmiştir.

“Etkinlik Soruları” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ13 *“Ders kitabındaki sorular yoruma açık olduğu için konuşma becerisini geliştirecek niteliktedir.”*

KÖ16 *“Ders kitaplarındaki sorulara bağlı. İlgi çekici sorularda konuşmaya istekli oluyorlar.”*

KÖ22 *“Metin sorularının bir bölümü tekrar şeklinde, sorular çok uzun.”*

KÖ13, KÖ16 ve KÖ22 ders kitabında yer alan etkinlik sorularının sözlü iletişim (konuşma) becerisini etkilediğini ifade etmiştir.

“Öğrenciye Görelik” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ20 *“Hayır, sorular ve konular bütün seviye öğrenciler için aynı şekilde ele alınıyor.”*

KÖ20, etkinlik sorularının ve konuların tüm öğrencilere aynı şekilde dağılmasının sözlü iletişim (konuşma) becerisinin amaca hizmet etmesini engellediğini ifade etmiştir.

“Sosyal Medya” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ18 *“Hayır özellikle sosyal medyanın da etkisi öğrencileri aynı kelimeler etrafında kısır bir döngüye sürüklüyor.”*

KÖ18, sosyal medyanın sözlü iletişim (konuşma) becerisinin önüne geçtiğini, öğrencilerin belirli kelimelerin dışında kelime hazinesine sahip olmadığını ifade etmiştir.

“Öğretmen” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ5 *“Öğretmene bağlı bir durum. İstenirse hizmet eder.”*

KÖ5, öğretmenin süreçte aktif olmasının sözlü iletişim (konuşma) becerisinin amaca uygun hizmet edip etmediğini ifade etmiştir.

“Sınav Odaklı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ24 *“Ortak sınavlar nedeniyle konuları yetiştirme telaşı bu becerileri ölçmemiz konusunda bizi sınırlandırıyor.”*

KÖ24, sınavlarda konu yetiştirme sürecinin sözlü iletişim (konuşma) becerisinin önüne geçtiğini ifade etmiştir.

“Süreç Odaklı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ12 “Daha iyi olabilir. Konuşma becerisi de yazma becerisi gibi ilkokuldan başlatılarak sistemli olarak geliştirilmelidir.”

KÖ12, sözlü iletişim (konuşma) becerisinin istenilen amaca hizmet etmesi için sürece yaymak gerektiğini ilköğretim basamağında dil becerilerine önem verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

“İfade Etme Güçlüğü” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ1 “Konuşma becerisine hizmet etmiyor. Gençler daha çok dinleme konumunda kalıyor.”

KÖ19 “Çoğu öğrenci verilen konu hakkında cümle kuramıyor.”

KÖ25 “Asla düşünmüyorum. Öğrencilerimiz kendilerini ifade edemez hale gelmiştir.”

KÖ1, KÖ1 ve KÖ19, öğrencilerin ifade etme güçlüğü yaşadıklarını ve iletişim kurmada güçlük yaşadıklarını ifade etmiştir.

TDE öğretmenlerine sorulan “Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin dinleme becerisine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 30’da yer verilmiştir.

Tablo 29. TDE Öğretmenlerinin Sözlü İletişim (Dinleme) Becerisine Dair Görüşleri

Tema	Kodlar	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	KÖ6	KÖ7	KÖ8	KÖ9	KÖ10	KÖ11	KÖ12	KÖ13	KÖ14	KÖ15	KÖ16	KÖ17	KÖ18	KÖ19	KÖ20	KÖ21	KÖ22	KÖ23	KÖ24	KÖ25	Toplam	%
Dinleme Becerisi	Olumlu	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	14	56.0
	Olumsuz	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	5	20.0
	Kısmen	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	4	16.0
	Geliştirilebilir	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	8.0
Toplam		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	100

Tablo 30 incelendiğinde TDE öğretmenlerinin %56.0’sı TDE derslerinin sözlü iletişim (dinleme) becerisine hizmet ettiğini ifade etmişlerdir. %20.0’si TDE derslerinin sözlü iletişim (dinleme) becerisine hizmet etmediğini, %16.0’sı kısmen hizmet ettiğini, %8.0’i ise geliştirilebileceğini belirtmiştir. TDE öğretmenlerinin görüşlerine göre dört dil becerisi içerisinde amaca en çok hizmet eden dil becerisi %56.0 ile sözlü iletişim (dinleme) becerisi olmuştur.

Tablo 30. TDE Öğretmenlerinin Sözlü İletişim (Dinleme) Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri

Tema	Kod	f	%
Sözlü İletişim (Dinleme) Becerisi	OLUMLU		
	Kullanışlılık	9	47.4
	Etkin Dinleme	1	5.3
	Kitap Okuma	1	5.3
	OLUMSUZ		
	Teknoloji	3	15.8
	Öğrenciye Görelik/Düzeye Uygun Değil	1	5.3
	KISMEN		
	Metin Seçimi	3	15.8
	GELİŞTİRİLEBİLİR		
	Teknoloji	1	5.3

*Birden fazla eksik yanıt verildiği için toplam frekans 25 değildir.

TDE öğretmenlerinin, TDE derslerinin sözlü iletişim (dinleme) becerisine hizmet edip etmediğini belirten “olumlu, olumsuz, kısmen ve geliştirilebilir” kodlarına dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır. “Kullanışlılık” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan olumlu kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ1 “Dinleme becerisine hizmet ediyor diyebiliriz. Hatta bu tarz derslerde öğrencilerin en çok dinleme becerilerinin geliştiği söylenebilir.”

KÖ4 “Programın dinleme becerisini de yansıttığını düşünüyorum. Sınıf içinde kitaptaki metinlerin, şiirlerin, öykülerin dinlenmesi bu tür becerilerin gelişmesine hizmet ediyor. Bu konuda bir sıkıntı yaşamıyoruz.”

KÖ13 “Metinleri öğrenciler merakla dinliyorlar ve dolayısıyla dinleme becerileri artıyor.”

KÖ21 “Öğretmeni dinliyorlar, arkadaşlarını dinliyorlar. Bu da dinleme becerisinin gelişmesini sağlıyor.”

KÖ1, KÖ4, KÖ13 ve KÖ21 sözlü iletişim(dinleme) becerisinin amaca hizmet ettiğini ve öğrencilerin ders kitabında yer alan metinleri dinlediğini ayrıca hem öğretmenlerini hem de arkadaşlarını etkili dinlediklerini ifade etmiştir.

“Kitap Okuma” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ9 “Evet, kitap okuyan ve derse katılan öğrencilerin dinleme konusunda yeterli olduğunu görüyoruz.”

“Etkinlik” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ10 *“Evet, programda yer alan dinleme etkinlikleri bu konuda yardımcı oluyor.”*

KÖ10, dinleme etkinliklerinin sözlü iletişim(dinleme) becerisine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir.

“Metin Seçimi” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ14 *“Seçilen metinlerin öğrenci düzeyine uygun olmaması, güncel konuların ele alındığı öğretici metinlerin yer almaması nedeniyle dinleme becerisi yüzeysel kalıyor.”*

KÖ16 *“İşlenen konunun örnek metnine göre değişiyor. Bence programında ders kitapları çok önemli.”*

KÖ19 *“Zorunlu bir hal oluşturmadıkça dinleme becerileri yok. Kelimelerin anlamları biraz da seçilen metne bağlı olarak dinlemeden uzaklaştırıyor.”*

KÖ14, KÖ16 ve KÖ19 ders kitaplarında yer alan metinlerin sözlü iletişim (dinleme) becerisine katkıda bulunduğunu bu metinlerin güncel olması gerektiğini ifade etmiştir.

“Teknoloji” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ18 *“Her konuda onaylayabildiklerinin düşündükleri sosyal medya ve akıllı telefon, tablet, PC gibi araçları sürekli düşündükleri ve neredeyse bağımlı oldukları için dinleme becerileri yok denecek kadar az.”*

KÖ22 *“Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Bilgisayar çağındaki öğrenciler daha ilgi çekici konuları dinlemek istiyor.”*

KÖ18 ve KÖ22 öğrencilerin bilgisayar çağında sosyal medyaya daha çok ilgi duyduklarını dikkatlerini çekecek bir konu olmadığında sözlü iletişim (dinleme) becerisine katkı sağlamadıklarını ifade etmiştir.

“Teknoloji” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ23 *“Günümüz gençliğinin dinleme becerisi ile ilgili genel olarak sorunu var. TDE dersiyle özellikle medyadaki tartışmalarda da konuşma, saygı ve etkili dinleme konusunda örnek olunması lazım.”*

KÖ23, teknolojinin etkisiyle sözlü iletişim (dinleme) becerileri azalan öğrencilere teknoloji yoluyla bu becerinin aşılması gerektiğini ifade etmiştir.

“Öğrenciye Görelik” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ24 “Sınıf seviyelerine göre değişiyor aslında.”

KÖ24, sözlü iletişim (dinleme) becerisinin sınıf seviyesine göre değiştiğini ifade etmiştir.

2018 TDEÖP Yeterlilik ve Becerilere Dair Bulgular

TDE öğretmenlerine sorulan “Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı’nın (2018) yeterlilik ve beceriler bölümünde yer alan ilgili becerilerin programın kazanımlarına yansıdığını düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?” sorusuna dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ1 “Programın olması gerektiği gibi tasarlanmadığını düşünüyorum.”

KÖ3 “Müfredatın ve öğretmen yeterliliklerinin çok daha fazla geliştirilmesi gerekir. Öğretmen yetiştirme politikaları bu bağlamda ele alınmalı.”

KÖ8 “Programın özellikle eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığı konularında yenilenmesi ve geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

KÖ10 “Evet, kazanımlar doğrultusunda hareket edildiğinde ortaya güzel sonuçlar çıkabiliyor. Açıkçası bunun öğretmenin becerisi ile daha güzel bir sonuca ulaşılabileceğini düşünüyorum.”

TDE öğretmenlerinden KÖ1, TDEÖP’nin dil becerileri açısından yeterli olmadığını; KÖ3, programın ve öğretmen yeterliliklerinin geliştirilmesini; KÖ8, eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığının geliştirilmesi gerektiğini; KÖ10 ise kazanımların yeterli olduğunu öğretmenlerin bu kazanımları aktaracak bilgi ve beceride olması gerektiğini ifade etmiştir.

TDE öğretmenlerine sorulan “Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi okuryazarlığı becerisine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 31. TDE Öğretmenlerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerisine Dair Görüşleri

Tema	Kodlar	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	KÖ6	KÖ7	KÖ8	KÖ9	KÖ10	KÖ11	KÖ12	KÖ13	KÖ14	KÖ15	KÖ16	KÖ17	KÖ18	KÖ19	KÖ20	KÖ21	KÖ22	KÖ23	KÖ24	KÖ25	Toplam	%
Bilgi Okuryazarlığı	Olumlu	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	8	32,0
	Olumsuz	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	8	32,0
	Kısmen	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	8	32,0
	Geliştirilebilir	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4,0
Toplam		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	100

Tablo 32 incelendiğinde TDE öğretmenlerinin %32.0'si TDE derslerinin bilgi okuryazarlığı becerisine hizmet ettiğini ifade etmişlerdir. %32.0'si TDE derslerinin bilgi okuryazarlığı becerisine hizmet etmediğini, %32.0'si kısmen hizmet ettiğini, %4.0'ü ise geliştirilebileceğini belirtmiştir.

Tablo 32. TDE Öğretmenlerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri

Tema	Kod	f	%
Bilgi Okuryazarlığı Becerisi	OLUMLU		
	Kullanışlı	3	21.4
	OLUMSUZ		
	Öğretmen odaklı	2	14.3
	Sınav merkezli	2	14.3
	Yaşama yakın olmama	2	14.3
	Sosyal medya	1	7.1
	KISMEN		
	Okul profili	2	14.3
	Metin seçimi	1	7.1
	GELİŞTİRİLEBİLİR		
	Yoğun	1	7.1

*Birden fazla eksik yanıt verildiği için toplam frekans 25 değildir.

TDE öğretmenlerinin, TDE derslerinin bilgi okuryazarlığı becerisine hizmet edip etmediğini belirten “olumlu, olumsuz, kısmen ve geliştirilebilir” kodlarına dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır. “Kullanışlılık” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan olumlu kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ1 “Evet, hizmet ediyor. Farkındalık oluşturuyor.”

KÖ10 “Dersler öğrencilerin bilgiye ulaşma konusunda araştırma yapmasına olanak sağlıyor.”

KÖ12 “Evet düşünüyorum. Okuyan, okuduğunu anlayan bireyler bu alanda başarılı olacaktır.”

KÖ1, KÖ10 ve KÖ12 bilgi okuryazarlığının amaca hizmet ettiğini öğrencileri araştırmaya sevk ettiğini ifade etmiştir.

“Öğretmen Odaklı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ16 “Hayır, öğrencilerimize bilgi veren konumda sadece öğretmenler var. Onun dışında araştırma yapma kaygıları yok.”

KÖ17 *“Hayır, bizim öğrenci profilimizde bilgi veren sadece öğretmendir.”*

KÖ16 ve KÖ17, bilgi aktarma konusunda öğretmenin merkezde olduğunu, öğrencinin pasif kaldığını ifade etmiştir.

“Sınav Merkezli” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ4 *“Bireylerin bilgi okuryazarı olabilmeleri için problem çözme stratejilerini geliştirmeleri gerekir. Bilgiyi araştırabilmeli, toplamalı, anlamalı hatta eleştirebilmeli. Hazırlanan kitaplar ve program aslında bunları yaptırabilecek pozisyonda. Ancak zamanla ilgili problemler ve öğrencilerin araştırmaya yönelik isteksizlikleri bu noktada bizleri zorlamakta. Üniversitenin bir sınava bağlı olması öğrencileri (aslında meraklı olmalarına rağmen) araştırma konularından uzaklaştırıyor. Herhangi bir edebiyat dersi konusunda araştırma yapmak yerine fen derslerinde soru çözmeyi yeğliyor.*

KÖ25 *“Öğrencilerin bilgi okuryazarlığından ziyade sınav kaygısına düştükleri bir eğitime gidilmektedir.*

KÖ4 ve KÖ25 öğrencilerin sınav kaygısından dolayı bilgi okuryazarlığı becerisini geri planda tuttuğu ifade etmiştir.

“Sosyal Medya” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ24 *“Bu konuda ne kadar uğraşılsa da sosyal medyanın olumsuz etkisi çok fazla.”*

KÖ24, sosyal medyanın olumsuz etkisinden dolayı bilgi okuryazarlığı becerisinin geri planda kaldığını ifade etmiştir.

“Yaşama Yakın Olmama” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ11 *“Yeterli değil çünkü program hayatın her alanına hitap etmiyor.”*

KÖ23 *“Bilgiye ulaşma da ve bilgiyi günlük yaşamla ilişkilendirme de yeterli değil.”*

KÖ11 ve KÖ12, bilgi okuryazarlığı becerisinin günlük hayata aktarılmasında yeterli olmadığını ifade etmiştir.

“Okul Profili” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ2 *“Okul profiline bağlı olarak değişkenlik gösterir.”*

KÖ3 “Artık genç kuşak internet teknolojilerini kullanıyor. Bu konuda okul profili de önemli.”

KÖ2 ve KÖ3 bilgi okuryazarlığı becerisinin amaca hizmet edip etmediğinin okul profiline göre değişeceğini ifade etmiştir.

“Metin Seçimi” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ22 “Evet ama yeterli değil, çok bilgi istendiği için öğrenciler hepsini araştırmak istemiyor.”

KÖ22, bilgi okuryazarlığı becerisinin yeterli olmadığını bu konuda ele alınan metinlerin çok fazla bilgi istediğini öğrencilerin araştırmakta zorlandığını ifade etmiştir.

“Yoğunluk” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ18 “Biraz. Özellikle öğretici metin örnekleri çok yoğun ve ağır.”

KÖ18, bilgi okuryazarlığı becerisinin biraz katkısı olduğunu bunun sebebinin de verilen öğretici metinlerin çok yoğun olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir.

TDE öğretmenlerine sorulan “Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel düşünme becerisine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 33. TDE Öğretmenlerinin Eleştirel Becerisine Dair Görüşleri

Tema	Kodlar	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	KÖ6	KÖ7	KÖ8	KÖ9	KÖ10	KÖ11	KÖ12	KÖ13	KÖ14	KÖ15	KÖ16	KÖ17	KÖ18	KÖ19	KÖ20	KÖ21	KÖ22	KÖ23	KÖ24	KÖ25	Toplam	%
Eleştirel Düşünme	Olumlu	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	9	36.0
	Olumsuz	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	10	40.0
	Kısmen	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	5	20.0
	Geliştirilebilir	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4.0
Toplam		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	100

Tablo 34 incelendiğinde TDE öğretmenlerinin %36.0’sı TDE derslerinin eleştirel düşünme becerisine hizmet ettiğini ifade etmişlerdir. %40.0’ı TDE derslerinin eleştirel düşünme becerisine hizmet etmediğini, %20.0’si kısmen hizmet ettiğini, %4.0’ü ise geliştirilebileceğini belirtmiştir.

Tablo 34. TDE Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri

Tema	Kod	f	%
Eleştirel Düşünme Becerisi	OLUMLU		
	Kullanışlılık	2	15.4
	Öğretim Tekniği	2	15.4
	OLUMSUZ		
	Öğretmen Odaklı	3	23.1
	Öğrenciye Görelik/Düzeye Uygun Değil	3	23.1
	Yaşama Yakın Olmama	1	7.7
	KISMEN		
	Metin Seçimi	1	7.7
	GELİŞTİRİLEBİLİR		
	Öğretim Teknikleri	1	7.7

*Birden fazla eksik yanıt verildiği için toplam frekans 25 değildir

TDE öğretmenlerinin, TDE derslerinin eleştirel düşünme becerisine hizmet edip etmediğini belirten “olumlu, olumsuz, kısmen ve geliştirilebilir” kodlarına dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

“Öğretmen Odaklı” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ2 “Öğretmenin sunduğu ortama bağlı olarak değişkenlik gösterebilir.”

KÖ4 “Bireyin eleştirel düşünme becerisini geliştirebilmesi için çözümleyici ve değerlendirci düşünmesi, öneri geliştirebilmesi gerekir. Program bu konuda hazırlanmış ancak toplum olarak eleştirel düşünmeye ve eleştirilmeye çok hazır olmadığımız için eğitimin içinde bunu gerçekleştirmeye çalışmak pek gerçekçi olmuyor. Bu konuyu hayatın geneline yaymak gerekiyor.

KÖ13 “Eleştirel düşünme becerisi esasen dersi işleyen öğretmenin tutumuyla birebir ilintilidir. Örnek metinlere okunurken sadece okuma çalışması yapmak yerine gereken yerlerde yorumlama, irdeleme ve eleştiri yapılıyorsa eleştirel düşünme becerisine hizmet eder.

KÖ2, KÖ4 ve KÖ13, öğretmenin öğrenim sürecindeki aktifliğine bağlı olduğunu ve eleştirel düşünmenin hayatın geneline yaymak gerektiğini ifade etmiştir.

“Öğrenciye Görelik” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan kod olup öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ16 “Hayır, düşünmüyorum. Belki öğrencilerin profiline göre fark olabilir ama

öğrencilerin tamamen hazır bilgiyi bulma çabasında olduğunu görüyorum. Düşünüp araştırma çabası içinde değiller.”

KÖ23 *“Metinler ve kazanımlar meslek lisesi düzeyinin üzerinde. Bu nedenle tam anlamıyla eleştirel beceriye hizmet ettiğini düşünmüyorum.”*

KÖ24 *“İçerik çok yoğun ve ağır olduğu için meslek lisesi öğrencileri bu konuda çok fazla istekli olmuyor.”*

KÖ16, KÖ23 ve KÖ24, eleştirel düşünme becerisinin öğrenci profiline göre değiştiğini özellikle meslek liselerine hitap etmekte zorlandığını ifade etmiştir.

“Kullanışlılık” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır

KÖ1 *“Eleştirel düşünmeyi geliştiriyor.”*

KÖ11 *“Evet, program eleştirel düşünmeyi gerçekleştirebilir.”*

KÖ1 ve KÖ11, 2018 TDEÖP’nin eleştirel düşünme becerisini geliştirdiğini ifade etmiştir.

“Öğretim Teknikleri” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ9 *“Özellikle soru-cevap, beyin fırtınası teknikleriyle eleştirel düşünmeye katkı sağlıyor.”*

KÖ12 *“Evet düşünüyorum. Sınıf içi etkinliklerimizde yaptığımız çalışmalar eleştirel düşünmeye katkı sağlıyor.”*

KÖ9 ve KÖ12, soru-cevap ve beyin fırtınası tekniklerinin ayrıca sınıf içi yapılan çalışmaların eleştirel düşünmeye katkı sağladığını ifade etmiştir.

“Metin Seçimi” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ15 *“Fazla hizmet ettiğini sanmıyorum. Metinler, çocukların eleştirebileceği ve üzerinde konuşabileceği metinler değil.”*

KÖ15, ders kitabında yer alan metinlerin eleştirel düşünmeye katkı sağlamadığını ifade etmiştir.

“Öğretim Teknikleri” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ17 *“Hayır, beyin fırtınası yapılabilecek hazırlık çalışmaları artırılabilir.”*

KÖ17, öğretim teknikleri içerisinde yer alan soru-cevap tekniğiyle eleştirel düşünme becerisinin daha da geliştirilebileceğini ifade etmiştir.

TDE öğretmenlerine sorulan “*Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin görsel okuryazarlık becerisine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?*” sorusuna verilen cevaplar Tablo 36’da yer verilmiştir.

Tablo 35. TDE Öğretmenlerinin Görsel Okuryazarlık Becerisine Dair Görüşleri

Tema	Kodlar	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	KÖ6	KÖ7	KÖ8	KÖ9	KÖ10	KÖ11	KÖ12	KÖ13	KÖ14	KÖ15	KÖ16	KÖ17	KÖ18	KÖ19	KÖ20	KÖ21	KÖ22	KÖ23	KÖ24	KÖ25	Toplam	%
Görsel Okuryazarlık	Olumlu	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8	32.0
	Olumsuz	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	9	36.0
	Kısmen	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	5	20.0
	Geliştirilebilir	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	3	12.0
Toplam		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	100

Tablo 36 incelendiğinde TDE öğretmenlerinin %32.0’si TDE derslerinin görsel okuryazarlık becerisine hizmet ettiğini ifade etmişlerdir. %36.0’sı TDE derslerinin görsel okuryazarlık becerisine hizmet etmediğini, %20.0’si kısmen hizmet ettiğini, %12.0’si ise geliştirilebileceğini belirtmiştir.

Tablo 36. TDE Öğretmenlerinin Görsel Okuryazarlık Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri

Tema	Kod	f	%
Görsel Okuryazarlık Becerisi	OLUMLU		
	Kullanışlılık	1	8.3
	Ders Kitabı	1	8.3
	Güncellik	1	8.3
	OLUMSUZ		
	Kullanışsız	2	16.7
	Öğrenciye Görelik/Düzeye Uygun		
	Değil	1	8.3
	Materyal Eksikliği	1	8.3
	KISMEN		
	Öğretmen Katkısı	1	8.3
	Akıllı Tahta	1	8.3
	Okul Materyali	1	8.3
	GELİŞTİRİLEBİLİR		
	Ders Kitabı	1	8.3
	Yoğunluk	1	8.3

*Birden fazla eksik yanıt verildiği için toplam frekans 25 değildir.

TDE öğretmenlerinin, TDE derslerinin görsel okuryazarlık becerisine hizmet edip etmediğini belirten “olumlu, olumsuz, kısmen ve geliştirilebilir” kodlarına dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

“Kullanışlılık” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ1 *“Görsel okuryazarlık açısından öğrencilere fazla katkısı olduğunu düşünmüyorum.”*

KÖ6 *“Görsellerin yeterli olduğunu düşünmüyorum.”*

KÖ1 ve KÖ6, görsel okuryazarlık becerisinin katkıda bulunmadığını ifade etmiştir.

“Ders Kitabı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ4 *“Programın görsel okuryazarlık becerisine hizmet ettiğini düşünüyorum. Özellikle kitapların bu konuda titizlikle hazırlandığını düşünüyorum.”*

KÖ4, ders kitaplarının görsel okuryazarlık becerisine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir.

“Öğretmen Katkısı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ2 *“Evet, öğretmenin yönlendirmesi gereksinimi karşılar durumdadır.”*

KÖ2, öğretmenin yönlendirmesiyle görsel okuryazarlık becerisine hizmet ettiğini ifade etmiştir.

“Akıllı Tahta” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ9 *“Akıllı tahtadan görsel içerikli konular açıldığında katkı sağladığını düşünüyorum.”*

KÖ9, akıllı tahta kullanımıyla görsel okuryazarlık becerisinin daha da katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

“Materyal Eksikliği” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ15 *“Okul materyallerinin bu konuda eksik olduğunu düşünüyorum.”*

“Okul Materyali” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ23 *“Dersle birlikte kullanılan dijital materyallerle desteklendiğinde yeterli.”*

KÖ23, görsel okuryazarlık becerisinin dijital materyallerle desteklendiğinde daha da yeterli olacağını ifade etmiştir.

“Güncellik” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ20 “Evet, konular Cumhuriyet dönemi ekseninde olduğu için günümüz ile kıyaslama daha kolay oluyor.

KÖ23, ders kitabında yer alan konuların güncel olmasının görsel okuryazarlık becerisine katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

“Ders Kitabı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ16 “Kitaplarımızda görsel okuryazarlık becerisine katkı sağlayacak uygulamalar çoğaltılabilir.”

KÖ16, ders kitabında yer alan etkinliklerin daha da çoğaltılmasının görsel okuryazarlık becerisine katkıda bulunacağını ifade etmiştir.

“Yoğunluk” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ19 “Hiçbir katkısı yok. Daha basitleştirilmiş bir şekilde verilmeli.”

KÖ19 öğrencilere görsel okuryazarlık becerisi kazandırılmadığını daha basit bir şekilde bu becerilerin aktarılması gerektiğini ifade etmiştir.

“Öğrenciye Görelik/Düzeye Uygun Değil” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ25 “Kendini ifade edemeyen noktaya gelmiş öğrencileri başka bir görseli doğru okuma ve ifade etme becerisinde oldukça zorlanıyorlar.

KÖ25, iletişim güçlüğü yaşayan öğrencilerin görsel okuryazarlık becerisini kazanmakta da zorlandıklarını ifade etmiştir.

TDE öğretmenlerine sorulan “Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin iletişim ve iş birliği becerisine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 37. TDE Öğretmenlerinin İletişim ve İş Birliği Becerisine Dair Görüşleri

Tema	Kodlar	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	KÖ6	KÖ7	KÖ8	KÖ9	KÖ10	KÖ11	KÖ12	KÖ13	KÖ14	KÖ15	KÖ16	KÖ17	KÖ18	KÖ19	KÖ20	KÖ21	KÖ22	KÖ23	KÖ24	KÖ25	Toplam	%
İletişim ve İş Birliği	Olumlu	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	12	48.0
	Olumsuz	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	5	20.0
	Kısmen	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	7	28.0
	Geliştirilebilir	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4.0
Toplam		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	100

Tablo 38 incelendiğinde TDE öğretmenlerinin %48.0’i TDE iletişim ve iş birliği becerisine hizmet ettiğini ifade etmişlerdir. %20.0’si TDE derslerinin iletişim ve iş birliği becerisine hizmet etmediğini, %28.0’i kısmen hizmet ettiğini, %4.0’ü ise geliştirilebileceğini belirtmiştir.

Tablo 38. TDE Öğretmenlerinin İletişim ve İş Birliği Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri

Tema	Kod	f	%
İletişim ve İş Birliği Becerisi	OLUMLU		
	Grup Çalışması	3	21.4
	Kullanışlılık	2	14.3
	Ders Süresi	2	14.3
	OLUMSUZ		
	Sosyallik	1	7.1
	Bilgi Odaklı Olma	1	7.1
	Öğrenciye Görelik	1	7.1
	İlgi	1	7.1
	Teknoloji	1	7.1
	KISMEN		
	Sınav Merkezli	1	7.1
	Öğrenciye Görelik	1	7.1

*Birden fazla eksik yanıt verildiği için toplam frekans 25 değildir.

TDE öğretmenlerinin, TDE derslerinin iletişim ve iş birliği becerisine hizmet edip etmediğini belirten “olumlu, olumsuz, kısmen ve geliştirilebilir” kodlarına dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

“Grup Çalışması” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ4 “Program birlikte çalışmalar yapma, üniteler ortaya çıkarma ve grup çalışmaları konusunda yeterli. Gençlerin güvenli ve girişken olması, tartışma, kabul ve reddetme becerilerine sahip olması için toplu çalışmaların önemli olduğuna inanıyorum.”

KÖ9 “Sınıf içinde ve diğer branş öğretmenleriyle iletişim konusunda katkı sağlıyor.”

KÖ15 “Diğer derslere nazaran daha fazla iletişim içinde oldukları ve özellikle proje ve tartışmalarda işbirliği yaptıklarını düşünüyorum.”

KÖ4, KÖ9 ve KÖ15 öğrencilerin birlikte etkinlik, grup çalışmaları yapmasının iletişim ve iş birliği becerisini geliştirdiğini ifade etmiştir.

“Kullanışlılık” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ1 “*Kısmen hizmet ettiğini söyleyebiliriz.*”

KÖ12 “*Evet düşünüyorum. Öğrencilerimiz oldukça gelişiyorlar. Dersimiz bu beceriye hizmet ediyor.*”

KÖ1 ve KÖ12 TDE dersinin iletişim ve iş birliği becerisine hizmet ettiğini ve öğrencilerin bu konuda kendilerini geliştirdiklerini ifade etmiştir.

“Ders Süreci” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ24 “*Bu konuda dersin yapısı itibarıyla aslında olumlu bir durum söz konusu ancak ders süreleri vb. bu durumu etkiliyor.*”

KÖ24, TDE dersinin iletişim ve işbirliği becerisini desteklediğini ancak ders sürelerinin bu beceriyi etkilediğini ifade etmiştir.

“Sosyallik” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ11 “*Program içeriği genel anlamıyla sosyalleşmeye örnek olduğunu söyleyemeyiz.*”

KÖ11, TDEÖP’nin iletişim ve iş birliği becerisi çerçevesinde sosyalleşmeye katkıda bulunmadığını ifade etmiştir.

“Bilgi Odaklı Olma” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ23 “*Bilgi kazanımlarının çok fazla olması nedeniyle beceri etkinliklerine yeterince zaman kalmıyor.*”

KÖ23, TDE dersinde bilgi aktarımının çok fazla olduğunu bu sebeple beceri aktarımına zaman kalmadığını ifade etmiştir.

“Öğrenciye Görelik” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ10 “*Başarılı bir sınıf ortamında çok iyi sonuçlar ortaya çıkabiliyor.*”

KÖ10, sınıf profilinin ve öğrencinin başarısının beceri kazanmada etkili olduğunu ifade etmiştir.

“İlgi” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ16 “*İlgilerini çekecek bir konu olduğunda katılım oluyor.*”

KÖ22 “*Evet, ancak öğrenciyi motive etmek, işbirliğine yönlendirmek zor.*”

KÖ16 ve KÖ22, öğrencinin iletişim ve iş birliği becerisini kazanmasında ilgi ve motivasyonun çok önemli olduğunu ifade etmiştir.

“Teknoloji” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ25 “*Modern teknolojinin etkisiyle bu durum kötü bir noktaya doğru gitmektedir.*

KÖ25, teknolojinin etkisiyle öğrencilerin iletişim ve iş birliği becerisinin kötüye gittiğini ifade etmiştir.

“Sınav Merkezli” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ3 “*Sınav merkezli bir eğitim sisteminde kazanımların çoğu sınırlı ölçüde gerçekleşebiliyor.*”

KÖ3, eğitim sistemimizin sınav odaklı olmasının beceri aktarımının önüne geçtiğini ifade etmiştir.

“Öğrenciye Görelik” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ19 “*Meslek lisesinde iletişim ve iş birliği becerisinin düşük olduğunu düşünüyorum çünkü öğrencilerin kültür derslerine karşı bakış açısının zayıf olduğunu düşünüyorum.*

KÖ19, okul profilinin önemli olduğunu meslek liselerinde iletişim ve iş birliği becerisinin düşük olduğunu ifade etmiştir.

TDE öğretmenlerine sorulan “*Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin medya okuryazarlığı becerisine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?*” sorusuna verilen cevaplar Tablo 40’ta yer verilmiştir.

Tablo 39. TDE Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlığı Becerisine Dair Görüşleri

Tema	Kodlar	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	KÖ6	KÖ7	KÖ8	KÖ9	KÖ10	KÖ11	KÖ12	KÖ13	KÖ14	KÖ15	KÖ16	KÖ17	KÖ18	KÖ19	KÖ20	KÖ21	KÖ22	KÖ23	KÖ24	KÖ25	Toplam	%
Medya Okuryazarlığı	Olumlu	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	7	28.0
	Olumsuz	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	10	40.0
	Kısmen	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	7	28.0
	Geliştirilebilir	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4.0
Toplam		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	100

Tablo 40 incelendiğinde TDE öğretmenlerinin %28.0’i TDE derslerinin medya okuryazarlığı becerisine hizmet ettiğini ifade etmişlerdir. %40.0’ı TDE derslerinin medya okuryazarlığı becerisine hizmet etmediğini, %28.0’i kısmen hizmet ettiğini, %4.0’ü ise geliştirilebileceğini belirtmiştir.

Tablo 40. TDE Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlığı Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri

Tema	Kod	f	%
Medya Okuryazarlığı Becerisi	OLUMLU		
	Kullanışlılık	3	25.0
	Öğretici Metinlerin Katkısı	1	8.3
	OLUMSUZ		
	Yoğun	1	8.3
	Öğrenciye Görelik/Düzeye Uygun değil	1	8.3
	KISMEN		
	Öğrenciye Görelik	1	8.3
	Öğretmen Katkısı	1	8.3
	GELİŞTİRİLEBİLİR		
	Süreç Odaklı Olma	2	16.7
	Etkinlik	1	8.3
	Ders Kitabı	1	8.3

*Birden fazla eksik yanıt verildiği için toplam frekans 25 değildir.

TDE öğretmenlerinin, TDE derslerinin medya okuryazarlığı becerisine hizmet edip etmediğini belirten “olumlu, olumsuz, kısmen ve geliştirilebilir” kodlarına dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

“Kullanışlılık” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ9 “Sınıfta medyayla ilgili tartışmalara katkı sağladığını düşünüyorum.”

KÖ11 “Program medyaya yönlendiriyor ancak bireyin dünyayı nasıl algılayacağı konusunda gelişme sağlamıyor.”

KÖ22 “Evet, olayları dinleme, anlama ve değerlendirmeye yardımcı oluyor.”

KÖ9, KÖ11, KÖ22, TDEÖP’nin medya okuryazarlığı becerisine katkı sağladığını ve bu becerinin olumlu anlamda geliştiğini ifade etmiştir.

“Öğretici Metinlerin Katkısı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ10 “Özellikle bazı metin türleri (makale, sohbet, fıkra) öğrencilerin medya okuryazarlığı becerisini geliştirmesi için çok uygun.”

KÖ10, öğretici metinlerin medya okuryazarlığı becerisini geliştirmede çok etkin olduğunu ifade etmiştir.

“Yoğun” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ3 *“Öğretmenin dersi bu alanlara açması çoğu zaman mümkün olmuyor. Müfredat yoğun ve zorlayıcı.”*

KÖ3, TDEÖP’nin çok yoğun ve ağır olduğunu bu sebeple medya okuryazarlığı gibi yeterlilik alanlarına zaman ayrılmasının mümkün olmadığını ifade etmiştir.

“Öğrenciye Görelik” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ1 *“Öğrencinin kendini geliştirme çabasına bağlı olarak değişkenlik gösterdiğini düşünüyorum.”*

KÖ1, öğrenci profilinin kendisini geliştirmesiyle medya okuryazarlık yeterlilik alanının da gelişebileceğini ifade etmiştir.

“Öğretmen Katkısı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ16 *“Öğretmenin dersi anlatımına göre değişmektedir.”*

KÖ16, öğretmenin derse olan katkısının medya okuryazarlığı yeterlilik alanına da etki edeceğini bu süreçte öğretmen katkısının önemli olduğunu dile getirmiştir.

“Etkinlik” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ4 *“Bu konunun araştırma çalışmalarıyla bağlantılı olduğunu düşünüyorum. Programın uygulanabilirliğiyle ilgili öğrencilere araştırma ödevi verilebildiğimiz sürece onların da güvenlik uyarılarına dikkat ederek medya okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık becerilerini zamanla kazanmasını sağlayabiliriz.”*

KÖ4, öğrencilere verilen ödevler ve etkinliklerle sürece destek olunabileceğini ve medya okuryazarlığı becerisinin bu şekilde geliştirilebileceğini ifade etmiştir.

“Ders Kitabı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ17 *“Hayır ders kitaplarının güncellenmesi gerekiyor.”*

KÖ17, TDE ders kitabının güncellenerek medya okuryazarlığı becerisinin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

“Süreç Odaklı Olma” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ2 *“Öğretim sürecinde gerekli müdahale ve yönlendirmelerle olumlu sürdürülebilir.”*

KÖ12 “Bu beceride yetersiz olduğunu düşünüyorum. Bu beceri ilköğretimde verilmeli ve geliştirilmelidir.”

KÖ2 ve KÖ12, medya okuryazarlığı becerisinin sürece yayılması ve ilköğretimde bu becerilerin aşılması gerektiğini ifade etmiştir.

TDE öğretmenlerine sorulan “Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin yaratıcı düşünme becerisine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 42’de yer verilmiştir.

Tablo 41. TDE Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine Dair Görüşleri

Tema	Kodlar	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	KÖ6	KÖ7	KÖ8	KÖ9	KÖ10	KÖ11	KÖ12	KÖ13	KÖ14	KÖ15	KÖ16	KÖ17	KÖ18	KÖ19	KÖ20	KÖ21	KÖ22	KÖ23	KÖ24	KÖ25	Toplam	%
Yaratıcı Düşünme	Olumlu	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	11	44.0
	Olumsuz	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	5	20.0
	Kısmen	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	5	24.0
	Geliştirilebilir	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	3	12.0
Toplam		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	100

Tablo 42 incelendiğinde TDE öğretmenlerinin %48.0’i TDE derslerinin yaratıcı düşünme becerisine hizmet ettiğini ifade etmişlerdir. %20.0’si TDE derslerinin yaratıcı düşünme becerisine hizmet etmediğini, %24.0’ü kısmen hizmet ettiğini, %12.0’si ise geliştirilebileceğini belirtmiştir.

Tablo 42. TDE Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine Dair Görüşlerinin Nedenleri

Tema	Kod	f	%
Yaratıcı Düşünme Becerisi	OLUMLU		
	Metin Yazma	4	26.7
	Öğretmen Etkisi	2	13.3
	Kullanışlı	1	6.7
	Sözlü İletişim	1	6.7
	OLUMSUZ		
	Ezberci Eğitim	2	13.3
	Kullanışsız	1	6.7
	KISMEN		
	İlgi	2	13.3
	GELİŞTİRİLEBİLİR		
	Öğrenci Sayısı	1	6.7
	Uygulama	1	6.7

*Birden fazla eksik yanıt verildiği için toplam frekans 25 değildir.

TDE öğretmenlerinin, TDE derslerinin yaratıcı düşünme becerisine hizmet edip etmediğini belirten “olumlu, olumsuz, kısmen ve geliştirilebilir” kodlarına dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

“Metin Yazma” kodu en yüksek yüzdelerle dilime sahip olan kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ6 “Metin yazma kısımları yaratıcı düşünmeye hizmet ediyor.”

KÖ9 “Özellikle hikâye, fabl, masal gibi türler yazdığımızda rahatça görebiliyoruz.”

KÖ10 “Metin yazma, tamamlama, metin yorumlama faaliyetleri bu konuda oldukça faydalı oluyor.

KÖ21 “Ünite sonlarında yazma becerisine dair etkinliklerin bulunması yaratıcı düşünme becerisine katkı sağlıyor.”

KÖ6, KÖ9, KÖ10 ve KÖ21 ders kitabında yer alan etkinliklerin yaratıcı yazma becerisine destek olduğunu ayrıca edebî metin yazma sürecinde de yaratıcı yazma becerisinin ortaya çıktığını ifade etmiştir.

“Öğretmen Etkisi” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ3 “Öğretmenin birikimi, eğitim anlayışı, demokrasi bilinci bu konuda belirleyici. Müfredat buna uygun.”

KÖ12 “Evet düşünüyorum. Şunu da belirtmeliyim ki öğretmenlerin çok donanımlı olması gerekiyor. Bu ikisi bir arada olursa öğrencinin yaratıcı düşünme becerisine daha çok hizmet edilir.

KÖ3 ve KÖ12, TDEÖP’nin yaratıcı yazma becerisine uygun olduğunu ve sürecin içerisinde öğretmenin katkısının da çok büyük olduğunu ifade etmiştir.

“Ezberci Eğitim” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ15 “Sadece TDE’nin değil, diğer branş derslerine ait müfredatın bu beceride zayıf olduğunu düşünüyorum. TDE müfredatı özellikle ezber üzerinedir.”

KÖ19 “Ders kitapları çok fazla ezbere bağlı, öğrenci seviyesi gözetilmeden hazırlanmış.”

KÖ15 ve KÖ19, TDEÖP’nin ve TDE ders kitaplarının ezber odaklı olmasının yaratıcı düşünme becerisini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir.

“Kısmen” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ1 *“Edebiyatla ilgilenen öğrencilerde yaratıcılığın arttığı söylenebilir.”*

KÖ22 *“Evet, günümüzde okumayan soğuk bir nesil var, derslerde gördükleriyle yetiniyorlar. Metinlerin bir bölümü yaratıcılık oluşturuyor.”*

KÖ1 ve KÖ22 öğrencinin ilgisine ve dikkatine bağlı olarak yaratıcı düşünme becerisinin kısmen amaca hizmet ettiğini belirtmiştir.

“Öğrenci Sayısı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ24 *“Bunun olabilmesi için sınıftaki öğrenci gruplarının daha az sayıda olması ve öğrencilerle daha yakından ve bireysel çalışılması gerekiyor.”*

KÖ24, yaratıcı düşünme becerisinin amacına hizmet etmesi için sınıftaki öğrenci sayılarının daha az olması gerektiğini ayrıca bireysel çalışmaların yaratıcı düşünme becerisini geliştireceğini ifade etmiştir.

“Sözlü İletişim” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ2 *“Yazılı olarak olmasa bile sözlü ifade geliştirme yönünde gerçekleştirilebilirliği mevcut.”*

KÖ2, yaratıcı düşünme becerisinin sözlü iletişim konusunda daha başarılı olduğunu ve geliştirilebileceğini ifade etmiştir.

“Kullanışlı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ4 *“Program ve kitaplar, öğrencilerden yeni ürünler isteyen bölümleriyle yaratıcı düşünmeye kapı açıyor. Ancak programın uygulama sürecinde yazma ödevlerinin verilebildiği ölçüde bu becerinin geliştirilebilmesini sağlıyoruz. Keşke öğrencilerimizin önlerine onlara daha fazla yazabilecekleri bir ortam sunabilseydik.”*

KÖ4, yaratıcı düşünme becerisinin amaca hizmet ettiğini, verilen ödevler ve etkinliklerle bu becerinin geliştirildiğini, öğrencilere ayrılan zaman diliminin daha fazla olmasının da yaratıcı düşünme becerisine katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

“Kullanışsız” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ23 *“Seçilen metinlerin yaratıcı düşünceyi geliştirme konusunda yetersiz olduğunu düşünüyorum.”*

KÖ24, TDE ders kitabında yer alan metinlerin yaratıcı düşünme becerisine katkıda bulunmadığını ifade etmiştir.

“Geliştirilebilir” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ17 “Hayır, düşünme becerisini geliştirecek uygulamalar hazırlanabilir.”

KÖ17, yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek amacıyla farklı etkinlikler ve uygulamalar yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

TDE Ders Kitabına Dair Bulgular

TDE öğretmenlerine sorulan “Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı’nın (2018) dört temel dil becerisinin ders kitabındaki metin ve etkinliklere yansıdığını düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?” sorusuna dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ1 “Hayır düşünmüyorum. Verilen metinler, yazılan etkinlikler öğrencilerin gelişmesi için yeterli değil.

KÖ2 “Metin seçimlerine bağlı olarak değişkenlik gösteriyor. Bazı metinler beklenen kazanımları sağlamada yetersiz.

KÖ3 “Metinlerin seçimi ve ders kitaplarının niteliği son derece sorunlu, yetersiz.

KÖ12 “Ders kitaplarındaki metinlerin daha bir itinayla seçilmesi, ilgili türün en güzel örneklerinin alınması becerilerin kazandırılmasında daha etkili olacağı görüşündeyim.”

KÖ15 “Ders kitaplarındaki metinler gençlerin ilgisini çekmekten çok uzak.”

KÖ19 “Ders kitapların öğrenci seviyelerine göre olmalı. Metinleri sıkıcı bulan öğrencilerin derse ilgisi azalıyor.”

TDE öğretmenlerinden KÖ1, KÖ19, etkinliklerin öğrenci seviyesine göre olmadığını; KÖ2, metin seçimine göre değiştiğini; KÖ3, metin seçiminin yetersiz olduğunu; KÖ12, seçilen metinlerin türünün en güzel örnekleri olmasının dil becerilerine katkıda bulunacağını; KÖ15, metinlerin ilgi çekici olmadığını ifade etmiştir.

TDE öğretmenlerine sorulan “Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı’nın (2018) yeterlik ve beceriler bölümünde yer alan ilgili becerilerin ders kitabındaki metin ve etkinliklere yansıdığını düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?” sorusuna dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ1 “Yansıdığını düşünmüyorum çünkü kitaplara konulan metin ve etkinliklerin bunu engellediğini düşünüyorum. Öğrencilerin daha aktif olacağı ve ilgilerini çekecek etkinlikler olmalıdır.”

KÖ2 “Ders kitaplarının bazı bölümleri bu amaçları gerçekleştirmeye yeterli değil.

KÖ3 “Metin seçiminin çok önemli olduğunu düşünüyorum, ders kitapların daha yetkin bir kadro ile hazırlanmalı.

KÖ8 “Öğretim programının yeterlilik ve becerilerinin ders kitaplarındaki etkinlik ve metinlerle uyummadığını düşünüyorum. Ayrıca metinlerin de daha özenli seçilmesi görüşündeyim.”

KÖ12 “Ders kitaplarımızdaki etkinliklerin bir kısmı bizim bile anlamakta zorlandığımız bir nevide. Böyle olunca da anlaşılmakta problem çıkabiliyor.”

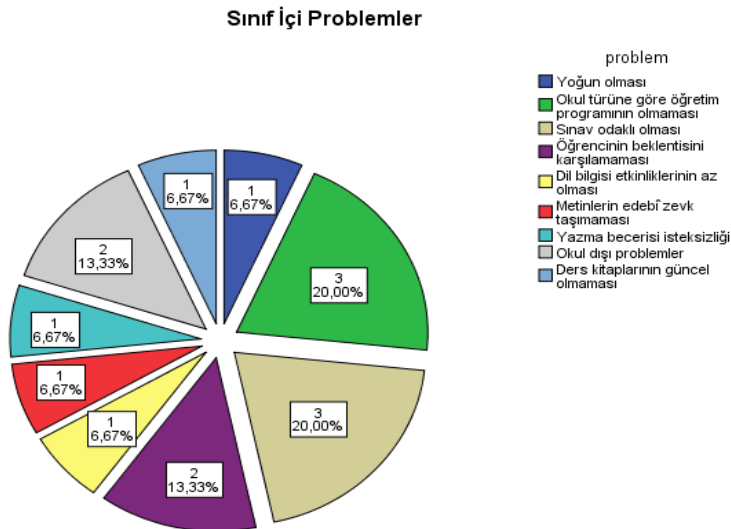
KÖ19 “Ders kitaplarındaki etkinliklere yansımıyor. Diğer zümrelerle iş birliği içinde olunmalı.”

TDE öğretmenlerinden KÖ1, etkinliklerde öğrencinin aktif olması gerektiğini; KÖ2, kısmen yetersiz olduğunu; KÖ3, ders kitaplarının geliştirilmesi gerektiğini; KÖ12, seçilen etkinlik ve metinlerin anlaşılır olmadığını; KÖ19 zümrelerle iş birliği yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

TDE Dersinde Yaşanan Problemlere Dair Bulgular

TDE öğretmenlerine sorulan “Programın uygulama sürecinde konuşulanların dışında sınıf içerisinde karşılaştığınız başka bir problem var mı?” sorusuna dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

Şekil 11. TDE Öğretmenlerinin Sınıf İçi Problemlere Dair Görüşlerinin Pasta Grafiği



“Okul türüne göre öğretim programı olmaması” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ2 “Ders kitaplarının sürekli değişmesi ve değişirken düzeltmelerin yapılmaması ders kitaplarına olan ilginin azalmasına neden oluyor.Fen liselerine uygun ayrı bir ders kitabının olması gerekli.

KÖ23 “Meslek liselerinde öğrencilerin büyük bölümünün kültür derslerine ilgisi düşük. Ayrıca TDE kazanımlarının öğrenci seviyelerinin üzerinde olduğunu bu yüzden de derse bakış açılarının yeterli olmadığını düşünüyorum.

KÖ24 “Meslek lisesi öğrencileri için ders kitaplarındaki metinler çok ağır ve zorlayıcı geliyor. Eski metinlerin günümüz Türkçesine yer verilmediği için öğrencinin dersi anlaması zorlaşıyor.”

“Sınav odaklı olması” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ4 “Bütün problemin uygulama sürecinde olduğunu düşünüyorum. Sistemin öğrencileri ve bizi ister istemez bazı konularda bağladığını belirtmeliyim. Sınav sisteminin teste dayalı olması maalesef ders amaçlarını yeteri kadar yerine getiremememize neden oluyor. Öğrencileri yazmaya, araştırmaya, okumaya yönlendirilmede zorlanıyoruz.

KÖ7 “Öğrencilerde gördüğümüz sınav stresi problem teşkil ediyor. Sadece sınava yönelik çalışmaları derste görmek istiyorlar.”

KÖ25 “Sınav kaygısının hâkim olduğu bir gerçeklik içerisinde öğrencilerimize estetik zevk kazandıramıyoruz.

“Öğrencinin beklentisini karşılayamaması” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ5 “Öğrenci beklentiler ile öğretim programı arasında önemli bir fark var.”

KÖ12 “Z kuşağı dediğimiz gençlerimiz bizim ilginç ve güzel bulduğumuz edebî metinleri maalesef aynı şekilde değerlendirmiyorlar. İlgileri başka yönde.”

“Okul dışı problemler” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ15 “Öğrencilerin okul dışı sorunlarının ders performanslarını çok etkilediği aşîkâr.”

KÖ19 “Özellikle 12. Sınıflarda ders içeriğini sınav içeriğinden uzak buluyorum. Ayrıca öğrencilerin özel sıkıntıları da derse olan ilgiyi çok azaltıyor.”

“Yoğun olması” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ1 “*Bazı kademelerde konuların çok yoğun olması öğrencilerin dersi sıkıcı bulmasına sebep oluyor.*”

“Dil bilgisi etkinliklerinin az olması” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ6 “*Öğrencilerin isteksizliğinin fazla ve kitaptaki etkinliklerin (dil bilgisi) az olması.*”

“Metinlerin edebî zevk taşımaması” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ11 “*Ders kitaplarında yer alan metinlerin dönemin zevkini tam manasıyla yansıtmadığı düşüncesindeyim.*”

“Yazma becerisi isteksizliği” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ14 “*Yazma becerisi dışındaki etkinliklerin uygulamasında nispeten başarılı olunuyor ancak yazma uygulaması isteksizlikle karşılanıyor.*”

“Ders kitaplarının güncel olmaması” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

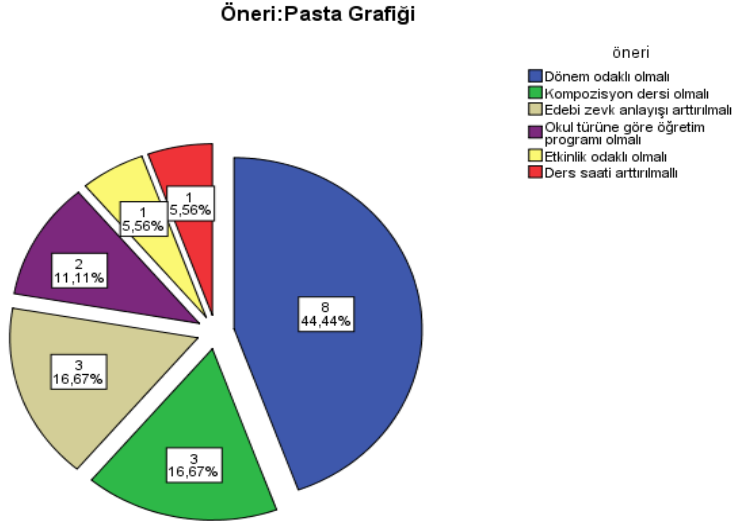
KÖ22 “*Ders kitaplarındaki metinler uzun ve bir kısmında konu güncel değil. Bu durum öğrencilerin derse olan ilgisini düşürüyor.*”

TDE öğretmenlerinden KÖ1, programın bazı kademelerde yoğun olduğunu; KÖ2, KÖ3 ve KÖ4, ders kitaplarının okul türüne göre güncellenmesi gerektiğini özellikle meslek liselerindeki öğrencilere metinlerin ağır geldiğini; KÖ5, KÖ7 ve KÖ25, sınav kaygısının edebî zevkin önüne geçtiğini; KÖ6 ve KÖ12, programın öğrencinin beklentisini karşılamadığını ve günümüz gençlerinin ilgisini çekmediğini; KÖ6, ders kitabında dil bilgisi etkinliklerinin az olduğunu; KÖ11, seçilen metinlerin edebî dönem zevkini yansıtmadığını; KÖ14, yazma becerisini öğrencilere kazandırmada zorluklar yaşandığını; KÖ15 ve KÖ19, öğrencilerin okul dışı kişisel problemlerinin de ders sürecini etkilediğini; KÖ22, ders kitaplarının güncellenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

2018 TDEÖP Önerilerine Dair Bulgular

TDE öğretmenlerine sorulan “*Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecine ve programına dair bir öneriniz var mı?*” sorusuna dair görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

Şekil 12. TDE Öğretmenlerinin TDEÖP’e Ait Önerilerinin Pasta Grafiği



“Dönem odaklı olmalı” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ1 “Konuların her kademeye daha eşit şekilde dağılması gerekmektedir. Müfredat modül şeklinde yapıldığı için her yıl aynı konuyu işliyormuşuz gibi hissediyor öğrenciler. Bunun yerine kronolojik sırayla hazırlanan bir program yapılabilir.

KÖ3 “Öğretim programı yeniden dönem merkezli olmalı. Etkinlik merkezli ve öğrenci merkezli bir program özendirilmeli. Geniş katılımlı, yeni zamanın ruhunu ortaya çıkaracak bir sempozyum düzenlenerek müfredatlar güncellenmeli. Ayrıca edebî bilgiler sınavda (ÖSYM) sorulmadığı için öğrenci derse gerekli ilgiyi gösteremiyor.

KÖ11 “Program daha önceki programda olduğu gibi dönemsel bütünlük içerisinde işlense daha verimli olur. Ayrıca ders kitabında yer alan metinlerle ilgili en önemli sorun bir zihniyet değişiminin olmaması. Hâlâ ders kitaplarına dünya edebiyatından -klasik ve modern- metinler alınmakta oysaki Afrika, Uzak Doğu, Güney Asya edebiyatında da nitelikli eserler mevcut. Bu edebî eserler görmezlikten geliniyor kanaatindeyim.”

“Kompozisyon dersi olmalı” kodu en yüksek yüzdelik dilime sahip olan ikinci kod olup TDE öğretmenlerinin görüşleri yorumlanmadan aktarılmıştır.

KÖ19 “TDE dersi kesinlikle uygulamalı olmalı. Okuma ve yazma saati ayrı bir ders saati olarak konulmalı. Öğrenciler bu bilinçle yazı yazmaya önce not ciddiyetiyle zamanla da isteyerek ulaşmalı.”

KÖ24 “TDE dersinden ayrı bir okuma saati ve kompozisyon saati olmalı. Ayrıca ders kitapların önce dönemle ilgili bilgi vermeli daha sonra türlere geçmeli.”

“Edebî zevk ve anlayış arttırılmalı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ5 “Öğretim programı güncellenmeli, öğrenci merkezli olmalı, öğrencide merak ve araştırma duygusunu açığa çıkarmalıdır. Türk dili ve edebiyatı dersinin teorik bilgilerden ibaret bir ders değil sanat olduğunun kabul edilmesi ve programın sanatsal eğilime uygun yapılması gerektiğini düşünüyorum.”

KÖ12 “Şuan uygulamakta olduğumuz öğretim programından (2018) ziyade bir önceki uygulanan öğretim programının (2015) daha etkili olduğunu ve o programa geri dönülmesi gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca ilkokula başlayan çocuklarımız hemen dil bilgisi kurallarıyla, sınav baskısıyla yetiştirilmek yerine masal, şiirle ve öykülerle dil becerilerini geliştirmek üzere yetiştirilirse ortaöğretim TDE dersleri daha amacına uygun işlenebilir.”

“Okul türüne göre öğretim programı olmalı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ20 “Ders kitapları, kazanımlar ve öğretim programı tüm okul türleri için farklı olmalı. Okul türüne göre öğrenci seviyeleri ve hazırbulunuşluluk çok farklı.”

KÖ22 “Özellikle meslek liselerinde ders sayısı azaltılmalı be konular azaltılmalı, okumayı sevdirecek metinler seçilmelidir. TDE dersinde başarı seviyesinin düşmesinin ana sebeplerinden biri, okumayan ve ilkokuldan beri tek kelimelik cevaplarla yazmadan gelen öğrencilerin olmasıdır. Okuyamayan öğrenci anlamıyor ve dinlemiyor. Yorum ve eleştiri yok. Metinler uzun olunca ya da dili ağır olunca dikkatleri dağılıyor. Bilgi aktarımı azaltılarak okuma ve yazmaya ağırlık verilmelidir.”

“Etkinlik odaklı olmalı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ6 “Konu ve ünite değerlendirme çalışmalarına daha çok yer verilebilir. Ayrıca öğretmen kılavuz kitabı olursa daha etkili olabilir.

“Ders saati arttırılmalı” koduna ilişkin TDE öğretmenlerinin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

KÖ7 “Öğretim programı bu kadar yoğun olmasa, özellikle edebî eserleri sınıfta okuyup yorumlamaya vakit olsa daha da verimli olabilir. Öğrencilere edebiyat tarihinin vermek edebî zevk ve anlayışını kazandırmak için ders saatlerinin de yeterli olmadığını düşünüyorum.

TDE öğretmenlerinden KÖ1, KÖ2, KÖ3, KÖ4, KÖ9, KÖ11, KÖ16 ve KÖ17, programın tür odaklı değil dönem odaklı, edebî dönemlerin kronolojik bir şekilde ele alınması gerektiğini; KÖ5, KÖ12 ve KÖ15, TDE derslerinin sınav kaygısından ve ezberci eğitimden uzak edebî zevk ve anlayışı taşıyan bir sürece dâhil olması gerektiğini; KÖ6, konu değerlendirme etkinliklerinin arttırılarak öğretmen kılavuz kitabı hazırlanmasını; KÖ7, ders saatinin yetersiz olduğunu; KÖ10, KÖ19 ve KÖ24 TDE dersinden hariç ayrı bir kompozisyon ya da okuma yazma saatinin olması gerektiğini; KÖ20 ve KÖ22, ders kitapları, kazanımlar ve öğretim programının tüm okul türleri için farklı olması gerektiğinin okul türüne göre öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesinin değiştiğini ifade etmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın genel amacı; 2018 TDEÖP'ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyini MEB'de görev yapan ve aynı zamanda 12. sınıf öğrencilerinin dersine giren TDE öğretmenlerinin ve 12. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre incelemektir. Bununla birlikte öğrencilerin cinsiyet ve okul türü değişkenine göre TDEÖP kazanımlarına yönelik görüşlerinin değişip değişmediğini; 12. sınıf öğrencilerinin dersine giren TDE öğretmenlerinin ve 12. sınıf öğrencilerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Yapılan çalışmanın analizleri bulgular bölümünde ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Sonuç kısmında bulgularından hareketle ulaşılan yargılara yer verilmiştir. Bu yargılar araştırma soruları dikkate alınarak aktarılmıştır. Araştırma sonuçları alan yazında yer alan benzer çalışmalarla tartışılmış bu sayede çalışmanın alan yazındaki yeri belirlenmeye çalışılmıştır.

TDEÖP Kazanımları Hakkında Öğrenci Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde 12. sınıf öğrencilerinin 2018 TDEÖP kazanım ve alana özgü becerilere yönelik görüşlerinin sonuç ve tartışmalarına yer verilmiştir.

Araştırmanın “12. sınıf öğrencilerinin 2018 TDEÖP kazanımlarının dört temel dil becerisine ulaşma düzeyine ilişkin görüşleri ne düzeydedir?” 1. alt amacı ile ilgili yapılan analizler sonucunda okuma, sözlü iletişim(konuşma ve dinleme becerisi) “Bu davranışı kazandım.” kazanım düzeyinde yüksek; yazma becerisi ise “Bu davranışla ilgili kararsızım.” kazanım düzeyinde orta çıkmıştır.

Avcı (2020) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, 2018 öğretim programının sözlü iletişim ve yazma becerisiyle ilgili olarak da öğrencilerin kendilerini ifade imkânı buldukları sonucuna ulaşmıştır. Çalışmamızın sonucuna göre de öğrencilerin sözlü iletişim becerisi yüksek çıkmıştır. Yazma becerisi ise orta düzeyde çıkmıştır. Erdem (2017) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğretim programında yer alan kazanımların öğrenci seviyelerine hitap etmediğini, kazanımların öğrencilere ağır geldiğini, ilgilerini çekmediğini tespit edip kazanım sayılarının azaltılması gerektiğini tavsiye etmiştir. Çalışmamızda yer alan öğretmen görüşleri de Erdem (2017) çalışması ile tutarlı sonuçlara ulaşmış olup kazanım sayılarının düşmesinden ziyade kazanımları uygulayacak ortamların geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Işıksalan (2011) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, 2005 öğretim programı kazanımların üst düzey bilgiler içerdiği ve akademik derinlikte bilgilerin programda

yer aldığını tespit etmiştir. Programın öğrencilerin düzey, algı ve yeteneğine göre yeniden düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Çalışmamızda 2005 öğretim programında tespit edilen eksikliklerin giderildiğine dair sonuçlara ulaşılmıştır. Kurtoğlu (2017) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğretim programında yer alan kazanımların çok fazla oluşunu ders sürelerinde bu kazanımların yetişemeyeceğini ifade edip, ders sürelerinin arttırılması gerektiğini ifade etmiştir. Çalışmamızda öğretmen görüşleri doğrultusunda ders saatlerinin arttırılması gerektiği de ifade edilmiştir bu sebeple çalışmamızla tutarlı sonuçlara ulaşılmıştır. Tahaoğlu (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, 2011 öğretim programının kazanım sayılarının yüksek olduğunu ve üst düzey bilişsel alana hitap etmediğini tespit etmiştir. 2005 öğretim programının hedef-kazanım açısından uygulanabilir olduğu fakat bazı eksikliklerin de giderilmesi gerektiği ortaya konmuştur. 2005 ve 2011 öğretim programlarında tespit edilen bazı eksikliklerin giderildiğine dair bulgulara çalışmamız sonucunda ulaşılmıştır. Demir (2023) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, 2018 TDEÖP'deki kazanım sayıları önceki programlara göre azaltılmıştır. Bu da kazanımların ulaşılma durumunu pozitif yönde etkileyeceğinden olumlu anlamda değerlendirilmiştir. Çalışmamızda bu sonuçla tutarlı sonuçlara ulaşılmıştır.

TDEÖP ile ilgili yapılan çalışmalarda genellikle kazanımların yoğunluğu üzerinde durulmuştur. Öğrenci seviyelerine ve üst düzey bilişsel alanlara hitap etmediğini ifade etmişlerdir. Çalışmamızda kazanımların yeterli olduğu fakat uygulama esnasında yaşanan sorunlardan (sınıf mevcudu, okul profili, ders süreci, öğrenci ilgisi, öğretmenin yeterliliği) kaynaklı kazanımların hedeflemiş olduğu amaçlara ulaşmakta zorlanıldığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın “12. sınıf öğrencilerinin 2018 TDEÖP kazanımlarının dört temel dil becerisine ulaşma düzeyine ilişkin görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” 2. alt amacı ile ilgili yapılan analizler sonucunda kız öğrencilerin görüşlerinin erkek öğrencilerin görüşlerinden daha yüksek ortalamaya sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın “12. sınıf öğrencilerinin 2018 TDEÖP kazanımlarının dört temel dil becerisine ulaşma düzeyine ilişkin görüşleri okul türüne göre farklılık göstermekte midir?” 3. alt amacı ile ilgili yapılan analizler FL’nde öğrenim gören 12. sınıf öğrencilerinin kazanım değerlendirme ölçeğine yönelik algısı, İHL öğrencilerinden ve MTAL öğrencilerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

TDEÖP Kazanımları Hakkında TDE Öğretmenlerinin Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde TDE öğretmenlerinin 2018 TDEÖP’e yönelik görüşlerinin sonuç ve tartışmalarına yer verilmiştir.

Araştırmanın TDE öğretmenlerinin 2018 TDEÖP kazanımlarının dört temel dil becerisine ulaşma düzeyine dair görüşleri nelerdir?” 4. alt amacı ile ilgili yapılan analizler sonucunda TDE öğretmenleri, TDEÖP kazanımlarının en çok sözlü iletişim (dinleme) becerisine en az ise yazma becerisine hizmet ettiğini ifade etmiştir.

TDE öğretmenlerinin geneli yazma becerisinin amaca hizmet etmediğini ifade etmiştir. Haftada beş saatlik TDE dersinin dışında ayrı bir yaratıcı yazma, kompozisyon gibi derslere yer verilerek öğrencilerin yaratıcı yazma becerisini geliştirilebileceğini böylelikle ders içi etkinliğinin artırılarak yazma becerisinin geliştirilebileceğini ifade etmişlerdir.

TDE öğretmenlerinin geneli okuma becerisinin amaca hizmet ettiğini ifade etmiştir. Amaca hizmet etmediğini belirten öğretmenlerin eleştirdiği konular ise ders kitaplarında yer alan metinlerin estetik zevke hitap etmesi, günümüz gençliğine hitap edecek bir dilde olması gerektiğidir. Bununla birlikte okuma saatlerine yer verilmesinin düzenli okumaya teşvik edeceğini ifade etmişlerdir.

TDE öğretmenlerinin geneli sözlü iletişim (konuşma) becerisinin amaca hizmet ettiğini ifade etmiştir. Amaca hizmet etmediğini belirten öğretmenler yeni neslin sosyal medyanın etkisiyle iletişim becerilerinin zayıfladığını ifade etmişlerdir.

TDE öğretmenlerinin çoğunluğu sözlü iletişim (dinleme) becerisinin amaca hizmet ettiğini ifade etmiştir. Sözlü iletişim (dinleme) becerisinin amaca hizmet etmesinde ders kitaplarında yer alan metinlerin, öğretmenin etkisinin ve teknolojik gelişmelerin katkısının yadsınmaması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Arseven vd. (2017) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğretmen görüşlerine göre TDE dersinde dört temel dil becerisinin öğrencilere kazandırılmasında en önemli faktörün öğrenci ve öğretmenin kişisel çabası olduğunu buna bağlı olarak gerçekleştirildiğini tespit etmiştir. Çalışmamızın nitel bulgular kısmı bu sonuçla tutarlı olduğu tespit edilmiştir. Adıgüzel (2019) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre ise 2018 TDEÖP’nin sözlü iletişim(konuşma) becerisi açısından çağın ihtiyaçları doğrultusunda hazırlandığı belirtmiştir. Bütüncül bir yaklaşımla hazırlanan öğretim programının sözlü iletişim becerilerinin uygulanma konusunda aktif uygulamaların ön plana çıkarıldığını ifade etmiştir. Çalışmamızın sözlü iletişim becerisine dair bulgularında sözlü iletişim(konuşma) becerisinin ortalaması yüksek sözlü iletişim (dinleme) becerisinin orta çıkmıştır.

Araştırmanın “TDE öğretmenlerinin 2018 TDEÖP kazanımlarına ve alana özgü kazandırılması hedeflenen yeterlilik ve becerilere dair görüşleri nelerdir?” 5. alt amacı ile ilgili yapılan analizler sonucunda TDE öğretmenleri, TDEÖP kazanımlarının en çok iletişim ve iş

birliği ile yaratıcı düşünce becerisine en az ise eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığı becerisine hizmet ettiğini ifade etmiştir.

2018 TDEÖP’de yer alan alana özgü 21. yüzyıl yeterlilik ve becerilerin kazanımlarına yansıyor yansımadığına dair öğretmen görüşlerinde genellikle kazanımların dil becerileri açısından yeterli olmadığını, programın ve öğretmen yeterliliklerinin, eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığının geliştirilmesi gerektiğini, öğretmenlerin kazanımları aktaracak bilgi ve beceride olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yapılan görüşmeler doğrultusunda öğretmenlerin 21. yüzyıl yeterlilik ve beceriler hakkında yeterli yetkin bir bilgiye sahip olmadığı dikkat çekmiştir. TDE öğretmenlerinin 21. yüzyıl yeterlilik alanlarına dair eleştirileri şu şekildedir:

TDE öğretmenleri bilgi okuryazarlığı becerisinin yeterli olmadığını bu konuda ele alınan metinlerin çok fazla bilgi istediğini ve yoğun olduğunu, öğrencilerin araştırmakta zorlandığını, bilgi okuryazarlığı becerisinin günlük hayata aktarılmasında yeterli olmadığını, sınav kaygısının beceri aktarımının önüne geçtiğini ve sosyal medyanın olumsuz etkilediğini ifade etmiştir.

TDE öğretmenleri eleştirel düşünme becerisinin soru-cevap ve beyin fırtınası tekniklerinin ayrıca sınıf içi yapılan çalışmaların eleştirel düşünmeye katkı sağladığını ifade etmiştir. Ders kitabında yer alan metinlerin eleştirel düşünmeye katkı sağlamadığını ve eleştirel düşünme becerisinin öğrenci profiline göre değiştiğini özellikle meslek liselerine hitap etmekte zorlandığını ifade etmiştir.

TDE öğretmenleri görsel okuryazarlık becerisinin öğretmenin yönlendirmesiyle amaca hizmet ettiğini, akıllı tahta kullanımı ve dijital materyallerinin ve ders kitabında yer alan etkinliklerin daha da çoğaltılmasının görsel okuryazarlık becerisine katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

TDE öğretmenleri iletişim ve iş birliği becerisinin derste bilgi aktarımının çok fazla olduğunu bu sebeple beceri aktarımına zaman kalmadığını ayrıca sınav odaklı olmasının beceri aktarımının önüne geçtiğini; okul profilinin de bu konuda önemli olduğunu meslek liselerinde iletişim ve iş birliği becerisinin düşük olduğunu ifade etmiştir.

TDE öğretmenleri medya ve okuryazarlığı becerisinin çok yoğun ve ağır olduğunu bu sebeple medya okuryazarlığı gibi yeterlilik alanlarına zaman ayrılmasının mümkün olmadığını ifade etmişlerdir.

TDE öğretmenleri ders kitaplarının ezber odaklı olmasının yaratıcı düşünme becerisini olumsuz etkilediğini öğrencinin ilgisine ve dikkatine bağlı olarak yaratıcı düşünme becerisinin

kısmen amaca hizmet ettiğini, sınıftaki öğrenci sayılarının daha az olması ve bireysel çalışmaların artırılmasının yaratıcı düşünme becerisini geliştireceğini ifade etmiştir.

Balkaya (2017) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, bilgi ve iletişim teknolojilerine karşı öğretmenlerin olumlu bir algıya sahip olduğunu belirtmiştir. Bu sonuç çalışmamızla tutarlı değildir. Çalışmamızın nitel veri sonucuna göre öğretmenlerin bilgi ve medya okuryazarlığına karşı görüşleri olumlu değildir, geliştirilmesi gereklidir. Bozkırlı & Er (2018) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğretim programında yer al alan yedi becerinin içerisinde eleştirel düşünme, bilgi okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı becerilerinin öğrencilere kazandırılmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç çalışmamızla tutarlıdır. Çelik (2010) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, 9. sınıf Türk edebiyatı programının eleştirel düşünme boyutunun farklı tekniklerle uygulanma becerisi açısından, yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmamızın nitel bulguları da öğrencilerin farklı etkinliklerle beceri geliştirebileceğini ifade ettiği için tutarlı bir sonuca ulaşmıştır. Demir (2010) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, edebiyat öğretmenlerinin, Türk edebiyatı ders kitaplarının düşünme becerileri, dil becerileri ve yorumlama becerisi geliştirme açısından programın amaçlarına yeterince uygun olmadığını düşündüklerini ifade etmiştir. Çalışmamızın ders nitel bulguları bu sonuçlarla tutarlı verilere sahiptir. Dökmecioğlu (2017) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, yapılandırmacı öğrenme ortamının eleştirel düşünme becerisini arttırdığını tespit etmiştir. Kolikpınar (2021) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, yaratıcı yazma etkinlikleriyle öykü yazma çalışmasının öğrencilerin derse yönelik algılarına ve akademik başarılarına etkisi ölçülmüş ve öğrencilerin algıları ve başarı durumlarının olumlu etkilendiği sonucuna varılmıştır. Çalışmamızda öğretmenlerin görüşleri de bu iki çalışmayı desteklemektedir. Öğretmenler yapılacak etkinliklerin beceri geliştireceğini ifade etmişlerdir. Sarıtaş (2019) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre öğrenme ve yenilenme becerileri kategorisi içinde öğrenciler tarafından en çok uygulandığı düşünülen beceri yaratıcılık ve yenilenme becerisi olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrenciler tarafından düşük düzeyde uygulandığı düşünülen 21. yüzyıl becerisi iletişim ve iş birliğidir. Ortaya çıkan tespit, araştırmada çıkan sonucu hem destekler hem de farklı bir sonuç elde etmesi bakımından önemlidir. Soysal & Kurudayıoğlu (2018) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, bağlamında yapılan incelemede alana özgü becerilerin dokuz ayrı üniteye yalnızca on altı kez yer alıyor oluşu bu becerilere yeteri kadar temas edilmediğini göstermektedir. Çalışmamızla tutarlı sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın “TDE öğretmenleri ve 12. sınıf öğrencilerinin 2018 TDEÖP’ün kazanım ve alana özgü becerilere ulaşma düzeyine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var

mı?” 6. alt amacı ile ilgili yapılan analizler sonucunda TDE öğretmenleri ve 12. sınıf öğrencilerinin görüşleri tutarlı çıkmıştır.

Araştırmanın “TDE öğretmenlerinin TDE ders kitaplarına dair genel görüş ve önerileri nelerdir?” 7. alt amacı ile ilgili yapılan analizler sonucunda TDE öğretmenleri ders kitaplarını alana özgü beceri ve yeterlilikler kısmında eksik bulmuştur. Ders kitabında yer alan metinlerin ve etkinlik sorularının beceri oluşturmada yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Ders kitaplarının öğrenci seviyesine yani okul profiline göre hazırlanmasının öğrenciye hitap etmesi açısından yararlı olacağını belirtmiştir.

Arseven vd. (2017), Kuduban & Aktekin (2013) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, çalışmamızla tutarlı sonuçlara ulaşmış; ders kitaplarını dağınık, özensiz, yetersiz, gereksiz şekilde yoğun ve karmaşık bulduklarını, her okul türüne uygun bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Demir (2020) yapmış olduğu çalışmada, 2018 öğretim programını hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme olmak üzere dört başlıkta inceleyip öğretmen görüşlerini almıştır. “Etkinlikler yazma becerisini geliştirmeye uygundur” ve “Etkinlikler öğrencinin konuşma becerisini geliştirmeye uygundur.” kazanımına verilen “Katılıyorum.” cevabıyla çalışmamızı hem destekler hem de yazma becerisi açısından farklı bir sonuç ortaya koymaktadır. Duyar (2019) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, TDE öğretmenleri, ders kitapları ve metnlerinin öğrencinin yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesine etkisini belirgin bir şekilde “olumsuz” gördükleri belirtmiştir. Çalışmamızda yaratıcı düşünme becerisi öğretmen görüşlerine göre yüksek çıkmıştır bu anlamda çalışmayı destekler bir sonuca ulaşamamıştır. Işıksalan (2011) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, ders kitaplarının çağın gereklerine uygun hazırlanması gerektiğini tespit etmiştir. Topbaş (2021) yapmış olduğu çalışmada, ders kitaplarındaki etkinlik sorularının okuma becerisi kazanımlarının bazılarını tekrar tekrar ölçtüğü fark ederken bazı kazanımlara hiç yer vermediğini tespit etmiştir. Ders kitaplarına dair bu sonuçlar çalışmamızla tutarlı bir sonuca sahiptir.

Araştırmanın “TDE öğretmenlerinin 2018 TDEÖP’e dair genel görüş ve önerileri nelerdir?” 8. alt amacı ile ilgili yapılan analizler sonucunda TDE öğretmenlerinin büyük bir kısmı TDE dersinin tekrar dönem odaklı olması gerektiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek adına TDE derslerinden hariç kompozisyon, yaratıcı yazma gibi derslerin eklenmesi ve ezberden ziyade edebî zevk ve anlayışı ön plana çıkaran bir programın oluşturulması gerektiğini dile getirmiştir. Öğrencilerin beceri kazanmaktan ziyade bilgi odaklı olmasının en önemli sebebinin de sınav sisteminden kaynaklı olduğunu belirtmiştir.

Ataseven (2011) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, 2005 öğretim programının hedef-kazanım açısından uygulanabilir olduğu fakat bazı eksikliklerin de giderilmesi gerektiği ortaya konmuştur. Bozkırlı & Er (2018) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğretim programının uygulanabilirliğini inceleyerek öğrencilerinin yetersizliğinden dolayı özel amaçlara ulaşamadığı tespit edilmiştir. Yapılan bu çalışmalar farklı sonuçlarıyla çalışmamızla tutarlı sonuçlar ortaya koymaktadır. Cemiloğlu (2018) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, 2017 TDEÖP'e felsefi bir bakış açısıyla yaklaşmış ve programın bütünlüğüne dair tartışmalarda bilimsel yeterliliğe sahip olmadığı sonucunu dile getirilmiştir. Çelik (2018) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğretim programlarını değerlendirilip ve inceleyerek, kronolojik bir yaklaşımla içerik çözümlemesi yapmış; programların genel olarak kültürel model çerçevesinde hazırlandığı sanat ve dil eğitiminin ikinci planda yer aldığı belirtmiştir

Bugüne kadar TDEÖP ile ilgili yapılan çalışmalargösteriyor ki öğretim programları genellikle hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci (eğitim durumları), ölçme ve değerlendirme olmak üzere eğitim programlarının öğeleri üzerinde durulmuş ve öğretmen görüşleri ele alınmış; öğretim programları geçmişteki öğretim programlarıyla kıyaslanmış ya da ders kitaplarındaki etkinlik soruları irdelenmiştir. Son zamanlarda dil becerileri üzerinde çalışmalar yapılsa da daha çok 21. yüzyıl becerileri tek bir sınıf ele alınarak incelenmiştir. Bu durumda alana özgü becerilerin ne derece amaca hizmet ettiğini ayrıca 21. yüzyıl becerilerini de göz önünde bulundurarak öğretmen ve öğrenci görüşlerini ele alarak karma yöntemle yapılan bu çalışma alan yazındaki boşluğu gidermeyi amaçlamıştır.

Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin ele alındığı bu çalışma sonucunda öğrencilerin yazma becerisi konusunda yeterince aktif olamadığını ayrıca alana özgü yeterlilikler açısından da öğrencilere kazandırılması gereken medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme becerisinde de eksiklikler olduğu tespit edilmiştir. Bu beceriler ve ders kitabı hakkındaki görüşler göz önünde bulundurularak yapılan öneriler alt başlıkta verilmiştir.

Öneriler

Öğretim programı değişikliğinde teknoloji çağının gerçeklerini temel alan, birikimli kadrolarca hazırlanan, bilimselliğe ve akılcılığa dayandırılarak düzenlenen veyaşanılan dönemin zihniyetine hitap edebilecek noktaları saptayan yeni bir öğretim programı bu hususlar dikkate alınarak hazırlanabilir.

Edebiyat eğitimi birikime dayalı, estetik duyarlılığı gelişmiş, ulusal ve evrensel değerleri belli ölçülerde özümsemiş kadrolarla belli bir niteliğe ulaşabilir. Bu bağlamda başarılı

bir Türk dili ve edebiyatı eğitiminin merkezinde eleştirel düşünen, analiz-sentez yetenekleri gelişmiş, üst düzey becerilere sahip donanımlı bir öğretmen olmalıdır. İyi yetişmiş, düzenli okuyan, dersine edebiyat ve kültürle ilgili zengin materyaller taşıyan, demokrasi kültürü yüksek, öğrencilerinin hayal dünyalarını harekete geçiren, merak duygularını kamçılayan bir öğretmen öğretim programının uygulayıcısı olması bakımından önemlidir. Öğretmenlerin gelişimi için ÖBA üzerinden hazırlanan uzaktan eğitim seminerleri 21. yüzyıl becerilerini ele alan uygulamalarla geliştirilebilir.

Öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı eğitimine karşı hazırbulunuşluğu dersin amacına ulaşabilmesi için oldukça önemlidir. Bütün okul türlerine aynı öğretim programının uygulanması öğrencilerin seviyesinin değişikliğinden kaynaklı aynı sonuca ulaştıramayabilir. Öğretim programı hazırlanırken bu hususlar göz önünde bulundurularak öğretim programları hazırlanabilir.

Son yıllarda hazırlanan TDEÖP tür odaklı bir anlayışa sahiptir. Fakat bu uygulama süreç boyunca ki dönütlerden de kazanımların gerçekleşme düzeyinde sorunların söz konusu olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin edebiyat ve tarih algısını oluşturmakta zorluklar çektiği, türler arasındaki hızlı geçişin metinleri anlamayı güçleştirdiği görülmektedir. Kısaca döneme dayalı anlayışla ilgili sorunlara bir çözüm aranmalıdır.

TDE dersinin niteliğini etkileyen temel durumlardan biri de ders kitaplarıdır. MEB'in son dönemlerde üzerine düştüğü ve geliştirdiği OGM Materyal uygulaması ders kitaplarının uygulamalı kullanılmasını teşvik ettiği için oldukça önemlidir. Teknolojinin katkılarını da kullanarak ders kitaplarında yer alan metinlerin öğrencinin anlayabileceği, ilgisini çekebileceği, türünün en güzel örneklerinden olduğu gibi öğrenciye estetik zevk kazandıracak nitelikte seçilebilir. Ders içinde bilgi, beceri ve tutum kazandırmayı amaçlayan ders kitaplarındaki etkinlikler bu dijital ortamda uygulanması için çoğaltılabilir.

Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde okuyabileceği, kendini ifade edebileceği, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisini geliştirebileceği ortamlar oluşturulmalı; TDE ders saatleri dışında seçmeli ders olarak yaratıcı yazma, okuma veya kompozisyon dersleri eklenebilir.

Eğitim sistemimizde sınav (AYT- TYT) stresinin öğrencilere kazandırılması hedeflenen yeterlilik ve becerilerin önüne geçtiği tespit edilmiştir. Sınav kaygısının geri planda kalacağı, uygulamanın daha ön plana alınabileceği uygulamalı etkinlikler arttırılabilir.

Bireysel farkındalığın dikkate alındığı 21. yüzyıl becerilerinin aktif olarak sürece dâhil edilebileceği, teknoloji boyutu yüksek, ilgi çekici, Z kuşağına hitap eden etkinlikler hazırlanabilir.

Sınıf seviyelerine göre konu dağılımlarının orantısız olduğu tespit edilmiştir. Ders kitaplarında yer alan üniteler eşdeğerdir fakat içerisindeki konu yoğunluğu orantılı değildir. Örneğin 10. sınıf ders konuları İslamiyet öncesi, İslamiyet etkisi Türk edebiyatını kapsarken 11 ve 12. sınıf ders konuları sadece Cumhuriyet etkisindeki Türk edebiyatını kapsamaktadır. Konu dağılımları sınıflara eşit oranda dağıtılabılır ve 12. sınıf konuları sınav sürecine yönelik olabilir.

KAYNAKÇA

- Acıyan, A. A. (2008). *Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve akademik başarı düzeyi arasındaki ilişki* (Tez No. 226227) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Açıkalın, M. (2018). *Araştırmaya dayalı sosyal bilgiler öğretimi* (2. baskı). Yeni İnsan.
- Adıgüzel, F. B. (2019). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının konuşma eğitimi açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(2), 451-476.
- Ağca, H. (2001). *Sözlü ve yazılı anlatımda Türkçenin kullanımı* (2. baskı). Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı.
- Akdemir, A. S. (2022). *Eğitim bilimleri alanında uluslararası araştırmalar XIII* (1. baskı). Eğitim.
- Aktaş, Ş., & Gündüz, O. (2005). *Yazılı ve sözlü anlatım kompozisyon sanatı* (7. baskı). Akçağ.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Pegem.
- Akyüz, Y. (2008). *Türk eğitim tarihi*. Pegem.
- Alpan, G. (2008). Görsel okuryazarlık ve öğretim teknolojisi. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 74-102.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSSuygulamalı* (4. baskı). Sakarya.
- Arı, A. (2015). *Eğitim programı temeller, ilkeler ve sorunlar* (2. baskı). Eğitim.
- Arık, İ. A. (1990). *Yaratıcılık* (2. baskı). Metropol.
- Arseven, A., Konür, E., & Yavuzkılıç, S. (2017). Ortaöğretim Türk edebiyatı dersi öğretim programı amaçlarının gerçekleşme durumunun incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 7(14), 131-146.
- Arslan, M. M., Mirici, İ. H., & Yaman, M. (2001). *Millî eğitimin yasal dayanağı mevzuat – I*. Anıttepe.
- Arslantürk, Z. (2001). *Sosyal bilimciler için araştırma metod ve teknikleri* (5. baskı). Çamlıca.
- Ataseven, R. (2011). *2005 yılı 9. sınıf Türk edebiyatı dersi öğretim programındaki hedef-kazanım boyutunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Te No. 300403) [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi-Trabzon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Avcı, H. S. (2020). *2018 Türk dili ve edebiyatı programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Tez No. 643166) [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aybek, B. (2012). *Eleştirel düşünme ve disiplinler arası eleştirel düşünme rehberi* (1.baskı). Anı.
- Aytaç, G. (2002). *Edebiyat ve medya* (1. baskı). Genç Ofset.
- Ayyıldız, Y. (2016). *Değişen Türkiye’de eğitim ve müfredat* (1. baskı). Tire.
- Baki, A., & Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (elektronik)*, 11(42), 1-21.

- Balkaya, M. S. (2017). *Bilgi ve iletişim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 488647) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi-Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Baraz, T. (1978). *Türk dili ve edebiyatı öğretimi üzerine*.
- Barutçugil, İ. (2002). *Eğitimin eğitimi* (1. baskı). Kariyer.
- Batdı, V. (2021). *Nitel verilerin toplanması ve analizi. Eğitimde araştırma yöntemleri temel kavramlar, ilkeler ve süreçler içinde*. (B. Çetin & M. İlhan & M.G. Şahin, Ed.). Pegem
- Bayraktar N., Ercan, Y.,Bulan H. İ., Tekşan, K., Şengezer, N., Sezen, N., Üstün, Ö., Eldemir, M., Yüzbey, İ., Örgü-Yaşar, F., Yetişen, A., Ak, N., & Aydın- Kasımoğlu, A. (2005). *Türk dili, yazılı anlatım, sözlü anlatım* (1. baskı). Atlas.
- Beyreli, L., Çetindağ Z., & Celepoğlu A. (2010). *Yazılı ve sözlü anlatım* (5. baskı). Pegem.
- Bıyıklı, C., Öztepe B., Veznedaroğlu, R. L. & Onur A. (2006). *Yapılandırmacı anlayışa göre bir ders işleme modeli*. Yapılandırmacılık ve Eğitime Yansımaları Sempozyumu, İstanbul.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi* (2. baskı). Siyasal.
- Bozkırlı, K. Ç., & Er, O. (2018). Türk dili ve edebiyatı öğretim programının uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(3), 1931-1946.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F., & Kılıç, E. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Calp, M. C., & Aslan, F. (2019). 2011 dil - anlatım ve Türk edebiyatı dersleri ile 2018 Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7 (17) , 357-393.
- Casson, H. N. (1937). *Söz söyleme sanatı “retorik”* (M. Ertuğrul- Çev.). Reklam.
- Cemiloğlu, M. (2018). 2017 tarihli Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programına eleştirel yaklaşım. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 279-298.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research methods in education* (4th ed.). Routledge.
- Coşkun, R., Altunışık, R., & Yıldırım, E. (2019). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSSuygulamalı* (10. baskı). Sakarya.
- Creswell, J. (2016). *Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (2.baskı) (S. B. Demir- Çev. Ed.). Eğiten Kitap. (Çalışma 4. baskıdan çevrilmiştir.)
- Çakır, Z. (2019). *Küçürek öykü temelli yazma eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin küçürek öykü yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi* (Tez No. 601399) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi- Muğla]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, T. (2018). Türkiye’de 1924-2017 arası dil ve edebiyat dersi öğretim programlarına bakış. *Turkish Studies (Elektronik)*, 13(4), 245-274.
- Çevirme, H. (2018). Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programının kültürel işlevi. *Turkish Studies*, 13 (23), 37-52.
- Çıgır-Yıldırım, A. (2005). *Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi* (Tez No.187241) [Yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi- Zonguldak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çınarlı, İ., & Yılmaz, E. (2007). *Sağlık bilincinin oluşturulmasında medya okuryazarlığının önemi*. (N. Türkoğlu & M. Cinman Şimşek, Ed.). Kalemus.

- Demir, C. C. (2010), *Türk edebiyatı ders kitaplarının programa uygunluğunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Tez No. 273222) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demir, Ç. (2023). *1923–2018 yılları arasında uygulanan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının analizi* (Tez No. 792683) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demir, M. (2020). *9. sınıf Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri* (Tez No. 652301) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. MEB.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı* (19. baskı). Pegem.
- Dewey, J. (1907). *School and society*. Chicago. The University of Chicago Press.
- Doğan, Y. (2023). *Öğrenmede bireysel farklılıklar* (1. baskı). Efe Akademi.
- Dökmecioğlu, B. (2017). *Öğrencilerin fen bilimleri dersindeki eleştirel düşünme eğilimlerinin yapılandırmacı sınıf ortamı algıları ve üstbilişsel öz düzenleme stratejileri ile yordanması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. MEB.
- Durmuş, M. (2014). *Türk dili sözlü ve yazılı anlatım el kitabı* (2. baskı). Grafiker.
- Dursunoğlu, H. (2006). Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkçe ve edebiyat öğretiminin orta öğretimdeki tarihi gelişimi . *Millî Eğitim Dergisi*, 34 (169) , 0-0 .
- Duyar, M. (2019). *Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin görüşleri* (Tez No. 551842) [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi-Sivas]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Anı.
- Erdem, C. (2017). Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi uygulamaları üzerine bazı tespitler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(1), 99-126.
- Erenoğlu, S. Ö., & Otçu, S. (2007). *Türkçenin doğru kullanımı*. Genelkurmay.
- Ergin, A., & Birol, C. (2005). *Eğitimde iletişim* (3. baskı). Anı.
- George, D., & Mallery, M. (2010) *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference*, 17.0 Update, 10th Edition, Pearson, Boston.
- Geray, H. (2006). *Toplumsal araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlere giriş* (2. baskı). Siyasal.
- Gerçek, Ş., Yavaş, G., & Çevirme, H. (2019). Türk dili ve edebiyatı öğretim programında ön okuma kazanımı stratejileri ve bu stratejilerin 10. sınıf ders kitabı metinlerindeki yeterliliği. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1362-1372.
- Girgin, S. (2022). *Eğitimde güncel yaklaşımlar* (1. baskı). Efe.
- Göksu, C. T. (2021). *Türk dili ve edebiyatı öğretim programları üzerine karşılaştırmalı bir inceleme* (Tez No. 696772) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Greene, J. C., & Caracelli V. J., & Graham W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.

- Güçüyeter, B. (2009). Türk dili ve edebiyatı derslerinde dinleme eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 161-170.
- Günaysu, R. (1970). *Edebiyat öğretmeninin sorumluluğu*. Cumhuriyet.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşım ve modeller*. Pegem.
- Güneş, H. (1996). *Okullarda örgütsel değişme sürecinin analizi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi.
- Güney, Z. (2014). *1940-1960 yılları arasında Türk dili ve edebiyatı eğitimi* (Tez No. 354622) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İşıksalan, S. N. (2011). 2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programının değerlendirilmesi: Eskişehir örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 15-40.
- İnal, K. (2016). *Medya okuryazarlığı kitabı el kitabı* (2. baskı). Ütopya.
- Kaçalin, M., Örgen, E., & Altun, K. (2012). *Yazılı ve sözlü anlatım* (1. baskı). Elhan Kitap.
- Kana, F., & Geçgel, H. (2022). *Türkçe eğitimi araştırmaları II* (1. baskı). Holistence Publications.
- Kantemir, E. (1976). *Türkiye’de liselerde Türk dili ve edebiyatı öğretimi* (2. baskı). Millî Eğitim.
- Kantemir, E. (1981). *Yazılı ve sözlü anlatım- I yazılı anlatım* (2. baskı). Ankara üniversitesi.
- Kantemir, E. (1989). Atatürk ye edebiyat öğretmeninin sorumluluğu. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 22 (1) , 89-99 . doi: 10.1501/Egifak_0000000856
- Karabatak, S. (2022). *Eğitim ve bilim III*. Efe.
- Karakuş, İ. (2002). *Türkçe-Türk dili edebiyatı öğretimi* (2. baskı). Anıttepe.
- Karakuş, İ. (2003). *Atatürk dönemi eğitim sisteminde Türkçe öğretimi* (3. baskı). TDK.
- Karaoğlu, G. (2022). *Dijital okuryazarlık* (1. baskı). Efe.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi* (36. baskı). Nobel.
- Kavcar, C. (1987). Türk dili ve edebiyatı öğretimi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 20 (1) , 261-273.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve eğitim*. Engin.
- Kavcar, C. (2019). Türk dili ve edebiyatı öğretimi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 20 (1), 261-273.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (1995). *Türkçe öğretimi*. Engin.
- Kepenekçi, Y. K. (2000). *İnsan hakları eğitimi*. Kozan Ofset.
- Keten, B. (2012). Bilgi erişim sürecinin problem çözme ve karar verme üzerindeki etkisi: Kuramsal bir çalışma. *Türk Kütüphaneciliği*, 26(3), 476-500.
- Kırkış, A. K., & Bora, N. (2022). *Yenilikçi okullarda öğrenme ve öğretim* (1. baskı). Efe.
- Kolikipınar, N. (2021). *Yaratıcı yazma teknikleri ile öyküleyici metin oluşturmanın yazma becerisi, derse yönelik tutum ve başarı üzerindeki etkisi* (Tez No. 686689) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Korkmaz Z., Zülfikar, H., & Ercilasun, A. (2003). *Yükseköğretim öğrencileri için Türk dili ve kompozisyon bilgileri* (6. baskı). Yargı.
- Korucuk, M. (2023). *Eğitim projelerinin öğretmen odaklı değerlendirilmesi* (1. baskı). Efe.
- Kuduban, Ö., & Aktekin, S. (2013). 2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri: Trabzon örneği. *Karadeniz Araştırmaları*, 39 (39), 167-186.
- Kurnaz, A. (2019). *Eleştirel düşünme öğretimi etkinlikleri* (3. baskı). Eğitim.
- Kurtoğlu. F. S. (2017). Türk edebiyatı dersi öğretim programında yer alan halk edebiyatı konularıyla ilgili kazanımlara ilişkin öğretmen görüşlerinin nicel analizi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*. 5(14), 287-298.
- Mayring, P. (2011). *Nitel sosyal araştırmaya giriş* (1. baskı) (A. Gümüş & M. S. Durgun, Çev.) (1990/2011). Bilgesu.
- MEB (2011). *Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Türk edebiyatı dersi 9, 10, 11, 12. sınıflar öğretim programı*. Millî Eğitim.
- MEB (2018). *Türk dili ve edebiyatı dersi 9, 10, 11, 12. sınıflar öğretim programı*. Millî Eğitim.
- MEB, (1972). *Talim Terbiye Dairesi Yayınları 16, ortaöğretim programlarındaki yönelmeler*, Millî Eğitim.
- MEB, (2015). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi 9, 10, 11, 12. sınıflar öğretim programı*. Millî Eğitim.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Nobel. (Çalışmanın orijinali 1988’de yayımlanmıştır.)
- Muthumari, P. (2013). Utilization of traditional and electronic resources in higher education. University. Erişim adresi: <http://shodhganga.inflibnet.ac.in>.
- Oktay, A., Ramazan, O., Ural, O., Sarıcan-Esmer, E., & Tuzcuoğlu, N. (2007). *Eğitim bilimine giriş* (1. baskı). Pegem.
- Öncel-Taşkıran, N. (2007). *Medya okuryazarlığına giriş*. Beta.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2009). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Akçağ.
- Özçimen, A. (2008). Etkili ve anlaşılır konuşma eğitimi için gerekli temel faktörler. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Dergisi*, 26, 155-166.
- Özdemir, E. (1990). *Okuma sanatı*. İnkılap.
- Özdemir, E. (1994). *Yazınsal türler* (2.baskı). Ümit.
- Özenoğlu, A. (2022). *Beslenme ve diyetetikte biyopsikososyal konulara multidisipliner yaklaşım* (1. baskı). Eğitim.
- Öztürk, M. (2023). *Dijital okuryazarlık ve internet reklamcılığı*. Mikyas Kitap.
- San, İ. (1979). *Sanatsal yaratma, çocukta yaratıcılık* (2. baskı). Türkiye İş Bankası..
- Sarıtaş, B. (2019). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersinin 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi*(Tez No. 585092) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Saruhan, Ş. C., & Özdemirci, A. (2005). *Bilim, felsefe ve metodoloji* (1. baskı). Alkım.
- Shields, M. (2005). Information literacy, statistical literacy und data literacy. June IASSIST quarterly / International Association for Social Science Information Service and Technology 28(2):7-14 DOI:10.29173/iq790

- Smaldino S. E., & Lowther D. & Mims C., Russel J. D. (2015). *Öğretim teknolojileri ve öğrenme amaçları* (A. Arı, Çev. Ed). (11. baskı) Eğitim.
- Soysal, T., & Kurudayıoğlu, M. (2018). milli eğitim bakanlığı 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabının 2017 programındaki yeterlilikler ve beceriler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 238-254.
- Şişman, M., & Acat, B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 235-250.
- Tahaoğlu, A. (2014). *Ortaöğretim Türk edebiyatı dersi öğretim programı kazanımlarının bilişsel açıdan incelenmesi* (Tez No. 356884) [Yüksek lisans tezi, Bilkent Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tanrıöğen A., & Sarpkaya R. (2015). *Eğitim bilimine giriş* (6. baskı) Anı.
- Taşkın, S. (2021). *Etkili iletişim* (1. baskı). Mundy Akademi.
- Tazebay, A. (1993). *İlkokuma yazma öğretimi*. MEB.
- Tekeli, H. (1994). *Bilgi çağı*. Simavi.
- Topbaş, S. (2021). 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabındaki metinlere ait değerlendirme sorularının öğretim programındaki okuma kazanımlarıyla ilişkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8 (16), 104-121.
- Tural, S. (1976). *Kompozisyon* (Eğt. ens. I. sınıflar için ders kitabı). Yayıncı.
- Uçan, H. (2008). *Dilbilim, göstergebilim ve edebiyat eğitimi* (1. baskı). Hece.
- UNESCO, (1987). Human rights: an ethical and civic education for our time. *Human Rights Teaching*, (Vol: VI, 1987), 176.
- Ürün-Karahan, B. (2022). *Türk dili I* (1. baskı). Eğitim.
- Üstün, B. (2005). Çünkü iletişim çok şeyi değiştirir. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2, 88-94.
- Varış, F. (1971). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. A. Ü. Eğitim Fakültesi. Sevinç.
- Veyis, F., & Kayar-Muslu, A. (2021). *Cumhuriyet dönemi ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretim programları* (1. baskı). Vize.
- Vural, H. (2012). *Yazılı ve sözlü anlatım* (3. baskı). Taşhan Kitap.
- Yanık, R., & Küçükali, A. (2022). *Sosyal bilimlerde güncel araştırmalar* (1. baskı). Eğitim.
- Yavuzer, H. S. (1994). *Yaratıcılık* (2. baskı). Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Yıldırım A., & Şimşek H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin.
- Yıldız-Kakırman, A. (2012). Dijital yerliler gerçekten yerli mi yoksa dijital melez mi. *International Journal of Social Science*, 5(7), 819-833.

EKLER

EK-1. Görüşme ve Uygulama İzinleri



T.C.
KOCaelİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99332089-605.01-66756769
Konu : Araştırma İzni
(Dilan AYDOĞDU SOY)

26/12/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Atatürk Üniversitesinin 06/12/2022 tarih ve E-88179374-302.08.01-2200405274 sayılı yazısı.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Dilan AYDOĞDU SOY'un "2018 TDEÖP Programı Kazanımları Çerçevesinde Öğretmen ve 12. Sınıf Öğrenci Görüşlerinin Alana Özgü Becerilere Ulaşma Düzeyine Göre İncelenmesi" konulu çalışmasını İlimiz Ortaöğretim Kurumlarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçen söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz Ortaöğretim Kurumlarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer AKMANŞEN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Salih BIÇAK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres : Karlık Mahallesi İçişleri Cad. No:32
41040 İznik/KOCAELİ
Telefon No : 0 (262) 322 12 69
E-Posta: iletisim@kocaeli.gov.tr
Kapı Adresi : mebh@ihh.kocaeli.gov.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-dbya>

Bilgi için: İbrahim TURAN

Unvan : Veri Baza Erişimi ve Kontrol İşletmeni

İmza Adresi: www.kocaeli.gov.tr

Faks:

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://www.kocaeli.gov.tr> adresinden 0328-7918-348d-8d0c-0864 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı:	Dilar AYDOĞDU SOY
Kurumu / Üniversitesi:	Atatürk Üniv. Eğitim Bil. Tük. Dili Ed.
Araştırma yapılacak il(er):	Kocaeli
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi:	12. sınıf öğrencileri ve Öğretmenler (Türk Dili Edebiyatı)
Araştırmanın konusu:	TDEÖP Programı kapsamında Gecevatı'da Öğretmen ve 12. sınıf öğrenci görüşlerinin Alınan Özgü Becerilik Ulaşma Düzeyine Göre İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı:	Var / Yok
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi:	Araştırma - Tez
Veri toplama araçları:	Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler:	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Uygun	
Komisyon kararı:	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekli

KOMİSYON

EK-2. Atatürk Üniversitesi Etik Kurul İzinleri



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu



Sayı : E-56785782-050.02.04-2200367399
Konu : Etik Kurul Kararı (Dilan
AYDOĞDU SOY 12/16)

09.11.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : 19.10.2022 tarihli ve E-23851774388-2200341847 sayılı belge.

Danışmanlığını Doç.Dr. Mesut BULUT'un yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Dilan AYDOĞDU SOY 'un "2018 TDEÖP Kazanımları Çerçevesinde Öğretmen ve 12. Sınıf Öğrenci Görüşlerinin Alana Özgü Becerilere Ulaşma Düzeyine Göre İncelenmesi "isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili,Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu'nun 04.11.2022 tarih ve 12/16 sayılı kararı ektedir

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Kurul Başkanı

Ek : Etik Kurulu Kararı (12-16)

Dağıtım:

Gereği:

Sayın Doç.Dr. Mesut BULUT

Bilgi:

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim
Dalı Başkanlığına
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul
Başkanlığına

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: c83629b3-6e88-4714-83e9-4309889564e6

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataturk-universitesi-ebys>

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Bilgi: Ayşe Demet BİNDESEN TOKSOY

25240 Erzurum

Faks: +90 442 2315863

Tel: +90 442 2315830

E-Posta: egitbil@atauni.edu.tr

Elektronik Adı: <http://www.atauni.edu.tr/birim-egitim-bilimleri-enstitusu>

Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığını Doç.Dr. Mesut BULUT'un yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Dilan AYDOĞDU SOY 'un "2018 TDEÖP Kazanımları Çerçevesinde Öğretmen ve 12. Sınıf Öğrenci Görüşlerinin Alana Özgü Becerilere Ulaşma Düzeyine Göre İncelenmesi " isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk onay belgesi talep edilmesi.

Gönderildiği Tarih: 04.11.2022

Teslim Tarihi: 04.11.2022

Değerlendirenin Adı Soyadı: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı Adına

Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Etik Kurul Başkanı

İmza :

Bu Yüksek Lisans Tez uygundur: ☒

Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Bu Yüksek Lisans Tez uygun değildir: ☐

Gerekçe/Açıklama

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :04.11.2022
Toplantının Sayısı :12

Karar-16: Danışmanlığını Doç.Dr. Mesut BULUT'un yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Dilan AYDOĞDU SOY 'un "2018 TDEÖP Kazanımları Çerçevesinde Öğretmen ve 12. Sınıf Öğrenci Görüşlerinin Alana Özgü Becerilere Ulaşma Düzeyine Göre İncelenmesi " isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili etik kurul onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçenin "2018 TDEÖP Kazanımları Çerçevesinde Öğretmen ve 12. Sınıf Öğrenci Görüşlerinin Alana Özgü Becerilere Ulaşma Düzeyine Göre İncelenmesi " isimli tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Başkanı

PROF.DR. YAVUZ TAŞKESENLİOĞLU
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

PROF. DR. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Mütahhit DİLEKMEK
Birim Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Barış DEMİRCİ
Raportör

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 12 Karar No: 16	Toplantı Tarihi: 04.11.2022
	Aşağıda bilgileri verilen yüksek lisans tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu yüksek lisans tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	Proje Yürütücüsü: Dilan AYDOĞDU SOY Çalışma Konusu: 2018 TDEÖP Kazanımları Çerçevesinde Öğretmen ve 12. Sınıf Öğrenci Görüşlerinin Alana Özgü Becerilere Ulaşma Düzeyine Göre İncelenmesi	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Başkanı	
Prof.Dr. Yavuz TAŞKESENLİGİL	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Mücahit DİLEKMEN	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Barış DEMİRCİ	Etik Kurul Raportörü	

EK-3. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu Kullanım İzni

YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU KULLANIM İZNİ

Gelen Kutusu x

✕ 🖨️ 📧

**Dilan Aydogdu** <[redacted]>

Alici: betül ▾

14 Nis 2022 Per 23:33 ☆ ↶ ⋮

Merhaba Betül SARITAŞ hocam,
ORTAÖĞRETİM TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ adlı tezinizde yer alan "YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU"nuzu yapacağım yüksek lisans tezim olan 2018 TDEÖP KAZANIMLARININ ALANA ÖZGÜ BECERİLERE ULAŞMA DÜZEYİNİN ÖĞRETMEN VE 12. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ adlı çalışmamda kullanmak istiyorum. Bu konuda izninizi istiyorum. Şimdiden teşekkür eder, iyi günler dilerim.

**betül Saritaş** <[redacted]>

Alici: ben ▾

18 Nis 2022 Pzt 08:49 ☆ ↶ ⋮

Merhaba Dilan Aydogdu ,
Etik sorumluluklar size ait olmak koşuluyla kullanabilirsiniz. İyi günler dilerim.

Gönderen: Dilan Aydogdu <[redacted]>
Gönderildi: 14 Nisan 2022 Perşembe 23:33
Kime: betül Saritaş <[redacted]>
Konu: YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU KULLANIM İZNİ

EK-4. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

YarıYapılandırılmışÖğretmenGörüşmeFormu
Görüşülen kişi (isteğe bağlıdır):Görüşmeci: Tarih: Yer: Mesleki tecrübe: Yaşınız:
Değerli katılımcı, bu çalışmanın amacı MEB ortaöğretim 2018 TDEÖP kazanımlarının alana özgü becerilere ulaşma düzeyinin incelenmesidir. Verilerin toplanıp kullanılması sizlerin değerlendirilmesi için değil araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılacaktır. Bu yüzden siz değerli katılımcılardan beklentimiz araştırma kapsamındaki tüm aşamalardaki kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formuna eksiksiz, gerçekçi ve içtenlikle cevap vermeniz bu araştırmanın amacına ulaşmasına katkıda bulunacaktır. Şimdiden soruların cevaplandırılmasına ayıracağınız zaman, göstereceğiniz samimiyet, ilgi ve yardımlarınız için çok teşekkür ederiz. Yapılacak olan görüşmeyle sizin, MEB ortaöğretim 2018 TDEÖP kazanımlarının alana özgü becerilere ulaşma düzeyi hakkındaki görüşleriniz alınacaktır. Görüşmeye geçmeden önce şunları bilmenizi istiyoruz: • Bu görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümü gizli tutulacak ve başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. • Söyleyecekleriniz izniniz doğrultusunda ses kaydına alınacak daha sonra katılımcı teyidi almak için size e-posta olarak gönderilecektir. Araştırmanın raporunda isminiz veya kimliğinizle ilgi hiçbir bilgi yer almayacaktır. Çalışmaya destek verdiğiniz için teşekkür ederiz. Dilan AYDOĞDU SOY Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

GÖRÜŞMESORULARI

1. Programın yapısı hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
2. OrtaöğretimTürkDiliveEdebiyatıDersiÖğretimProgramı'nın(2018) dört temel dil becerisiyle ilişkisi hakkından edüşünüyorsunuz? Açıklayabilirmisiniz?
 - a) OrtaöğretimTürkDiliveEdebiyatıyazma becerisine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilirmisiniz?
 - b) OrtaöğretimTürkDiliveEdebiyatıokumabeceresine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilirmisiniz?
 - c) OrtaöğretimTürkDiliveEdebiyatıkonusmabeceresine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilirmisiniz?
 - d) OrtaöğretimTürkDiliveEdebiyatıdinlemebeceresine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilirmisiniz?
3. OrtaöğretimTürkDiliveEdebiyatıDersiÖğretimProgramı'nın(2018) temel yeterlilik ve becerilerle ilişkisi hakkından edüşünüyorsunuz? Açıklayabilirmisiniz?
 - a) OrtaöğretimTürkDiliveEdebiyatıderslerinin bilgi okuryazarlığı becerisine hizmet ettiğini düşünüyormusunuz? Açıklayabilir misiniz?
 - b) OrtaöğretimTürkDiliveEdebiyatıderslerinin eleştirel düşünme becerisine hizmet ettiğini düşünüyormusunuz? Açıklayabilir misiniz?
 - c) OrtaöğretimTürkDiliveEdebiyatıderslerinin görsel okuryazarlık becerisine hizmet ettiğini düşünüyormusunuz? Açıklayabilir misiniz?
 - d) OrtaöğretimTürkDiliveEdebiyatıderslerinin iletişim ve iş birliği becerilerine hizmet ettiğini düşünüyormusunuz? Açıklayabilir misiniz?
 - e) OrtaöğretimTürkDiliveEdebiyatıderslerinin medya okuryazarlığı becerisine hizmet ettiğini düşünüyormusunuz? Açıklayabilir misiniz?
 - f) OrtaöğretimTürkDiliveEdebiyatıderslerinin yaratıcı düşünme becerisine hizmet ettiğini düşünüyormusunuz? Açıklayabilir misiniz?
4. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın (2018)dört temel dil becerisinin programın kazanımlarına yansıdığını düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?
5. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın (2018) yeterlilik ve beceriler bölümünde yer alan ilgili becerilerin programın kazanımlarına yansıdığını düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?
6. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın (2018) dört temel dil becerisinin ders kitabındaki metin ve etkinliklere yansıdığını düşünüyormusunuz? Açıklayabilirmisiniz?
7. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın (2018) yeterlik ve beceriler bölümünde yer alan ilgili becerilerin ders kitabındaki metin ve etkinliklere yansıdığını düşünüyormusunuz? Açıklayabilirmisiniz?
8. Programın uygulama sürecinde konuşulanların dışında sınıf içerisinde karşılaştığınız başka bir problem var mı?
9. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecine ve programına dair bir öneriniz var mı?
10. Eklemek istediğiniz bir şey var mı?

EK-5. Kazanım Değerlendirme Anketi

Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğrenci, MEB ortaöğretim 2018 TDEÖP kazanımlarının alana özgü becerilere ulaşma düzeyini belirlemeye yönelik kazanımlar ve karşılarında seçenekler verilmiştir. Verilerin toplanıp kullanılması sizlerin değerlendirilmesi için değil araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılacaktır. Bu yüzden siz değerli katılımcılardan beklentimiz araştırma kapsamındaki tüm aşamalardaki kişisel bilgi formu ve kazanım değerlendirme formundaki sorulara eksiksiz, gerçekçi ve içtenlikle cevap vermeniz bu araştırmanın amacına ulaşmasına katkıda bulunacaktır. Şimdiden soruların cevaplandırılmasına ayıracağınız zaman, göstereceğiniz samimiyet, ilgi ve yardımlarınız için çok teşekkür ederiz.

Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra cümledeki ifadeyi ne düzeyde kazandığınızı düşünüyorsanız, o cevap seçeneğine (X) işareti koyunuz. Cevap seçenekleri arasındadoğru ya da yanlış cevap yoktur. Lütfen hiç bir soruyu boş bırakmayınız.

Dilan AYDOĞDU SOY
Atatürk Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi
Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1- Cinsiyetiniz: 1 () Kadın 2 () Erkek

2- Şu anda okumakta olduğunuz lise;

1. Resmî İmam Hatip Lisesi () 2. Resmî Anadolu Lisesi () 3. Resmî Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi () 4. Resmî Fen Lisesi ()

Kazanım Değerlendirme Anketi

Ölçütler		Dereceler				
		Bu Davranışı Tamamen Kazandım	Bu Davranışı Kazandım	Bu Davranışla İlgili Kararsızım	Kazanmadım	Bu Davranışı Hiç Kazanmadım
1.	Şiirde ahengi sağlayan özellikleri/unsurları belirlerim.					
2.	Şiirin nazım biçimini ve nazım türünü tespit ederim.					
3.	Şiirdeki mazmun, imge ve edebî sanatları belirleyerek bunların anlama katkısını değerlendiririm.					
4.	Şiirde söyleyici ile hitap edilen kişi/varlık arasındaki ilişkiyi belirlerim.					
5.	Şair ile şiir arasındaki ilişkiyi değerlendiririm.					
6.	Metinden hareketle dil bilgisi çalışmaları yaparım.					
7.	Metinler arası karşılaştırmalar yaparım.					
8.	Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit ederim.					
9.	Metnin türünün ortaya çıkışı ve tarihsel dönem ile ilişkisini belirlerim.					
10.	Metnin tema ve konusunu belirlerim.					
11.	Metindeki çatışmaları belirlerim.					
12.	Metnin olay örgüsünü belirlerim.					
13.	Metindeki şahıs kadrosunun özelliklerini belirlerim.					
14.	Metindeki zaman ve mekânın özelliklerini belirlerim.					
15.	Metindeki anlatıcı ve bakış açısının işlevini belirlerim.					
16.	Metnin üslup özelliklerini belirlerim.					
17.	Metinde millî, manevî ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirlerim.					
18.	Metinde edebiyat, sanat ve fikir akımlarının/anlayışlarının yansımalarını değerlendiririm.					
19.	Metni yorumlarım.					
20.	Türün ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralarım.					
21.	Yazar ile metin arasındaki ilişkiyi değerlendiririm.					
22.	Metin ile metnin konusu, amacı ve hedef kitle arasında ilişki kurarım.					
23.	Metnin ana düşüncesi ve yardımcı düşüncelerini belirlerim.					

24.	Metindeki anlatım biçimlerini, düşünceyi geliştirme yollarını ve bunların işlevlerini belirlerim.					
25.	Metnin görsel unsurlarla ilişkisini belirlerim.					
26.	Metinde ortaya konulan bilgi ve yorumları ayırt ederim.					
27.	Metinde yazarın bakış açısını belirlerim.					
28.	Metinde fikrî, felsefî veya siyasi akım, gelenek veya anlayışların yansımalarını değerlendiririm.					
29.	Farklı türlerde metinler yazarım.					
30.	Yazacağım metnin türüne göre konu, tema, ana düşünce, amaç ve hedef kitleyi belirlerim.					
31.	Yazma konusuyla ilgili hazırlık yaparım.					
32.	Yazacağım metni planlarım.					
33.	Metin türüne özgü yapı özelliklerine uygun yazarım.					
34.	Metin türüne özgü dil ve anlatım özelliklerine uygun yazarım.					
35.	İyi bir anlatımda bulunması gereken özelliklere dikkat ederek yazarım.					
36.	Farklı cümle yapılarını ve türlerini kullanırım.					
37.	Görsel ve işitsel unsurları doğru ve etkili kullanırım.					
38.	Yazdığım metni gözden geçiririm.					
39.	Ürettiğim ve paylaştığım metinlerin sorumluluğunu üstlenirim.					
40.	Yazdığım metni başkalarıyla paylaşıyorum.					
41.	İletişim sürecini oluşturan öğeleri ve iletişimde dilin önemini belirlerim.					
42.	Konuşmanın konusunu, amacını, hedef kitlesini ve türünü belirlerim.					
43.	Konuyla ilgili gözlem, inceleme veya araştırma yaparım.					
44.	Konuşma metnini planlarım.					
45.	Konuşma planına uygun olarak konuşma kartları hazırlarım.					
46.	Konuşmamda yararlanacağım görsel ve işitsel araçları hazırlarım.					
47.	Konuşmama uygun sunu hazırlarım.					
48.	Konuşma provası yaparım.					
49.	Boğumlama, vurgulama, tonlama ve duraklamaya dikkat ederek konuşurum.					
50.	Konuşurken gereksiz ses ve kelimeler kullanmaktan kaçınırım.					
51.	Konuşmamda beden dilini doğru ve etkili biçimde kullanırım.					
52.	Konuşmama etkili bir başlangıç yaparım.					
53.	Konuşmamın içeriğini zenginleştiririm.					
54.	Konuşmamda önemli noktaları vurgulayan ve konuşmayı takip etmeyi kolaylaştıran ifadeler kullanırım.					
55.	Konuşmamı etkili bir biçimde sonlandırıyorum.					
56.	Konuşmamda süreyi verimli kullanırım.					
57.	Konuşmamda teknolojik araçları etkili biçimde kullanırım.					
58.	Amacına uygun dinleme tekniklerini kullanırım.					
59.	Dinlediğim konuşmanın konu ve ana düşüncesini tespit ederim.					

60.	Dinlediğim konuşmada konu akışını takip ederim.					
61.	Dinlediğim konuşmadaki açık ve örtük iletileri belirlerim.					
62.	Dinlediklerimi özetlerim.					
63.	Dinlediklerimi ön bilgilerimle karşılaştırırım.					
64.	Dinlediğim konuşmanın tutarlılığını sorgularım.					
65.	Dinlediğim konuşmada öne sürülen düşüncelerin dayanaklarının geçerliliğini sorgularım.					



EK-6. Katılımcı Gönüllülük Formu

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışma, “2018 TDEÖP Kazanımları Çerçevesinde Öğretmen ve 12. Sınıf Öğrenci Görüşlerinin Alana Özgü Becerilere Ulaşma Düzeyine Göre İncelenmesi” adıyla, Dilan AYDOĞDU SOY tarafından 13.02.2022-15.05.2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: 2018 TDEÖP kazanımlarının alana özgü becerilere ulaşma düzeylerinin TDE öğretmenleri ve 12. sınıf öğrencilerinin görüşleri sonucunda dört temel dil becerisi ve yeterlilikleri çerçevesinde oluşturulan kazanımların dağılım düzeylerinin ne oranda olduğunu ortaya koymaktır.

Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yerler: Resmî İmam Hatip Lisesi, Resmî Anadolu Lisesi, Resmî Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Resmî Fen Lisesi.

Araştırma Uygulaması: Görüşme

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Dilan AYDOĞDU SOY

İletişim Bilgileri :

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

....../...../.....

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası:

İsim-Soyisim İmza:

EK-7. Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “2018 TDEÖP Kazanımları Çerçevesinde Öğretmen ve 12. Sınıf Öğrenci Görüşlerinin Alana Özgü Becerilere Ulaşma Düzeyine Göre İncelenmesi” adıyla, 13.02.2022-1505 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: 2018 TDEÖP kazanımlarının alana özgü becerilere ulaşma düzeylerinin TDE öğretmenleri ve 12. sınıf öğrencilerinin görüşleri sonucunda dört temel dil becerisi ve yeterlilikleri çerçevesinde oluşturulan kazanımların dağılım düzeylerinin ne oranda olduğunu ortaya koymaktır.

Araştırma Uygulaması: Anket şeklindedir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Dilan AYDOĞDU SOY

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi

.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

...../...../.....

Veli Adı-Soyadı :

İsim-Soyisim

Telefon Numarası: İmza

ÖZGEÇMİŞ

2017’de Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği bölümünde lisans eğitimini tamamladı. İlk görev yeri olan Iğdır’ın Aralık ilçesinde dört yıl görev yaptıktan sonra Kocaeli’nin Darıca ilçesine tayin oldu. 2020 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yüksek lisans eğitimine başladı. Hâlâ Kocaeli’nin Darıca ilçesinde MEB’e bağlı bir ortaöğretim kurumunda Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni olarak görevine devam etmektedir.

