



**1980'DEN GÜNÜMÜZE TÜRKİYE'DEKİ TOPLUMSAL
DEĞİŞİMLER AÇISINDAN TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİ**

Hülya Kübra Gürsoy

DOKTORA TEZİ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EKİM, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren dokuz (9) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Hülya Kübra
Soyadı : GÜRSOY
Bölümü : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : 1980'den Günümüze Türkiye'deki Toplumsal Değişimler Açısından
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi
İngilizce Adı : Teaching Turkish Language and Literature in Terms of Social
Changes in Turkey from 1980 to the Present

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Hülya Kübra GÜRSOY

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Hülya Kübra GÜRİSOY tarafından hazırlanan “1980’den Günümüze Türkiye’deki Toplumsal Değişimler Açısından Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy çokluğu / oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Ayşe YÜCEL ÇETİN

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Halil ÇELTİK

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Mustafa KURT

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Ahmet DEMİR

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Başkent Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Veli Savaş YELOK

Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Bölümü, Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 11/09/2023

Bu tezin Gazi Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bir demir dağı delip boynuna almak gibidir

*Her kişi âşık olurdu eğer âsân olsa**

Doktora eğitimi sürecim gerek ders, gerek yeterlilik gerekse tez dönemiyle demirden bir dağı delip boynuma almak gibi oldu benim için. Ancak her zorluğun sonunda doğan bir ışık hep var. Aynı yıl başladığım Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakóltesi'ndeki Sosyoloji lisans programı, yoğun bir dönemle birlikte dil ve edebiyat eğitimine sosyolojik açıdan bakmamı sağlayarak tez konumu şekillendirdi. Bu zorlu süreçte, çalışmalarımı titizlikle değerlendirip yolumu açan, mesleki ve insanî açıdan örnek aldığım değerli danışman hocam Prof. Dr. Ayşe Yücel Çetin'e, yönlendirmeleri ve önemli katkılarından dolayı değerli hocalarım Prof. Dr. Halil Çeltik ve Doç. Dr. Ahmet Demir'e, üzerimde emeği olan tüm hocalarıma, mezun olmamı sabırsızlıkla bekleyen öğrencilerime, çalışmalarına manevi desteklerini her zaman hissettiren ve bana inanan kıymetli aileme, eşime ve kızıma sonsuz teşekkürler.

* Taşlıcalı Yahyâ Bey

**1980'DEN GÜNÜMÜZE TÜRKİYE'DEKİ TOPLUMSAL
DEĞİŞİMLER AÇISINDAN TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİ
(Doktora Tezi)**

**Hülya Kübra Gürsoy
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Ekim 2023

ÖZ

Belirli anlam, değer ve kurallar çerçevesinde bir araya gelen bireyler tarafından oluşturulan toplum; zamana ve mekâna bağlı olarak çeşitli değişimlerden geçmektedir. Değişimler kaynağına göre bazen hızlı, bazen yavaş biçimde gerçekleşmektedir. 1980'li yıllar, dünyada ve Türkiye'de toplumsal değişimlerin hızının arttığı dönemlerden olmuştur. Toplumsal değişimlerin izleri, yaşamın birçok alanında görülmektedir. Bilgi toplumuna geçiş süreci, küreselleşme ve postmodernizmle hız kazanan toplumsal değişimlerin; toplumla yakından ilişkili olan dil, edebiyat ve eğitim alanlarında yansımalarının bulunması kaçınılmazdır. Araştırmanın amacı 1980 yılından günümüze Türkiye'de yaşanan toplumsal değişimlerin Türk dili ve edebiyatı öğretimi üzerindeki yansımalarını incelemektir. Çalışmanın kavramsal çerçevesinde; toplumsal değişim, toplumsal değişim ile eğitim ilişkisi, eğitime tesir eden ulusal, uluslararası kurumlar ve düzenlemeler ile Türk dili ve edebiyatı öğretimi üzerinde durulmuştur. Nitel desenli bir araştırma olan bu çalışmada veriler, yazılı doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Çalışmanın veri kaynağını ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları ve ders kitapları oluşturmuştur. Elde edilen veriler; betimsel yöntemle tematik bir çerçeve doğrultusunda, olay ve olgular arasında ilişki kurulması suretiyle analiz edilmiştir. 1980'den günümüze Türkiye'nin toplumsal değişimlerinde etkili olan olay ve olgular 1980 Askerî Darbesi, neoliberal politikalar, bilgi toplumu sürecine geçiş, Soğuk Savaş'ın sona ermesi, küreselleşme, kadın hareketleri, Avrupa Birliği süreci, postmodernizm, göçler, bilgi iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, Covid-19 salgını, uzaktan eğitim ve iklim değişiklikleri olmuştur. Söz konusu değişimlerin eğitim alanındaki somut yansımaları yaklaşımlar üzerinde olmuş; yapılandırmacılık, tam öğrenme, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme gibi anlayışlar ortaya çıkmıştır. Tüm bu değişim ve gelişmeler ışığında Türk dili ve edebiyatı öğretim programları ile ders kitapları incelenmiş; elde edilen bulgular neticesinde değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırmanın

sonucunda öğretim programlarının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme anlayışı bakımından; Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının fiziki özellikler, bölümler, metin seçimi, sorular ve alıştırmalar açısından değişimler geçirdiği ortaya konulmuştur.



Anahtar Kelimeler : Toplumsal değişim, Türk dili ve edebiyat öğretimi, öğretim programı
Sayfa Adedi : xxiv + 330
Danışman : Prof. Dr. Ayşe YÜCEL ÇETİN

TEACHING TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE IN TERMS OF SOCIAL CHANGES IN TURKEY FROM 1980 TO THE PRESENT

(Ph.D. Thesis)

Hülya Kübra Gürsoy

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

October 2023

ABSTRACT

The society, which is formed by individuals coming together within the framework of certain meanings, values, and rules, undergoes various changes depending on time and place. Changes might be sometimes fast or slow depending on their source. The 1980s has been one of the periods in which the speed of social changes increased in the world and in Turkey. Traces of social changes have been seen in many areas of life. The transition process to the information society, social changes accelerated by the currents of globalization and postmodernism will inevitably reflect in the fields of language, literature, and education, which are tightly related to the society. The relevant study aims to examine the reflections of the social changes experienced in Turkey since 1980 on the teaching of Turkish language and literature. Social change, the relationship between social change and education, national and international institutions and regulations affecting education, and teaching Turkish language and literature are emphasized in the conceptual framework of the study. In this qualitative research, the data were obtained through written document analysis. The documents consisted of secondary education Turkish language and literature course curricula and textbooks. The data was analyzed by descriptive method within a thematic framework through establishing a relationship between the events and facts. 1980 Military Coup, neoliberal policies, the transition to the information society process, the end of the Cold War, globalization, women's movements, the European Union process, postmodernism, migrations, developments in information and communication technologies, Covid-19 pandemic, distance education and climate changes are revealed as the events and facts that have been influential in Turkey's social changes since 1980. The concrete reflections of these changes in the field of education have been on approaches and concepts such as constructivism, multiple intelligences, mastery learning, brain-based learning have emerged. In the light of all these changes and developments, Turkish language and literature

course curricula and textbooks were examined, and evaluations were made in relevance with the findings. According to the results, the mentality of the curricula has changed regarding the purpose, content, learning-teaching process and, measurement and evaluation dimensions. Furthermore, it is revealed that Turkish language and literature textbooks have undergone changes in terms of physical features, chapters, text selection, questions and exercises.



Key Words : Social change, Turkish language and literature teaching, curriculum
Page : xxiv + 330
Supervisor : Prof. Dr. Ayşe YÜCEL ÇETİN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xxi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Tanımlar.....	5
1.6. İlgili Araştırmalar	5

BÖLÜM II.....	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE YÖNTEM	9
2.1. Toplumsal Değişme	9
2.1.1. Toplumsal Değişme Teori ve Türleri.....	12
2.1.2. Toplumsal Değişmenin Unsurları.....	15
<i>2.1.2.1. Fiziki- Coğrafi ve Çevresel Etkenler</i>	<i>15</i>
<i>2.1.2.2. Demografik Etkenler ve Göç.....</i>	<i>17</i>
<i>2.1.2.3. Bilimsel Gelişmeler ve Teknoloji.....</i>	<i>19</i>
<i>2.1.2.4. Ekonomik ve İdari Etkenler</i>	<i>21</i>
2.2. Toplumsal Değişme ve Eğitim.....	22
2.2.1. Toplumsal Değişme- Eğitim Kuramları.....	23
2.2.2. Toplumsal Değişme- Eğitim Görüşleri.....	24
2.2.3. Eğitimin Toplumsal Değişmeye İlişkin İşlevleri.....	25
2.3. Eğitime Etki Eden Uluslararası Kurumlar ve Teşkilatlar	26
2.3.1. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO)	26
2.3.2. Avrupa Konseyi Eğitim Politikalar Komitesi.....	29
2.3.3. İktisadi İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD).....	29
2.4. Eğitime Yön Veren Ulusal Kurum ve Düzenlemeler	29
2.4.1. Anayasa, Kanun ve Yönetmelikler	30
2.4.2. Kalkınma Planları, Hükûmet Programları	35
2.4.3. Eğitim ve Öğretim Politikalar Kurulu, Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı	36
2.4.4. Millî Eğitim Şûraları, Stratejik Planlar	37
2.5. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi	38
2.5.1. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Tarihsel Gelişimi.....	39
2.5.2. 1980'den Günümüze Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programları	43

2.5.2.1. 1976 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı	43
2.5.2.2. 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı	49
2.5.2.3. 2005 Türk Edebiyatı Öğretim Programı	55
2.5.2.4. 2015 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı	65
2.5.2.5. 2018 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı	70
2.5.3. 1980'den Günümüze Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitapları.....	86
2.5.3.1. <i>Lise Birinci Sınıf/ Dokuzuncu Sınıf Ders Kitapları</i>	86
2.5.3.1.1. <i>Birinci Ders Kitabı</i>	86
2.5.3.1.2. <i>İkinci Ders Kitabı</i>	88
2.5.3.1.3. <i>Üçüncü Ders Kitabı</i>	89
2.5.3.1.4. <i>Dördüncü Ders Kitabı</i>	90
2.5.3.1.5. <i>Beşinci Ders Kitabı</i>	92
2.5.3.1.6. <i>Altıncı Ders Kitabı</i>	93
2.5.3.1.7. <i>Yedinci Ders Kitabı</i>	95
2.5.3.1.8. <i>Sekizinci Ders Kitabı</i>	96
2.5.3.1.9. <i>Dokuzuncu Ders Kitabı</i>	99
2.5.3.1.10. <i>Onuncu Ders Kitabı</i>	101
2.5.3.2. <i>Lise İkinci Sınıf/ Onuncu Sınıf Ders Kitapları</i>	103
2.5.3.2.1. <i>Birinci Ders Kitabı</i>	103
2.5.3.2.2. <i>İkinci Ders Kitabı</i>	104
2.5.3.2.3. <i>Üçüncü Ders Kitabı</i>	106
2.5.3.2.4. <i>Dördüncü Ders Kitabı</i>	108
2.5.3.2.5. <i>Beşinci Ders Kitabı</i>	109
2.5.3.2.6. <i>Altıncı Ders Kitabı</i>	111
2.5.3.2.7. <i>Yedinci Ders Kitabı</i>	112
2.5.3.2.8. <i>Sekizinci Ders Kitabı</i>	113

2.5.3.2.9. Dokuzuncu Ders Kitabı	115
2.5.3.2.10. Onuncu Ders Kitabı.....	117
2.5.3.2.11. On Birinci Ders Kitabı	118
2.5.3.2.12. On İkinci Ders Kitabı	120
2.5.3.3. Lise Üçüncü Sınıf/ On Birinci Sınıf Ders Kitapları.....	122
2.5.3.3.1. Birinci Ders Kitabı	122
2.5.3.3.2. İkinci Ders Kitabı	124
2.5.3.3.3. Üçüncü Ders Kitabı.....	126
2.5.3.3.4. Dördüncü Ders Kitabı	127
2.5.3.3.5. Beşinci Ders Kitabı.....	129
2.5.3.3.6. Altıncı Ders Kitabı.....	130
2.5.3.3.7. Yedinci Ders Kitabı	132
2.5.3.3.8. Sekizinci Ders Kitabı	134
2.5.3.3.9. Dokuzuncu Ders Kitabı	136
2.5.3.3.10. Onuncu Ders Kitabı.....	137
2.5.3.3.11. On Birinci Ders Kitabı	138
2.5.3.3.12. On İkinci Ders Kitabı	141
2.5.3.3.13. On Üçüncü Ders Kitabı	143
2.5.3.3.14. On Dördüncü Ders Kitabı	144
2.5.3.3.15. On Beşinci Ders Kitabı.....	147
2.5.3.4. On İkinci Sınıf Ders Kitapları.....	150
2.5.3.4.1. Birinci Ders Kitabı	150
2.5.3.4.2. İkinci Ders Kitabı	153
2.5.3.4.3. Üçüncü Ders Kitabı.....	155
2.5.3.4.4. Dördüncü Ders Kitabı	158
2.5.3.4.5. Beşinci Ders Kitabı.....	160

2.5.3.4.6. Altıncı Ders Kitabı.....	163
2.5.3.4.7. Yedinci Ders Kitabı	166
2.5.3.4.8. Sekizinci Ders Kitabı.....	169
2.6. Yöntem	171
2.6.1. Araştırmanın Modeli	172
2.6.2. Veri Toplama Tekniği.....	172
2.6.3. Veri Kaynağı.....	172
2.6.4. Veri Toplama Araçları	176
2.6.5. Verilerin Analizi.....	177
BÖLÜM III	179
1980- 2023 YILLARI ARASINDA TOPLUMSAL DEĞİŞİMLER VE TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİ	179
3.1. 1980'den Günümüze Toplumsal Değişimler ve Eğitim	179
3.1.1. 1980 Askerî Darbesi.....	187
3.1.2. Neoliberalizm ve Bilgi Toplumu Sürecine Geçiş	189
3.1.3. Soğuk Savaşın Sona Ermesi ve Küreselleşme.....	191
3.1.4. Kadın Hareketleri	194
3.1.5. Avrupa Birliği Süreci.....	196
3.1.6. Postmodernizm.....	199
3.1.7. Göçler ve Eğitim.....	202
3.1.8. Bilgi İletişim Teknolojilerindeki Gelişmeler.....	206
3.1.9. Koronavirüs (Covid-19) Salgını ve Uzaktan Eğitim	208
3.1.10. İklim Değişiklikleri	210
3.2. Eğitimde Yeni Yaklaşımlar	212
3.2.1. Bilgisayar Destekli Öğretim	212
3.2.2. Yapılandırmacılık	214

3.2.1.1. <i>Probleme Dayalı Öğrenme</i>	216
3.2.1.2. <i>Proje Tabanlı Öğrenme</i>	217
3.2.1.3. <i>Örnek Olaya Dayalı Öğrenme</i>	218
3.2.3. <i>Çoklu Zekâ Kuramı</i>	219
3.2.4. <i>Tam Öğrenme</i>	220
3.2.5. <i>Beyin Temelli Öğrenme</i>	222
3.3. <i>1980'den Günümüze Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi</i>	223
3.3.1. <i>Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi</i>	224
3.3.1.1. <i>Amaç (Hedef)/ Kazanım Bakımından Değerlendirme</i>	225
3.3.1.1.1. <i>1976 Programının Amaç(Hedef)/ Kazanımları</i>	226
3.3.1.1.2. <i>1992 Programının Amaç(Hedef)/ Kazanımları</i>	228
3.3.1.1.3. <i>2005 Programının Amaç (Hedef)/ Kazanımları</i>	228
3.3.1.1.4. <i>2015 Programının Amaç (Hedef)/ Kazanımları</i>	229
3.3.1.1.5. <i>2018 Programının Amaç (Hedef)/ Kazanımları</i>	230
3.3.1.2. <i>İçerik Bakımından Değerlendirme</i>	232
3.3.1.2.1. <i>1976 Programının İçeriği</i>	233
3.3.1.2.2. <i>1992 Programının İçeriği</i>	233
3.3.1.2.3. <i>2005 Programının İçeriği</i>	234
3.3.1.2.4. <i>2015 Programının İçeriği</i>	235
3.3.1.2.5. <i>2018 Programının İçeriği</i>	236
3.3.1.3. <i>Öğrenme Öğretme Süreci Bakımından Değerlendirme</i>	236
3.3.1.3.1. <i>1976 Programında Öğrenme Öğretme Süreci</i>	237
3.3.1.3.2. <i>1992 Programında Öğrenme Öğretme Süreci</i>	237
3.3.1.3.3. <i>2005 Programında Öğrenme Öğretme Süreci</i>	238
3.3.1.3.4. <i>2015 Programında Öğrenme Öğretme Süreci</i>	239
3.3.1.3.5. <i>2018 Programında Öğrenme Öğretme Süreci</i>	239

3.3.1.4. Ölçme ve Değerlendirme Bakımından Değerlendirme	240
3.3.1.4.1. 1976 Programında Ölçme ve Değerlendirme	241
3.3.1.4.2. 1992 Programında Ölçme ve Değerlendirme	242
3.3.1.4.3. 2005 Programında Ölçme ve Değerlendirme	242
3.3.1.4.4. 2015 Programında Ölçme ve Değerlendirme	243
3.3.1.4.5. 2018 Programında Ölçme ve Değerlendirme	244
3.3.2. Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi.....	244
3.3.2.1. Fiziki Özellikler Açısından Değerlendirme	244
3.3.2.1.1. 1976 Programı Dâhilindeki Kitapların Kapak ve Görsel Unsurları	246
3.3.2.1.2. 1992 Programı Dâhilindeki Kitapların Kapak ve Görsel Unsurları	247
3.3.2.1.3. 2005 Programı Dâhilindeki Kitapların Kapak ve Görsel Unsurları	248
3.3.2.1.4. 2015 ve 2018 Programları Dâhilindeki Kitapların Kapak ve Görsel Unsurları.....	249
3.3.2.2. Bölümler Açısından Değerlendirme	251
3.3.2.2.1. 1976 Programı Dâhilindeki Kitapların Bölümleri.....	251
3.3.2.2.2. 1992 Programı Dâhilindeki Kitapların Bölümleri.....	252
3.3.2.2.3. 2005 Programı Dâhilindeki Kitapların Bölümleri.....	252
3.3.2.2.4. 2015 ve 2018 Programları Dâhilindeki Kitapların Bölümleri	254
3.3.2.3. Metin Seçimi Açısından Değerlendirme.....	256
3.3.2.3.1. 1976 Programı Dâhilindeki Kitapların Metin Seçimi	256
3.3.2.3.2. 1992 Programı Dâhilindeki Kitapların Metin Seçimi	264
3.3.2.3.3. 2005 Programı Dâhilindeki Kitapların Metin Seçimi	273
3.3.2.3.4. 2015 ve 2018 Programları Dâhilindeki Kitapların Metin Seçimi	277

3.3.2.4. Sorular ve Alıştırmalar (Etkinlikler) Açışından Değerlendirme ..	285
3.3.2.4.1. 1976 Programı Dâhilindeki Kitapların Soru ve Alıştırmaları	286
3.3.2.4.2. 1992 Programı Dâhilindeki Kitapların Soru ve Alıştırmaları	287
3.3.2.4.3. 2005 Programı Dâhilindeki Kitapların Soru ve Alıştırmaları	288
3.3.2.4.4. 2015 ve 2018 Programları Dâhilindeki Kitapların Soru ve Alıştırmaları	290
BÖLÜM IV	293
SONUÇ	293
KAYNAKLAR.....	301
EKLER	327
EK-1. Tez Çalışma İzin Belgesi.....	328
ÖZGEÇMİŞ	329

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. <i>Türk Edebiyatı Dersi Lise Birinci Sınıf Konuları</i>	47
Tablo 2.2. <i>Türk Edebiyatı Dersi İkinci Sınıf Konuları</i>	48
Tablo 2.3. <i>Türk Edebiyatı Dersi Üçüncü Sınıf Konuları</i>	49
Tablo 2.4. <i>Edebiyat I Dersi Konuları</i>	52
Tablo 2.5. <i>Edebiyat II Dersi Konuları</i>	53
Tablo 2.6. <i>Edebiyat III Dersi Konuları</i>	54
Tablo 2.7. <i>Edebiyat IV Dersi Konuları</i>	55
Tablo 2.8. <i>Sınıflar Düzeyinde Hedef ve Kazanım Sayısı</i>	60
Tablo 2.9. <i>Sınıflar için Önerilen Süre ve Metin Sayıları</i>	60
Tablo 2.10. <i>Dokuzuncu Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Üniteler, Konular ve Kazanım Sayıları</i>	61
Tablo 2.11. <i>Onuncu Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Üniteler, Konular ve Kazanım Sayıları</i> ...	62
Tablo 2.12. <i>On Birinci Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Üniteler, Konular ve Kazanım Sayıları</i>	63
Tablo 2.13. <i>On İkinci Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Üniteler, Konular ve Kazanım Sayıları</i> .	64
Tablo 2.14. <i>2015 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı Kazanım Dağılımı</i>	67
Tablo 2.15. <i>Sınıf Düzeylerine Göre Üniteler- Konular</i>	68
Tablo 2.16. <i>2018 Tarihli Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programında Kazanım Alanları ve Sayıları</i>	77
Tablo 2.17. <i>2018 Tarihli Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı Dokuzuncu Sınıf Ünite ve İçerikleri</i>	78

Tablo 2.18. <i>Onuncu Sınıf Ünite ve İçerikleri</i>	80
Tablo 2.19. <i>On Birinci Sınıf Ünite ve İçerikleri</i>	82
Tablo 2.20. <i>On İkinci Sınıf Ünite ve İçerikleri</i>	84
Tablo 2.21. <i>1977 Yılı Lise 1 Edebiyat Kitabı Genel Bilgileri</i>	87
Tablo 2.22. <i>Metinlerle Türk ve Batı Edebiyatı-I Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	88
Tablo 2.23. <i>Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 1 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	89
Tablo 2.24. <i>Lise Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 1 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	92
Tablo 2.25. <i>Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 1 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	94
Tablo 2.26. <i>Lise Türk Edebiyatı- 9 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	95
Tablo 2. 27. <i>Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 9 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	97
Tablo 2.28. <i>Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 9. Sınıf Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	99
Tablo 2.29. <i>Ortaöğretim 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	99
Tablo 2.30. <i>Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı- 9 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	103
Tablo 2.31. <i>1977 Yılı Lise 2 Edebiyat Kitabı Genel Bilgileri</i>	105
Tablo 2.32. <i>Metinlerle Türk ve Batı Edebiyatı- II Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	106
Tablo 2.33. <i>Türk Dili ve Edebiyatı- 2 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	106
Tablo 2.34. <i>Ders Geçme ve Kredi Sistemine Göre Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 2 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	108
Tablo 2.35. <i>Liseler için Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 2 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i> .	110
Tablo 2.36. <i>Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 2 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	111
Tablo 2.37. <i>Lise Türk Dili ve Edebiyatı Edebiyat II Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	113
Tablo 2. 38. <i>Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 10 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	114
Tablo 2. 39. <i>Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 10. Sınıf Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	115
Tablo 2.40. <i>Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 10 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	117
Tablo 2.41. <i>Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı- 10 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	119
Tablo 2. 42. <i>Türk Dili ve Edebiyatı- 10 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	120

Tablo 2. 43. <i>1977 Yılı Lise 3 Edebiyat Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	123
Tablo 2. 44. <i>Metinlerle Türk ve Batı Edebiyatı- 3 Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	124
Tablo 2.45. <i>Yeni Lise Kitapları Türk Dili ve Edebiyatı-3 Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	126
Tablo 2.46. <i>Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	131
Tablo 2. 47. <i>Lise Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	129
Tablo 2. 48. <i>Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3 Ders Kitabı Genel Bilgileri</i>	131
Tablo 2.49. <i>Lise Türk Dili ve Edebiyatı -Edebiyat 3 Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	133
Tablo 2.50. <i>Lise Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3 Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	134
Tablo 2.51. <i>Lise Türk Dili ve Edebiyatı -Edebiyat III Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	136
Tablo 2.52. <i>Lise Türk Dili ve Edebiyatı -Edebiyat 3 Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	137
Tablo 2.53. <i>Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 11 Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	139
Tablo 2.54. <i>Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 11 Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	141
Tablo 2.55. <i>Ortaöğretim Türk Edebiyatı 11- Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	143
Tablo 2.56. <i>Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi 11. Sınıf Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	145
Tablo 2.57. <i>Türk Dili ve Edebiyatı- 11 Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	148
Tablo 2. 58. <i>Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 12 Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	150
Tablo 2. 59. <i>Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12. Sınıf Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	153
Tablo 2.60. <i>Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 12 Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	156
Tablo 2.61. <i>Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 12 Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	158
Tablo 2. 62. <i>Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 12 Ders Kitabı Genel Bilgiler</i>	161
Tablo 2.63. <i>Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı-12 Genel Bilgiler</i>	163
Tablo 2. 64. <i>Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı-12 Genel Bilgiler</i>	167
Tablo 2. 65. <i>Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı-12 Genel Bilgiler</i>	169
Tablo 2. 66. <i>Veri Kaynağını Oluşturan Lise 1/ Ortaöğretim 9. Sınıf Ders Kitaplarına Ait Bilgiler</i>	173

Tablo 2.67. <i>Veri Kaynağını Oluşturan Lise 2/ Ortaöğretim 10. Sınıf Ders Kitaplarına Ait Bilgiler</i>	174
Tablo 2.68. <i>Veri Kaynağını Oluşturan Lise 3/ Ortaöğretim 11. Sınıf Ders Kitaplarına Ait Bilgiler</i>	175
Tablo 2.69. <i>Veri Kaynağını Oluşturan Ortaöğretim 12. Sınıf Ders Kitaplarına Ait Bilgiler</i>	176
Tablo 3.1. <i>Vatandaşlık Ülkesine Göre Türkiye'ye Gelen Göç, 2019</i>	205



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. 1977 yılı lise 1 edebiyat kitabı kapak görseli.....	886
Şekil 2.2. Metinlerle Türk ve batı edebiyatı- I ders kitabı kapak görseli	88
Şekil 2.3. Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 1 ders kitabı kapak görseli	89
Şekil 2.4. Lise Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 1 ders kitabı kapak görseli	93
Şekil 2.5. Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 1 ders kitabı kapak görseli	95
Şekil 2.6. Lise Türk edebiyatı- 9 ders kitabı kapak görseli.....	97
Şekil 2.7. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 9 ders kitabı kapak görseli	99
Şekil 2.8. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 9. sınıf ders kitabı kapak görseli	97
Şekil 2.9. Ortaöğretim 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabı kapak görseli	99
Şekil 2.10. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı-9 ders kitabı kapak görseli	104
Şekil 2.11. 1977 yılı lise 2 edebiyat kitabı kapak görseli.....	106
Şekil 2.12. Metinlerle Türk ve batı edebiyatı-II ders kitabı kapak görseli.....	108
Şekil 2.13. Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 2 ders kitabı kapak görseli	109
Şekil 2.14. Ders geçme ve kredi sistemine göre Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 2 ders kitabı kapak görseli	111
Şekil 2.15. Liseler için Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 2 ders kitabı kapak görseli.....	112
Şekil 2.16. Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 2 ders kitabı kapak görseli	113
Şekil 2.17. Lise Türk dili ve edebiyatı edebiyat II ders kitabı kapak görseli.....	115
Şekil 2.18. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 10 ders kitabı kapak görseli	117
Şekil 2.19. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 10. sınıf ders kitabı kapak görseli	118
Şekil 2.20. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 10 ders kitabı kapak görseli	120

Şekil 2.21. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı- 10 ders kitabı kapak görseli	122
Şekil 2.22. Türk dili ve edebiyatı- 10 ders kitabı kapak görseli.....	124
Şekil 2.23. 1977 yılı lise 3 edebiyat ders kitabı kapak görseli	126
Şekil 2.24. Metinlerle Türk ve batı edebiyatı- 3 ders kitabı kapak görseli	131
Şekil 2.25. Yeni lise kitapları Türk dili ve edebiyatı- 3 ders kitabı kapak görseli	129
Şekil 2.26. Türk dili ve edebiyatı -edebiyat 3 ders kitabı kapak görseli	132
Şekil 2.27. Lise Türk dili ve edebiyatı -edebiyat 3 ders kitabı kapak görseli	134
Şekil 2.28. Türk dili ve edebiyatı -edebiyat 3 ders kitabı kapak görseli	136
Şekil 2.29. Lise Türk dili ve edebiyatı -edebiyat 3 ders kitabı kapak görseli	137
Şekil 2.30. Lise Türk dili ve edebiyatı -edebiyat 3 ders kitabı kapak görseli	139
Şekil 2.31. Lise Türk dili ve edebiyatı- edebiyat III ders kitabı kapak görseli	141
Şekil 2.32. Lise Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 3 ders kitabı kapak görseli	143
Şekil 2.33. Ortaöğretim Türk edebiyatı 11 ders kitabı kapak görseli.....	145
Şekil 2.34. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 11 ders kitabı kapak görseli	147
Şekil 2.35. Ortaöğretim Türk edebiyatı -11 ders kitabı kapak görseli	150
Şekil 2.36. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi 11. sınıf ders kitabı kapak görseli....	153
Şekil 2.37. Türk dili ve edebiyatı- 11 ders kitabı kapak görseli.....	156
Şekil 2.38. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12 ders kitabı kapak görseli	158
Şekil 2.39. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12. sınıf ders kitabı kapak görseli	161
Şekil 2.40. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12 ders kitabı kapak görseli	163
Şekil 2.41. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12 ders kitabı kapak görseli	166
Şekil 2.42. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12 ders kitabı kapak görseli	161
Şekil 2.43. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitabı- 12 kapak görseli	163
Şekil 2.44. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitabı- 12 kapak görseli	166
Şekil 2.45. Türk dili ve edebiyatı ders kitabı- 12 kapak görseli.....	169

<i>Şekil 3.1.</i> 1976 Programına Göre Hazırlanan Kitapların Ön Kapak Görsellerinden Örnekler	245
<i>Şekil 3.2.</i> 1976 Programına Göre Hazırlanan Kitapların İç Sayfalarından Örnek Görsellerinden Örnekler	246
<i>Şekil 3.3.</i> 1992 Programına Göre Hazırlanan Kitapların Ön Kapak Görsellerinden Örnekler	246
<i>Şekil 3.4.</i> 1992 Programına Göre Hazırlanan Kitapların İç Sayfalarından Örnek	247
<i>Şekil 3.5.</i> 2005 Programına Göre Hazırlanan Kitapların Ön Kapak Görsellerinden Örnekler	248
<i>Şekil 3.6.</i> 2005 Programına Göre Hazırlanan Kitapların İç Sayfalarından Örnek	248
<i>Şekil 3.7.</i> 2015 ve 2018 Programlarına Göre Hazırlanan Kitapların Ön Kapak Görsellerinden Örnekler	249
<i>Şekil 3.8.</i> 2018 Programına Göre Hazırlanan Kitapların İç Sayfalarından Örnek	250

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	Avrupa Birliği
ABDİGM	Avrupa Birliği Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü
AR- GE	Araştırma Geliştirme
BBOG	Baba Beni Okula Gönder
CD	Compact Disc (Yoğun Disk)
çev.	Çeviren
ed.	Editör
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
ISBN	International Standard Book Number
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MEŞ	Millî Eğitim Şûrası
MÖ	Milattan önce
s.	Sayfa
TRT	Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
RTÜK	Radyo ve Televizyon Üst Kurulu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Ortak bir geçmişe ve kültüre sahip olan insanlar arasındaki sosyal ilişkiler ve etkileşimleri ifade eden toplum, son yıllarda değişim kavramıyla birlikte anılır olmuştur. Birçok toplumda ve kültürde -olumlu ya da olumsuz- bir değişim olduğu görülmektedir. Ardında iz bırakmış filozoflardan Herakleitos (MÖ 530- 475), değişmeyen tek şeyin değişimin kendisi olduğunu ifade ederek söz konusu durumun doğanın bir kanunu olduğunu vurgulamıştır.

Toplumda meydana gelen değişimler toplumsal değişme kavramıyla ifade edilmektedir. Toplumsal değişme; toplumda belli zaman aralığında çeşitli sebeplerle ortaya çıkan, belli sonuçlar doğuran olgu ve olaylar sonucu görülen başkalaşmalardır. Toplumsal değişmeler toplumu anlamak, toplumsal yapıları çözümlmek için önemli veriler sunmaktadır.

İnsan doğduğu andan itibaren çevresindeki diğer insanlarla birlikte toplumsallaşma sürecine girmektedir. Bu süreçte insanın davranışları, değerleri ve ilişki becerileri; aile, arkadaş grupları, okullar ve kitle iletişim teknolojileri şeklinde sıralanabilecek toplumsallaşma araçlarından etkilenmekte ve bu doğrultuda şekillenmektedir.

Cumhuriyet'in ilanından itibaren Türkiye'de çeşitli değişim ve gelişmeler yaşanmıştır. Söz konusu değişimler dünyadaki gelişmelere de bağlı olarak 1980 yılından itibaren daha yoğun hissedilmiştir. Askerî darbeye başlayıp anayasa değişikliği ile devam eden dönemde siyasi politikalar, toplumsal kurumların yapısında ve işleyişinde değişikliklere sebep olmuştur. Neoliberal anlayış benimsenmiş; özel sektörün etkisi her alanda hissedilmiştir. Sonraki dönemlerde güç dengeleri değişmiştir. Soğuk Savaş sona ermiş, Sovyetler Birliği dağılmış, sınırların haritalar üzerinde kaldığı küresel çağ, dünyayı etkisi altına almıştır. Bilginin yayılması hız kazanmış, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş süreci başlamıştır.

Toplumsal değişmeler eğitim, dil ve edebiyat alanlarıyla ilişkilidir. Eğitim, toplumsal bir olgu ve olaydır. Bireyleri toplum ortamında toplumsal değerlerle uyumlu olarak etkileme,

söz konusu değerleri bireylere kazandırma sürecidir. Eğitimin olabilmesi için toplumsal bir ortamın olması koşulu vardır. Toplum olmayan yerde eğitimden söz edilemez.

Dil “bir topluma ait değerlerin saklanacağı, yeni kuşaklara aktarılacağı; ilim ve teknolojinin imkânları ile insanların gelişeceği, başka kültürler ile münasebet kuracağı çok önemli bir araçtır” (Önal, 2010, s.13). Sağlıklı iletişimin var olabilmesinin ilk şartı ilişkiler kuran ve iletişim ihtiyacı olan insanların gerekli dil bilgisine sahip olmasıdır. Dolayısıyla dil ile dilin sanatı olan edebiyat; insanlar arasındaki ilişkilerin kurulmasında ve iletişimin sağlanmasında önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda dil ve edebiyat eğitiminin toplumsallaşma sürecinin temel unsurlarından biri olduğu söylenebilir. Çünkü diğer tüm eğitim öğretim alanlarını kavramak için insan öncelikle dile ihtiyaç duymaktadır. Dil vasıtasıyla kendisini ifade edip diğer insanlarla iletişim kurmaktadır.

Eğitimin önemli uygulama alanlarından birisi olan edebiyat eğitimi, bireyin kendisini geliştirme, ifade edebilme, kendisiyle ve çevresiyle barışık bir şekilde yaşamasını sağlayabilme gibi özelliklere sahiptir. Edebiyat ve eğitim, toplumun yapısında meydana gelen değişimlerden etkilenmektedir. Coğrafi şartlar, iklim, çevre yapısı, iktisadi yapı, siyasi yapı, kültürel özellikler, bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak yaşanan toplumsal değişimlerin; Türk dili ve edebiyatı öğretimi üzerinde yansımaları olması beklenmektedir.

Araştırmanın amacı, 1980’den günümüze Türkiye’deki toplumsal değişimlerin ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretimi üzerindeki yansımalarını incelemektir. Bu bağlamda 1980’den günümüze dünyadaki ve Türkiye’deki toplumsal değişimler ve önemli toplumsal olayların, Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları ve ders kitapları üzerindeki etkileri araştırılmıştır.

Toplum yapısını etkileyen ve nitelikli bireylerin yetişmesinde rolü olan dil ve edebiyat eğitimi alanında birçok çalışma yapılmıştır. Çalışmaların son yıllardaki toplumsal değişimler ve Türk dili ve edebiyatı öğretimine yansımaları konusuna doğrudan yer vermemesi, bu konuda yapılacak çalışmalara ihtiyaç olduğunu göstermiştir. Sosyoloji ile dil ve edebiyat eğitimi bilim alanlarına bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşan bu çalışmanın; literatüre katkı sunacağı düşünülmektedir. Özellikle 1980’den günümüze Türkiye’de toplumsal anlamda hızlı bir değişim yaşanmıştır. Bu değişimlerin Türk dili ve edebiyatı öğretimine yansımalarının incelenmesi; toplum, edebiyat ve eğitimin birbiriyle olan etkileşimini göstermesi bakımından önemlidir.

Çalışma dört bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde; problem durumu,

araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili araştırmalar üzerinde durulmuştur. İkinci bölümde kavramsal çerçeve ve araştırmanın yöntemi ele alınmıştır. Kavramsal çerçevede; toplumsal değişme, toplumsal değişme ve eğitim, eğitime yön veren ulusal ve uluslararası düzenlemeler ile Türk dili ve edebiyatı öğretimi konuları ele alınmıştır. Çalışmanın yöntemi başlığında; araştırmanın modeli, veri toplama tekniği, veri kaynağı, veri toplama araçları ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir. Üçüncü bölümde 1980-2023 yılları arasında toplumsal değişimler ve Türk dili ve edebiyatı öğretimi ele alınmıştır. Bu bölümde 1980’den günümüze yaşanan toplumsal değişimlerin eğitimle ilişkisi ve eğitimde yeni yaklaşımlar verilmiş; değişimler üzerinden ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretimi programları ile Türk dili ve edebiyatı ders kitapları incelenmiştir. Sonuç bölümünde mevcut incelemeler doğrultusunda genel değerlendirmeler yapılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Dil, edebiyat ve eğitim alanları, toplumsal yapının bir parçasıdır. Bu yönüyle dil ve edebiyat eğitiminin toplumsal değişimlerle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Yapılan çalışmalar 1980’lerin dünyada ve Türkiye’de değişimlerin hız kazandığı dönemlerden birisi olduğu yönündedir. Bu çalışmada; “1980’den günümüze fiziki şartlar, ekonomik yapı, siyasi düzen, kültürel özellikler, bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak yaşanan toplumsal değişimlerin Türk dili ve edebiyatı öğretimi üzerindeki yansımaları ne şekildedir?” problem cümlesinden hareket edilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, 1980’den günümüze Türkiye’deki toplumsal değişimlerin ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretimine; öğretim programları ve ders kitapları açısından yansımalarını incelemektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Toplumsal değişme nedir?
- Toplumsal değişme ve eğitim arasında nasıl bir ilişki vardır?
- Eğitime etki eden ulusal ve uluslararası kurumlar ve düzenlemeler nelerdir?
- Türk dili ve edebiyatı öğretiminin tarihsel süreci ne şekilde ilerlemiştir?
- 1980’den günümüze Türkiye’deki toplumsal değişimler ile eğitim arasında ilişki var

mıdır?

- 1980'den günümüze Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarına toplumsal değişimler nasıl yansımıştır?
- 1980'den günümüze Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına toplumsal değişimler nasıl yansımıştır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim, bireylerin toplumsallaşma sürecinin temelini oluşturmaktadır. Eğitimin gerçekleşmesinde ve toplumun oluşmasında dil ve edebiyat alanının rolü büyüktür. Bu nedenle toplum ile dil ve edebiyat eğitimi ayrılmaz iki alan olarak nitelendirilebilir. Birbiriyle iç içe olan bu iki bilim alanının ortak çerçeveye ele alınması bir gereklilik olarak görülmüştür.

Bu çalışmada sosyoloji biliminin alanı olan toplumsal değişimler ile eğitim biliminin alanı olan Türk dili ve edebiyatı öğretimi disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınmıştır. Dinamik yapıda olan toplum, 1980'den günümüze hızlı bir değişim içerisine girmiştir. Bu değişimlerin Türk dili ve edebiyatı öğretimine yansımalarının incelenmesi; toplum, dil, edebiyat ve eğitimin etkileşim içerisinde olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışma;

1. 1980- 2023 yılları arası ile sınırlıdır,
2. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi ile sınırlıdır,
3. 1976, 1992, 2005, 2015 ve 2018 ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları ile sınırlıdır,
4. 1980-2023 yılları arasında ortaöğretimde Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları ile ders kitabı olarak okutulması kabul edilen Türk dili ve edebiyatı ders kitapları ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Millî Eğitim Şûrası: Şûralar; Türk millî eğitim sistemini geliştirmek, niteliği yükseltmek için eğitim ve öğretimle ilgili konuları tetkik ederek tavsiye niteliğinde kararların alındığı, katılımcıların tabii üyeler ve davetli üyelerden oluştuğu, belirli periyotlarla gerçekleştirilen toplantılardır.

Öğretim Programı: Belli bir öğretim basamağında okutulacak derslerin amaçlarının, dersle ilgili açıklamaların, konuların, ders sürelerinin, öğretim yöntem ve tekniklerinin, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin yer aldığı kılavuzdur.

Ders Kitabı: Belirli bir kurum tarafından çeşitli ölçütlere göre incelendikten sonra okul, sınıf ve ders için öğrenci ve öğretmenlere temel kaynak olan kitaptır.

1.6. İlgili Araştırmalar

Dil, edebiyat, eğitim ve toplum birbirini tamamlayan, birbiriyle yakın ilişkisi olan alanlardır. Bu alanların tarihî seyri, birbiriyle etkileşimi, farklı disiplinlerle ilişkisini inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Çalışmanın bu başlığında konuyla alakalı araştırmalar üzerinde durulmaktadır. Tarama yapılırken öncelikle Türk dili ve edebiyatı öğretimiyle ilgili yapılan çalışmalara ardından toplumsal değişim ve eğitim ilişkisini yansıtan çalışmalara yer verilmiştir.

Türk dili ve edebiyatı eğitimi, öğretim programları ile ders kitapları çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Duman tarafından 1992 yılında yapılan “1923-1957 Yılları Arasında Ortaokul ve Liseler İçin Hazırlanan Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı Programları Üzerine Bir İnceleme” adlı yüksek lisans tezi çalışmasında Türk dili ve edebiyatı öğretim programları değerlendirilmiştir. Çalışma; bu alanda ilkler arasında olup kapsamlı olması nedeniyle önemlidir.

Karakuş (1996)’un “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Müfredat Programları ve Ders Kitapları Ana Dili Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme” adlı doktora çalışmasında Türk dili ve edebiyatı derslerinde başarının elde edilmesi için önce müfredat programlarının ve ders kitaplarının mükemmelleştirilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur.

Balcı (2002) “Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında, liselerde Türk dili ve edebiyatı öğretiminin ne ölçüde etkili olduğunu öğrenci görüşlerine dayalı olarak değerlendirmiştir.

Polat (2008) tarafından hazırlanan “1950’den Günümüze Lise Türk Dili ve Edebiyatı Müfredatlarında Türk Dünyası Edebiyatına Verilen Yerin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde, literatür taraması yapılarak kavramsal çerçeve oluşturulmuş; sırasıyla 1957, 1976, 1991 ve 2005 yıllarına ait öğretim programları üzerinde durulmuştur. Söz konusu programlarda Türkiye dışında gelişen çağdaş Türk dünyası edebiyatı ile ilgili olan bölümler tespit edilmiş; öğretim programları arasında karşılaştırma yapılmıştır.

Uzun (2009)’un hazırladığı doktora tezinde “Türkiye ve İngiltere’de Edebiyat Öğretimi” üzerinde durulmuştur. İki ülkenin öğretim programları, ders kitapları, yaklaşımlar, yöntem ve teknikler, sınıf içi uygulamalarla desteklenerek izah edilmiştir.

Çelik Özer (2010)’in “Çağdaş Bir Dil ve Edebiyat Öğretimi Program Modeli Önerisi” adlı doktora tez çalışmasında Türkiye’de başlangıçtan günümüze kadar dil ve edebiyat öğretimi konusu açıklanmıştır. Dil ve edebiyat öğretiminin niteliğine dair alan uzmanlarının değerlendirmeleri verilerek çağdaş bir öğretim programı modeli oluşturulmuştur.

Demiral (2011) tarafından yapılan “Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Uluslararası Ölçütlere Göre Değerlendirilmesi” isimli doktora tezinde yurtdışında geçerliliği olan bir dil ve edebiyat öğretim programından hareketle 12. sınıf öğrencilerinin dil ve edebiyat becerileri değerlendirilmiştir. Konuyla alakalı olarak Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerine de başvurulmuştur. Ayrıca Uluslararası Bakalorya Diploma Programı amaçlar, hedefler ile ölçme değerlendirme süreçleri açısından incelenmiş; Türk dili ve edebiyatı eğitimiyle benzerlik ve farklılıkları tespit edilmiştir.

Arslan (2012) tarafından hazırlanan “Türkiye Dışı Türk Edebiyatları ile Dünya Edebiyatlarının Cumhuriyetten Günümüze Ortaöğretim Programları ve Ders Kitaplarındaki Yeri” başlıklı doktora tezinde Türk Cumhuriyetlerinin programlarında ve ders kitaplarında ülke dışı edebiyatın yeri tespit edilmiştir. Türkiye dışı Türk edebiyatlarının ve dünya edebiyatlarının Cumhuriyet’ten bugüne ders programlarında ve ders kitaplarında nasıl ve ne ölçüde yer aldıkları değerlendirilmiştir.

Keçeci (2014)’nin hazırladığı “Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi” isimli yüksek lisans tezinde Türk dili ve edebiyatı eğitimi; ilk, orta ve yükseköğretim kademelerinde uygulanan öğretim programları açısından incelenmiştir. Programların olumlu ve olumsuz yönleri üzerinde durulmuştur.

Güney (2014) “1940-1960 Yılları Arasında Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi” adlı yüksek lisans tezinde, 1940-1960 yılları arasındaki Türk dili ve edebiyatı eğitiminin gelişim seyrini,

öğretim programlarını ve ders kitaplarını incelemiştir. Çalışma; cumhuriyetin ilan edilmesinden sonra eğitim konusunda yapılan araştırmalara, eğitim sistemindeki gelişmelere ve ortaöğretim kurumlarına yer verilmektedir.

Bakır (2022)'ın hazırladığı “Uzaktan Eğitim Sisteminin Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimindeki Yeri Üzerine Bir İnceleme” başlıklı yüksek lisans tezinde Covid- 19 pandemi sürecinin eğitime etkileri ele alınmıştır. Türk dili ve edebiyatı öğretiminde e-konferans, anlık yazışma, sosyal medya uygulamalarının kullanımı üzerinde durularak uzaktan eğitimle birlikte görülen fizyolojik ve psikolojik etkiler araştırılmıştır.

Çelik (2022) tarafından hazırlanan “Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarının Eleştirel Düşünme Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada 2018 Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı doğrultusunda hazırlanan ders kitapları ele alınmıştır. Kitaplardaki okuma metinleri ve metin altı soruları, eleştirel düşünme açısından incelenmiştir.

Özhan (2022) tarafından hazırlanan “Postmodernizmin Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimine Etkileri” başlıklı tez çalışmasında postmodernizmin yansımaları, Türk dili ve edebiyatı ders kitapları üzerinden incelenmiştir. Çalışmada postmodern çağda yetişen nesillerin Türk dili ve edebiyatı derslerinde başarılı; okuma, anlama, yazma, konuşma, dinleme ve düşünme üretme becerilerinde yetkin olduğu ortaya konulmuştur.

Toplumsal değişimler ve eğitim konusuna dair yapılan araştırmalardan birisi Tokgöz (2003) tarafından hazırlanan “Toplumsal Değişme ve Eğitim Etkileşimi” adlı yüksek lisans tezidir. Çalışmada toplumsal değişimle eğitim arasındaki ilişki ve etkileşim incelenmiştir. Eğitimin toplumsal kurumları ne yönde etkilediği aynı şekilde toplumsal olayların eğitim üzerinde ne türlü ettiği tespit edilmiştir. Toplumsal değişim ile eğitim arasında basit bir ilişkiden ziyade bir etkileşim olduğu sonucuna varılmıştır.

İlhan (2009) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde “Küreselleşmenin Eğitime Yansımaları” başlığı altında küreselleşme kavramı izah edildikten sonra küreselleşmenin sosyal, kültürel etkileri üzerinde durulmuştur. Kaynak taraması yoluyla küreselleşme politikaları ve bu politikaların eğitim içeriklerine, okullara, öğretmenlere yansımaları incelenmiştir.

Ünsal (2017) tarafından yapılan “Türkiye Cumhuriyeti Hükûmetlerinin 1938- 1960 Arası İzledikleri Politikaların Millî Eğitime Yansımaları” isimli yüksek lisans tezi çalışmasında eğitim, bir kültürlenme süreci olarak ele alınmıştır. İktidarların kendi politikalarını halka ulaştırmada eğitimi bir araç olarak kullandıklarının üzerinde durulmuştur. Belirtilen

tarihlerdeki millî eğitim politikaları incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, hükûmetlerin eğitim alanında devlet politikası gütmesi gerekirken hükûmet planı seviyesinde kaldığı bu sebeple de eğitim politikalarının verimli olamadığı ortaya konulmuştur.

Kazancıoğlu (2019) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında “Modernizmden Postmodernizme Toplumsal Değişme” başlığı altında toplum, toplumsal değişme tipleri ve toplumsal hareketler ele alınmıştır. Modernizm ile postmodernizmin karşılaştırması yaşantı şekilleri üzerinden yapılmıştır. Tezin son bölümünde evrimci modelin kapitalizmle ilişkisi, toplumsal değişimin genel çizgileriyle verilmiştir.

Çiçekçi (2020) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde “Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemlerinden Günümüze Türkiye’de Eğitim Politikalarında Değişim Sorunsalı” üzerinde durulmuştur. Çalışmada değişim sorunsalı, kamu politikaları analizi çerçevesiyle ele alınmıştır. Eğitimde reform çalışmalarının, Osmanlı Devleti’nin son döneminde başlayıp Cumhuriyet’in ilanı ile birlikte üst seviyeye geldiği ortaya konulmuştur. Ancak cumhuriyet dönemindeki değişimler; mevcut imkânlar sebebiyle istenen düzeye getirilememiştir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE YÖNTEM

Çalışmanın kavramsal çerçevesini oluşturan ana başlıklar; toplumsal değişme, toplumsal değişme ve eğitim, eğitime etki eden uluslararası kurum ve teşkilatlar, eğitime yön veren ulusal kurum ve düzenlemeler ile Türk dili ve edebiyatı öğretimidir.

2.1. Toplumsal Değişme

Ortak bir geçmişe sahip olan ve benzer kültürü paylaşan insanların sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için etkileşim içine girdiği birlikteliğin adına toplum denilmektedir. Toplumu oluşturan bireyler için ortak bir anlam ifade eden değerler ve kurallar bulunmaktadır. Toplumu oluşturan bireyler bu değer ve kuralları aralarında gerçekleştirdikleri iletişim ve etkileşimlerde kullanmaktadırlar. Literatürde toplumun, genel olarak gruplardan oluştuğu ifade edilmektedir.

Bir toplumun incelenmesinde bireylerden çok toplumu oluşturan gruplar üzerinde çalışıldığı görülmektedir. Her bir birey toplumda var olan temel gruplardan birinin içerisinde yer almaktadır. Bu temel gruplar birbirleriyle etkileşim hâindedir. Temel grupların içerisinde birey yoğunlukları farklılık göstermektedir. Ayrıca bir temel grubun üye yapısı ile diğer temel grubun üye yapısı birbirinden oldukça farklı olabilmektedir. Bireyler toplumda ve grup içerisinde var olan sosyal rollerini gerçekleştirerek temel grupları oluşturan bütün birincil ve ikincil birliklere katılım sağlarlar. Bu bağlamda toplum, ortak bir geçmişe sahip benzer bir kültürü paylaşan ve karşılıklı etkileşim içinde olan temel gruplardan meydana gelen bir ağ şeklinde tanımlanabilir (Fichter, 2019, s.86).

Barelsion ve Steiner'e göre toplum; varlığını devam ettiren belirli bir fiziki mekânı olan insan ömründen daha uzun süre var olan ve benzer hayat şeklini benimsemiş insanlar topluluğudur

(Korkmaz, 2006, s.18). Toplumun devamlılığı insan ömrüyle sınırlı değildir. Daha uzun bir süreye tekabül etmektedir.

Parsons'a göre toplum kavramı uzun vadede varlığını sürdüren temel fonksiyonel gereklilikleri kendi içinde barındıran bir toplumsal sistemler bütünüdür. Burada toplumsal sistemleri; sistem içerisinde yer alan bireyler arası etkileşimler belirlemektedir. Sorokin'e göre bireyler arası etkileşimlerde; sosyokültürel olaylarda anlamlar, değerler ve kurallardan oluşan üç temel öge belirleyicidir. Toplum sosyokültürel bir olay olarak tanımlayan Sorokin'e göre toplum; belirli anlam, değerler ve kurallara sahip olan ve belirli bir çevrede bu anlamları, değerleri ve kuralları çevreleriyle gerçekleştirmiş oldukları etkileşimlerde kullanan bireyler ve gruplardan meydana gelmektedir. Buna göre; bir toplumun manevi unsuru, maddi unsuru ve etkileşim ilişki unsuru bulunmaktadır (Kongar, 2019, s.41).

Toplum içerisinde tarihsel süreçte gerçekleşmiş olan ve genel nitelik taşıyan temel yapılar ile bu temel yapılara dayanan sıralı toplumsal yapılar mevcuttur (Giddens, 2008, s.42). Bu yapılar üzerinde zamana ve mekâna bağlı olarak çeşitli değişimler olması kaçınılmazdır. Söz konusu değişimler toplumsal değişme kavramıyla açıklanmaktadır. Toplumsal değişme, en genel manada toplumda ve toplumsal kurumlarda zaman içerisinde meydana gelen değişimlerdir.

Değişim olgusu maddi hayatın en yalın gerçeklerinden birisidir. İnsan ve toplum her an değişim içerisinde. Değişme, ilerleme ve mükemmelleşmeyi değil; bir çeşit farklılaşmayı ifade eder. İlerleme değişimin yönüyle ilişkilidir. Gelişme ise değişimin niteliğini belirten bir kavramdır (Hatipoğlu, 2016, s.102).

Yaka (2011, s.44) toplumsal değişmeyi, "Belirli bir toplumda belli bir zaman aralığında, sebepleri ve sonuçları az çok gözlenebilen, tüm sosyal ilişki ve öğelerde ortaya çıkan somut, olgusal değişimler ve başkalaşmalar" olarak tanımlamaktadır. Toplumsal değişme, toplumu ve toplumun yapısını anlamak, toplumsal unsurların o toplumda tarihsel süreçte nasıl geliştiğinin, ne şekilde yapılandığının ve o toplumun fertlerinin içinde bulunduğu ilişkileri ne şekilde etkilediğinin incelenmesidir (Kalaycıoğlu, 2017, s. 5).

Değişimler toplumsal uyum ve toplumsal varlığın sürdürülebilmesi için büyük önem taşımaktadır. Fiziki çevrede, iktisadi ve idari yapılanmada, kültürde ve teknolojiye ortaya çıkan değişiklikler; toplumun yapısını ve yaşam biçimini birçok yönden etkilemektedir (Korkmaz, 2006, s.29).

Toplumsal değişme, toplum yapısında bulunan kurumların belirlemiş olduğu toplumsal etkileşimlerde ve ilişkilerde ortaya çıkan değişmelerdir. Bu değişmelerin kaynağında; toplumu oluşturan bireylerin diğer bir deyişle aktörlerin davranışsal değişmeleri bulunmaktadır. Toplumsal değişmeleri açıklarken pek çok düşünür toplumsal değişimleri sosyokültürel değişme olarak ele almaktadır. Bu açıdan ele alınan değişmeler tüm insanlığı kapsayan değişmelerdir.

Tüm insanlık için aynı anda ve aynı hızda bir değişim söz konusu değildir. Değişimler kaynağına göre bazen hızlı bazen yavaş bir biçimde gerçekleşebilir. Değişimin hızlı veya yavaş olarak nitelendirilmesinde insanların değişmeleri algılama düzeyleri temel göstergedir (Okumuş, 2003).

Toplumsal değişmelerin izleri, yaşamın birçok alanında görülebilir. Nüfus artışları, kentleşme oranlarındaki artışlar, genç nüfusla yaşlı nüfus oranındaki değişmeler somut göstergeler olarak nitelendirilebilir. Günümüzde bu somut göstergelerin oluşmasındaki arka planda teknolojik gelişmelerin olduğu bilinmektedir. Bugün için değişmelerin en önemli kaynağının teknolojik gelişmeler olduğu söylenebilir (Toffler, 1991, s.46).

İktisadi alanda toplumsal değişme dinamikleri gelişme ve büyüme terimleriyle açıklanmaktadır. İktisadi sistemde oluşturulan temel veri setlerinde gösterilen birey başına düşen reel gelir düzeylerinde bir yıldan diğer yıla ortaya çıkan artışlar büyüme olarak ifade edilmektedir. Büyüme, toplumsal değişmenin boyutlarında biri olarak nitelendirilir ve bir ölçü olarak değerlendirilir (Arslan, 1992, s.16).

İnsanlar arasındaki ilişkilerde meydana gelen değişmeler aynı zamanda üretim ve mülkiyet ilişkilerinde, anlamlarda, değerlerde ve kurallarda değişimlere neden olur. Anlamlarda, değerlerde ve kurallarda, üretim ve mülkiyet ilişkilerinde meydana gelen değişimler genel toplumsal değişmelere yol açar. Söz konusu değişimlerin temelinde zaman içerisinde teknolojiye ya da ideolojide gerçekleşen değişimler yatar. Toplumsal değişmeyle ideoloji arasında yakın bir etkileşim bulunmaktadır. Teknolojik gelişmeler sonucunda bir toplumda meydana gelen değişmeler zaman içerisinde toplumun ideolojisini de değiştirebilmektedir. Kimi durumda yeni bir ideolojinin benimsenmesi toplumsal değişmelerin başlamasını da sağlayabilir (Kongar, 2019, s.24).

Avrupa ülkelerinde teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan değişmeler Avrupa dışındaki toplumları da zaman içerisinde etkilemiştir. Yakın geçmişte ortaya çıkan ve sanayi devrimi olarak nitelendirilen bu değişmeler buhar gücü ve makineleşme ile oluşan yeni

endüstriler tarıma dayalı kırsal toplumları, sanayileşmeye dayalı kentsel toplumlara dönüştürmüştür. Bu dönüşüme kadar kırsal yaşamda oluşmuş olan bütün toplumsal normlar, anlamlar, değerler ve gelenekler kentsel yaşam doğrultusunda önemli değişimlere uğramıştır (Okumuş, 2003, s.22-25).

Değişme ögesi toplumsal ihtiyaçlarla belirlenmektedir. Toplumun büyük kesiminde ihtiyaç olarak hissedilmesi değişmeyi mümkün hâle getirir. Ancak kimi zaman toplumsal yapılar iktisadi ve idari biçimlenmeler zamanın ruhuna uygun olarak değişim yönünde ilerlemek zorunda kalırlar (Karagöz, 2016, s.260). Değişime dair yönetici seçkinlerin yönelimleri; siyasi, toplumsal ve ekonomik değişimleri kasıtlı bir şekilde yavaş gerçekleşmesini sağlamaya yöneliktir (Eisenstandt, 2007, s.167).

2.1.1. Toplumsal Değişme Teori ve Türleri

Toplumsal değişme, oldukça kapsamlı bir kavramdır. Bu sebeple açıklamak için çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Bu kuramlar büyük, orta ve küçük olarak üç ana başlıkta toplanabilir. Büyük boy kuramlar, bütün insanlık tarihini kapsayan genel kuramlardır. Orta boy kuramlar, 20. yüzyılda Batı Avrupa’da ve Amerika Birleşik Devletleri’nde ortaya çıkan ve toplumsal yapıyı oluşturan unsurlardaki değişimleri evrensel değişim ilkeleri açısından ele alan kuramlardır. Küçük boy kuramlar ise değişmeyi grup ve birey düzeyinde ele alarak açıklamaktadır (Kongar, 2019).

Büyük boy modeller, genel olarak toplumlar arasında zamansal ve niceliksel olarak fark olsa da bütün insanlıkta bu modellere göre değişme ortaya çıktığını ifade ederler. Büyük boy değişme modelleri insan ilişkilerini, toplumsal yapıyı, kültürel yapıyı ve siyasal yapıları kapsamaktadır. Bu kapsam içerisinde toplumsal yapı, kültürel ve siyasal yapının da belirleyicisi konumundadır. Bu bağlamda toplumsal değişme olgusu; toplumsal, kültürel ve siyasal yapıları kapsamına alan bir terim olarak karşımıza çıkmaktadır (Kongar, 2019, s.56).

Toplumsal değişmelerin gerçekleşme şekillerine göre değişme türleri bulunmaktadır. Bunlar üç temel başlık altında incelenmektedir. Çalışmalarda değişme türleri; “serbest sosyal değişmeler”, “mecburi sosyal değişmeler” ile “planlı ve plansız değişmeler” şeklinde sıralanmaktadır.

Serbest sosyal değişmeler, toplumsal yaşamın doğal akışı içerisinde gerçekleşen değişmelerdir. Bu şekilde gerçekleşen değişmeler; toplumsal yaşamda, doğal yaşam süreçleri içerisinde kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Örneğin, toplumda doğal akış

içerisinde değişim süreçlerini başlatan iç etkenler; nüfus artışları, kırdan kente göçler ve düşünce hareketleri şeklinde sıralanabilir. Değişim sürecini başlatan dış etkenler ise; yabancı toplumlarla temas kurma ve kültürlerinden haberdar olmak biçiminde gerçekleşebilir. Çağımızda yaşanan teknolojik gelişmeler sayesinde insanlar ülke sınırlarını kolaylıkla aşarak diğer toplumlarla temas kurabilmektedir. Böylelikle farklı kültürlerle iletişim ve haberleşme kolaylaşmaktadır. Bu durum farklı toplumlar hakkında bilgi sahibi olmak suretiyle insanların ve toplumların zihniyet yapısında önemli dönüşümler gerçekleşmesini sağlamaktadır. Bu nedenle günümüzde dünyaya açık toplumlarda gerçekleşen değişimlerin şekilleri genel olarak serbest değişim biçiminde gerçekleşmektedir (Aytaç, 2002, s. 223).

Mecburi sosyal değişmeler ise bir toplumun yaşam biçiminde gerçekleşen değişmelerin zorunlu olarak hayata geçirilmesini ifade eder. Bu değişme türünde topluma doğal akış dışında bir müdahale söz konusudur. Mecburi sosyal değişmeler özellikle geçmişte işgaller, sömürgecilik faaliyetleri ve rejim değişiklikleri gibi dönemlerde ortaya çıkmaktadır (Aytaç, 2002, s.223).

Planlı ve plansız değişme, toplum içerisinde var olan liderler ve reformist gruplar tarafından organize bir şekilde hayata geçirilen sosyal değişimlerdir. Planlı değişmelere, yeni buluşlarla üretim araçlarında meydana gelen değişmeler sayesinde kurulan fabrikalarla kentleşmenin önünün açılması örnek olarak verilebilir. Bireyler ve toplumlar tarafından tasarlanmaksızın yani beklenmedik bir şekilde ortaya çıkan değişmeler, plansız değişme olarak adlandırılmaktadır. Bu tür değişmeler depremler, kuraklıklar, seller, salgın hastalıklar şeklinde sıralanabilecek doğal afetler sonrasında ortaya çıkan yeni yaşam biçimleridir (Fichter, 2019, s.156).

Geçmişten günümüze toplumsal değişmelerin ne şekilde oluştuğu ve hangi yöne gittiği konusunda birçok teori kurulmuştur. Bu değişme teorileri düz çizgi ve çember şeklinde adlandırılan iki temel başlık altında açıklanabilir. Düz çizgi teorilerinde Comte, Spencer, Hobbes ve Marx tarafından ileri sürülen teoriler ön plana çıkmaktadır. Çember teorilerinde ise Pareto, Mosca, Schumpeter, A. Toynbee ve Sorokin gibi düşünürler tarafından ileri sürülen teoriler bulunmaktadır.

Düz çizgi teorileri, Comte tarafından ileri sürülen sosyal değişmelere ilişkin teorilerdir. Teorinin temeli; teolojik düşünce, metafizik düşünce ile pozitif düşünce biçimlerine dayanmaktadır. Buna göre toplumsal değişmeler üç hâl yasası olarak bilinen ve ilerleme biçiminde tanımlanan insanın entelektüel gelişmesinin bir ürünüdür (Akyüz 1992 s. 271).

Spencer tarafından ileri sürülen sosyal değişme teorisinde, toplumlarda değişme olacağı; ancak her toplum için geçerli bir değişmenin söz konusu olmayacağı belirtilmiştir. Spencer toplumlardaki değişmenin insan organizmasındaki gelişmelerle benzer şekilde sosyal tekâmül biçiminde olduğunu ifade etmiştir (Özkalp, 2001, s.356).

Hobbes'un teorisi, insanlık tarihinde yaşanan değişmeler ve gelişmeler için beş farklı düzey belirlemektedir. Okuryazar ve öncesi mantığa dayanan düşünce dönemi, bilim öncesi düşüncenin bilim öncesi düşünce oluşumu dönemi (Babil, Mısır ve Çin), düşüncenin başlaması dönemi (Çin, Filistin ve Hindistan), sistemli düşünce dönemi (Grekler) ve son olarak modern düşüncenin meydana gelmesidir (Akyüz, 1992, s.272).

Karl Marx tarafından öne sürülen değişme teorisi genel olarak insanlığın değişme süreçlerini sınıf çatışmalarıyla ele alarak ortaya koymaktadır. Bu teoride üretim araçları değişmelerin temel belirleyicidir. Buna göre üretim araçlarında meydana gelen değişmeler toplum sınıfları arasındaki ilişkileri değiştirmektedir. Üretim araçlarının gelişmesi ve sınıflar arasında el değiştirmesi, toplumsal ilişkiler ağında yeni bir sosyal düzenin kurulmasına neden olur (Sayın, 1985, s. 72).

Çember teorileri, Pareto tarafından ileri sürülmüştür. Bu teoriye göre iktidar mücadelesi sosyal değişmelerin temelini oluşturmaktadır. Her türlü değişmenin kaynağında iktidar mücadelesi bulunmaktadır. Bu şekilde meydana gelen değişmeler zaman içerisinde sürekli tekrar ettiği için çember şeklinde nitelendirilmektedir.

Mosca'ya göre toplum; her zaman "bir azınlık grup tarafından" yönetilmektedir. Bu baskın azınlık, birlikte hareket etme özelliğine sahip olması sebebiyle, toplumsal hayata yön veren bir güce sahiptir (Meisel, 1962, s. 371). Toplumsal değişmeyi çember teoriyle açıklayan bir diğer isim Schumpeter'dir. Ona göre toplumsal değişme, kalkınma kavramıyla ilişkilidir. Kalkınmayı ise eğitimin bir sonucu olarak düşünmektedir (Dinçer, 2003, s.109). Toynbee tarafından ileri sürülen teoriler akrabalık, kültür ve medeniyeti esas almaktadır. Buna göre toplumda var olan kültür ve medeniyet; büyüme, durgunlaşma ve gerileme dönemleri geçirmektedir. Bu teoriye göre toplumsal değişmeler bu dönemler arası geçişlerden kaynaklanmaktadır (Akyüz, 1992, s.273).

Literatürde toplumsal değişme modelleri; "tekâmülcü modeller", "organizmacı modeller", "denge modeli", "çatışmacı modeller" ile "büyüme ve gerileme modelleri" olarak sınıflandırılmıştır.

Tekâmülcü modeller Darwin tarafından oluşturulmuş biyolojik tekâmül görüşüne dayanmaktadır. Buna göre toplumlarda meydana gelen sosyal değişimler organik evrim teorisi ile açıklanmaktadır (Aytaç, 1972, s.125).

Organizmacı modellerin (yapısal-fonksiyonel modeller) temeli insan organizmaları ile toplumlar arasında ilişki kurmaya dayanmaktadır. Bu modellere göre insan varlığı da toplum varlığı da hayat çizgisine göre büyüme ve gelişme yönünde yapısal gelişme gösterir (Ozankaya, 1991, s.479).

Denge modeline göre insan organizması varlığını devam ettirmek için bünyesinde gerçekleşen kayıpları bünyesine kattıklarıyla dengelemek durumundadır. Bu modele göre toplumda insan organizmasında benzer bir biçimde yaşamını sürdürmek için dengede kalmak zorundadır (Kızılcılık, 1996, s.175). Toplumda zaman içerisinde bozulma meydana gelirken kısmen de denge ve istikrar oluşmaktadır. Model, toplumsal değişimlerin kaynağını bu süreçlerde aramaktadır (Akyüz, 1992, s. 275).

Çatışmacı modellere göre, tarihsel süreçte toplumsal değişimler çatışmalar vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Bu modele göre bütün toplumsal gelişmeler ve değişimler ortaya çıkan çatışmaların sonucu olarak gerçekleşmektedir. Marx'a göre çatışma olmadan ilerleme ortaya çıkmayacaktır.

Büyüme ve gerileme modellerine göre toplumlarda var olan kültürlerin ve medeniyetlerin yaşama süreçleri insan organizmalarındaki süreçlere benzetilmektedir. Bu modele göre her toplumda ortaya çıkan kültürün insan organizmasında olduğu gibi çocukluk, gençlik, olgunluk ve yaşlılık dönemlerine benzer bir biçimde oluştuğu ve devam ettiği ileri sürülmektedir.

2.1.2. Toplumsal Değişimin Unsurları

Toplumsal değişim faktörleri toplumda var olan mevcut kurumsal yapıların ve toplumsal ilişkilerin yürütülmesinde geçerli olan anlamlar ve değerleri etkileyerek onların değişimine neden olan unsurlar olarak tanımlanabilir.

2.1.2.1. Fiziki- Coğrafi ve Çevresel Etkenler

Toplumsal değişimlerde etkili olan faktörlerin başında coğrafi unsurların geldiği birçok araştırmada ifade edilmektedir. Doğa tarafından insanlara sunulan fiziksel şartlar, coğrafi unsurları oluşturmaktadır. Coğrafi unsurlar bölgede geçerli olan iklim şartları, arazi yapısı,

sıcaklık, soğukluk su kaynaklarının dağılımı, bitkisel çeşitlilik, mevsimler, deprem kuşağı, hava ve deniz olaylarını içine alan ve kimi durumlarda insanlara fırsatlar sunan kimi durumlarda da insanları sınırlayan şartlar olarak nitelendirilmektedir (Tezcan, 1991, s.11).

Toplumsal değişimler zamandan ve mekândan ayrı düşünülemez. Toplumsal değişimde mekân yani toplumun ikamet ettiği coğrafya önemli bir etken olarak görülmektedir. Toplum içinde yaşamını sürdürmekte olduğu fiziksel çevre insanların yaşam biçimlerini, sosyal etkinliklerini ve toplumsal örgütlenmelerini etkilemektedir. Fiziksel çevrede meydana gelen değişiklikler uzun dönemlere yayılmaktadır. Bu nedenle ortaya çıkan ve kültür içinde meydana gelen değişiklikler insanlar tarafından anında hissedilmeyebilir. Bunun yanı sıra nadiren de olsa fiziksel çevre üzerinde hızlı geniş çaplı ve ağır değişimler olabilmektedir. Fiziki çevrenin tahribine varan bu türden değişimler medeniyetlerin yok olmasında ciddi etkenler arasında yer almıştır (Dönmezer, 1994, s.411). Doğal afetler bu tür değişimlerdendir.

Çevresel etkenlerin başında doğa olayları ve afetler gelmektedir. Deprem, kasırga, volkanik patlama, tsunami ve sel gibi tabiat olayları mevcut toplumsal düzeni derinden sarsmaktadır. Bu durumda, toplumsal yapının belirli öğeleri, işlevlerini yerine getirememektedir. Böylece afetler, toplumsal değişimi hızlandıran bir role bürünmektedir.

Çevresel etkenler çevre sorunlarıyla da ilişkilidir. Çevre sorunları, sanayi devrimi sonrasında üretim tüketim ilişkilerinin yoğunluk kazanmasıyla başlamış; 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren hissedilir hâle gelmiştir. Çevre sorunları çeşitli nedenlerden ortaya çıkmaktadır. Nüfusun hızlı bir biçimde artışı ve bu artışa bağlı olarak yaşanan çarpık kentleşme, hızlanan sanayileşme hareketleri bu nedenlerin ilk sıralarında yer almaktadır. Bununla beraber; yürütülen çevre politikalarının niteliği, eğitim düzeyi ve hukuki düzenlemeler de çevre sorunlarıyla ilişkili konulardır (Özsoy, 1995, s. 8).

Dünyada küresel anlamda çevre kirliliğine yol açan felaketlerin nükleer kazalar olduğu ifade edilmektedir. Açık denizlerde yaşanan petrol tankeri kazaları, bölgesel kirlenmeler, endüstriyel kazalar diğer önemli kirlilik sebepleri olarak sıralanabilir (Keleş ve Hamamcı, 1997, s.77). 1986 yılında Ukrayna'nın Çernobil nükleer reaktöründe yaşanan kaza, 1989 yılındaki Exxon Valdez petrol tankeri kazası dünya çapında büyük çevresel sorunlara yol açan kazalardandır.

Coğrafi koşullar, fiziki çevre, iklim değişiklikleri, salgınlar ve afetler gibi faktörler toplumsal yapının üzerinde etkili olmaktadır. Zaman içerisinde toplumlar var olmak ve

varlıklarını korumak için doğa ile mücadele içinde olmuşlardır. Bu açıdan içerisinde buldukları doğal şartlar toplumların değişimlerini de ilgilendirmiştir. Bazı şartlar değişimi kolaylaştırmış; bazı şartlar da değişimi zorlaştırıp engellemişlerdir. Günümüzde fiziki ve coğrafi faktörlerin etkisinin yönü ve biçimi değişmiştir. Çevre sorunları ve iklim değişikliği konularına evrilerek toplumsal yapıyı etkilemeye devam etmektedir.

Araştırmacılar Türkiye'deki çevre sorunlarının; yeni teknolojik gelişmeler, hızlı sanayileşme ve buna paralel olarak yaşanan kentleşme sonucu 1960'lı yıllarda başladığını ifade etmektedir. 70'li yıllarla birlikte çevresel sorunlar ve kirlilikler artmıştır. Bunlar erozyon, nehirlerdeki kirlilikler, Marmara Denizi kirliliği, hava kirliliği, bazı hayvanların soylarının tükenmesi, yanlış avlanma sonucu balık türlerinin azalması gibi sorunlardır.

Günümüzde çevre sorunlarına yenileri eklenmiştir. Sanayi bölgelerinden kaynaklanan su, toprak, hava kirlilikleri, deniz ve kıyı şeridindeki kirlilikler, petrol boru hatlarından kaynaklanan körfez kirlilikleri, dereler üzerine kurulan hidroelektrik santrallerinin neden olduğu sorunlar, imar için kesilen ağaçlar, yok olan ormanlar sebebiyle yaşanan kuraklıklar çevre sorunlarının arttığını göstermektedir.

2.1.2.2. Demografik Etkenler ve Göç

Toplumsal değişimleri etkileyen faktörlerden birisi demografik özelliklerdir. Bir toplumun nüfus hızında ve yapısında meydana gelen değişimler ve göçler toplumun örgütlenme biçimini değiştirebilmektedir (Aytaç, 2002, s.225).

Hızlı nüfus artışları toplum için gerekli olan eğitim, sağlık ve üretime yönelik hizmetlerin planlanmasını güçleştirebilmektedir. Bu da ülke kaynaklarının dağılımında dengesizliklerin ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Doğan, 2000, s.277). Dağılımdaki dengesizlik toplumsal yapılar üzerine etki etmektedir.

Geçmişte dünyada ortaya çıkan işgaller ve istilalar büyük ölçüde yeterli kaynağa sahip olmayan hızlı nüfus artışının baskılarından kaynaklanmıştır. Böylelikle büyük nüfus değişimlerinin zaman içerisinde mutlaka kültür değişimlerine yol açtığı söylenebilir (Dönmezer, 1994, s.410).

Demografik değişimin “aile yapısında, devletle kurulan ilişkilerde ve ideolojik eğilimlerde de dönüştürücü bir etki yaratması, hatta zaman zaman ciddi gerilimlere ve toplumsal-siyasi krizlere yol açması” mümkündür (Danış, 2009, s. 59). Bu açıdan değerlendirildiğinde demografiden hareketle toplumsal ve siyasal çıkarımlar yapılabilir.

Nüfusun artışı ve yapısı kadar hareketliliği de toplumsal değişimlerde büyük rol oynamaktadır. Söz konusu hareketlilik göç kavramına karşılık gelmektedir. Ekonomik, siyasi, toplumsal nedenlerle insanların bir alandan başka bir yerleşim alanına gitme işi olarak tanımlanan göç (Türk Dil Kurumu, 2022), insan yaşamında her zaman yer almıştır. Geçmiş dönemlerden beri insanoğlu türlü sebeplerden dolayı göç etmiş ve etmeye de devam etmektedir. “Göçler toplumsal değişimlerin en güçlü unsuru olarak, farklı fiziksel yapıya, dine, kültüre ve dile sahip toplulukları karşı karşıya getirmiş, bu toplulukların bir arada yaşamalarına ve böylelikle etkileşim içinde olmalarına neden olmuştur” (Karpas, 2010, s. 9). Süreklilik arz eden bu hareketliliğin toplumsal değişimler üzerinde etkisinin olduğu birçok araştırmacı tarafından ifade edilmiştir.

İnsanlar yaşadıkları yerleri çeşitli sebeplerle terk etmek durumunda kalmışlardır. Tarihsel süreç içerisinde göçün önemli nedenleri insanın kendi isteği dışında gelişen doğa olayları olmuştur. Sanayi devrimi sonrasında ise siyasi, ekonomik ve sosyal nedenler göçün en önemli nedenleri hâline gelmiştir (Keleş, 2020, s. 49).

Amerikalı sosyolog William Petersen, göç nedenlerini dört değişik tip vasıtasıyla ele almaktadır. Bunlar ilkel, zoraki, zorlayıcı ve serbest göçler şeklindedir (Kaygalak, 2009, s.11-12). İlkel göçler ekolojik durumların meydana getirdiği itme etkisiyle yapılan göçlerdir. Kuraklık, kötü hava şartları ve benzer nedenlerle ortaya çıkan toplu göçler ilkel göçlere girmektedir. Zorunlu göçler, devletin veya devlete eşdeğer olan meydana getirdiği itme etkisiyle yapılan göçlerdir. Serbest göçler ise göçmenlerin iradesinin belirleyici unsur olduğu göç tipidir. Diğer göç tiplerinde göçmenin iradesi arka plandayken serbest göç tipinde göçmen, göç kararını kendisi vermektedir.

Göçler ülke içerisinde olduğunda iç göç, ülke sınırı dışına yapıldığında dış göç olarak adlandırılmaktadır. İç göç, ülke içerisindeki nüfusun yer değiştirmesidir. İç göçler ülke nüfusunu değiştirmez; yalnızca bölgelerin ve illerin nüfusuna etki eder. İç göç hareketleri genellikle ülkenin geri kalmış illerinden daha gelişmiş bölge ve illerine doğru hareket etmektedir (Özer, 2004, s.24). Dış göçler, bir ülkeden bir başka ülkeye yapılan göçlerdir. Savaş, terör, doğal afet, kıtlık, daha iyi şartlarda yaşama isteği gibi durumlar dış göçlere sebep olmaktadır.

Göçe neden olan faktörler; göç sürecini ve sonrasında meydana gelen gelişmeleri de büyük ölçüde etkilemiştir. “Bu arada göçün kendisinin de toplumsal ve ekonomik dönüşümlere katkıda bulunan bir etken olduğu unutulmamalıdır” (İçduygu ve Sirkeci, 1999, s.250). Göçlerin sonucunda olumlu veya olumsuz özellikte bazı durumlar yaşanmaktadır. Ülke

genelinde nüfusun dağılışındaki dengesizlik, düzensiz yatırımlar, gecekondulaşma, çarpık kentleşme, kentlerin nüfus artışından kaynaklı alt yapı hizmetlerinde, sağıkta ve eğitimde alanlarında yetersizlikler, kültür çatışmaları, çevresel sorunlar gibi olumsuzlukların yanında; göç edilen yerlerdeki iş gücü ihtiyacının karşılanması, sosyal ve kültürel alandaki etkileşimin artması, göç edilen yerdeki ekonomik kalkınmanın hızlanması gibi olumlu durumlar da göçlerin sonucunda görülmektedir.

Göçün sebepleri, yapıları, türleri ve sonuçları üzerine çeşitli düzeylerde tartışmalar yapılmış ve bu tartışmalardan hareketle göç teorileri geliştirilmiştir. Göçlerin farklı açılardan tartışılmasına koşut biçimde farklı göç teorileri ortaya atılmıştır. 19. yüzyılın sonlarında Ravenstein (1885) tarafından yapılan çalışma göç teorilerinin temelini teşkil etmesi açısından alana önemli katkı sağlamıştır. Ravenstein'den sonra Samuel A. Stouffer, Everett Lee, Michael P. Todaro, George J. Borjas, William Petersen başta olmak üzere çeşitli araştırmacılar tarafından göç teorileri geliştirilmiştir (Çakır, 2011, s. 135-137). Geçmişten günümüze dek yapılan bütün göçlerin; temel ihtiyaçları gidermek amacıyla yapılmış olması, göç teorilerinin ekonomik temelli olarak yapılandırılması sonucunu doğurmuştur. Bu bağlamda, göç üzerine yapılan çalışmaların çoğu emek göçü üzerinde yoğunlaşmıştır.

Göçün meydana getirdiği hareketlilik toplumsal değişimler için önemli bir etkidir. Portes, göçün bu etkisinin temelde üç faktöre göre şekil aldığını belirtmektedir. Bunlar; göç hareketinin süresi, göç eden kitlenin büyüklüğü ve göç eden kitlenin özellikleri şeklindedir (Portes, 2010, s. 1545). Söz konusu hareketlilik ekonomik, siyasi ve sosyal yapıyı etkilemektedir.

“Gerçekten toplumların kültürel değişim süreçlerinde, hatta çeşitli kültürlerin karışımından yeni kültürler yaratan ana güçlerden birisi göçtür” (Karpat, 2015, s. xxiii). Dünya çapında göçmen nüfus artışı olumlu ya da olumsuz toplumsal değişimleri, kültürel etkileşimleri de beraberinde getirmektedir.

2.1.2.3. Bilimsel Gelişmeler ve Teknoloji

Toplumların bilgi seviyesi ve bu bilginin türü toplumsal yapı üzerinde etkili olmaktadır. Geleneksel bilginin yaygın olduğu toplumlarda toplumsal yapı, daha çok doğal uyum anlayışına göre şekil almaya yatkındır. Dolayısıyla bu tip toplumlarda değişimin daha yavaş olacağı beklenmektedir. Bilimsel bilginin yaygın olduğu toplumlarda ise doğal uyum düzeni yerini daha çok mekanik bir uyum anlayışına bırakır. Bilimin bu mekanik düzeni anlamada

ve toplumsal yaşamı inşa etmede önemli bir öge olduğu düşünülmektedir (Restivo, 1985). Buradan hareketle; bilginin üretimi, çeşidi, uygulamaya dökülmesi ve bireyler arasında yaygınlaştırılmasıyla toplumsal yapı arasında bir ilişki olduğu ifade edilebilir.

On yedinci yüzyılla birlikte gelen Aydınlanma Çağı, insana ve özgür düşünceye önem vermeye başlamıştır. Böylelikle modern bilimsel düşünme sistemi yayılma imkânı bulmuştur. Aydınlanma Çağı, bilgiyi ön plana çıkararak deney ve gözleme dayalı kitapların yazılmasına zemin oluşturmuştur. Aydınlanma Çağı'nda, Orta Çağ'ın skolastik düşüncesi akıl ve bilim esas alınarak yıkılmaya başlanmış, toplumsal yapının değişiminde bilgi merkezli bir çizgi inşa edilmiştir.

Aydınlanma hareketinin önemli isimlerinden birisi Voltaire (1694- 1778)'dir. Aydınlanma hareketinin Fransa üzerinden kıta Avrupası'na yayılmasını sağlamıştır. Ona göre, insan için iyi olan her şey, aklın ilerleyip gelişmesine bağlıdır (Demir, 1999, s.14). İlerlemenin yolunun, aklın kullanılmasıyla açılacağını öne sürmektedir. Voltaire'den sonra da devam eden bu düşünce, on dokuzuncu yüzyılda bilimi toplumsal yaşamın odak noktası hâline getirmiştir.

On dokuzuncu yüzyılda pozitivizmle birlikte modern toplum olgusu; bilim ve teknikteki gelişmelerin bir sonucu olarak görülmeye başlanmıştır. Pozitivizmin kurucusu Auguste Comte (1798- 1857) bilimin, toplumsal kanunların ortaya konulmasında temel rol üstleneceğini düşünmüş; bundan dolayı bilim ve düşüncenin gelişimini, toplumsal değişimle ilişkilendirmiştir (Apalı, 2016, s. 398). Comte'un bu yaklaşımı on dokuzuncu yüzyılda genel kabul gören bir yaklaşım olmuştur.

On sekiz ve on dokuzuncu yüzyılda Avrupa'da yeni buluşların üretim üzerinde etkisi bulunmaktadır. Makineleşmeye paralel biçimde Avrupa'daki sermaye birikimi de artmıştır. Sanayi devrimi olarak nitelendirilen bu dönemde; endüstrinin ve onunla bağlantılı olan teknolojinin toplumsal değişmelerde etkili bir unsur olduğu kabul görmekteydi. Toplumun temelde üretim biçimleri tarafından şekillendiğini düşünen Karl Marx (1818- 1883) teknik gelişmelere önem vermiştir. Marx'a göre üretimin artmasıyla kapitalizm gelişmiş ve kapitalizmin varlığı üretim yoluyla güçlenmiştir (Marx, 2004, s.80). Kapitalizmin ilerleyebilmesi için üretim güçlerinin de etkin biçimde kullanılması gerekmektedir. Bu durumda teknolojinin, üretim sisteminde kullanılması zorunlu hâle gelir. Böylelikle Marx'ın, kapitalizmin temel özelliği olan yayılmayı teknoloji ile ilişkilendirdiği görülmektedir.

Teknoloji “kazanılmış yeteneklerin işe koşulmasıyla doğaya egemen olmak için gerekli işlevsel yapılar oluşturmaktır” (Alkan, 1995, s. 10). Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren, toplumsal değişmelerle teknoloji arasında ilişki kurmak yaygın hâle gelmiştir. Teknolojinin, günümüzdeki çağrışımı daha çok, yüksek nitelikte bilimsel bilgi ve teknik içeren ürünler biçimindedir. Oysa teknoloji; teknik bilginin hayata geçirilmesini sağlayan tüm toplumsal etkinlikleri ve örgütlenmeleri de kapsayan bir alandır. Dolayısıyla teknolojik gelişmelerin günlük yaşamdan iktisadi alana, kültürel unsurlardan siyasal düzene kadar birçok konuda etkili olduğunu söylemek mümkündür.

2.1.2.4. Ekonomik ve İdari Etkenler

Ekonomi, toplumun ihtiyaçlarını gidermek üzere gerekli mal ve hizmetlerin üretilmesi ve ortaya çıkan ürünlerin bölüşülmesine karşılık gelmektedir. Toplumsal yapı içerisinde toplumsal bir kurum olarak nitelendirilen ekonomi, toplumsal ilişkiler ve toplumsal davranış kalıplarıyla ilişkilidir (Bozkurt, 2004, s. 306).

Toplumlar, ekonomik yapısına göre sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflandırmalardan en yaygın olanı toplumu; sanayileşmemiş toplumlar, sanayileşmesini tamamlayan toplumlar ve sanayi ötesi toplumlar şeklinde üç gruba ayırmaktadır. Buna göre toplumun gelişmişlik düzeyi, sanayileşip sanayileşmemesiyle ilişkilidir. Ancak söz konusu anlayış yirminci yüzyılla birlikte değişmiş artık toplumun gelişmişlik düzeyi sanayi ayağıyla değil “bilgi düzeyi” ile ölçülür olmuştur.

Bir toplumun iktisadi örgütlenme biçimleri zaman içerisinde değişiklik gösterebilir. Uluslararası manada iktisadi örgütlenmelerin temeli iş bölümüne dayanmaktadır (Bahçe ve Eres, 2017, s.17-18).

Üretim araçlarının gelişmesiyle üretici güçlerin konumu ve üretim ilişkileri değişim göstermiştir. Sanayi devrimiyle birlikte üretim araçları gelişmiştir. Sanayileşme ve beraberindeki modernleşme süreci; eğitimin iktisadi gelişme üzerine etkisini gündeme getirmiştir (Serter, 1982, s. 381).

Toplumsal yapıdaki değişimlere neden olan etkenlerden bir diğeri de ülkede var olan siyasal örgütlenme biçimidir. Farklı anlayışlara sahip olan siyasal örgütlerin dünya görüşleri ve düşünceleri toplumsal değişimlere zemin hazırlamaktadır. Devletin yapısı, anayasası, yasama, yürütme, yargı ile ilgili kurumları ve kuruluşları ile tüm bunların işleyişi toplumun siyasal yapısını oluşturmaktadır. Siyasal yapı, toplumsal yapıyı etkilemektedir. Giddens’a

göre: “Taşıyıcı ve avcı toplumlarda, topluluğu harekete geçirecek hiçbir politik otorite olmadığından, bu etki en az seviyededir. Bununla birlikte, diğer toplum şekillerinin hepsinde farklı politik öznelerin varlığı, o toplumdaki gelişmenin gidişatını belirlemektedir.” (2008, s. 553).

Siyaset, toplumsal düzeni ve toplumun yönetimini sağlamaktadır. Devlet yönetimi ile ilişkili olan siyaset; otorite ve iktidar kavramlarına sık sık başvurmaktadır. İktidar; “bir kişi veya grubun, diğerlerinin davranışlarını kontrol etmesine dayanan toplumsal ilişkiler” bütünüdür. Otorite ise; “kurumsallaşmış ve yönetilen tarafından benimsenen meşru iktidar” anlamına gelmektedir (Bozkurt, 2004, s.214- 215).

Devletin toplumsal yapı üzerindeki işlevleri farklı kuramlarla ele alınmaktadır. İşlevselci kuramlar, devleti toplumsal ihtiyaçların doğal bir sonucu olarak görmektedir. Bu anlayışa göre devletin toplumsal yapıdaki temel fonksiyonu, toplumsal düzen sağlamaktır. Devlet, düzeni sağlamak için gerekli durumlarda güç kullanabilir. Marxist kuramlar ise, mevcut siyasi örgütlenmelere ve devlete şüpheyle yaklaşmaktadır. İktidarı elinde bulunduranların incelenmesini gerekli görmektedirler. Marxist kuramcılar, egemen sınıfın aynı zamanda iktidara sahip olan sınıf olduğunu ifade etmektedirler. İktidar ise, üretim araçlarına sahip olmakla elde edilebilmektedir (Bozkurt, 2004, s.219- 221). Devlet yapısıyla; işlevselci ve Marxist kuramlar dışında başka kuramlar da ilgilenmiştir. Wright Mills “İktidar Seçkinleri” adlı eseriyle yirminci yüzyıl ortalarından itibaren gücün, seçkinlerin eline geçtiğini ileri sürmektedir. Bir başka anlayış William Domhoff tarafından şekillendirilmiştir. Domhoff’a göre de iktidar, seçkinlerin elindedir. Ve “iktidar seçkinleri üst sınıfların çıkarını” korumaktadır (Berberoglu, 2009, s.126- 135).

2.2. Toplumsal Değişme ve Eğitim

Toplumsal değişmeyle ilişkili faktörler çeşitlilik gösterdiği gibi, bu faktörlerden hangilerinin ön planda olacağı toplumlara göre farklılık göstermektedir. Eğitim ve toplumsal değişme arasında bulunan ilişki tartışmalı bir konudur. Toplumda meydana gelen “değişmeler eğitimin bir sonucu” mudur? Yoksa toplumda yaşanan “değişmeler eğitimi değiştirmekte” midir? (Tezcan, 2020, s. 203).

2.2.1. Toplumsal Değişme- Eğitim Kuramları

Toplumları bir araya getiren eğitimin, toplumla ilişkisini yorumlamaya yarayan kuramlar bulunmaktadır. Bunlardan birincisi işlevselci kuramlardır. İşlevselci kuramın, Durkheim (1858- 1917) ile şekillendiği söylenebilir. Durkheim bütünleşme ve dayanışma üzerinde durarak işlevselciliği sistemleştirmiştir (Wallace ve Wolf, 2012, s.44). Ona göre eğitim, toplumun gereksinimlerine cevap vererek becerilerin nesilden nesle aktarımını sağlamaktadır (Durkheim, 2016, s.56-57). Durkheim, eğitimin amacını; “bir bütün olarak politik toplumun ve çocuğun bilhassa yazgılı olduğu özel toplumsal çevrenin ondan talep ettiği birtakım fiziksel, entelektüel ve ahlaki şartları çocuğun içinde harekete geçirmek ve geliştirmek” olduğunu düşünmektedir (Durkheim, 2016, s.54). Eğitimi, genç kuşağın toplumsallaşması olarak düşünen Durkheim eğitimin, “kolektif yaşam için gereklilik gösteren temel aynılıkları çocuğun ruhunda önceden sabitleyerek bu türdeşliği devam ettirip güçlendirdiğini belirtmektedir (Durkheim, 2016, s.53).

Çatışmacı kurama göre; toplumsal hayatın temel dinamiği, güç mücadeleleridir. Bu kuramın eğitimdeki yansımaları, Bowles ve Gintis üzerinden yorumlanabilir. Bowles ve Gintis, Marksist bir eğitim anlayışı inşa etmiş; sanayi toplumlarının ayırt edici özelliğinin, sermaye sahibi küçük grupların emeğiyle para kazanmaya çalışanlara hakimiyeti olduğunu ifade etmişlerdir (Tezcan, 2020, s.13). Okulun öğrencilere otoriteye uyumu aşladığını öne sürerek, düşük statülü öğrencilerle seçkin konumdaki öğrencilere farklı yaklaşımlar sergilendiğinden bahsetmişlerdir (İnal, 2019, s.799).

Çatışmacı kuramın diğer önemli ismi Waller'dır. Ona göre çatışmanın kaynağı öğrenci ve öğretmenler arasındaki yaş farkıdır. Çünkü çocuklar dünyayı yetişkinler gibi görmezler. Tercih ettikleri etkinlikler farklıdır. Öğretmenler yetişkinlerin ve resmi müfredatların temsilcileri konumundadır. Dolayısıyla disiplinin sağlanması için öğrenciler üzerinde emirler, cezalar, sınavlar gibi zorlama mekanizmaları kullanmaktadırlar (Tezcan, 2020, s. 14).

Eğitim toplum ilişkisi etkileşim kuramları üzerinden de ele alınmaktadır. Etkileşim kuramı toplum ve bireylerin birbirleriyle karşılıklı bir ilişki içinde olduğunu kabul etmektedir (Tezcan, 2020, s. 15). Dolayısıyla toplumun bireyden bireyin toplumdaki ayrı düşünülmesi mümkün değildir. Bu yaklaşım İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ön plana çıkmıştır.

2.2.2. Toplumsal Değişme- Eğitim Görüşleri

Eğitim ve toplumsal değişme arasındaki ilişki üç temel görüşle incelenmektedir. Bunlar; eğitimsel ilerlemecilik, yeniden kuruculuk ve eğitimsel tutuculuk görüşleridir (Erol, 2011, s. 117- 120).

İlerlemecilik hareketi 1890-1920 yılları arasında Amerika’da yaşanan hızlı demografik ve ekonomik değişim sürecinde ortaya çıkmıştır (Keskin ve Şahin, 2018, s.51). Eğitimsel ilerlemecilik anlayışında toplumsal reformlara ve değişimlere ayak uydurma hedefi bulunmaktadır. Değişime engel olan yapılar eğitim vasıtasıyla dönüştürülecek; böylelikle toplumun ilerlemesi sağlanacaktır.

Eğitimsel ilerlemecilik yaklaşımında eğitimin toplumsal değişimin bir sonucu olduğu görülmektedir. Önce toplumsal değişimin yaşanması, sonra da toplumun eğitimi değiştirmesi gereklidir. Bu tek bir eğitim örgütü, eğitim sisteminin önemli bölümleri ya da eğitim sisteminin tümü içinde çok sayıda değişme ve çeşitli uyarlamalar yapmayı gerektirir (Erol, 2011, s. 118).

Yeniden kuruculuk felsefesine göre eğitim, toplumsal değişimleri sağlayan en önemli kurumlardan biridir. John Dewey, Isaac Bergson ve T. Brameld gibi isimlerin temsilcisi olduğu yeniden kuruculuğun dayandığı temel felsefe, pragmatizmdir.

Yeniden kuruculuk görüşünde eğitimin amacı, toplumu ve toplumsal yapıyı yeniden düzenlemektir. Görüşün odak noktası, toplumu merkeze koyan ve toplumsal sınıfların gereksinimlerini dikkate alan eğitim programlarıdır. Eğitim programı; modern toplumların temel sorunları olan işsizlik, sağlık, etnik konular ve çevre kirliliği konularında henüz çözümlenmeyen ya da tartışılmakta olan sorunları ele almak bu sorunlara eğilmek durumundadır (Karadağ vd., 2009, s.186). Bu açıdan bakıldığında yeniden kuruculuk düşüncesinin, ilerlemeciliğin devamı niteliğinde olduğu ifade edilebilir.

Eğitimsel tutuculuk, tutucu görüş ya da çatışmacı görüş olarak tanımlanmaktadır. Bu görüşe göre eğitim mevcut toplumsal, politik ve iktisadi düzenin ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitimin işlevi; zihni eğitmek, kültürel mirası aktarmak ve gençleri topluma uyarlamaktır. Eğitim ve öğretim kurumları var olan toplumsal, politik ve iktisadi yapıdan ve bu ilişkilerden bağımsız hareket edemez. Bu vasıta ile eğitim kurumları var olan sistemi korur aynı zamanda yeniden üretir (Erol, 2011, s. 119).

Eğitimsel tutucu görüşü savunanlar “Marksist yapısal fonksiyoncular” olarak da tanınmaktadırlar. Avrupa’da Althusser ve Amerika Birleşik Devletleri’nde Bowles ve Gintis

tarafından temsil edilen görüşün savunucuları eğitimi, devletin ideolojik bir organı olarak görmektedir. Eğitim toplumdaki hâkim sınıfın ve grupların kendi kültürel özelliklerini ve yaşantı şekillerini, toplumun diğer kesimlerine kabul ettireceği bir nitelik taşımaktadır (Eskicumalı, 2003, s. 17).

Althusser'e göre devletin sahip olduğu birtakım ideolojik aygıtlar bulunmaktadır. Devlet hâkimiyet ve sürekliliğini söz konusu aygıtlar vasıtasıyla sürdürmektedir. Bu aygıtlar mevcut söylemleri güçlendirme, alınan kararları meşrulaştırma amacına hizmet eder. Aynı zamanda toplumu belli bir düzen doğrultusunda şekillendirme amacını da taşır. Aile, din, eğitim, kültür ve medya gibi ideolojik aygıtlar içerisinde eğitim önemli bir boyuta sahiptir. Althusser'e göre toplum, mevcut iktidarın yürüttüğü politikalara göre şekil alır. Devlet, okul vasıtasıyla kültürel ve ekonomik sermayeyi korur. "Okul bir sürü beceri öğretiyor, fakat bunu yönetici ideolojiye boyun eğmeyi ya da ideolojinin pratiğinin egemenliğini sağlayan biçimlerde yapıyor" (Althusser, 2000, s.28). Althusser ideolojiyi toplumların bireylere kazandırdığı bir kimlik olarak ifade ederek herkesin bir ideolojisinin olduğunu öne sürmektedir. Durkheim'ın da bu konuda benzer ifadeleri bulunmaktadır. "Eğitimin birtakım fikir, duygu ve pratikleri; hangi toplumsal kategoriye ait olurlarsa olsun, bütün çocuklara fark gözetmeksizin aşamadığı bir millet söz konusu değildir" (Durkheim, 2016, s.52).

2.2.3. Eğitimin Toplumsal Değişmeye İlişkin İşlevleri

Eğitime dair beklentiler; fertlere, gruplara ve toplumlara göre farklılık göstermektedir. Bu durum eğitimin işlevlerinin de çeşitlenmesine sebep olmaktadır. Eğitimin toplumsal değişmeye dair işlevleri iki başlık altında ele alınmaktadır. Birincisi eğitimin tutucu işlevi, diğeri ise eğitimin yaratıcı işlevidir (Tezcan, 2020, s.203).

Eğitimin tutucu işlevi totaliter rejimlerde önem kazanmaktadır. Tutucu işlev eğitimin görevinin toplumsal davranış biçimlerini ve kültürel öğeleri toplumun genç bireyelerine aktarmak olduğunu ifade eder. Toplum böylelikle gelenekselliğini korumuş olur (Tezcan, 2020, s.203). Tutucu işlevin, var olan kültürel değerleri korumak ve olumsuz görülen davranış kalıplarını ortadan kaldırmak gibi bir hedefi olduğu söylenebilir.

Yaratıcı işlev eğitimin işlevinin, gelenek göreneklerin ve toplumsal davranış modellerinin muhafaza edilmesini sağlamakla birlikte toplumsal değişimleri meydana getirecek fertleri yetiştirmek olduğunu ifade eder (Tezcan, 2020, s.203). Bu işlev, hızla gelişen ve değişen dünyada toplumun akışına uyum sağlayabilecek fikrî yapıyı oturtmayı hedeflemektedir.

Eğitimin söz konusu iki işlevi de önemlidir. Demokratik toplumlarda bireylerin arzu edilen niteliklerde yetiştirilmesi hedeflenirken bir yandan da değişen şartlara göre şekil alarak toplumsal gelişmelere katkı sunması beklenir.

2.3. Eğitime Etki Eden Uluslararası Kurumlar ve Teşkilatlar

II. Dünya Savaşı'ndan günümüze kadar geçen sürede; eğitim alanındaki verilerin toplanması, yapılan araştırmalar ve sunulan politikalar büyük oranda uluslararası örgütlere bağlı bir şekilde gerçekleşmiştir. Uluslararası örgütler topladıkları büyük ölçekli verilerle, yaptıkları araştırmalarla, geniş mali kaynaklar aracılığıyla eğitim üzerinde belirleyici bir rol üstlenmiştir (Yolcu, 2021, s. 274).

Bu başlık altında “Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO)”, “Avrupa Konseyi Eğitim Politikalar Komitesi”, “İktisadi İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD)” üzerinde durulmuştur.

2.3.1. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO)

Birleşmiş Milletler 24 Ekim 1945 tarihinde uluslararası barışı korumak amacıyla 51 ülke tarafından kurulmuştur. Günümüzde var olan ülkelerin tamamına yakını bu örgüte üyedir. Bu örgütün temel amaçlarından bir tanesini de eğitim ve insan hakları oluşturmaktadır. Birleşmiş Milletlerin eğitim alanındaki amaçlarını gerçekleştirmek üzere Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültürü (UNESCO) kurulmuştur. Türkiye bu teşkilatın çalışmalarında ve projelerinde bulunmaktadır. UNESCO eğitimde evrensel ve bölgesel gelişmeler sağlamak, çocukluk döneminden başlayarak küresel çapta tüm eğitim sistemlerini güçlendirmek, bu yolla güncel sorunlara kalıcı çözümler üretmeyi amaçlamaktadır. Yapmış olduğu çalışmalarla ulusal eğitim politikalarını etkilediği ifade edilebilir. UNESCO misyonunu insanlığın zihninde barışı; eğitim, doğa bilimleri, sosyal ve beşerî bilimler kültür, bilgi ve iletişim aracılığıyla inşa etmek olarak tanımlamıştır. Merkezi Paris'te bulunan UNESCO; genel konferans, yürütme kurulu ve sekreterlik olmak üzere 3 farklı birimden oluşmaktadır. UNESCO kuruluş sözleşmesi kapsamında UNESCO Türkiye Millî Komisyonu 25 Ağustos 1949 tarihinde kurulmuştur (UNESCO, 2023).

UNESCO 1953 yılında ASPnet Programı olarak adlandırılan eğitim ağı kurmuştur. Söz konusu ağ 182 ülkedeki 11,500'ün üzerinde eğitim kurumunun yer aldığı evrensel bir eğitim ağıdır. ASPnet Ağı kapsamında okul ve kurumlar 4 tema üzerine projeler yürütmektedir. Bu

temalar; “Dünya Sorunları ve Birleşmiş Milletlerin Rolü”, “Eğitimde Sürdürülebilir Kalkınma”, “Barış ve İnsan Hakları”, “Kültürlerarası Öğrenme”dir.

New York'taki Birleşmiş Milletler (BM) Genel Merkezinde 25-27 Eylül 2015 tarihlerinde gerçekleştirilen BM Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesinde, 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SDG) kabul edilmiştir. Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinin dördüncüsü olan "Herkes için eşit ve kapsayıcı kaliteli eğitimin sağlanması ve hayat boyu öğrenme fırsatlarının teşvik edilmesi" hedefi UNESCO tarafından üst amaç olarak belirlenmiştir.

Üst amaç etrafında belirlenen küresel hedefler şu şekildedir:

- 2030 yılına kadar, tüm kız ve erkek çocukların ilgili ve etkili öğrenme çıktılarını elde edebileceği ücretsiz, adil ve kaliteli ilköğretim ve ortaokul eğitimlerini tamamlamalarını sağlamak,
- 2030'a kadar bütün kız ve erkek çocuklarının, onları ilköğretime hazır hâle getirecek kaliteli erken çocukluk gelişimi, bakımı ve okul öncesi eğitim hizmetlerine erişimlerini sağlamak,
- 2030'a kadar bütün kadın ve erkeklerin erişilebilir ve kaliteli teknik eğitim, mesleki eğitim ve üniversiteyi kapsayan yükseköğrenime eşit biçimde erişimlerini sağlamak,
- 2030'a kadar istihdam, insana yakışır/saygın işlerde çalışma ve girişimciliğe yönelik teknik ve mesleki becerileri de kapsayan ilgili becerilere sahip olan genç ve yetişkinlerin sayısını önemli ölçüde artırmak,
- 2030'a kadar eğitim alanındaki toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin ortadan kaldırılması ve engelliler, yerliler ve kırılgan durumdaki çocuklar dâhil, kırılgan insanların her düzeyde eğitim ve mesleki eğitime eşit biçimde erişimlerini sağlamak,
- 2030'a kadar bütün gençlerin ve hem kadın hem de erkek olmak üzere yetişkinlerin büyük bir bölümünün okuryazar olmasını ve matematik becerileri kazanmasını sağlamak,
- 2030'a kadar sürdürülebilir kalkınma ve sürdürülebilir yaşam tarzları için eğitim, insan hakları, toplumsal cinsiyet eşitliği, barış ve şiddete başvurmama kültürünün geliştirilmesi, dünya vatandaşlığı ve kültürel çeşitliliğin ve kültürün sürdürülebilir kalkınmaya katkısının değerinin bilinmesi ile bütün öğrenciler tarafından sürdürülebilir kalkınmanın ilerletilmesi için gereken bilgi ve becerinin kazanımını sağlamak,

- Çocuklara, engellilere, toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı eğitim olanaklarını inşa etmek ve geliştirmek ve herkes için güvenli, şiddet içermeyen kapsayıcı ve etkili öğrenme ortamlarını oluşturmak,
- 2020 yılına kadar hedeflenen ülkelerdeki; mesleki eğitim, bilgi ve iletişim teknolojileri, teknik ve mühendislik programlarını kapsayan yükseköğretim programlarına kayıt olanağı sunan bursların sayısının küresel düzeyde önemli ölçüde artırmak,
- 2030'a kadar özellikle en az gelişmiş ülkeler ve gelişmekte olan küçük ada devletleri başta olmak üzere gelişmekte olan ülkelerdeki öğretmen eğitimi için uluslararası iş birliğinin sağlanması aracılığıyla nitelikli öğretmen tedarikini önemli ölçüde artırmaktır (UNESCO, 2023).

Türkiye 2020 yılında Millî Eğitim ve Kültür Bakanlıkları düzeyinde UNESCO 5. Büyük Buluşma Programına katılmıştır. Bu buluşmada UNESCO 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nin gerçekleşmesi konusunda hep birlikte daha çok gayret gösterme ihtiyacı olduğu vurgulanmıştır.

Millî Eğitim Bakanı; okullara kurulan UNESCO kulüpleri, üniversite kürsüleri, Öğrenen Şehirler Programı'nın, her kesimin UNESCO'nun benimsediği evrensel değerleri tanıması için yürütülen çalışmalardan birkaçı olduğunu bu toplantıda ifade etmiştir. *Anadolu Masalları Projesi* ve *Anadolu Çocuk Oyunları Projesi*'nin de UNESCO Türkiye Millî Komisyonu iş birliğinde yürütüldüğü belirtilmiştir (UNESCO, 2023).

UNESCO 41. Genel Konferansı, Fransa'nın başkenti Paris'te 9 -24 Kasım 2021 tarihlerinde gerçekleşmiştir. Konferans kapsamında 10-15 Kasım tarihleri arasında düzenlenen "Genel Politika Tartışmaları" oturumlarında ülkeler, ulusal beyanlarını sunmuştur. Millî Eğitim Bakanı, ulusal beyanında Türkiye'nin 2021-2025 dönemi UNESCO Yürütme Kurulu adaylığı için diğer ülkelere destek istemiştir (UNESCO, 2023).

MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojiler Genel Müdürlüğü "UNESCO ICT Competency Framework for Teachers" projesi çerçevesinde öğretmenlerin eğitimde bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımlarını geliştirmek için "ICT Competency Framework for Teachers" kitabının Türkçeye çevrilmesini sağlamıştır. Kitapta yer alan unsurlar; eğitimdeki bilgi iletişim teknolojileri politikasını kavrama, müfredat ve değerlendirme, pedagoji, dijital becerilerin uygulanması, organizasyon ve yönetim, öğretmen öğrenimi şeklinde sıralanmıştır (YEGİTEK, 2022).

2.3.2. Avrupa Konseyi Eğitim Politikalar Komitesi

Avrupa Konseyi 1949 yılında kurulmuş olup Türkiye kurucu üye sayılmaktadır. Bu konseyin çalışma programında eğitimle ilgili konular yer almaktadır. Konseyin eğitim programlarını Eğitim Politikaları ve Uygulamaları Yürütme Komitesi hayata geçirmektedir. Komitenin temel amaçları insan haklarını ve demokrasiyi geliştirip yerleştirmek toplumlarda kültürler arası iletişimi güçlendirmek hayat boyu öğrenme amacıyla okul öncesi eğitimden itibaren bireylerin eğitiminde tutarlı bir vizyon oluşturmaktır. Türkiye teşkilatın kuruluşundan bu yana çalışmalara aktif olarak katılmaktadır (ABDİGM, 2022).

2.3.3. İktisadi İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD)

OECD (İktisadi İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı) insanlığın refahı için çalışan uluslararası bir kuruluştur. Kuruluşun temel amaçları insanlığın refahı bireylerin fırsat eşitliğini teşvik eden politikalar oluşturmaktır. Hükümetler sivil toplum örgütleri ve vatandaşlarla birlikte sosyal, ekonomik ve çevresel yönetim süreçler için standartlar oluşturmaya çalışmaktadır. Ülkelerin ekonomik performansını geliştirmek güçlü bir eğitim sistemine teşvik etmek için kamu politikalarının ve uluslararası standartların belirlenmesi konusunda tavsiyeler ve rehberler hazırlamaktadır. Teşkilat 1961 yılında kurulmuş olup Türkiye kurucu üyeler arasındadır. Uluslararası Öğrenci Başarısını Değerlendirme Programı (PİSA), Uluslararası Öğrenme ve Öğretme Araştırması (TALIS), Eğitim Sistemleri Gösterme Programları (INES) kamuoyunda bilinen temel çalışmalarından bazılarıdır (ABDİGM, 2022).

2.4. Eğitime Yön Veren Ulusal Kurum ve Düzenlemeler

Eğitimin yasal dayanakları “anayasa, kanun, cumhurbaşkanlığı kararnamesi (kanun hükmünde kararname), yönetmelik, kalkınma planları, Millî Eğitim Şûraları, stratejik planlar” olarak sıralanmaktadır (Kıral, 2019, s. 30-32).

Cumhurbaşkanlığı Hükûmet Sistemi’nde eğitim- öğretimle ilgili hizmetler iki koldan yürütülmektedir. Birinci kol olan “Eğitim ve Öğretim Politikalar Kurulu” politika ve strateji geliştirme, planlama, bütçeleme gibi görevleri üstlenirken; ikinci kol olan Millî Eğitim Bakanlığı eğitim ve öğretimin yürütülmesini sağlamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığının görevleri planlama kısmı dışında önceki sistemle büyük ölçüde benzerlik göstermektedir (Turan, 2020, s. 94).

2.4.1. Anayasa, Kanun ve Yönetmelikler

Anayasa; devletin kimliğini, siyasi gücünü kullanma şartlarını ve sınırlarını belirleyen hukuki bir normdur (Atay, 2008, s.506). Devletin yapısının, yönetim biçiminin, temel organlarının ve bu organların ilişkilerini düzenlediği anayasa yasal metinlerin en güçlüsüdür.

Türk anayasasının kökeni 1876 yılında ilan edilen Kanun-i Esasi'ye dayanmaktadır. Bu anayasa, Osmanlı Devleti'nin ilk ve son anayasasıdır. Osmanlı'dan sonra düzenlenen anayasa 1921 yılına aittir. Savaş dönemi anayasası olarak nitelendirilen 1921 Anayasası, kısa ve öz bir anayasadır.

Cumhuriyet dönemiyle birlikte sırasıyla 1924, 1961 ve 1981 Anayasaları oluşturulmuştur. Bu anayasalarda, 1921 Anayasası hariç, eğitimle ilgili maddeler yer almaktadır. Günümüzde kullanılan anayasa 1982 tarihli'dir. 1982 Anayasası'nın 42. Maddesi doğrudan eğitim öğretimle ilgilidir.

1982 Anayasası'nın 42. maddesi "eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi"dir. Bu maddeye göre;

- "Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz." Öğrenim hakkının kapsamı; kanun vasıtasıyla tespit edilir ve kanunla düzenlenir.
- Eğitim ve öğretim devletin denetiminde ve gözetiminde, Atatürk ilke ve inkılapları dairesinde, çağdaş esaslara göre gerçekleştirilir.
- Kız ve erkek bütün vatandaşlara ilköğretim zorunludur. Bu öğretim devlet okullarınca ücretsiz biçimde verilir.
- Maddi açıdan ihtiyaç sahibi başarılı öğrencilerin devletin burs ve benzeri imkânlarından yararlanmaları sağlanır.
- Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler devlet eliyle topluma kazandırılır.
- Eğitim dili Türkçe'dir. "Türkçe'den başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez" (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982).

Türk eğitim sisteminin yasal temelleri; 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na dayanmaktadır. 14 Haziran 1973'te kabul edilen kanun 64 maddeden oluşmaktadır. Birinci madde kanunun kapsamını ifade etmektedir. Eğitimin "amaç ve ilkeleri, eğitim sisteminin genel yapısı, öğretmenlik mesleği, okul bina ve tesisleri, eğitim araç ve gereçleri, devletin

eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluğu” kanun kapsamındadır. Kanunun ikinci maddesinde yer alan, Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları şu şekildedir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973):

- Madde 2 – Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,
1. (Değişik: 16/6/1983 - 2842/1 md.) Atatürk inkılap ve ilkelerine ve anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;
 2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
 3. İlgî, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Özetle, Türk millî eğitim sisteminin temel amaçları; vatandaşlık, kişilik ve mesleki eğitim noktaları üzerinde durmaktadır. Bu doğrultuda vatanını, milletini ve Atatürk inkılaplarını benimsemiş, mesleğinde yetkinliği amaçlamış iyi bireylerin yetiştirilmesi temel hedef olarak görülmektedir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2011, s. 2).

Türk millî eğitiminin temel ilkeleri; Millî Eğitim Temel Kanunu’nun 4-17. maddelerinde dile getirilmiştir. Temel ilkeler; genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve imkân eşitliği, süreklilik, Atatürk inkılap ve ilkeleri ve Atatürk milliyetçiliği, demokrasi eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, eğitim kampüsleri ve okul ile ailenin iş birliği, her yerde eğitimidir.

Temel ilkelerin başında genellik ve eşitlik gelmektedir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 4). Eğitim; bireyler arasında “dil, ırk, cinsiyet, engellilik ve din” ayrımı yapılmaksızın, herhangi bir kişi, aile, zümre, sınıfa ayrıcalık tanınmadan gerçekleştirilmelidir. Eğitimin düzenlenmesinde bireylerin istek ve yetenekleri, toplumun ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 5). Bu doğrultuda gerçekleştirilen eğitimin sonucunda, bireylerin ilgi ve yeteneklerine göre çeşitli programlara yöneltmesi gerekmektedir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 6). Yöneltme çalışmalarında “objektif ölçme ve değerlendirme” yöntemleriyle birlikte rehberlik hizmetlerinden de yararlanılmalıdır.

Kanuna göre eğitim hakkı, ilköğretim düzeyinde her Türk vatandaşının haklarından (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 7). Eğitimde fırsat ve imkân eşitliği, kadın-erkek ayrımı

yapılmaksızın herkese sağlanmalıdır. Maddi ihtiyaç sahibi başarılı öğrencilere parasız yatılılık, kredi, burs gibi çeşitli imkânlar sunulmalı; korunmaya muhtaç çocuklar ve özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitimi için özel tedbirler alınmalıdır.

Genel eğitim ve mesleki eğitim hayat boyu devam eden bir süreçtir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 9). Kanunda “gençlerin eğitimi yanında, hayata ve iş alanlarına olumlu bir şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere, yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için gerekli tedbirleri almanın” eğitim görevi olduğu ifade edilmektedir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Eğitimin temelinde Atatürk ilke ve inkılaplarına, Atatürk milliyetçiliğine bağlılık vardır (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 10). Bütün eğitim kademelerinde ve derslere ait müfredatlarda, programların hazırlanmasında, uygulanmasında, eğitim faaliyetlerinin tamamında bu bağlılık temel alınmaktadır. Millî ahlak ve millî kültürün; evrensel kültür içerisinde “korunup geliştirilmesine ve öğretilmesine” dikkat edilir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Türk dili; millî birlik ve bütünlüğün temellerinden birisidir. Dil öğretimi eğitimin her kademesinde “özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçılmadan” gerçekleştirilmelidir. Türkçe'nin” çağdaş eğitim ve bilim dili” olarak zenginleştirilmesi için çalışılmalıdır (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973)

Demokrasi bilinci, toplum düzeninin sağlanmasında etkilidir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 11). Güçlü, istikrarlı, demokratik ve özgür bir toplumsal düzende bireylerin eğitimi önem arz etmektedir. Demokratik toplumu; demokrasi bilinci taşıyan, sorumluluk sahibi, manevi değerlere saygılı bireyler inşa etmektedir.

Türk millî eğitimi laik esaslara dayanır. İlköğretim ve ortaöğretimde din dersleri devlet eliyle okutulmakta, din kültürü dersleri zorunlu derslerden birisi olarak verilmektedir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 12).

Ders programları, eğitim yöntem ve teknikleri, ders araç ve gereçleri; bilimsel ve teknolojik yenilikler doğrultusunda, çevrenin ve ülkenin ihtiyaçlarına binaen sürekli geliştirilir. Bu şekilde eğitimde verimlilik artırılmış olur. Kültürü geliştirme, bilgi ve teknoloji üretmeye yönelik çalışmalar maddi ve manevi yönden devlet tarafından desteklenir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Eğitimde planlılık esastır (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 14). Eğitim; sosyal, kültürel ve iktisadi kalkınma hedefleri doğrultusunda “eğitim-insan gücü-istihdam” ilişkisi

içerisinde gerçekleştirilmelidir. Mesleki ve teknik eğitim teknolojik gelişmeyi sağlayacak şekilde planlanır, gerçekleştirilir.

Eğitimin karma olarak yapılması gerekmektedir. (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 15) Eğitimin türü ve imkânları okulların yalnızca kız ya da yalnızca erkek öğrencilere yönelik olmasında belirleyicidir.

Aynı alan içinde birden fazla eğitim kurumunu barındıran alanlar eğitim kampüsü olarak nitelendirilir. Eğitim kampüsünün bünyesinde eğitim kurumuyla beraber açık alan, salon, kantin ve benzeri yerler bulunmaktadır. Eğitim kampüslerinin “kuruluşu, yönetimi, gelir harcamaları ve denetlenmesi Millî Eğitim Bakanlığı ile Maliye Bakanlığı tarafından ortak hazırlanan yönetmelikle belirlenir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 16).

Eğitimde amaçlara ulaşmada okul ve aile arasında sağlanacak iş birlikleri önemlidir. Kanunda, okullara kurulan okul- aile birliklerinin yapacakları çalışmalar ifade edilmiştir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 16).

Eğitim yalnızca resmî ve özel eğitim kurumları tarafından verilmez. “Her yerde ve her fırsatta eğitim” millî eğitimin amaçlarından birisidir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 17).

Millî Eğitim Temel Kanunu’nun ikinci kısmında Türk millî eğitim sisteminin genel yapısı ele alınmıştır. Örgün ve yaygın eğitime dair genel hükümler belirtilmiştir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 18). Örgün eğitim; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim kurumlarında gerçekleştirilmektedir. Kanunda bu kademelerin kapsamı, amaç ve görevleri, kuruluş şekilleri açıklanmıştır. Yaygın eğitim; genel eğitim ve mesleki-teknik eğitim olarak iki bölümden oluşmaktadır. Kanunun üçüncü bölümünde yaygın eğitimin kapsam, amaç ve görevleri, kuruluş şekilleri ve koordinasyonları ele alınmaktadır.

Kanunun üçüncü kısmında öğretmenlik mesleği ile ilgili maddeler, dördüncü kısmında okul binaları ve tesisleri, beşinci kısmında eğitim araç ve gereçleri, altıncı kısmında eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluklar, yedinci kısımda son hükümler üzerinde durulmaktadır.

Eğitim sistemiyle ilişkili yasal düzenlemelerden birisi yönetmeliklerdir. Türkiye Cumhuriyeti’nde eğitimle ilgili yönetmelikler;

- Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği,
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği,

- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumlarında Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik,
- Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği,
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği,
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği,
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği,
- Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği'dir.

Sıralanan yönetmeliklerde; “Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği” ve “Ortaöğretim Kurumlarında Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik” bu çalışmanın konusuyla ilişkilidir.

Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği; 07.09.2013 tarihinde, 28758 Sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yönetmeliğin amacı, “resmî ve özel örgün ortaöğretim kurumlarında eğitim, öğretim, yönetim ve işleyiş” dair usul ve esasları düzenlemektir (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 2013, Madde 1). İkinci maddede kapsam, üçüncü maddede dayanak yer almaktadır. Dördüncü maddede; yönetmelikte geçen çeşitli kavramların tanımları yapılmıştır.

Yönetmeliğin ikinci bölümünde ilkeler, ortaöğretim kurumlarının kuruluşu ve amaçları ele alınmıştır. Ortaöğretim; “evrensel hukuka, demokrasi ve insan haklarına uygun; öğrenci merkezli, aktif öğrenme ve demokratik kurum kültürü” ilkesiyle görevini yerine getirir (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 2013, Madde 5).

Yönetmelikte yapılan değişikliklerle birlikte ortaöğretimde mevcut okul türleri; fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, Anadolu liseleri, güzel sanatlar liseleri, spor liseleri, mesleki ve teknik Anadolu liseleri, mesleki ve teknik eğitim merkezleri ile çok programlı Anadolu liseleri olmuştur.

Ortaöğretim kurumlarının amacı öğrencileri;

- Bedenen, zihnen, ahlaken geliştirerek demokratik, çağa uygun nitelikte bilgi ve becerilerle donatmak,
- Yükseköğretime, hayata, mesleğe ve iş hayatına hazırlamak,
- Dengeli ve dinamik biçimde istihdam etmek,

- Öz güvenli, sorumluluk sahibi, öz denetimli nitelikte, dayanışma ve çalışma alışkanlığını kazanmış şekilde yetiştirmek,
- Eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisinde geliştirmek,
- Bilgi ve becerileri doğrultusunda proje geliştirmeye yönlendirmek,
- Teknolojiden yararlandırmak,
- Hayat boyu öğrenme anlayışı doğrultusunda yetiştirmektir (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 2013).

2.4.2. Kalkınma Planları, Hükûmet Programları

Toplumlar, bilimsel ve teknolojik değişimler ışığında gelişim hedefleri belirler. Bu hedefler toplumsal yapılanmaların belirleyicisi olur. Türkiye’de gelişim hedefleri kalkınma planları ile belirlenmektedir. Kalkınma planlarında, toplumsal yapılanmalara yön verecek değerlendirmeler ve çözüm önerileri yer almaktadır. Ekonomi başta olmak üzere, eğitim, sağlık, adalet, sosyal güvenlik, ulaşım gibi alanlara ilişkin hedefler bulunur.

Türkiye’de planlama ihtiyacı ilk olarak 1929’da dünyayı etkisi altına alan Büyük Buhran döneminde ortaya çıkmıştır. Birinci ve İkinci Sanayi Planları bu etkiyle düzenlenmiştir. 1934’te uygulamaya konulan Birinci Sanayi Planı ve 1938’de uygulamaya konulan İkinci Sanayi Planları ile sanayi tesisleri inşa edilmiştir. Bu planlamalar bağımsız bir varoluşun, saygın ülke olabilme hedefinin yansımaları olmuştur (Akça, Şahan ve Tural, 2017, s. 396).

Kalkınma Planları 1960’lı yıllarda yapılan düzenlemeyle “Beş Yıllık Kalkınma Planı” şeklinde hazırlanmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan ilk plan 1963- 1967 yılları arasında kapsayan “Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı” olmuştur. Günümüzde “On Birinci Kalkınma Planı (2019- 2023)” uygulanmaya devam etmektedir.

Hükûmetler devletin görevlerini yürütmekle sorumlu organlardır. Toplumsal düzeni sağlamak için gündem maddeleri oluşturarak iş bölümü ve planlamalar yapan hükûmetler Türkiye’de seçimler vasıtasıyla kurulmaktadır. Yapılan seçimlerde çoğunluğu kazanan siyasi partiler, hükûmet kurarak ulusal ve uluslararası meselelere yaklaşımlarını ve uygulamayı amaçladıkları temel politikaları kapsayan belgeler hazırlamaktadır. Bu belgelere hükûmet programı adı verilmektedir. Hükûmetler programlarıyla meclisten güvenoyu istemektedir. Politikalarını bu yolla yürürlüğe koymaktadırlar.

Hükûmet programları siyasî, sosyal, iktisadi, kültürel anlamda ve eğitim alanında izlenecek politikaları kapsamaktadır. Eğitim konusu, ilk hükûmetlerden itibaren hükûmetlerin programında yer bulan temel konulardan birisi olmuştur. Programlarda yer alan planlamalar aracılığıyla eğitim politikaları oluşturularak eğitime yön verilmektedir.

2.4.3. Eğitim ve Öğretim Politikalar Kurulu, Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

2018 yılında Cumhurbaşkanlığı Hükûmet Sistemi'ne geçilmiştir. Anayasa hukuk literatüründe ilk defa uygulanan yeni sistemle birlikte politikalar; cumhurbaşkanlığına bağlı kurullar vasıtasıyla yürütülmeye başlanmıştır. Eğitim alanına yönelik olarak “Eğitim ve Öğretim Politikalar Kurulu” oluşturulmuştur (Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi, 2018, s. 7).

Kurulun görev ve yetkileri kararnamenin 24. maddesinde şu şekilde ifade edilmiştir:

- “Türkiye’nin hedefleri doğrultusunda eğitim ve öğretim faaliyetleri ile ilgili politika önerilerinde bulunmak,
- Yükseköğretim strateji ve amaçlarının belirlenmesi ve geliştirilmesi ile ilgili politika önerilerinde bulunmak,
- Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin uygulanmasına yönelik çalışmaları izlemek, ihtiyaç analizi geliştirerek faaliyetlerin geliştirilmesi için politika önerileri oluşturmak,
- Kalite, eşitlik ve etkililik ilkeleri ile millî ve toplumsal değerlere dayalı bir eğitim sistemi oluşturmak amacıyla politika önerileri geliştirmek,
- Üniversitelerde açılacak fakülte ve bölümlerle ilgili ihtiyaç analizi yaparak stratejik planlamayla ilgili öneriler sunmak,
- Ülkenin işgücü planlamasını dikkate alarak eğitim ve öğretim konusunda politika önerileri oluşturmak,
- Avrupa Birliği eğitim ve gençlik programlarının uygulanması ile ilgili genel politikaların belirlenmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla çalışmalar yapmak,
- Mesleki ve teknik eğitim programlarının uygulandığı her tür ve derecedeki örgün, yaygın ve çıraklık eğitimi, mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları ile işletmelerde yapılacak mesleki eğitimin; planlanması, geliştirilmesi ve

değerlendirilmesi konularında politika önerileri geliştirmek”tir (Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi, 2018, s. 9).

Türkiye’de eğitim öğretim hizmetlerinin ikinci kolunu Millî Eğitim Bakanlığı oluşturmaktadır. Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin açılmasıyla birlikte çeşitli bakanlıklar kurulmuş bu bakanlıklardan birisi de o dönemdeki adıyla Maarif Vekâleti olmuştur. 1935 yılına dek bu isim altında çalışmalarını sürdüren Bakanlığın adı 1989 yılından beri Millî Eğitim Bakanlığı şeklindedir (MEB, 2022). 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile bakanlığın yapısı belirlenmiştir. Bu kararnameye göre Bakanlığın temel görevi:

“Okul öncesi, ilk ve orta öğretim çağındaki öğrencileri bedenî, zihni, ahlakî, manevî, sosyal ve kültürel nitelikler yönünden geliştiren ve insan haklarına dayalı toplum yapısının ve küresel düzeyde rekabet gücüne sahip ekonomik sistemin gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazırlayan eğitim ve öğretim programlarını tasarlamak, uygulamak, güncellemek; öğretmen ve öğrencilerin eğitim ve öğretim hizmetlerini bu çerçevede yürütmek ve denetlemek”

olarak ifade edilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 2011).

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Millî Eğitim Bakanlığının organıdır. 10/7/2018 tarihli 30474 sayılı Resmî Gazetenin 1 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi’nde Kurulun tanımı şu şekilde ifade edilmiştir: “Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Bakanlığın bilimsel danışma ve inceleme organıdır.” (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2021). Kurulun görevi; eğitim ve öğretim programları ve ders kitaplarını hazırlamakla ve hazırlanan bu materyalleri inceleme, araştırma ve geliştirmedir. Kurul, bu doğrultuda ilgili görüşleri Bakanlığa sunmaktadır. Diğer bir görevi de Bakanlık birimleriyle iş birliği yapmaktır.

2.4.4. Millî Eğitim Şûraları, Stratejik Planlar

Türkiye’de eğitim alanındaki önemli kurumlardan birisi Millî Eğitim Şûrası’dır. Millî Eğitim Bakanlığının en yüksek danışma kurulu olan Millî Eğitim Şûrası’nın sorumluluğu eğitim sistemini geliştirmek ve niteliğini artırmak amacıyla öneri özelliği taşıyan kararlar almaktır.

Millî eğitim şûralarında alınan kararlar tavsiye niteliğinde olmasına rağmen eğitim politikalarının oluşturulmasında belirleyici olmaktadır. 1939 yılından itibaren düzenlenen şûralara bakıldığında, son yıllardaki şûralar dışında, eğitim sistemini iyileştirip geliştirecek kararlar alınmasına rağmen uygulama konusunda yeterli adımlar atılamadığı görülmektedir.

Bu durum şûra kararlarının ya hiç uygulanmamasına ya 20-30 yıl sonrası gibi gecikmeli bir süre sonrasında uygulanmasına ya da uygulamaya girdikten kısa bir süre sonra kaldırılmasına sebep olmuştur (Deniz, 2001, s. 9). Son yıllarda düzenlenen Millî Eğitim Şûraları temsilci bakımından çeşitlenmiş; bu durum şûra kararlarının eğitim politikaları üzerindeki etkisini artırmıştır.

Stratejik plan; bir kurumun mevcut durumu ile gelecekte beklenen muhtemel durumunu inceleme, hedeflerini tespit etme, hedeflere ulaşmada izlenecek stratejilerini planlama ve uygulama sonuçlarını değerlendirme sürecini kapsamaktadır. 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu'nun 9. Maddesi, kamu idarelerinin stratejik plan yapmasını zorunlu hâle getirmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı, ilgili kanun doğrultusunda ilk planı 2009 yılında 2010- 2014 yılları arasını kapsayacak şekilde hazırlamıştır. Çalışmalar; “eğitimin geçmişini değerlendirmek, bugünü geliştirmek ve geleceğini stratejik olarak planlamak” amacından hareket ederek yapılmıştır (MEB, 2009). Millî Eğitim Bakanlığı ikinci planlamayı 2015- 2019 yılları, üçüncü planı 2019- 2023 yıllarını kapsayacak biçimde düzenlemiştir.

2.5. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi

Edebiyatın kabul gören tanımı; duyguların ve düşüncelerin, sözlü ya da yazılı olarak etkili ve güzel bir biçimde dile getirilmesi sanatı şeklindedir. Güzel sanatların bir dalı olan edebiyatı, insanlığın ilk dönemlerine kadar götürmek mümkündür. Edebiyat insanların ve toplumun hayatını yansıtarak onların duygularını, düşünce ve hayallerini etkili bir şekilde dile getirmektedir.

Edebiyat; insanları iyiye, doğruya, güzele yönelten bir sanat dalıdır. Toplumu yakından ilgilendirir ve toplumun olumlu yönde gelişmesine katkıda bulunur. Aynı şekilde edebî eserler de hem bireysel hayatla hem de sosyal hayatla ilgili olduğu için insanlara olumlu değerler kazandırma yolunda etkili bir araçtır. Bu doğrultuda Aydın (2006), “İyi bir edebiyat eğitimi, iyi bir toplumun oluşmasına katkıda bulunur” demiştir (s. 188).

Edebiyat toplumsal bir kurum olduğu için toplumun yapısında meydana gelen değişimlere bağlı olarak değişir. Toplumdan ve toplum düzeninden etkilendiği gibi toplumu da etkiler. Çünkü edebiyat ürünleri hem yaşamı yansıtır hem de biçimlendirir. Böylece okuyucuları, dolayısıyla da toplumu etkiler. Wellek ve Warren (1983)'in belirttiği üzere “Edebiyat, vasıta olarak sosyal bir özellik taşıyan dili kullandığı için sosyal bir müessesedir” (s. 123).

Çok çeşitli zeminlerde incelenebilecek bir sanat dalı olan edebiyat; güzel sanatlar ve estetik tercihler zemini, siyaset veya ticaret zemini, sosyal hayat, paylaşma zemini gibi değişik bağlamlarda incelenebilir. Edebiyat sanatının bu bağlamlarda farklı bakış açıları, farklı metotları bulunabilir. Bunların içerisinde öne çıkarılan ve üzerinde edebiyat birikimi geliştirilmek istenen zemin, eğitimidir (Önal, 2012, s. 76).

Edebiyat ve eğitim insanla ve toplumla alakalı olmaları bakımından birbirini tamamlayan, birbiriyle yakından ilişkili olan iki alandır. Çünkü her ikisinin konusu da insandır. Kavcar (1982, s.2)'in belirttiği üzere “İnsanoğlunun yeryüzündeki serüvenleri, doğal ve toplumsal çevreleriyle ilişkileri, sağlıklı bir yaşayış özlemi, bu iki alanın ortak konusunu oluşturur.” Birçok araştırmada karşılaşılabilecek bu ifade edebiyat ve eğitimin ilişkisini net bir şekilde açıklamaktadır.

Edebiyat öğrencinin; demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi yorumlayıp yorumlarını sosyal ve kültürel bağlamda anlamlandırabilen, kullanan, kullandıran, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, doğru kararlar verebilen, sosyal becerilerini geliştirebilen, haklarını ve sorumluluklarını bilen bireyler yetiştirmede önemli bir araçtır. Edebiyatın sahip olduğu bu değerler edebiyat eğitimi ve öğretiminin gerekliliğiyle birlikte önemini de ön plana çıkarmaktadır.

2.5.1. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Kurumsal eğitim eski dönemlerden beri gerçekleştirilmektedir. Uygarlığın doğuşuyla birlikte okulların temelleri atılmış; sosyalleştirme faaliyetleri kamusal bir görünüm kazanmıştır. Eski Mısır, Babil, İran, Çin ve Hindistan'da, Yunanlılar ve Romalılar'da okullaşmanın olduğu görülmektedir. Söz konusu okulların büyük kısmı devletin yönetici zümresini yetiştirmeye yönelik olmuştur (Lundberg'den aktaran Hatipoğlu, 2016, s.101).

Türkiye'deki planlı eğitim faaliyetlerinin, Karahanlılar döneminde başladığı söylenebilir. “Medrese” denen kurumlar, Karahanlılar dönemindeki eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştiren kurumlar olmuştur. Sonraki dönemlerde de varlığını sürdüren medreselerdeki eğitime bakıldığında müstakil olarak dil ve edebiyat dersinin olmadığı görülmektedir. Belagat, Arapça sarf ve nahv dersleri verilmekteydi. Bununla beraber Arap ve Fars edebiyatı dersleri yer almaktaydı.

Medreselerin yanında Enderun mektepleri de önemli eğitim kurumları arasında bulunmaktadır. Bu mekteplerin Türk dili ve edebiyatına dair sistematik bir eğitim programı

bulunmamaktadır. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde modern anlamdaki eğitim kurumları, askerî eğitim veren kurumlar olmuştur. Bu okullarda verilen dersler Arapça ve Farsça ağırlıklıdır.

Tanzimat Dönemi devletin birçok alanda düzenleme yaptığı bir dönem olmuştur. Hukuk, eğitim, ekonomi, askerlik alanlarında gerçekleştirilen reformlar diğer alanları da etkilemiştir. Tanzimat Fermanının ilanı ile birlikte dil ve edebiyat alanında yeni çalışmalar yapılmıştır. Dönemin aydınları, millî dil ve millî edebiyat vurgusu yaparak bu unsurlar vasıtasıyla millî bir eğitimin yapılabilmesi üzerinde durmuşlardır. Böylelikle Osmanlı Devleti'nin düzene gireceğini düşünmüşlerdir (Karakuş'tan aktaran Çetin, 2019, s. 6).

Tanzimat Dönemi'nde açılan eğitim kurumları rüştiyeler, idadi ve sultaniler olmuştur. Sistemli bir dil ve edebiyat eğitimi idadilerin kurulmasıyla beraber başlamıştır. İdadilerin görevi buldukları bölgenin işlerini idare edecek, imar görevini üstlenecek insan yetiştirmektir. Bu okullarda çeşitli derslerin yanı sıra Türkçe dersi de okutulmuştur.

Cumhuriyet Dönemi, yeni Türkiye'nin temellerinin atıldığı bir dönemdir. Bu dönemde, birçok alanda, Mustafa Kemal Atatürk'ün öncülüğünde önemli gelişmeler yaşandığı görülür. Eğitim sistemindeki gelişmeler de buna dahildir. Mustafa Kemal Atatürk geleneksel eğitim sisteminin çağın gerisinde kaldığını ve gerçek ilerlemenin yeni bir eğitime bağlı olduğunu düşünmekteydi. Bu görüşlerini I. Maarif Kongresindeki konuşmasında dile getirmiştir.

Atatürk, 16 Temmuz 1921 tarihinde yaptığı konuşmada; çağın getirdiği sıkıntıların ancak eğitim yoluyla aşılabileceğini vurgulayarak geleneksel eğitimin millî bir kültürün gelişmesinin önünde büyük bir engel olduğunu ifade etmiştir. Millî dehanın millî bir kültür yoluyla ortaya çıkacağını, bunun da yeni bir eğitim anlayışıyla gerçekleşeceğini dile getirmiştir (Atatürk Araştırma Merkezi, 2006, s. 16). Bu konuşmadan yaklaşık bir yıl sonra, 27 Ekim 1922 tarihinde öğretmenlere yaptığı konuşmasında yeni eğitim anlayışının çerçevesini çizmiştir. Millet içinde bulunduğu sıkıntılı durumu ilmî ve fennî yaklaşımlarla düzeltmek gerektiğini vurgulamıştır. Cehaletin karşısında duracak millî özelliklere sahip bir eğitim anlayışı benimseyeceklerini ifade etmiştir (Atatürk Araştırma Merkezi, 2006, s. 46-50). Eğitimin millî nitelik taşımasında dil önemli bir vasıta. Atatürk bu bilinçten hareketle Türkçe ve edebiyat öğretiminde ciddi adımlar atılmasını sağlamıştır.

1923 yılında "I. Heyet-i İlmiye" Ankara'da toplanmıştır. Bu toplantıda millî eğitimin meseleleri üzerinde durulmuş, dil ve edebiyat konularına değinilmiştir. Toplantının

içerisinde “Millî Kamus ve Sarf” ve “Millî Lisan ve Edebiyat” başlıkları bulunmaktadır. Okuma-yazmanın tüm ülkeye yayılması, eğitim sürecinin bir gereği olarak görülmüştür (Karakuş, 2002, s.173).

1924 yılında ilan edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim alanında önemli bir hamle atılmış olur. Kanunun en önemli işlevi eğitimde birlik sağlamaktır. Bu doğrultuda okullarda okutulacak dersler tek bir merkezden planlanmıştır. İlk planlı edebiyat öğretimi bu yıllarda uygulamaya konmuştur (Çetin, 2019, s. 11).

Cumhuriyet döneminin ilk Türk dili ve edebiyatı öğretim programı 1924 Müfredatı’dır. “Lise Müfredat Programlarının Esbab-ı Mucibe Layihası” adıyla 1924 yılında basılmıştır. Bu programda dersin ismi “Türkçe”dir (Maarif Vekâleti, 1924).

Cumhuriyetin ilk yıllarında liseler iki kademedен oluşmakta, ikinci kademe günümüz ortaöğretimine karşılık gelmektedir. İkinci kademeye ait “Türk Lisan ve Edebiyatı” dersinin amacı; öğrencilerin birinci sınıfta edebî bilgiler öğrenmeleri ve bu bilgilerden hareketle diğer sınıflara hazırlanmalarıdır. Ayrıca öğrencilere eleştiri, metni açıklama ve Avrupa edebiyatlarına ilgi gösterme konularına yönelik çalışmalar yaptırmak hedeflenmiştir (Maarif Vekâleti, 1924). Haftada 3 saat okutulan dersin içeriği Türk edebiyatı konularından oluşmakta; müfredatta dil bilgisi ve kompozisyona yer verilmemektedir.

1924 yılında hazırlanan müfredat; 1927 yılında “Orta Mektep ve Lise Edebiyat Programlarına Zeyl” adlı yazıyla düzenlenmiştir. 1924 tarihli müfredatın okumaya dayalı eğitime dayanması eleştirilerek programa “tahrir (kompozisyon)” dersi eklenmiştir (Karakuş, 2002, s.46).

1927 Müfredat Programı’nın amacı; öğrencilerin okudukları eserlere yönelik düşüncelerini rahat bir biçimde sözlü ya da yazılı olarak ifade etmelerine katkı sunmaktır. Ders; 1 saat Okuma, 1 saat Edebiyat Tarihi, 1 saat Tahrir (Kompozisyon) olmak üzere 3 saattir (Çelik, 2018, s.252).

Harf inkılabının gerçekleşmesiyle beraber ortaöğretim öğrencilerine Arapça ve Farsça dersleri verilmesinden vazgeçilmiştir (Çelik, 2018, s.252). 1929 yılında Türkçe- Edebiyat müfredatlarında büyük değişiklikler yapılmıştır. Anadili öğretiminin bir bütün olduğu anlayışından hareketle ders tüm düzeylerde “Türkçe” adıyla verilmiştir. 1929 Müfredat programıyla öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini geliştirmek, onları değerli kitaplarla tanıştırmak ve okuma alışkanlığı edindirmek amaçlanmıştır (Maarif Vekâleti, 1929, s.9-11). Dersin içeriği; tahrir, kıraat, edebî tetkikler, gramer, edebiyat tarihinden

oluşmuştur. Ders saatleri tüm sınıflarda 3 saat olarak, lise 3. sınıfın edebiyat şubelerinde 5 saat şeklinde planlanmıştır (Maarif Vekâleti, 1929).

1934 yılında lise düzeyindeki müfredatlarla birlikte edebiyat dersinin müfredatı yenilenmiştir. Dersin ismi “Edebiyat” şeklinde değiştirilmiştir. Dersin temel amaçları; öğrencilerin edebiyat aracılığıyla kendilerini ve dış dünyayı anlamalarına yardımcı olmak, öğrencilerin hayal gücünü geliştirmek, tartışma yeteneğini artırmak, insan ruhunun değişimini ve yükselişini göstermek, edebî eserlerin hayatın birer yansıması olduğunu fark ettirmek (Maarif Vekâleti, 1934, s.2-3).

1938 yılında; 1934 müfredat programı üzerinde küçük değişiklikler yapılmış Azeri ve Çağatay sahası edebiyatları ve temsilcilerine de yer verilmesi planlanmıştır (Çetin 2019, s.18). 1942 ve 1946’da müfredat üzerinde düzenlemeler yapılmış; 1949’da yeni müfredatın çalışmalarına başlanarak 1950’de tamamlanmıştır. Dersin ismi “Türk Dili ve Edebiyatı” şeklinde belirlenmiş ve bölümlere ayrılmıştır.

1957 yılına gelindiğinde yeni bir edebiyat müfredatı hazırlanmıştır. Türk eğitim tarihinde en uzun süre kullanılan edebiyat müfredatı olma özelliği taşıyan bu müfredatta dersin adı “Türk dili ve edebiyatı”dır. Dersler; okuma ve kompozisyon bölümlerinden oluşmaktadır (MEB, 1957).

1976 yılında düzenlenen programda ders “Türk dili ve edebiyatı” olarak adlandırılmıştır. Dersin genel amaçları; edebî eserleri tanıtmak, sevdirmek, Türk milliyetçiliğini ve değerlerini tanıtmak, Türk düşünce sistemini göstermek ve dil becerilerini geliştirmek şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 1976, s.341).

Eğitim sisteminin ders geçme ve kredili sisteme göre düzenlenmesiyle birlikte 1992 yılında Türk dili ve edebiyatı öğretim programı düzenlenmiştir. Ders; “edebiyat”, “Türk dili” ve “kompozisyon” olarak üç bölüme ayrılmıştır (MEB, 1992). Bu program, 1995 yılında kredili sistemin kaldırılmasıyla değiştirilmiştir.

1995 yılında Türk dili ve edebiyatı öğretim programı bilgi içeriği bakımından yoğun bir programa dönüştürülmüştür. “Edebî metinler”, “edebiyat tarihi”, “edebî sanatlar”, “hızlı okuma teknikleri”, “güzel konuşma ve yazma” seçmeli dersleri eklenmiştir (Çelik, 2018, s.259).

2005 yılında Türk dili ve edebiyatı dersleri “dil ve anlatım”, “Türk edebiyatı” olarak iki kola ayrılmıştır. Güncellenen öğretim programında bu dersler için ayrı programlar yapılmıştır. Haftalık ders saati dağılımında 3 saat Türk edebiyatı, 2 saat dil ve anlatım derslerine yer

verilmiştir. Öğrenciyi merkeze alan, edebiyatı sanatsal çerçeveden sunan bir öğretim programı olma özelliği taşımaktadır (MEB, 2005).

2015 yılında öğretim programı, Türk dili ve edebiyatı çatısında birleştirilmiştir. 2015 yılı programıyla birlikte tür ve beceri odaklı anlayış getirilmiştir. Programda amaçlar, öğretim yaklaşımları, programın yapısı, uygulanması, kazanımları üzerine açıklamalar yapılmıştır (MEB, 2015).

Türk dili ve edebiyatı dersi programı 2017 yılında yeniden düzenlenmiştir. Program üzerindeki değişikliklerin; çağın gerektirdiği bir durum olduğu vurgulanarak, bireylerin çağa ayak uydurmasının sağlanması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2017, s. 4). 2017 programında dersin adı “Türk dili ve edebiyatı”dır. Programın yapısı tür odaklıdır. Dersin kazanımları; okuma, yazma, sözlü iletişim başlıkları altında toplanmıştır.

Günümüzde ortaöğretimde kullanılan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı 2018 yılında hazırlanan programdır. 2018 programı; bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişimlerin bireysel ve toplumsal ihtiyaçları etkilemesinden yola çıkılarak hazırlanmıştır. Tür odaklı bir yapıya sahip olan programda dersler; okuma, yazma, sözlü iletişim çalışmalarıyla verilmektedir (MEB, 2018).

Türk dili ve edebiyatı eğitim ve öğretiminde cumhuriyet dönemi birçok araştırmacı tarafından dönüm noktası olarak kabul edilmiştir. Cumhuriyetin ilanını takiben 1924 yılında ilk ve ortaöğretim dersleri ve ders içerikleri belirlenmiştir. Ardından komisyonlar kurularak öğretim programlarının hazırlanması sağlanmıştır (Göğüş, 1978, s.44). Türk dili ve edebiyatı öğretimi cumhuriyetin ilk yıllarında sanat ve dil eğitimi süreci olarak görülmüş; sonrasında ise edebiyat tarihi ağırlıklı bir yapısal çerçeveye oturtulmuştur (Çelik, 2018, s.249).

2.5.2. 1980’den Günümüze Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programları

Çalışmanın bu başlığı altında 1976, 1992, 2005, 2015 ve 2018 yıllarında uygulamaya konulan ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları üzerinde durulmuştur.

2.5.2.1. 1976 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı

1976 yılında hazırlanan Türk dili ve edebiyatı öğretim programı Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Tebliğler Dergisinin 1901. Sayısı’nda yer almaktadır. Programda

Türk dili ve edebiyatı dersi; “Türk edebiyatı”, “Türk dili”, “Türkçe kompozisyon” şeklinde üç ders olarak ele alınmıştır.

“Türk dili ve edebiyatı” dersinin genel amaçlarına ve dersle ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Amaç:

1. “Türk edebiyatının hem muhteva hem üslûp bakımından en mükemmel örneklerini, tenkidî bir görüşle, modern metotlarla ve mukayeseli bir şekilde incelemek suretiyle öğrencilere:

- a. Sağlam bir zevk ve duygu terbiyesi vermek,
- b. Okuduklarını anlama, anladıklarını, duyduklarını, düşündüklerini ve gördüklerini güzel Türkçemizin bütün imkânlarıyla en doğru ve tesirli şekilde ifade yollarını öğretmek,
- c. Dil ve edebiyat meseleleri üzerinde, ilmi, objektif düşünme alışkanlığı kazandırmak;
- d. Türk dilinin ve edebiyatının dünya kültürü içindeki gerçek yerini ve önemini kavramalarına imkân ve zemin hazırlamak,
- e. İlim ve kültür bakımından gelişme, ilgi, istidat ve kabiliyetlerine göre yetişme fırsatı sağlamak;

2. Edebî eserlerde aksetmiş bulunan, Türk düşünce sisteminin ana çizgilerini, Türk cemiyetine has değer hükümlerini, anayasamızda ifadesini bulan Türk milliyetçiliği idealini öğrencilere benimsetmek;

3. Öğrencilerin Millî Eğitim Temel Kanunu’nun bilhassa 2., 10. ve 11. maddelerinde tespit edilen hedefler istikametinde gelişmelerine yardımcı olmaktır” (MEB, 1976, s.341).

Öğretim programın genel açıklamalarında Türk dili, kompozisyon ve Türk edebiyatı derslerinin ayrı olarak okutulması ve sınavlarının ayrı notla değerlendirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

“Türk edebiyatı” dersinin amaçları, dersle ilgili açıklamalar ve sınıflar düzeyinde ders konularına yer verilmektedir. Türk edebiyatı dersinin amacı şu şekilde ifade edilmektedir:

“Türk edebiyatının, muhteva, estetik değer, dil ve üslup bakımından en mükemmel eserlerini okutmak suretiyle öğrencilere:

- Bu eserleri tanıtmak ve sevdirmek;

- Bu eserlerde ifadesini bulan Türk milliyetçiliği idealini, Türk cemiyetine has değer hükümlerini tanıtmak;
- Bu eserler vasıtasıyla, Türk ruhunu ve Türk düşünce sisteminin devirden devire, nesilden nesle, değişen ve değişmeyen motiflerini tespit yoluyla bizi biz yapan başlıca unsurları göstermek;
- Zengin bir kelime hazinesi ve güzel, akıcı, canlı bir üslup kazandırmaktır.” (MEB, 1976, s.341)

1976 programının “Türk edebiyatı” dersiyle ilgili açıklamalar başlığında üzerinde durulan noktalar şu şekildedir:

- Metin tahlillerinde; metnin ortaya çıktığı tarihi dönem, kültür ve medeniyet çevresi arasındaki ilişki üzerinde durulmalıdır. Tahlillerde dönemlere ve şahsiyetlere göre değişen ve değişmeyen unsurlar belirtilmelidir.
- Edebî metinlerden hareketle eser- yazar ilişkisi hakkında bilgi verilmelidir.
- Metin incelemelerinde; nazım- nesir ayrımı, edebî türler, vezin-kafiye, nazım şekilleri, dil ve söyleyiş, yazarın üslûp özellikleri, eser-yazar ve eser- devir ilişkisi üzerinde durulmalıdır.
- İçerik çalışmalarında, eserin ana düşüncesinden hareket edilmelidir.
- Öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmeye dikkat edilmelidir.
- Metinler; içerik, yapı dil ve üslup özelliklerine göre incelenmeli; aynı türe ait farklı örneklerle karşılaştırma yapılmalıdır.
- Seçilecek metinler öğrencilerin; “ilgisini çekici ve onların hayata, tabiata, ailelerine, vatan, millet, cemiyet ve insanlığa, Türk büyüklerine, Türk zaferlerine karşı sevgi saygı duymalarını” sağlayan özellikte olması sağlanmalıdır. “Yıkıcı, bölücü, ideolojik” niteliklerden uzak; millî ve ahlâkî değerleri ön plana çıkaran metinler kullanılmalıdır.
- Metinler “Atatürk inkılaplarına ve anayasanın başlangıcında ifadesini bulan Türk milliyetçiliğine bağlı, Türk milletinin millî, ahlâkî, insani, manevi, kültürel değerlerini benimsemiş, vatanını, milletini, ailesini seven, koruyan, yücelten, Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen nesiller” yetiştirmeyi sağlayacak nitelikte olmalıdır (MEB, 1976, s.342-343).

Türk edebiyatı dersinin konuları lise bir, lise iki, lise üç düzeyindedir. Aşağıdaki tabloda lise birinci sınıfta ele alınan bölümler ve içeriklere yer verilmiştir.



Tablo 2.1.
Türk Edebiyatı Dersi Lise Birinci Sınıf Konuları

Bölmeler	İçerikler
I. EDEBİYATA GİRİŞ	a) Edebiyatın Mahiyeti, dilin çeşitli şekillerde ve edebî eserlerde kullanılış şekli b) Edebiyat neveleri ve özellikleri c) Türk edebiyatının devreleri ve her devrin karakteristik özellikleri
II. HİKÂYE TARZINDA YAZILMIŞ ESERLER	1) İslamiyetten Önceki Devir a) Oğuz Kağan Destanı b) Budist Uygurlara ait bir hikâye 2) İslami Devir – Dede Korkut kitabından bir hikâye, Köroğlu Destanı, Bir Türk Masalı, Kerem ile Aslı, Leylâ ile Mecnun 3) Avrupaî Devir – Halit Ziya’dan bir hikâye – Ömer Seyfettin’den bir tarihî kahramanlık hikâyesi – Halide Edip’ten bir parça – Memduh Şevket Esendal’dan bir hikâye – Sait Faik’ten bir hikâye
III. TÜRK ŞİİRİ	1) İslâmiyetten Önceki Devir – Divan-ı Lugat-it Türk’ten tabiat ve yiğitlikle ilgili şiirler – Uygur şiirinden örnekler 2) İslâmi Devir – Kutadgu Bilig’den dinî duygular ve tabiat sevgisini ifade eden şiirler – Yunus Emre’den tanrı, insan ve tabiatı konu alan şiirler – Anadolu Halk şiirinden tabiat, yiğitlik ve aşk konularıyla ilgili şiirler – Divan şiirinden örnekler: Süleyman Çelebi, Fuzûlî, Bâkî, Nef’î, Nedîm 3) Avrupaî Devir – Tanzimattan Cumhuriyet’e kadar gelişen Türk edebiyatından hürriyet, vatan sevgisi, tabiat sevgisi ve dayanışma duygularını telkin eden şiirler: Namık Kemal, Abdülhak Hamit, Mehmet Akif – Cumhuriyet devri Türk edebiyatından vatan, aile, tabiat ve insan sevgisini ve kahramanlık duygularını telkin eden şiirler: Yahya Kemal Beyatlı, Ahmet Haşim, Faruk Nafiz Çamlıbel, Necip Fazıl Kısakürek, Ahmet Hamdi Tanpınar, Cahit Sıtkı Tarancı, Orhan Veli Kanık
IV. TÜRK TİYATROSU	a) Türklerde seyir ve temaşa geleneği: Meddahlık, Karagöz, Orta Oyunu b) Avrupaî Türk tiyatrosu – Şair Evlenmesi – Vatan yahut Silistre – Akın (Faruk Nafiz Çamlıbel) – Yaprak Dökümü (Reşat Nuri Güntekin) – Üç Turunçlar (Behçet Necatigil)
V. DENEME VE FİKİR YAZILARI	1) İslâmiyetten Önceki Devir – Tonyukuk Abidesi – Sekiz Yükmek – Divan-ı Lugat’it Türk’ten atasözleri 2) İslâmi Devir – Kutadgu Bilig’den devlet, cemiyet ve ahlakla ilgili parçalar – Anadolu Türk nesrinden insan, Tanrı, hayat, ahlak ve cemiyetle ilgili parçalar: Sinan Paşa, Birgivi, Katip Çelebi 3) Avrupaî Devir – Namık Kemal (Vatan, hürriyet ve insan iradesiyle ilgili parçalar) – Ziya Gökalp (Millet ve kültürle ilgili parçalar) – Halit Ziya Uşaklıgil (Dil sevgisiyle ilgili parçalar) – Yahya Kemal Beyatlı (Türk medeniyeti ile ilgili parçalar) – Peyami Safa (Sanat, edebiyat ve tenkitle ilgili parçalar) – Atatürk’ün Nutkundan parçalar

Lise birinci sınıf Türk edebiyatı dersi beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm edebiyata giriş, ikinci bölüm hikâye tarzında yazılmış eserler, üçüncü bölüm Türk şiiri, dördüncü bölüm Türk tiyatrosu, beşinci bölüm deneme ve fikir yazılarıdır. Bölümler; “İslamiyetten Önceki Devir”, “İslami Devir”, “Avrupaî Devir” başlıkları altında ele alınmıştır.

Türk Edebiyatı dersinde ikinci sınıfta ele alınan bölümler ve içeriklere tablo 2.2.’de yer verilmiştir.

Tablo 2.2.
Türk Edebiyatı Dersi İkinci Sınıf Konuları

Bölümler	İçerikler
I. HİKÂYE TARZINDA YAZILMIŞ ESERLER	1) İslâmiyetten Önceki Devir <ol style="list-style-type: none"> Orhun Kitabeleri Göktürklerin inandıkları değerler Göktürk Kitabelerinin üslubu Destan ile tarih arasındaki fark ve münasebet Ergenekon Destanı Budist ve Maniheizt Türklere ait dinî hikâyeler
	2) İslâmi Devre İslâmiyeti telkin eden menkıbe ve hikâyeler <ol style="list-style-type: none"> Mevlîl Battalgazi Destanı Anadolu Halk Hikâyeleri
	3) Avrupaî Devir <ol style="list-style-type: none"> Tanzimat Devri romanlarından örnekler: Namık Kemal- İntibah, Sami Paşazade Sezai- Sergüzeşt, Recaizade Mahmut Ekrem- Araba Sevdası Servet-i Fünun Devri romanı: Halit Ziya Uşaklıgil- Mai ve Siyah Cumhuriyet Devri romanından örnekler: Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Reşat Nuri Güntekin, Peyami Safa, Abdülhak Şinasi Hisar (Fahim Bey ve Biz), Ahmet Hamdi Tanpınar
II. TÜRK ŞİİRİ	1) İslâmiyetten Önceki Devir: Eski Türk şiirinden örnekler
	2) İslâmi Devir <ol style="list-style-type: none"> Ahmet Yesevî Kutadgu Bilig Anadolu tekke şiirinden örnekler: Karacaoğlan Divan şiirinden örnekler: Ahmet Paşa, Ali Şir Nevâî, Bâkî, Fuzûlî, Nefî, Nailî, Nâbî, Nedim, Şeyh Galip
	3) Avrupaî Devir <ol style="list-style-type: none"> Tanzimat Devri: Namık Kemal, Abdülhak Hamit Tarhan, Recaizade Mahmut Ekrem, Muallim Naci Servet-i Fünun Devri: Tevfik Fikret, Cenap Şahabettin, Hüseyin Siret Fecr-i Ati Devri: Ahmet Haşim Mehmet Akif Ersoy Türkçülük Cereyanı: Ziya Gökalp, Mehmet Emin Yurdakul, Emin Bülent Serdaroğlu Yahya Kemal Beyatlı Cumhuriyet Devri: Faruk Nafiz Çamlıbel ve Beş Hececiler, Necip Fazıl Kısakürek, Ahmet Hamdi Tanpınar, Cahit Sıtkı Tarancı, Orhan Veli Kanık, Arif Nihat Asya
III. TÜRK TİYATROSU	Namık Kemal (Gülnehal), Abdülhak Hamit (Finten), Ahmet Vefik Paşa Reşat Nuri Güntekin (Eski Hastalık), Necip Fazıl Kısakürek (Tohum)
IV. DENEME VE DÜŞÜNCE YAZILARI	1) İslâmiyetten Önceki Devir: Budizmin ve Maniheizmin esaslarını anlatan fikir yazıları
	2) İslâmi Devir <ol style="list-style-type: none"> İslâmiyeti anlatan fikir yazıları Tasavvufu açıklayan fikir yazıları
	3) Avrupaî Devir: Ziya Paşa, Namık Kemal, Ahmet Mithat Efendi, Cevdet Paşa, Ahmet Vefik Paşa, Recaizade Mahmut Ekrem, Muallim Naci, Cenap Şahabettin, Halit Ziya Uşaklıgil, Mehmet Rauf, Hüseyin Cahit Yalçın, Yahya Kemal Beyatlı, Peyami Safa, Ahmet Hamdi Tanpınar, Mehmet Kaplan (Edebiyat Üzerine Araştırmalar)

Lise ikinci sınıfta Türk edebiyatı dersi dört bölüm üzerinden ele alınmıştır. Türk Edebiyatı dersinde üçüncü sınıfta ele alınan bölümler ve içeriklere tablo 2.3.'te yer verilmiştir.

Tablo 2.3.

Türk Edebiyatı Dersi Üçüncü Sınıf Konuları

Bölümler	İçerikler
I.TÜRK EDEBİYATINA UMUMİ BAKIŞ	<ol style="list-style-type: none">1. İslâmiyetten Önceki Devre: Prof. Dr. Fuat Köprülü, Prof. Dr. Zeki Velidi Togan, Ord. Prof. Dr. Reşit Rahmeti Arat, Prof. Dr. Ahmet Caferoğlu ve yabancı türkologların incelemeleri2. İslami Devir Edebiyatı: Şuara tezkireleri yanında Prof. Dr. Fuat Köprülü, Prof. Dr. Ali Nihat Tarlan, Abdulkaki Gölpınarlı, Prof. Ahmet Hamdi Tanpınar, Yahya Kemal Beyatlı, Nihat Sami Banarlı, Agah Sırrı Levend, Vasfi Mahir Kocatürk, Nurullah Ataç, Prof. Dr. Mehmet Kaplan'ın incelemeleri3. Avrupaî Devre: Prof. Dr. Fuat Köprülü, Prof. Ahmet Hamdi Tanpınar, İsmail Habip Sevük, Nihat Sami Banarlı, Ahmet Kabaklı, Prof. Kenan Akyüz, Prof. Dr. Mehmet Kaplan'ın incelemeleri
II. TÜRK EDEBİYATININ ZİRVE TEŞKİL EDEN ESERLERİ	<ol style="list-style-type: none">1. Şiirler: Kanuni Mersiyesi (Bâki), Süleymaniye'de Bayram Sabahı (Yahya Kemal Beyatlı), Berlin Hatıraları (Mehmet Akif Ersoy), O Belde (Ahmet Haşim), Han Duvarları (Faruk Nafiz Çamlıbel), Ne İçindeyim Zamanın (Ahmet Hamdi Tanpınar)2. Roman, Hikâye ve Mesnevîler: Leyla ve Mecnun (Fuzûlî), Yalnızız (Peyami Safa)3. Makale, Fıkra, Deneme, Tenkit, Nutuk: Türkçülüğün Esasları (Ziya Gökalp), Türk Edebiyatında Cereyanlar (Ahmet Hamdi Tanpınar)
III.DIŞ TÜRKLER EDEBİYATI	– Umumi bilgi ve tipik örnekler
IV.DÜNYA EDEBİYATI	– Tagor, İkbâl, Sadi, Hafız, Hayyam, Racine, Moliere, Shakespeare, Goethe'den örnekler

Üçüncü sınıfta dört bölüm bulunmaktadır. Birinci bölüm Türk edebiyatına umumi bakış, ikinci bölüm Türk edebiyatının zirve teşkil eden eserleri, üçüncü bölüm dış Türkler edebiyatı, dördüncü bölüm dünya edebiyatı konularındadır.

2.5.2.2. 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı

1990'larda liselerde 1992, 1995 ve 1998 tarihli öğretim programları okutulmuştur. Programlar içerisinde kapsamlı olması sebebiyle 1992 yılında hazırlanan Türk dili ve edebiyatı öğretim programı incelenmektedir.

Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan 1992 yılı öğretim programı, Tebliğler Dergisi'nin 2370. Sayısında yayımlanmıştır. Program ders geçme ve kredili sisteme göre düzenlenmiştir.

Programda dersin temel ve genel amaçlarına, açıklamalar ve konulara yer verilmiştir. Temel amaç; “Anayasa ve Millî Eğitim Temel Kanunu’ndaki hükümler doğrultusunda, millî ve manevi değerlere sahip, hoşgörülü, yurt ve dünya meseleleri karşısında düşünce üretebilen, eleştiri yapabilen vatandaşlar” yetiştirmektir (MEB, 1992, s. 813).

Türk Dili ve Edebiyatı dersinin genel amaçları öğrencilere:

- Türk dilinin, millî birlik ve bütünlüğün vazgeçilmez unsuru olduğu bilincini Türk edebiyatının seçkin eserleri yoluyla vermek,
- Dilin millet hayatındaki, eğitim ve öğretimdeki yerini kavratmak,
- Dinlediklerini, okuduklarını, incelik ve derinlikleriyle kavratmak,
- Duygu ve düşüncelerini, “söz veya yazı ile planlı, etkili, akıcı ve anlaşılır bir şekilde ifade etme kabiliyetlerini geliştirmek”,
- Okumanın bir ihtiyaç olduğu anlayışıyla, okuma zevk ve alışkanlığı kazandırmak,
- Türk dilinin köklü bir dil olduğu bilincini yerleştirmek,
- Konuşma ve yazmada Türkçe imla, telaffuz ve estetik inceliklerine dikkat etmeyi benimsetmek,
- Türk toplumunun temel değerlerini “ortak millî kültür değerleri taşıyan eserler” yoluyla öğretip benimsetmek;
- Geçmişten bugüne Türk edebiyatının dünya edebiyatı içerisindeki yeri ve önemini kavratmak;
- “Türk dili ve edebiyatı öğretimi ve eğitimi yoluyla öğrencilere diğer alanlarda da sağlam, dengeli, hür ve sistemli düşünme alışkanlığı; araştırma, tartışma, değerlendirme, yorumlama, sentez ve oluşturma gücü kazandırmak”,
- Dinleme, okuma ve yazma çalışmaları sırasında, sınıf ve yaş seviyeleri göz önünde bulundurularak Türkçe'nin bütün özelliklerini vermek,
- Dili “öğrenme, kullanma ve bu yolla bilgi edinme, kavrama, analiz ve sentez yapabilme alışkanlığı kazandırmak”,

- Metin tahlili ve metin yazma çalışmaları sırasında, Türk kültürünün “inanç, bilgi ve zevk inceliklerine ait birikimi” tanıtılmak ve benimsetmektir (MEB, 1992, s.813).

1992 yılında hazırlanan Türk dili ve edebiyatı ğretim programında dersler; edebiyat, Türk dili, kompozisyon olarak ele alınmıştır. Ders; dört dönemden oluşmaktadır. Birinci ve ikinci dönemde haftada dört saat; üçüncü ve dördüncü dönemde haftada üç saat Türk dili ve edebiyatı dersine ayrılmıştır.

Programda dersle ilgili açıklamalar şu şekilde olmuştur:

- Edebî türler, güncel olandan eskiye doğru tanıtılmak ve metin tahlillerine yer verilmelidir.
- Derslerde eserlerinden faydalanılmak isimlerin sayısı, zümre ğretmenlerinin seçimiyle artırılmak olacaktır.
- Öğrencilerin mukayese yeteneğini geliştirmek amacıyla eserler, benzerleri ve zıtlarıyla karşılaştırılmak ele alınmalıdır.
- Kazandırılmak bilgiler metinler üzerinden hareket edilerek verilmelidir. Metinler yoluyla millî kültür, örf ve adetler, millî menfaatlerin benimsetilmesi hedeflenmektedir. Metinler ve metin altı sorular ğrenci seviyesine ve dersin amaçlarına uygun olmalıdır.
- Konular verilirken; yakından uzağa, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene doğru olmasına dikkat edilmelidir.
- Bölüm ve konuların başında açıklayan, düşündüren, yönlendiren özellikte bilgiler verilmelidir.
- Okuma çalışmalarıyla; öğrencilerin dinleme, anlama, anlatma, yeni fikirler üretme becerilerinin gelişmesi, iyiye ve güzele yönelmesi, kendine güven duyması sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin bilim ve teknolojiadaki gelişmelere ilgi göstermesi sağlanmalıdır.
- Öğrenciler ilgi ve yeteneklerine göre değerlendirilerek şiir, roman, piyes okuma gibi sosyal faaliyetlere yönlendirilmelidir.
- Edebiyat ve Türk dili dersleri için aynı, kompozisyon dersi için ayrı sınav yapılması gerekmektedir (MEB, 1992, s. 814-815).

Dersle ilgili açıklamalar; ders işleme süreci, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme süreci gibi farklı alanlarla ilgili bilgiler içermektedir.

Programda edebiyat dersi konuları sınıflar düzeyinde verilmiştir. Aşağıda tablo 2.4.'te Edebiyat- I konuları; bölümler ve içerikler şeklinde gösterilmektedir.

Tablo 2.4.

Edebiyat I Dersi Konuları

	Bölümler	İçerikler
I.	EDEBİYAT İNSAN VE TOPLUM	1. Edebiyat; tanımı, konusu, muhtevası, metodu 2. Edebî eser, tanımı ve özellikleri 3. Edebiyat tarihi ve önemi 4. Dil- kültür- edebiyat ilişkisi 5. Edebiyat araştırmalarının diğer bilim dallarıyla ilişkisi
II.	TARİH İÇİNDE TÜRK EDEBİYATI	1. Türk Edebiyatının devirlere ayrılmasında kullanılan kıstaslar 2. Türk Edebiyatının devirleri
III.	EDEBİYATTA İFADE TARZLARI	1. Sözlü ifade 2. Yazılı ifade 3. Sözlü ve yazılı ifade arasındaki benzerlik ve farklılıklar
IV.	MANZUM ESERLER	1. Nazım, manzume, manzum eser 2. Şiir ve unsurları 3. Türk Edebiyatında manzum eserler a) Tanzimat ve sonrası manzum eserler Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Orhan Veli Kanık, Faruk Nafiz Çamlıbel, Ahmet Kutsi Tecer, Rıza Tevfik Bölükbaşı, Yahya Kemal Beyatlı, Ahmet Haşim, Namık Kemal b) Türk halk edebiyatında manzum eserler Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Yunus Emre, Âşık Veysel, Karacaoğlan, Ercişli Emrah, Kaygusuz Abdal, Aziz Mahmut Hüdaî, Erzurumlu Emrah c) Klasik Türk Edebiyatında manzum eserler Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Fuzûlî, Nâbî, Nedim, Nef'î, Şeyh Gâlib, Taşlıcalı Yahya Bey, Yahya Kemal, Ziya Paşa
V.	MENSUR ESERLER	1. Mensur eserlerde şekil, konu ve muhteva unsurları 2. Türk edebiyatında mensur eserler a) Hikâye türü (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Ömer Seyfettin, Sait Faik Abasıyanık, M. Şevket Esendal, Haldun Taner) b) Roman türü (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Reşat Nuri Güntekin, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Peyami Safa) c) Tiyatro türü (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Tarık Buğra, Yahya Akengin, Orhan Asena) d) Gezi türü (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Ahmet Haşim, Falih Rıfkı Atay) e) Deneme türü (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Nurullah Ataç, Mehmet Kaplan) f) Hitâbet türü (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: M. Kemal Atatürk, H. Suphi Tanrıöver)

Edebiyat-I konuları edebiyata giriş, kapsam, dönemler, manzum ve mensur eserler şeklindedir.

Aşağıda tablo 2.5.'te Edebiyat- II dersine ait konular; bölümler ve içerikler şeklinde gösterilmektedir.

Tablo 2.5.

Edebiyat II Dersi Konuları

	Bölümler	İçerikler
I.	EDEBİYAT, EDEBİYAT TARİHİ VE DİĞER BİLİM DALLARIYLA İLİŞKİSİ	1. Edebiyat- edebiyat tarihi ilişkisi 2. Edebiyat tarihi- genel tarih ilişkisi 3. Edebiyat tarihi toplum bilimi ilişkisi 4. Edebiyat tarihi- halk bilimi ilişkisi 5. Türk edebiyatının ana devirleri
II.	TÜRK EDEBİYATINDA DEVİRLER	A) İslâmiyet öncesi Türk Edebiyatı
		1. Geçiş Dönemi 2. XI. ve XII. Yüzyıl Türk Edebiyatı 3. XIII. ve XIV. Yüzyıl Türk Edebiyatı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Yunus Emre, Mevlana, Gülşehri, Ahmedî, Kadı Burhaneddin) 4. XIII. Yüzyılda Dünya Edebiyatı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Sâdi) 5. XV. Yüzyıl Türk Edebiyatı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Ali Şîr Nevâî, Süleyman Çelebi, Şeyhî, Hacı Bayram Velî, Kaygusuz Abdal, Ali Şîr Nevâî, Sinan Paşa) 6. XVI. Yüzyıl Türk Edebiyatı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Fuzûlî, Bâkî, Güvahî, Babür Şah, Latîfî, Seydi Ali Reis, Âşık Garib Hikâyesi) 7. XVI. Yüzyıl Dünya Edebiyatı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Shakespeare, Montaigne) 8. XVII. Yüzyıl Türk Edebiyatı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Nâbî, Nef'î, Karacaoğlan, Gevherî, Âşık Ömer, Niyazi- i Mısrî, Evliya Çelebi, Katip Çelebi, Naimâ, Peçevî-Kerem ile Aslı Hikâyesi) 9. XVII. Yüzyıl Dünya Edebiyatı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Racine, Cervantes) 10. XVIII. Yüzyıl Türk Edebiyatı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Nedim, Şeyh Gâlib, Erzurumlu İbrahim Hakkı) 11. XVIII. Yüzyıl Dünya Edebiyatı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Goethe, Moliere)
III.	İSLÂMÎ DEVİR TÜRK EDEBİYATI	

Edebiyat- II dersi üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde edebiyatın tarih ve toplumla ilişkisi ele alınmıştır. İkinci bölüm İslamiyet öncesi Türk edebiyatı ile ilgilidir. Üçüncü bölümde İslami devir Türk edebiyatı; geçiş dönemi ile on sekizinci yüzyıl arasındaki örnekler üzerinden verilmiştir.

Aşağıda tablo 2.6.'da Edebiyat- III dersine ait konular; bölümler ve içerikler şeklinde gösterilmektedir.

Tablo 2.6.
Edebiyat III Dersi Konuları

	Bölümler	İçerikler
I.	EDEBİYATIN VARLIĞI VE AMACI	1. Edebiyatla sosyal yapı arasındaki ilgi ve etkileşim 2. Edebiyatla fikir akımları arasındaki ilişkiler ve edebî akımlar 3. Tanzimat Fermanından günümüze uzanan Türk Edebiyatının dönemleri
II.	ON DOKUZUNCU YÜZYIL	A) XIX. Yüzyıl Türk Edebiyatı B) XIX. Yüzyıl Dünya Edebiyatı
III.	BATI ETKİSİNDE GELİŞEN TÜRK EDEBİYATI	1. Tanzimat Devri Türk Edebiyatı- I, Tanzimat Devri Türk Edebiyatı- II (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Ziya Paşa, Namık Kemal, Şinasi, Abdülhak Hamit Tarhan, Ahmet Mithat Efendi, Muallim Naci, Ahmet Vefik Paşa) 2. Edebiyat-ı Cedide (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Tevfik Fikret, Halit Ziya Uşaklıgil, Mehmed Rauf, Ahmed Rasim) 3. Fecr-i Âti Topluluğu (Ahmet Haşim) 4. Millî Edebiyat Akımı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Mehmet Emin Yurdakul, Faruk Nafiz Çamlıbel, Ömer Seyfettin, Ahmet Hikmet, Mehmet Akif Ersoy, Yahya Kemal Beyatlı) 5. Millî Mücadele Dönemi Edebiyatı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Halide Nusret Zorlutuna, Yahya Kemal Beyatlı, Ruşen Eşref Ünaydın)

Edebiyat- III dersi üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde edebiyatın varlığı ve amacı, ikinci bölümde on dokuzuncu yüzyıl, üçüncü bölümde batı etkisinde gelişen Türk edebiyatı ele alınmıştır.

Aşağıda tablo 2.7.'de Edebiyat- IV dersine ait konular; bölümler ve içerikler şeklinde gösterilmektedir.

Tablo 2.7.

Edebiyat IV Dersi Konuları

Bölmeler	İçerikler
I. CUMHURİYET DÖNEMİ TÜRK EDEBİYATI	1. 1940 Yılına kadar Türk Edebiyatı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Ahmet Kutsi Tecer, Necip Fazıl Kısakürek, Memduh Şevket Esenal, Reşat Nuri Güntekin) 2. Son dönem Türk Edebiyatı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Arif Nihat Asya, Fazıl Hüsnü Dağlarca, Zeki Ömer Defne, Ahmet Muhip Dıranas, Orhan Veli Kanık, Behçet Necatigil, Attila İlhan, Cahit Sıtkı Tarancı, Sait Faik Abasıyanık, Haldun Taner, Orhan Kemal, S. Kudret Aksal, Peyami Safa, Ahmet Hamdi Tanpınar, Kemal Tahir, Tarık Buğra, H. Nihal Atsız, Yaşar Kemal, Necati Cumalı, Turan Oflazoğlu, Recep Bilginer, Refik Erduran, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Yusuf Ziya Ortaç, Abdülhak Şinasi Hisar, İsmail Habip Sevik, Suut Kemal Yetkin, Cemil Meriç, Mehmet Kaplan, Vasfi Mahir Kocatürk, Âşık Veysel, Erzurumlu Yaşar Reyhanî, Karlı Murat Çobanoğlu, Şeref Taşlıova)
II. BÖLÜM: TÜRKİYE DIŞINDAKİ ÇAĞDAŞ TÜRK EDEBİYATI	1. Türkiye Dışındaki Çağdaş Türk Edebiyatı hakkında kısa bilgi 2. Türkiye Dışındaki Çağdaş Türk Edebiyatı (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Celil Mehmet Kulizade, Bahtiyar Vahapzade, Şehriyar, Recep Küpçü, Mağcan Cumabayulı, Ayas İshaki, Osman Türkay, Özker Yaşın, Mehmet Hilmi, Abdurrahim Dede, Cengiz Aytmatov, İsmail Gaspralı, Cengiz Dağcı, Abdülhamit Süleyman Çolpan, Aybek, Ata Atacanoğlu, Ziya Semedi, Nimetullah Hafız, Ata Terzibaşı)
III. ÇAĞDAŞ DÜNYA EDEBİYATI	1. Türk Edebiyatı ile Dünya Edebiyatının birbirine etkisi 2. Edebiyatımızın zaman içinde kendine has özellikleriyle gelişimi (Eserlerinden faydalanılacak şahsiyetler: Alain, J. Rudyard Kipling, G. Bernard Shaw, Knut Hamsun, Heinrich Böll, T. S. Eliot)

Edebiyat- IV dersi üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde cumhuriyet dönemi Türk edebiyatı, ikinci bölümde Türkiye dışındaki çağdaş Türk edebiyatı, üçüncü bölümde çağdaş dünya edebiyatı üzerinde durulmuştur.

2.5.2.3. 2005 Türk Edebiyatı Öğretim Programı

Türk dili ve edebiyatı öğretim programı, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 197 sayılı, 14.07.2005 tarihli kararıyla kabul edilmiştir. Programda Türk dili ve edebiyatı dersi; “Türk edebiyatı” ve “dil ve anlatım” olarak ele alınmıştır.

2005 “Türk edebiyatı öğretim programı”; giriş, programın hareket noktası ve amaçlar, programın yapısı, programın uygulanmasıyla ilgili esaslar, kazanım tablosu, ünitelere önerilen süre, konuların sınıflar düzeyinde dağılımı, Atatürkçülük konuları, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme bölümlerinden oluşmaktadır.

Giriş: Giriş bölümünde edebiyatın güzel sanatların bir dalı olduğu ve insanlığın ilk dönemlerinden beri varlığını sürdürdüğü ifade edilmiştir. Edebiyatın ürünü edebî

metinlerdir. Edebî metinler; kültürel değerleri somutlaştırmakta; bireylerin zevkinin gelişmesine ve içinde buldukları toplumun değerlerini benimsemelerine hizmet etmektedir.

Edebiyat eğitimi; öğrencilerin metinlerdeki sanat değerini sezmelerini, dilin metindeki işlevini tespit edip metinleri yorumlama becerisi kazanmalarını hedeflemektedir.

Programın Hareket Noktası ve Genel Amaçlar: Türk Edebiyatı dersi öğretim programının hareket noktasını “kendisini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen öğrencilerin düzeyleri” oluşturmaktadır (MEB, 2005, s. 2). Metinleri temel alarak onları; zihniyet, yapı, tema, dil ve anlatım, gelenek bakımından çözümleyebilen, birbiriyle karşılaştırıp değerlendirebilen öğrenciler yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Lise öğrenimini tamamlayan öğrencilerin Türkçe yazılmış ilmî ve felsefî metinleri anlayıp değerlendirebilecek, edebî metinleri inceleyip yorumlayabilecek seviyeye ulaşmış olmaları beklenmektedir. Programda; mahallî ve yerli unsurlardan hareketle evrensel olana ulaşma, edinilen bilgi ve becerileri günlük hayatla bağdaştırma esaslarından hareket edilmiştir (MEB, 2005, s. 2).

Türk Edebiyatı dersinin genel amaçları:

- “Edebiyatın kültürel ve tarihî olandan hareketle dille gerçekleşen bir güzel sanat etkinliği olduğunu kavratmak,
- Edebî eser ve metinlerin, ortaya çıktıkları dönemi, güzel sanatlara özgü duyarlılıkla yapı, tema, dil ve anlatım bakımlarından temsil ettiklerini sezdirmek,
- Edebî metinleri yapı, tema, dil, anlatım ve anlam bakımlarından yazıldıkları dönemin zihniyetiyle ilişkilendirmek,
- Ulusal ve evrensel değerlerin sanat eseri olan edebî metinlerde zenginleşerek varlıklarını nasıl sürdürdüklerini kavratmak,
- Türkçe'nin, tarihî akışı içinde yaşanan medeniyet daireleri çevresinde nasıl zenginleştiğini ve edebiyat dili hâline geldiğini kavratmak,
- Toplumsal hayatın ve her türlü bireysel değerlerin edebî metinlerde nasıl yansıdığını belirlemek,
- Türkçe'nin, Türk ulusunun kimliği olduğunu kavratmak,
- Yeni düşünceler üretebilme yeteneğini geliştirmek,
- Okuma zevki ve alışkanlığını geliştirmek,

- Araştırma, tartışma, anlama, değerlendirme ve yorumlama yeteneklerini geliştirmek,
- Öğrencilerin sanat zevk ve anlayışlarını geliştirmek,
- Dille gerçekleştirilen sanatın etkinliklerini anlayabilecek zevk ve bilgi birikimini kazandırmak,
- Dil ve edebiyat ilişkisini kavratmak,
- Edebiyat ile diğer çalışma alanları ve bilim dalları arasındaki ilişkiyi kavratmak,
- Zamanın akışına paralel olarak en eski dönemden bugüne Türk yaşam tarzını, düşüncesini, dil zevkini ve kültür hayatına özgü gelişmeleri edebî metinler çevresinde değerlendirmek,
- Edebî metinlerden hareketle Türk kültür hayatının, tarihinin ve edebiyatının birbirinden ayrılmaz bir bütün oluşturduğunu kavratmak,
- Edebî metinlerin zamanın getirdiği değişmelerle zenginleştiğini ve geliştiğini kavratmak,
- Edebî eserler çevresinde Türk insanının kültür, anlayış ve zevk bakımından gelişmesini kavratmak,
- Öğrencilerin; kazandıkları yöntem ve dikkatle karşılaştıkları her türlü yazılı ve sözlü metni anlamalarını, değerlendirmelerini ve yorumlamalarını sağlamak,
- Başta sanat metinleri olmak üzere her türlü metinde ulusal ve evrensel kültür, düşünce ve zevk öğelerini belirlemek; bunlar arasındaki ilişkiyi kavratmak,
- Her türlü insan etkinliğinin edebî eserlerde, sanata has duyarlılıkla dile getirilerek değerlendirildiğini kavratmak,
- Öğrencilerin Türk ulusunun yaşadığı medeniyet daireleri ile Türk Edebiyatının dönemlerini bugünden geçmişe yönelik bir dikkatle değerlendirip yorumlayacak düzeye ulaşmalarını sağlamaktır” (MEB, 2005, s. 4-5).

Amaçlar doğrultusunda öğrencilerin; eleştirel düşünme, sorunları çözebilme, yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama, iletişimde bulunma becerilerinin gelişmesi hedeflenmiştir.

Programın Yapısı: Türk edebiyatı dersi öğretim programı metinleri esas alan bir yapıya sahiptir. Dokuzuncu sınıfta metinleri “inceleme, çözümlenme, değerlendirme ve

yorumlamanın yolları” üzerinde durulmakta; sonraki sınıflarda başlangıçtan günümüze Türk edebiyatı metinleri ele alınmaktadır (MEB, 2005, s.6).

Programın Uygulanmasıyla İlgili Esaslar: Programın uygulanmasıyla ilgili esaslar başlığında; ders işlenişi yöntem ve teknikleriyle ilgili açıklamalar yapılmıştır. Programa göre doğru telaffuz; edebiyat eğitimi ve öğretiminin hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli koşullardan birisidir. Bu sebeple metin okuma çalışmaları, dil ve edebiyat zevkinin kazanılmasında önemli bir adımdır (MEB, 2005, s. 15).

Okuma çalışmalarının yanında dinleme, anlama, yazılı ve sözlü anlatım çalışmalarının sınıf düzeylerine göre yapılması gerekmektedir. Okuma ve dinleme çalışmalarını metinleri inceleme ve çözümlenme çalışmaları takip etmelidir. Metin incelemelerinde ulaşılan sonuçlar; sözlü ve yazılı biçimde paylaşarak bilgilerin yerleşmesi sağlanmalıdır (MEB, 2005, s. 15).

Yöntem ve teknikler konusunda dikkat edilmesi gereken hususlar:

- Bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru gidilmelidir.
- “Problem çözme, tartışma, açıklama, canlandırma, yeniden yapılandırma” gibi tekniklerden faydalanılmalıdır.
- Eğitim alanları sınıfla sınırlı tutulmamalı, kütüphane ve kültür merkezlerinden de yararlanılmalıdır.
- Edebiyat eğitiminin zevk eğitimi olduğu düşüncesinden hareket edilmelidir.
- Öğrencilerin “seviyelerine uygun kitapları okumaları, incelemeleri ve arkadaşlarına tanıtmalarına” yönelik çalışmalar yapılarak okuma zevki ve alışkanlığı kazanmaları sağlanmalıdır. Kitaplar Millî Eğitim Bakanlığınca belirlenen listeden seçilmelidir.
- Edebî metin- gerçeklik ilişkisi üzerine sınıf içerisinde tartışmalar ve konuşmalar yapılmalıdır.
- Televizyon, video, kasetçalar, tepegöz, projektör gibi araç gereçler etkin biçimde kullanılmalıdır.
- Öğrencilerin kazanımlara ulaşma süresinin bir ders saatiyle sınırlı olmadığı; yıl boyunca edinilebileceği durumu göz önünde bulundurulmalıdır.

- Teknik liseler ve meslek liseleri zümre öğretmenleri; gerekli gördüklerinde, programın yapısı ve niteliğini değiştirmemek kaydıyla okutulacak konuları belirleyebilecektir.

Öğretim programında ders kitaplarının hazırlanması ve metin seçimiyle ilgili olarak, ders kitabının edebiyat derslerinin en temel aracı olduğu ifade edilmiştir. Ders kitabı; konularla ilgili zevk, anlayış ve becerilerin, sınıf içi ve okul dışı araştırma çalışmalarının yer aldığı kaynak konumundadır (MEB, 2005, s. 17).

Ders kitaplarına seçilecek metinler:

- Türk millî eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine, Atatürk ilke ve inkılaplarına, millî kültüre, ahlâkî değerlere, yasalara, gelenek ve göreneklere, milletin bölünmez bütünlüğüne uygun olmalıdır.
- Siyasî kutuplaşmalara sebep olacak ideolojik ifadeler içermemelidir.
- Öğrencileri iyiye, güzele, doğruya yönelten, iyi alışkanlıklar kazandıran, kişisel anlamda geliştiren, dil zevkini ve hayal dünyasını zenginleştiren, ilgi ve yeteneklerini keşfettiren özellikte olmalıdır.
- Dersin genel ve özel amaçlarına, sınıf ve yaş seviyesine uygun olmalıdır.
- İslâm uygarlığı çevresinde gelişen Türk edebiyatında sade dille yazılmış örneklerden; dünya edebiyatında ise iyi çevrilmiş eserlerden olmalıdır.
- Dersin süresine uygun olmalıdır (MEB, 2005, s. 20-21).

Kazanım Tablosu, Üniteler İçin Önerilen Süre ve Metin Sayıları: Kazanımlar öğrencilerin farklı yetenek, zevk ve kültür birikimine sahip oldukları düşüncesi doğrultusunda hazırlanmıştır. Programda kazanımların “değişmez doğrular ve şüphe edilmez gerçeklikler” anlamına gelmediği ifade edilmiştir (MEB, 2005, s. 4).

Aşağıdaki tabloda Türk edebiyatı öğretim programında yer alan hedef ve kazanım sayıları, sınıflar düzeyinde verilmektedir.

Tablo 2.8.
Sınıflar Düzeyinde Hedef ve Kazanım Sayısı

Sınıflar	Hedef Sayısı	Kazanım Sayısı
9.Sınıf	37	231
10.Sınıf	20	228
11.Sınıf	32	368
12.Sınıf	20	327

Türk edebiyatı dersine ait hedef ve kazanım sayılarına bakıldığında en fazla hedefin dokuzuncu sınıfta, en fazla kazanımın on birinci sınıfta olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda sınıflar düzeyinde ders için önerilen süre ve önerilen metin sayıları verilmektedir.

Tablo 2.9.
Sınıflar için Önerilen Süre ve Metin Sayıları

Sınıflar	Önerilen Süre	Önerilen Metin Sayısı
9.Sınıf	144 saat	18
10.Sınıf	144 saat	35
11.Sınıf	144 saat	34
12.Sınıf	144 saat	33

Türk edebiyatı dersi dokuz, on, on bir ve on ikinci sınıfta 144 (yüz kırk dört) saat olarak verilmektedir. Önerilen metin sayıları dokuzuncu sınıfta 18, onuncu sınıfta 35, on birinci sınıfta 34, on ikinci sınıfta 33'tür.

Sınıflar Düzeyinde Ünite Konu Kazanım Sayıları: Dokuz, on, on bir ve on ikinci sınıfa ait üniteler, konular ve kazanım sayıları verilmektedir.

Aşağıdaki tabloda dokuzuncu sınıf üniteleri, konuları ve kazanım sayıları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.10.

Dokuzuncu Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Üniteler, Konular ve Kazanım Sayıları

Üniteler	Konular	Kazanım Sayısı
I. Güzel Sanatlar ve Edebiyat	a. Güzel sanatlar içinde edebiyatın yeri b. Edebiyatın bilimlerle ilişkisi c. Dilin insan ve toplum hayatındaki yeri ve önemi d. Metin e. Edebî metin f. Edebiyat ve gerçeklik	39
II. Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler	a. Şiir inceleme yöntemi b. Manzume ve şiir c. Manzume ve şiir örneklerini inceleme	69
III. Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler	a. Olay çevresinde oluşan edebî metinleri tanıma ve gruplandırma b. Anlatmaya bağlı edebî metinleri inceleme yöntemi c. Anlatmaya bağlı edebî metin örneklerini inceleme d. Göstermeye bağlı edebî metinleri tanıma, inceleme	76
IV. Öğretici metinler	a. Öğretici metinleri inceleme yöntemi b. Öğretici metin örneklerini inceleme ve karşılaştırma	47

Dokuzuncu sınıfta dört ünite bulunmaktadır. Birinci ünite güzell sanatlar ve edebiyat, ikinci ünite coşku ve heyecanı dile getiren metinler, üçüncü ünite olay çevresinde oluşan edebî metinler, dördüncü ünite öğretici metinler üzerinde durulmaktadır.

Aşağıdaki tabloda onuncu sınıf üniteleri, konuları ve kazanım sayıları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.11.

Onuncu Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Üniteler, Konular ve Kazanım Sayıları

Üniteler	Konular	Kazanım Sayısı
I. Tarih İçinde Türk Edebiyatı	a. Edebiyat- tarih ilişkisi b. Türk Edebiyatının dönemlere ayrılmasındaki ölçütler	13
II. Destan Dönemi Türk Edebiyatı	a. Destan dönemi b. Sözlü edebiyat -Coşku ve heyecanı dile getiren metinler -Olay çevresinde oluşan metinler c. Yazılı edebiyat a. XI.-XII. yüzyıllarda İslamiyet ve Türk kültürü b. İslâmî dönemde ilk dil ve edebiyat ürünleri c. Oğuz Türkçesinin Anadolu'daki ilk ürünleri -Coşku ve heyecanı dile getiren metinler (İlahi, Nefes, Gazel) -Olay çevresinde oluşan edebî metinler (Battalnâme, Dede Korkut Hikâyeleri, Danişmendnâme, Mesnevîler -Öğretici metinler (Tasavvûfî metinler, Nasreddin Hoca fıkraları)	48
III. İslâm Uygarlığı Çevresinde Gelişen Türk Edebiyatı	d. XV. Yüzyıldan XIX. yüzyıl ortalarına kadar Osmanlı edebiyatı 1.Coşku ve heyecanı dile getiren metinler -Divan şiiri (Gazel, Kaside, Rubai, Musammatlar) -Halk şiiri (Mani, Türkü, Koşma, Semai) 2.Olay çevresinde gelişen edebî metinler -Anlatmaya bağlı edebî metinler (Halk hikâyeleri, mesnevîler) -Göstermeye bağlı edebî metinler (Karagöz, Meddah,Ortaoyunu) 3.Öğretici metinler (Tezkire, tarih, seyahatname, mektup, ilmî eserler, dinî eserler)	167

Onuncu sınıfta üç ünite bulunmaktadır. Birinci ünite tarih içinde Türk edebiyatı, ikinci ünite destan dönemi Türk edebiyatı, üçüncü ünite İslam uygarlığı çevresinde gelişen Türk edebiyatı üzerinde durulmuştur.

Aşağıdaki tabloda on birinci sınıf üniteleri, konuları ve kazanım sayıları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.12.

On Birinci Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Üniteler, Konular ve Kazanım Sayıları

Üniteler	Konular	Kazanım Sayısı
I. Edebiyatla Düşünce, Sosyal ve Siyasî Hayatın İlişkisi	a. Edebiyat, sosyal ve siyasî hayat ilişkisi b. Yenileşme dönemi	11
II. Tanzimat Dönemi Edebiyatı (1860-1896)	a. Tanzimat dönemi edebiyatının oluşumu b. Öğretici metinler c. Coşku ve heyecanı dile getiren metinler d. Olay çevresinde oluşan edebî metinler -Anlatmaya bağlı edebî metinler (Roman) -Göstermeye bağlı edebî metinler (Tiyatro metinleri) e. Tanzimat dönemi edebiyatının genel özellikleri	97
III. Servet-i Fünûn Edebiyatı (Edebiyat-ı Cedide) (1896-1901) ve Fecr-i Âtî Topluluğu (1909- 1912)	a. Servet-i Fünûn edebiyatının oluşumu b. Öğretici metinler (Edebî tenkit, gezi yazısı, hatıra) c. Coşku ve heyecanı dile getiren metinler d. Olay çevresinde oluşan edebî metinler (Hikâye, roman) e. Servet-i Fünûn edebiyatının genel özellikleri f. Fecr-i Âtî Topluluğu g. Fecr-i Âtî şiiri	111
IV. Millî Edebiyat Dönemi (1911-1923)	a. Millî edebiyat döneminin oluşumu b. Öğretici metinler (Makale, fıkra, sohbet) c. Coşku ve heyecanı dile getiren metinler -Sade dil ve hece ölçüsüyle yazılmış şiir -Saf (öz) şiir -Halkın yaşayış tarzını ve değerlerini anlatan manzumeler d. Olay çevresinde oluşan edebî metinler (Anlatmaya bağlı- göstermeye bağlı metinler) e. Millî edebiyat döneminin genel özellikleri	149

On birinci sınıfta dört ünite bulunmaktadır. Birinci ünite edebiyatla düşünce, sosyal ve siyasî hayatın ilişkisi, ikinci ünite Tanzimat Dönemi edebiyatı, üçüncü ünite Servet-i Fünun ve Fecr-i Ati edebiyatı, dördüncü ünite Millî Edebiyat dönemi üzerinde durulmuştur.

Aşağıdaki tabloda on ikinci sınıf üniteleri, konuları ve kazanım sayıları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.13.

On İkinci Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Üniteler, Konular ve Kazanım Sayıları

Üniteler	Konular	Kazanım Sayısı
I. Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı (1923-...)	Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatının oluşumu	8
II. Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler	Öğretici metin örnekleri (Deneme, makale, gezi yazısı, hatıra, fıkra)	26
III. Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler	a. Öz şiir anlayışını sürdüren şiir b. Serbest nazım ve toplumcu şiir c. Millî edebiyat zevk ve anlayışını sürdüren şiir d. Garip Hareketi e. Garip dışında yeniliği sürdüren şiir f. İkinci Yeni şiiri g. İkinci Yeni sonrası toplumcu şiiri h. 1980 sonrası şiir i. Cumhuriyet döneminde halk şiiri	157
IV. Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler	a. Anlatmaya bağlı edebî metinler -Millî edebiyat zevk ve anlayışını sürdüren eserler -Toplumcu gerçekçi eserler -Bireyin iç dünyasını esas alan eserler -Modernizmi esas alan eserler b. Göstermeye bağlı edebî metinler c. Cumhuriyet dönemi edebiyatının genel özellikleri	136

On ikinci sınıfta dört ünite bulunmaktadır. Birinci ünite cumhuriyet önemi Türk edebiyatı, ikinci ünite cumhuriyet döneminde öğretici metinler, üçüncü ünite cumhuriyet döneminde coşku ve heyecanı dile getiren metinler, dördüncü ünite cumhuriyet döneminde olay çevresinde oluşan edebî metinler ele alınmaktadır.

Öğrenme- Öğretme Süreci: Öğrenme süreci; hazırlık, inceleme, anlama- yorumlama, değerlendirme olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır.

Hazırlık aşamasında; “ders için gerekli malzemelerin hazırlanması, ön bilgilerin harekete geçirilmesi, incelemeye yönelik yöntem ve tekniklerin belirlenmesi” gerekmektedir (MEB, 2005, s. 166).

İnceleme aşaması “metnin yapı, tema, dil ve anlatım” yönünden tahlil edildiği süreçtir. Öğrencilerin “eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma- sorgulama, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, sanat eserlerinden zevk alma, metni anlayıp ondan bilinçli zevk alma” becerilerini edinmeleri sağlanır (MEB, 2005, s. 166).

Anlama ve yorumlama aşamasında “yapı, tema, dil ve anlatım öğelerinin içi içe girerek oluşturduğu organik birliğin anlam değeri” üzerinde durulmaktadır (MEB, 2005, s. 166).

Değerlendirme aşaması “bilgilerin ne derecede öğrenildiği ve kullanıma hazır hâle gelip gelmediğinin” belirlendiği aşamadır (MEB, 2005, s. 166). Değerlendirmeler hem bireysel hem de sınıf düzeyine göre yapılmalıdır (MEB, 2005, s. 166).

Ölçme ve Değerlendirme: Ölçme ve değerlendirme aşaması; öğrenme sürecinin izlenmesi ve bu sürecin değerlendirmesinin yapılmasıdır. Ölçme; öğrencilerin kazanımlara ve becerilere ulaşma düzeylerini gösteren bir araçtır. Programın öğrenciyi merkeze alması bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmaya gerektirmektedir. Bu sebeple ölçme, tek bir araçla değil birkaç aracın birlikte kullanılmasıyla yapılmalı; çoklu değerlendirmeye fırsat vermelidir (MEB, 2005, s. 168). Ölçme yoluyla varılan sonuçlar “değerlendirme” sürecini meydana getirmektedir. Değerlendirme; süreç ve sonuç değerlendirme olarak iki aşamada gerçekleşmektedir. Süreç değerlendirme; öğrenme öğretme sürecinde yapılan proje, ödev ve sunu benzeri çalışmalar ile ders içi etkinlikleri kapsamaktadır. Sonuç değerlendirme; öğrencilerin öğrenme öğretme süreci sonunda elde ettikleri kazanımların gözlemlendiği ve kararın verildiği aşamadır.

2.5.2.4. 2015 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı

2015 yılından itibaren ortaöğretimde yeni bir Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı uygulamaya konulmuştur. Dil ve anlatım, Türk edebiyatı dersleri Türk dili ve edebiyatı adı altında birleştirilmiştir.

2015 yılında hazırlanan Türk dili ve edebiyatı öğretim programı; giriş, programın amacı, öğretim yaklaşımı, programın yapısı, programın uygulanması, kazanımlar ve üniteler başlıklı bölümlerden oluşmaktadır (MEB, 2015).

Giriş: Programın giriş bölümünde edebiyat, dil, dil ve edebiyat eğitimi üzerinde durulmuştur. Edebiyat “toplumun duygu, düşünce ve kültürel değerlerinin aynası ve taşıyıcısı” olmakla birlikte ortak hafızayı oluşturan bir eğitim alanıdır (MEB, 2015, s. 1). Dil ve edebiyat eğitimi, edebî eserler aracılığıyla toplumsal değerleri yeni nesillere aktarmaktadır. Toplumsal değerler, değişimler ve gelişimler toplumlara göre farklılık gösterir. Dolayısıyla, dil ve edebiyat eğitimi yapılandırılırken bu farklılıklar gözetilmelidir (MEB, 2015, s. 1).

Dil ve edebiyat birbirine bağlı iki alandır. “Edebiyat, dil ile oluşturulan bir sanat” olduğu için dil ve edebiyat eğitimi birbirinden ayrı gerçekleştirilemez (MEB, 2015, s. 2). Bu sebeple

2015 öğretim programı öncesinde “Dil ve Anlatım”, “Türk Edebiyatı” olarak ayrı program ve ders saatleri doğrultusunda okutulan dersler; “Türk Dili ve Edebiyatı” olarak birleştirilmiştir.

Türk dili ve edebiyatı eğitimi; geçmiş dönemlerin birikimini göz önünde bulundurarak mevcut dönemi ele almaya olanak sağlamalıdır. “Bugünü geleceğe taşıyan bir edebiyat eğitimi” planlanmalıdır (MEB, 2015, s. 1). Edebiyatın birikimi edebî metinlerdir. Öğrencilerin edebiyatla tanışması, yazarla bağ kurması edebî metinler vasıtasıyla gerçekleşir. Bu sebeple öğretim programında; “metinleri anlama, çözümlenme, değerlendirme ve bunlardan yola çıkarak yeni ürünler ortaya koymayı” temele alan yaklaşım benimsenmiştir (MEB, 2015, s. 1). Metni çözümlenmenin ilk aşaması metnin türünün tespit edilmesidir. Metin türünün niteliğini tespit etmek; ortaya çıkış sebebini ve farklı dönemlerde geçirdiği değişimleri görmeyi sağlar. Edebî gelenekteki değişimin, metin türlerinden hareketle takip edilebilmesi; öğretim programının odak noktasının metin türleri olması durumunu ortaya çıkarmıştır (MEB, 2015, s. 1).

Programın Amacı: Programın amacı, “edebî metinler aracılığıyla;

- “Öğrencilerin Türk edebiyatının ve Türk kültürünün temel niteliklerini kavramalarını,
- Türk edebiyatının önemli sanatçıları ve eserlerini tanımasını,
- Türk dilinin inceliklerini keşfetmelerini,
- Anlama, anlatma ve eleştirel düşünme becerileri ve estetik zevk düzeylerini geliştirmeyi” sağlamaktır (MEB, 2015, s. 3).

Türk dili ve edebiyatı öğretim programı ile; öğrencilerin edebiyatın doğası ve işlevini kavramaları, Türk kültürünü ve Türkçeyi incelikleriyle tanımaları, dili bilinçli ve özenli biçimde kullanmaları, edebiyatın değişim ve gelişimini görmeleri, millî, manevi ve evrensel değerleri benimsemeleri, eserleri çeşitli açılardan değerlendirerek estetik zevk edinmeleri, okuma ve yazma alışkanlığı kazanmaları, dinleme becerilerini geliştirmeleri, görsel ve işitsel metinlere eleştirel bilinçle yaklaşmaları amaçlanmıştır (MEB, 2015, s. 3).

Programın Öğretim Yaklaşımı: Tür merkezli yaklaşımla hazırlanan 2015 öğretim programı edebiyat tarihi ile çağdaş edebiyatı bütüncül bir bakış açısıyla ele almaktadır. “Edebiyat tarihi, tür temelli bir kronoloji”yle yani “aynı türde, farklı dönemlerde yazılan eserler” yoluyla verilmektedir (MEB, 2015, s. 4).

Tür merkezli olmakla beraber 2015 yılı öğretim programı, becerileri merkeze alan bir yaklaşımı benimsemiştir. Programla öğrencilerin “okuma, yazma ve sözlü iletişim” becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2015, s. 5). Üniteler; “Okuma Çalışmaları”, “Yazma Çalışmaları” ve “Sözlü İletişim Çalışmaları” başlıkları altında ele alınmıştır. Okuma çalışmalarında konuya dair bilgi ve beceriler kazandırılıp; yazma ve sözlü iletişim çalışmalarında ise kazandırılan bilgi ve becerilerin uygulaması yapılmaktadır (MEB, 2015, s. 5).

Programda dilin; edebiyatın malzemesi ve “düşüncenin evi” olduğu anlayışından hareketle, dil ve edebiyatın birbirinden ayrı düşünülmemeyeceği ifade edilmiştir. “Edebiyat eğitimi, edebiyatla ilgili bilgilerin yanı sıra öğrencilerin dilin inceliklerini keşfedecekler, dil bilincini ve becerilerini geliştirecekleri” bir alan olarak görülmektedir (MEB, 2015, s. 5).

Programın Yapısı: 2015 yılında hazırlanan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programının yapısını “kazanımlar” ve “üniteler” oluşturmaktadır. Kazanım, öğrencilerin ulaşmaları beklenen becerileri; ünite ise ders içeriğini, dersin bölümlerinden her birini ifade etmektedir.

Kazanımlar: 2015 Türk dili ve edebiyatı programı kazanımları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.14.

2015 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı Kazanım Dağılımı

Kazanım Alanları	Kazanım Sayısı
Türk Dili ve Edebiyatına Giriş	9
Okuma	40
Yazma	21
Sözlü İletişim	26

2015 Türk dili ve edebiyatı programında doksan altı kazanım bulunmaktadır. Kazanımlar 2005 programındaki gibi sınıflar düzeyinde verilmemiş; giriş, okuma, yazma, sözlü iletişim başlıklarında ele alınmıştır.

Türk dili ve edebiyatına giriş kazanımları, öğrencilerin “önceden sahip olmaları gereken temel dil ve edebiyat bilgilerini” içermektedir (MEB, 2015, s. 6).

Okuma kazanımları iki başlık altında verilmektedir. Metni anlama ve çözümlenme başlığında “metnin teması, konusu, açık ve örtük iletileri, tür özellikleri, anlatım biçim ve teknikleri ile üslup özelliklerini” incelemeye yönelik kazanımlar bulunmaktadır. Eleştirel okuma

bölümünde çözümlenen metni “edebî ve fikrî açıdan değerlendirmeyi” amaçlayan kazanımlara yer verilmiştir.

Yazma kazanımları, okuma sürecinde kazanılan bilgi ve birikimlerin uygulanmasına olanak sağlamakta; kazanımlar yazma sürecinin aşamalarını içermektedir.

Sözlü iletişim kazanımları; dinleme ve konuşma becerilerini kapsamaktadır. Dinleme becerisi; dinlediğini anlama ve eleştirel dinleme alanlarından oluşmaktadır. Konuşma kazanımları; konuşma becerisinin geliştirilmesine yöneliktir (MEB, 2015, s. 7).

Üniteler: Üniteler; okuma, yazma ve sözlü iletişim çalışmaları bölümlerinden meydana gelmektedir. Ünitelerin bazılarında dil bilgisi çalışmaları yer almaktadır. Ünitelerde ele alınan türler “masal, fabl, destan, efsane, şiir, tiyatro, hikâye, roman, senaryo, anı, deneme, gezi yazısı, sohbet, fıkra, günlük, blog, eleştiri, biyografi, otobiyografi, mülakat, söylev, makale, dilekçe, tutanak, mektup, e-posta, haber metni, reklam” şeklindedir (MEB, 2015, s. 8).

Aşağıdaki tabloda Türk dili ve edebiyatı dersi ünite ve konuları sınıflar düzeyinde verilmektedir.

Tablo 2.15.
Sınıf Düzeylerine Göre Üniteler- Konular

Sınıf Düzeyleri	Üniteler- Konular
Dokuzuncu Sınıf	1.Türk Dili ve Edebiyatına Giriş, 2.Hikâye, 3.Şiir, 4.Makale, 5.Roman, 6.Tiyatro, 7.Senaryo, 8.Masal/Fabl, 9.Mektup/ E-posta, 10.Günlük/Blog
Onuncu Sınıf	1.Hikâye, 2.Şiir, 3.Destan/Efsane, 4.Dilekçe/Tutanak, 5.Roman, 6.Tiyatro, 7.Anı, 8.Haber, 9.Reklam, 10.Deneme
On Birinci Sınıf	1.Hikâye, 2.Şiir, 3.Makale, 4.Sohbet/Fıkra, 5.Biyografi/Otobiyografi, 6.Roman, 7.Tiyatro, 8.Mülakat, 9.Eleştiri, 10.Söylev, 11.Gezi Yazısı
On İkinci Sınıf	1.Hikâye, 2.Şiir, 3.Anı, 4.Senaryo, 5.Roman, 6.Tiyatro, 7.Deneme, 8.Eleştiri

Türk dili ve edebiyatı dersi ünitelerinde; hikâye, şiir, roman ve tiyatro konuları bütün sınıflar düzeyinde ele alınmıştır.

Dil bilgisi öğretimi, okuma ve yazma çalışmalarıyla birlikte planlanmış; ses, şekil, kelime ve cümle bilgisi, yazım kuralları ve noktalama işaretleri, anlatım bozuklukları konuları üzerinde durulmuştur (MEB, 2015, s.13).

Programın Uygulanması: Programın uygulanmasında ders işleme süreci; okuma, yazma ve sözlü iletişim çalışmalarıyla gerçekleştirilir. Okuma çalışmalarının başında üniteye ele

alınan türle ilgili genel bilgi verildikten sonra metin üzerinde çalışmalar yapılır. Metin üzerinde yapılan çalışmalar; hazırlık, metni anlama ve çözümleme, eleştirel okuma, dil bilgisi başlıkları altında ele alınmaktadır (MEB, 2015, s. 14).

Yazma çalışmaları, okuma çalışmalarıyla paralel yürütülmekte; ünitelerde yer alan kazanımlar doğrultusunda “öğrencilerin metin üretmesine yönelik” faaliyetlerini kapsamaktadır (MEB, 2015, s.16).

Sözlü iletişim çalışmaları konuşma ve dinleme etkinliklerinden oluşmaktadır. “Her öğrencinin bir dönemde en az bir sözlü iletişim uygulamasına katılması” sağlanacak şekilde planlama yapılır (MEB, 2015, s. 17).

Ders kitaplarına yönelik açıklamalarda, ders kitaplarının öğrencilerin ve öğretmenlerin yararlandığı temel araçların başında geldiği ifade edilmektedir. Programın metin türlerini esas alarak tasarlanması sebebiyle kitaplara seçilecek metinlerin niteliği büyük önem arz etmektedir. Metinler; “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına ve Temel İlkelerine”, Türk milletinin bölünmez bütünlüğüne, millî, manevi, kültürel ve ahlaki değerlerine, dersin amaç ve kazanımlarına, öğrencilerin sınıf ve yaş düzeylerine uygun olmalıdır. Metinlerde siyasi ve ideolojik ifadeler, bölücü ve ayrıştırıcı düşüncelere yer verilmemeli; öğrencilerin ruh dünyalarını olumsuz etkileyecek içerikler olmamasına dikkat edilmelidir. Ders kitapları hazırlanırken dikkat edilmesi gereken hususlar:

- Kitaplar, öğrencilerin becerilerini geliştirecek biçimde tasarlanmalıdır.
- Kitapta, öğrencilerin ihtiyaç duyacağı temel bilgilere yer verilmelidir.
- Kitap; kazanımlara, ünite ve ders işleme sürecine uygun olarak düzenlenmelidir.
- Yazma çalışmaları kitap üzerine değil, defter veya kağıtlar üzerinde yaptırılmalıdır.
- Kitapların sonunda Türkçenin tarihî gelişimi ve Türk edebiyatının dönemlerine dair şemalara, kitaptaki terimleri açıklayan sözlük bölümüne yer verilmelidir.
- Kitap; metinlere uygun görsellerle desteklenmelidir.
- Metinlerden sonra öğrencilerin anlamını bilemeyeceği kelimelerin anlamları verilmelidir.
- Ünitelerin sonuna “ünite değerlendirme çalışmaları” konulmalıdır
- Alıntı metinlerin yazım ve noktalamasında aslına sadık kalınmalıdır.

- Kitaptaki imla ve noktalamalarda Türk Dil Kurumunun hazırlamış olduğu yazım kılavuzu ve Türkçe sözlük dikkate alınmalıdır (MEB, 2015, s. 18- 19).

Programın ölçme ve değerlendirme anlayışı ölçme ve değerlendirme uygulamalarının eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu düşüncesine dayanmaktadır. Ölçme ve değerlendirme öğrencilerin hedeflenen bilgi ve becerileri edinip edinmedikleri ya da ne ölçüde edindiklerini ortaya koyan bir süreçtir. “Tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici” olmak üzere üç tür ölçme ve değerlendirme yapılır. Tanılayıcı değerlendirme, öğrencilerin konulara ilişkin ön bilgileri ve becerileri yordamaya yöneliktir. Biçimlendirici değerlendirme, öğretim sürecinde ve ünitelerin sonlarında yapılan, öğrenilen bilgileri beceriye dönüştürme düzeyinin belirlendiği değerlendirme türüdür. Süreç içerisinde öğrencilere geri bildirimler yapılır, not verilmez. Düzey belirleyici değerlendirme, derse dair bilgi, beceri ve tutumlara ne düzeyde ulaşıldığını ortaya koyar. Beceri alanları farklı ölçme yöntemleriyle değerlendirilmelidir (MEB, 2015, s. 20-21).

Ölçme yöntemleri; “yazılı sınav, ürün dosyası, kontrol listesi, derecelendirme (likert) ölçeği, dereceli puanlama anahtarı vb.” olarak sıralanmıştır (MEB, 2015, s. 22).

Okuma çalışmaları, sınavlarla değerlendirilmelidir. Yazılı sınavlarda test tekniği en çok bir defa kullanılmalı, daha çok açık uçlu sorulara yer verilmelidir. Yazma çalışmalarında öğrencilerin ortaya koyduğu metinler ürün dosyalarında toplanmalıdır. Ürün dosyaları öğrencilere geri bildirimler vererek değerlendirilmelidir. Yazma çalışmaları için her dönemde bir performans notu verilmelidir. Sözlü iletişim becerileri öğrencilerin dönem boyunca yaptığı “hazırlıklı konuşma, kısa oyun canlandırma, şiir dinletisi sunma vb. etkinlikler ile derse katılım, derste söz alma, ders içi etkinliklerde konuşulanları dinleme” gibi faaliyetlerle değerlendirilmelidir. Bu değerlendirmelerde “gözlem formu, kontrol listesi, derecelendirme (likert) ölçeği, dereceli puanlama anahtarı vb.” kullanılmalıdır (MEB, 2015, s. 22-23).

2.5.2.5. 2018 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı

2018 programı, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 19.01.2018 tarihli kararıyla 2018- 2019 eğitim öğretim yılından itibaren geçerli olacak şekilde kabul edilmiştir. Güncel program 20 Ocak 2018 tarihi itibarıyla Bakanlığın internet sayfasından kamuoyunun paylaşımına açılmıştır.

2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı; “Millî Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları”, Öğretim Programının Uygulanması”, “Öğretim Programının Yapısı” başlıkları altında ele alınmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları: Yaşanan değişimlerle birlikte bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar farklılaşmış; öğretim yaklaşımlarında yenilikler ortaya çıkmıştır. Bu durum bireysel nitelikler üzerine yansımıştır. Bilgiyi üreten, ürettiği bilgiyi hayata uyarlayabilen, eleştirel düşünme kabiliyetine sahip, iletişim becerileri yüksek, içinde buldukları topluma ve kültürel değerlerine vakıf bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Hedeflere ulaşılmasında öğretim programlarının rolü bulunmaktadır. Hazırlanan öğretim programıyla bilgiyi sadece aktarmakla kalmayıp hayata uyarlayan, kişisel farklılıkları dikkate alan, sade ve anlaşılır bir yapı dikkate alınmıştır (MEB, 2018, s. 4).

“Millî Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları” bölümü, ortaöğretimdeki öğretim programlarının tümünde yer alan bir bölümdür. Programlar hakkında bilgilendirme özelliği taşıyan bölüm; “öğretim programlarının amaçları”, “öğretim programlarının perspektifi”, “öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme yaklaşımı”, “bireysel gelişme ve öğretim programları” ve “sonuç” olarak beş ana başlık üzerinden ele alınmaktadır.

Öğretim Programlarının Amaçları: Öğretim programları “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları” ve “Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” doğrultusunda hazırlanmıştır. Programlar bireyin, zihinsel, bedensel ve duygusal alanlarda sağlıklı bir biçimde geliştirilmesini, millî ve ahlaki değerlerle beraber çağın gerektirdiği becerilerle donatılmasını amaçlamaktadır. Ortaöğretileri tamamlayan öğrencilerin; önceki kademelerde kazandıkları bilgi ve becerileri geliştirmeleri, millî ve manevi değerleri yaşam biçimi haline getirmeleri, “üretken ve aktif şekilde ülkenin iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına” katkı sağlamaları beklenmektedir (MEB, 2018, s. 4-5).

Öğretim Programlarının Perspektifi: Eğitim sisteminin temel amacı; “değerler ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler” yetiştirmektir. Değerler ve yetkinlikler; bilgi ve becerilerin kazandırılmasında bağlantı işlevi gören unsurlardır (MEB, 2018, s. 5).

Değerler; geçmişten bugüne ulaşan ve geleceğe aktarılması hedeflenen millî- manevi miraslardır. Hayatta karşılaşılan sorunlarla başa çıkmada, geleceği sağlıklı biçimde şekillendirmede etkili rol oynayan değerler; eğitim sisteminin bir parçasıdır. Bu sebeple,

“öğretim programlarının her birinde ve her biriminde” yer almaktadır (MEB, 2018, s. 5- 6). Öğretim programlarında yer alan “kök değerler”; adalet, dürüstlük, dostluk, öz denetim, saygı, sevgi, sabır, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverliktir (MEB, 2018, s. 6).

Yetkinlikler; kişisel, toplumsal, akademik ve iş yaşamında öğrencilerin hem ulusal hem uluslararası seviyede ihtiyaç duyacakları becerileri ifade etmektedir. Söz konusu beceriler “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi” ile belirlenmiştir. Çerçeve de yer alan yetkinlikler; “anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade” şeklindedir (MEB, 2018, s. 6-8).

- Anadilde iletişim bireylerin; duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı biçimde “eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda” ifade etmesi ve yorumlamasıdır.
- Yabancı dillerde iletişim yetkinliği; anadilde iletişimin temel özellikleriyle birlikte “aracılık etme ve kültürlerarası anlayış” becerilerini kapsamaktadır.
- Matematiksel yetkinlik; faaliyetlere ve bilgiye vurgu yapan bir süreçtir. Günlük hayatta karşılaşılan problemleri, matematiksel düşünme biçimiyle çözmeye karşılık gelen bir yetkinliktir. Bilimde yetkinlik; doğal dünyayı açıklamak üzere bilginin varlığını, metodolojiden faydalanma beceri ve isteğini ön plana çıkarmaktadır. Teknolojide yetkinlik “algılanan insan istek ve ihtiyaçlarını karşılama bağlamında bilgi ve metodolojinin uygulanması” şeklinde tanımlanmaktadır. Bilim ve teknolojide yetkinlik; “insan etkinliklerinden kaynaklanan değişimleri ve her bireyin vatandaş olarak sorumluluklarını kavrama gücü”nü ifade etmektedir.
- Dijital yetkinlik; bilgi iletişim teknolojilerinin “güvenli ve eleştirel” biçimde kullanılmasıdır. Bilgisayarların; bilgiye ulaşmada, bilginin değerlendirilmesinde, üretilmesinde, sunulmasında ve saklanmasında etkin bir rol üstlendiği son dönemlerde eğitim öğretim alanında dijital yetkinlik becerisi önem arz etmektedir.
- Öğrenmeyi öğrenme yetkinliği; bireyin öğrenmeyi bireysel ya da grup olarak düzenleyebilmesi, bilgiyi yönetebilmesi, zamanı etkili kullanabilmesi, “öğrenmenin peşine düşmesi” ve “bu konuda ısrarcı” olmasıdır.

- Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler; “kişisel, kişilerarası ve kültürlerarası yetkinlikleri” kapsamaktadır. Bireylerin topluma ve çalışma hayatına uyumlu şekilde katılması, karşılaştığı problemleri çözebilecek özelliklerle donatılması sosyal yetkinliklerdir. Vatandaşlıkla ilgili yetkinlik; bireylerin toplumsal ve siyasi yapıya dair bilgi sahibi olması, medeni hayata aktif katılım kararlılığını ifade etmektedir.
- İnisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği; düşüncelerin eyleme dönüştürülme becerisidir. Bu yetkinlik; yaratıcılık, planlama ve proje yönetme yeteneklerini kapsamakta; etik değerlerin farkında olmayı gerektirmektedir.
- Kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği görüş, deneyim ve duyguların; müzik, edebiyat, sahne sanatları ve görsel sanatlar başta olmak üzere kitle iletişim araçlarıyla ifade edilmesinin önemine vurgu yapmaktadır (MEB, 2018, s. 6- 8).

Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı: Programın benimsediği ölçme ve değerlendirme yaklaşımı çeşitlilik ve esneklik göstermektedir Ölçmenin sadece bilişsel süreçlere değil; duygu ve eylem süreçlerine de karşılık geldiği kabul edilmektedir (MEB, 2018, s. 9).

Bireysel Gelişim ve Öğretim Programları: Öğretim programlarının hazırlanmasında temel gelişim ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur. Programda gelişimle ilgili dikkat edilen ilkeler:

- Bireylerin gelişim süreci, çok boyutlu bir yapıya sahiptir.
- İnsan gelişimi hayat boyu devam eden bir süreçtir.
- Gelişim; bireysel özelliklere ve yaş aralıklarına göre değişkenlik göstermektedir.
- Gelişim evreler halindedir. Evrelerde gösterilen gelişim özellikleri bireylere göre farklılık gösterir.
- Gelişimin hızı evrelere göre farklı seviyede gerçekleşmektedir.
- Gelişim dönemleri “ardışık ve değişmeyen bir sıra” şeklindedir. Dönemlerde yaşanan yetersizlikler; bir üst dönemin gelişim ve öğrenme alanı üzerinde olumsuz etki bırakmaktadır.
- Gelişim bir bütün olduğu için farklı gelişim alanları birbirlerini karşılıklı biçimde etkilemektedir.

- Bireysel farklılıkların; kalıtsal özellikler, çevresel ve kültürel etkenler tarafından şekillendirilmektedir. Bireyler arası farklılıkların olağan bir durum olduğu bilinciyle hareket edilmelidir (MEB, 2018, s. 9- 10).

Sonuç: Programların güncellenme sürecinde;

- Farklı ülkelerin güncellenen öğretim programları incelenmiştir.
- Programlarla ilgili yapılan akademik çalışmalar taranmıştır.
- “Anayasa, mevzuat, kalkınma planları, hükûmet programları, şûra kararları, siyasi partilerin programları, sivil toplum kuruluşları ve sivil araştırma kurumları” raporları incelenmiştir.
- Uzmanlarca anketler hazırlanmış, bu anketler öğretmen ve yöneticilere uygulanarak görüş toplanmıştır.
- İllerin zümre raporları incelenmiştir.
- Açık uçlu sorulardan oluşan anketler hazırlanarak elektronik ortamda branş öğretmenlerine uygulanmış; elde edilen veriler derlenmiştir.
- Eğitim fakültelerinin branşlara yönelik hazırladıkları raporlar analiz edilmiştir (MEB, 2018, s. 10).

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programının Amaçları: Öğretim programının amacı Türk dili ve edebiyatı öğretim programıyla öğrencilerin;

- Edebiyatın doğası ve işlevi, birey ve toplum için önemli bir alan olduğunu kavramaları,
- Türkçenin inceliklerini, tarihsel süreçte yaşadığı değişimleri ve gelişimleri edebî metinler vasıtasıyla tanımları,
- “Millî, manevi, ahlaki, kültürel ve evrensel değerleri” Türk edebiyatına ait eserler üzerinden anlamaları,
- Okuma, yazma, dinleme ve konuşma yetilerini doğru biçimde kullanarak “etkili iletişimciler” olmaları,
- Okuduğunu anlama, eleştirel okuma becerilerini geliştirmeleri,
- Okuma alışkanlığı kazanmaları,

- Bilgileri çeşitli kaynaklardan elde ederek analiz ve değerlendirme düzeyinde kullanmalarıdır (MEB, 2018, s. 12).

Alana Özgü Beceriler: Türk dili ve edebiyatı öğretim programı okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileriyle birlikte; bilgi okuryazarlığı, eleştirel düşünme, görsel okuryazarlık, iletişim ve iş birliği, medya okuryazarlığı, yaratıcı düşünme becerilerinin kazandırılmasını hedeflemektedir (MEB, 2018, s. 12).

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programının Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar: Programı uygularken; edebiyat eğitiminin, edebiyatla ilgili bilgilerle birlikte dilin inceliklerini gösteren, dil becerilerini ve dil bilinci geliştiren çok yönlü bir zemine sahip olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bu sebeple; ünitelerde yer alan okuma, yazma ve sözlü iletişim çalışmaları bir bütün olarak ele alınmalıdır.

Okuma çalışmaları metinleri anlama ve değerlendirme esasına göre verilmelidir. Okuma çalışmalarında kelimelerin doğru telaffuzuna yönelik etkinlikler yapılmalıdır.

Zümre öğretmenleri tarafından ünite ve konularla bağlantılı olarak öğrenciler için farklı türlerden okuma kitapları belirlenmeli; belirlenen kitaplar okunarak tartışılmalıdır.

Dil bilgisi çalışmaları, hatırlatma amaçlı kısa açıklamalar dışında konu anlatımına girilmeden, metinler üzerinden yapılmalıdır.

Sözlü iletişim çalışmaları, konuşma ve dinleme uygulamaları şeklinde aşamalı olarak, “her öğrencinin bir dönemde, en az bir sözlü iletişim çalışması uygulamasına katılımı” sağlanarak gerçekleştirilmelidir. Çalışmalarda, konunun kavranması için örnek videolar ve uygulamalardan faydalanılabilir.

Derslerde “slayt, bilgisayar, televizyon, etkileşimli tahta, Genel Ağ, EBA uygulamaları vb.” teknolojik destek sağlayan görsel iletişim araçları etkin biçimde kullanılmalıdır. Dijital kaynakların kullanılmasında gerekli kurallara ve güvenlik tedbirlerine uyulmalıdır (MEB, 2018, s. 13-14).

Ders kitabı yazımında dikkat edilecek hususlar:

- Ders kitabı; öğretim programındaki kazanımların tamamını karşılamalıdır.
- Ders kitabında öğrencilerin ihtiyaç duyacağı metin türü, sanatçının biyografisi, edebî dönemler ve kavramlarla ilgili temel bilgilere yer verilmelidir.
- Yazma çalışmalarında tür ve tekniklerle ilgili bilgi verildikten sonra örnekler ve yazma uygulamaları gerçekleştirilir.

- Sözlü iletişim çalışmaları, dinleme ve konuşma kazanımları doğrultusunda hazırlanmalıdır.
- Kitapların sonunda edebiyat terimlerini içeren sözlük yer almalıdır.
- Metinler, uygun görsellerle desteklenmelidir.
- Metinlerden sonra öğrencilerin bilemeyeceği kelimelerin anlamları verilmelidir.
- Ünitelerin sonunda “Ünite Değerlendirme Çalışmaları” bulunmalıdır.
- Metin türleriyle ilgili açıklamalara yer verilmelidir.
- Metinlerin alındığı kaynak ve yazarı belirtilmeli, kitabın sonundaki kaynakçada yer verilmelidir.
- Ders kitabında “ders işleniş süreci”; hazırlık, metin, metinde geçen bazı kelime ve kelime grupları, metin ve türle ilgili açıklamalar, metni anlama ve çözümleme, yazarın/şairin biyografisi, dil bilgisi, yazma, sözlü iletişim, ünite ölçme ve değerlendirme çalışmaları başlıkları altında ele alınmalıdır (MEB, 2018, s. 14- 15).

Ders kitabına alınacak metinlerin nitelikleri:

- Yer verilecek metinler, “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri” doğrultusunda olmalıdır.
- Metinler Türk milletinin bölünmez bütünlüğü, millî, manevi, ahlaki ve kültürel değerlerine uygun olmalı; bölücü, ayrıştırıcı nitelikte ideolojik ifadeleri barındıran metinlere yer vermemelidir.
- Metinler amaç ve kazanımlara, sınıf ve yaş seviyelerine uygun olmalı; öğrencilerin ruh dünyaları üzerinde olumsuz etki bırakabilecek nitelikte olmamalıdır.
- Metinlerin; yazıldığı dönem ve anlayışın temel özelliklerini yansıtır nitelikte olmasına, dikkat edilmelidir.
- Öğrencilerin hayal dünyasını zenginleştirecek, duygu ve düşüncelerinin şekillenmesine katkıda bulunacak özellikteki metinler tercih edilmelidir.
- Gazete haberi, dilekçe, tutanak, öz geçmiş konularında ve giriş ünitelerinde yer alan metinlerin dışındaki konularda ders kitabı yazarlarının metinlerine yer verilmemelidir.

- İslamiyet öncesi Türk edebiyatına ait örnekler asılları ve günümüz Türkçesiyle birlikte, klasik Türk edebiyatına ait örnekler ise yalnızca asıllarıyla verilmeli, günümüz Türkçesine aktarılmış şekli verilmemelidir.
- Metinler ders sürelerine uygun uzunlukta olmalı, metnin tamamının alınmadığı durumlarda özeti verilmelidir.
- Programda yer alan “değerlere göre metin belirlenmesi beklenmemektedir”. Soru ve çalışmalarla en az bir kere yer verilmelidir.
- Kitapta dünya edebiyatı ve Türk dünyası edebiyatlarına ait metin örneklerine yer verilmelidir.

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programının Yapısı: Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı tür odaklıdır. Ders; okuma, yazma ve sözlü iletişim çalışmalarından oluşmaktadır. Okuma bölümü; “Şiir”, “Öyküleyici (Anlatmaya Bağlı) Edebî Metinler”, “Tiyatro”, “Bilgilendirici Metinler” biçiminde ele alınmaktadır. Sözlü iletişim bölümü “Konuşma” ve “Dinleme” başlıkları altında verilmektedir.

Konu, Kazanım ve Açıklamaları: Konu, kazanım ve açıklamalar; okuma, yazma, sözlü iletişim bölümleri altında verilmiştir. 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programının kazanım alanları ve alanlara göre kazanım sayıları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.16.

2018 Tarihli Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programında Kazanım Alanları ve Sayıları

Kazanım	Kazanım Sayısı
A) OKUMA	
1. Şiir	13
2. Öyküleyici (Anlatmaya Bağlı) Edebî Metinler	16
3. Tiyatro	14
4. Bilgilendirici (Öğretici) Metinler	15
B) YAZMA	12
C) SÖZLÜ İLETİŞİM	
1. Konuşma	17
2. Dinleme	8

Okuma bölümünün konuları şiir, öyküleyici edebî metinler (masal, fabl, destan, mesnevi, hikâye, roman vb.), tiyatro, bilgilendirici metinlerden oluşmaktadır. Okuma çalışmalarıyla ilgili on beş kazanım bulunmaktadır. Yazma bölümü, metin yazma aşamalarını kapsayan on iki kazanımdan oluşmaktadır. Sözlü iletişim çalışmalarında; “konuşma” bölümünde on yedi,

“yazma” bölümünde sekiz kazanım yer almaktadır. Toplam doksan beş kazanım bulunmaktadır. Her bir kazanımın altında açıklama yapılmaktadır.

Ünite, Süre ve İçerik Tabloları: 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programında yer alan üniteler sınıflar düzeyinde verilmektedir. Aşağıdaki tabloda dokuzuncu sınıf ünite, süre, bölüm ve konular yer almaktadır.

Tablo 2.17.

2018 Tarihli Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı Dokuzuncu Sınıf Ünite ve İçerikleri

Üniteler/ Süre	Bölümler	Konular
1. Ünite: Giriş (2 Hafta)	Okuma	Edebiyat nedir? Edebiyatın bilimle ve güzel sanatlarla ilişkisi Metinlerin sınıflandırılması
	Yazma	Niçin yazıyoruz?
	Sözlü İletişim	İletişim ve öğeleri
	Dil Bilgisi	Standart dil, ağız, şive, lehçe, argo, jargon
2. Ünite: Hikâye (5 Hafta)	Okuma	Cumhuriyet Döneminden bir olay hikâyesi örneği Cumhuriyet Döneminden bir durum hikâyesi örneği
	Yazma	Özelliklerine uygun hikâye yazma çalışmaları
	Sözlü İletişim	Sunu hazırlamanın temel ilkeleri Türk ve dünya edebiyatında durum ve olay hikâyeciliği konulu sunum
	Dil Bilgisi	Sözcük Türleri: İsimler İmla ve noktalama çalışmaları

		Cumhuriyet Döneminden hece ölçüsüyle yazılan iki şiir örneği Cumhuriyet Döneminden aruz ölçüsüyle yazılan bir şiir örneği Cumhuriyet Döneminden serbest tarzda yazılmış iki şiir örneği
3. Ünite: Şiir (5 Hafta)	Okuma	
	Yazma	Bir şiire benzeterek dize, beyit, dördlük, bent yazma veya şiiri devam ettirme gibi çalışmalar Öğrencilerin ezberledikleri şiirlerden oluşan bir dinleti hazırlamaları
	Sözlü İletişim	Dinleti hazırlama sürecinde EBA içeriklerinden yararlanmaları
	Dil Bilgisi	Sözcük Türleri: Sıfatlar İmla ve noktalama çalışmaları Türk halk edebiyatından bir masal örneği Doğu edebiyatından bir masal örneği Divan edebiyatından fabl özelliği gösteren bir mesnevi örneği
4. Ünite: Masal/ Fabl (5 Hafta)	Okuma	Batı edebiyatından bir fabl örneği Masal ve fabl türünün genel özellikleri Mantıku't- Tayr, Martı, Hayvan Çiftliği, Küçük Prens gibi eserlerin fabl türü ile ilişkisi
	Yazma	Masal/fabl yazma çalışması
	Sözlü İletişim	Dinleme türleri ve etkili dinlemenin ilkeleri Öğrencilerin yazdıkları metinleri sınıfta sunmaları Öğrencilerin çizgi film haline getirilmiş bir fablı izlemeleri
	Dil Bilgisi	Sözcük Türleri: Edat, Bağlaç, Ünlem İmla ve noktalama çalışmaları
5. Ünite: Roman (5 Hafta)	Okuma	Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatından iki roman örneği
	Yazma	Öğrencilerden bir romanın bir kesitini bakış açısı ve anlatıcıyı değiştirerek yazması
	Sözlü İletişim	Hazırlıklı konuşmanın aşamaları
	Dil Bilgisi	Sözcük Türleri: Zamirler İmla ve noktalama çalışmaları
6. Ünite: Tiyatro (5 Hafta)	Okuma	Cumhuriyet Döneminden üç tiyatro örneği
	Yazma	Öğrencilerin 3-5 dakikada oynanabilecek kısa bir oyun yazmaları
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin yazdıkları oyunları sınıfta sergilemeleri
	Dil Bilgisi	Sözcük Türleri: Zarflar İmla ve noktalama çalışmaları
7. Ünite: Biyografi/ Otobiyografi (3 Hafta)	Okuma	Cumhuriyet Döneminden bir biyografi örneği Cumhuriyet Döneminden bir otobiyografi örneği
	Yazma	Divan edebiyatından bir tezkire Öğrencilerin öz geçmiş/ CV, portre yazmaları
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin sınıf ortamında kendilerini ve yakından tanıdıkları birini tanıtmaları İki anlatım arasındaki farkın değerlendirilmesi
	Dil Bilgisi	Fiiller İmla ve noktalama çalışmaları

8. Ünite: Mektup/ E- Posta (3 Hafta)	Okuma	Cumhuriyet Döneminden bir özel, bir edebî mektup; iki e-posta örneği Divan edebiyatından bir mektup örneği Tanzimat Döneminden bir mektup örneği
	Yazma	Mektup yazma aşamalarına uygun olarak öğrencilerin mektup/ e-posta yazma çalışmaları yapması Dilekçe ve tutanak yazma
	Sözlü İletişim	Açık oturumun genel özellikleri Öğrencilerin bir açık oturumu izlemeleri ve değerlendirmeleri
	Dil Bilgisi	Fiiller İmla ve noktalama çalışmaları
	Okuma	Cumhuriyet Döneminden iki günlük örneği İki blog örneği
9. Ünite: Günlük/ Blog (2 Hafta)	Yazma	Günlük yazma çalışmaları Öğrencilerin bir blog oluşturarak günlükleri, yazılı ve görsel üretimlerini bu blogda paylaşmaları
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin farklı günlüklerden/ bloglardan seçtiği metinlerden sunu hazırlaması
	Dil Bilgisi	Fiiller İmla ve noktalama çalışmaları

Dokuzuncu sınıf üniteleri giriş, hikâye, şiir, masal/fabl, roman, tiyatro, biyografi/ otobiyografi, mektup/ e-posta, günlük/ blog konularından oluşmaktadır.

Aşağıdaki tabloda 2018 Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programında onuncu sınıf ünite, süre, bölüm ve konuları yer almaktadır.

Tablo 2.18.
Onuncu Sınıf Ünite ve İçerikleri

Üniteler /Süre	Bölümler	Konular
1. Ünite: Giriş (3 Hafta)	Okuma	Edebiyatın tarih ve din ile ilişkisi Türk edebiyatının tarihî dönemleri Türkçenin tarihî gelişimi
	Yazma	Yazının gelişimi, Türk yazı sanatı, alfabeler gibi konularda bir yazma çalışması
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin hat sanatı, yazı tipleri/ karakterleri, kağıt, kitap, kütüphane gibi konular üzerinde hazırlıklı bir konuşma yapmaları, konuşmalarını görsel unsurlarla desteklemeleri
	Dil Bilgisi	İmla ve noktalama çalışmaları
	Okuma	Dede Korkut hikâyelerinden bir örnek İki halk hikâyesi örneği Bir mesnevi örneği
2. Ünite: Hikâye (6 Hafta)	Yazma	Tanzimat Dönemi'nden bir hikâye örneği Milli Edebiyat Dönemi'nden bir hikâye örneği İncelenen metinlerden hareketle hikâye yazma çalışması
	Sözlü İletişim	Yazılan metinlerin çeşitli araç ve yöntemlerle (sınıf panosu, okul panosu, dergi, gazete, sosyal medya vb.) sergilenmesi Öğrencilerin hikâyeden uyarlanmış bir filmi izlemeleri ve filme konu olan hikâyeyi okumaları
	Dil Bilgisi	İzlenen film ile okunan hikâyenin karşılaştırılması
	Dil Bilgisi	Fiilimsiler İmla ve noktalama çalışmaları

		İslamiyet'in kabulünden önceki Türk şiirinden bir koşuk, bir sagu örneği
	Okuma	Geçiş dönemi Türk edebiyatından kısa metin örneği Halk edebiyatından bir ilahi, bir nefes, üç mani, bir türkü, bir koşma örneği Divan şiirinden iki gazel, bir kaside, bir şarkı örneği
3. Ünite: Şiir (6 Hafta)	Yazma	Mani ve koşma yazma çalışması Yazılan şiirlerin sınıfta değerlendirilmesi ve sergilenmesi Mani derleme çalışması
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin halk şiiri nazım biçimlerinden oluşan bir şiir dinletisi hazırlamaları ve sunmaları Öğrencilerin divan şiiri nazım biçimlerinden oluşan bir şiir dinletisi hazırlamaları ve sunmaları
	Dil Bilgisi	İsim tamlamaları İmla ve noktalama çalışmaları
	Okuma	Dünya edebiyatının ilk destanlarından bir örnek Türk halk edebiyatından bir efsane örneği
4. Ünite: Destan/ Efsane (5 hafta)	Yazma	İslamiyet'in kabulünden önceki Türk edebiyatından bir destan örneği İslamiyet'in kabulünden sonraki dönemden bir destan örneği 1923- 1980 dönemi Türk edebiyatından bir yapma destan örneği Öğrencilerin yakın çevrelerindeki varlıklar, mekânlar, tarihi olaylar, tabiat olayları ve inanışlarla ilgili efsaneleri sözlü kültür kaynaklarından derlemeleri ve panoda sergilemeleri Bozkurtların Ölümü, Gün Olur Asra Bedel gibi eserlerin destan türünden etkilenilerek yazıldığı bilgisinden hareketle "15 Temmuz Demokrasi Zaferi ve Şehitleri" konusunda bir yazı yazma çalışması
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin derleyip yazdıkları efsaneleri sınıfta sunmaları
	Dil Bilgisi	Sıfat tamlamaları İmla ve noktalama çalışmaları
	Okuma	Dünya edebiyatından bir roman örneği Tanzimat Dönemi Türk edebiyatından bir roman örneği Servetifünun Dönemi'nden bir roman örneği Millî Edebiyat Dönemi'nden bir roman örneği
5. Ünite: Roman (6 Hafta)	Yazma	Öğrencilerin okudukları bir romanın sonucunu değiştirerek yazmaları, olay örgüsünü hikâye formunda yazmaları veya romanın bir kesitini diyalog hâlinde yazmaları
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin Türk ve dünya edebiyatından sinemaya uyarlanmış bir romanın filmini izlemeleri ve yorumlamaları
	Dil Bilgisi	Cümle çeşitleri İmla ve noktalama çalışmaları
	Okuma	Geleneksel Türk tiyatrosundan iki metin örneği Modern Türk tiyatrosundan bir metin örneği Öğrencilerin geleneksel tiyatronun eğlence kültüründeki yeri, Osmanlı toplumunun bir arada yaşama kültürü, isimlerle karakter arasındaki ilişki, yanlış anlamalar ve şive taklitleri gibi konular üzerine yazı yazmaları
6. Ünite: Tiyatro (4 Hafta)	Yazma	Meddah hakkında bilgi verilerek öğrencilerin izledikleri meddah ve stand-up gösterisinden hareketle kısa bir meddah oyunu sunmaları Genel Ağ'dan Karagöz oyunu videoları izlenmesi
	Sözlü İletişim	Cümle çeşitleri
	Dil Bilgisi	İmla ve noktalama çalışmaları
	Okuma	Servetifünun Dönemi Türk edebiyatından bir anı örneği Cumhuriyet Dönemi Türk edebiyatından bir anı örneği
7. Ünite: Anı (Hatıra) (2 Hafta)	Yazma	Anı yazma çalışması
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin bir anılarını anlatmaları
	Dil Bilgisi	Cümle çeşitleri İmla ve noktalama çalışmaları
	Okuma	Güncel gazete ve dergilerden iki haber metni

8. Ünite: Haber Metni (2 Hafta)	Yazma	Genel Ağ haberlerinden bir metin Öğrencilerin yaşadıkları veya kurguladıkları bir olayı haber metni haline getirmeleri
	Sözlü İletişim	Haber spikerliği hakkında bilgi verilmesi Öğrencilerin yazdıkları veya seçtikleri haber metinlerini haberin içeriğini yansıtacak şekilde sunmaları
	Dil Bilgisi	Cümle çeşitleri
	Okuma	İmla ve noktalama çalışmaları Divan edebiyatından bir gezi yazısı Cumhuriyet Dönemi'nden iki gezi yazısı örneği
	Yazma	Öğrencilerin gezdikleri bir yer hakkında bir gezi yazısı yazmaları, yazıyı görsel unsurlarla desteklemeleri
9. Ünite: Gezi Yazısı (2 Hafta)	Sözlü İletişim	Öğrencilerin yazdıkları bir gezi yazısını sınıfta sunmaları
	Dil Bilgisi	Cümle çeşitleri
	Okuma	İmla ve noktalama çalışmaları
	Yazma	

Onuncu sınıf üniteleri giriş, hikâye, şiir, destan/efsane, roman, tiyatro, anı, haber metni, gezi yazısı konularından oluşmaktadır.

Aşağıdaki tabloda 2018 Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programında on birinci sınıf ünite, süre, bölüm ve konuları yer almaktadır.

Tablo 2.19.
On Birinci Sınıf Ünite ve İçerikleri

Ünite / Süre	Bölümler	Konular
1. Ünite: Giriş (2 Hafta)	Okuma	Edebiyat ve toplum ilişkisi Edebiyatın sanat akımları ile ilişkisi
	Yazma	Öğrencilerin okudukları metinlerden hareketle edebiyat ve toplum ilişkisi üzerine kısa bir yazı yazmaları
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin sanat akımlarının edebiyat resim, müzik ve mimari gibi farklı sanat dallarına nasıl yansıdığı üzerine bir sunum yapmaları ve sunumlarını görsel, işitsel öğelerle desteklemeleri
	Dil Bilgisi	İmla ve noktalama çalışmaları Cumhuriyet Dönemi'nde yazılmış (1923- 1940) iki hikâye örneği
	Okuma	Cumhuriyet Dönemi'nde yazılmış (1940- 1960) üç hikâye örneği
2. Ünite: Hikâye (5 Hafta)	Yazma	Öğrencilerin inceledikleri hikâyelerden (bireyin iç dünyasını ele alan, toplumcu gerçekçi, millî- dini duyarlılığı yansıtan, modernist) birinin özelliklerine uygun olarak bir hikâye yazmaları
	Sözlü İletişim	Öğretmen tarafından sınıfa getirilen seslendirilmiş bir hikâyenin dinletilmesi ve öğrencilerin bu hikâyeyi yorumlamaları
	Dil Bilgisi	Cümlelerin öğeleri İmla ve noktalama çalışmaları
3. Ünite: Şiir (5 Hafta)	Okuma	Tanzimat Dönemi'nden iki şiir örneği Servetifünun Dönemi'nden iki şiir örneği Saf Şiir anlayışından iki şiir örneği
		Millî Edebiyat Dönemi'nden iki şiir örneği Cumhuriyet'in ilk döneminden hece ölçüsüyle yazılmış bir şiir örneği Türk dünyası edebiyatından iki şiir örneği

	Yazma	Öğrencilerin inceledikleri şiirlerden birinin özelliklerine uygun şiir yazmaları
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin kendilerine yakın buldukları şiir anlayışı ile ilgili kısa bir konuşma yazmaları
	Dil Bilgisi	Cümle öğeleri İmla ve noktalama
	Okuma	Fen bilimleri ve sosyal bilimler alanlarında yazılmış birer bilimsel makale örneği Edebi bir makale örneği
4. Ünite: Makale (2 Hafta)	Yazma	Öğrencilerin makale türü ile ilgili öğrendiklerinden hareketle araştırmaya dayalı bir metin yazma çalışması Araştırmaya dayalı metinlerin yazımında kütüphanede ve Genel Ağ'da kaynak taramasının nasıl yapıldığı ve sınırlandırıldığı gösterilmesi Öğrencilerin Genel Ağ'da yaptıkları araştırmaları bilişim teknolojilerini kullanarak iş birlikli bir rapor haline getirmeleri Metin içinde ve sonunda bilimsel kaynak göstermeye ilişkin temel ilkeler
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin münazaranın özelliklerine uygun bir münazara örneği sunmaları Yapılan münazaranın değerlendirilmesi
	Dil Bilgisi	Cümle öğeleri İmla ve noktalama çalışmaları
	Okuma	Cumhuriyet öncesi dönemde yazılmış bir sohbet örneği Cumhuriyet Dönemi'nden bir sohbet örneği Cumhuriyet öncesi dönemden bir fıkra örneği Cumhuriyet Dönemi'nden bir fıkra örneği
5. Ünite: Sohbet ve Fıkra (2 Hafta)	Yazma	Öğrenciler türün özelliklerine uygun güncel bir konuda sohbet veya fıkra yazmaları
	Sözlü İletişim	Türk toplumundaki sohbet kültürüne değinilir. Öğrenciler dostluk konusunda bir sohbet gerçekleştirmeleri
	Dil Bilgisi	Cümle öğeleri İmla ve noktalama çalışmaları
	Okuma	Cumhuriyet Dönemi'nden 1923- 1950 arası iki roman örneği 1950- 1980 arası dönemden iki roman örneği Dünya edebiyatından bir roman örneği
6. Ünite: Roman (6 Hafta)	Yazma	Öğrencilerin ders kapsamında okudukları roman üzerine bir inceleme ve değerlendirme yazısı oluşturmaları
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin Türk veya dünya edebiyatından sinemaya uyarlanan bir romanın filmi seyrettirilip söz konusu romanı okumaları, roman ile filmi karşılaştırmaları
	Dil Bilgisi	Anlatım bozuklukları İmla ve noktalama
	Okuma	Cumhuriyet Dönemi'nden (1923- 1950 arası) iki tiyatro örneği Cumhuriyet Dönemi'nden (1950- 1980 arası) bir tiyatro örneği
7. Ünite: Tiyatro (5 Hafta)	Yazma	Dünya edebiyatından bir tiyatro örneği Öğrencilerin tiyatro salonunda veya medya ortamında seyrettikleri bir tiyatro üzerine inceleme/ değerlendirme yazısı yazmaları
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin kendi hazırladıkları tek kişilik veya birkaç kişilik bir oyunu canlandırmaları
	Dil Bilgisi	Anlatım bozuklukları İmla ve noktalama çalışmaları

8. Ünite: Eleştiri (2 Hafta)	Okuma	Cumhuriyet Dönemi'nden iki eleştiri örneği Cumhuriyet öncesi dönemden bir eleştiri örneği Öğrencilerin okudukları bir roman, hikâye veya şiirle ilgili eleştiri yazmaları; yazdıkları eleştirilerin sınıfta değerlendirilmesi
	Yazma	Öğrencilerin okudukları bir kitabı tanıtmaları ve kitaba dair eleştirilerini sözlü olarak sunmaları
	Sözlü İletişim	Anlatım bozuklukları İmla ve noktalama çalışmaları
	Dil Bilgisi	Cumhuriyet öncesi dönemden bir mülakat örneği Cumhuriyet Dönemi'nden bir mülakat örneği Cumhuriyet Dönemi'nden bir röportaj örneği
9. Ünite: Mülakat/ Röportaj (2 Hafta)	Okuma	Öğrencilerin bir mülakat hazırlamaları, yaptıkları mülakatı düzenleyerek yazıya aktarmaları
	Yazma	Öğrencilerin sınıf ortamında kendi aralarında bir mülakat gerçekleştirmesi
	Sözlü İletişim	Anlatım bozuklukları
	Dil Bilgisi	İmla ve noktalama çalışmaları

On birinci sınıf üniteleri giriş, hikâye, şiir, makale, sohbet/ fıkra, roman, tiyatro, eleştiri, mülakat/ röportaj konularından oluşmaktadır.

Aşağıdaki tabloda 2018 Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programında bulunan on ikinci sınıf ünite, süre, bölüm ve konuları yer almaktadır.

Tablo 2.20.
On İkinci Sınıf Ünite ve İçerikleri

Ünite / Süre	Bölümler	Konular
1. Ünite: Giriş (2 Hafta)	Okuma	Edebiyat ile düşünce akımları / felsefe arasındaki ilişki Edebiyat ile psikoloji ve psikiyatri arasındaki ilişki Dilin tarihî süreç içerisindeki değişimini etkileyen sebepler (Siyasi ve toplumsal değişim, teknoloji, çeviri, yazarların dil tercihleri gibi hususlar yazı ve konuşma dilini etkilediği belirtilir.) İlk örneklerden günümüze Türkçenin önemli sözlükleri
	Yazma	Öğrencilerin toplumsal değişim, teknoloji ve sosyal medyanın dili nasıl etkilediği hakkında bir yazı yazmaları
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin hayatımıza yeni girmiş teknolojik terimler üzerine bir sunum yapmaları
	Dil Bilgisi	İmla ve noktalama çalışmaları Kelimedede anlam konusuyla ilgili çalışmalar
2. Ünite: Hikâye (6 hafta)	Okuma	1960 sonrası dönemden dört hikâye örneği Küçürek (minimal) hikâye örnekleri Öğrencilerin inceledikleri hikâyelerde bulunan tekniklerden en az ikisini kullanarak bir hikâye yazmaları
	Yazma	Öğrencilerin küçürek hikâye yazmaları Öğrencilerin yazdıkları metinler sergilemeleri Öğrencilerin inceledikleri ya da kendi seçtikleri bir hikâyeyi dramatize etmeleri
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin bir hikâyecinin hayatını ve eserlerini tanıtan bir sunum hazırlamaları
	Dil Bilgisi	İmla ve noktalama çalışmaları Kelimedede anlam konusuyla ilgili çalışmalar
3. Ünite: Şiir (8 Hafta)	Okuma	Cumhuriyet Dönemi saf şiir anlayışından üç şiir örneği Cumhuriyet Dönemi'nden (1923- 1960) toplumcu eğilimleri yansıtan iki şiir örneği Millî Edebiyat anlayışını yansıtan iki şiir örneği

		Garip akımından iki şiir örneği İkinci Yeni'den iki şiir örneği Dini değerleri, geleneğe duyarlılığı ve metafizik anlayışı öne çıkaran modern şairlerden iki şiir örneği 1960 sonrası toplumcu eğilimleri yansıtan bir şiir örneği 1980 sonrası Türk şiirinden iki örnek Cumhuriyet sonrası halk şiirinden iki şiir örneği Öğrencilerin inceledikleri şiirlerden birinin tarzını örnek alarak şiir yazmaları Öğrencilerin yazdıkları şiirlerin sınıfta değerlendirilmesi ve çeşitli araç ve yöntemlerle sergilenmesi
	Yazma	Öğrencilerin Cumhuriyet Dönemi Türk şiirinden ve Türk dünyasına ait şiirlerden oluşan bir şiir dinletisi hazırlayıp sunmaları
	Sözlü İletişim	İmla ve noktalama çalışmaları Kelimedede anlam konusuyla ilgili çalışmalar
	Dil Bilgisi	Cumhuriyet Dönemi Türk edebiyatından (1923- 1950 arası) bir roman örneği Cumhuriyet Dönemi Türk edebiyatından (1950- 1980 arası) iki roman örneği
	Okuma	1980 sonrası Türk edebiyatından bir roman örneği Türk dünyası edebiyatından bir roman örneği Dünya edebiyatından bir roman örneği Öğrencilerin inceledikleri romanlardan birisi üzerine tanıtma-değerlendirme yazısı yazmaları
4. Ünite: Roman (8 Hafta)	Yazma	Öğrencilerin yazdığı yazıların çeşitli araç ve yöntemlerle sergilenmesi
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin okuyup beğendikleri bir roman hakkındaki düşüncelerini sınıf ortamında hazırlıksız konuşma şeklinde sunmaları
	Dil Bilgisi	İmla ve noktalama çalışmaları Paragrafta anlam ile ilgili çalışmalar
	Okuma	1950 sonrası Türk tiyatrosundan üç metin
	Yazma	Öğrencilerin bir tiyatro metninin bir bölümünü veya tamamını özelliklerine dikkat ederek radyo tiyatrosuna dönüştürmeleri
5. Ünite: Tiyatro (4 Hafta)	Sözlü İletişim	Öğrencilere bir radyo tiyatrosunun dinletilmesi Öğrencilerin yazdıkları radyo tiyatrosunu bilişim teknolojilerini kullanarak seslendirmeleri ve sınıfta sunmaları
	Dil Bilgisi	İmla ve noktalama çalışmaları Paragrafta anlam ile ilgili çalışmalar
	Okuma	Dünya edebiyatından bir deneme örneği Cumhuriyet Dönemi'nden (1923- 1960 arası) bir deneme örneği Cumhuriyet Dönemi'nden (1960 sonrası) iki deneme örneği
6. Ünite: Deneme (2 Hafta)	Yazma	Öğrencilerin istedikleri bir konuda deneme yazmaları
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin yazdığı yazıların çeşitli araç ve yöntemlerle sergilenmesi Öğrencilerin yazdıkları denemeleri sınıf ortamında sunmaları
	Dil Bilgisi	İmla ve noktalama çalışmaları Paragrafta anlam ile ilgili çalışmalar
	Okuma	Cumhuriyet Dönemi'nden iki söylev örneği İslamiyet'in kabulünden önceki Türk edebiyatından bir söylev örneği
7. Ünite: Söylev (Nutuk) (2 Hafta)	Yazma	İslamiyet etkisinde gelişen Türk edebiyatından bir söylev örneği Öğrencilerin güncel bir konudan yola çıkarak bir söylev metni yazmaları
	Sözlü İletişim	Öğrencilerin yazma çalışmalarında hazırladıkları söylevi sınıfta sunmaları
	Dil Bilgisi	İmla ve noktalama çalışmaları Paragrafta anlam ile ilgili çalışmalar

On ikinci sınıf üniteleri giriş, hikâye, şiir, roman, tiyatro, deneme, söylev/nutuk konularından oluşmaktadır.

2.5.3. 1980'den Günümüze Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitapları

Çalışmanın bu başlığı altında ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının lise bir/ dokuzuncu sınıf, lise iki/onuncu sınıf, lise üç/ on birinci sınıf ve on ikinci sınıf düzeyinde tanıtımları yapılmıştır.

2.5.3.1. Lise Birinci Sınıf/ Dokuzuncu Sınıf Ders Kitapları

Bu başlık altında lise birinci/ dokuzuncu sınıf düzeyindeki ders kitapları kronolojik biçimde ele alınmıştır.

2.5.3.1.1. Birinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.1. 1977 yılı lise 1 edebiyat kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.21.
1977 Yılı Lise 1 Edebiyat Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazar	Prof. Dr. Mehmet Kaplan
Baskı Sayısı	2
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1977
Yayınevi	Millî Eğitim Basımevi
Üniteler	Edebiyata Giriş, Hikâye Tarzında Yazılmış Eserler, Türk Şiiri, Türk Tiyatrosu, Deneme ve Fikir Yazıları

Kitap Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 29/07/1976 tarih ve 314 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

İncelenen ders kitabı ön sözle başlamaktadır. Ön sözde kitabın 1976 öğretim programına göre hazırlandığı belirtilmiş, programın özelliği ve amacı ifade edilmiştir. Bölümler hakkında genel bilgi verilerek metin seçiminde, sorularda ve açıklamalarda sınıf seviyesine uyulduğu dile getirilmiştir.

Birinci ünite “Edebiyata Giriş” başlığıyla edebiyat hakkında bilgiler, yazı çeşitleri ve edebiyat neveleri, Türk edebiyatının devirleri, edebî eserin nasıl okunacağı veya inceleneceği üzerinde durulmuştur. Sonraki üniteler; İslamiyet’ten önceki devir, İslami devir ve Avrupaî devir olmak üzere üç dönemde ele alınmıştır.

Ünitelerin başında konuyla ilgili bilgiler bulunmaktadır. Kitap; örnek metinler, sorular ve açıklamalardan oluşmaktadır.

Metin: İncelenecek metinlerin yer aldığı bölümdür. Bazı metinlerin kitaptaki ifadeyle “bugünkü dile çevrilmiş şekli” verilmiştir. Bazı metinlerin öncesinde, metnin konusu ve metinde anlatılanlar aktarılmış; sonrasında metinden bir parça verilmiştir.

Açıklamalar: Açıklamalar bölümünde konularla ve metinlerle alakalı detaylı bilgi verilmektedir.

Kitap yalnızca metinler ve açıklama yazılarından oluşmuş; herhangi bir görselle desteklenmemiştir. Ayrıca yakın dönem sanatçılarına ve Halide Edip Adıvar dışında kadın yazara yer verilmemiştir. Kitabın sonunda sözlük bulunmaktadır.

2.5.3.1.2. İkinci Ders Kitabı

Seksenli yıllarda lise 1. sınıf düzeyinde Nihat Sami Banarlı tarafından hazırlanan Metinlerle Türk ve Batı Edebiyatı 1 adlı ders kitabı okutulmuştur. Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.2. Metinlerle Türk ve batı edebiyatı-I ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.22.

Metinlerle Türk ve Batı Edebiyatı-I Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazar	Nihat Sami Banarlı
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1981
Yayınevi	Remzi Kitabevi
Üniteler	Serbest Okuma Parçaları, Türk Halk Edebiyatı Örnekleri, Serbest Okuma Parçaları, Divan Edebiyatı Örnekleri, Avrupaî Türk Edebiyatı Örnekleri, Batı Edebiyatı Örnekleri, Serbest Okuma Parçaları

Kitap; Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun kararı ile lise Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 1976 Türk dili ve edebiyatı öğretim programına uygun bir şekilde hazırlanmıştır. Ön sözde kitabın amacına yer verilmiştir. Amaç, öğrencilerin metinlerle ilgilenip edebiyat zevki ve kültürü edinmeleridir.

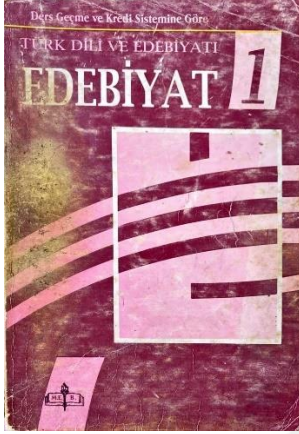
Kitabın sonunda “Kelimeler ve İsimler Cetveli” bulunmaktadır. Sözlük niteliği taşıyan bu bölümde; metinlerdeki kelimelerin anlamının yanı sıra, yazarlar ve edebiyat türleri hakkında kısa bilgiler vardır.

Kitaba seçilen metinlerin; Türk edebiyatındaki hareketleri yansıtan, dil ve sanat değeri taşıyan, tanınmış ve üzerinde durulmuş örnekler olduğu dile getirilmiştir (Banarlı, 1981, s.

3). Kitap, herhangi bir görsel, şema, tablo, resim veya fotoğrafla desteklenmemiştir. Yakın dönem sanatçılara ve kadın yazarlara yer verilmemiştir.

2.5.3.1.3. Üçüncü Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk dili ve edebiyatı “Edebiyat-1” ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.3. Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 1 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.23.

Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 1 Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Yrd. Doç. Dr. Ayşe İlker, Dr. Himmet Biray, Dr. Hüseyin Özbay, Dr. Ferhat Tamir, Dr. Güzin Tural, Hülya Kasapoğlu, Çetin Pekacar
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1993
Yayınevi	Millî Eğitim Ders Kitapları
Üniteler	Edebiyat, İnsan ve Toplum, Tarih İçinde Türk Edebiyatı, Edebiyatta İfade Tarzları, Manzum Eserler, Mensur Eserler

Kitap, Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 5.8.1993 tarih ve 344 sayılı yazısı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 1992 Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programına uygun olarak hazırlanmış 5 (beş) üniteden oluşmaktadır.

Kitap; hazırlık çalışmaları, metin, metin üzerinde çalışmalar, kelimeler, sorular, yeni bilgiler bölümlerinden oluşmuştur.

Hazırlık çalışmaları: Öğrencileri konuya hazırlamayı amaçlayan bölümdür. Ele alınan konuyla ilgili bilgi ve sorular bulunmaktadır.

Metin: Konuyla alakalı metinlerin verildiği bölümdür. Kitapta metinlerin tamamı veya bir bölümü yer almaktadır. İhtiyaç duyulan metinlerin günümüz Türkçesiyle söylenişine yer verilmiştir.

Metin üzerinde çalışmalar: Kelimeler, metin altı sorular ve yeni bilgiler bölümü bulunmaktadır. Sorular metni daha iyi kavratmaya yönelik olup; niçin, belirtiniz, açıklayınız gibi kalıplardan oluşmaktadır.

Kelimeler: Metinlerde geçen kelimelerin anlamlarının yer aldığı bölümdür.

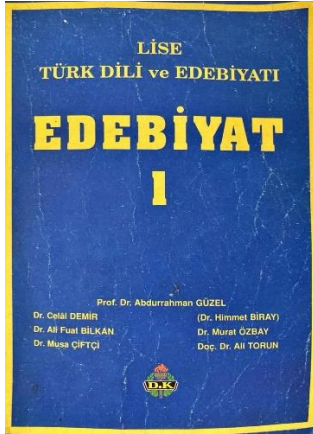
Sorular: Metinleri çözümlmeye yönelik sorular yer almaktadır.

Yeni bilgiler: Edebî türlerle ilgili bilgilerin verildiği bölümdür.

Kitabın sonunda çoktan seçmeli değerlendirme soruları, sözlük, kaynaklar, Türkiye ve Türk Dünyası haritaları ile Öğretmen Marşı yer almaktadır. Kitap renkli baskı olup görsellerle desteklenmiştir.

2.5.3.1.4. Dördüncü Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan edebiyat-1 ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.4. Lise Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 1 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.24.

Lise Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 1 Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Prof. Dr. Abdurrahman Güzel, Dr. Celal Demir, Dr. Ali Fuat Bilkan, Dr. Musa Çiftçi, Dr. Himmet Biray, Dr. Murat Özbay, Doç. Dr. Ali Torun
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1998
Yayinevi	Millî Eğitim Ders Kitapları
Üniteler	Edebiyat, İnsan ve Toplum, Tarih İçinde Türk Edebiyatı, Edebiyatta İfade Tarzları, Manzum Eserler, Mensur Eserler

Kitap, Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 17.04.1995 tarih ve 98 sayılı yazısı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 1995 tarihli Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programına uygun olarak hazırlanmış 5 (beş) üniteden oluşmaktadır.

Kitabın başında ön söz yer almaktadır. Ön sözde kitabı oluşturan bölümlerden ve kitabın şablonundan bahsedilmektedir. Kitap; hazırlık çalışmaları, metin, kelimeler, açıklamalar, metin üzerinde çalışmalar, edebiyat bilgileri, tür- şekil bilgisi, tamamlayıcı edebiyat bilgileri, tartışma konusu, araştırma konusu, test bölümlerinden oluşmuştur.

Hazırlık Çalışmaları: Öğrencileri konuya hazırlamayı amaçlayan bölümdür. Bu bölüm kısa tutularak metne ve konuya hazırlayıcı ortalama 2 (iki) soru yöneltilmiştir. Bazı konularda soru cümlesi dışında konularla ilgili kısa bilgi içeren cümlelere yer verilmiştir. Sorular bilgi ve kavrama düzeyini ölçmeye yöneliktir.

Metin: Konuyla alakalı metinlerin verildiği bölümdür. Kitapta bu metinlerin tamamı veya bir bölümü yer almaktadır. İhtiyaç duyulan metinlerde günümüz Türkçesiyle olan şekline yer verilmiştir. Metinlerin sonunda kelimeler bölümünde metinlerde geçen kelimelerin anlamları bulunmaktadır.

Açıklamalar: Bölümde; metnin teması, konusu, anlatımı gibi içeriği hakkında kısa bilgiler bulunmaktadır.

Metin üzerinde çalışmalar: Metinlerle ilgili sorular “metin üzerinde çalışmalar” başlığındadır. Sorular metni daha iyi kavratmaya yönelik olup; niçin, belirtiniz, açıklayınız gibi kalıplardan oluşmaktadır.

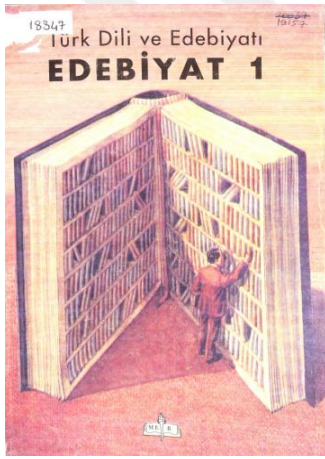
Tür- şekil- edebiyat bilgileri: Bu bölümde konulara, edebî türlere, şekillere dair bilgilere yer verilmiştir.

Test: Her bölümün sonunda test soruları yer almaktadır. Sorular çoktan seçmeli olup bilgi ve kavrama düzeyini ölçmeye yöneliktir.

Kitabın son sayfalarında Türkiye ve Türk Dünyası haritaları ile Öğretmen Marşı bulunmaktadır. Kitap renkli baskıdır. Kitapta herhangi bir görsel, tablo, şema vs... yer almamaktadır. Metinler içerisinde tiyatro konusunda Yahya Akengin ve Orhan Asena, serbest okuma metninde Sadi Borak dışında güncel yazarlara yer verilmediği görülmüştür.

2.5.3.1.5. Beşinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan edebiyat- 1 ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.5. Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 1 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.25.

Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 1 Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Komisyon
Baskı Sayısı	1.Baskıya Ek
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1998
Yayınevi	Millî Eğitim Basımevi
Üniteler	Edebiyat, İnsan ve Toplum, Tarih İçinde Türk Edebiyatı, Edebiyatta İfade Tarzları, Manzum Eserler, Mensur Eserler

Kitap, Millî Eğitim Bakanlığı, 1998 tarihli Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programına göre hazırlanmış; Talim ve Terbiye Kurulunun 23.07.1999 gün ve 173 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

Kitabın başında ön söz bulunmaktadır. Ön sözde edebiyatın güzel sanatların bir dalı olduğundan, toplumla olan ilişkisinden bahsedilmiştir. Amaç; Türk edebiyatının dünü ve bugünü ile dünya edebiyatındaki yerinin kavratılmasıdır (Komisyon, 1998, s.7).

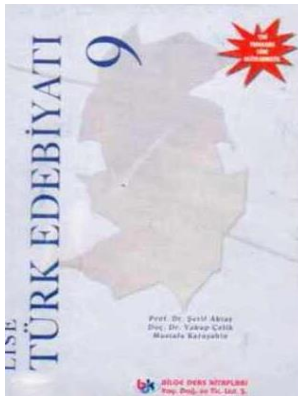
Kitabın içeriği; hazırlık çalışmaları, metin, metin üzerinde çalışmalar, kelimeler, açıklamalar ve sorulardan oluşmaktadır. Ünitelerin başında konuyla ilgili açıklama yapılmaktadır.

Hazırlık çalışmalarında konuyla alakalı sorular ve kısa bilgiler bulunmaktadır. Metin bölümlerinde metinlerin tamamı veya kısaltılmış şekillerine yer verilmektedir. “Metin üzerinde çalışmalar” başlığında metni incelemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Sorular metinleri çözümlenmeye yönelik olup bilgi düzeyini ölçmektedir. Kitabın sonunda test soruları bulunmaktadır. Bu bölüm yalnızca kitabın son kısmında yer almaktadır. Bölüm sonlarında bölümü değerlendiren herhangi bir soru bulunmamaktadır.

Kitap renkli baskı olup metinlerle ilgili görsellere yer verilmiştir. Kitap genelinde 20 adet görsel olduğu tespit edilmiştir.

2.5.3.1.6. Altıncı Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.6. Lise Türk edebiyatı- 9 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.26.

Lise Türk Edebiyatı- 9 Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Prof. Dr. Şerif Aktaş, Doç. Dr. Yakup Çelik, Mustafa Kardeşahin
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2005
Yayınevi	Bilge Ders Kitapları
Bölümler	Güzel Sanatlar ve Edebiyat, Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir), Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler, Öğretici Metinler

Kitap 2005 yılında düzenlenen Türk dili ve edebiyatı öğretim programına uygun bir şekilde hazırlanmıştır. Üniteler; “Ünite Hakkında” bölümleriyle başlamaktadır. Ünitelerin konusu ve içeriğiyle ilgili kısa bilgi, ünitenin amacı ve hedefine yer verilmektedir.

Kitaptaki konular; hazırlık çalışmaları, konu hakkında, metin inceleme, uygulama metinleri, cevaplayınız, değerlendirme bölümleriyle ele alınmıştır.

Hazırlık Çalışmaları: Sorulardan oluşan bölümdür. Bu bölümde dikkat çeken husus soru sayısının fazla tutulmuş olmasıdır. Örneğin birinci ünitenin edebî metin konusunda 25 tane hazırlık sorusu yöneltilmiştir (Aktaş vd., 2005, s. 35- 36).

Konu Hakkında: Kitapta inceleme metinlerinin öncesinde açıklamalar yapılmıştır. Bu bölümler; edebî metin hakkında, şiirde ahenk hakkında, tema hakkında... gibi başlıklarla ele alınmıştır.

Metin: Kitapta yer alan metinler “metin inceleme” ve “uygulama metinleri” olmak üzere iki tiptir. Bazı metinlerin günümüz Türkçesiyle olan şekilleri verilmiştir.

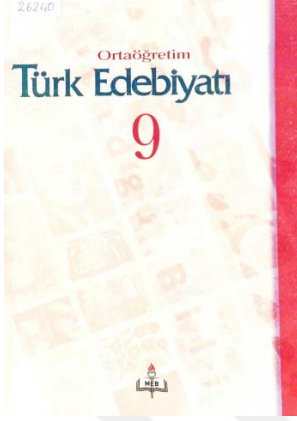
Cevaplayınız: Uygulama metinlerinin altında yer alan bölümdür. Metni çözümlenmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Sorular bilgi ve kavrama düzeyini ölçmeye yöneliktir.

Değerlendirme: Üniteler içerisindeki bölümlerin sonunda “değerlendirme” başlıkları bulunmaktadır. Sorular; bölümde ele alınan konuları özetler niteliktedir.

Kitapta kadın sanatçılara ait metin örnekleri bulunmaktadır. Konularla alakalı fotoğraf ve resim gibi görsellere yer verilmiştir. Kitap genelinde 47 adet görsel kullanıldığı tespit edilmiştir. Kitabın son sayfalarında Türkiye ve Türk Dünyası haritaları vardır. Kitap 319 sayfadan oluşmaktadır.

2.5.3.1.7. Yedinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.7. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 9 ders kitabı kapak görseli

Aşağıdaki tabloda incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2.27.

Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 9 Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Komisyon
Baskı Sayısı	3
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2008
Yayınevi	Devlet Kitapları
Üniteler	Güzel Sanatlar ve Edebiyat, Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir), Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler, Öğretici Metinler

Ders kitabı 2005 Türk dili ve edebiyatı öğretim programına göre hazırlanmıştır. Kitabın başında 'Kitabımızı Tanıyalım' bölümü bulunmaktadır. Bu bölümde kitabın içerik düzeni ve başlıkları hakkında bilgi verilmiştir.

Kitap; hazırlık, inceleme, anlama yorumlama, ölçme değerlendirme, ders içi etkinlik, okul dışı etkinlik, proje çalışması bölümlerinden oluşmaktadır.

Hazırlık: Yeni bilgilere yönelik hazırlık çalışmaları ile ön bilgileri harekete geçiren, metinlerin konularını sezdiren sorulara yer verilmiştir.

İnceleme: Bölümde; metinler, metinlerle ilgili sorular ve etkinlikler bulunmaktadır. Kitapta gerekli görülen konularda metinlerin tamamı ya da bir bölümü verilmiştir. İhtiyaç duyulan

konularda metinlerin günümüz Türkçesiyle olan biçimi verilmiştir. Metin altı sorular yapı, tema, dil ve anlatım bakımından çözümlenmeye yöneliktir.

Anlama ve Yorumlama: Anlama ve yorumlama bölümü incelenen metnin ve ele alınan konuya ait özelliklerin birbiriyle ilişkilendirildiği bölümdür.

Ölçme ve Değerlendirme: Konuların bitiminde ölçme değerlendirme soruları yer almaktadır. Sorular öğretim programındaki kazanımları ölçmeye uygun biçimde hazırlanmıştır. Doğru-yanlış, boşluk doldurma, çoktan seçmeli ve klasik sorulardan oluşmaktadır. Ayrıca bulmaca soruları da bulunmaktadır.

Etkinlikler: Okul dışı etkinlikler bireysel çalışmaya yönelik olup; sınıfa şairlerin kendi şiirlerini seslendirdikleri DVD, CD gibi materyallerin getirilmesi, sınıf panosuna asmak üzere resim ve şiir örneklerinin hazırlanması, önceden belirlenen bir sanatçının rolünün üstlenerek sanatçının hayatı ve edebî kişiliğine çalışılması şeklindeki faaliyetlerdir. Ders içi etkinlikler; genellikle grup çalışmaları olarak planlanmıştır. Okunan metinlerin dramatize edilmesi, incelenen metinlerin içeriğine yönelik analizlerin sözlü olarak ifadesi bu tip etkinliklerdir.

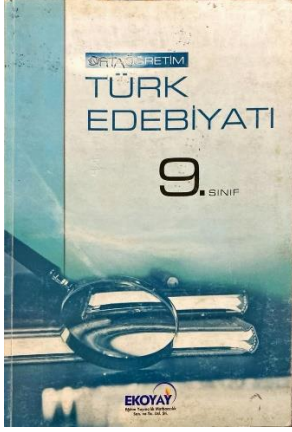
Ünitelerin sonunda öz eleştiri tablosu yer almaktadır. Tabloda konuyla ilgili öğrencilerin; ön bilgileri, neler öğrendikleri, neleri kavrayamadıkları ve kavrayamadıkları konuları nasıl öğrenebilecekleri sorgulanmaktadır.

Kitapta yakın dönem sanatçılarına yer verilmiştir. Erdoğan Merçil, Bahaeddin Özkişi, Fazıl Hüsnü Dağlarca, Attila İlhan, Sezai Karakoç, Hilmi Yavuz, Yavuz Bülent Bâkiler, Mitat Enç, Mustafa Kutlu, Cengiz Aytmatov, Turan Oflazoğlu, Yılmaz Öztuna adlı sanatçıların metin örnekleri bulunmaktadır. Kadın sanatçılardan Halide Edip Adivar ve Şükûfe Nihal Başar dışında isim bulunmadığı görülmüştür.

Kitap; şemalar, ünlü resamlara ait tablolar ve çeşitli görsellerle desteklenmiştir. Toplamda 80 adet görsel olduğu tespit edilmiştir. 217 sayfadan oluşan kitabın sonunda proje çalışması örneği ve proje değerlendirme ölçeği verilmiştir.

2.5.3.1.8. Sekizinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenen Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.8. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 9. sınıf ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2. 28.

Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 9. Sınıf Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Özellikler	
Yazarlar	Dr. Serdar Derman, Dr. Murat Ateş
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2014
Yayınevi	Ekoyay
Üniteler	Güzel Sanatlar ve Edebiyat, Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir), Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler, Öğretici Metinler

Kitap 2005 Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programına uygun bir şekilde hazırlanmıştır. Kitabın başında kitap tanıtım şeması bulunmakta; hazırlık, inceleme, anlama yorumlama, değerlendirme, oku-yorum bölümlerinden oluşmaktadır.

Hazırlık: İki çeşit hazırlık çalışması yer almaktadır. Birincisi ders için ön hazırlık ve araştırma konularının verildiği, ikincisi konuları daha iyi anlaşılmasına yönelik ön bilgilerin harekete geçirildiği çalışmalardır. Hazırlık bölümü yalnızca ünitelerin başında bulunmaktadır.

İnceleme: Tahlil edilecek metinler yer almaktadır. Kitapta metinlerin tamamı veya bir bölümü verilmektedir. Klasik Türk şiiri örnekleri dışındaki metinlerde günümüz Türkçesiyle biçimleri bulunmamaktadır. Ayrıca metindeki kelimelerin anlamlarının bulunduğu bir bölüme de yer verilmemiştir.

Metinlerin altında sorular vardır. Sorular inceleme metinlerini yapı, tema, dil ve anlatım yönünden çözümlenmeye yönelik olup bilgi, kavrama ve uygulama düzeyindedir. Sorular içerisinde toplumsal değişimlere yer veren herhangi bir soru bulunmamaktadır.

Etkinlikler kısmında ders içi ve okul dışı çok sayıda etkinlik bulunmaktadır. Etkinliklerin amacı öğrencilerin derse etkin bir biçimde katılımlarını sağlamaktır. Etkinliklerde daha çok araştırma konuları verilmiş; sonuçların sözlü ifade, pano hazırlama, yazı yazma, açıklama veya tahtaya yazma şeklinde aktarılması istenmiştir. Bazı etkinlikler grup çalışması, bazıları bireysel çalışma esasına dayanmaktadır.

Anlama Yorumlama: Anlama yorumlama bölümlerinde metinlerin anlam değeri ve metinleri oluşturan ögeler arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik sorular ve etkinlikler bulunmaktadır.

Değerlendirme: Konuların sonunda değerlendirme bölümleri yer almaktadır. Ele alınan konuya ilişkin sorular bulunmaktadır. Sorular açık uçlu, doğru- yanlış, kısa cevaplı, çoktan seçmeli biçimindedir. Konuyla ilgili, üniversite sınavında çıkmış sorulara tarihleri belirtilerek yer verilmiştir. Ünitelerin sonunda değerlendirmesi soruları vardır.

Oku-yorum: Öğrenciler için okunacak kitapların isim ve yazar bilgisinin yer aldığı bölümdür. Bu bölümde önerilen kitaplar ve sanatçıları şu şekildedir: Günlük Güneşlik Şarkılar- Ali Çolak, Beş Şehir- Ahmet Hamdi Tanpınar, Harman- Yavuz Bülent Bâkiler, Çile- Necip Fazıl Kısakürek, Kökler ve Dallar- Arif Nihat Asya, Eskici Dükkanı- Orhan Kemal, Gün Olur Asra Bedel- Cengiz Aytmatov, Şehir Mektupları- Ahmet Rasim.

Ünitelerin sonunda Oku-yorum bölümünde önerilen kitapları değerlendirmek üzere “Kitap Okuma Öz Değerlendirme Ölçeği” verilmiştir.

Metin seçimlerinde Türk edebiyatının belli başlı, klasik olarak tanımlanabilecek sanatçılarının yanı sıra yakın dönem isimlerine de yer verildiği tespit edilmiştir. Bu isimler şu şekildedir: Orhan Okay, İsmet Giritli, Namık Açıkgoz, Cahit Kavcar, Ali Çolak, Fethi Naci, Mehmet Önal, Yavuz Bülent Bakiler, Necdet Evliyagil, Nurullah Genç, Mehmet Tekin, Ataol Behramoğlu, Mine Alpay Gün, Buket Uzuner, Ayfer Tunç, Turan Oflazoğlu, Hilmi Yavuz, Mehmed Niyazi, Sevinç Çokum, İlhan Selçuk, Turan Akman Erkılıç.

Kitapta konu başlıklarının üst kısmına konularla bağlantılı özdeyişler konulmuştur. Ayrıca konularla alakalı fotoğraf ve resim gibi görsellere yer verilmiştir. Toplamda kitap genelinde 76 adet görsel kullanılmıştır.

2.5.3.1.9. Dokuzuncu Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk dili edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.9. Ortaöğretim 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabı kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2.29.

Ortaöğretim 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Prof. Dr. Yakup Çelik, Doç. Dr. Mustafa Kurt, Şükran Uçkar Yargı, Mihriban Uyar
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2016
Yayınevi	MEB Devlet Kitapları
Üniteler	Türk Dili ve Edebiyatına Giriş, Hikâye, Şiir, Makale, Roman, Tiyatro, Senaryo, Masal ve Fabl, Mektup ve E-posta, Günlük ve Blog

Kitap Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 25.07.2016 gün ve 7873844 sayılı yazısı ile Türk dili ve edebiyatı ders kitabı olarak kabul edilmiştir. Kitap, 2015 Türk dili ve edebiyatı öğretim programına uygun olarak okuma, dil bilgisi, yazma, sözlü iletişim çalışmaları başlıkları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır.

Kitabın başında ön söz bulunmaktadır. Ön sözde bu öğretim materyalinin türleri merkeze alarak hazırlandığı, teknolojik gelişmelerle birlikte ortaya çıkan yeni türlere de yer verildiği ifade edilmektedir.

Ünite Hakkında Genel Bilgiler: Bölümde ele konuyla ilgili genel bilgiler verilmektedir.

Hazırlık: Konuya dair hazırlayıcı, dikkat çekici, hatırlatıcı sorular ve yönergelerin yer aldığı bölümdür. Verilen sorular bilgi ve kavrama düzeyindedir.

Okuma: Konu ile alakalı metinlerin tamamı veya bir bölümünün bulunduğu başlıktır. Seçilen isimler içerisinde klasik olarak nitelendirilebilecek yazarların yanı sıra güncel yazarlara da yer verilmiştir.

Metinde Geçen Kelimeler: Metinde öğrencilerin anlamını bilmeme ihtimali olduğu kelimeler “metinde geçen kelimeler” başlığında yer almaktadır. Metinlerin bitiminde yazar veya şairlerin edebî kişilikleri ve eserleri hakkında kısa bilgiler bulunmaktadır.

Metin ve Türle İlgili Açıklamalar: Okuma bölümündeki metinler ve türleri hakkındaki açıklamalar “metin ve türle ilgili açıklamalar” başlığı altında verilmektedir.

Metni Anlama ve Çözümleme: Ele alınan metinlerle ilgili sorular “metni anlama ve çözümleme” bölümünde yer almaktadır. Metni anlama çözümleme sorularında; cümle bağlamından hareketle kelime veya kelime gruplarının anlamını tahmin etme, kelimenin anlamını sözlükten bulma, örnek cümleleri günlük hayattan örneklerle açıklama, iki kavram ya da eser arasında ilişki kurma, karşılaştırma, örnekler verme ve özellik sıralama soru kalıpları kullanılmıştır.

Eleştirel Okuma: Eleştirel okuma bölümlerinde okuma metinleriyle ilgili sorular yer almaktadır. Bu sorularda özellikle; okunan metindeki olaylarla günlük hayat arasında karşılaştırma yapma, metinle dönem ve şair/ yazar arasında ilişki kurma şeklindeki kalıplar dikkat çekmektedir.

Dil Bilgisi: Dil bilgisi bölümlerinde konularla ilgili bilgiler verilmekte ardından uygulama çalışmaları başlığında konuyla ilgili sorular yöneltilmektedir.

Yazma Çalışmaları: Yazma çalışmalarında önce yazılacak türe dair bilgiler ve yazma tekniklerinin yer aldığı tanıma kısmı, ardından yazma sürecini uygulama aşaması yer almaktadır.

Sözlü İletişim Çalışmaları: Sözlü iletişim çalışmalarında “sözlü iletişim tür ve tekniklerini tanıma” başlığında çeşitli bilgiler verildikten sonra “sözlü iletişim uygulamaları” yapılmaktadır.

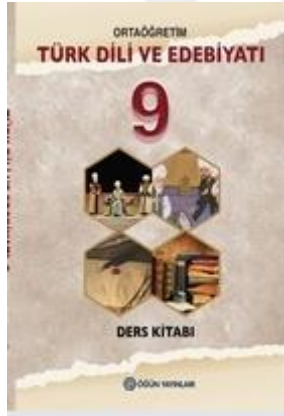
Ünite Değerlendirme: Her ünitenin sonunda ünite değerlendirme çalışmaları bulunmaktadır. Bölümde yer alan sorular; doğru- yanlış, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, kısa cevaplı ve açık uçludur.

Metinler dışında; anlama ve çözümlleme, eleştirel okuma, dil bilgisi, ölçme ve değerlendirme gibi kitabın çeşitli bölümlerinde yer verilen yakın dönem sanatçıları şu şekildedir: Engin Geçtan, Doğan Cüceloğlu, Cahit Kavcar, Nazlı Eray, Alex Kanevsky, İlber Ortaylı, Ramazan Korkmaz, Buket Uzuner, Adalet Ağaoğlu, İskender Pala.

Kitapta konularla ilgili görseller, şemalar, tablolar, resim ve fotoğraflar yer almaktadır. Kitap genelinde 121 adet görsel bulunduğu tespit edilmiştir. Kitap 341 sayfadan oluşmaktadır. Kitabın son sayfalarında Türkiye ve Türk Dünyası haritaları bulunmaktadır.

2.5.3.1.10. Onuncu Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk dili ve edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.10. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı- 9 ders kitabı kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2.30.

Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı- 9 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Merve Akyol, Şükran Karacan Sonduk, Aysun Taşkapı
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2019
Yayınevi	Öğün Yayınları
Üniteler	Giriş, Hikâye, Şiir, Masal/ Fabl, Roman, Tiyatro, Biyografi/ Otobiyografi, Mektup/ E-Posta, Günlük/ Blog

Kitap, Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 18.04.2019 tarihli ve 8 sayılı kurul kararı ile Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programına uygun biçimde; okuma, dil bilgisi, yazma ve sözlü iletişim çalışmalarını içeren dokuz üniteden oluşmaktadır.

Kitapta, kitabımızı tanıyalım başlığıyla bölümler tanıtılmaktadır. Okuma bölümündeki konular; metne hazırlık, okuma metni, metinde geçen bazı kelime ve kelime grupları, metin ve türle ilgili açıklamalar, metni anlama ve çözümleme, etkinlikler ve yazarın/ şairin biyografisi başlıklarıyla ele alınmıştır.

Hazırlık: Ele alınacak metne dikkat çekmek ve hazır bulunuşluğu ölçmek üzere verilen sorular bulunmaktadır.

Metin: Konulara ilişkin metin örnekleri bulunmaktadır. Bazı konularda metinlerin tamamı bazılarında bir kısmı verilmiştir.

Metinde Geçen Bazı Kelime ve Kelime Grupları: Öğrencilerin cümlenin bağlamından yola çıkarak tahmin edemeyeceği kelime ve kelime gruplarının anlamları verilmektedir.

Metin ve Türle İlgili Açıklamalar: Metinle ve metnin türüyle ilgili bilgiler bulunmaktadır.

Metni Anlama ve Çözümleme: Metinle ilgili sorular yer almaktadır. Sorular; cümle bağlamından kelime anlamı tahmin etme, metnin dil ve anlatım özelliklerini belirleme, metnin teması, ana düşüncesini bulma, metnin yansıttığı sosyal ve kültürel özellikleri tespit etme hususlarına yöneliktir.

Yazarın/Şairin Biyografisi: Metnin sanatçısının hayatı, edebî kişiliği ve eserleri hakkında kısa bilgiler bulunan bölümdür.

Ünite Değerlendirme Çalışmaları: Ünitelerin sonunda ünite değerlendirme çalışmaları bulunmaktadır. Bu çalışmalar üniteye yer alan kazanımlara yönelik doğru yanlış, boşluk doldurma ve çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır.

İncelenen ders kitabında yakın dönem sanatçıları ve araştırmacılarına yer verildiği tespit edilmiştir. Bu isimler; İsmail Çetişli, Gürsel Ayaç, Kemalettin Deniz, Şerif Aktaş, Mermi Uygur, İnci Enginün, Muhittin Bilgin, Zeynep Korkmaz, Üstün Dökmen, Abdürrahim Karakoç, Cemal Safi, Ahmet Ümit, Canan Tan, Turan Oflazoğlu, Turgut Özakman, Pınar Kür, İlhan Berk'tir.

Kitabın çeşitli bölümlerinde Mihri Hatun, şair Nigar Hanım, Tomris Uyar, Halide Nusret Zorlutuna gibi kadın sanatçılara yer verildiği görülmüştür.

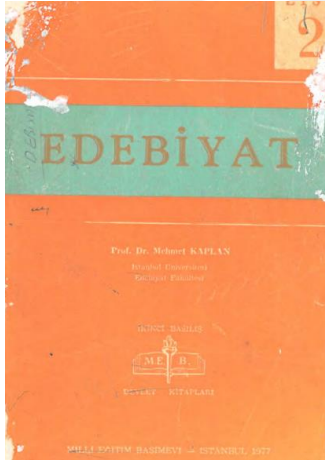
Kitapta konularla alakalı olarak 110 tane resim ve fotoğraf kullanılmıştır. Kitap 256 sayfadan oluşmaktadır. Kitabın sonunda edebiyat terimleri sözlüğü vardır. Kitabın son sayfalarında Türkiye ve Türk Dünyası haritaları bulunmaktadır.

2.5.3.2. Lise İkinci Sınıf/ Onuncu Sınıf Ders Kitapları

Bu başlık altında lise ikinci/ onuncu sınıf düzeyindeki ders kitapları kronolojik biçimde ele alınmıştır.

2.5.3.2.1. Birinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.11. 1977 yılı lise 2 edebiyat kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.31.
1977 Yılı Lise 2 Edebiyat Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazar	Mehmet Kaplan
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1977
Yayınevi	MEB Devlet Kitapları
Üniteler	Hikâye tarzından yazılmış eserler, Türk şiiri, Tiyatro türü, Deneme türü

Kitap Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 8/9/1977 tarih ve 287 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

1976 öğretim programına göre hazırlandığı belirtilen ders kitabı ön sözle başlamaktadır. Ön sözde Türk edebiyatının “tarihî akış içinde” okutulmasının Bakanlıkça uygun görüldüğü ifade edilmiştir. Yazar bu anlayışı ilmî hakikatlere uygun bulmuş, metinlerin anlaşılması bakımından daha doğru olacağını düşünmüştür. Edebî eserleri bilmek millî bir vazife olarak değerlendirilmiş, milletin kültürünün edebî eserlerle oluştuğu dile getirilmiştir.

Kitaptaki konular; İslamiyetten önceki devir, İslami devir ve Avrupaî devir olmak üzere üç dönemde; örnek metinler, sorular ve açıklamalar başlıklarıyla ele alınmaktadır.

Metin: Konularla ilgili örnek metinlerin bulunduğu bölümdür. Metinler orijinal şekliyle, ihtiyaç duyulanlarda ise “bugünkü dile çevrilmiş şekli” ile verilmiştir.

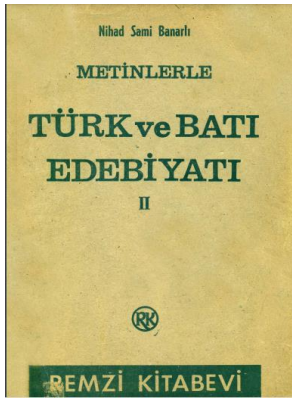
Sorular: Metin altı soruların yer aldığı bölümdür.

Açıklamalar: Metinlere ve konulara yönelik bilgi verilen bölümdür.

Kitap siyah beyaz baskı olup içerisine herhangi bir görsel, şema, vb. konulmamıştır. Metinleri verilen isimlerin tamamı erkeklerden oluşmuş; kadın sanatçılara yer verilmemiştir.

2.5.3.2.2. İkinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.12. Metinlerle Türk ve batı edebiyatı- II ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.32.

Metinlerle Türk ve Batı Edebiyatı- II Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazar	Nihad Sami Banarlı
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1989
Yayınevi	Remzi Kitabevi
Üniteler	Eski Türk Edebiyatı Örnekleri, Halk Edebiyatı Örnekleri, Divan Edebiyatı Örnekleri, Avrupai Türk Edebiyatı Örnekleri, Batı Edebiyatı Örnekleri, Edebiyat Tarihi

Kitap, 1976 Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı doğrultusunda hazırlanmıştır. Ön sözde kitabın amacı, seçilen metinlerin özellikleri ve kitabın içeriği ifade edilmiştir. Bölümler; metinler, kısa bilgiler, metin üzerinde çalışmalar ve edebiyat bilgilerinden oluşmaktadır.

Metin: Kitapta verilen inceleme metinlerinin bulunduğu bölümdür. Kitaba seçilen metinlerin dil ve sanat değeri taşımasına, tanınan örneklerden olmasına dikkat edilmiştir (Banarlı, 1989, s. 5). Metinlerde geçen, anlamı bilinmeyen kelimeler ayrı bir başlık altında verilmemiştir. Bilinmeyen kelimeler, deyim ve tamlamalar için kitap sonunda sözlük yer almıştır.

Kısa Bilgiler: İncelenecek metnin arka planı, sanatçısı ve içeriği hakkında bilgilerin yer aldığı bölümdür.

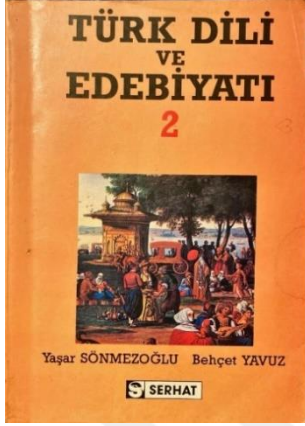
Metin Üzerinde Çalışmalar: Metinlerin çözümlenip dil özelliklerinin farkına varılmasına yönelik metin altı soruların bulunduğu bölümdür. Soruların metinlerin özelliğine uygun olmasına, açıklayıcı ve bütünlüyci özellik taşımasına, önceki bilgileri tazeleyecek çağrışım ve mukayese soruları olmasına dikkat edildiği dile getirilmiştir (Banarlı, 1989, s. 5). Öğretmenlerin kendi işleyişlerine göre metni farklı biçimlerde ele alabilecekleri belirtilmiştir (Banarlı, 1989, s. 6). Metin altı sorular, metinlerin tür özelliğine göre oluşturulmuştur. Sorularda dil ve anlatım üzerinde durulmuştur. Kelimelerin doğru telaffuzuna yönelik çalışmalara yer verilmiş; metinlerde geçen ve hâlen dilde yaşayan deyim ve atasözlerine dikkat çekilmiştir. Metnin dil ve anlatım özelliklerinden hareketle sanatçısının üslubunu tespit etme, farklı metinlerle ilişki kurmaya yönelik çalışmalar bulunmaktadır.

Edebiyat Bilgileri: İncelenen eser, eser üzerinde yapılan çalışmalar, eseri veren sanatçının hayatı ve başka eserlerine dair bilgiler yer almaktadır.

Kitapta kadın sanatçılara ait örnek metin bulunmamaktadır. Kitap siyah beyaz baskı olup herhangi bir görsel içermemektedir. Kitabın sonunda “Kelimeler ve İsimler Cetveli” bulunmaktadır.

2.5.3.2.3. Üçüncü Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.13. Türk dili ve edebiyatı- 2 ders kitabı kapak görseli

İncelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.33.

Türk Dili ve Edebiyatı- 2 Ders Kitabı Genel Bilgileri

Yazarlar	Yaşar Sönmezoğlu, Behçet Yavuz
Baskı Sayısı	1.
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1993
Yayınevi	Serhat
Bölümler	Edebiyat ve edebiyat tarihi, edebiyat tarihinin diğer bilim dallarıyla ilişkisi- İslamiyet öncesi Türk edebiyatı- İslami devir Türk edebiyatı

Kitap, Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 18.09.1992 tarih ve 293 sayılı kararı ile 05.01.1993 tarih ve 1 sayılı kararıyla yayımlanan ortaöğretim programı esas alınarak ders kitabı olarak hazırlanmıştır.

Kitap; sunuş bölümüyle başlamaktadır. Sunuşta dönemlere göre hangi konuların işleneceği üzerinde durulmuş; kitabın öğrenciyi merkeze alan çağdaş bir yöntemle hazırlandığından bahsedilmiştir. Çağdaş yöntemin temelinde; edebiyatı öğrenciye sevdirek öğretmek ve öğrencilerin edebî zevklerinin geliştirilmesi yatmaktadır.

Kitap; metin, kelimeler, açıklamalar, metin üzerinde çalışmalar, inceleme ve araştırma çalışmaları ile dil çalışmaları bölümlerinden oluşmuştur. Bazı bölümlerin sonunda şair ve yazarlar hakkında kısa açıklamalar yer almaktadır.

Metin: Kitapta konularla alakalı metinlerin tamamı veya bir kısmı yer almaktadır. Metinlerin öncesinde yazarları-şairleri veya metinler hakkında genel bilgiler verilmiştir. Metinlerin günümüz Türkçesiyle olan şekillerine yer verilmemiştir.

Kelimeler: Kelimeler bölümünde metinde geçen kelimelerden bazıları anlamlarıyla birlikte verilmiştir.

Açıklamalar: Açıklamalar bölümünde, işlenen metne ve konuya dair bilgiler bulunmaktadır. Metin üzerinde çalışmalar başlıklı bölümde metni anlamaya ve analiz etmeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

İnceleme ve Araştırma Çalışmaları: Bu başlıkta öğrencilerin konuyla ilgili genel araştırma yapmalarına sevk eden sorular ve inceleme konuları bulunmaktadır.

Dil Çalışmaları: Dil bilgisi konularından sözcükte anlam, cümlede anlam, paragraf konularına dair çoktan seçmeli soruların bulunduğu bölümdür.

Kitap üç üniteden oluşmaktadır. Birinci ünite; edebiyat tarihi (Ord. Prof. M. Fuad Köprülü) edebiyat-edebiyat tarihi ilişkisi, edebiyat tarihi- genel tarih ilişkisi, edebiyat tarihi-toplum bilimi ilişkisi, edebiyat tarihi- halk bilimi ilişkisi ve Türk edebiyatında devirler başlıklarından oluşmaktadır.

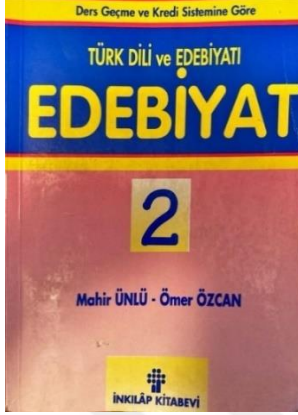
İkinci ünite; İslamiyet öncesi Türk edebiyatı ana başlığı altında İslamiyet öncesi Türk edebiyatına genel bakış, sözlü edebiyat, Türk destanları, yazılı edebiyat, İslamiyet öncesi Türk edebiyatının genel özellikleri, dünya destanları ve sorulardan oluşmaktadır.

Üçüncü ünite; İslami devir Türk edebiyatı ana başlığı altında: 11-12. Yüzyıl Türk edebiyatı, 13-14. Yüzyıl Türk edebiyatı, 13. Yüzyıl Dünya edebiyatı, 15. Yüzyıl Türk edebiyatı, 16. Yüzyıl Türk edebiyatı, 16. Yüzyıl Dünya edebiyatı, 17. Yüzyıl Türk edebiyatı, 17. Yüzyıl Dünya edebiyatı, 18. Yüzyıl Türk edebiyatı, 18. Yüzyıl Dünya edebiyatı bölümleri ele alınmıştır.

Kitap 266 sayfa olup siyah-beyaz baskıdır. Kitabın sonunda Türkiye haritası ve İsmail Hikmet Ertaylan'a ait Öğretmen Marşı bulunmaktadır. Kitaba sözlük ve kaynakça eklenmiştir. Kitabın içerisinde herhangi bir şema, tablo, resim ve fotoğraf bulunmamaktadır.

2.5.3.2.4. Dördüncü Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.14. Ders geçme ve kredi sistemine göre Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 2 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.34.

Ders Geçme ve Kredi Sistemine Göre Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 2 Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Mahir Ünlü, Ömer Özcan
Baskı Sayısı	1.
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1995
Yayınevi	İnkılap Kitabevi
Üniteler	Edebiyat- edebiyat tarihi ve diğer bilim dallarıyla ilişkisi, Türk Edebiyatında devirler

Talim ve Terbiye Kurulunun 12.10.1994 tarih ve 606 sayılı kararıyla ders geçme ve kredi sistemine göre beş yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilmiştir. Kitap 1992 programına uygun bir şekilde hazırlanmıştır.

İki ana bölümden oluşmaktadır. Edebiyatın, edebiyat tarihi ve diğer bilim dallarıyla ilişkisinin anlatıldığı ilk bölüm kısa tutulmuştur. Türk Edebiyatında Devirler adlı ikinci bölümde İslamiyet öncesi ve İslami devir Türk edebiyatı dönemleri alt başlıklar altında ele alınmıştır.

Kitabın şablonu; hazırlık çalışması, metin, kelimeler, açıklamalar, araştırmalar, tartışma-yazma konusu biçimindedir.

Hazırlık: Hazırlık çalışması bölümünde kısa bilgiler ve konuya hazırlayıcı sorular yer almaktadır.

Metin: Metinlerin bir kısmının, bazı konularda tamamının verildiği bölümdür.

Kelimeler: Metinde geçen bazı kelimelerin anlamları bulunmaktadır.

Açıklamalar: Ele alınan sanatçıya, metne ve konuya dair bilgilerin, metni anlamaya yönelik soruların bulunduğu bölümdür.

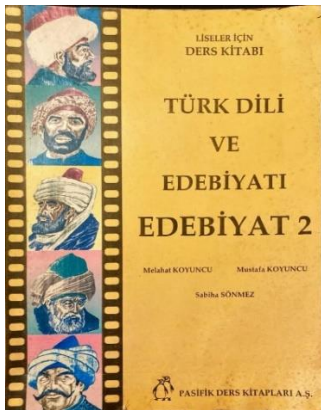
Biyografik bilgilerde sanatçının üzerine çalışmalar yapan araştırmacıların bilgisine yer verilmiştir. Kitabın sonunda test soruları bulunmaktadır. Sorular bilgi düzeyini ölçmektedir.

Kitabın muhtelif kısımlarında serbest okuma parçaları verilmiştir. Bu parçalar; “Atatürk İlkeleri”, “En Büyük Armağan”, “İnsan Hak ve Hürriyetleri”, “Millî Birlik”, “Millî Eğitim ve Yenileşme”, “Ne Mutlu Atatürk’ü Olan Millete”, “Atatürkçü Düşünce Işığında Çağdaşlaşma” başlıklı okuma metinleridir.

Kitapta sözlük ve edebiyat terimleri bölümü, dizin yer almaktadır. Kitap siyah beyaz baskıdır. 289 sayfadan oluşmaktadır. Kitabın sonunda genel kaynakça ve sınıf kitaplığı ile Türkiye idari haritası bulunmaktadır. Kitapta şema, tablo veya herhangi görsel bulunmamaktadır.

2.5.3.2.5. Beşinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.15. Liseler için Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 2 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında, incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.35.

Liseler için Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 2 Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Melahat Koyuncu, Mustafa Koyuncu, Sabiha Sönmez
Baskı Sayısı	1.
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	1996
Yayınevi	Pasifik Ders Kitapları
Üniteler	Edebiyat, Edebiyat Tarihi ve diğer bilim dallarıyla ilişkisi Türk Edebiyatında devirler

Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 05.05.1995 tarih ve 164 sayılı kararı gereğince ders geçme ve kredi sistemine göre eğitim öğretim yapan okullarda beş yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 1995 programına uygun bir şekilde hazırlanmıştır.

Birinci ünite; edebiyat-edebiyat tarihi ilişkisi, edebiyat tarihi- genel tarih ilişkisi, edebiyat tarihi-toplum bilimi ilişkisi, edebiyat tarihi- halk bilimi ilişkisi ve Türk edebiyatının ana devirleri üzerinde durmaktadır. İkinci ünite; İslamiyet öncesi Türk edebiyatı ve İslami devir Türk edebiyatından oluşmaktadır.

Kitabı oluşturan bölümler; hazırlık çalışmaları, metinler, kelimeler, açıklamalar ve sorulardır. Gerekli görülen konularda edebî bilgiler verilerek yazar ve şairler hakkında açıklamalar yapılmaktadır.

Hazırlık çalışmaları: Bölümde konuya yönelik kısa bilgiler ve araştırmaya yönelik sorular bulunmaktadır.

Metin: Konuyla ilgili inceleme parçalarının yer aldığı bölümdür. Konuların kapsamına göre metinlerin tamamı ya da bir kısmı verilmiştir.

Kelimeler: Metinlerin sonunda yer alan bölümdür. İncelenen metinde geçen kelimelerin anlamlarına yer verilmiştir.

Açıklamalar: Açıklamalar bölümünde işlenen metne ve konuya dair bilgiler yer almaktadır.

Sorular: Metni çözümlenmeye yönelik soruların bulunduğu bölümdür.

Bölümlerin sonunda çoktan seçmeli test soruları yer almaktadır. Sorular bilgi düzeyini ölçmeye yönelik olup kavrama, uygulama, analiz, sentez gibi düzeylere hitap etmemektedir.

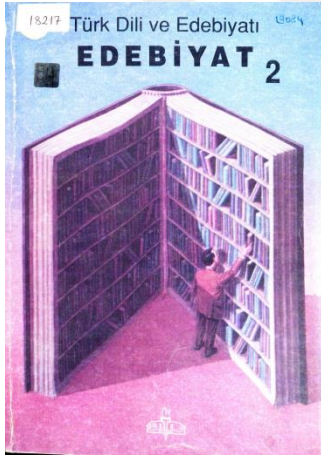
Kitapta serbest okuma parçaları bulunmaktadır. Bu parçalar; “Millî Ahlak”, “Laikliğin Türk Toplumuna Sağladığı Faydalar”, Gevherî'nin ağlar redifli koşması, “Fatih ile Mimarbaşı

(Evliya Çelebi)”, “Atatürk’ün Gurura ve Umutsuzluğa Yer Vermemesi” başlıklı okuma metinleridir.

Kitap renkli baskı olup 171 sayfadır. Kitapta edebiyat tarihi özeti, edebiyat terimleri ve kelimeler sözlüğü, kaynakça ve indeks bölümleri vardır. Kitabın sonunda Türk Dünyası haritası, Türkiye haritası ve İsmail Hikmet Ertaylan’a ait öğretmen marşı bulunmaktadır. Kitabın içerisinde herhangi bir şema, tablo ve fotoğraf bulunmamaktadır. Yalnızca bazı şair ve yazarlara ait temsili resimler yer almaktadır.

2.5.3.2.6. Altıncı Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.16. Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 2 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.36.

Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 2 Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Komisyon
Baskı Sayısı	1.
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1999
Yayınevi	Millî Eğitim Basımevi
Üniteler	Edebiyat, Edebiyat Tarihi ve Edebiyatın Diğer Bilim Dallarıyla İlişkisi/ Türk Edebiyatında Devirler/ Edebiyatın Varlığı ve Amacı/ 19. Yy. Edebiyatı/ Batı Etkisinde Gelişen Türk Edebiyatı

Kitap, Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 02.08.1999 gün ve 1817 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

Kitabın şablonu; hazırlık çalışmaları, metin, kelimeler, açıklamalar, sorular biçimindedir.

Hazırlık Çalışmaları: Hazırlık bölümünde konulara dair kısa açıklama ve sorulara yer verilmiştir.

Metin: İncelenecek metinlerin bulunduğu bölümdür.

Kelimeler: Metinlerin altında, öğrencilerin anlamını bilmediği kelimelerin karşılığının verildiği bölümdür.

Açıklamalar: Açıklamalar bölümünde incelenen metinle ilgili bilgiler yer almaktadır.

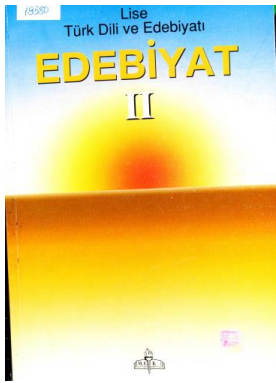
Sorular: Açıklamalardan sonra metinle ilgili soruların yer aldığı bölümdür. Metin altı sorular olarak nitelendirilebilecek bu sorular bilgi düzeyindedir. Bu bölümde; tür ve şekillere dair bilgilerin yanı sıra sanatçılara dair de biyografik bilgiler verilmektedir.

Serbest okuma metinleri; kitapta üzerinde durulan sanatçıların çeşitli metinlerinden seçilmiştir. Yunus Emre'nin ilahisi, Nasreddin Hoca fıkrası, Fuzûlî'nin gazeli, Bâkî'nin gazeli, Kanûnî Mersiyesinden, Köroğlu'nun koşması...vb.

Ders kitabının çeşitli yerlerinde konularla alakalı görsellere yer verilmiştir. Kitabın sonunda test soruları ve sözlük bulunmaktadır. Kitap 290 sayfadan oluşmaktadır.

2.5.3.2.7. Yedinci Ders Kitabı

Aşağıdaki şekilde, bu bölümde incelenen Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.17. Lise Türk dili ve edebiyatı edebiyat II ders kitabı kapak görseli

Aşağıdaki tabloda incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgilere yer verilmektedir.

Tablo 2.37.

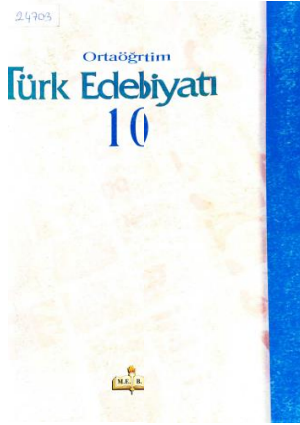
Lise Türk Dili ve Edebiyatı Edebiyat II Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Komisyon
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2004
Yayınevi	MEB Devlet Kitapları
Üniteler	Edebiyat, Edebiyat Tarihi ve Edebiyatın Diğer Bilim Dallarıyla İlişkisi/ Türk Edebiyatında Devirler/ Edebiyatın Varlığı ve Amacı/ 19. Yy. Edebiyatı/ Batı Etkisinde Gelişen Türk Edebiyatı

Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 21.05.2004 gün ve 102 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. Kitap içerik bakımından, 1990- 2000 yılları arasındaki dönemde incelenen 1999 basım tarihli “Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 2” ders kitabıyla birebir aynıdır. Yalnızca dış kapak görseli değişmiştir. Bu sebeple kitap tekrar ele alınmamıştır.

2.5.3.2.8. Sekizinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenen Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.18. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 10 ders kitabı kapak görseli

İncelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.38.

Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 10 Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Komisyon
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2006
Yayınevi	Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları
Üniteler	Tarih İçinde Türk Edebiyatı, Destan Dönemi Türk Edebiyatı, İslam Uygarlığı Çevresinde Gelişen Türk Edebiyatı

Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 28.06.2006 gün ve 283 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. Kitap 2005 Türk edebiyatı öğretim programına göre hazırlanmıştır.

Kitap, “Kitabımızı Tanıyalım” başlıklı bölümle başlamaktadır. Bu başlıkta kitabın bölümleri hakkında bilgiler bulunmaktadır.

Kitabın bölümleri; hazırlık, inceleme, anlama yorumlama, etkinlik, projeler, ölçme değerlendirme şeklindedir.

Hazırlık: Ön bilgilerin harekete geçirilmesini ve incelenecek metnin sezdirilmesini sağlayacak sorular bulunmaktadır.

İnceleme: Metni; yapı, dil ve anlatım, tema bakımından çözümlenmeye yönelik çalışmalarla birlikte “eleştirel düşünme, keşfettirme, iletişim, araştırma, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerilerini” geliştirmeyi hedefleyen çalışmalar yer almaktadır.

Anlama Yorumlama: Anlama ve yorumlama bölümünde, üniteye ele alınan konuya yönelik çalışmalar bulunmaktadır.

Etkinlik: Etkinlikler ders içi ve okul dışı olmak üzere iki tiptir. Etkinliklerde araştırma, sunum hazırlama, sınıf panosu hazırlama, beyin fırtınası yoluyla tartışma, canlandırma, grup çalışmaları yer almaktadır.

Ölçme ve Değerlendirme: Ölçme değerlendirme bölümünde öğrencilerin kazanımlara ulaşma düzeylerini belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Ölçme değerlendirme soruları, konuların ve ünitelerin sonlarında olup; boşluk doldurma, doğru yanlış ve çoktan seçmelidir. Bölümlerin sonunda öz eleştiri tabloları yer almaktadır.

Kitapta yakın dönem sanatçılarından Sait Maden, Fazıl Hüsnü Dağlarca ve Cahit Zarifoğlu'na ait metin örneklerine yer verilmiştir. Etkinlikler bölümünde; İsmet Özel'in "Bir Yusuf Masalı", Nazan Bekiroğlu'nun "Yusuf ve Züleyha", Hilmi Yavuz'un "Doğu'nun Sevdaları", Sezai Karakoç'un "Hızırla Kırk Saat", Mustafa Kutlu'nun "Mavi Kuş", "Uzun Hikâye" adlı eserleri üzerinde durulmuştur (Komisyon, 2006, s. 178).

Kitap renkli baskıdır. Kitabın içerisinde konularla ilgili 83 görsel bulunmaktadır. Ayrıca konulara dair tablo ve şemalar, ünlü ressamın tabloları yer almaktadır.

2.5.3.2.9. Dokuzuncu Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.19. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 10. sınıf ders kitabı kapak görseli

İncelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.39.

Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 10. Sınıf Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Özellikler	
Yazarlar	Murat Ateş, Serdar Derman
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2010
Yayınevi	Ekoyay
Üniteler	Tarih içinde Türk edebiyatı, Destan dönemi Türk edebiyatı, İslam uygarlığı çevresinde gelişen Türk edebiyatı

Kitap Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 20.12.2009 tarih ve 320 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

Kitap “tanıtım şeması” ile başlamaktadır. Bu bölümde kitabın içerik düzeni hakkında açıklama yapılmaktadır. Kitapta hazırlık, inceleme, anlama ve yorumlama, değerlendirme, oku-yorum bölümleri bulunmaktadır.

Hazırlık: Ders için gereken malzemelerin belirtildiği, konuyla ilişkili soruların yöneltildiği bölümdür. Soru ve etkinliklerden oluşmaktadır.

İnceleme: Bölümde; metinler, metin altı sorular ve etkinlikler bulunmaktadır. Metinler konularına göre, tam metin veya metinden seçilen bir bölüm şeklinde verilmiştir. Bazı metinlerin günümüz Türkçesiyle olan şekilleri metnin yan tarafında yer almıştır. Metin altı sorular, ayrı bir başlık altında sıralanmamıştır.

Değerlendirme: Ünitelerin ve bölümlerin sonunda değerlendirme çalışmaları bulunmaktadır. Bu çalışmalar doğru yanlış, boşluk doldurma ve çoktan seçmeli test şeklindedir. Test soruları içerisinde öğrenci seçme ve yerleştirme sınavında daha önceki yıllarda çıkmış sorulardan da faydalanılmıştır. Ünitelerin sonunda kitap okuma öz değerlendirme ölçeği bulunmaktadır.

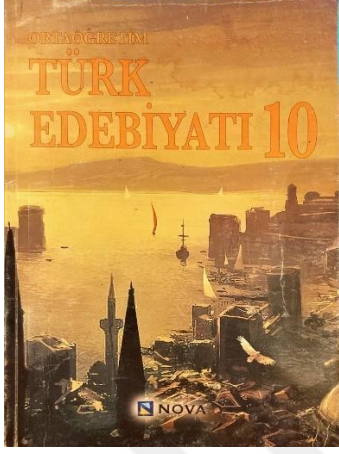
Oku-yorum: Öğrencilere okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmak için belirlenen tavsiye eserlerin bulunduğu bölümdür. Oku-yorum bölümünde belirtilen eserler; Nutuk- Mustafa Kemal Atatürk, Karşılaştırmalı Türk Destanları- Mustafa Necati Sepetçioğlu, Orhun Abideleri- Muharrem Ergin, Kutadgu Bilig’den Seçmeler, Yunus Emre Divanından Seçmeler, Dede Korkut Hikâyeleri, Nasrettin Hoca Fıkralarından Seçmeler, Divan Şiirinden Seçmeler, Halk şiirlerinden Seçmeler, Kerem ile Aslı, Evliya Çelebi’nin Seyahatnamesinden Seçmeler şeklindedir.

Kitapta şemalar ve tablolarla birlikte konularla alakalı görseller ve fotoğraflar bulunmaktadır. Ayrıca, ünlü ressamalara ait tablolar yer almaktadır. Toplam 63 adet görsel kullanılmıştır. 215 sayfadan oluşan ders kitabında yakın dönemden Ahmet Taşağıl, Ahmet Bican Ercilasun, Turgut Özakman, Nurullah Genç gibi isimlere yer verilmiştir. Kitapta Halide Edip Adıvar dışında kadın yazarlara ait metin örneği bulunmadığı görülmüştür.

Kitabın sonunda proje çalışması örneği, proje değerlendirme ölçeği, öz değerlendirme formu, terimler ve kavramlar sözlüğü, kaynakça, Türkiye haritası, Türk Dünyası haritası vardır.

2.5.3.2.10. Onuncu Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.20. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 10 ders kitabı kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2.40.

Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 10 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazar	Yaşar Tatlıtürk
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2016
Yayınevi	Nova
Üniteler	Tarih İçinde Türk Edebiyatı, Destan Dönemi Türk Edebiyatı, İslam Uygarlığı Çevresinde Gelişen Türk Edebiyatı

Ders kitabı, Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 08.12.2011 tarihli ve 194 sayılı kararıyla Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 2005 Türk dili ve edebiyatı öğretim programına göre hazırlanmıştır.

Kitap, organizasyon şeması bölümüyle başlamaktadır. Konular; hazırlık çalışmaları, inceleme, anlama ve yorumlama, değerlendirme, araştırma, ünite ölçme ve değerlendirme sorularıyla ele alınmaktadır.

Hazırlık Çalışmaları: Hazırlıkta, edinilecek yeni bilgiler için zemin oluşturacak etkinlikler ve ön bilgileri harekete geçirci sorulara yer verilmiştir.

İnceleme: Metinlerin bulunduğu bölümdür. Gerekli görülen metinlerin günümüz Türkçesiyle biçimi de verilmiştir.

Anlama ve Yorumlama: Bölümde; metne dair sorular ve ele alınan konuyu yorumlamaya yönelik çalışmalar bulunmaktadır.

Değerlendirme: Konuların ve ünitelerin sonunda değerlendirme çalışmaları yer almaktadır.

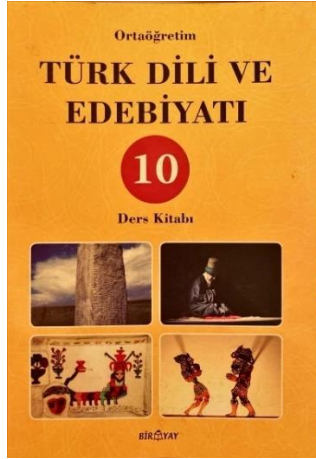
Kitapta okuma önerilerine yer verilmiştir. Önerilen kitaplar; Kutadgu Bilig, Atabetü'l Hakayık, Divan-ı Hikmet ve Dede Korkut Hikâyeleri'dir.

Yakın dönem sanatçılarından Yavuz Bülent Bâkiler, Mustafa Kutlu, Coşkun Ertepinar, İlhan Berk, Bedri Rahmi Eyüboğlu ve Attila İlhan'a ait metin örnekleri bulunmaktadır. Mine Mengi dışında kadın araştırmacı veya sanatçıya yer verilmemiştir.

Kitapta konularla alakalı 56 tane resim ve fotoğraf kullanılmıştır. Kitap 206 sayfadan oluşmaktadır. Kitabın son tarafında Türkiye ve Türk Dünyası haritası vardır.

2.5.3.2.11. On Birinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli yer almaktadır.



Şekil 2.21. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı- 10 ders kitabı kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2.41.

Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı- 10 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazar	Aylin Hidayet BAŞARAN YILMAZ
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2017
Yayınevi	Bir-yay Yayınevi
Üniteler	Hikâye, Şiir, Destan/ Efsane, Dilekçe/ Tutanak, Roman, Tiyatro, Anı, Haber, Reklam, Deneme

Kitap, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 30.11.2016 tarihli ve 86 sayılı kurul kararı ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 2015 Türk dili ve edebiyatı öğretim programına uygun biçimde hazırlanmıştır. On üniteden oluşan kitap; okuma, yazma, sözlü iletişim çalışmalarıyla alt başlıklara ayrılmıştır.

Kitap, tanıtım bölümüyle başlamaktadır. Ünitelerin başında “Bu Ünite Neler Var?” başlığı yer almaktadır. Kazanımlara yönelik yapılacak çalışmalar üzerinde durularak sözlü anlatım çalışmalarının planlaması yapılmıştır.

Okuma bölümünde; ön hazırlık, metne hazırlık, metinler, metni anlama ve çözümleme, eleştirel okuma, dil bilgisi çalışmaları vardır.

Ön Hazırlık: İşlenecek türle ilgili genel bilgilerin olduğu bölümdür. Türün tarihi gelişimi ve özellikleri belirtilmiştir.

Metne Hazırlık: Ele alınan metne dikkat çekmek amacıyla planlanan kısa çalışmalar yer almaktadır. Bu çalışmalarda sorular, bilinenden bilinmeyene ilkesine göre yöneltilmiştir.

Metni Anlama ve Çözümleme: İncelenen metinle alakalı etkinlik ve sorular bulunmaktadır.

Eleştirel Okuma: İncelenen metnin edebî nitelikleri, verdiği iletileri, kültürel değerler ve başka metinlerle ilişkilerinin değerlendirildiği bölümdür.

Ölçme ve Değerlendirme: Ünitelerin sonunda ünitelere dair ölçme ve değerlendirme çalışmaları bulunmaktadır. Bu çalışmalar boşluk doldurma, doğru yanlış, açık uçlu ve çoktan seçmeli test soruları biçimindedir.

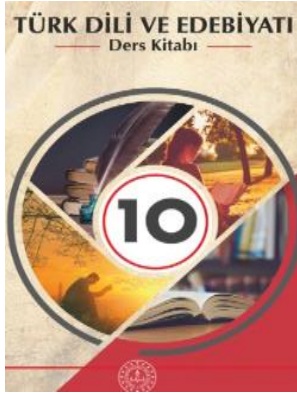
Yazma bölümünde ünitelerde verilen açıklamalar doğrultusunda tüm öğrencilerin metin üretmesine yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Sözlü iletişimde ünite başlarında planlanan konuşma ve dinleme etkinlikleri yapılmaktadır.

Kitaptaki metin seçimlerinde yakın dönem sanatçılarından Murathan Mungan, Enis Batur, İsmet Özel gibi sanatçılara yer verilmiştir. Kadın sanatçılardan Meral Ülkü, Gülten Akın ve Halide Edip Adivar'a ait örnek metinler konulmuştur.

Kitapta konularla alakalı görseller kullanılmıştır. Kitap 328 sayfadan oluşmaktadır. Kitabın sonunda şemalar ve ekler bulunmaktadır. Okuma (metni anlama ve çözümleme) öz değerlendirme formu, okuma (eleştirel okuma) öz değerlendirme formu, yazma öz değerlendirme formu, sözlü iletişim (konuşma), sözlü iletişim (dinleme) öz değerlendirme formu, edebiyat terimleri sözlüğü, kaynakça ve görsel kaynakça bulunmaktadır.

2.5.3.2.12. On İkinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.22. Türk dili ve edebiyatı- 10 ders kitabı kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2. 42.

Türk Dili ve Edebiyatı- 10 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Döndü Karaca, Gurbet Filazi, Murat Baycanlar, Nurcan Bozbiyık, Sabiha Çuhadar
Baskı Sayısı	2
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2019
Yayınevi	Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları
Üniteler	Giriş, Hikâye, Şiir, Destan/ Efsane, Roman, Tiyatro, Anı, Haber Metni, Gezi Yazısı

Kitap; Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı

doğrultusunda hazırlanmıştır. Kitabın başında kitabın tanıtımı yapılmıştır. Konular; okuma, dil bilgisi, yazma, sözlü iletişim çalışmalarını içermektedir.

Hazırlık: İncelenecek metne dikkat çekmek ve hazır bulunuşluğu ölçmek üzere verilen soruların bulunduğu bölümdür.

Metin: Konulara ilişkin metin örneklerinin bulunduğu bölümdür. Bazı konularda metinlerin tamamı bazılarında bir kısmı verilmiştir.

Metinde Geçen Bazı Kelime ve Kelime Grupları: Öğrencilerin cümlenin bağlamından yola çıkarak tahmin edemeyeceği kelime ve kelime gruplarının anlamları verilmektedir.

Metin ve Türle İlgili Açıklamalar: Metinle ve metnin türüyle ilgili bilgilerin yer aldığı bölümdür.

Metni Anlama ve Çözümleme: Metinle ilgili soruların bulunduğu bölümdür. Sorular; cümle bağlamından kelime anlamı tahmin etme, metnin dil ve anlatım özelliklerini belirleme, metnin teması, ana düşüncesini bulma, metnin yansıttığı sosyal ve kültürel özellikleri tespit etme hususlarına yöneliktir.

Yazarın/Şairin Biyografisi: Metnin yazarının veya şairinin hayatı, edebî kişiliği ve eserleri hakkında kısa bilgiler bulunmaktadır.

Dil Bilgisi: Metin örnekleri üzerinde dil bilgisi konularıyla ilgili uygulamaların yer aldığı bölümdür.

Araştırınız: Araştırınız bölümü, ünite boyunca araştırılması gereken konuları içermektedir.

Okuyunuz: Ünite süresince okunması önerilen kitapların yer aldığı bölümdür.

Sıra Sizde: Konularla alakalı farklı metinlerden birer parça verilerek karşılaştırma yapılan bölümdür.

Kitapta dokuz ünite bulunmaktadır. Ünitelerin başında karekod ve anahtar kavramlar yer almaktadır. Karekod, kitap içeriğine dijital ortamda erişim imkânı sağlamaktadır. Anahtar kavramlar, ünite üzerinde durulan belli başlı kavramlara işaret etmektedir. Ünitelerin sonunda ölçme ve değerlendirme çalışmaları bulunmaktadır. Ünite ölçme ve değerlendirme çalışmaları; boşluk doldurma, eşleştirme, açık uçlu, çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Soruların sonunda değerlendirme başlığı altında cevapların cevap anahtarıyla karşılaştırılması istenerek “yanlış cevap verdiğiniz ya da cevap verirken tereddüt ettiğiniz

sorularla ilgili konuları veya faaliyetleri üniteye dönerek tekrarlayınız. Cevaplarınızın tümü doğru ise bir sonraki öğrenme faaliyetine geçiniz.” şeklinde yönergeye yer verilmiştir.

İncelenen kitapta yakın dönem sanatçılarından Bilal Kemikli, Rasim Özdenören, Kemal Yavuz ve Mustafa Kutlu'nun metin örnekleri bulunmaktadır. Kitapta Halide Edip Adıvar'ın örnek metni dışında kadın yazarlara yer verilmemiştir.

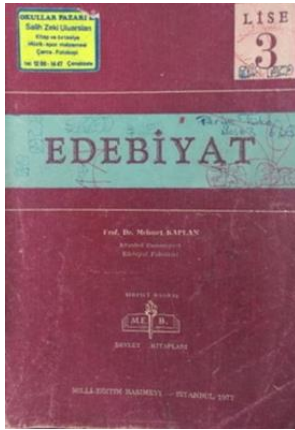
Kitap 319 sayfadan oluşmakta, sonunda ünite ölçme ve değerlendirme çalışmalarının cevap anahtarları ile terimler sözlüğü yer almaktadır.

2.5.3.3. Lise Üçüncü Sınıf/ On Birinci Sınıf Ders Kitapları

Bu başlık altında lise üçüncü/ on birinci sınıf düzeyindeki ders kitapları kronolojik biçimde ele alınmıştır.

2.5.3.3.1. Birinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.23. 1977 yılı lise 3 edebiyat ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2. 43.

1977 Yılı Lise 3 Edebiyat Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazar	Mehmet Kaplan
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1977
Yayınevi	MEB Devlet Kitapları
Üniteler	Türk Edebiyatına Umumi Bakış, Türk Edebiyatının Zirve Teşkil Eden Eserleri, Dış Türklerin Edebiyatı, Dünya Edebiyatı

Kitap Millî Eğitim Bakanlığı, 1976 öğretim programına göre yazılmıştır. Kitabın ön sözünde 1976 programının şimdiye kadar görülmeyen yenilikler içerdiği ifade edilmiştir. Yeniliklerin birisi; edebiyatın belli başlı devirleri ve şahsiyetleri üzerinde edebiyat tarihçisi ve tetkikçilerin görüşlerini içermesi, diğeri kitapta bazı metinlerin tam olarak verilerek içerik, şekil ve üslup bakımından incelenmesinin istenmesidir. Lise 3 programının en büyük yeniliği ise Doğu ve Batı edebiyatlarıyla birlikte Türkiye dışındaki Türklerin edebiyatlarına da yer vermiş olmasıdır (s. VII).

Kitap dört üniteden oluşmaktadır. Birinci ünite “Türk Edebiyatına Umumi Bakış” adını taşımaktadır. Ünite; İslamiyet’ten önceki devir Türk edebiyatı ve medeniyetine dair incelemeler, İslami devir Türk edebiyatı ve medeniyetine dair incelemeler, Avrupaî devir Türk edebiyatı ve medeniyetine dair incelemeler yapılmıştır.

İkinci ünite “Türk Edebiyatının Zirve Teşkil Eden Eserleri” adı altında; şiirler, roman, hikâye ve mesneviler, makale, fıkra, deneme, tenkit, nutuk örneklerine yer verilmiştir.

Üçüncü ünite; “Dış Türklerin Edebiyatları”dır. Bölümde her ülke için metin örneği verilmemiştir. “Balkan ülkelerinde yaşayanlar”, “Sovyetler Birliğinde ve diğer Asya ülkelerinde yaşayanlar” ve “Arap ülkelerinde yaşayanlar” şeklinde üç gruba ayrılmıştır. Bu gruplara dair açıklamalar yapılmıştır. Metin olarak sadece “Manas Destanından Seçmeler”e yer verilmiştir.

Dördüncü ünite “Dünya Edebiyatı”dır. Bölümde Rübailer- Ömer Hayyam, Bilgenin Öğüdü-Sadi, Öğütler- Sadi, O halde Ne Yapmalıdır Ey Şark Milletleri- İkbâl, Işık- Tagor, Çocuklar- Tagor, Hamlet- Shakespeare, Andromak- Racine, Cimri- Moliere, Faust- Goethe, Sevgili Yakınlığı- Goethe, Yolcunun Gece Şarkısı- Goethe metinleri bulunmaktadır.

Üniteler; metin, açıklamalar ve sorulardan oluşmakta olup ünitelerin başında konularla alakalı genel bilgiler yer almaktadır.

Metin: Konularla ilgili örnek metinlerin bulunduğu bölümdür. Metinler orijinal şekliyle, ihtiyaç duyulan metinlerde ise “bugünkü dile çevrilmiş şekli” ile verilmiştir.

Sorular: Metin altı soruların yer aldığı bölümdür.

Açıklamalar: Metinlere ve konulara yönelik bilgi verilen bölümdür.

Kitap siyah beyaz baskıdır. Kitabın içerisinde herhangi bir görsel, şema, fotoğraf vb. yer almamaktadır. Toplam 432 sayfadan oluşan kitabın sonunda sözlük ile edebiyat terimleri sözlüğü bulunmaktadır.

2.5.3.3.2. İkinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.24. Metinlerle Türk ve batı edebiyatı- 3 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2. 44.

Metinlerle Türk ve Batı Edebiyatı- 3 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazar	Nihad Sami Banarlı
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1982
Yayınevi	Remzi Kitabevi
Üniteler	Divan Edebiyatından Seçmeler, Avrupai Türk Edebiyatı, Batı Edebiyatı

Kitap ön sözle başlamaktadır. Kitabın hedefinin “öğrencileri metinlerle ilgilendirip, metinler üzerinde çalıştırarak, onlara edebiyat zevki ve edebiyat kültürü vermek” olduğu ifade edilmiştir (s. 3).

Kitapta dokuz bölüm bulunmaktadır. Birinci bölüm “Divan Edebiyatından Seçmeler”dir. Bölümde Ahmet Paşa, Sinan Paşa, Fuzûlî, Bâkî, Bağdatlı Rûhî, Evliya Çelebi, Nedim, Şeyh Galip ve Yirmisekiz Çelebi Mehmet Efendi’ye ait örnekler verilmiştir. İkinci bölüm “Avrupaî Türk Edebiyatı”nda toplum için sanat yapan isimlere ayrılmıştır. Bölümde Şinasi, Namık Kemal ve Ziya Paşa üzerinde durulmuştur. Üçüncü bölümde sanat için sanat anlayışına sahip olan sanatçılardan Recaizade Mahmut Ekrem, Abdülhak Hamit Tarhan ve Sami Paşazade Sezai işlenmiştir. Dördüncü bölümde “Tanzimat Yıllarında Türk Dili ve Türk Tarihi üzerinde” yapılan çalışmalar ele alınmıştır. Ahmet Vefik Paşa ve Şemseddin Sami’ye ait örnek metinler verilmiştir. Beşinci bölümde Servet-i Fünun dönemi şiir, nesir, hikâye ve roman konuları üzerinde durulmuştur. Altıncı bölümde Millî Edebiyat Cereyanı; Ziya Gökalp, Ömer Seyfettin, Fuat Köprülü ekseninde incelenmiştir. Yedinci bölümde “XX. Yüzyıl Edebiyatında Bağımsız İsimler” başlığı altında Mehmet Akif, Ahmet Haşim, Yahya Kemal, Halide Edip, Yakup Kadri, Refik Halit, Reşat Nuri, Falih Rıfkı, Faruk Nafiz, Ahmet Hamdi Tanpınar, Zeki Ömer Defne, Cahit Sıtkı Tarancı, Orhan Veli Kanık ve Atatürk’a ait olan metin örnekleri ele alınmıştır. Sekizinci bölüm “Batı Edebiyatı” adını taşımaktadır. Bölümde Sophokles, Seneca, Montaigne, Victor Hugo, Shakespeare, Schiller, Mark Twain gibi isimlerin örnek metinlerine yer verilmiştir. Dokuzuncu bölümde Türk edebiyatı üzerine genel bilgiler bulunmaktadır.

Kitap; metinler, kısa bilgiler ve metin üzerinde çalışmalardan oluşmaktadır.

Metin: Konularla ilgili örnek metinlerin bulunduğu bölümdür. Metinler orijinal şekliyle, ihtiyaç duyulan metinlerde ise “bugünkü dile çevrilmiş şekli” ile verilmiştir.

Kısa Bilgiler: Metinlerden sonra yer almaktadır. Metne, metnin yazarına/şairine, alındığı esere ve künyesine dair bilgiler verilmektedir.

Metin Üzerinde Çalışmalar: Metinle ilgili soruların bulunduğu bölümdür. Kitapta yer alan metin altı soruların uzun olması, birden çok yönerge içermesi dikkat çekmektedir. Sorular kelime anlamı sorgulama, imla çalışmaları yapma, metni dil ve anlam bakımından çözümlenmeye yöneliktir.

Kitapta “Kubbede Kalan Hoş Sadâ” adlı hikâyesiyle Halide Edip Adıvar dışında kadın sanatçılara yer verilmemiştir (Banarlı, 1982, s. 203- 207).

Kitap 451 sayfadan oluşmaktadır. Siyah beyaz baskı olan kitapta, herhangi bir görsel veya fotoğraf bulunmamaktadır. Kitabın son kısmında kelimeler ve isimler cetveli yer almaktadır.

2.5.3.3.3. Üçüncü Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk dili ve edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.25. Yeni lise kitapları Türk dili ve edebiyatı-3 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.45.

Yeni Lise Kitapları Türk Dili ve Edebiyatı-3 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Yazarlar	Mahir Ünlü, Özdemir Sarıca, Ömer Özcan
Baskı Sayısı	1.
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	1992
Yayınevi	İnkılap
Üniteler	İslamîliğin Kabulünden Sonraki Türk Edebiyatı, Tanzimat Sonrası Türk Edebiyatı, Batı Edebiyatı

Kitap, Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığınca ders kitabı olarak kabul edilmiştir. Kitabın ön sözünde edebiyat öğretiminin kültür ve beğenileri geliştirmekle beraber, dili olgunlaştırmak, dilin inceliklerine varmak ve iyi düşünmeyi öğretmek amacını taşıdığı ifade edilmiştir. Dil ve edebiyatta gösterilecek başarının her alandaki başarıya ilk adım olacağı düşünülmektedir. Kitapta kullanılan yöntemlerin; ezbercilikten uzak, olumlu çalışmalara yönelten özellikte olduğu ifade edilmiştir (Ünlü vd., 1995, s. 9).

Kitapta üç ünite bulunmaktadır. Birinci ünite; “İslamîliğin Kabulünden Sonraki Türk Edebiyatı” adını taşımaktadır. Divan edebiyatı hakkında genel bilgi verildikten sonra Fuzûlî, Lâtîfî, Bağdatlı Ruhî, Gazi Giray, Nef’î, Şeyhülislam Yahyâ, Şeyh Galip, Yirmisekiz Çelebi Mehmet ve İzzet Molla üzerinde durulmuştur. İkinci ünite “Tanzimat Sonrası Türk

Edebiyatı” ele alınmıştır. Tanzimat Edebiyatı, Edebiyat-ı Cedide, yirminci yüzyıl edebiyatı, Millî Edebiyat akımı, yirminci yüzyıl Türk edebiyatında bağımsızlar, Millî Edebiyat akımının etkileri, Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı, 1940’tan sonra yeni Türk Edebiyatı ele alınmıştır. Üçüncü ünite “Batı Edebiyatı”na dair incelemeler yapılmıştır.

Konular; metin, açıklamalar, araştırmalar, kelimeler, tartışma- yazma konusu, değeri ve edebiyatımızdaki yeri başlıkları altında ele alınmıştır.

Metin: Konularla alakalı inceleme metinlerinin yer aldığı bölümdür.

Açıklamalar: Örnek metnin arka planı, metnin yazılma sebebi, konusu, sanatçısı ile ilişkisi hakkında bilgiler bulunmaktadır.

Araştırmalar: Metinle ilgili soruların yer aldığı bölümdür.

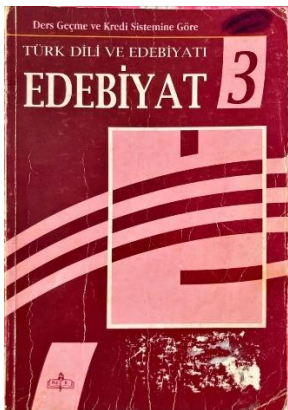
Tartışma- Yazma Konusu: Öğrencilerin konularla bağlantılı bir şekilde tartışma veya yazma çalışması yapmalarına yönelik yönergelerin bulunduğu bölümdür.

Değeri ve Edebiyatımızdaki Yeri: Belli başlı sanatçıların, öğrenciler tarafından araştırma yoluyla değerlendirilmesine yönelik soruların yer aldığı bölümdür.

Kitabın sonunda “Tanzimat Sonrası Türk Edebiyatı” hakkında bilgiler, sözlük, Türkiye haritası ve Öğretmen Marşı bulunmaktadır. 432 sayfadan oluşan kitap siyah-beyaz baskıdır. Kitapta herhangi bir görsel, şema, tablo bulunmamaktadır.

2.5.3.3.4. Dördüncü Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 3 ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.26. Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 3 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.46.

Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3 Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Doç. Dr. Alemdar Yalçın, Doç. Dr. Abdülkerim Abdulkadiroğlu, Yrd. Doç. Dr. Kamil Akarsu, Yrd. Doç. Dr. Ayten Akmandor, Yrd. Doç. Dr. Pakize Aytaç, Yrd. Doç. Dr. Belkıs Gürsoy, Yrd. Doç. Dr. Abdülkadir Hayber, Yrd. Doç. Dr. Şuayip Karataş, Yrd. Doç. Dr. Ahmet Mermer, Yrd. Doç. Dr. Mustafa Tatçı, Yrd. Doç. Dr. Ali Yakıcı, Dr. Ülkü Gürsoy, Dr. Ali Torun, Öğr. Gör. İsmet Çetin, Araş. Gör. Hamiye Duran, Araş. Gör. Filiz Kılıç, Öğr. Gör. Ahsen Turan, Araş. Gör. Ayşe Yücel, Araş. Gör. Ayfer Yılmaz
Baskı Sayısı	1.
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1993
Yayınevi	MEB Devlet Kitapları
Üniteler	Edebiyatın Varlığı ve Amacı, XIX. Yüzyıl Türk Edebiyatı- Dünya Edebiyatı, Batı Etkisinde Gelişen Türk Edebiyatı

Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 5.8.1993 tarih ve 344 sayılı kararı ile ders kitabı olarak okutulması kararlaştırılmıştır. 1992 Türk dili ve edebiyatı öğretim programına uygun hazırlanmıştır.

Kitapta üç ünite bulunmaktadır. Birinci ünite “Edebiyatın Varlığı ve Amacı” adını taşımaktadır. Edebiyatla sosyal yapı arasındaki ilgi ve etkileşim, edebî akımlar ile Tanzimattan günümüze Türk edebiyatının dönemleri ele alınmıştır. İkinci ünite XIX. Yüzyılda Türk ve Dünya edebiyatları üzerinde durulmuştur. Üçüncü ünite “Batı Etkisinde Gelişen Türk Edebiyatı” Tanzimat, Edebiyat-ı Cedide, Fecr-i Âti, Millî Edebiyat Akımı, Millî Mücadele Dönemi Edebiyatı başlıkları altında incelenmiştir.

Konular; hazırlık çalışmaları, metin, metin üzerinde çalışmalar, sorular, yeni bilgiler başlıkları altında verilmektedir.

Hazırlık çalışmaları: Metinlerden önce verilen bilgiler ve soruları kapsayan bölümdür.

Metin: Konuyla ilgili metinlerin verildiği bölümdür. Kitapta metinlerin tamamı veya bir bölümü yer almaktadır. İhtiyaç duyulan metinlerin günümüz Türkçesiyle söylenişine yer verilmiştir.

Metin üzerinde çalışmalar: Kelimeler, metin altı sorular ve yeni bilgiler bölümü bulunmaktadır.

Kelimeler: Metinlerde geçen bazı kelimelerin anlamlarının yer aldığı bölümdür.

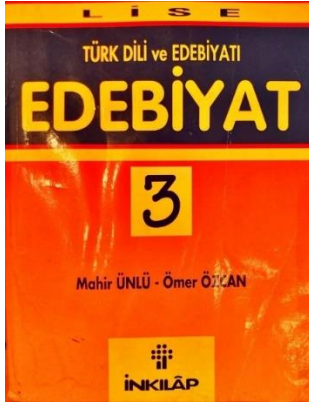
Sorular: Metinleri çözümlenmeye yönelik soruların bulunduğu bölümdür.

Yeni bilgiler: Ele alınan konuyla ve edebî türlerle ilgili bilgilerin verilmektedir.

Kitabın sonunda çoktan seçmeli test soruları, sözlük, yararlanılan kaynaklar, Türkiye ve Türk Dünyası haritaları ile Öğretmen Marşı yer almaktadır. Kitap renkli baskı olup konularla ilişkili görsellerle desteklenmiştir.

2.5.3.3.5. Beşinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.27. Lise Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 3 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2. 47.

Lise Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3 Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Mahir Ünlü, Ömer Özcan
Baskı Sayısı	1.
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	1997
Yayınevi	İnkılâp
Üniteler	Edebiyatın Varlığı ve Amacı/ 19. Yüzyıl Türk Edebiyatı, 19. Yüzyıl Dünya Edebiyatı / Batı Etkisinde Gelişen Türk Edebiyatı

Kitap Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 08.08.1997 tarih ve 118 sayılı kararı ile lise Türk dili ve edebiyatı ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 1995 tarihli Türk dili ve edebiyatı öğretim programına uygun hazırlanmıştır.

Kitap üç üniteden oluşmaktadır. Birinci ünite; edebiyatla sosyal yapı arasında ilgi ve etkileşim, edebiyatla fikir akımları arasındaki ilişkiler ve edebî akımlar, Tanzimat Fermanı'ndan günümüze uzanan Türk edebiyatının dönemleri üzerinde durulmuştur. İkinci ünite; 19. yüzyıl Türk edebiyatının genel özellikleri verildikten sonra manzum eserler ve mensur eserler ele alınmıştır. 19. yüzyıl Dünya edebiyatından şiir, roman, tiyatro türlerine ait örneklere yer verilmiştir. Üçüncü ünite; Tanzimat devri Türk edebiyatı I, Tanzimat devri Türk edebiyatı II, Edebiyat-ı Cedide, Fecr-i Âti Topluluğu, Millî Edebiyat Akımı, Millî Mücadele Dönemi edebiyatı genel özellikleri manzum ve mensur eserleri ile ele alınmıştır.

Konular hazırlık çalışması, metin, kelimeler, açıklamalar, araştırmalar başlıklarında verilmektedir.

Hazırlık Çalışması: Konulara giriş niteliğinde kısa bilgilerin, araştırma ve tartışma konularının verildiği bölümdür. Bölümde yer alan araştırmaların, ansiklopedilerden yararlanarak yapılması yönergeleri bulunmaktadır.

Metin: Konularla alakalı örnek metinlerin yer aldığı bölümdür.

Kelimeler: Metinlerde yer alan, anlamı bilinmeyen kelimelerin sözlükteki karşılıklarının verildiği bölümdür.

Açıklamalar: Örnek metinlerle ve metnin tür özellikleriyle ilgili bilgilerin yer aldığı bölümdür.

Araştırmalar: Metni kavramaya yönelik sorular yer almaktadır. Bazı konularda tartışma-yazma konuları ve şairler-yazarlar hakkında bilgiler bulunmaktadır.

Her bölümün sonunda test bulunmaktadır. Kitabın sonunda test cevapları, sözlük ve edebiyat terimleri, indeks, kaynaklar yer almaktadır. Kitap 278 sayfadan oluşmaktadır. Kitabın tamamı siyah-beyaz olup son sayfalarında Türkiye idari haritası ve Türk Dünyası haritası bulunmaktadır. Kitabın içerisinde herhangi bir görsele, şemaya, tabloya, resim ve fotoğrafa yer verilmemiştir.

2.5.3.3.6. Altıncı Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 3 ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.28. Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 3 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.48.

Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3 Ders Kitabı Genel Bilgileri

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Komisyon
Baskı Sayısı	1.
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	1999
Yayınevi	Millî Eğitim Basımevi
Üniteler	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı, Türkiye Dışındaki Çağdaş Edebiyatı, Çağdaş Dünya Edebiyatı

Kitap üç üniteden oluşmaktadır. Birinci ünite “Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı” adını taşımaktadır. Dönem; “1940 Yılına Kadar Türk Edebiyatı” ve “Son Dönem Türk Edebiyatı” olarak incelenmiştir. Ünitelerin alt başlıkları; manzum eserler, hikâye, roman, tiyatro, gezi ve hatırat, deneme, eleştiri ve edebiyat tarihidir. İkinci ünite “Türkiye Dışındaki Çağdaş Edebiyat”, üçüncü ünite “Çağdaş Dünya Edebiyatı” üzerinde durulmuştur.

Konular “Hazırlık Çalışmaları”, “Metin”, “Metin Üzerinde Çalışmalar” başlıkları altında incelenmektedir.

Hazırlık Çalışmaları: Metinlerden önce verilen sorular ve çalışmaları kapsayan bölümdür. Ortalama iki sorudan oluşan hazırlık çalışmalarında, metinde ele alınan konuyla ilgili Atatürk’ün özdeyişlerinden örnekler ile konuyla ilgili günlük hayatı yansıtan, bireysel düşünceleri harekete geçiren sorulara yer verilmiştir.

Metin: İncelenecek metinlerin bulunduğu bölümdür. Bazı metinlerin tamamı, bazılarının kısaltılarak sadeleştirilmiş şekillerine yer verilmiştir.

Metin Üzerinde Çalışmalar: Kelimeler, açıklamalar, sorular ve sanatçılar hakkında bilgilerin bulunduğu bölümdür. “Kelimeler” başlığı altında metinde geçen kelimelerin anlamları yer almaktadır. “Açıklamalar”da metne dair metnin arka planı ve ele aldığı konu hakkında açıklamalar yapılmaktadır. “Sorular” bölümünde metinle ilgili sorular bulunmaktadır. Metnin sanatçısıyla ilgili bilgilerde hangi sanatçı üzerinde durulacaksa o sanatçının ismi başlık yapılmıştır. Sanatçının hayatı, edebî kişiliği hakkında bilgi verilmiş; eserleri türlerine göre tasnif edilmiştir.

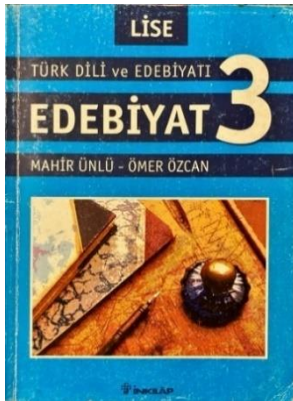
Üniteler genel özellikler ve konular hakkında kısa bilgilerle başlamaktadır. Ünitelerin sonunda çoktan seçmeli sorulardan oluşan testler yer almaktadır. Sorular üniversite sınavında çıkmış sorulardan seçilmiştir.

Kitapta “Serbest Okuma Parçaları” bulunmaktadır. Parçaların büyük bölümü Atatürk ilke ve inkılaplarıyla ilgilidir.

Kitap 242 sayfadan oluşmaktadır. Kitabın sonunda testlerin cevapları, sözlük ve kaynakça bulunmaktadır. Kitabın konu başlıkları dışında baskısı siyah beyazdır. Ele alınan sanatçıların fotoğrafları dışında kitapta görsel bulunmamaktadır.

2.5.3.3.7. Yedinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.29. Lise Türk dili ve edebiyatı -edebiyat 3 ders kitabı kapak görseli

İncelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.49.

Lise Türk Dili ve Edebiyatı -Edebiyat 3 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Mahir Ünlü, Ömer Özcan
Baskı Sayısı	1.
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	2001
Yayınevi	İnkılâp
Üniteler	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı- Günümüz Halk Edebiyatı, Türkiye Dışındaki Çağdaş Türk Edebiyatı, Çağdaş Dünya Edebiyatı

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 01.02.2001 tarih ve 9 sayılı kararı ile “Lise Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3” ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

Ön sözde “dil ve edebiyat eğitiminin birbirinden soyutlanmadan” yürütülmesi gerektiği dile getirilerek bu alanda gösterilecek başarımın her alana yansıtacağı ifade edilmiştir (Ünlü ve Özcan, 2001, s.9).

Kitap üç üniteden meydana gelmiştir. Birinci ünite “Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı” ve “Günümüz Halk Edebiyatı” konuları ele alınmıştır. Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı; “1940’a kadar olan dönem” ile “son dönem Türk Edebiyatı” olarak iki başlık altında verilmiştir. Dönemin genel özellikleri belirtildikten sonra, döneme ait manzum eserler ve mensur eserler incelenmiştir. Günümüz Halk Edebiyatı konusunda Âşık Veysel, Erzurumlu Yaşar Reyhani, Karşılı Murat Çobanoğlu ve Şeref Taşlıova ele alınmıştır.

İkinci ünite “Türkiye Dışındaki Çağdaş Türk Edebiyatı” üzerinde durulmuştur. Azerbaycan, Bulgaristan, Kazak, Kazan, Kıbrıs, Batı Trakya, Kırgızistan, Kırım, Özbekistan, Türkmenistan, Uygur, Yugoslavya, Irak Türkleri edebiyatı temsilcileriyle birlikte ele alınmıştır. Üçüncü ünite “Çağdaş Dünya Edebiyatı” Fransız, İngiliz, İrlanda, Norveç, Alman, Amerikan Edebiyatı alt başlıkları ile incelenmiştir.

Konular; hazırlık çalışması, metinler, kelimeler, açıklamalar, araştırmalar ve metinlerin sanatçıları hakkında verilen bilgilerle ele alınmıştır.

Hazırlık Çalışması: Konularla ilgili ön bilgilerin, derse hazırlık amacıyla yapılacak araştırma yönergelerinin ve soruların yer aldığı bölümdür.

Kelimeler: Metinlerde yer alan, anlamı bilinmeyen kelimelerin sözlükteki karşılıklarının verildiği bölümdür.

Açıklamalar: Metnin arka planı, metnin yazarı/ şairi ile metin arasındaki bağlantı ve metnin konusu hakkında yapılan bilgilendirmelerin bulunduğu bölümdür.

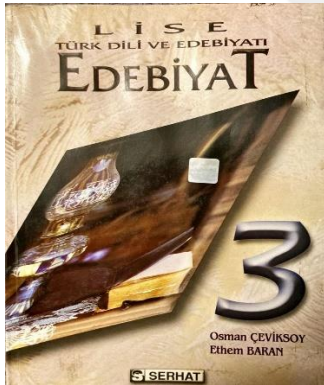
Araştırmalar: Metin altı soruların olduğu bölümdür.

Konuların bitiminde çoktan seçmeli sorulardan oluşan testler bulunmaktadır. Kitaptaki konu ve metinlerde kadın sanatçılara yer verilmemiştir.

Kitap 265 sayfa olup renkli baskıdır. Herhangi bir görsel, tablo veya şema bulunmamaktadır. Kitabın sonunda “Türk Edebiyatının Ana Çizgileri” başlığında Türk Edebiyatının dönemleri hakkında verilen bilgiler, testlerin cevapları, kaynaklar, Türkiye idari haritası, Türk Dünyası haritası yer almaktadır.

2.5.3.3.8. Sekizinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenen Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.30. Lise Türk dili ve edebiyatı -edebiyat 3 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.50.

Lise Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Osman Çeviksoy, Ethem Baran
Baskı Sayısı	1.
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	2002
Yayınevi	Serhat
Üniteler	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı- Günümüz Halk Edebiyatı, Türkiye Dışındaki Çağdaş Türk Edebiyatı, Çağdaş Dünya Edebiyatı

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 16.05.2002 tarih ve 198 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

Kitap üç üniteden meydana gelmiştir. Birinci ünite “Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı” ile “Günümüz Halk Edebiyatı” üzerinde durulmuştur. Cumhuriyet Dönemi; “1940’a kadar olan dönem” ve “son dönem” şeklinde incelenmiştir. Dönemler hakkında genel özellikler ifade edilmiş; dönemin manzum ve mensur eserleri, sanatçılarıyla birlikte verilmiştir. Günümüz Halk Edebiyatı konusunda Âşık Veysel “Kara Toprak” Erzurumlu Yaşar Reyhani “Bir Gelin”, Karlı Murat Çobanoğlu “Gör” ve Şeref Taşlıova “Güzel Görünür” metinleriyle ele alınmıştır.

İkinci ünite “Türkiye Dışındaki Çağdaş Türk Edebiyatı” başlığında; Azerbaycan, Bulgaristan, Kazak, Kazan, Kıbrıs, Batı Trakya, Kırgızistan, Kırım, Özbekistan, Türkmenistan, Uygur, Yugoslavya, Irak Türkleri edebiyatı temsilcileriyle birlikte ele alınmıştır. Üçüncü ünite “Çağdaş Dünya Edebiyatı” üzerinde durulmaktadır. Fransız, İngiliz, İrlanda, Norveç, Alman ve Amerikan Edebiyatı genel özellikleri ve önemli temsilcilerine ait metinlerle incelenmiştir.

Konular; hazırlık, metin, kelimeler, metin hakkında açıklamalar, metin üzerinde çalışmalar, edebiyat bilgileri ve açıklamalar başlıkları altında işlenmektedir.

Hazırlık: Metinler ve konulara hazırlık amacıyla yöneltilen soruların bulunduğu bölümdür.

Kelimeler: Metinde yer alan kelimelerin anlamlarının verildiği bölümdür.

Metin Hakkında Açıklamalar: Metnin konusu ile ilgili kısa bilgiler bulunmaktadır.

Metin Üzerinde Çalışmalar: Metin altı soruların bulunduğu bölümdür. Sorular metnin konu, tema, anlam, biçim özellikleri bakımından incelenmesine yöneliktir.

Edebiyat Bilgileri ve Açıklamalar: Metnin yazıldığı dönem ve içeriğiyle ilgili bilgilerin bulunduğu bölümdür.

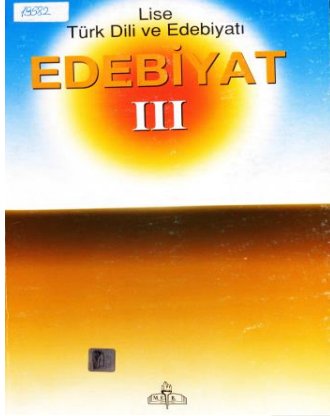
Konuların bitiminde metni incelenen sanatçının hayatı, edebî kişiliği ve eserleri hakkında bilgi verilmektedir. Bölümlerin sonunda çoktan seçmeli sorulardan oluşan testler bulunmaktadır.

Kitapta yer alan araştırma sorularında; öğrencilerin ansiklopedilerden yararlanarak bilgiye ulaşmalarına dair yönergeler yer almaktadır. İki binli yılların başında bilgiye yazılı materyaller üzerinden erişildiği görülmektedir.

Kitap 270 sayfadan oluşmaktadır. Kitabın sonunda testlerin cevap anahtarları sözlük kaynakça Türkiye haritası Türk dünyası haritası bulunmaktadır.

2.5.3.3.9. Dokuzuncu Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.31. Lise Türk dili ve edebiyatı -edebiyat III ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.51.

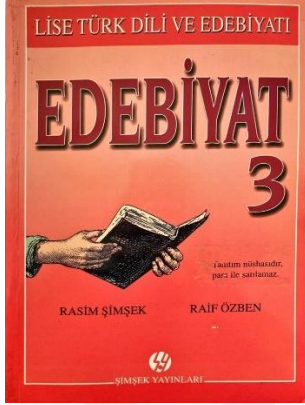
Lise Türk Dili ve Edebiyatı -Edebiyat III Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Komisyon
Baskı Sayısı	1.
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	2004
Yayınevi	Millî Eğitim Basımevi
Üniteler	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı, Türkiye Dışındaki Çağdaş Edebiyatı, Çağdaş Dünya Edebiyatı

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 21.05.2004 gün ve 103 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 1999 tarihli ders kitabıyla aynı içeriğe sahip olması sebebiyle kitabın içerik çözümlemesi yapılmamıştır. Kitabın yalnızca dış kapak görseli değişmiştir.

2.5.3.3.10. Onuncu Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.32. Lise Türk dili ve edebiyatı -edebiyat 3 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.52.

Lise Türk Dili ve Edebiyatı -Edebiyat 3 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Rasim Şimşek, Raif Özben
Baskı Sayısı	1.
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	2005
Yayınevi	Şimşek Yayınları
Üniteler	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı/Günümüz Halk Edebiyatı, Türkiye Dışındaki Çağdaş Edebiyatı, Çağdaş Dünya Edebiyatı

Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 28.12.2001 gün ve 386 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

Kitap üç üniteden meydana gelmektedir. Birinci ünite “Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı” ve “Günümüz Halk Edebiyatı” konuları üzerinde durulmaktadır. Cumhuriyet dönemi; “1940 Yılına Kadar Türk Edebiyatı” ile “Son Dönem Türk Edebiyatı” şeklinde iki başlık altında ele alınmıştır. Bölüm hakkında genel özellikler verildikten sonra konular manzum eserler ve mensur eserler olarak alt başlıklara ayrılmıştır. “Günümüz Halk Edebiyatı” bölümünde genel özellikler ve eser örnekleri verilmiştir. İkinci ünite “Türkiye Dışındaki Çağdaş Edebiyat” konusu ele alınmaktadır. Azerbaycan, Bulgaristan, Kazak, Kazan, Kıbrıs, Batı Trakya, Kırgızistan, Kırım, Özbekistan, Türkmenistan, Uygur, Yugoslavya ve Irak Türkleri Edebiyatları üzerinde durulmuştur. Üçüncü bölümde “Çağdaş

Dünya Edebiyatı” ele alınmaktadır. Fransız, İngiliz, İrlanda, Norveç, Alman ve Amerikan Edebiyatı önemli temsilcileri ve örnekleri üzerinden incelenmiştir.

Konular; hazırlık çalışması, metin, kelimeler, kısa açıklamalar, araştırma soruları, edebiyat bilgileri, tartışma- yazma başlıkları doğrultusunda verilmiştir.

Hazırlık Çalışması: Öğrencilerde konuya ilgi uyandırmak ve dikkat çekmek amacıyla metinlerin ve soruların bulunduğu bölümdür.

Kelimeler: Metnin kavranmasını zorlaştıran kelimelerin anlamlarının yer aldığı bölümdür.

Kısa Açıklamalar: Metnin yazarının/şairinin hayatı, edebî kişiliği ve eserleri hakkında bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Soruları: Metni biçim, içerik, dil ve anlatım özellikleriyle kavramaya yönelik sorular bulunmaktadır.

Edebiyat Bilgileri: Metnin tür ve biçimiyle ilgili bilgilerin yer aldığı bölümdür.

Tartışma- Yazma: Metinlerle ilişkili tartışma veya yazma konularının bulunduğu bölümdür.

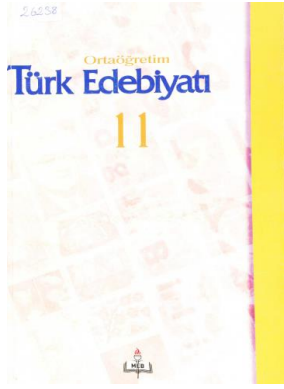
Ünitelerin başında konularla ilgili bilgi verilmektedir. Ünitelerin sonunda değerlendirme testleri yer almaktadır. Değerlendirme soruları çoktan seçmeli test şeklinde olup ölçtüğü alan bilgi düzeyidir.

Kitabın sonunda; sözlük, değerlendirme sorularının yanıtları, kaynakça, Türkiye haritası ve Türk Dünyası haritası bulunmaktadır.

Kitap; -başlıkları dışında- siyah beyaz baskıdır. 277 sayfadan oluşmaktadır. Herhangi bir görsel, şema veya tabloya yer verilmemiştir.

2.5.3.3.11. On Birinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.33. Ortaöğretim Türk edebiyatı -11 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.53.

Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 11 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Ali Kurt, Ekrem Demir, Nuran Özlük, Tuğba Başer, Murat Sukan, Ekrem Ayyıldız, Ayhan Önder
Baskı Sayısı	2.
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	2008
Yayınevi	Millî Eğitim Basımevi
Üniteler	Edebiyatla Düşünce, Sosyal ve Siyasi Hayatın İlişkisi, Tanzimat Dönemi Edebiyatı, Servet-i Fünûn Edebiyatı ve Fecr-i Âti Topluluğu, Millî Edebiyat Dönemi

Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 19.04.2007 gün ve 87 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

2005 Türk edebiyatı öğretim programına göre hazırlanan kitap dört üniteden oluşmaktadır. Birinci ünite “Edebiyatla Düşünce, Sosyal ve Siyasi Hayatın İlişkisi” adını taşımaktadır. Ünite edebiyatın sosyal ve siyasi hayatla ilişkisi ile yenileşme dönemi ele alınmıştır. İkinci ünite “Tanzimat Dönemi Edebiyatı”dır. Tanzimat dönemi edebiyatının oluşumundan bahsedilerek sırasıyla; öğretici metinler, coşku ve heyecanı dile getiren metinler, olay çevresinde oluşan edebî metinler incelenmiştir. Ünite; Tanzimat dönemi edebiyatının genel özellikleri ile bitirilmiştir. Üçüncü ünite “Servet-i Fünûn Dönemi” ile “Fecr-i Âti Topluluğu” üzerinde durulmuştur. Servet-i Fünûn edebiyatının oluşumu, dönemin öğretici metinleri, coşku ve heyecanı dile getiren metinler ve mensur şiir, hikâye ve roman konuları ile Fecr-i Âti Topluluğu ve Fecr-i Âti şiiri ele alınmıştır. Dördüncü ünite “Millî Edebiyat Dönemi”dir. Ünite; Millî Edebiyat Döneminin oluşumu, öğretici metinler, coşku ve

heyecanı dile getiren metinler, hikâye, roman, tiyatro, Millî Edebiyat Döneminin genel özellikleri üzerinde durulmuştur.

Konular; hazırlık, inceleme, anlama yorumlama, ders içi etkinlik, ders dışı etkinlik, ölçme ve değerlendirme, hatırlatma başlıkları altında ele alınmaktadır.

Hazırlık: Yeni bilgilerin öğrenilmesi için yapılacak çalışmaların, ders için gerekli materyallerin istendiği bölümdür.

İnceleme: Metinlerin ve metin altı soruların bulunduğu bölümdür. Metin altı sorular; metni yapı, tema, dil ve anlatım açısından çözümlenme, metnin sanatçısı ve yazıldığı dönemle ilişkisini kurmaya yöneliktir.

Anlama- Yorumlama: Ele alınan dönemle ve konularla ilgili genel değerlendirme yapmaya yönelik soruların ve çalışmaların bulunduğu bölümdür.

Ders İçi Etkinlik: Öğrencilerin sınıf içinde, derse yönelik etkin katılımlarını sağlayan çalışmalara yer verilen bölümdür. Ders içinde yapılacak etkinlikler bireysel ve grup çalışmaları olarak planlanmıştır. Etkinliklerde beyin fırtınası ve canlandırma gibi tekniklerden faydalanılması istenmiştir. Belirlenen tema doğrultusunda metin yazıp sınıf panosunda sergileme, ele alınan konu etrafında tartışma, açıklama yapma şeklinde çalışmalar bulunmaktadır.

Ders Dışı Etkinlik: Öğrencilerin okul dışındaki hazırlıklarını kapsayan çalışmalardır. Etkinliklerde; sonraki konuda incelenecek konu, dönem ve sanatçı hakkında araştırma yönergeleri yer almaktadır.

Ölçme ve Değerlendirme: Türk edebiyatı dersi öğretim programında hedeflenen kazanımlara yönelik soruların bulunduğu bölümdür. Ünite sonlarında yer alan ölçme ve değerlendirme soruları; doğru- yanlış, boşluk doldurma, eşleştirme, açık uçlu ve çoktan seçmelidir.

Hatırlatma: Dersle ilgili okunması gereken kitapların bildirildiği bölümdür. Kitabın başında “Hatırlatma” başlığı altında on birinci sınıfta okunması gereken eserlerin listesi verilmiştir. Listedeki eserler ünitelerde ele alınacak konular doğrultusunda belirlenmiştir.

Kitap yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmıştır. Öğrencilerin bilgiye aşama aşama ulaşması hedeflenmektedir. Bu sebeple kitapta konularla alakalı herhangi bir ön bilgi ya da açıklama bulunmamaktadır.

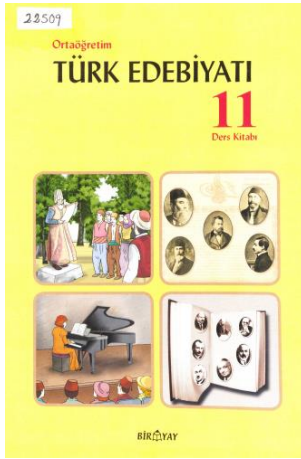
Kitabın sonunda performans ödevi örnek formu, proje konu örnekleri, proje içeriği, proje hazırlanırken izlenecek basamakların açıklamaları, proje değerlendirme ölçeği, öz

değerlendirme formu, edebiyat terimleri sözlüğü, kaynakça, Türkiye haritası ve Türk dünyası haritası yer almaktadır.

Kitapta konularla alakalı görseller, fotoğraflar, tablolar, kavram haritaları ve şemalar; konuların sonunda öz eleştiri tabloları ve ölçme değerlendirme çalışmaları bulunmaktadır. Kitap 215 sayfadan oluşmaktadır.

2.5.3.3.12. On İkinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.34. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 11 ders kitabı kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2.54

Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 11 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazar	Budak Kırcıoğlu
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2012
Yayınevi	Biryay
Üniteler	Batı Tesirindeki Türk Edebiyatına Giriş, Tanzimat Dönemi Edebiyatı, Servet-i Fünûn Edebiyatı ve Fecr-i Âti Topluluğu, Millî Edebiyat Dönemi

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 18.06.2010 tarih ve 61 sayılı kararı ile 2011- 2012 öğretim yılından itibaren ders kitabı olarak okutulması kabul edilmiştir. Kitap, 2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programı doğrultusunda hazırlanmıştır.

Kitapta dört ünite bulunmaktadır. Birinci ünite “Batı Tesirindeki Türk Edebiyatına Giriş” başlığı altında yenileşme dönemi ele alınmıştır. İkinci ünite “Tanzimat Dönemi Edebiyatı” konusu üzerinde durulmuştur. Ünite; Tanzimat Dönemi Edebiyatının oluşumu, öğretici metinler, şiir, anlatmaya bağlı metinler, göstermeye bağlı metinler ve Tanzimat Dönemi Edebiyatının genel özellikleri konuları örnek metinler üzerinden işlenmiştir. Üçüncü ünite “Servet-i Fünûn Edebiyatı ve Fecr-i Âti Topluluğu” ele alınmıştır. Ünite; Servet-i Fünûn Edebiyatının oluşumu, öğretici metinler, coşku ve heyecanı dile getiren metinler, olay çevresinde gelişen metinler, Servet-i Fünûn Edebiyatının genel özellikleri ve Fecr-i Âti şiiri konularını içermektedir. Dördüncü ünite “Millî Edebiyat Dönemi” ele alınmıştır.

Kitabın başında “Organizasyon Şeması” bulunmaktadır. Şemada kitabın bölümleri hakkında kısa bilgiler yer almaktadır. Bölümler ve bölümlerin içeriği şu şekildedir:

Hazırlık: Metne hazırlık amaçlı soruların yöneltildiği, konuya yönelik gerekli materyallerin istendiği bölümdür.

İnceleme: Konuyla ilgili metinlerin, metin altı soruların ve etkinliklerin bulunduğu bölümdür. Metinler; “Metnin Özgün Hali” ve “Günümüz Türkçesiyle” şekilleriyle verilmiştir. Metin altı sorular; metnin yapısı, metnin dil ve anlatım özellikleri, metnin sanatçısıyla ilişkisi, metnin yazıldığı dönemle ve günümüzle ilişkisini çözümlenmeye yöneliktir. Etkinlikler; “sınıf içi etkinlikler” ve “okul dışı etkinlikleri” olmak üzere iki çeşittir.

Yorumlama, Güncelleme: Metni anlama ve yorumlamaya yönelik etkinliklerin yer aldığı bölümdür.

Değerlendirme: Bölümde; ele alınan konulara yönelik ölçme soruları bulunmaktadır. Konuların bitiminde yer alan değerlendirme soruları; boşluk doldurma, doğru yanlış ve test biçimindedir.

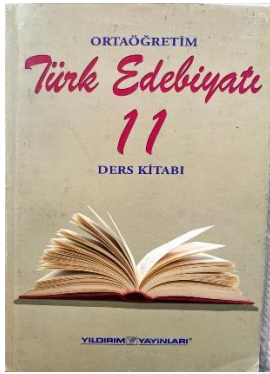
Kitapta yakın dönem araştırmacılarından Emin Özdemir, Rahim Tarım ve Mehmet Saray’ın metinleri bulunmaktadır.

Kitap 231 sayfadan oluşmaktadır. Renkli baskı olan kitapta konularla ilgili görsellere yer verilmiştir. Kitabın sonunda; kitap okuma öz değerlendirme ölçeği, proje için dereceli

puanlama anahtarı, proje görevi için öz değerlendirme formu, performans görevi için akran değerlendirme formu, performans görevi için öz değerlendirme formu, performans görevi için dereceli puanlama anahtarı, performans görevleri listesi, proje görevleri listesi, terimler ve kavramlar sözlüğü, Türkiye ve Türk Dünyası haritaları yer almaktadır.

2.5.3.3.13. On Üçüncü Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.35. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 11 ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.55.

Ortaöğretim Türk Edebiyatı 11- Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazar	Mustafa Alan
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2013
Yayınevi	Yıldırım
Üniteler	Batı Tesirindeki Türk Edebiyatına Giriş, Tanzimat Dönemi Edebiyatı, Servet-i Fünûn Edebiyatı ve Fecr-i Âti Topluluğu, Millî Edebiyat Dönemi

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 08.12.2011 tarih ve 211 sayılı kararı ile 2012- 2013 öğretim yılından itibaren ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programına göre hazırlanmıştır.

Kitapta dört ünite bulunmaktadır. Birinci ünite “Batı Tesirindeki Türk Edebiyatına Giriş”, İkinci ünite “Tanzimat Dönemi Edebiyatı”, üçüncü ünite “Servet-i Fünûn Edebiyatı ve Fecr-i Âti Topluluğu” dördüncü ünite “Millî Edebiyat Dönemi” ele alınmıştır.

Konular; etkinlikler, hazırlık, inceleme, anlama- yorumlama- değerlendirme ve uygulama başlıkları üzerinden ele alınmaktadır.

Etkinlikler: Öğrencilerin derse etkin katılımını sağlamak amacıyla ders içinde ve okul dışında yapacakları çalışmaları kapsamaktadır.

Hazırlık: Konuların daha iyi kavranmasına ve bilgileri harekete geçirmeye yönelik soruların bulunduğu bölümdür.

Çözümleme/ İnceleme: İncelenecek metinlerin ve metin altı soruların yer aldığı bölümdür.

Anlama- Yorumlama: Metinlerin yapı, tema ve dil anlatım öğeleri arasında ilişki kurmaya yönelik sorular ve etkinlik örnekleri bulunmaktadır.

Değerlendirme: Konuların sonunda yer alan bölümdür. Öğrenilmesi gereken bilgilere ulaşıp ulaşılmadığını ölçmeye yönelik sorular bulunmaktadır.

Uygulama: Konuların sonunda yapılacak yazma çalışmaları, tartışma, panel, münazara, sunu gibi etkinlikleri kapsayan bölümdür.

Ünitelerin başında “Performans Görevi” tablosu verilmektedir. Tabloda öğrencilerin hazırlaması gereken çalışmalar bulunmaktadır.

“Okuma” başlığı altında; konularla alakalı kitapların okunması gerektiği belirtilmiştir. Okunacak kitaplar ve yazarları; Şair Evlenmesi- Şinasi, Zavallı Çocuk- Namık Kemal, İntibah- Namık Kemal, Zor Nikah- Ahmet Vefik Paşa, Vatan Yahut Silistre -Namık Kemal, Madame Bovary- Gustave Flaubert, Çağlayanlar- Ahmet Hikmet Müftüoğlu, Mai ve Siyah- Halit Ziya Uşaklıgil, Eylül- Mehmet Rauf, Safahat- Mehmet Akif Ersoy, Yeni Hayat- Ziya Gökalp, Ateşten Gömlek- Halide Edip Adıvar’dır.

Kitap 229 sayfadan oluşmaktadır. Renkli baskıdır. Konularla ilgili görseller, şema ve tablolar, kavram haritaları yer almaktadır. Kitabın sonunda; projeler, proje değerlendirme ölçeği, öz değerlendirme formu, performans görevi örnek formu, performans görevi için öz değerlendirme formu, öğretici metin için dereceli puanlama anahtarı, terim ve kavramlar sözlüğü, kaynakça, Türkiye ve Türk Dünyası haritaları bulunmaktadır.

2.5.3.3.14. On Dördüncü Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.36. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi 11. sınıf ders kitabı kapak görseli

Bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.56
Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi 11. Sınıf Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazar	Mehmet Ali Yerlikaya
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2018
Yayınevi	Ekoyay
Üniteler	Giriş, Hikâye, Şiir, Makale, Sohbet/Fıkra, Roman, Tiyatro, Eleştiri, Mülakat/Röportaj

Kitap Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 28.05.2018 tarih ve 78 sayılı kararı doğrultusunda ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

Kitap, 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programına göre hazırlanmıştır. Dokuz ünite bulunmaktadır. Birinci ünite olan “Giriş” başlığında edebiyat ve toplum ilişkisi ile edebiyatın sanat akımları ile ilişkisi konuları ele alınmıştır. İkinci ünite “Hikâye” konusu üzerinde durulmuştur. Hikâye; 1923- 1940 yılları Cumhuriyet Dönemi’nde olay ve durum hikâyeciliği ile 1940- 1960 yılları Cumhuriyet Dönemi’nde hikâye örnekleri üzerinden incelenmiştir. Üçüncü ünite “Şiir” konusu; Tanzimat Dönemi şiiri, Servet-i Fünun Dönemi şiiri, saf şiir anlayışı, Millî Edebiyat Dönemi şiiri, Cumhuriyet Dönemi’nde hece ölçüsüyle yazılan şiir, Türk Dünyası edebiyatında şiir, manzum hikâye başlıkları altında ele alınmıştır. Dördüncü ünite “Makale” konusu üzerinde durulmuştur. Ünite makale ve makalenin özellikleri verilmiş; bilimsel makale ve edebî makale örnekleri incelenmiştir. Beşinci ünite “sohbet ve fıkra” başlığı altında; Cumhuriyet öncesi dönemde sohbet ve fıkra,

Cumhuriyet Dönemi'nde sohbet ve fıkra konuları yer almaktadır. Altıncı ünite “Roman” konusu ele alınmıştır. Ünite 1923- 1950 ve 1950- 1980 arası Cumhuriyet Dönemi romanı, 20. yüzyıl dünya edebiyatında roman konuları üzerinde durulmuştur. Yedinci ünite “Tiyatro” başlığı altında 1923- 1950, 1950- 1980 arası Cumhuriyet Dönemi'nde tiyatro, dünya edebiyatında tiyatro konuları incelenmiştir. Sekizinci ünite “Eleştiri”; Cumhuriyet öncesinde ve Cumhuriyet Dönemi'nde eleştiri konuları üzerinden ele alınmıştır. Dokuzuncu ünite “Mülakat/ Röportaj” konusu; Cumhuriyet öncesi dönemde mülakat, Cumhuriyet Dönemi'nde mülakat, Cumhuriyet Dönemi'nde röportaj alt başlıklarında incelenmiştir.

Konular; okuma çalışmaları, yazma çalışmaları ve sözlü iletişim çalışmaları olarak üç başlık altında ele alınmaktadır. Okuma çalışmalarında yer alan başlıklar ve başlıkların içeriği şu şekildedir:

Hazırlık: Metinlerin öncesinde sınıfta uygulanmak üzere verilen çalışmaların yer aldığı bölümdür.

Metin: Ünite ele alınan türle ilgili örnek metinlerin yer aldığı bölümdür. Metinlerin sonunda renkli kutucuk içerisinde metinle ilgili kısa bilgilere yer verilmiştir.

Metinde Geçen Bazı Kelime ve Kelime Grupları: Öğrencilerin anlamını bilemeyeceği kelimeler ve kelime grupları yer almaktadır.

Metni Anlama ve Çözümleme: İncelenen metinle ilgili soruların bulunduğu bölümdür. Sorularda; metinde geçen kelimelerin anlamlarının metin bağlamından yola çıkılarak bulunması, metnin amacı, konu ve teması, şekil özelliklerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Sorularda ele alınan metnin sanatçısı ve önemli noktalarına dair anekdotlara yer verilmiş; metinle ilgili öğrencilerin kişisel görüşleri ve düşünceleri sorulmuştur. Sorulardan sonra metnin sanatçısına dair kısa bilgiler bulunmaktadır.

Bilgi: Bölümde; ünite ele alınan türle ilgili bilgilere kazanımlar doğrultusunda yer verilmektedir.

Dil Bilgisi: Ünite yer alan inceleme metinlerinden alınan cümleler ve parçalar üzerinde dil bilgisi çalışmaları yapılan bölümdür. Okuma bölümlerinin sonunda yer almaktadır.

Ünite Sonu Ölçme ve Değerlendirme: Öğrencilerin üniteki kazanımlara yönelik birikimini ölçmek üzere farklı soru tiplerinin yer aldığı bölümdür. Sorular; doğru- yanlış, boşluk doldurma, eşleştirme, çoktan seçmeli, bulmaca biçimindedir.

Kitapta günümüz araştırmacı, akademisyen ve yazarlarından; Aliye Uslu Üstten, İsmail Çetışli, Ahmet Köklügiller, Feridun Andaç, Hasan Aktaş, Doğan Hızlan, İsmail Parlatur'ın metinlerine yer verilmiştir.

Kitabın sonunda; ölçme ve değerlendirme bölümleri cevap anahtarları, şiir becerilerini değerlendirme ölçütü tablosu, öyküleyici metin türlerine yönelik becerileri değerlendirme ölçütü tablosu, tiyatro türüne yönelik becerileri değerlendirme ölçütü tablosu, öğretici metinlere yönelik becerileri değerlendirme ölçütü tablosu, yazma becerilerini değerlendirme ölçütü tablosu, dinleme becerilerini değerlendirme ölçütü tablosu, edebiyat terimleri sözlüğü ve kaynakça yer almaktadır.

Kitap 296 sayfadan oluşmakta; konularla ilgili görseller, tablo ve şemalar, dünyaca ünlü ressamalara ait tablolar ve fotoğraflarla desteklenmektedir.

2.5.3.3.15. On Beşinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk dili ve edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.37. Türk dili ve edebiyatı- 11 ders kitabı kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenmiş olan ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2.57.

Türk Dili ve Edebiyatı- 11 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	İfakat Yücel, Mahmut Türkyılmaz, Selim Sağır
Baskı Sayısı	2
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2019
Yayınevi	Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları
Üniteler	Giriş, Hikâye, Şiir, Makale, Sohbet/Fıkra, Roman, Tiyatro, Eleştiri, Mülakat ve Röportaj

Kitap, Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı doğrultusunda hazırlanan kitap; dokuz üniteden oluşmaktadır. Giriş konusunda edebiyat ve toplum ilişkisi, edebiyatın sanat akımları ile ilişkisi üzerinde durulmuştur. İkinci ünite hikâye konusu; 1923- 1940, ile 1940- 1960 yılları arasındaki dönem örnekleri üzerinden ele alınmıştır. Üçüncü ünite şiir konusunu işlemektedir. Ünite; Tanzimat Dönemi şiiri, Servet-i Fünun Dönemi şiiri, saf şiir, Millî Edebiyat Dönemi şiiri, Cumhuriyet Döneminin ilk yıllarında şiir ve Türkiye dışındaki çağdaş Türk şiiri; özellik ve metin örnekleriyle incelenmiştir. Dördüncü ünite makale konusu ele alınmıştır. Beşinci ünite sohbet ve fıkra konuları üzerinde durulmuştur. Sohbet ve fıkra türlerinin Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet Dönemindeki örnekleri üzerinden incelemeler yapılmıştır. Altıncı ünite roman başlığını taşımaktadır. Ünite Cumhuriyet Dönemi romanı 1923- 1950 arası ve 1950- 1980 yıllarındaki dönemler üzerinden ele alınmıştır. Yedinci ünite tiyatro konusu 1923- 1950, 1950- 1980 arasındaki iki dönem şeklinde işlenmiştir. Sekizinci ünite; Cumhuriyet öncesinde ve Cumhuriyet Dönemi'nde eleştiri konuları üzerinde durulmuştur. Dokuzuncu ünite Cumhuriyet öncesinde mülakat, Cumhuriyet Dönemi'nde mülakat, Cumhuriyet Dönemi'nde röportaj konuları ele alınmıştır.

Ünitelerin başında içerik ve amaçlar verilmektedir. Sayfa sonunda karekod bulunmaktadır. Karekod vasıtasıyla ünitenin EBA üzerinden etkileşimli kitabına ulaşılmaktadır. Ünitelerin sonunda MEB Kazanım Kavrama Testleri için karekod yer almaktadır. Kitabın başında kitap tanıtım şeması bulunmaktadır. Üniteler; okuma çalışmaları, yazma çalışmaları, sözlü iletişim çalışmaları olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Okuma çalışmaları metin ve metin üzerinde yapılacak çalışmaları kapsamaktadır (Yücel vd., 2019, s. 11). Okuma çalışmalarında konu, çeşitli başlıklar üzerinden ele alınmaktadır.

Hazırlık: Öğrencilerin dikkatini metne çekmek, beklenti ve merak oluşturmak amacıyla yapılacak çalışmaları kapsamaktadır. Çalışmalar; öğrencileri bir konu üzerinde tartışmaya, konu hakkında araştırma yapıp elde edilen bilgileri birbirleriyle paylaşmaya yönlendiren niteliktedir.

Metin: Konulara dair metin örnekleri bulunmaktadır. Seçilen metinlerin yazım ve noktalamada, asıllarına sadık kalınmıştır.

Metinde Geçen Bazı Kelime ve Kelime Grupları: Metindeki bazı kelime ve kelime gruplarının anlamları yer almaktadır.

Metin ve Türle İlgili Açıklamalar: İncelenen metinle ve metnin türüyle alakalı bilgiler bulunmaktadır.

Metni Anlama ve Çözümleme: Metin altı soruların yer aldığı bölümdür. Sorular; cümlenin bağlamından kelimelerin anlamı tahmin etme, metnin temasını belirleme, dil ve anlatım özelliklerini ortaya koyma, metindeki millî, manevi, kültürel değerleri tespit etme hususlarına yöneliktir.

Yazarın/Şairin Biyografisi: Metnin yazarının/şairinin hayatı, edebî kişiliği ve ortaya koyduğu eserler ve yaptığı çalışmalarla ilgili kısa bilgiler bulunmaktadır. Ayrıca sanatçıların fotoğrafına yer verilmektedir.

Okuma çalışmaları bölümünün bitiminde dil bilgisi çalışmalarına yer verilmektedir. Çalışmalar; cümle ve metin örnekleri üzerinde uygulama yapmaya yönelik olup konu anlatımı içermemektedir.

Yazma bölümü; okuma çalışmalarındaki bilgilerle ilişki kurularak yazma tekniklerini ve yazı türlerini tanımayı kapsayan çalışmaları kapsamaktadır.

Sözlü iletişim çalışmalarında; tür ve teknikleri tanıma ile uygulama aşamaları bulunmaktadır.

Kitapta yakın dönem araştırmacılarından Turan Karataş, İsmail Çetişli, Gürsel Aytaç ve Nurullah Çetin'e ait metin örnekleri yer almaktadır. Kadın yazarlardan Ayfer Tunç ve Halide Nusret Zorlutuna'nın metinleri verilmiştir.

Kitabın sonunda; öğrenci ürün dosyası değerlendirme formu, hikâye ve roman okuma gözlem formu, şiir okuma gözlem formu, tiyatro okuma gözlem formu, yazma çalışmaları yönergesi, sözlü iletişim çalışmaları yönergesi, sözlü iletişim gözlem ve değerlendirme dereceli puanlama anahtarı, edebiyat terimleri sözlüğü, kaynakça ve cevap anahtarı

bulunmaktadır. 283 sayfadan oluşan kitap renkli baskı olup, konularla ilişkili görsellere ve tablolara yer verilmiştir.

2.5.3.4. On İkinci Sınıf Ders Kitapları

Bu başlık altında on ikinci sınıf düzeyindeki ders kitapları kronolojik biçimde ele alınmıştır.

2.5.3.4.1. Birinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.38. Ortaöğretim Türk edebiyatı -12 ders kitabı kapak görseli

İncelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2. 58.

Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 12 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Ali Kurt, Ekrem Demir, Fatma Meliha Şen, Nuran Özlük, Turgay Anar, Tuğba Başer Berber, Ekrem Ayyıldız, Ayhan Önder
Baskı Sayısı	1.
Yayın Yeri	İstanbul
Yayın Yılı	2008
Yayınevi	Millî Eğitim Basımevi
Üniteler	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı, Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler, Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler, Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler

Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 14.02.2008 gün ve 111 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 2005 Türk Edebiyatı öğretim programına göre hazırlanmıştır.

Kitap dört üniteden oluşmaktadır. Birinci ünite “Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatının Oluşumu” konusunda Ahmet Hamdi Tanpınar’ın “Asıl Kaynak”, Reşat Nuri Güntekin’in “Yenilikler”, Peyami Safa’nın “Anadolu’da Bir Gece”, Necip Fazıl Kısakürek’in “Tohum”, Cemal Süreya’nın “Dilekçe”, Rasim Özdenören’in “Karşılaşma”, Ahmet Köklügiller’in “Cumhuriyetçiliğin Nitelikleri”, “Atatürk’ün Laiklik ile İlgili Görüşleri” adlı metinlere yer verilmiştir.

İkinci ünite “Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler” üzerinde durulmuştur. Deneme türünde Nurullah Ataç’ın Batı’ya Doğru, makale türünde Peyami Safa’nın Memleket ve Edebiyat, gezi yazısı türünde İsmail Habip Sevik’ün Carablus Köprüsü, hatıra türünde Haldun Taner’in Sırtık Bir Küskün, fıkra türünde Yusuf Ziya Ortaç’ın Davul Zurna, Laiklik adlı metinleri bulunmaktadır.

Üçüncü ünite “Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir)” konusu ele alınmıştır. Ünite Paul Verlaine, Necip Fazıl Kısakürek, Charles Baudelaire, Stephane Mallarme, Yahya Kemal Beyatlı, Ziya Osman Saba, Ahmet Haşim, Edgar Allan Poe, Cahit Sıtkı Tarancı, Ahmet Muhip Dıranas, Rıfat Ilgaz, Nazım Hikmet, Faruk Nafiz Çamlıbel, Mehmet Emin Yurdakul, Mehmet Akif Ersoy, Ahmet Kutsi Tecer, Orhan Şaik Gökyay, Orhan Veli Kanık, Oktay Rifat Horozcu, Melih Cevdet Anday, Behçet Necatigil, Attilâ İlhan, Fazıl Hüsnü Dağlarca, Cahit Külebi, Hilmi Yavuz, Erdem Bayazıt, Cahit Zarifoğlu, Edip Cansever, Turgut Uyar, Sezai Karakoç, İsmet Özel, Süreyya Berfe, Ataoğulları Behramoğlu, Haydar Ergülen, Hüseyin Atlansoy, Sedat Umran, Asaf Halet Çelebi, Âşık Veysel, Abdurrahim Karakoç, Âşık Mahzuni Şerif, Şeref Taşlıova, Murat Çobanoğlu, Âşık Feymani’ye ait örnek metinler bulunmaktadır.

Dördüncü ünite “Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler” üzerinde durulmuştur. Ünite; Reşat Nuri Güntekin, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Sabahattin Ali, Fakir Baykurt, Mustafa Kutlu, Peyami Safa, Oğuz Atay ve Orhan Pamuk’a ait metin örnekleri ele alınmıştır. Cumhuriyet döneminde göstermeye bağlı edebî metinler (tiyatro metinleri) konusunda Haldun Taner’in Keşanlı Ali Destanı, Turan Oflazoğlu’nun Sokrates Savunuyor isimli metinleri yer almaktadır.

Kitap; “Kitabımızı Tanıyalım” bölümüyle başlamaktadır. Kitabın bölümleri hakkında kısa açıklamalar yapılmıştır. Konular; hazırlık, inceleme, etkinlikler, anlama- yorumlama, ölçme ve değerlendirme, hatırlatma başlıkları altında ele alınmıştır.

Hazırlık: Ders için gerekli materyallerin hazırlanması ve ön bilgilerin harekete geçirilmesi için yöneltilen soruların yer aldığı bölümdür.

İnceleme: Metin, metin altı sorular ve etkinliklerin bulunduğu bölümdür.

Etkinlik: Öğrencilerin derse yönelik sınıf içinde ve okul dışında yapması gereken çalışmaları kapsayan bölümdür. Sınıf içi ve okul dışı olmak üzere iki çeşit etkinlik bulunmaktadır. Etkinliklerde sınıfı gruplara ayırarak; metinleri açıklık, akıcılık, duruluk, tutarlılık bakımından inceleme, sanatçıların kendi sesinden şiirlerini içeren CD veya kaset dinleme, sunum hazırlama, konularla ilgili kavram haritası oluşturma, metinlerin özelliklerini şema haline getirme, metinleri sınıfta yüksek sesle doğru ve güzel okuma yarışması düzenleme, metinlerde anlatılanlar çerçevesinde kısa bir hikâye yazma, konularda yer alan sanatçıların hayatını canlandırma, incelenen hikâye metinlerini pantomim şeklinde sergileme, metni verilen sanatçının uyandırdığı görüntüyü aktaran bir karikatür yapma çalışmaları yer almaktadır.

Anlama- Yorumlama: Dönem, eser ve sanatçı ile ilgili genel değerlendirme yapmaya yönelik çalışmaların ve soruların yer aldığı bölümdür.

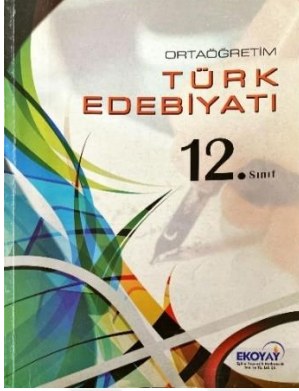
Ölçme ve Değerlendirme: Öğretim programında hedeflenen kazanımları yordamaya yönelik soruların yer aldığı bölümdür. Konu ve ünite sonlarında yer almaktadır. Sorular; doğru-yanlış, boşluk doldurma, eşleştirme, açık uçlu ve çoktan seçmelidir. Çoktan seçmeli sorularda yükseköğretime geçiş sınavında daha önceki yıllarda konularla alakalı çıkmış sorular da yer almıştır.

Hatırlatma: Konularla ilgili okunacak kitapların bildirildiği bölümdür. Kitapta “Hatırlatma” başlığı altında on ikinci sınıfta okunması gereken kitapların listesi verilmiştir.

Kitapta konularla alakalı fotoğraflar, ünlü ressamalara ait tablolar, kavram haritaları ve şemalar bulunmakta; 209 sayfadan oluşmaktadır. Son kısımda performans ödevi örnek formu, proje çalışması, terimler sözlüğü ve kaynakça yer almaktadır.

2.5.3.4.2. İkinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.39. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12. sınıf ders kitabı kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2. 59.

Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12. Sınıf Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Dr. Metin Oktay, Dr. Murat Ateş
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2012
Yayınevi	Ekoyay
Üniteler	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı, Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler, Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler, Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Edebi Metinler

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 06.12.2011 tarih ve 180 sayılı kurul kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 2005 Türk edebiyatı öğretim programı doğrultusunda hazırlanmıştır.

Kitap dört üniteden oluşmaktadır. Birinci ünite “Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatının Oluşumu” konusunda Yakup Kadri Karaosmanoğlu’nun Ankara, Mehmet Kaplan’ın Cumhuriyet Devri Türk Şiiri, Faruk Nafiz Çamlıbel’in Sanat, Ahmet Hamdi Tanpınar’ın Huzur, Necip Fazıl Kısakürek’in Kaldırımlar, Genelkurmay Başkanlığı tarafından hazırlanan Cumhuriyetçilik, Ahmet Gürtaş’ın Atatürk’e göre Laiklik adlı metinleri incelenmiştir.

İkinci ünite “Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler” üzerinde durulmuştur. Deneme türünde Suut Kemal Yetkin’in Bir Gece Yarısı, makale türünde Mehmet Kaplan’ın Dil ve Kültür, gezi yazısı türünde Yavuz Bülent Bâkiler’in Üsküp’te Türk Evleri, hatıra türünde Mehmet Fuat Köprülü’nün Bir Hatıra, fıkra türünde Peyami Safa’nın Ben Ne Biçim Adamım, Ahmet Mumcu ve Ergun Özbudun’un Laiklik ve Din, hatıra türünde Mehmet Fuat Köprülü’nün Atatürk’e dair bir hatırasına yer verilmiştir.

Üçüncü ünite “Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir)” başlığına ayrılmıştır. Üniteye Ahmet Hamdi Tanpınar, Ahmet Muhip Dıranas, Necip Fazıl Kısakürek, Charles Baudelaire, Paul Verlaine, Ziya Osman Saba ve Cahit Sıtkı Tarancı, Nazım Hikmet, Ercüment Behzat Lav, H. Nihal Atsız, Orhan Şaik Gökyay, Zeki Ömer Defne, Arif Nihat Asya, Faruk Nafiz Çamlıbel, Niyazi Yıldırım Gençosmanoğlu, Orhan Veli Kanık, Melih Cevdet Anday, Oktay Rifat Horozcu Rifat Ilgaz, A. Kadir Meriçboyu, Enver Gökçe, Behçet Necatigil, Fazıl Hüsni Dağlarca, Cahit Külebi, Attilâ İlhan, Erdem Bayazıt, Cemal Süreya, İlhan Berk, Edip Cansever, Sezai Karakoç, İsmet Özel, Ahmed Arif, Ataul Behramoğlu, Dilaver Cebeci, Nurullah Genç, Lale Müldür, Ahmet Telli, Âşık Veysel, Neşet Ertaş, Âşık Ali İzzet Özkan, Ozan Arif, Âşık Mahzuni Şerif, Âşık Sefai’ye ait örnek metinler bulunmaktadır.

Dördüncü ünite “Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler” başlığı altında ele alınmıştır. Üniteye; Reşat Nuri Güntekin, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Sadri Ertem, Fakir Baykurt, Tarık Buğra, Peyami Safa, Sait Faik Abasıyanık ve Orhan Pamuk’a ait hikâye ve roman örnekleri ele alınmıştır. Cumhuriyet döneminde göstermeye bağlı edebî metinler (tiyatro metinleri) konusunda Aile Bağları (Yahya Akengin), Keşanlı Ali Destanı (Haldun Taner) isimli metinler yer almaktadır.

Kitap; “Tanıtım Şeması” ile başlamaktadır. Şemada kitabın bölümleri hakkında kısa bilgilendirme yazıları bulunmaktadır.

Konular; hazırlık çalışmaları, inceleme, etkinlikler, anlama-yorumlama, ölçme ve değerlendirme, oku- yorum bölümleriyle ele alınmaktadır.

Hazırlık: Konulara ön hazırlık yapmaya yönelik sorular, incelenecek şairin/ yazarın sanat anlayışları ve konular hakkında yapılacak araştırmalar yer almaktadır.

İnceleme: Metin, metin altı sorular ve etkinliklerin yer aldığı bölümdür. Konuyla alakalı metinlerin tamamı veya bir bölümü verilmektedir. Metinler Türk ve Dünya Edebiyatına ait örneklerden seçilmiştir. Metin altı sorular; metnin zihniyet, yapı, şekil, tema, dil ve anlatım

özellikleriyle incelenmesine, sanatçıların edebî kişilikleri ve anlayışları ile metinler arasında bağ kurulmasına yöneliktir. Etkinlikler; öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak amacıyla verilen sınıf içi ve okul dışı çalışmaları kapsamaktadır.

Anlama-Yorumlama: Etkinlikler ve konularla ilgili soruların yer aldığı bölümdür. Sorularda incelenen metinlerin ve dönemin genel özellikleri üzerinde durulmuştur.

Ölçme ve Değerlendirme: Konuların ve ünitelerin sonunda yer almaktadır. Sorular açık uçlu, boşluk doldurma, doğru yanlış ve çoktan seçmelidir. Yükseköğretime geçiş sınavında önceki yıllarda çıkmış sorulara yer verilmiştir.

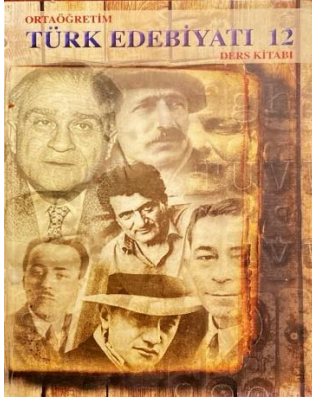
Oku- Yorum: Öğrencilere okuma kitabı tavsiyelerinin yer aldığı bölümdür.

Etkinliklerde; incelenen metinleri sesli okuma çalışmaları, metinlerle ilgili düşünceleri anlatan yazı yazma, metinlerde yer alan kişilerin ve mekânların resmini çizme, gruplara ayrılarak metinleri yorumlama, metinleri yapı özellikleri bakımından karşılaştırma, ünlü resamlara ait tablo görsellerini yorumlama, metinlerin zihniyetlerini karşılaştırma, şiir ezberleme, ezberlenen şiirleri sınıfta okuma, şiir antolojisi oluşturma, şiirden hareketle portre yazısı yazma, imgelerin şairlerin ifade biçimine katkısını belirleme, farklı zihniyetlere sahip şairlerin şiir anlayışlarını karşılaştırma, kelimeleri dilin farklı kullanımına uygun örnek cümleler içinde kullanma, eserin ses kaydını sınıfta dinleme ve şiir yorumlama gibi çalışmalar yapılması beklenmektedir.

Kitap 224 sayfa olup renkli baskıdır. Kitapta konularla ilgili görseller, fotoğraf ve tablolara yer verilmiştir. Kitabın sonunda; proje çalışması, proje değerlendirme ölçeği, performans çalışması, performans değerlendirme ölçeği, terimler ve kavramlar sözlüğü, kaynakça, Türkiye ve Türk Dünyası Haritası yer almaktadır.

2.5.3.4.3. Üçüncü Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.40. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12 ders kitabı kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2.60.

Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 12 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Şamil Yeşilyurt
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2014
Yayınevi	Mevsim Yayıncılık
Üniteler	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı, Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler, Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler, Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Edebi Metinler

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 10.12.2013 tarih ve 236 sayılı kararı ile 2014- 2015 öğretim yılından itibaren ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 2005 Türk Edebiyatı dersi öğretim programına göre hazırlanmıştır.

Kitapta dört ünite yer almaktadır. Birinci ünite “Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatının Oluşumu” üzerinde durulmuştur. Ünite Kâzım Yetiş’in Cumhuriyet Devri Türk Edebiyatı, Ahmet Hamdi Tanpınar’ın Türk Edebiyatında Cereyanlar, Reşat Nuri Güntekin’in Memleket Sevgisi, Yakup Kadri Karaosmanoğlu’nun Ankara, Necip Fazıl Kısakürek’in Çile, Şükûfe Nihal Başar’ın Su, Hasan Cicioğlu’nun Cumhuriyet, Mehmet Saray’ın Atatürk’ün Laiklik İlkesi adlı metinleri incelenmiştir.

İkinci ünite “Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler” konusunu ele almaktadır. Deneme konusunda Nurullah Ataç’ın Kitaba Hürmet, makale konusunda Yahya Kemal Beyatlı’nın Resimsizlik ve Nesirsizlik, gezi yazısı konusunda Haldun Taner’in Tahran’da İlk İzlenimler,

hatıra konusunda Hamdullah Suphi Tanrıöver'in Köşe Minderi, fıkra konusunda Ahmet Haşim'in Renkler Hakkında adlı metinleri incelenmiş; ünitenin sonunda Salim Cöhc'e'ye ait Atatürkçü Düşünce Sistemi başlıklı metin verilmiştir.

Üçüncü ünite “Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir)” konusu ele alınmıştır. Ünite; Necip Fazıl Kısakürek, Ahmet Muhip Dıranas, Ahmet Hamdi Tanpınar, Ziya Osman Saba, Nazım Hikmet, Faruk Nafiz Çamlıbel, Ahmet Kutsi Tecer, Arif Nihat Asya, Orhan Veli Kanık, Rıfat Ilgaz, Behçet Necatigil, Attilâ İlhan, Fazıl Hüsnü Dağlarca, Edip Cansever, Sezai Karakoç, İlhan Berk, İsmet Özel, Enis Batur, Âşık Veysel ait metinler incelenmiştir.

Dördüncü ünite “Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler” üzerinde durulmuştur. Ünite; anlatmaya bağlı edebî metinler başlığı altında; Halide Edip Adıvar, Reşat Nuri Güntekin, Sabahattin Ali, Yaşar Kemal, Tarık Buğra, Peyami Safa, Ferit Edgü, Adalet Ağaoğlu'na ait hikâye ve roman örnekleri ele alınmıştır. Cumhuriyet döneminde göstermeye bağlı edebî metinler (tiyatro metinleri) konusunda Haldun Taner'in Keşanlı Ali Destanı ve Güngör Dilmen'in Midas'ın Kulakları isimli metinleri bulunmaktadır.

Kitabın başında “Organizasyon Şeması” bulunmaktadır. Şemada bölümler hakkında kısa bilgiler verilmektedir. Konular; hazırlık, inceleme, etkinlik, anlama- yorumlama, ölçme ve değerlendirme bölümlerinden oluşmaktadır.

Hazırlık: Konu başlıklarından sonra gelen bölümdür. Konulara hazırlık yapmak amacıyla verilen çalışmalar ve ön bilgileri harekete geçirmeyi hedefleyen sorular bulunmaktadır.

İnceleme: Konuyla ilgili metinlerin, metni çözümlenmeye yönelik metin altı soruların bulunduğu bölümdür. Metin altı sorular; metnin yazılış amacını, ana fikrini, metinde ele alınan temel düşünce ile sosyal hayat arasındaki bağı, metnin dil ve anlatım özelliklerini, metindeki günlük hayata dair ifadeleri, metinle yazar/ şair arasındaki ilişkiyi tespit etmeye yöneliktir.

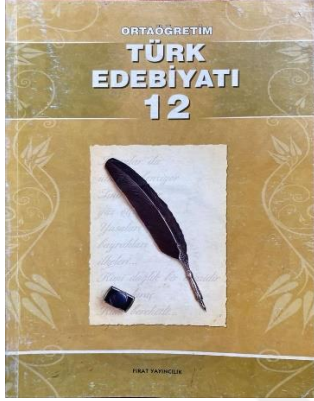
Etkinlik: Derse yönelik etkin katılımı sağlamak ve öğrenilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kitapta yer alan çalışmalardır. Şairin seslendirdiği şiirlerden örnekler bulma, şiir ezberleme, şiir okuma yarışması düzenleme, kitapta verilen tiyatro metinlerini sınıfta canlandırma, belirlenen bir konuda beyin fırtınası yapma gibi etkinlikler önerilmiştir.

Anlama- Yorumlama: Metinlerin yapı, tema ve dil ve anlatım öğelerinin karşılaştırılmasına yönelik çalışmaların yer aldığı bölümdür.

Ölçme ve Değerlendirme: Öğrenilen bilgileri ölçme ve değerlendirmeye yönelik; bölümlerin ve ünitelerin sonunda bulunan sorulardır.

2.5.3.4.4. Dördüncü Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.41. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12 ders kitabı kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2.61.

Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 12 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Cemil Geçmen, Yeliz Bursalıoğlu
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2015
Yayınevi	Fırat Yayıncılık
Üniteler	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı, Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler, Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler, Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler

Kitap, Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 08.12.2011 tarih ve 234 sayılı kurul kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 2005 yılına ait Türk edebiyatı öğretim programı doğrultusunda hazırlanmıştır.

Kitapta dört ünite vardır. Ünitelerin başında performans ve proje görevi yönergeleri yer almaktadır.

Birinci ünite “Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı”dır. Ünite Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatının oluşumu üzerinde durulmuştur. Ünite; Ahmet Hamdi Tanpınar’ın Medeniyet Değişmesi ve İç İnsan, Reşat Nuri Güntekin’in Yol, Yakup Kadri Karaosmanoğlu’nun Bir Beyoğlu Dönüşü, Necip Fazıl Kısakürek’in Tohum, Selahattin Batu’nun Ayak Sesleri, Turgut Uyar’ın Bir Ateş Yakıp Dağ Başında adlı metinleri ile Atatürkçülük kitabından alınan “Cumhuriyetçiliğin Nitelikleri”, “Laiklik” ve “Atatürkçülük ve İslam” adlı metinler bulunmaktadır.

İkinci ünite “Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler” üzerinde durulmaktadır. Ünite deneme konusunda Nurullah Ataç’ın Memleket Edebiyatı, makale konusunda Peyami Safa’nın Sanatta Tarihilik ve Ebedîlik, gezi yazısı konusunda İsmail Habip Sevük’ün Bartın’ın Güzelliği, hatıra konusunda Haldun Taner’in Yedi Meşalecilerin En Çok Yanlısı, fıkra konusunda Yusuf Ziya Ortaç’ın Türk Köylüsü metinleri ile Atatürkçülük kitabından alınan “Laiklik” adlı metinler incelenmiştir.

Üçüncü ünite, “Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir)” konusu üzerinde durulmuştur. Ünite; Necip Fazıl Kısakürek, Ahmet Hamdi Tanpınar, Yaşar Nabi Nayır, Nazım Hikmet Ran, Faruk Nafiz Çamlıbel, Ahmet Kutsi Tecer, Kemalettin Kamu, Orhan Şaik Gökyay, Orhan Veli Kanık, Oktay Rifat Horozcu, Mehmed Kemal, Enver Gökçe, Fazıl Hüsnü Dağlarca, Behçet Necatigil, Attila İlhan, Hilmi Yavuz, Cemal Süreya, Edip Cansever, Refik Durbaş, Süreyya Berfe, Haydar Ergülen ve Âşık Veysel’e ait şiir örnekleri incelenmiştir.

Dördüncü ünite “Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler” konusu ele alınmıştır. Ünite; Reşat Nuri Güntekin, Halide Edip Adıvar, Sabahattin Ali, Orhan Kemal, Mustafa Kutlu, Peyami Safa, Füzûzan, Oğuz Atay’a ait hikâye ve roman örnekleri; Cevat Fehmi Başkut ve Turan Oflazoğlu’nun tiyatro örnekleri incelenmiştir.

Kitabın başında “Organizasyon Şeması” yer almakta; şemada kitabın bölümlerine yönelik açıklama yapılmaktadır. Konular; hazırlık, inceleme, yorumlama- güncelleme, değerlendirme, ünite ölçme ve değerlendirme, araştırma, okuma bölümleriyle incelenmektedir.

Hazırlık: Öğrencilerin konuya yönelik ön bilgilerini harekete geçirmeyi amaçlayan etkinliklerin yer aldığı bölümdür.

İnceleme: Metinler, metin altı sorular ve etkinlikler bulunmaktadır. Metin altı sorular; metinleri yapı, tema, dil ve anlatım yönünden incelemeye, metnin ana düşüncesiyle

sanatçısının yaşadığı dönem arasında bağ kurmaya, metinlerde ortaya konan görüş ve düşüncelerin günümüz Türkiye'sinde ne anlam ifade ettiğini sorgulamaya yöneliktir.

Yorumlama- Güncelleme: İncelenen metinlerin günümüz şartlarında yorumlamasına yönelik sınıf içi çalışmaların yapıldığı bölümdür.

Değerlendirme: Verilen metinlerin incelenmesi ve yorumlanmasından sonra kazanılan bilgilerin ve becerilerin ölçülmesine yönelik soruların bulunduğu bölümdür.

Ölçme ve değerlendirme: Ünitelerin sonunda bulunan; doğru- yanlış, boşluk doldurma, açık uçlu ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan bölümdür.

Araştırma: İşlenecek konuyla ilgili kaynakların hazırlanma sürecini kapsayan bölümdür.

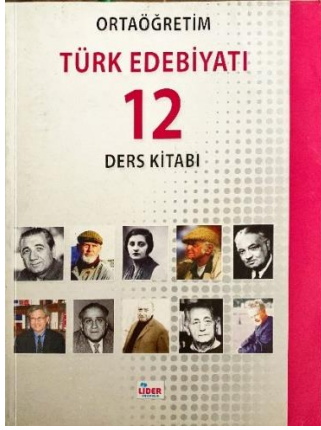
Okuma: Öğrencilerin okuması gereken kitap isimlerinin verildiği bölümdür. Ünitelerin sonunda yer almaktadır.

Kitapta kadın yazarlardan Halide Edip Adıvar ve Füzûzan'a ait metin örnekleri verilmiştir. Yakın dönem şair ve yazarlarından Ahmet Oktay, Hilmi Yavuz, Refik Durbaş, Sezai Karakoç, Süreyya Berfe, Ataoğlan Behramoğlu, Nihat Behram, İsmet Özel, Haydar Ergülen, Tuğrul Tanyol, Mustafa Kutlu ve Füzûzan'a ait metinler bulunmaktadır.

Kitap 223 sayfadan oluşmaktadır. Renkli baskıdır. Kitapta konularla ilgili görsel, tablo ve fotoğraf bulunmaktadır. Kitabın sonunda; öğrenci ürün dosyası, şiir kitabı okuma gözlem formu, olay çevresinde oluşan metinleri değerlendirme gözlem formu, hikâye ve roman okuma gözlem formu, proje ödevi, performans görevi puanlama anahtarı, grup değerlendirme formu, dereceli puanlama ölçeği, terimler ve kavramlar sözlüğü, kaynakça, Türkiye haritası ve Türk Dünyası haritası yer almaktadır.

2.5.3.4.5. Beşinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.42. Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12 ders kitabı kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2. 62.

Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 12 Ders Kitabı Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Cafer Yıldırım, Ali Asker Ova
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2016
Yayınevi	Lider Yayıncılık
Üniteler	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı, Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler, Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler, Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Edebi Metinler

Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 08.12.2011 tarih ve 193 sayılı kurul kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 2005 Türk edebiyatı öğretim programı doğrultusunda hazırlanmıştır.

Kitapta dört ünite bulunmaktadır. Birinci ünite “Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı” başlığında, Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatının oluşumu üzerinde durulmuştur. Ünite; Ahmet Hamdi Tanpınar’ın Beş Şehir, Yakup Kadri Karaosmanoğlu’ Yaban Necip Fazıl Kısakürek’in Tohum, Nazım Hikmet Ran’ın Türk Köylüsü, Reşat Nuri Güntekin’in Çalığışu, Betül Özçeşlebi’nin 1923- 1938 Yılları Arasında Ana Çizgileriyle Edebiyatımızın Durumu, Ahmet Köklügiller’in Egemenliğin Kullanılması, Durmuş Koray’ın Laiklik İlkesi adlı metinlerine yer verilmiştir.

İkinci ünite “Cumhuriyet Döneminde Öğretici Metinler” adını taşımaktadır. Ünite de deneme türünde Suut Kemal Yetkin’in Niçin Roman Niçin Şiir Okuruz, makale türünde Peyami Safa’nın Bizden Evvelkilerin Edebiyatı, gezi yazısı türünde Reşat Nuri Güntekin’in Otoray Yolculuğu Niğde- Kayseri I, hatıra türünde Sabiha Sertel’in İzmir’in İşgali, fıkra türünde Asım Bezirci’nin Altmış Yıl ve Bir Dakika, Ahmet Köklügiller’in Türkiye’de Laikliğin Doğuşu ve Gelişme Evreleri adlı metinleri bulunmaktadır.

Üçüncü ünite de, “Cumhuriyet Döneminde Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir)” konusu üzerinde durulmuştur. Ünite de; Necip Fazıl Kısakürek, Ahmet Hamdi Tanpınar, Nazım Hikmet Ran, Faruk Nafiz Çamlıbel, Arif Nihat Asya, Orhan Veli Kanık, Melih Cevdet Anday, Abdülkadir Meriçboyu, Fazıl Hüsnü Dağlarca, Behçet Necatigil, Cahit Külebi, Edip Cansever, Cemal Süreya, Sezai Karakoç, Atol Behramoğlu, İsmet Özel, Ahmet Erhan, Ebubekir Eroğlu, Âşık Veysel ve Âşık Şeref Taşlıova’ya ait şiir örnekleri incelenmiştir.

Dördüncü ünite de “Cumhuriyet Döneminde Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler” konusu ele alınmıştır. Ünite de; Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Halide Edip Adıvar, Fakir Baykurt, Sabahattin Ali, Mustafa Kutlu, Ahmet Hamdi Tanpınar, Füzûzan, Orhan Pamuk, Cevat Fehmi Başkut ve Behçet Necatigil’in eserlerinden örnek metinlere yer verilmiştir.

Kitabın başında “Organizasyon Şeması” adı altında kitabın bölümleri hakkında açıklama yapılmaktadır. Konular; hazırlık, inceleme, etkinlik, anlama ve yorumlama, ölçme ve değerlendirme bölümleriyle ele alınmaktadır.

Hazırlık: Öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgiler edinmesine yönelik sorular ve araştırma konuları bulunmaktadır.

İnceleme: Metinler, metin altı sorular ve etkinlikler bulunmaktadır. Metin altı sorular; metinleri oluşturan birimler ve birimlerin birbiriyle ilişkisini, metinlerin konu ve temasını, ana düşüncesini, şekil ve yapı özelliklerini, dil ve söyleyiş özelliklerini, metinlerin oluştuğu geleneği, yazar/ şair- eser ilişkisini ortaya çıkarmaya yöneliktir.

Etkinlikler: Okul dışı ve ders içi olmak üzere iki tip etkinlik bulunmaktadır. Okul dışı etkinliklerin başlığı mavi renkle; okul içi etkinlikler kırmızı renkle yazılmıştır. Okul dışı etkinlikler öğrencilerin ele alınacak metnin yazıldığı dönemi, tür özellikleri, yazar veya şairiyle ilgili bilgiler edinmelerine yöneliktir. Ders içi etkinliklerde öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamaya yönelik uygulamalara yer vermiştir.

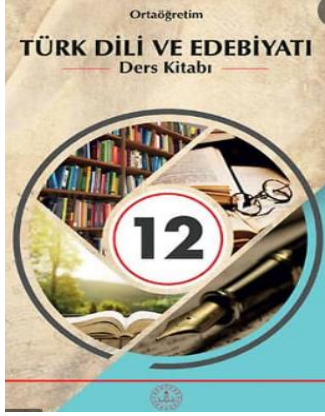
Anlama ve Yorumlama: Öğrencilere kazandırılmış bilgilerden yola çıkarak metinleri yorumlama ve değerlendirme çalışmaları yer almaktadır.

Ölçme ve değerlendirme: Konuların ve ünitelerin sonunda bulunan bölümdür. Sorular; doğru- yanlış, boşluk doldurma, açık uçlu ve çoktan seçmelidir. Yüksek öğrenime geçiş sınavında konularla alakalı çıkmış sorulara yer verilmiştir.

Hatırlatma: Öğrencilerin 12. sınıfta okuması gereken kitap listesinin sunulduğu bölümdür.

2.5.3.4.6. Altıncı Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk dili ve edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.43. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitabı- 12 kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2.63.

Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı-12 Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Döndü Karaca, Gurbet Filazi, Murat Baycanlar, Nurcan Bozbıyık, Sabiha Çuhadar
Baskı Sayısı	2
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2019
Yayınevi	MEB Devlet Kitapları
Üniteler	Giriş, Hikâye, Şiir, Roman, Tiyatro, Deneme, Söylev (Nutuk)

Kitap Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 25.08.2018 tarih ve 78 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 2018 öğretim programı doğrultusunda hazırlanmıştır.

Kitapta yedi ünite bulunmaktadır. Birinci ünite “Edebiyat ile Felsefe”, “Edebiyat ile Psikoloji”, “Dilin Tarihî Süreç İçerisindeki Değişimini Etkileyen Sebepler” ve “İlk Örneklerden Günümüze Türkçenin Önemli Sözlükleri” ele alınmıştır. İkinci ünite “Hikâye” konusu ele alınmıştır. Ünite 1960 sonrası Türk edebiyatında hikâye anlayışı ve küçürek (minimal) hikâyelerin özellikleri üzerinde durulmuştur. Üçüncü ünite “Şiir” konusu işlenmiştir. “Cumhuriyet Sonrası Saf Şiir”, “Toplumcu Eğilimleri Yansıtan Şiir”, “Millî Edebiyat Anlayışını Yansıtan Şiir”, “Garip Akımı”, “İkinci Yeni Şiiri”, “Modern Şiir”, “1960 Sonrası Toplumcu Eğilimleri Yansıtan Şiir”, “1980 Sonrası Türk Şiiri”, “Cumhuriyet Sonrası Halk Şiiri” metin örnekleri incelenmiştir. Dördüncü ünite “Roman” konusu; 1923- 1950 arası, 1950- 1980 arası, 1980 sonrası Türk romanı, Türk dünyası edebiyatında roman ve dünya edebiyatında roman alt başlıkları ile ele alınmıştır. Beşinci ünite “Tiyatro”, 1950 sonrası Türk tiyatrosu üzerinden işlenmiştir. Altıncı ünite “Deneme” konusu üzerinde durulmuştur. Ünite; dünya edebiyatında deneme türü, Türk edebiyatında 1923- 1960 arası ve 1960 sonrası deneme türü örnekleri incelenmiştir. Yedinci ünite “Nutuk” konusu; Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatında, İslamiyet’in kabulünden önceki Türk edebiyatında ve İslamiyet etkisinde gelişen Türk edebiyatında söylev türü başlıkları altında ele alınmıştır.

Ünitelerin ilk sayfasında; ünitenin adı, konuyla alakalı özdeyiş ve karekod bulunmaktadır. Ünitelerin ikinci sayfasında “Anahtar Kavramlar”, “Neleri Öğreneceksiniz” “Nasıl Öğreneceksiniz” başlıkları yer almaktadır.

Konular; okuma, dil bilgisi, yazma ve sözlü iletişim olmak üzere dört bölümde ele alınmaktadır. Okuma bölümünde; hazırlık, metin, metne dair, metinde geçen bazı kelime ve kelime grupları, metin ve türle ilgili açıklamalar, metni anlama ve çözümleme, yazarın biyografisi başlıkları bulunmaktadır.

Hazırlık: Metinlere dikkat çekmek ve öğrencilerde merak duygusunu uyandırmak amacıyla yer alan soruların bulunduğu bölümdür.

Metin: Türle ilgili örnek okuma metinlerinin yer aldığı bölümdür.

Metne Dair: Metinle ve metnin yazarıyla ilgili tanıtıcı bilgilerin yer aldığı bölümdür.

Metinde Geçen Bazı Kelime ve Kelime Grupları: Metinlerde cümle bağlamından yola çıkarak tahmin edilemeyecek kelimelerin anlamlarının olduğu bölümdür.

Metin ve Türle İlgili Açıklamalar: Metnin türü ve tarihsel dönemle ilişkisi hakkında bilgi verilmektedir.

Metni Anlama ve Çözümleme: Metin altı soruların bulunduğu bölümdür. Sorular değerler ve kazanımlar çerçevesinde yöneltilmiştir (Karaca vd., 2019, s.11). Metin altı sorularda; cümlelerin bağlamından kelimelerin anlamını tahmin etme, metnin bağlamından hareketle cümlelerin anlamını açıklama, metni konu, tema, yapı, şekil, dil ve anlatım, bakımından inceleme, metnin temel çatışmasını tespit etme, metnin açık ve örtük iletilerini belirleme noktaları üzerinde durulmuştur.

Yazarın Biyografisi: Metni incelenen yazar/ şairlerin hayatı, edebî kişiliği ve eserleri ile ilgili bilgilerin yer aldığı bölümdür.

Sıra Sizde: Örnek metinler üzerinden yapı, tema, dil ve anlatım özelliklerinin karşılaştırılmasının istendiği bölümdür.

Dil bilgisi: İnceleme metinlerinden alınan cümleler ve metinler üzerinde yapılan dil bilgisi uygulama çalışmalarının yer aldığı bölümdür.

Bilginiz Olsun: Metinle, metnin yazarı/şairi, metnin türü ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

Okuyunuz: Üniteye ele alınan tür çerçevesinde ünite süresi boyunca okunması tavsiye edilen eserleri gösterir.

Yazma çalışmaları; üniteye işlenen türle ilgili yazma faaliyetlerinin bulunduğu bölümdür. Yazma tür ve teknikleri tanıtıldıktan sonra uygulama çalışmaları yapılmaktadır. Sözlü iletişim bölümünde; sözlü iletişim tür ve teknikleri hakkında bilgi verilerek bir hikâyeyi sınıfta dramatize etme, şiir dinletisi sunma, bir konu hakkında hazırlıksız konuşma yapma gibi uygulama çalışmaları yapılmaktadır.

Ünitelerin sonunda “Ölçme ve Değerlendirme” bölümleri bulunmaktadır. Öğrencilerin kazanımlara ulaşma düzeylerini ölçmeye yönelik sorular yer almaktadır. Sorular; boşluk doldurma, eşleştirme, açık uçlu, metin üzerinden çıkarımlar yapma ve çoktan seçmelidir. Bölümün sonunda “Değerlendirme” yer almaktadır. Cevapların kontrol edilerek “yanlış cevap verilen ya da cevap verirken tereddüt edilen sorularla ilgili konuların tekrar edilmesi” istenmektedir.

Kitapta yakın dönem araştırmacılarından İsmet Emre ve Nurullah Çetin; yakın dönem şair ve yazarlarından Mustafa Kutlu, Rasim Özdenören, Ferit Edgü, Tarık Günersel, Sezai Karakoç, Süreyya Berfe, Haydar Ergülen, Hüseyin Atlansoy, İsmet Özel, Âşık Feymani ve Hasan Ali Toptaş'ın metin örnekleri bulunmaktadır.

Kitapta kadın araştırmacı ve yazarlardan Zeynep Korkmaz, Adalet Ağaoğlu, Füzuan, Gülten Akin, Latife Tekin, Harper Lee, Halide Edip Adivar ve Afet İnan'a ait metinlere yer verilmiştir.

Kitap 289 sayfadan oluşmaktadır. Renkli baskı olan kitapta konularla ilgili görseller, metinleri incelenen sanatçıların fotoğrafları ve konularla alakalı şemalar bulunmaktadır.

Kitabın sonunda; cevap anahtarı, terimler sözlüğü, kaynakça, genel ağ kaynakçası, görsel kaynakça bulunmaktadır.

2.5.3.4.7. Yedinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk dili ve edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.44. Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitabı- 12 kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2. 64.

Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı-12 Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazar	Sevgi Arslan
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2019
Yayınevi	Anka Kuşu Yayınevi
Üniteler	Giriş, Hikâye, Şiir, Roman, Tiyatro, Deneme, Söylev (Nutuk)

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 18.04.2019 tarih ve 8 sayılı (ekli listenin 152'nci sırasında) kurul kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı doğrultusunda hazırlanmıştır.

Ünitelerin giriş sayfasında ünitenin adı, karekod ve “Hazırlıklı Olalım” başlığı altında yazma ve sözlü iletişim bölümlerinde yapılacak çalışmalar sıralanmıştır.

Kitapta yedi ünite bulunmaktadır. Birinci ünite “Edebiyat ile Düşünce Akımları/ Felsefe Arasındaki İlişki”, “Edebiyat ile Psikoloji ve Psikiyatri Arasındaki İlişki”, “Dilin Tarihî Süreç İçerisindeki Değişimini Etkileyen Sebepler” ve “İlk Örneklerden Günümüze Türkçenin Önemli Sözlükleri” konu başlıkları ele alınmıştır. İkinci ünite “Hikâye” başlığı altında “1960 Sonrası Hikâye” anlayışı ve “Küçürek (minimal) Hikâye” üzerinde durulmuştur. Üçüncü ünite “Şiir” konusu ele alınmıştır. Ünite; “Cumhuriyet Dönemi Saf Şiir Anlayışı”, “Toplumcu Eğilimleri Yansıtan Şiir”, “Millî Edebiyat Anlayışını Yansıtan Şiir”, “Garip Akımı”, “İkinci Yeni”, “Dinî Değerleri, Geleneğe Duyarlılığı ve Metafizik Anlayışı Öne Çıkararak Modern Şiir”, “1960 Sonrası Toplumcu Eğilimleri Yansıtan Şiir”, “1980 Sonrası Şiir”, “Cumhuriyet Sonrası Halk Şiiri” konu başlıklarından oluşmuştur. Dördüncü ünite “Roman” konusudur. Ünitenin alt başlıkları; “Cumhuriyet Dönemi (1923-1950 Arası) Türk Romanı”, “Cumhuriyet Dönemi (1950- 1980 Arası) Türk Romanı”, “1980 Sonrası Türk Romanı”, “Türk Dünyası Edebiyatı Romanı” ve “Dünya Edebiyatında Roman” konularıdır. Beşinci ünite “Tiyatro” konusu ele alınmıştır. Ünite; “1950 Sonrası Türk Tiyatrosu” üzerinde durulmuştur. Altıncı ünite “Deneme” konusu üzerinde durulmuştur. Ünite; “Dünya Edebiyatında Deneme”, “Cumhuriyet Dönemi’nde (1923- 1960 Arası) Deneme” ve “Cumhuriyet Dönemi’nde (1960 Sonrası) Deneme” örnekleri incelenmiştir. Yedinci ünite “Nutuk” konusu ele alınmıştır. “Cumhuriyet Dönemi’nde Söylev”, “İslamiyet’in Kabulünden Önceki Türk Edebiyatında Söylev” ve “İslamiyet Etkisinde Gelişen Türk Edebiyatında Söylev” başlıkları incelenmiştir.

Konular okuma, yazma, sözlü iletişim bölümleriyle ele alınmaktadır. Okuma bölümünde; hazırlık çalışmaları, metin, metinde geçen bazı kelime ve kelime grupları, metin ve türle ilgili açıklamalar, metni anlama ve çözümleme, yazarın/şairin biyografisi başlıkları yer almaktadır. Okuma bölümünün sonunda dil bilgisi çalışmaları bulunmaktadır.

Hazırlık Çalışmaları: Metne dikkat çekmek ve okuma çalışmalarıyla edinilecek bilgi ve becerilere dair merak oluşturmak amacıyla verilen çalışmaların yer aldığı bölümdür.

Metin: Konuyla ilgili okuma metinlerin yer aldığı bölümdür. Alıntı metinlerde yazarın tercihi veya dönemin özelliğinden dolayı görülen imla ve noktalama farklılıkları dikkate alınarak metinlerin aslına sadık kalınmıştır.

Metinde Geçen Bazı Kelime ve Kelime Grupları: Metinde geçen anlamı bilinmeyen kelime ve kelime gruplarının açıklandığı bölümdür.

Metin ve Türle İlgili Açıklamalar: İncelenen metin ve türle ilgili açıklamaların bulunduğu bölümdür.

Metni Anlama ve Çözümleme: Metin altı soruların ve metni çözümlemeye yönelik çalışmaların yer aldığı bölümdür. Sorular; metni tema, konu, temel çatışmalar açısından incelemeye, okunan metni başka metinlerle karşılaştırmaya, metnin tür özellikleri, anlatım teknikleri, metni yazar- eser ilişkisi yönünden değerlendirilmesine, toplumsal ve kültürel değerler açısından incelenmesine yöneliktir.

Etkinlik: Metinle ilgili sınıf içerisinde yapılması gereken çalışmalardır. Etkinliklerde romanlardan sinemaya aktarılmış filmleri izleme, bir hikâyeyi grup çalışmasıyla dramatize etme şeklindeki çalışmalara yer verilmiştir.

Yazarın/Şairin Biyografisi: Metnin yazarının veya şairinin hayatı, edebî kişiliği ve eserleri hakkında bilgilerin yer aldığı bölümdür.

Yazma bölümünde; üniteye ele alınan türle ilgili yazma teknikleri tanıtılıp uygulama çalışmaları yapılmaktadır.

Sözlü iletişim bölümü; üniteye işlenen türle ilgili dinleme ve sözlü çalışmaların bulunduğu bölümdür. Uygulama aşamasında şiir dinletisi sunma, bir tiyatro metnini radyo tiyatrosuna dönüştürme, bilişim teknolojilerini kullanarak seslendirme gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Ünitelerin sonunda ünite ölçme ve değerlendirme çalışmaları bulunmaktadır. Sorular; açık uçlu, boşluk doldurma, çoktan seçmeli ve parçadan hareketle soru cevaplamaya yöneliktir.

Kitapta yakın dönem sanatçılarından; Rasim Özdenören, Sezai Karakoç, İsmet Özel, Haydar Ergülen, Hüseyin Atlansoy, Mustafa Kutlu, Ferit Edgü, Orhan Pamuk ve Turan Oflazoğlu'nun metinleri yer almıştır.

Kitap 271 sayfadan oluşmaktadır. Renkli baskı olan kitap; çizim şeklindeki görseller, sanatçıların fotoğrafları ve konularla alakalı tablolarla desteklenmiştir. Kitabın sonunda; öğrenci ürün dosyası (portfolyo) değerlendirme formu, hikâye ve roman okuma gözlem formu, şiir okuma gözlem formu, sözlü iletişim gözlem ve değerlendirme dereceli puanlama anahtarı, cevap anahtarı, edebiyat terimleri sözlüğü, kaynakça ve görsel kaynakça yer almaktadır.

2.5.3.4.8. Sekizinci Ders Kitabı

Aşağıda yer verilen şekilde, bu bölümde incelenmiş olan Türk dili ve edebiyatı ders kitabının ön kapak görseli bulunmaktadır.



Şekil 2.45. Türk dili ve edebiyatı ders kitabı- 12 kapak görseli

Aşağıda yer verilen tabloda bu başlık altında incelenen ders kitabına ait; yazar, baskı sayısı, yayın yeri, yayın yılı, yayınevi ve kitabın bölümlerinden oluşan genel bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 2. 65.

Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı-12 Genel Bilgiler

Genel Bilgiler	
Yazarlar	Halil Batur, Osman Elbay
Baskı Sayısı	1
Yayın Yeri	Ankara
Yayın Yılı	2019
Yayınevi	Ordinat Yayınları
Üniteler	Giriş, Hikâye, Şiir, Roman, Tiyatro, Deneme, Söylev (Nutuk)

Kitap, Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 18.04.2019 tarih ve 8 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiştir. 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Kitap yedi üniteden oluşmaktadır. Birinci ünite “Edebiyat ile Felsefe İlişkisi”, “Edebiyat ile Psikoloji İlişkisi”, “Dilin Tarihî Süreç İçerisindeki Değişimi” ve “Türkçenin Önemli Sözlükleri” konuları üzerinde durulmuştur. İkinci ünite “Hikâye” konusu; “1960 Sonrası Dönemde Hikâye” ve “Küçürek (Minimal) Hikâye” alt başlıklarıyla incelenmiştir. Üçüncü ünite “Şiir” konusu işlenmiştir. “Cumhuriyet Sonrası Saf Şiir Anlayışı”, “Cumhuriyet Sonrası (1923- 1960) Toplumcu Eğilimleri Yansıtan Şiir Anlayışı”, “Millî Edebiyat Anlayışını Yansıtan Şiir Anlayışı”, “Garip Akımı”, “İkinci Yeni Şiir Anlayışı”, “Dini Değerleri, Geleneğe Duyarlılığı ve Metafizik Anlayışı Öne Çıkaran Şairler”, “1960 Sonrası Toplumcu Eğilimleri Yansıtan Şiir Anlayışı”, “1980 Sonrası Türk Şiiri” ve “Cumhuriyet Sonrası Halk Şiiri” metin örnekleri ele alınmıştır. Dördüncü ünite “Roman” konusu üzerinde durulmuştur. Ünite; “1923- 1950 Arası Roman”, “1950- 1980 Arası Roman”, “1980 Sonrası Roman”, XX. yy. Dünya Edebiyatında Roman” örnekleri incelenmiştir. Beşinci ünite “Tiyatro” ele alınmıştır. “1950 Sonrası Türk Tiyatrosu”, “Tiyatro Akımları”, “Epik Tiyatro”, “Absürt Tiyatro” konuları örnek metinler üzerinden işlenmiştir. Altıncı ünite “Deneme” konusu; “Dünya Edebiyatında Deneme”, 1923- 1960 Arası Deneme” ve “1960 Sonrası Deneme” alt başlıklarıyla ele alınmıştır. Yedinci ünite “Söylev/ Nutuk” konusu üzerinde durulmuştur. Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatında, İslamiyet dönemi Türk edebiyatında ve İslamiyet’in kabulünden önceki Türk edebiyatında söylev örnekleri incelenmiştir.

Ünitelerin giriş sayfasında; ünite numarası, ünitenin adı konuyla ilgili görsel ve karekod bulunmaktadır. Ünitelerin ikinci sayfasında ünite süresi ve ünite ele alınacak konu başlıkları yer almaktadır.

Konular; okuma çalışmaları, yazma çalışmaları, sözlü iletişim çalışmalarıyla ele alınmaktadır. Okuma bölümünde; hazırlık, metin, metinde geçen bazı kelime ve kelime grupları, metin ve tür ile ilgili açıklamalar, metni anlama ve çözümleme, etkinlik, yazarın biyografisi başlıkları bulunmaktadır.

Hazırlık: Öğrencilerin dikkatini metinlere çekmek amacıyla yöneltilen soruların ve konularla ilgili ön çalışmaların yer aldığı bölümdür.

Metin: İncelenecek metinlerin bulunduğu bölümdür.

Metinde Geçen Bazı Kelime ve Kelime Grupları: Metinde geçen, anlamı bilinmeyen kelimelerin anlamlarının bulunduğu bölümdür.

Metin ve Türle İlgili Açıklamalar: Ünitelerde ele alınan edebî tür ve örnek metinle ilgili bilgilerin yer aldığı bölümdür.

Metni Anlama ve Çözümleme: Metin altı soruların ve etkinliklerin bulunduğu bölümdür. Metin altı sorular; cümle bağlamından hareketle kelimelerin anlamını bulma, örnek cümlelerin/mısraların anlamını açıklama, metni yapı, şekil, konu, tema, dil ve anlatım bakımından incelemeye yöneliktir.

Etkinlik: Kazanımların kavranmasına yönelik çalışmaların yer aldığı bölümdür. Çalışmalarda metinler verilerek metinle ilgili çeşitli değerlendirmeler yapılması istenmiştir.

Yazarın Biyografisi: Metin yazarının/ şairinin hayatı, edebî kişiliği ve eserleri hakkında kısa bilgiler bulunmaktadır.

Yazma bölümünde; tür ve teknikler üzerinde durularak yazma uygulamaları yapılmaktadır. Sözlü iletişim bölümünde; sözlü iletişim tür ve tekniklerinden hareketle yapılan uygulamalar yer almaktadır.

Ünitelerin sonunda ölçme ve değerlendirme bölümleri bulunmaktadır. Bölümde kazanımlar çerçevesinde hazırlanan; doğru-yanlış, boşluk doldurma, eşleştirme, çoktan seçmeli sorular bulunmaktadır.

Kitapta günümüz araştırmacılarından İsmet Emre ve Halit Dursunoğlu; son dönem sanatçılarından Ferit Edgü, Haydar Ergülen, İsmet Özel, Hüseyin Atlansoy ve Orhan Pamuk'a ait metinler ve biyografileri verilmiştir. Kadın araştırmacılarından Emel Koç ve Betül Parlak'a; yazarlardan Füzüzan ve Sevinç Çokum'a ait metin örneklerine yer verilmiştir.

Kitap 288 sayfadan oluşmaktadır. Renkli baskıdır. Kitapta metinleri verilen sanatçıların fotoğrafları, konularla ilgili görseller ve tablolar bulunmaktadır. Kitabın sonunda sözlük, kaynakça, görsel kaynakça ve cevap anahtarı yer almaktadır.

2.6. Yöntem

Bu başlık altında araştırmanın modeli, veri toplama tekniği, veri toplama araçları ile verilerin analizine yönelik bilgiler ve açıklamalar bulunmaktadır.

2.6.1. Araştırmanın Modeli

1980'den günümüze toplumsal değişimler açısından Türk dili ve edebiyatı öğretiminin incelendiği bu çalışmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı araştırma çeşididir. Algılar ve olaylar doğal ortamda, bütüncül bir şekilde ortaya konmaya çalışılır. Sosyal olguları; kendi çevresi içinde araştırmayı ve anlamayı ön plana çıkaran nitel araştırma tümevarım yaklaşımını izler (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.41).

Sosyal bilimler; araştırmalarda toplanan verilerin farklı yönlerden değerlendirildiği bir alandır. Süreç; “nasıl”, “neden” gibi sorularla yönlendirilir. Bu sebeple sosyal bilimler alanında daha çok nitel araştırma desenleri tercih edilmektedir.

2.6.2. Veri Toplama Tekniği

Nitel araştırmalarda veriler; görüşme, gözlem ve yazılı dokümanların incelenmesi yoluyla toplanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.41). Doküman incelemesi “araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analiz” edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.189).

Doküman incelemesi beş aşamada gerçekleşmektedir. İlk aşama; dokümanlara ulaşmadır. Araştırma problemi vasıtasıyla ne tür dokümanlara ihtiyaç duyulduğu tespit edilmeli, ardından bu dokümanların nerden temin edileceği planlanmalıdır. İkinci aşama, özgünlüğü kontrol etme aşamasıdır. Araştırmacı, ulaştığı dokümanların orijinal olup olmadığına baktıktan sonra diğer aşamalara -dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma- geçmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.194- 200).

Bu çalışmanın verileri yazılı doküman incelemesiyle elde edilmiştir. Doküman incelemesi; doğrudan gözlem ve görüşmenin gerçekleştirilemediği durumlarda kullanılan, olgu ve olaylarla ilgili bilgi içeren yazılı materyallerin analiz edildiği bir veri toplama yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 187).

2.6.3. Veri Kaynağı

Eğitim bilimleri alanında yapılan tarihsel araştırmalarda, daha çok birincil veri kaynakları kullanılır. Bu kaynaklar; el yazması belgeler, tüzükler, kanunlar, resmî tutanak ve kayıtlar, resmî yayınlar, araştırma raporlarının arşivleri, muhtıralar, dosyalar, mektuplar, gazete ve

dergi gibi kaynaklardır (Cohen, Manion ve Morrison, 2005, s. 161). Bu araştırmanın temel veri seti; söz konusu anlayış temel alınarak oluşturulmuştur. Veriler; araştırmanın amacına uygun olarak birincil veri kaynakları şeklinde değerlendirilen, güvenilir veri kaynaklarından elde edilmiştir.

Araştırmada kullanılan birincil veri kaynakları; ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretim programları, Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarıdır. Çalışma kapsamında 1976, 1992, 2005, 2015, 2018 yıllarında hazırlanan ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları ele alınmıştır.

Çalışmanın veri kaynağını oluşturan lise 1/ ortaöğretim 9. sınıf ders kitaplarıyla ilgili bilgiler tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 2. 66.

Veri Kaynağını Oluşturan Lise 1/ Ortaöğretim 9. Sınıf Ders Kitaplarına Ait Bilgiler

Kitap Adı	Yazar/ Yazarlar	Yayınevi	Yayın Yeri/ Yayın Yılı
Edebiyat- Lise 1	Prof. Dr. Mehmet Kaplan	Millî Eğitim Basımevi	İstanbul /1977
Metinlerle Türk ve Batı Edebiyatı- I	Nihat Sami Banarlı	Remzi Kitabevi	İstanbul/1982
Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 1	Yrd. Doç. Dr. Ayşe İlker, Dr. Himmet Biray, Dr. Hüseyin Özbay, Dr. Ferhat Tamir, Dr. Güzin Tural, Hülya Kasapoğlu, Çetin Pekacar	MEB Devlet Kitapları	İstanbul/ 1993
Lise Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat I	Prof. Dr. Abdurrahman Güzel, Dr. Celal Demir, Dr. Ali Fuat Bilkan, Dr. Musa Çiftçi, Dr. Himmet Biray, Dr. Murat Özbay, Doç. Dr. Ali Torun	Millî Eğitim Ders Kitapları	İstanbul/ 1998
Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 1	Komisyon	Millî Eğitim Basımevi	İstanbul/ 1998
Lise Türk Edebiyatı -9	Prof. Dr. Şerif Aktaş, Doç. Dr. Yakup Çelik, Mustafa Karaşahin	Bilge Ders Kitapları	Ankara/ 2005
Ortaöğretim Türk Edebiyatı 9	Komisyon	MEB Devlet Kitapları	Ankara/2008
Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 9	Dr. Serdar Derman, Dr. Murat Ateş	Ekoyay Yayıncılık	Ankara/ 2014
Ortaöğretim 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı	Prof. Dr. Yakup Çelik, Doç. Dr. Mustafa Kurt, Şükran Uçkar Yargı, Mihriban Uyar	MEB Devlet Kitapları	Ankara/2016
Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı- 9	Merve Ayol, Şükran Karacan Sonduk, Aysun Taşkapı	Öğün Yayınları	Ankara/ 2019

Çalışmada lise 1/ortaöğretim 9. sınıf düzeyinde on adet ders kitabı veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

Aşağıdaki tabloda çalışmanın veri kaynağını oluşturan lise 2/ ortaöğretim 10. sınıf ders kitaplarıyla ilgili bilgiler verilmektedir.

Tablo 2.67.

Veri Kaynağını Oluşturan Lise 2/ Ortaöğretim 10. Sınıf Ders Kitaplarına Ait Bilgiler

Kitap Adı	Yazar/ Yazarlar	Yayınevi	Yayın Yeri/ Yayın Yılı
Edebiyat- 2	Prof. Dr. Mehmet Kaplan	MEB Devlet Kitapları	İstanbul/ 1977
Metinlerle Türk ve Batı Edebiyatı- II	Nihat Sami Banarlı	Remzi Kitabevi	İstanbul/1989
Türk Dili ve Edebiyatı- 2	Yaşar Sönmezoğlu, Behçet Yavuz	Serhat Yayıncılık	İstanbul/1993
Ders Geçme ve Kredi Sistemine Göre Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 2	Mahir Ünlü, Ömer Özcan	İnkılap Kitabevi	İstanbul/1995
Liseler için Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 2	Melahat Koyuncu, Mustafa Koyuncu, Sabiha Sönmez	Pasifik Ders Kitapları	Ankara/ 1996
Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 2	Komisyon	Millî Eğitim Basımevi	İstanbul/ 1999
Lise Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat II	Komisyon	MEB Devlet Kitapları	Ankara/ 2004
Ortaöğretim Türk Edebiyatı-10	Komisyon	MEB Devlet Kitapları	Ankara/ 2006
Ortaöğretim Türk Edebiyatı-10. Sınıf	Murat Ateş, Serdar Derman	Ekoyay Yayıncılık	Ankara/2010
Ortaöğretim Türk Edebiyatı-10	Yaşar Tatlıtürk	Nova Yayıncılık	Ankara/ 2016
Ortaöğretim Türk Dili Edebiyatı- 10	Aylin Hidayet Başaran Yılmaz	Biryay Yayınevi	Ankara/ 2017
Türk Dili ve Edebiyatı- 10	Döndü Karaca, Gurbet Filazi, Murat Baycanlar, Nurcan Bozbiyık, Sabiha Çuhadar	MEB Devlet Kitapları	Ankara/ 2019

Çalışmada lise 2/ortaöğretim 10. sınıf düzeyinde on iki adet ders kitabı veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

Aşağıda yer verilen tabloda çalışmanın veri kaynağını oluşturan lise 3/ ortaöğretim 11. sınıf ders kitaplarıyla ilgili bilgiler bulunmaktadır.

Tablo 2.68.

Veri Kaynağını Oluşturan Lise 3/ Ortaöğretim 11. Sınıf Ders Kitaplarına Ait Bilgiler

Kitap Adı	Yazar/ Yazarlar	Yayınevi	Yayın Yeri/ Yayın Yılı
Edebiyat- 3	Prof. Dr. Mehmet Kaplan	MEB Devlet Kitapları	İstanbul/ 1977
Metinlerle Türk ve Batı Edebiyatı- III	Nihat Sami Banarlı	Remzi Kitabevi	İstanbul/1982
Türk Dili ve Edebiyatı-3	Mahir Ünlü, Özdemir Sarıca, Ömer Özcan	İnkılap Kitabevi	Ankara/ 1992
Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3	Doç. Dr. Alemdar Yalçın, Doç. Dr. Abdülkerim Abdulkadiroğlu, Yrd. Doç. Dr. Kamil Akarsu, Yrd. Doç. Dr. Ayten Akmandor, Yrd. Doç. Dr. Pakize Aytaç, Yrd. Doç. Dr. Beklîs Gürsoy, Yrd. Doç. Dr. Abdülkadir Hayber, Yrd. Doç. Dr. Şuayip Karataş, Yrd. Doç. Dr. Ahmet Mermer, Yrd. Doç. Dr. Mustafa Tatçı, Yrd. Doç. Dr. Ali Yakıcı, Dr. Ülkü Gürsoy, Dr. Ali Torun, Öğr. Gör. İsmet Çetin, Araş. Gör. Hamiye Duran, Araş. Gör. Filiz Kılıç, Öğr. Gör. Ahsen Turan, Araş. Gör. Ayşe Yücel, Araş. Gör. Ayfer Yılmaz	MEB Devlet Kitapları	İstanbul/1993
Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3	Mahir Ünlü, Ömer Özcan	İnkılap Kitabevi	Ankara/ 1997
Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3	Komisyon	Millî Eğitim Basımevi	İstanbul/ 1999
Lise Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3	Mahir Ünlü, Ömer Özcan	İnkılap Kitabevi	İstanbul/ 2001
Lise Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3	Osman Çeviksoy, Ethem Baran	Serhat Yayıncılık	İstanbul/2002
Lise Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat III	Komisyon	Millî Eğitim Basımevi	İstanbul/ 2004
Lise Türk Dili ve Edebiyatı- Edebiyat 3	Rasim Şimşek, Raif Özben	Şimşek Yayınları	İstanbul/ 2005
Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 11	Ali Demir, Ekrem Demir, Nuran Özlük, Tuğba Başer, Murat Sukan, Ekrem Ayyıldız, Ayhan Önder	Millî Eğitim Basımevi	İstanbul/ 2008
Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 11	Budak Kırzioğlu	Biryay Yayıncılık	Ankara/ 2012
Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 11	Mustafa Alan	Yıldırım Yayıncılık	Ankara/ 2013
Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı- 11	Mehmet Ali Yerlikaya	Ekoyay Yayıncılık	Ankara/ 2018
Türk Dili ve Edebiyatı- 11	İfakat Yücel, Mahmut Türkyılmaz, Selim Sağır	MEB Devlet Kitapları	Ankara/ 2019

Çalışmada lise 3/ortaöğretim 11. sınıf düzeyinde on beş adet ders kitabı veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

Çalışmanın veri kaynağını oluşturan ortaöğretim 12. sınıf ders kitaplarıyla ilgili bilgiler aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 2.69.

Veri Kaynağını Oluşturan Ortaöğretim 12. Sınıf Ders Kitaplarına Ait Bilgiler

Kitap Adı	Yazar/ Yazarlar	Yayınevi	Yayın Yeri/ Yayın Yılı
Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 12	Ali Kurt, Ekrem Demir, Fatma Meliha Şen, Nuran Özlük, Turgay Anar, Tuğba Başer Berber, Ekrem Ayyıldız, Ayhan Önder	Millî Eğitim Basımevi	İstanbul/ 2008
Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 12	Dr. Metin Oktay, Dr. Murat Ateş	Ekoyay Yayıncılık	Ankara/ 2012
Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 12	Şamil Yeşilyurt	Mevsim Yayıncılık	Ankara/ 2014
Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 12	Cemil Geçmen, Yeliz Bursalıoğlu	Fırat Yayıncılık	Ankara/ 2015
Ortaöğretim Türk Edebiyatı- 12	Cafer Yıldırım, Ali Asker Ova	Lider Yayıncılık	Ankara/ 2016
Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı- 12	Döndü Karaca, Gurbet Filazi, Murat Baycanlar, Nurcan Bozbiyık, Sabiha Çuhadar	MEB Devlet Kitapları	Ankara/2019
Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı- 12	Sevgi Arslan	Anka Kuşu Yayınevi	Ankara/ 2019
Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı- 12	Halil Batur, Osman Elbay	Ordinat Yayınları	Ankara/ 2019

Çalışmada ortaöğretim 12. sınıf düzeyinde sekiz adet ders kitabı veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

On adet lise 1/ 9. sınıf, on iki adet lise 2/ 10. sınıf, on beş adet lise 3/ 11. sınıf, sekiz adet 12. sınıf olmak üzere toplam kırk beş adet ders kitabı incelenmiştir.

2.6.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmalarda kullanılacak verileri toplamak için birtakım araçlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araçlar; gözlem, görüşme, anket, kütüphane ve arşiv belgeleri olarak sıralanabilir. Yapılan bu çalışmanın ana verilerinden Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarına Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] tarafından hazırlanmış ve yayımlanmış resmî kaynaklardan; Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına MEB Ferit Ragıp Tuncor Arşiv ve Dokümantasyon Kütüphanesi ile Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Kütüphanesinden, Millî Eğitim konularına dair bazı hususlar ve alınan kararlar Tebliğler Dergisi'nden ulaşılmıştır. Araştırmanın ikincil veri kaynaklarını oluşturan diğer dokümanlar ise çeşitli kütüphanelerden ve çevrimiçi ortamlardan sağlanmıştır.

2.6.5. Verilerin Analizi

Çalışmadan elde edilen veriler, betimsel yöntem ile analiz edilmiştir. Betimsel analizde veriler için tematik bir çerçeve oluşturularak veriler işlenir. Verilerin tamamlanmasının ardından bulgular tanımlanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 240). Bu çalışmanın verileri aşağıdaki temalar doğrultusunda düzenlenmiştir.

- a) Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarında; amaç (hedef), içerik, öğrenme- öğretim süreci, ölçme ve değerlendirme yaklaşımları
- b) Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında; fiziki özellikler, bölümler, metin seçimi, sorular ve alıştırmalar (etkinlikler)

Araştırma verileri, hazırlanan temalar çerçevesinde incelenerek sistemli hâle getirilmiş ve analiz edilmiştir. Tarihsel araştırmalarda bir bütün oluşturmak için küçük çalışmalardan hareket etmek gerekmektedir. Böylelikle genel yargılara ulaşarak tümevarımsal bir yaklaşım sergilenmektedir. Tarihsel verilerle neden-sonuç ilişkisi kurmaktan çok ilişkilendirme yapılması daha uygun görülmektedir (Kaptan, 1998, s. 55). Bu çalışmada esas alınan yaklaşım; olgu ve olaylar arasında ilişki kurulması suretiyle 1980'den günümüze kadar görülen toplumsal değişimlerin Türk dili ve edebiyatı öğretimine yansımalarının ortaya koyulması ve bunların değerlendirilmesi olmuştur.



BÖLÜM III

1980- 2023 YILLARI ARASINDA TOPLUMSAL DEĞİŞİMLER VE TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETİMİ

3.1. 1980'den Günümüze Toplumsal Değişimler ve Eğitim

1980'ler dünya genelinde siyasi, sosyal, çevresel, ekonomik ve kültürel açıdan önemli gelişmelerin görüldüğü yıllardır. Sosyalist rejimlerin dönüşümleri, Soğuk Savaş'ın simgesi olan Berlin Duvarı'nın yıkılması, üçüncü dünya ülkelerindeki iktisadi bunalımlar ve bununla ilişkili olarak yaşanan borç krizleri, Afrika'daki kıtlık, yeni orta sınıf ekonomiler, Orta Doğu'daki radikal dinî hareketler, İran- Irak arasında yaşanan savaş, dünyadaki en büyük nükleer kaza olan Çernobil Faciası, çevre kirlilikleri, hızlı nüfus artışı, kültür göçleri ve bilgi iletişim teknolojilerindeki yenilikler 1980'li yıllarda ön plana çıkmıştır.

Türkiye'de 1980 yılı, 12 Eylül Askerî Darbesi'yle başlamıştır. Askerî yönetimin çeşitli gerekçelerle ülke yönetimine el koyması birçok alana etki etmiştir. Ekonomik ve siyasî yapıda serbest piyasa anlayışı, küreselleşen dünyaya uyum sağlama çabaları seksenli yıllarda görülmüştür.

1980 öncesinde eğitim sistemi; kendi iç yapısından kaynaklı sınırlamalar ve değişen toplumsal şartlara göre değiştirilemediği için eğitim bireylere verimli ve dengeli bir şekilde ulaşamamıştır. Bu durum sosyal adalet ve fırsat eşitliğine aykırılık teşkil etmiştir. Bir taraftan artan öğrenci sayısı ve fiziki ortamların yetersiz kalması, öğretmenlerin yurt genelindeki dengesiz dağılımı eğitimin standardını etkilemiştir. Ortaöğretimde öğrencilerin büyük çoğunluğu genel liseleri tercih etmiştir. Bu durumda genel liseler öğrenci kapasitesinin üstünde çıkmış, öğretimin niteliği olumsuz etkilenmiştir. Öğretmen sayılarında yetersizlik devam etmiştir. Liseden mezun olan bireylerin yüksek öğretime geçmesinde bölgeler, cinsiyet, gelir düzeyi, okul türü gibi faktörler açısından fırsat eşitsizliği artmıştır (DPT, 1979, s. 433- 439).

1980'lerde eğitimin temeli; Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, ülke menfaatlerinin bilincinde olan, millî, manevi ve ahlaki değerlerle donatılmış bireyler yetiştirmektir. Özellikle gençlerin hoşgörülü olma, yapıcılık, birlikte çalışma, çalışmayı sevme, sorumluluk alma gibi vasıflarının geliştirilmesi hedeflenmiştir (DPT, 1985, s.140). Eğitim anlayışı; Atatürkçülük üzerine temellendirilmiştir. Önceki dönemlerden farklı olarak bu temele dinî öğeler, milliyetçi bir düşünceyle eklenmiştir (Öztürk, 2009, s.70).

Seksenli yıllarda eğitim alanında dikkat çeken husus din öğretimi alanına ciddi yatırımlar yapılması olmuştur. Bu yıllarda din dersi zorunlu hâle getirilmiştir. Turgut Özal Hükûmeti döneminde, İslami eğitimi teşvik etme politikasından faydalanılmıştır. Diyanet İşleri Başkanlığı yönetimi altında dinî kurumların büyümesi ve toplumun devlet eliyle İslamlaştırılmasına yönelik politikalar izlenmiştir (Ahmad, 2016, s.257). Bu dönemde bir taraftan din dersleri önem kazanırken diğer taraftan yeni eğitim kurumları açılmıştır (Demirer, 2017, s. 291). Söz konusu kurumların başında İmam Hatip okulları gelmektedir.

1990'lı yıllarda dünya genelinde yaşanan önemli gelişmeler; Soğuk Savaş'ın sona ermesi, neoliberal politikaların devam etmesi, Dünya Ticaret Örgütü'nün kurulması, Avrupa Merkez Bankasının kurulması, internet kullanımının yaygınlaşması, Kongo Savaşları, Çeçen Savaşları, Yugoslav Savaşları, Ruanda Soykırımı, Srebrenitsa Katliamı, Hocalı Katliamı, Orta Doğu'da artan karışıklıklar olmuştur.

Türkiye 90'lara Körfez Savaşı'yla başlamıştır. Irak'ın Kuveyt'i işgal etmesi sınır komşusu olunması açısından Türkiye'yi etkilemiştir. İncirlik Hava Üssü'nün Amerika tarafından kullanılmaya başlanması, Kuzey Irak'tan kaçan göçmenlerin Türkiye'ye gelmesi, devamında yaşanan önemli toplumsal olaylar olmuştur. Doksanlara damgasını vuran gelişmeler; Türkiye Bilimler Akademisinin kurulması, iktisadi bunalım, 5 Nisan Kararları, Gümrük Birliği Antlaşması, Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgelerinde artan terör olayları, Susurluk kazası ve 28 Şubat post-modern darbe sürecidir (Akşin, 2019, s. 290-300). 1990'larda gazeteci Uğur Mumcu cinayeti, Adnan Kahveci suikasti, Türk Silahlı Kuvvetlerinin Irak'a harekat düzenlemesi, Yunanistan'la yaşanan Kardak krizi, ilk internet bağlantısının kurulması, Türkiye'nin ilk uydusunun yörüngeye oturması, Erzincan depremi, Gölcük depremi gündemde olan diğer gelişmeler olarak sıralanabilir.

1990'lardan itibaren kapitalizmin etkin olduğu ekonomik bir yapı söz konusudur. Bu yapının demokrasi, hukukun üstünlüğü, yargının bağımsızlığı, güçler ayrımı, bilime dayalı eğitim, özerk üniversite anlayışı gibi standartlarla da desteklenmesi gerekir. Eğilmez (2019, s. 44),

Türkiye’de söz konusu standartların sağlanamaması nedeniyle bir ahbap çavuş kapitalizminin olduğunu ifade etmektedir.

1990’lı yıllarda çeşitli alanlarda görülen değişimler eğitim alanına da yansımıştır. Modernist anlayışla biçimlenen öğretmen merkezli öğretim yerini, postmodern anlayışa sahip olan öğrenciyi merkeze alan sisteme bırakmıştır (Tekeli, 2011, s. 94).

1990’larda eğitimin tüm kademelerinde okullaşma oranları artmış; ancak sayısal gelişmelere rağmen eğitime ayrılan kaynaklar yetersiz gelmiştir. Buna nüfus artışı, iç göçler gibi durumlar sebep olarak gösterilmiştir. Dolayısıyla nüfusun ve iş gücünün eğitim düzeyi istenen seviyeye yükseltilememiştir. Okuma yazma bilmeyenlerin nüfus içerisinde oranı hala yüksektir ve bu oranda kadınlar erkeklerden daha fazladır. Zorunlu eğitim süresinin 8 yıla çıkarılamaması, öğretim programlarının yeterli biçimde geliştirilememesi, ders geçme ve kredi sisteminin uygulamasında aksaklıklar olması dönemin ulaşılamayan hedefleridir. Eğitimin faydaları uzun dönemde görülmektedir. İstihdamın sağlanmasında özel sektör kaynaklarından faydalanılması gerekli görülmüştür (DPT, 1995, s. 27).

Ortaöğretimle ilgili olarak son dönemlerin gerçekleri ve geleceğin ihtiyaçları araştırılması hedeflenmiştir. Genler ve beyin üzerine gerçekleşen yeniliklerin eğitime etkileri takip edilmelidir. Hızlı okuma, gözlem ve iyi anlama alanlarını iyi kullanan, sanata yönelmiş, atılcı insan tipi meydana getirilmelidir. Yaratıcı düşünme, bilgiyi arama ve bulma, öğrenmeyi öğrenme, geleceği hesaplama gibi hedefler konulmalıdır. Yeni öğretim teknolojilerinin devreye sokulması, öğrencilerin daha çok mesleki ve teknik eğitime yönlendirilmesi, insan gücüyle istihdam arasında ilişki kurulması sağlanmalıdır (MEŞ, 1996). Çağdaş uygarlık düzeyinin üstüne çıkılabilmemesinin; Atatürk ilkeleri doğrultusunda, ilim ve aklın ışığında yapılacak çağdaş eğitimle mümkün olduğu ifade edilmiştir (MEŞ, 1999, s. 30).

Doksanlı yıllarda ortaöğretimin mevcut yapısının parçalı olduğu belirtilmiştir. Bu yapının, çeşitliliği yansıtır biçimde demokratik ve çok amaçlı yapılanmaya dönüştürülmesi gerekli görülmüştür. Ortaöğretim yaş grubundaki gençlerin; araştıran, düşünen, bilimsel tutumla yaklaşan, iletişim becerileri ve problem çözme becerilerine sahip, sanatsal duyarlılığı olan, girişimci, ülkesiyle, milletiyle ve dünyayla barışık, özgüvenli bireyler olarak yetişmeleri hedeflenmiştir. Avrupa ile bütünleşmeyi kolaylaştırıcı nitelikte, istihdam hedefli, mesleki ve teknik eğitime yönelten bir yapılanmaya gidilmelidir. Kız öğrencilerin okullaşma oranını artırmak amacıyla burs verilmesi ve velilere özel teşvikler getirilmesi kararlaştırılmıştır (MEŞ, 1999).

2000’li yıllarda dünyada çok sayıda gelişme ve değişme meydana gelmiştir. Bunlardan ön plana çıkanlar şu şekilde sıralanabilir: Amerika Birleşik Devletleri’ne yapılan 11 Eylül saldırıları, Irak Savaşı, Afganistan Savaşı, Avrupa Birliği’ne üye ülkelerin sayısının artması ve bu üyelerin Euro para birimine geçmesi, Hint Okyanusu’nda meydana gelen deprem sonrası yaşanan tsunami, 2008 yılında yaşanan ve çok sayıda ülkeyi etkileyen ekonomik kriz ve sosyal medya platformlarının artışı.

Türkiye 2000’li yıllara ekonomik krizle başlamıştır. 2001 yılında dönemin cumhurbaşkanı ve başbakanı arasında Millî Güvenlik Kurulu toplantısında çıkan tartışma sonucu yaşanan siyasi kriz, ekonomi piyasaları üzerinde ciddi dalgalanmalar oluşturmuş; bunun sonucunda kriz patlak vermiştir. Krizle beraber çok sayıda iş yeri kapatılmış; işsizlik oranı ciddi biçimde artmıştır.

2000’li yılların sonuna doğru sermaye hareketlerinin serbest kalmasıyla tüm dünya tek bir alana dönüşmüştür. 2008 yılında “Küresel Kriz” patlak vermiştir. Bu kriz kapitalizmin küreselleşmesinin sonrasında çıkmıştır. Gerekli denetimler yapılamamış ve kurallar bu dönüşüme uyum sağlayamamıştır. Bu durum sistemin başıboş kalmasına sebep olmuş; beraberinde ekonomik krizi getirmiştir (Eğilmez, 2019, s.52).

2000’li yıllarda Türkiye’de; faili meçhul suikastler ve cinayetler (Gaffar Okkan, Üzeyir Garih, Necip Hablemitoğlu, Hrant Dink), erken seçimler, Eurovision şarkı yarışmasında kazanılan birincilik, Türk Lirası’ndan altı sıfır atılması, Avrupa Birliği üyelik sürecinin başlaması, 27 Nisan E-muhtırası, cumhurbaşkanını halkın seçmesi yönündeki referandumun yapılması, kapalı alanlarda tütün içme yasağı, Cumhuriyet mitingleri, Nazım Hikmet’in tekrardan Türk vatandaşlığına kabul edilmesi, Kyoto Protokolü’ne taraf olunması, kadın cinayetleri, domuz gribi vakaları, cep telefonlarında 3G uygulamalarının kullanımı, 1 Mayıs Emek ve Dayanışma Günü’nün kutlanmaya başlanması, maden kazaları sonucu çok sayıda işçinin hayatını kaybetmesi, Kamu Personeli Seçme Sınavı ile bazı sınavlarda ortaya çıkan kopya skandalları toplumda ve toplumsal kurumlarda çeşitli etkilere yol açmıştır.

2000’lerin başında eğitim alanında; önceki dönemlerde görülen bazı sıkıntılar devam etmiştir. Büyük şehirlerde kalabalık sınıflar ve ikili öğretim uygulaması, kırsal kesimde birleştirilmiş sınıflar, fiziki altyapı ve insan gücü eksiklikleri, yeni teknolojilerin kullanılamaması, fırsat eşitliğinin sağlanamaması, özel öğretim ve özel eğitim kurumlarının yetersizliği, kaynakların etkin kullanılamaması eğitim kalitesini olumsuz yönde etkilemeye devam etmiştir (DPT, 2000, s. 80- 82).

İki binli yıllarda eğitim yatırımlarında özel sektör katkısı ciddi oranlara yükselmiştir. Okullarda bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılması yaygınlaşmış, müfredat geliştirme çalışmaları hızlanmıştır. Buna karşın eğitime ilişkin sorunlar çözülememiştir. Eğitim-istihdam ilişkisi yeterince kurulamamış, genç ve eğitilmiş bireylerin nüfus içindeki işsizlik oranı yüksek kalmıştır (DPT, 2007, s. 37- 39).

İlerleyen dönemlerde okullaşma oranları ve derslik sayılarının arttığı görülmektedir. Sekiz yıla çıkarılmış olan zorunlu eğitimin bu dönemde on iki yıla çıkarılması gündeme gelmiştir. 2005- 2006 öğretim yılından itibaren liselerin süresi dört yıl olmuştur. Bu dönemde önceki dönemlere kıyasla, bilgi çağının ve küreselleşmenin de etkisiyle, büyük bir değişim yaşandığı söylenebilir.

Geleneksel eğitim yaklaşımları 2004 yılından sonra terk edilerek yeni öğretim programları hazırlanmıştır. 2005-2006 yılında ortaöğretimde yeni öğretim programlarına geçilmiştir. Yeni programlarda yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak beyin temelli öğrenme, çoklu zeka, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlardan ve modellerden yararlanılmıştır (Güneş, 2010, s. 3). Yapılandırmacı yaklaşımın tercih edilmesinde kendisinden önce gelen kuramları temellendirmesi ve önceki yaklaşımların eksiklerini gidermesi etkili olmuştur (Güneş, 2010, s. 9).

2000'li yıllarda eğitim sisteminin geliştirilmesine yönelik, ülke nüfusunun eğitime erişiminde ilerleme sağlanmıştır. Zorunlu temel eğitimin 8 yıl olması öğrenci sayısını ve ortaöğretime geçişi artırmıştır. Okullaşma oranlarında yükseköğretim dışında istenen seviyeye ulaşılamamıştır. Eğitimde zorunlu ihtiyaçlar karşılanabilirken nitelik sorunu devam etmiştir. Eğitim alanındaki hedef; eğitimin kalitesinin artırılması için fiziki altyapı ve donanımın geliştirilmesi, öğretmen niteliklerinin artırılması, eğitime ayrılan kaynakların daha verimli biçimde kullanımını sağlamak olmuştur (DPT, 2007, s. 40).

Zorunlu eğitim süresinin 12 yıla çıkarılması yönünde çalışmalar yapılması hedeflenmiştir. Öğretimde niteliği yükseltmek üzere eğitim olanakları sürekli artırılmalıdır. Tüm eğitim kademelerinde akreditasyon (niteliği değerlendirme) çalışmaları, e-öğrenme uygulamalarının yaygınlaştırılması, internet üzerinden öğretim materyali kullanımı şeklindeki konular gündeme gelmiştir (MEŞ, 2007, s. 293- 294).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2009 yılında hazırlanan Stratejik Plan'da eğitimde hedeflenen politikalar; insan kaynaklarının gelişimini destekleyecek yapıya kavuşturulması,

eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması, kaliteli eğitimin yaygınlaştırılması, kalite güvence sisteminin oluşturulması şeklinde belirlenmiştir (MEB, 2009, s.51-52).

2000’li yıllarda eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı yaygınlaşmış, oğretim programı geliştirme çalışmaları hızlanmıştır. Ancak eğitim alanındaki sorunlar çözülememiştir. Eğitimle istihdam arasındaki ilişki hedeflenen düzeye ulaşamamıştır. Genç ve eğitimi insanların işsizlik oranı yüksek kalmıştır. Bu durum 2000’lerde yaşanan ekonomik krizin yansması olmuştur.

Gelecek dönemlerde eğitim ortamlarının, oğrencilerin gelişimi doğrultusunda güncel ve bilimsel verilerle desteklenerek düzenlenmesi planlanmıştır. Etkili oğrenmenin gerçekleşebilmesi için formal ve informal oğrenme alanları oluşturulmalıdır. Eğitim ortamları hayat boyu oğrenmeyi destekler niteliklere getirilmelidir. Oğretim materyalleri bilimsel veriler desteğiyle hazırlanmalıdır. Oğrencilere e-portfolyo sistemi oluşturulmalıdır. Branş derslikleri uygulamasının yaygınlaştırılması sağlanmalıdır. Kurum kültürü oluşturma çalışmaları, kadın okul yönetici sayılarının artırılması, yöneticilerin yetki ve sorumluluklarının düzenlenmesi, AR- GE birimlerinin etkin çalışması, sağlanmalıdır (MEŞ, 2010, s. 706- 712).

2010’lu yıllar dünya genelinde Haiti depremi, Suriye iç savaşı ve akabinde ortaya çıkan sığınmacı krizleri, lmcl Ebola virüsü salgını, iklim değişikliğine yönelik yapılan Paris Antlaşması, 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri Eylem Planı, Arakan katliamı, sosyal medya platformlarının artışı, Arap baharı, kadın hareketleri, kripto paralar, ABD seçimleri, Covid-19 salgını gibi konuların gündemde olduğu yıllar olmuştur.

Dünyadaki gelişmelerle birlikte Türkiye’de Gezi park olayları, Balyoz davası kararları, Ergenekon davaları, Suriye iç savaşı, Soma maden faciası, canlı bomba saldırıları, çeşitli bölgelerde artan terör oğgt saldırıları, 15 Temmuz kalkışması, Fırat Kalkanı operasyonu, Zeytin Dalı hareketi, cumhurbaşkanlığı hkmet sistemine geçilmesi, artan kadın cinayetleri toplumsal hayatta karşılık bulmuş ve uzun süre gündemde kalmıştır.

2010’lu yıllarda eğitimde çeşitli iyileşmeler olmasına rağmen kalitenin yükseltilme ihtiyacı devam etmektedir. Okul türleri ve bölgeler arasındaki başarı düzeyi farklılıkları, akademik personelin nitelik ve niceliksel yetersizliği, bilgi ve iletişim teknolojilerinin programlara entegrasyonu, eğitimin istihdamla olan ilişkisi, izleme ve değerlendirme faaliyetlerindeki aksaklıklar eğitimin sorunları olarak gündemdedir (Kalkınma Bakanlığı, 2013, s. 31).

Son yıllarda eğitimin tüm süreçlerinde dönüşüm yaşanmaktadır. Bu değişim ve dönüşüm sürecinde amaç; bireylerin “olumlu, ahlaki ve insani nitelikler” kazanması, doğru kararlar vermesi, iyi davranışlara sevk eden değer ve becerilerle donatılması olmuştur (MEŞ, 2010, s.19). Eğitimdeki genel seyre bakıldığında Türkiye’de 2010’lu yılların, önemli çalışmalara yer verildiği yıllar olduğu söylenebilir. Öğrencilere ders kitaplarının ücretsiz verilmesi, taşınabilir eğitim uygulamaları, Fatih Projesi, 4+4+4 diye adlandırılan 12 yıllık zorunlu eğitim sistemi bu çalışmalardandır. Tüm öğrencilere ücretsiz şekilde kitap desteğinin verilmesi fırsat eşitliği bakımından önemli bir adımdır. Zorunlu eğitim süresi ve eğitimin kapsamına dair yenilikler üzerinde durulması gereken diğer noktalardır. Liselerin zorunlu hâle getirilmesi tüm bireylerin kişisel gelişimi ve toplumun eğitim seviyesinin yükseltilmesi çabaları olarak nitelendirilebilir.

Son yıllarda eğitim bilimleri literatürüne değerler eğitimi kavramı girmiştir. Değerler eğitimiyle ilgili olarak; ülke çapında alan araştırması yapılarak değerlerin belirlenmesi ve dört yılda bir güncellenmesi, öğretim programında değer aktarımı değil farkındalık kazandırıcı yaklaşımın benimsenmesi, değer farklılıklarının zenginlik olduğu bilincinin kazandırılması, değerler eğitimine yönelik program ve materyal geliştirilmesi, her öğretim kademesinde yer verilmesi yönünde kararlar alınmıştır (MEŞ, 2010). Değerler eğitimi süreci, bireylerin sahip olması gereken olumlu davranışlar ve bu davranışların bireylere kazandırılması sürecidir. Türkiye’nin eğitim sistemi içerisinde, toplumun devamlılığını sağlamak amacıyla doğrudan ya da dolaylı şekilde öğretim programlarında yer almaktadır (Yıldırım ve Demirel, 2019, s. 93).

Ortaöğretimle ilgili olarak ders çeşitliliğinin ve ders saatlerinin azaltılması yönünde çalışmalar yapılmıştır. Osmanlı Türkçesi dersinin İmam Hatip ve Sosyal Bilimler Liselerinde zorunlu olması, bilim ve medeniyet tarihindeki önemli isimlere öğretim programlarında yer verilmesi ve okul türleri arasında yatay ve dikey geçişlere fırsat verilmesi planlanmıştır. Aşure Günü ve Kutlu Doğum Haftası’nın belirli gün ve haftalar kapsamına alınması konularında kararlar alınmıştır (MEŞ, 2014).

Eğitim alanındaki politika ve tedbirler; fırsat eşitliği temeline dayalı, tüm kademelerde eğitim erişimini sağlamaya yöneliktir. Eğitimle ilgili planlamalarda; zorunlu eğitimin 5 yaştan başlaması, tüm kademelerde tekli eğitime geçilmesi, okullaşma oranlarının artırılması, öğrencilerin gelişimine uygun eğitim ortamlarının oluşturulması, yüksek standartlı eğitim binalarının tasarlanması, öğrenciler için tasarım ve beceri atölyelerinin kurulması, okulların imkân ve niteliklerinin artırılması, akademik ve sosyal gelişim için

destek programlarının uygulanması, eğitimde kalite güvence sisteminin oluşturulması, esnek, uygulamalı ve modüler yapıları öğretim programlarının hazırlanması, bütün eğitim kademelerinde Türkçe ve matematik yeterliliklerinin artırılması ve bu derslere ait öğretim programlarının güncellenmesi üzerinde durulmuştur (Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019, s. 126- 131).

Temel eğitim ve ortaöğretimde ders çizelgelerinin yeniden yapılandırılması, Eğitim Bilişim Ağı'nın (EBA) zenginleştirilmesi, teknolojiye erişim için gerekli ağ altyapısının ve etkileşimli tahtaların kurulması, özel eğitim alanının imkânlar açısından güçlendirilmesi, özel yeteneklilere yönelik Eğitim, Bilim ve Değerlendirme Kurulunun oluşturulması hedeflenmiştir. Eğitim sistemine ilişkin veriler yapay zeka ile işlenecek, veri tabanları oluşturulacak ve politika uygulamalarına dair etki analizleri yapılacaktır. Öğretmen- veli-okul etkileşimi ve uyumu güçlendirilecektir. Kariyer rehberliği sistemi kurulacak, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri güçlendirilecektir. Öğretmen ve öğrencilere yönelik duygusal ve fiziksel şiddet önlenecektir. Madde ve teknoloji bağımlılığıyla mücadele edilerek ailelerin farkındalığı artırılabilecektir. Her öğrenci için akademik ve diğer faaliyetlerini gösteren e-dosya oluşturulacaktır. Ölçme ve değerlendirme sistemi yeterlilik temelli olarak düzenlenecektir (Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019, s. 126- 131).

Tüm bireylerin nitelikli ve kapsayıcı bir eğitime erişmesi amaçlanmıştır. Yetiştirilmesi hedeflenen profil, “millî kültürü ve demokratik değerleri benimsemiş, algılama ve problem çözme yetisi gelişmiş, iletişim, sanat, teknoloji alanlarında yetenekli” bireylerdir. Problem çözme yetisi 2000’li yıllar itibarıyla planlama ve programlarda dile getirilen yirmi birinci yüzyıl bireylerinde olması gereken nitelikler arasındadır (Strateji Başkanlığı, 2019, s.126).

Öğrencilere 21. yüzyıl beceri ve yetkinliklerinin kazandırılması amacıyla; eğitim yaklaşımları ve ders kitaplarının yeniden düzenlenmesi planlanmaktadır. Ölçme değerlendirme süreçlerinin üst düzey düşünmeyi destekler biçimde ürün odaklı olarak kurgulanması, teknolojinin doğru ve güvenli kullanımına yönelik öğrencilerin bilinçlendirilmesi, yazılım ve kodlama becerilerinin verilmesi, öğretmen ve öğretim elemanlarının liyakat dahilinde yetiştirilmesi, paydaşlarla iş birliği yapılması, yetkinliklerin kazandırılması için kalite takibinin yapılması gibi konularda politika önerileri hazırlanmıştır (Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu, 2021).

Gelecek dönemde temel eğitime erişim ve eğitimde niteliğin artırılması konusunda; okullarda ücretsiz öğle yemeği veya beslenme desteği sağlanması, şartlı eğitim yardımlarının miktarının artırılması, veli iş birliklerinin yaygınlaştırılması, ihtiyaçlı öğrencilere araç gereç

desteği ve bilgisayar, tablet gibi elektronik aletlerde vergi indirimi sağlanması, uzaktan eğitim, dijital altyapı ve alternatif erişim olanaklarının artırılması, yardımcı ve tamamlayıcı ders materyallerinin ücretsiz verilmesi, bilim ve doğa merkezlerinin yaygınlaştırılması, tiyatro, sergi, müze gibi kültürel etkinlikler yapılması, teknolojinin eğitime entegrasyonu sağlanarak çevrim içi içeriklerin çeşitlendirilmesi gibi konulara dair kararlar alınmıştır. “Eğitimde Fırsat Eşitliği” ana temasıyla mesleki ve teknik eğitimi destekleyerek eğitim- üretim- istihdam ilişkisini güçlendirmek hedeflenmiştir (MEŞ, 2021).

3.1.1. 1980 Askerî Darbesi

Türkiye’de 12 Eylül 1980’de yapılan askerî darbe 1980’lere damgasını vurmuştur. Darbenin hazırlayıcıları; sağ-sol kutuplaşması, faili meçhul cinayetler, ekonomik kriz, siyasal sistemdeki tıkanma, dış politikada yaşanan sorunlar ve soğuk savaş koşulları şeklindedir (Uyar, 2020, s. 87). Devletin organlarının işlemediğini gerekçe göstererek Silahlı Kuvvetler, ülke yönetimine el koymuştur. Bu süreçte mevcut hükümet dağıtılmış, bakanlar kurulunun görevine son verilmiş, dokunulmazlıklar kaldırılmıştır. Bütün siyasal partilerin faaliyetleri durdurularak liderleri tutuklanmıştır. Ülke genelinde olağanüstü hâl ilan edilmiştir. İktidar, ordunun elinde toplanmış, Millî Güvenlik Konsey’i (MGK) oluşturulmuştur. Bu konsey, millet meclisi divanı oluşturuluncaya dek yasama ve yürütme faaliyetlerini gerçekleştirme görevini üstlenmiştir.

Kısa süre sonra Bülent Ulusu yeni bir hükümet kurmakla görevlendirilmiş ardından Bakanlar Kurulu oluşturulmuştur. Bülent Ulusu Hükümeti 21 Eylül 1980 tarihinde Kırk Dördüncü Türkiye Hükümeti olarak kurulmuştur. Hükümet programında eğitimle ilgili olarak hükümetin başlıca hedefinin, “Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı olarak Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarının bilinci içerisinde ayrıca bunları davranış haline getirebilmiş vatandaşlar yetiştirmek” olduğu belirtilmiştir (Hükümetler, Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri- 7. Cilt, 2013, s. 5960). Öğrencilerin, yabancı ideolojiler etkisiyle yetişip “birer anarşist olmasına müsaade edilmeyeceği” dile getirilmiştir (Hükümetler, Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri- 7. Cilt, 2013, s. 5959). Hükümetin programında yer verilen ifadeler, öğrencilerin ideolojik farklılaşmalar içerisinde girmesinin önlenmek istendiğini yansıtmaktadır. Bu durum yetmişli yıllarda artan sağ- sol ideoloji çatışmalarının bir etkisidir.

Millî Güvenlik Konseyi çok geniş yetkilerle donatılmış askerî üyelerden oluşmaktaydı. “Bu kişiler eğitimin, basının, sendikaların başına getirilmişlerdi ve yetkilerini kullanmada

tereddüt etmiyorlardı” (Zürcher, 2020, s. 320). Konseyin başında bulunan Kenan Evren, başbakan Bülent Ulusu’yu 9 Ekim 1980’de makamında ziyaret ederek Ulusu’ya çeşitli siyasi, hukukî ve sosyal talimatlar vermiştir. Eğitim alanında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ele alınması istenen konular; İmam Hatip Okullarının sayıca azaltılması, okullarda çeşitli eylemlere katılarak eğitimi engelleyen veya önayak olanlar en ağır şekilde cezalandırılması, tıp fakültelerinin çoğaltılması, Ankara, İstanbul, İzmir gibi büyük şehirlerde yoğunlukta olan fakülte ve yüksekokulların Anadolu’ya da dağıtılması ve özel dershanelerin kaldırılması şeklindedir (Aktaş, 2011, s.191).

Eğitim alanında 1980 askerî darbesinden sonra toplanan ilk şûra, Onuncu Millî Eğitim Şûrası olmuştur. 23- 26 Haziran 1981 tarihinde düzenlenen şûranın açılış konuşmasını yapan dönemin Millî Eğitim Bakanı Hasan Sağlık; “ülkeye tekrar Başöğretmen Atatürk, onun inkılap ve ilkelerinin bütün gücüyle geri geldiği” ifadelerini kullanmıştır (MEŞ, 1981, s.5). Bu ifadeler 12 Eylül darbe bildirisindeki söylemleri çağrıştırmaktadır.

Öğretim programlarının; Atatürk ilke ve inkılapları, anayasa, Türk millî eğitiminin genel amaçları, kalkınma planları doğrultusunda hazırlanması kararlaştırılmıştır. Programlar; bireysel ve toplumsal ihtiyaçları göz önünde bulunduran, üretime, bilgi ve beceri kazandırmaya yönelik millî kalkınma için gereken insan gücünü yetiştirecek nitelikte; millî kimlik, millî birlik, millî kültür değerlerini öğretmede yardımcı olmalıdır. Programlar millîlik özelliğiyle birlikte; sevgi esasına dayalı demokratik, özgür düşünce ve hoşgörü unsurlarına da yer vermelidir. Program geliştirme sürecinde “yenilik” ve “millî kültür değerlerinin korunması” fonksiyonlarının dengede tutulması sağlanmalıdır (MEŞ, 1989).

12 Eylül darbesini izleyen süreçte yeni bir anayasanın gerekliliği vurgulanmıştır. 1961 Anayasası yürürlükten kaldırılarak yenisinin hazırlanması için komisyon kurulmuştur. Hazırlanan anayasa, mecliste kabul edilip Millî Güvenlik Konseyi tarafından onaylanarak halkoyuna sunulmuştur. 6 Kasım 1982’de yapılan halkoylaması neticesinde %93 kabul oyu alan yeni anayasa yürürlüğe girmiş; Kenan Evren cumhurbaşkanlığı görevine resmen başlamıştır (Özgişi, 2014, s. 90).

Millî Güvenlik Konseyi’nin denetiminde hazırlanan 1982 Anayasası öz itibarıyla devlet ve otoriteye dayanmaktadır. Anayasanın siyasal felsefesi, milliyetçilik, maneviyatçılık ve gelenekçilik temelinde yükselmiştir. Türkiye’de uygulanmaya başlayan ekonomik liberalizm, siyasi anti liberalizm ve depolitizasyon programı, 1982 Anayasası’nın izlerini taşımaktadır (Tarhan, 2012, s. 17-18).

Anayasa değişikliği, siyasi faaliyetlere getirilen kısıtlamalar, Türkiye’de hızlı bir toplumsal değişim sürecini başlatmıştır. Bu değişim, toplumun her alanında etkisini göstermişti. Bu tarihten sonra, özellikle sosyal ve siyasi alanda yeniden yapılanma sürecinin başlamış olduğunu söylemek mümkündür (Küçük, 2019, s. 31).

3.1.2. Neoliberalizm ve Bilgi Toplumu Sürecine Geçiş

Darbe sonrasında Türkiye’nin ekonomik ve siyasi yapısında yeni bir dönem başlamıştır. 1980’lerin ikinci yarısından sonra özel kesimin ağırlıkta olduğu karma ekonomik modele geçilmiştir (Eğilmez, 2019, s.44). Burada amaç; özel sektörü, ekonomi üzerinde itici güç haline getirmektir. Böylelikle uluslararası piyasalarda rekabet imkânı elde edilecekti. İç talep oranını azaltmak ve üretimi ihracata yönlendirebilmek için ücretler düşük tutulmuştur. Ayrıca temel mallar üzerindeki devlet destekleri kaldırılmış ve ithalat kısıtlamalarına son verilmiştir (Heper, 2011, s. 139-208).

Batı dünyasında 1980’ler liberal politikaların yerini, neoliberal politikalara bıraktığı yıllardır. Neoliberalizm, ekonomi özelinde ortaya çıkıp siyaset geneline yayılan bir ideolojidir. 1970’lerde Keynesçi ekonomi modelinin yıkılmasıyla birlikte görülen neoliberalizm; devletin piyasaya müdahalesini asgari düzeye indirmeyi hedeflemekte; bir yandan özel sermayeye her türlü olanağı sağlayarak onun önünü açmaktadır.

Bireysel çabanın ön plana çıkarılıp bireysel girişimciliğin desteklendiği neoliberal modelin; siyasi alan üzerinde yansımaları olmuştur. “Kuralsızlaştırma (deregülasyon), sermayeye tanınan sınırsız hareketlilik (mobilizasyon), yüksek gelirli gruplardan alınan vergilerin düşürülmesi, sosyal harcamaların kısılması” şeklindeki yansımalar yeni bir düzeni getirmiştir (Uçkaç, 2019, s. 787). Yeni düzen; sosyal ilişkiler, iş bölümleri ve düşünce biçimleri üzerine etki etmiştir (Beaud, 2015, s. 364- 370).

Türkiye’de Turgut Özal’ın neoliberal politikalarıyla dünyaya açılan ekonomiyle birlikte yazılı medya ve sivil toplum kuruluşları gündeme gelmiştir. Özel radyo ve televizyonculuğun ortaya çıkması da bu dönemdedir. Devletin tekelinde olan görsel ve işitsel yayıncılığın özel sektöre geçmesiyle medyanın iletişim aracı olarak kullanılması başlamıştır. Birtakım meselelerin yüzü görüldükçe toplum ve toplumsal kurumların kendisini sorgulama zorunluluğu doğmuştur (Toruk, 2005, s. 498).

Neoliberal düşünceyi eğitim alanında yaygınlaştırmada “etkinlik, kalite, performans, esneklik, şeffaflık, hesap verebilirlik, katılım, yerellik, hoşgörü, uzlaşma, paydaşlık, ortaklık

ve demokrasi” kavramlarının eğitime dair bir dil yaratması etkili olmuştur (Özdem, 2007, s. 16)

Türkiye’de devletçi yapının yerine Amerika ve Batı ülkelerinde uygulanan serbest piyasa ekonomisine geçilmesi Turgut Özal Hükûmeti’nin en önemli hedefi olarak nitelendirilmektedir. Bu yapı 1980’den sonra Türkiye’deki eğitimin şekillenmesinde etkili olmuştur. Bu durumun eğitim alanındaki en belirgin yansıması özel öğretim kurumları ile ilgili olmuştur. 1982 Anayasası 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu gereğince, özel öğretim kurumu açmayı serbest hâle getirmiştir.

Özel okulların sayısındaki artışla beraber özel dershane sektörü eğitim sahnesinde yerini almıştır. 1980’lerin sonunda kitlesel okuryazarlığın artması ortaöğretim ve yükseköğretime olan talebi ciddi biçimde artırmıştır. Bu artış özellikle üniversite eğitimi alanların sayısında olmuştur. Aileler daha iyi bir gelir ve yüksek sosyal statü elde etmenin yolunun yükseköğretimden geçtiğini düşünmekteydi (Hobsbawm, 2017, s. 398-400). Bu durumda eğitimdeki beklenti öğrencileri sınava hazırlamak olmuştur. Üniversite sınavına giriş zorlaştıkça özel okul ve özel dershaneler sınava hazırlama furyasıyla adeta yarışa girmişler; bunun sonucunda da devlet okullarının eğitim ve öğretim anlayışı sınava hazırlık kurslarının gölgesinde kalmıştır (Okçabol, 1990, s. 68). Bu durumun eğitimdeki fırsat eşitliği anlayışına olumsuz bir şekilde yansıdığı söylenebilir.

1980’li yıllarda bilgi ve bilgi üretim teknolojilerinin ön plana çıkmasıyla bilgi toplumu vurgusu eğitime yansıyan ve eğitimi şekillendiren görüşlerden birisi olmuştur (Öztürk, 2009, s. 65). Bilgi toplumuna geçiş süreci bilgisayarlarla birlikte başlamıştır. “Birey, bilim dünyasının verilerini anlamak, yorumlamak, kullanmak, yenilerini ortaya koymak, problem çözme yeteneği kazanmak durumundadır” (Çalık ve Sezgin, 2005, s. 63). Bilgi toplumunda, gelişme ve ilerleme için bilginin alınmasından ziyade üretilmesi önem kazanmıştır.

Bilgi çağı, bilginin üretimde temel kaynak olduğu dönemdir. Bu dönemde bilgi üretimi ve bilginin dolaşımının yaygınlaştığı görülür. Ayrıca sürekli öğrenme ve bilgilenme vasıtasıyla değişme ve gelişme kaçınılmaz bir hâle geldiği için yeni bir toplumsal ve ekonomik örgütlenme döneminin başladığı söylenebilir (Öğüt, 2003, s.5). Birçok araştırmacı bu yeni dönemi sanayi devriminden sonra insanlığın karşılaştığı en önemli dönem olarak ifade etmektedir.

Bilgi çağı kavramı Türkiye’nin eğitim politikaları üzerinde özellikle 1990’lı yıllarda etkili olmuştur. 1990’lı yıllardan itibaren politika oluşturmada önemli bir rolü olan Kalkınma

Planları'nda eğitimin amaçları arasında “bilgi çağı insanını yetiştirmek” ifadelerine yer verilmiştir (DPT, 1995, s.26; DPT, 2000, s.82). Sonraki dönemlerde de bu vurgu yapılarak eğitim sisteminin temel amacının; iletişime ve paylaşıma açık, bilgi toplumuna uygun bilgi ve becerilerle dolu bireyler yetiştirmek olduğu ifade edilmiştir (Kalkınma Bakanlığı, 2013, s.31).

Bilgi çağı kavramına hükûmet programlarının eğitimle ilgili planlamalarında yer verilmiştir. Elli Üç (1996), Elli Dört (1996- 1997) ve Elli Beşinci (1997- 1999) Türkiye Hükûmetlerinin açıkladıkları programlarda eğitimdeki temel amaçlardan birinin; “bilgi çağının ihtiyaçlarına uygun, bilgi ve beceri düzeyiyle” donatılmış bireyler yetiştirmek olduğu belirtilmiştir (Hükûmetler, Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri- Cilt 9, 2013, s. 7239, 7418). Programlarda ayrıca bilgi toplumu düzeyine ulaşamamış milletlerin devamlılığının ve uluslararası arenada rekabetinin zayıflayacağı üzerinde durulmuştur (Hükûmetler, Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri- Cilt 9, 2013, s. 7583).

Bilgi çağı süreci, eğitimle ilgili temel konuların ele alındığı Millî Eğitim Şûralarında da dile getirilmiştir. On Üçüncü Millî Eğitim Şûrası'nda dönemin Millî Eğitim Bakanı; son yıllarda değişme, gelişme ve yenileşme hızının arttığı, insanlığın bilgi toplumu aşamasına geldiğini ifade etmiş, toplumun bu aşamada “iyi yetişmiş, bilgili, araştırmacı, üretici, yaratıcı” insanlara ihtiyacı olduğunu belirtmiştir (MEŞ, 1990, s. 18). On Yedinci Millî Eğitim Şûrası'nda benzer biçimde bilgi toplumu çağında yaşandığı; bu çağda insana yapılan yatırımın geleceğe yapılmış en büyük yatırım olduğu üzerinde durulmuştur (MEŞ, 2007, s. 309).

3.1.3. Soğuk Savaşın Sona Ermesi ve Küreselleşme

1991 yılında Sovyetler Birliği'nin dağılması, yeni bir dünya düzenini beraberinde getirmiştir. İki kutuplu dünya düzeni yerini, ABD'nin tek kutup olduğu düzene bırakmıştır. Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan gibi ülkeler Sovyetlerin dağılmasıyla birlikte bağımsızlığını ilan etmişlerdir.

Sovyetler Birliği'nin dağılması Doğu ve Batı arasındaki ideolojik çatışmayı sona erdirmiştir. Yeni sistemde güçlü devletlerin her sorunda farklı ittifaklar oluşturduğu bir düzene geçilmiştir. Bu düzenle birlikte bölgesel savaşlar birbiri ardına patlak vermiştir. Doğu'da etnik ve dinî çatışmalar, Batı'da yeni rekabet alanları ve ticaret blokları meydana gelmiştir (Gönlübol, 1996, s.635).

Soğuk savaşın bitmesi 1990'ların havasına milliyetçilik açısından da etki etmiştir. Bu yıllarda milliyetçiliğin yükselişi tartışılır olmuştur (Bora, 2018, s. 251). Türkiye'deki eğitimle ilgili planlamalarda Türk cumhuriyetleri ile kültür ve eğitim amaçlı ortak programlar oluşturulması, Türk dünyasıyla ortak Türkçe ve eğitim koordinasyonu sağlanması gibi konular üzerinde durulmuştur (DPT, 2000, s. 84; MEŞ, 1996).

Soğuk savaş sonrasında dünya düzenini belirleyici ögeler, liberalizm ve küreselleşme olguları olmuştur. Ünlü sosyal bilimci Marshall Mc Luhan'ın dünya için kullandığı "global bir köy" ifadesi küresel dönemi anlatır niteliktedir. Sınırların harita üzerinde kaldığı bu dönemde toplumu oluşturan bütün yapıların gelişim ve değişimi büyük hızla gerçekleşmiştir. Türkiye, coğrafi konumu ve sosyal, kültürel ve siyasi geçmişi sebebiyle Batı merkezli gelişmelerin ve küresel dönüşümlerin takip edilebildiği ülkelerden birisi olmuştur.

Küreselleşmenin terim olarak ilk kullanımıyla ilgili çeşitli iddialar ortaya atılmaktadır. Bu iddialara bakıldığında küreselleşmenin, 20. yüzyılın ikinci yarısında kullanılmaya başladığı söylenebilir (Elçin, 2012, s. 3). Ortaya çıktığı yıllardan günümüze kadar, çok boyuta sahip olan ve devam eden bir süreç şeklinde ele alınmaya devam etmektedir.

Küreselleşme, dünya ekonomisinin ulus devlet anlayışından, tek bütün haline gelmesini ifade etmektedir (Yıldırım, 1997, s.172). Dar anlamda küreselleşme, iktisadi çerçevede mal ve hizmetlerin, üretime ait faktörlerin, finansal kaynakların ve teknolojik birikimin ülkeler arasında serbestçe dolaştığı bir süreçtir. Ayrıca bu süreçte finans, mal ve hizmet piyasalarının gittikçe bütünleştiği söylenebilir (Niray ve Bayram, 2009, s.161).

Küreselleşme en genel ifadeyle dünyanın küçülmesine karşılık gelir (Robertson, 1999, s.21). Devletler arasındaki sınırlar; bilgi ve iletişim teknolojilerinin de gelişmesiyle haritalar üzerinde kalmıştır. Artık dünya global bir köy halini almıştır. Küreselleşme, dünya ölçeğinde siyasi, kültürel ve ekonomik bütünleşmeyi karşılamaktadır. Bu doğrultuda görüşlerin, uygulamaların, teknolojilerin küresel düzeyde kullanılması durumu ortaya çıkar. Sermaye dolaşımı evrensel bir hâle gelerek ulus-devlet sınırlarını aşan yeni ilişkiler meydana gelir. Böylelikle, mekânlar yakınlaştığı gibi sınırsız rekabet ve serbest dolaşım süreci de başlamış olur (Kaçmazoğlu, 2002, 49). Ulusal sınırların kalktığı küreselleşme çağında dünya hızla küçülmeye başlamıştır.

Küreselleşme tek boyutlu bir süreç değil, karmaşık süreçlerden oluşan olgular bütünüdür. Bu olgular bütünüün içerisinde ilişkili ve zıt unsurlar bir arada bulunur (Giddens, 2000, s.20-25). Tanımlar küreselleşmenin daha çok iktisadi yönü üzerinde dursa da küreselleşme;

ekonomik, siyasi, kültürel ve teknolojik boyutları olan bir süreçtir. Dolayısıyla çeşitli alanlarda dönüşümlere sebep olmaktadır.

Çok boyutlu bir yapıya sahip olan küreselleşme; eğitim öğretimi etkilemektedir. Serbest rekabeti savunması yönüyle küreselleşme, özel sektöre ağırlık verilmesi durumunu getirmiştir. Böylelikle kamusal hizmet şeklinde sunulan ve örgütlenen eğitimin şartları değişmiştir (Sayılan, 2004, s. 44).

Küreselleşmeyle birlikte görülen dünya düzeninde yeni yapılanma ve arayışlar; değişimi hızlandırmıştır. İş ve meslek alanlarının değişim ve gelişimiyle eğitimdeki klasik kademelendirme ve tür anlayışı, yerini yeni teknolojiler doğrultusunda programlar oluşturma yaklaşımına bırakmıştır. Türkiye’de ve dünyada eğitim sistemlerinin niteliğini yükseltme arayışları başlamıştır (MEB, 2009, s.50).

Küreselleşmenin eğitimdeki yansımalarından birisi öğrenci merkezli öğretim anlayışın şekillenmesinde olmuştur. Küreselleşme, öğretimde yapılandırıcılık ve pragmatik anlayışı hakim kılarak öğrenci merkezli eğitimi, iletişimsel yöntemleri ve sunum teknikleri gibi çeşitli uygulamaları ön plana çıkarmıştır (Cantekin, 2015, s. 50). Öğretmenlerin yerini öğretim materyalleri almıştır. İnternet özel hayatta, sosyal ortamlarda ve eğitimde bilgiyi taşıyan bir vasıta olmaktan ziyade, bilginin kaynağı gibi kullanılmaya başlamıştır. Bu açıdan küreselleşmenin öğretmen görevlerinde ve öğretim sürecinde değişimlere sebep olduğu ifade edilmektedir (Balkar ve Özgan, 2010, s. 16).

Eğitim sistemleri küresel düzenle birlikte kendilerini sorgular hâle gelmiştir. Ulusal düzeyde insan yetiştirilmesinin yeterli olmadığı bu dönemde, eğitim sistemleri evrensel normlara göre düzenlenmeye başlanmıştır. Politika yapıcılar eğitim politikalarını yeni dünya düzeni doğrultusunda şekillendirmişlerdir (Matshikwe, 2004, s.15).

Küreselleşmenin etkisiyle, yetiştirilmesi hedeflenen bireylerin özellikleri; çoğulcu, dış dünya, evrensel değerler ve yeni fikirlere açık, kişisel ve toplumsal duyarlılığı gelişmiş, algılama ve problem çözme yetenekleri güçlü şeklinde ifade edilmiştir (DPT, 1995, s. 27). Ülkeler arasındaki sınırların haritalar üzerinde kaldığı küresel süreçte, değerlerin millî sınırla kalmayıp evrensel olanı da hedeflemesi küresel anlayışın gerektirdiği bir durum olmuştur.

Hızla artan küresel rekabetin, esnek örgütlenme ve uzmanlaşmanın, yüksek becerili işgücü ihtiyacının, eğitim istihdam ilişkileri üzerinde etkisi kaçınılmaz olmuştur. Küreselleşmenin gerektirdiği insan gücü nitelikleri ile eğitimin getirileri, Kalkınma Planları’nda; iyi eğitilecek

bir nüfusun devletin en büyük kazançlarından birisi olduğu anlayışıyla yer bulmuştur (DPT, 1995, s. 27).

Küreselleşme kavramı Millî Eğitim Şûraları'nda ele alınmıştır. On Yedinci Millî Eğitim Şûrası'nın gündem maddelerinden birisi “Küreselleşme ve AB sürecinde Türk eğitim sistemi” olmuştur. Gündem maddesiyle ilgili olarak küreselleşmenin ve Avrupa Birliği'nin kaçınılmaz bir gerçek olduğu dile getirilmiştir. Eğitim sisteminin küreselleşme doğrultusunda şekillendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır (MEŞ, 2007, s. 294).

3.1.4. Kadın Hareketleri

Dünyadaki gelişmelere paralel biçimde 1980 sonrası dönem, Türkiye'de kadın hareketlerinin hız kazandığı dönemdir. Bu dönemde kadın hareketleri bir siyasal hareket olarak ortaya çıkmıştır. Temel hakların savunulması konusunda çalışmalar yapan grupların sayısı artmıştır. Feminist gruplar; taciz, dayak, aile içi şiddet gibi kadına dair sorunları siyasetin ve toplumun gündemine getirmiş, böylelikle bu gruplar siyasi iktidarların politikalarını etkileme imkânı elde etmişlerdir (Uluç, 2013, s. 412).

Modern kadın hakları hareketinin ilk adımı; 19. yüzyılın ortasından 20. yüzyılın başına kadar kadınların oy, meslek edinme ve eğitim hakkı gibi temel siyasi ve sivil haklarını kapsamaktadır. Türkiye'de bu temel kadın hakları, Cumhuriyet'in ilan edilmesinden sonra on yıl içinde Atatürk tarafından gerçekleştirilen reformlar sayesinde kazanılmıştır. 1960'larda kadın hareketlerinin 'Yeni Sol' olarak nitelendirilmiş olan ikinci dalgası başlamıştır. Bu durum özellikle annelere yapılan ayrımcılığın eleştirisi olarak nitelendirilmiş olup “Özerk Kadın Hareketleri” olarak anılmıştır. 1990'lı yıllarda Kadın Hareketleri'nin üçüncü bir dalgası (Thirdwave Feminism) ortaya çıkmıştır. Kadın hareketleri savunucusu kavramı, 60'lı yıllardan beri Yeni Kadın Hareketleri'nin üyeleri için “Feminist” ifadesi şeklinde kullanılmaktadır (Kanbir, 2017).

Türkiye'de Cumhuriyet'in ilk yıllarından başlayarak kadınların eğitimine önem verilmiştir. Halk mektepleri kadınların eğitiminde rol almıştır. Kadın hareketleri 1990'lı yıllardan itibaren siyasal dönüşümlerle şekillenmiş; siyasal dönüşüm sürecinde; kadın hakları, cinsiyet eşitliği kavramları kamuoyunda ön plana çıkmıştır. 2004 yılında anayasanın 10. maddesine “Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir devlet bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla yükümlüdür” hükmü eklenmiştir. Bu düzenlemeyle birlikte kadınlara erkeğin her alanda eşit haklara eşit imkânlarla kavuşturulması konusunda devlet, yükümlülük altına girmiştir.

Türkiye'nin taraf olduğu birçok sözleşmede -“Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (1979)”, “Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989)” ve “Pekin Deklarasyonu (1995)” gibi- çocukların, cinsiyet farkı gözetilmeden, temel eğitim hakkından yararlanması yönünde ifadelere yer verilmiş böylelikle kadınların eğitim hakkı uluslararası manada devlet güvencesine alınmıştır. Türkiye kadın ve çocuk haklarının korunmasına, eğitimlerine yönelik uluslararası sözleşmelerden, 1948’de İnsan Hakları Evrensel Beyanname’si’ni, 1976’da Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi’ni, 1985’te Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi’ni, 1990’da Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni, 1995’te Pekin Deklarasyonu’nu imzalamıştır (Gelişli, 2014, s.8).

Türkiye’de kadın nüfusun eğitiminin düşük olması ülkenin kalkınmasında büyük engellerden birisi olmuştur (Gelişli, 2014, s.4). 1980 yılında Türkiye’de okuma yazma bilmeyen kadınların oranı %45,30 iken bu oran 1990 yılında %28; 2000 yılında %19,4; 2010 yılında %9,9; 2020 yılında %4,5’e gerilemiştir. 1980’lerde %1’den az olan kadın üniversite mezunu oranı 2020 yılında %17,3 olmuştur (TÜİK, 2022).

Millî Eğitim Bakanlığı çeşitli kuruluşlarla kız çocuklarının eğitim erişimini ve düzeyini artırmak, burs ve yurt imkânları sağlama amacıyla kampanyalar düzenlemiştir. Söz konusu kampanyalardan dikkat çekenleri “Kardelenler”, “Kız Çocuklarının Okullulaşmasına Destek”, “Baba Beni Okula Gönder” eğitim kampanyaları olmuştur (Gelişli, 2014, s. 17).

“Kardelenler” Eğitim Kampanyası, 2000 yılında dönemin Kadın ve Aileden Sorumlu Devlet Bakanlığı, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği ve Turkcell iletişim operatörü iş birliğiyle yürüttüğü bir projedir. Beş bin kız öğrenciyi kapsayan projede ailelerinin maddi imkânlarının kısıtlılığı sebebiyle öğrenimine devam edemeyen öğrencilerden hareket edilmiştir. Bu öğrencilere sağlanan burslarla binlerce kız öğrenci eğitim imkânına kavuşmuştur (Gelişli, 2014, s. 17).

“Kız Çocuklarının Okullulaşmasına Destek” Kampanyası, “Haydi Kızlar Okula” sloganıyla hareket eden bir eğitim kampanyasıdır. Kampanyanın amacı ilköğretim kademesindeki kız erkek öğrenci eşitliğini sağlamaktır. Millî Eğitim Bakanlığı ve UNICEF’in ortak çalışmaları doğrultusunda çocukların okula devam etmeme sebepleri araştırılmıştır. Araştırma sonuçları doğrultusunda çeşitli çalışmalar yürütülmüştür. Projeye birlikte doğu illerindeki kız çocuklarının okullulaşması oranlarında artış elde edilmiştir (UNICEF, 2003).

“Baba Beni Okula Gönder” Kampanyası 2005 yılında başlatılmıştır. Kampanyanın çıkış noktası Türkiye’deki kadınlar ve erkekler arasındaki eşitsizliğin ciddi boyutlara ulaşması olmuştur. Bu eşitsizliğin, kız çocuklarının eğitimlerini sürdürmesinde daha belirgin olduğu görülmüştür. Kız çocuklarının eğitim hayatına dahil edilmesi hedefiyle; ilk etapta ailelere maddi destek çalışmaları, toplumsal bilinç geliştirme çalışmaları, kızların toplumsal hayatına katkı sunacak çalışmalar planlanmıştır. Kampanya sürecinde 10.524 kız çocuğuna burs imkânı sağlanarak, çok sayıda kız öğrenci yurdu ve köy okulu yapılmıştır. Bununla birlikte ülke genelinde çeşitli gruplara seminerler verilmiş, yarışmalar düzenlenmiş, böylelikle toplumsal farkındalıklar artırılmıştır (BBOG, 2005).

Eğitim politikaları hakkında fikir veren kalkınma planları, hükûmet programları ve millî eğitim şûralarında; kız çocuklarının eğitimi konusuna yer verilmiştir. Kız çocukları başta olmak üzere çocukların okula erişimi ve bununla birlikte gereken altyapının sağlanacağı, kız çocuklarının eğitimdeki oranının artırılmasına yönelik çalışmalar yapılacağı, kız öğrencilerin ortaöğretime devamına yönelik teşviklerin artırılacağı, kadın okul yönetici sayılarının artırılması yönünde planlamalar dile getirilmiştir (Kalkınma Bakanlığı, 2013, s. 33; 62. Hükûmet Programı, 2014, s. 49- 50; MEŞ, 2010, s. 706- 716). Yapılan planlamaların daha çok 2010’lu yıllarda olduğu görülmektedir.

Sorun sadece kız çocuklarının eğitim sürecine dahil edilmesi değildir. Kadınlar ve erkekler arasında toplumsal cinsiyet rolleri üzerinden yaşanan eşitsizlikler de toplumsal çözülmesi gereken toplumsal sorunlardandır. Bu doğrultuda başta öğrenci, öğretmen, yönetici ve veliler olmak üzere toplumun birçok kesiminin toplumsal cinsiyet hakkında bilgilendirilmesi gerekmektedir. İhtiyaç duyulan bilinç kazandırılarak kız ve erkek öğrencilere eğitime erişim, eğitim sonrası istihdam safhalarında eşit iş imkânları sunulmalıdır. Kadın yöneticilerin sayı olarak artırılması sağlanmalı; ders kitapları kadın erkek eşitliğini destekleyen bir yapıda geliştirilmelidir.

3.1.5. Avrupa Birliği Süreci

İkinci Dünya Savaşı’nın sonrası Avrupa’da kalıcı barış oluşturma yönünde çabalar hız kazanmıştır. 1957 yılında altı üye devletin ortak atılımıyla işgücü, mal ve hizmetin serbest dolaşımını mümkün hâle getiren bir iş birliği kurulmuştur. Söz konusu iş birliği Avrupa Ekonomik Topluluğu (AET) adı altında, önceleri ortak pazar, sonradan siyasi bütünlük amacıyla çalışmalar yapmıştır (AB, 2022).

Türkiye'nin Avrupa Birliği ile ilişkileri, Avrupa Ekonomik Topluluğu (AET)'na 31 Temmuz 1959'da ortaklık başvurusu yapmasıyla başlamıştır. İlişkinin hukuki temelini Ankara Anlaşması oluşturmuştur. Anlaşmanın amacı “Türkiye ekonomisinin hızlı kalkınmasını ve Türk halkının istihdam düzeyinin ve yaşam koşullarının yükseltilmesini sağlama gereğini göz önünde bulundurarak, taraflar arasındaki ticari ve ekonomik ilişkileri aralıksız ve dengeli olarak güçlendirmeyi özendirmek” olarak ifade edilmiştir (AB, 2022).

1960, 1970 ve 1980'lerde Türkiye'nin Avrupa Birliği süreci çeşitli aşamalardan geçmiştir. Süreç bazı dönemlerde protokoller vasıtasıyla ilerlemiş bazı dönemlerde siyasi, sosyal ve ekonomik gerekçelerle askıya alınmıştır. 1 Ocak 1996'da Türkiye'yle Avrupa Birliği arasında Gümrük Birliği'nin yürürlüğe girmesiyle ortaklık ilişkileri ayrı bir boyut kazanmıştır (AB, 2022).

1999 yılında Helsinki Zirvesi'yle Türkiye, Avrupa Birliği'ne aday ülke statüsü kazanmıştır. Bu adaylık Türkiye'nin Avrupalılaşıma süreci üzerinde ciddi bir etki göstermiştir (Yılmaz, 2014, s. 66). Aday statüsü sürecinden 2004 yılı arasındaki zamana kadar birçok alanda reform yapılmıştır. Bunların içerisinde özellikle insan hakları ve demokrasiyi geliştirmeye yönelik anayasa reformları ve uyum yasaları göze çarpmaktadır. İfade özgürlüğü, sivil-asker ilişkileri gibi birçok alanda yapılan düzenlemeler reformlara hız kazandırmıştır (Aydın ve Keyman, 2004, s.16- 17).

Avrupa Birliği, üye ülkelerin göç hareketliliği, çok kültürlü yapıları gibi sebeplerle ekonomik ve siyasi boyutla birlikte, kültürel boyuta ve eğitime önem vermiştir (Sağlam, Özudoğru ve Çıray, 2011, s. 104). Temelinde ekonomik iş birliği ve kalkınma hedefi olan Avrupa Birliği'nin, geleceğinde istihdam kapasitesiyle birlikte yaşam kalitesini arttıracak olan eğitim alanına yatırım yapması ve bu konunun üzerinde önemle durması oldukça tabiidir (Döş ve Çetin, 2013, s. 303).

Avrupa Birliği ülkelerinde eğitim konusu önem verilen konulardan birisidir. Vatandaşlarına eğitim imkânı sunmak devletin başta gelen görevleri arasında sayılmaktadır. Böylelikle eğitim devlet kontrolü altına alınmaktadır (Erginer, 2009, s. 344). Avrupa Birliği, eğitim politikalarında birbirinden farklı eğitim sistemleri olan ülkeler arasında “eğitimde çeşitliliğe saygı” prensibini benimsemekle birlikte Avrupa'nın geleceği adına üye ülkelerin eğitim sistemlerinin çeşitli kurallar doğrultusunda düzenlenmesini hedeflemektedir (Maya, 2006, s. 376).

Avrupa Birliği eğitim politikalarının temeli, rekabetçi ve bilgi Avrupası'nı inşa etme stratejisine dayanmaktadır. Bilgi Avrupası'nı inşa etme stratejisi, komisyonun bildirisini olan "Bilgi Avrupası'na Doğru" adlı belgede baskın unsur olarak dikkat çekmektedir. Strateji, bütün vatandaşların ekonomik, kültürel, sosyal ve siyasi hayata tam katılımlarının sağlanması yoluyla insan potansiyelinin geliştirilmesini kapsamaktadır. Eğitim politikalarını şekillendiren yapı bu yapıdır (Ibanez-Martin ve Jover, 2002, s.41).

Avrupa Birliği'nin düzenlediği eğitim programlarından Türkiye 2004 yılı itibariyle Avrupa tam üye şeklinde yararlanmaktadır. AB eğitim programları, Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi'nin "Hayat Boyu Öğrenme"yi yasalaştıran 2006 tarihli kararı doğrultusunda 2007'de yeni bir döneme girmiştir.

"1980'li yıllarda eğitim alanına ayrılan kaynaklardaki azalma eğilimi, 1990'larda tersine dönmeye başlamıştır. Bu eğilimin oluşmasında hayat boyu öğrenme yaklaşımının önemli rol oynadığı" düşünülmektedir. Sanayi toplumuna ait değerler doğrultusunda şekillenen eğitim bu süreçte bilgi toplumunun ihtiyaçlarına göre yeniden tanımlanmıştır (MEB, 2009, s.49). Eğitimle ilgili tüm alt programlar ve faaliyetler Hayat Boyu Öğrenme ve Gençlik Programları çatısı altında birleştirilmiştir.

Millî eğitim şûralarında hayat boyu öğrenme anlayışı doğrultusunda kararlar alınmıştır. Hayat boyu öğrenmenin desteklenmesi, yaygınlaştırılması ve bireyler bu konuda bilgilendirilmesi hedeflenmiştir. Örgün ve yaygın eğitim programlarının uluslararası standartlara göre yaşam boyu öğrenmeyi kapsayıcı biçimde hazırlanması kararlaştırılmıştır (MEŞ, 2007, s. 294). Eğitim ortamları hayat boyu öğrenmeyi destekler niteliklere getirilmesi hedeflenmiştir (MEŞ, 2010, s. 706- 712).

Hayat boyu öğrenme anlayışı Kalkınma Planlarında yer bulmuştur. Eğitim politikalarının bireysel yetenekler ve hayat boyu öğrenme yaklaşımı doğrultusunda sürdürüleceği belirtilmiş; işgücü piyasasıyla eğitim arasındaki uyumun güçlendirileceği ifade edilmiştir (Kalkınma Bakanlığı, 2013, s. 33).

Hayat Boyu Öğrenme Programı 2014- 2020 yıllarını kapsayan dönemde Erasmus+ Programı adını kullanmıştır. 2021- 2027 arası için Erasmus+ ile Avrupa Dayanışma Programı (ESC) başlatılmıştır. Hayat boyu öğrenme anlayışı beşikten mezara kadar olan dönemlerdeki resmî veya gayri resmî tüm eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır. Avrupa Birliği'ne üye ve aday ülkeler arasında eğitim ve öğretim sistemleri içerisinde karşılıklı değişim, iş birliği ve hareketliliği artırmayı amaçlamaktadır (ABDİGM, 2017).

Avrupa Birliği'nin eğitim politikalarında mesleki eğitim önemli bir yer tutmaktadır. Dünyadaki gelişmelere paralel biçimde Türkiye'de mesleki eğitimin yeniden yapılandırılması çalışmalarına 1980'lerde başlanmıştır. Eğitimle ilgili planlamalarda temel ilkenin mesleki ve teknik öğretime ağırlık kazandırmak olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin üretim sürecine etkin katılımı sağlanacak, yapılacak düzenlemelerle yükseköğrenim önündeki yığılmalar azaltılacak, burs sistemi mesleki ve teknik öğretime öncelik verecek biçimde geliştirilecektir (DPT, 1979, s. 457- 456). Ortaöğretime yönelik ilke ve politikalarda mesleki ve teknik eğitimin payının artırılması hedefi sonraki dönemlerde de hedeflenmiştir (DPT, 2000, s. 84).

3.1.6. Postmodernizm

2000'li yıllarda üzerinde durulan kavramlardan birisi postmodernizm olmuştur. Postmodernizm, modern sonrası dönemi ifade etmektedir. Bir terim olarak postmodernizmin ilk kullanımı 1979 yılında felsefe terimleri sözlüğüne girmesiyle olmuştur (Özhan, 2022, s. 5). Postmodernizmin ilk görüldüğü yerin New York olduğu düşünülmektedir. 1960'lı yıllarda New York'lu sanatçılarla başlayan süreç; 1970'li yıllarda Avrupa'ya yayılmıştır. (Sarup, 1995, s. 158). 1980'lerin sonu 1990'ların başında Türkiye'de konuşılmaya başlamıştır (Ecevit, 2016, s. 61).

Postmodernizmin anlaşılması, modernizmi irdelemekle mümkündür. Yirminci yüzyıla doğru yaşanan hızlı değişimler farklı bir dünyanın kapılarını açmıştır. Söz konusu yeni dünyada hayata yön veren unsurlar, doğa ve insan değil; maddeci anlayışlar olmuştur. Yüzyıllardır yeryüzünün tek hakimi olan insan; yavaş yavaş kendisine, topluma ve doğaya yabancılaşmaya başlamıştır. Gerçeklik, birbirinden kopuk biçimde algılanır olmuştur (Ecevit, 2016, s. 35). Değişim ve gelişime ayak uydurmanın yolu felsefe, edebiyat, tarih, mimari, resim gibi alanlarda modern olanın sorgulanmasından geçmiştir.

Modernizmin temeli on yedi ve on sekizinci yüzyıllarda atılmıştır. Yirminci yüzyılın ortalarına gelindiğinde modernizm, toplumsal yaşamın birçok alanında karşılık bulmuş; "çağdaşlaşma" anlamında değerlendirilen bir kavram olmuştur (Anderson, 2002, s. 9). Böylelikle modernizm "eskiden uzaklaşan, yeni olan" için kullanılmaya başlamıştır (Kızılcılık, 1996, s. 9).

Modernizm; yaşam biçiminin farklılaşması, günlük yaşamın bireyselleşmesi, dini öğelere karşı inancın zayıflaması, her alanda bilim ve teknolojinin ön plana çıkması, kentleşmenin

hızlanması şeklinde birçok süreci beraberinde getirmiştir. Yeni bir dünya algısı yaratarak toplumun yapısı üzerinde değişiklikler oluşturmuştur (Giddens ve Pierson, 2001, s. 83).

İletişim koşullarının iyileşmesi, her şeye kolaylıkla erişilmesi bir süre sonra bireyin yalnızlaşması ve yabancılaşması durumunu ortaya çıkarmıştır (Ecevit, 2016, s. 57). Yalnızlaşan ve içinde yaşadığı topluma yabancılaşan birey, modern olanı “yeni” ile özdeşleştirmiş; geleneksel olanı “eski” diye tabir etmiştir. Bu durum toplumsal dinamikler üzerinde de değişim yaşanmasını kaçınılmaz hâle getirmiştir.

Modern toplum, belli çerçeveleri olan siyasi bir yapıya karşılık gelmektedir. Bu yapı; doğayla arasına çizgi koyan, insanlar arasındaki ilişkileri belirli seviyede tutan bir anlayışla ekonomik yapı üzerine inşa edilmektedir (Köker, 2004, s. 40- 41). Toplumsal örgütlenmeler artık akrabalık ilişkileriyle değil uzmanlaşma yoluyla sağlanır olmuştur. İlişkiler, bireyci anlayışla yeniliklere açık biçimde ele alınmaya başlamıştır.

Avrupa’da Rönesans, Reform ve Aydınlanma Çağı yaşanması bilginin kaynağını sorgulatmıştır. Aydınlanma düşünürleri bilginin akla dayandığını savunarak evrensel ahlak, nesnel bilim, hukuk ve sanat konularında düşünceler üretmişlerdir. Bu anlayışla birlikte “akıl ve birey” her şeyin üstünde tutulmaya başlanmıştır. Modern olarak adlandırılan süreç, insanın yeniden keşfedilmesini sağlamıştır (Özkiraz, 2003, s. 14- 15). Böylelikle aydınlanma, her alanda bilimin otoritesini artırmıştır.

Sanayi Devrimi modernizm akımı için önemli bir süreç olmuştur. Bu süreçte tarım ve zanaata dayalı üretim ekonomisi bırakılarak sanayi merkezli üretim ekonomisi benimsenmiştir. İlk olarak İngiltere’de gerçekleşen Sanayi Devrimi kısa bir sürede Avrupa’ya yayılmış; toplumsal yaşama çeşitli kavramların girmesine sebep olmuştur. Serbest girişim, zamansal ve mekânsal değişimler, maddecilik, bireycilik ve kapitalistleşme gibi kavramlar toplumsal hayata farklı yansımalarla girmiştir (Stark, 1997, s. 223).

Modernleşme süreci toplumlara göre farklılık göstermektedir. Bazı toplumlar modernleşmenin aşamalarını tamamlamaya çalışırken, bazı toplumlar yepyeni bir sürece adım atmaktadır. Bu yeni süreç modernizmin postmodernizme evrildiği süreçtir.

Postmodernizm; modernizm ve onunla ilgili olana karşı çıkmakla birlikte modernizmle harmanlanan bir terimdir. Farklı düşünürler tarafından ele alınan postmodernizmin süreç olarak modern sonrası döneme karşılık geldiğini söylemek mümkündür. Postmodernist teorinin Lyotard (1924- 1998), Baudrillard (1929- 2007), Harvey (1935-) gibi kurucularına

göre; bilgisayar ve iletişim teknolojileri, bilginin değişen şekilleri, sosyal ve iktisadi gelişmeler postmodern toplumu ortaya çıkarmıştır (Best ve Kellner, 1998, s. 16).

Postmodern anlayışın estetik ve kültür gibi birçok alana yansması olmuştur. Edebiyat alanında postmodernizm; “altmışlı yılların kalıplaşmış ölçütlerini karşısına alan, alternatif arayışlarla bütünleşmiş atmosferinin içinde meydana gelen bir başkaldırı” olarak nitelendirilmiştir (Ecevit, 2016, s. 67). Estetik düzlemde kesin sınırlar barındırmayan postmodernizm zaman içerisinde edebiyata biçim, içerik, yazar-metin- okur bakımından etki etmiştir.

Postmodernizmin edebiyattaki en önemli etkisi özne ve dünya arasındaki perspektifi sorgulayarak keskin ikilemleri ortadan kaldırmak olmuştur (Özhan, 2022, s. 18). Bu anlayışla birlikte, eserin bütününden ziyade parçanın anlamı ön plana çıkarılmıştır. Eserin kompozisyonu farklı biçimlerde kurularak alışılmışın dışına çıkılır.

Edebiyatta postmodern anlayış, kompozisyonda olduğu gibi anlatım tekniklerinde de kendisini göstermiştir. Edebî eserlerin “nasıl anlatıldığı” irdelenir olmuştur. Üstkurmaca (metafiction), bilinç akışı, geriye dönüş (flashback), ileriye dönüş (flashforward) gibi anlatım teknikleri gündeme gelmiştir.

Türkiye’de postmodernizmin edebiyata yansmaları 1970’ler itibariyle görülmüştür. Oğuz Atay’ın “Tutunamayanlar” (1972) adlı romanı birçok araştırmacı tarafından Türk edebiyatında postmodern yönelimlerin ilk örneklerinden birisi olarak kabul edilmiştir.

Postmodern yaklaşımın eğitim alanındaki yansmaları eğitilmiş insanın algısının değişmesi yönünde olmuştur. Temel alanlarda sağlanan öğrenmeler artık eğitilmiş bireyler için yeterli görülmemeye başlanmıştır. Bu durumda yeni bir yaklaşımın eşliğine gelinerek eğitilmiş birey, kitle iletişim araçlarını etkin bir şekilde kullanan nitelikte bireylere dönüşmesi gerçekleşmiştir. Bu doğrultuda bireyin yetenekleri doğrultusunda en başarılı olduğu alanlarda eğitim yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Kılıç ve Bayram, 2014, s. 368).

Postmodern eğitimin özelliklerinin başında yorumsamacı paradigmadan besleniyor olması gelmektedir. Postmodernizmde bilginin öznel olduğu, öğrencilerin ön bilgiler vasıtasıyla bilgiyi yapılandığı anlayışı hakimdir. Bu süreç öğrencinin aktif olmasını, öğretmenin öğrencilere katı otorite kurmaksızın rehber olmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla bu ilişki öğrenci ve öğretmen arasında güven temelli ilişkinin kurulmasını sağlayacaktır. Duruma göre şekil alan postmodern eğitim süreci çoğulculuk fikrini benimsemektedir (Kılıç ve Bayram, 2014, s. 372).

Postmodernizmin eğitim alanına getirdiği yenilikler yapılandırmacılık anlayışı çerçevesinden yorumlanabilir (Kılıç ve Bayram, 2014, s. 373). Türkiye’de yapılandırmacı anlayış 2000’li yıllardan itibaren öğretim programları üzerinde etkili olmuş; 2005 yılında hazırlanan ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretim programında da yapılandırmacı yaklaşım temele alınmıştır.

3.1.7. Göçler ve Eğitim

Suriye iç savaşının etkisiyle Türkiye’ye gelen sığınmacılar son yıllarda göç kavramının ön plana çıkmasına sebep olmuştur. Göç; basitçe bir yer değiştirme olayından ziyade toplumsal boyutlara sahip, çok katmanlı bir olgudur. Bu olguya yönelik akademik çalışmalarda, sanayi devrimi çıkış noktasıdır. Sanayi devrimi sonucu ortaya çıkan kentleşmeyle birlikte kırdan kente doğru göçler yaşanmıştır.

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’nin imzalanması, göç olgusuna yeni bir boyut kazandırmıştır. 1948 yılında imzalanan Beyannamenin 13. maddesinde geçen, “herkes herhangi bir devletin sınırları dâhilinde serbestçe dolaşma ve yerleşme hakkına ve kendi memleketi dâhil, herhangi bir memleketi terk etmek ve memleketine dönmek hakkına sahiptir” ifadesi bireylerin hareket özgürlüğünün ele alınması açısından önemlidir (UNICEF, 2004).

Dünya Göç Raporu verileri dünya nüfusunun artış hızının sabit, göçmenlerin artış hızının yüksek olduğunu göstermektedir. Rapora göre, 2019 yılındaki uluslararası göçmenlerin sayısı 270 milyon civarındadır (Dünya Göç Raporu, 2020). Bu sayı, dünya üzerinde göç olgusunun nicelik olarak büyük bir orana sahip olduğunu yansıtmaya bakımından dikkat çekicidir.

Türkiye’deki göçler, iç ve dış göçler olmak üzere iki ana başlıkta incelenebilir. Türkiye’de görülen iç göçler mevsimlik, sürekli, emek ve zorunlu- gönüllü göçler şeklindedir. Mevsimlik göçler, yılın belirli aylarında bireylerin buldukları ortamdan başka bir ortama çalışmak, gezmek, dinlenmek amacıyla bir süreliğine gitmeleridir. Pamuk ve fındık toplamak için yapılan yer değişiklikleri, tatil amaçlı geziler bu kategoriye girmektedir. Karadeniz ve Akdeniz bölgelerinde yaz aylarında yaylaya çıkma durumu mevsimlik göçtür. Bu göç tipinin eğitime etkisi aile bireylerinin farklı bir ortamda çalışmasıyla, aileyle birlikte yaşayan çocuğun okula devamında sorun yaşaması şeklinde görülmektedir.

Sürekli göç, kişilerin yaşadıkları yerden başka yere, tamamen yerleşmek üzere gitmeleridir. Sürekli göçler, gönüllü veya zorunlu olarak yapılabilir. Bireyler daha iyi bir eğitim, daha rahat bir yaşam, maddi güç gibi nedenlerle gönüllü olarak göç ederler. Doğal afetler, savaş ya da terör olaylarından dolayı üst merciler tarafından yapılmaya zorlanan göçler, zorunlu sürekli göçler biçiminde tanımlanmaktadır.

Emek göçleri, tayin nedeniyle veya işgücü nedeniyle yapılan göçlerdir. Tayinden dolayı yapılan göçler, geçici de sürekli de olabilir. Memurların işinde çalışabilmesi için yapmaya mecbur olduğu göç emek göçüne örnek olarak verilebilir. Emek göçleri mevsimlik göçler kadar kısa süreli değildir. Bu tip göçlerin eğitim alanına etkisi, ailelerin sık sık yer değiştirmesiyle birlikte çocukların yeni okullara uyum sağlama süreçlerinde görülmektedir. Yapılan çalışmalar bu gibi durumlarda öğrencilerin zaman zaman eğitime ara verdiğini ortaya koymuştur (Günkör, 2018, s.65). İşçi göçleri ise, insanların iş nedeniyle başka bölgelere veya şehirlere gitmesiyle gerçekleşmektedir.

Türkiye'deki iç göçlerin gerçekleşmesi üzerinde özellikle; kırsal yapıdaki teknolojik donanım, bazı kentlerin sanayisinin hızla gelişmesi, nüfus artışı, köyün itici, kentin çekici yönleri, kırsal kesimdeki sosyal sorunlar etkili olmuştur (Yalçın, 2004, s.115-117). Türkiye'de çoğunlukla kırsaldan kentlere iç göçler yoluyla yerleşen aileler çocuklarını daha nitelikli okullara gönderme imkânı elde etmektedir. Eğitim açısından olumlu bir durum olarak nitelendirilebilecek bu durum, kentlerdeki sınıfların kalabalıklaşmasını beraberinde getirerek altyapı eksiklikleri ve niteliğin düşmesi sonucunda olumsuz hâle dönüşmektedir.

Cumhuriyet Türkiye'si'nde göçler, sanayileşme faaliyetlerinin başlamasına paralel olarak başlamıştır. İstanbul ve çevresi başta olmak üzere pilot bölgeler oluşturulmuş, bu kentlerde sanayileşme başlamıştır. Sanayi faaliyetlerinin başlamasıyla birlikte, kırsal kesimden bu kentlere göçler yaşanmıştır. Sonrasında ise; tarımda makineleşme ve hızlı nüfus artışı, ekonomik sebepler göçlere hız kazandırmıştır. Tarımda makineleşme köylerde iş gücü fazlalığına yol açarken, kentlerde ise iş gücüne ihtiyacı ortaya çıkarmıştır.

Dış göçler bir ülkeden başka ülkelere zorunlu veya gönüllü yapılan göçlerdir. Türkiye'de görülen dış göçler; mübadele yoluyla, işçi hareketleriyle ve beyin göçleriyle yapılmaktadır. Mübadele, iki ülke arasında siyasi olarak kararlaştırılan ve insanların karşılıklı yer değiştirmesine dayanan göç çeşididir. Türkiye Cumhuriyeti'nde en ciddi mübadele göçüne, 1923 yılında Türkiye ile Yunanistan arasında imzalanmış olan Nüfus Mübadelesi Antlaşması sebep olmuştur. "Büyük Mübadele" olarak adlandırılan bu göçte Türkiye'den

Yunanistan'a yaklaşık 1.200.000 Rum; Yunanistan'dan Türkiye'ye ise yaklaşık 500.000 Türk gelmiştir (Güler, 2007, s. 178).

Dış göçlerle Türkiye'den yapılan işçi göçleri, 1960'lı yıllarda öncelikle Almanya olmak üzere diğer Batı Avrupa ülkelerine olmuştur. Sonraki yıllarda diğer Batı Avrupa ve İskandinav ülkeleriyle imzalanan anlaşmalar ile göçler yapılmıştır. Türklerin Avrupa'ya olan göçleri 1990'lı yıllarda aile bireylerinin evlenmelerinden dolayı artmıştır (Kaya, 2011, s. 163). İşçi göçleri dış göçler içerisinde en fazla orana sahip olan göçlerdir. Bu göç çeşidinde işçilerin temel amacı yüksek gelir elde etmek olduğundan eğitim alanı arka planda kalmıştır.

Beyin göçü, mesleki açıdan yeterli ve iyi eğitim almış uzman ve yetenekli iş gücünün, yetiştiği ülkeden gelişmiş bir başka ülkeye çalışmak ya da araştırma yapmak amacıyla göç etmesidir. Bu göç biçimi az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerde daha sık görülmektedir. Beyin göçüne sebep olan faktörler itici ve çekici faktörler şeklinde iki grupta ele alınmaktadır. İtici faktörler, göç veren ülkelerdeki birtakım olumsuzluklara; çekici faktörler ise göç alan ülkelerin cazip yönlerine karşılık gelmektedir. Türkiye'de beyin göçü özellikle 1960'larda doktorlar ve mühendislerle başlamış; bilim insanlarıyla devam etmiştir. Türkiye'de iyi eğitim gören kesimin %59'u beyin göçüyle kaybedilmektedir (Erkal'dan aktaran Babataş, 2007, s.264).

Türkiye son yıllarda yoğun bir göç süreci içerisine girmiştir. Büyük oranda göç veren bir ülke konumundayken, günümüzde ise göç alan bir ülke hâline gelmeye başlamıştır. Özellikle, Sovyetler Birliği'nin dağılmasının ardından kurulan ülkeler, büyük bir istikrarsızlık süreci yaşayan sınır komşusu Irak ve Suriye gibi ülkeler, bazı Afrika ve Asya ülkeleri söz konusu göçün kaynağı durumundadır.

Aşağıdaki tabloda 2019 yılında diğer ülkelerden Türkiye'ye yapılan göçler; kadın, erkek ve toplam sayı şeklinde gösterilmektedir.

Tablo 3.1.
Vatandaşlık Ülkesine Göre Türkiye'ye Gelen Göç, 2019

31 Aralık
tarihi
itibarıyla

Yıl Year	Vatandaşlık ülkesi Country of citizenship	Türkiye'ye gelen göç Immigrants		
		Toplam Total	Erkek Male	Kadın Female
2019	Toplam-Total	677 042	368 515	308 527
	Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları Turkish Republic citizens	98 554	57 861	40 693
	Yabancı uyruklular-Foreign nationals	578 488	310 654	267 834
	Irak-Iraq	83 829	45 556	38 273
	Türkmenistan-Turkmenistan	80 003	52 146	27 857
	Afganistan-Afghanistan	47 228	28 166	19 062
	Suriye-Syria	43 190	23 902	19 288
	İran-Iran	42 351	23 531	18 820
	Azerbaycan-Azerbaijan	26 563	13 639	12 924
	Özbekistan-Uzbekistan	25 064	8 334	16 730
	Rusya Federasyonu-Russian Federation	17 311	6 742	10 569

Türkiye İstatistik Kurumu tarafından yayımlanan Uluslararası Göç İstatistikleri 2019 verilerine göre Türkiye'ye 2019 yılında göç edenlerin sayısı 677 bin kişi civarındadır. Bu sayının ortalama 578 binini yabancı uyruklular oluşturmaktadır. Yabancı uyruklular içerisinde sırasıyla Irak, Türkmenistan, Afganistan, Suriye, İran en fazla göçmenin geldiği ilk beş ülke olmuştur. Türkiye'den yurt dışına göç eden kişi sayısı 330 bin civarındadır. Türkiye'den yurt dışına giden nüfusun yaklaşık 84 binini Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları, 245 bin civarındaki sayıyı da yabancı uyruklu nüfus oluşturmuştur (Dünya Göç Raporu, 2019).

Türkiye'nin sığınmacılara yönelik eğitim planlamalarında yaptığı çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalardan en önemlisi 2014 yılında yayınlanan "Geçici Koruma Yönetmeliği" olmuştur. Yönetmelik "geçici koruma" statüsündeki göçmenlerin eğitim haklarını, yasal biçimde güvence altına alarak sorumluluk ve denetimi Millî Eğitim Bakanlığına vermektedir (Nizamoğlu, 2022, s. 81).

Millî Eğitim Bakanlığının 23.09.2014 tarihli "yabancılarla yönelik eğitim öğretim hizmetleri" konulu genelgesinde Türkiye'nin coğrafi, stratejik ve kültürel konumunun göç dalgasına müsait olduğu ifade edilmiştir. Son yıllara kadar Türkiye göç hareketlerinde "geçiş ülkesi" konumundayken "hedef ülke" konumuna gelmiştir. Kanunlar, Çocuk Hakları

Sözleşmesi ve Uluslararası Sözleşme hükümleri eğitim hakkı ve ilgili konularda “çocuğun yüksek yararının gözetilmesi” gerektiği üzerinde birleşmektedir. Bu sebeple Türkiye’de bulunan yabancıların eğitim öğretim hizmetlerinden faydalanmaları hususunda yaşanan sorunları gidermek ve yol göstermek amacıyla Bakanlık tarafından düzenlemeler yapılmıştır (Yabancılara Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri Genelgesi, 2014).

3.1.8. Bilgi İletişim Teknolojilerindeki Gelişmeler

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler; bilgi kaynaklarını çeşitlendirmiştir. Bu süreçte bilgi hizmetleri boyut değiştirmiştir. Söz konusu değişiklik farklı öğrenme ve bilgi edinme ortamlarının ortaya çıkması durumunu getirmiştir.

Türkiye’de eğitim ve öğretimde teknolojik gelişmelerden yararlanma sürecinin, radyo ve televizyonlar yoluyla görülmeye başlandığı söylenebilir. Özel radyo ve televizyonculuğun ortaya çıkması, neoliberal politikalar sayesinde dünyaya açılan ekonomiyle birlikte gündeme gelmiştir. Devlet elindeki görsel ve işitsel yayıncılık Turgut Özal Hükûmetleri döneminde özel sektöre geçmiş medya, iletişim aracı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Radyo ve televizyon kanallarının çeşitlenerek toplumsal hayatta yer bulması eğitim alanında bu organların kullanılabileceğini akıllara getirmiş; bu durum eğitim planlamalarına yansımıştır.

18- 22 Haziran 1988’de toplanan On İkinci Millî Eğitim Şûrası’nın gündem maddelerinden birisi “eğitimde yeni teknolojiler” olmuştur. Gündem maddesine yönelik olarak, televizyonun eğitimde kullanılması kararı alınmıştır. Eğitimde yeni teknolojilerin uygulanmasında bilimsel yaklaşımın temel alınması ve uygulama sonuçlarının dünyadaki gelişmelere paralel bir şekilde yorumlanması gerektiği sonucuna varılmıştır. Bilgisayarlı eğitime geçilebilmesi için altyapı çalışmalarının hızlandırılması, uygun stratejilerin belirlenmesi, öğretmen eğitimlerinin sağlanması, gezici teknik elemanlar vasıtasıyla ders araçlarının devamlı çalışır durumda tutulması gerekmektedir. Görsel işitsel duyulara hitap eden slayt, teyp, film, film şeridi, flaş kart, levha, figür ve harita gibi eğitim araçlarından yeterli miktarda üretilmelidir. Ders kitaplarının yeni teknolojilerin imkânından yararlanarak daha eğitici, daha kaliteli ve nitelikli biçimde üretilmesi kararlaştırılmıştır (MEŞ, 1989). Bu kararlar eğitimde teknoloji kullanımının çağın bir gereği olduğunu göstermektedir.

Türkiye’nin eğitimle ilgili plan ve programlarında, eğitim sisteminin teknolojik yapıyla uyumlu hâle getirilmesi konusu, üzerinde durulan bir konu olmuştur (DPT, 1979, s.453-

456). Eğitim sisteminin bilimsel ve teknolojik bakımdan düzenlenmesinin bir gereklilik olduğu belirtilmiştir (MEŞ, 1989, s.20).

Bireylerin bilimsel ve teknolojik yeterliliklerle donatılması ihtiyacı, bilim ve teknolojinin yaşamın birçok alanında önem kazandığının bir yansıması olmuştur (MEŞ, 2007, s. 17). Bu ihtiyaç her geçen gün artmıştır. Devlet planlamalarında teknolojik alanda yetenekli bireylerin yetiştirilmesinin hedeflendiği belirtilmiştir (Strateji Başkanlığı, 2019, s. 126).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Stratejik Plan’da bilişim teknolojileri vizyonu; “Eğitim sistemini ileri teknolojilerle kaynaştırmak, yeniliklerle desteklemek, ölçüp değerlendirerek sürekli geliştirmek, bilişim teknolojilerini kullanarak öğrenci merkezli ve proje tabanlı eğitim sağlamak” şeklinde dile getirilmiştir (MEB, 2009, s.36).

Değişen ve gelişen teknolojiye, bilgiye paralel olarak; altyapı çalışmaları ve hedeflenen bireylerin özelliklerinde olduğu kadar öğretim programları ve ders materyalleri konusunun da yapılandırılması gündeme gelmiştir. Öğretim programları ile ders kitaplarının sürekli değerlendirilip geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir (MEŞ, 1989). Programların geniş tabanlı olarak gerekli teknoloji kültürü ile yapılandırılacağı belirtilmiştir (MEŞ, 1999).

Bilgi iletişim teknolojilerindeki değişim ve gelişmelerle birlikte bilginin işlenmesi, depolanması, iletilmesi ile bilgiye erişimin şekli değişmiştir. Dijital bilgi kaynakları, görsel ve işitsel materyaller, veri tabanları ve ağlar gibi araç ve kavramlar ön plana çıkmaya başlamıştır (Kurbanoglu ve Akkoyunlu’dan aktaran, Özel, 2016, s. 271).

Okulların bilgi iletişim teknolojileriyle donatılması Avrupa Birliği’nin ele aldığı konulardan olmuştur. Avrupa vatandaşlarının bilgisayar kullanımında etkin olmaları amacıyla Birlik tarafından öğrencilere bilgisayar kullanmayı öğrenme imkânları sunulmuştur. Öğrenci başarısının artırılmasında okulların yapısı, teknoloji yönetimi, yüksek kaliteye sahip yazılım kullanma, öğretmenlerin teknolojik yeterliliklerinin sağlanması gibi faktörlerin etkili olduğu belirtilmiştir (COM, 2000, s.47).

Türkiye’de yeni öğretim teknolojilerinin devreye sokulması konusu üzerinde doksanlı yıllardan itibaren durulmuştur (MEŞ, 1996). 2000’lerin başında eğitim alanında; önceki dönemlerde görülen bazı sıkıntılar devam etmiştir. Yeni teknolojilerin kullanılamaması bilim ve teknoloji üretiminde beceri düzeyi yüksek bireylerin yetiştirilememesi mevcut sıkıntılardandır (DPT, 2000, s. 80- 82). Sonraki dönemlerde bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaygınlaştığı, okullara internet bağlantısının kurulduğu ve bilgisayar verildiği ifade edilmiştir (MEŞ, 2007, s. 17).

Bilgiyi iletmeye yarayan iletişim teknolojisi ve bilgiyi işleyen bilgisayar teknolojisiyle birlikte her türlü bilgi ve haberin büyük kitlelere dağılması hız kazanmıştır. Önceleri sanayinin egemenliğinde olan dünya artık maddeden ziyade zihin eseri olan süreçlerin egemenliğine girmiştir (Gönlübol, 1996, s. 637). Eğitim-öğretim anlayışı da bu değişimden etkilenmiş; bilgiye sahip olmaktan ziyade anlayabilen, yorumlayabilen, gerekli durumda kullanabilen, yeni bilgi meydana getirebilen, eleştirel düşünme, sorgulama, problem çözme yeteneklerine sahip, yenilikçi bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir (Özel, 2016, s.270).

Eğitimde teknoloji kullanımı, bireylerin teknoloji yeterliliğine sahip olması uzun yıllar üzerinde durulan konulardan birisidir. Son dönemlerde bireylerin teknoloji alanında yetenekli olmaları hedeflenirken bir taraftan da “teknoloji bağımlılığıyla mücadele edilerek ailelerin farkındalığını” artırma yönünde çalışmalar yapılması planlanmıştır (Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019, s. 126- 131). Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulunca teknolojinin doğru ve güvenli kullanımına yönelik öğrencilerin bilinçlendirilmesi amacıyla politika önerileri hazırlanmıştır (Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu, 2021). Bu durum teknoloji kullanımının bağımlılık haline geldiğinin ve amacı dışında kullanımından kaynaklanan problemlerle karşı karşıya kalındığının yansıması olmuştur.

2020 yılında yaşanan Covid-19 salgın hastalığı eğitim alanında bilgi iletişim teknolojilerinin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. 2021 yılında toplanan Millî Eğitim Şûrası'nda ihtiyaçlı öğrencilere araç gereç desteği ve bilgisayar, tablet gibi elektronik aletlerde vergi indirimi sağlanması, uzaktan eğitim, dijital altyapı ve alternatif erişim olanaklarının artırılması, teknolojinin eğitime entegrasyonu sağlanarak çevrim içi içeriklerin çeşitlendirilmesi gibi konulara dair kararlar alınmıştır (MEŞ, 2021).

“İletişim ve teknolojinin ön plana çıktığı günümüzde tek boyutlu bir eğitimin sürdürülmesi” mümkün olmadığı düşüncesiyle teknolojinin eğitime entegrasyonunun sağlanma çalışmaları devam etmektedir (MEŞ, 2021, s.14). Ayrıca çevrim içi içeriklerin hazırlanması ve çeşitlendirilmesi çalışmaları sürmektedir

3.1.9. Koronavirüs (Covid-19) Salgını ve Uzaktan Eğitim

2020 yılında tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgınıyla karşı karşıya gelinmiştir. Salgın başta ekonomi olmak üzere birçok alanı etkilemiştir. Eğitim alanı bu süreçten en çok etkilenen alanlardan olmuştur. Eğitimin daha verimli ve rahat bir biçimde gerçekleştirilmesi için kullanılan teknoloji; salgın süreciyle birlikte eğitim faaliyetlerinin devamı için

vazgeçilmez bir araç haline gelmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin bilişim teknolojilerini eğitimin amaçları doğrultusunda kullanması zorunluluğu ortaya çıkmıştır.

Salgınlar insanların ölümüne neden olmakla birlikte birçok alan üzerinde olumsuz etkiler göstermiştir. Eğitim bu alanlardan birisi olmuştur (Akat ve Karataş, 2020, s.1). Türkiye’de yaklaşık 25 milyon öğrencinin eğitimi salgın nedeniyle kesintiye uğramıştır (UNESCO, 2022). Covid-19 salgınının yayılması, dünyada ve Türkiye’de yüz yüze eğitimin yapılmasına engel olmuştur. Bunun sonucunda eğitimin uzaktan gerçekleştirilmesi gündeme gelmiştir.

Uzaktan eğitim, öğreten ve öğrenenin birbirinden farklı mekânlarda olduğu, eş zamanlı ya da eş zaman olmadan gerçekleşen bir eğitim şeklidir. Yirminci yüzyılın ortalarında dünyaya yayılmaya başlayarak günümüze kadar gelmiştir (Çoban, 2012, s. 31).

Uzaktan eğitimin amacı; eğitimin aksamasına yol açan zaman ve coğrafi engel faktörlerini ortadan kaldırmak, böylelikle gelişen teknolojiye uyum sağlayabilen, zaman ve mekândan etkilenmeden, bireylerin eğitime katkı sunabilen sistemlerle bireylere eğitim ve öğretim fırsatı vermektir (Kaçan ve Gelen, 2020, s. 3).

Uzaktan eğitimin; eğitime aynı şartlarda ulaşımın sağlanması, eğitimde fiziksel sınırların aşılması, içeriklere zaman ve mekân sınırı olmaksızın erişilmesi, ulaşım, barınma, okul gideri gibi birçok masrafı ortadan kaldırması, eğitim ortamlarını ve öğretim yöntemlerini çeşitlendirmesi, eğitimde verimi artırması, bilgiye erişimi kolaylaştırması, bireylerin yaşam boyu öğrenme alanına hitap etmesi, özel öğretim gerektiren bireylerin eğitiminin devamının sağlanması, ders materyallerinin bir araya gelmesinin kolaylaşması gibi yararları bulunmaktadır (Ergüney, 2017, s. 113).

Uzaktan eğitim çeşitli yararlar sağlamakla birlikte sınırlılıklar barındırmaktadır. Öğrenci-öğretmen etkileşimini azaltması, teknolojiden kaynaklanan aksaklıkların yaşanması, müfredat hazırlamanın zor olması, öğrenciyi pasif hâle getirmesi, bilgisayar kullanım süresinin artmasına bağlı görülen sağlık sorunları, teknik arızaların giderilmesinin uzun zaman alması gibi durumlar uzaktan eğitimin olumsuz yönleridir (Ergüney, 2017, s. 51-52).

Tarih içerisindeki uzaktan eğitim süreci sırasıyla mektupla öğretim, radyo ve televizyon yayımları, açık üniversiteler, telekonferans, internet üzerinden öğretim şeklinde görülmektedir (Bakır, 2022, s. 41). Türkiye’de uzaktan eğitimin temelleri 1927’de atılmış, 1950’lerde mesleki eğitimde ve yabancı dil öğretiminde uzaktan eğitim teşvik edilmiştir. 1960’larda “Mektupla Öğretim Merkezi” kurulmuş, 60’ların sonunda “Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi”ne dönüştürülmüştür. 1982 yılında Eskişehir Anadolu

Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'nin açılması ve 1990'larda İstanbul Bilgi Üniversitesi'nde uzaktan eğitim programlarının kurulması, yükseköğretime ilk yansımalar olmuştur (Bakır, 2022, s. 44).

3.1.10. İklim Değişiklikleri

İklim değişikliği kavramının bilimsel manada açıklaması on dokuzuncu yüzyılda yapılmıştır. 1827 yılında Fransız bilim insanı Joseph Fourier yaptığı araştırmalarla, sera gazlarının artmasının, ısınma üzerinde etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Sonraki dönemlerde devam eden araştırmalar da benzer sonuca ulaşmıştır. İklim değişikliğinin uluslararası arenada tartışılması 1972'de Birleşmiş Milletler Çevre Konferansı'nda olmuştur. 1988'de "İnsanoğlunun Bugünkü ve Gelecek Kuşakları için Küresel İklimin Korunması" konulu 43/53 sayılı karar, Birleşmiş Milletler Genel Kurulunca kabul edilmiş; iklim değişikliğinin insanlığın ortak sorunu olduğu belirtilmiştir (Çalışır, 2022, s.15- 16).

1988 yılında Birleşmiş Milletlerin örgütü olan "Dünya Meteoroloji Örgütü" ile "Birleşmiş Milletler Çevre Programı"nın iş birliği yoluyla "Hükûmetlerarası İklim Değişikliği Paneli" (Intergovernmental Panel on Climate Change- IPCC) kurulmuştur. Panel, programa üye olan kuruluşlara açık olarak çalışmakta; insan kaynaklı iklim değişikliklerinin zararlarını değerlendirmektedir (IPCC, 2021).

Hükûmetlerarası İklim Değişikliği Paneli'nin açıkladığı değerlendirme raporuna göre iklim değişikliği hızla artmaktadır. Deniz seviyelerinin yükselme düzeyleri "geri döndürülemez" olarak ifade edilmiştir. Ancak Panel'in uzmanları, iklim değişikliğinin sınırlanması için geç kalınmadığını belirtmiştir. Sera gazlarında salınım azaltma çalışmalarıyla hava kalitesinin zaman içerisinde artışı sağlanarak, 20- 30 yıl içerisinde sıcaklık artışının dengeye oturtulabileceği düşünülmektedir. 66 ülkeden 234 bilim insanının ortak çalışmasıyla hazırlanan raporda zamanın azaldığı vurgulanmıştır (IPCC, 2021).

1992 yılına gelindiğinde iklim değişikliğine karşı küresel bir mücadele hareketi oluşturmak amacıyla "Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çevre Sözleşmesi" (UNFCCC) imzalanmıştır. Sözleşmenin temel hedefi insan kaynaklı sera gazı birikimini durdurmak, iklim değişikliğine uyum sağlayarak iktisadi kalkınmayı sürdürülebilir halde tutmaya çalışmaktır. Sözleşme kapsamında, ilki 1995'te olmak üzere, belirli periyotlarla konferanslar düzenlenmektedir (UNFCCC, 1992). Türkiye söz konusu Sözleşme'ye 2004 yılında taraf olmuştur.

Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çevre Sözleşmesi çerçevesinde düzenlenen konferanslar dünya çapında önemli adımlar olarak sıralanabilecek; “Kyoto Protokolü, Buenos Aires Eylem Planı, Montreal Eylem Planı, Bali Eylem Planı, Uyum Fonu, Yeşil İklim Fonu, Paris İklim Anlaşması”nı gerçekleştirmiştir (Çalışır, 2022, s.16).

Kyoto Protokolü, iklim değişikliği ve küresel ısınma konularıyla mücadele etme amacıyla imzalanan bir protokoldür. Protokol, imzalayan ülkelerin zararlı gazların salınımını düşürmelerini zorunlu kılmaktadır. 2005 yılında yürürlüğe giren Protokol’e halihazırda 160 üye ülke bulunmaktadır. Türkiye’nin Kyoto Protokolü’ne üyeliği yasal olarak 2009 tarihinde başlamıştır (Dışişleri Bakanlığı, 2023).

Paris İklim Anlaşması 2015 yılında Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çevre Sözleşmesi çerçevesinde kabul edilmiş 2016’da yürürlüğe girmiştir. Anlaşma tüm ülkelerin katkısına dayalı bir sistem öngörmektedir. İklim değişikliğiyle mücadelede ülkelerin “ortak fakat farklılaştırılmış sorumluluklar ve göreceli kabiliyetler” doğrultusunda hareket etmesi planlanmıştır. Türkiye’nin Paris Anlaşması’nı imzalaması 2021 yılında onaylanarak Birleşmiş Milletler Genel Sekreteryası’na tevdi edilmiştir (Dışişleri Bakanlığı, 2023).

İklim değişiklikleri doğal ve yapay nedenlerden dolayı gerçekleşmektedir. Doğal nedenler; volkanik olaylar, kıtaların sürüklenmesi, dünya yörüngesindeki değişimler ve güneş enerjisinde görülen dalgalanmalar olarak sıralanmaktadır. Yapay nedenler ise insan etkisi yoluyla görülen nedenlerdir (Kadıoğlu, 2001).

İnsan etkisiyle görülen yapay nedenlerin geçmişi, birçok araştırmacı tarafından Sanayi Devrimi döneminden itibaren takip edilmektedir. Sanayi Devrimi’nden günümüze dek geçen dönemde sera gazlarının yoğunluğu artmıştır. Endüstrileşme süreci hızlandıkça sera gazı salınımı artarak iklim değişikliği üzerinde etkili olmaktadır (Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2017, s.18).

Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığının tarihçesi 1934 yılına dayanmaktadır. 1934’te Bayındırlık ve İskân Bakanlığı olarak görevlendirilen Bakanlık sırasıyla; “Çevre ve Orman Bakanlığı”, “Çevre ve Şehircilik Bakanlığı” olarak hizmetlerini yürütmüş; 29 Ekim 2021 tarihinde yayımlanan Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile “Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı” adıyla görevlerine devam etmiştir. Bakanlık; yerleşme, çevre ve yapılaşma konularında mevzuat hazırlama, kentsel dönüşüm çalışmaları, uygulamaların denetimi, mesleki hizmetlerin gelişimini, çevre kirliliğini önleme, doğanın korunması ve

iklim değişikliği ile mücadele konularıyla ilgilenmektedir (Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı, 2022).

İklim değişikliği sorununun çözümünde birçok faktörden faydalanılmaktadır. Bu faktörlerden birisi de eğitim politikaları vasıtasıyla sorunun çözülmeye çalışılmasıdır. Eğitim politikaları toplumun ihtiyaç duyduğu insan profilini yetiştirme esasına dayandığından politikaların bu doğrultuda planlanması uzun vadede etkisini gösterecektir. 2010 yılından UNESCO tarafından hazırlanan “Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi için İklim Değişikliği Eğitimi” programı bireylerin iklim değişikliğini anlaması ve iklim okuryazarlığını artırmasına yönelik bir çalışma olmuştur (UNESCO, 2015). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından toplanan yirminci Millî Eğitim Şûrası’nda konunun önemi, son dönemde “iklim değişikliği, doğal afet, savaş ve göç gibi dünyayı derinden sarsan gelişmeler” yaşandığı ifadeleriyle vurgulanmıştır (MEŞ, 2021, s. 19). Bakanlığın bu doğrultuda yaptığı çalışma, 2022-2023 eğitim öğretim dönemi itibariyle “çevre eğitimi ve iklim değişikliği” adlı seçmeli dersi uygulamaya koyma planlamasıdır (MEB, 2021).

İklim değişikliğini önlemek ve çevre bilinci oluşturmak adına Millî Eğitim Bakanlığı ile Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı iş birliğiyle çeşitli çalışmalar yürütülmüştür. Okullarda öğrencilere ve öğretmenlere dersler ve seminerler yoluyla bilgilendirmeler yapılacağı belirtilmiştir (MEB, 2021). Söz konusu çalışmalar yalnızca öğrenci ve öğretmenlere yönelik değil; toplumun her kesiminin eğitilmesini kapsayan çalışmalardır. (Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı, 2022).

3.2. Eğitimde Yeni Yaklaşımlar

Yirmi birinci yüzyılda eğitim alanında yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Çalışmanın bu başlığı altında Bilgisayar Destekli Eğitim, Yapılandırmacılık, Çoklu Zekâ Kuramı ve Tam Öğrenme anlayışları ele alınmıştır.

3.2.1. Bilgisayar Destekli Öğretim

Bilgisayar destekli öğretim en genel ifadeyle ders içeriklerinin bilgisayarlar vasıtasıyla sunulmasıdır. Bilgisayarların eğitim aracı olarak kullanılmasının diğer araçlara kıyasla üstün özellikleri olduğu düşünülmektedir. Bu özellikler şu şekildedir:

- “Etkileşimli bir eğitim aracıdır.
- Yüksek düzeyde esnekliğe sahiptir.

- Etkili bir pekiştireçtir.
- Yazı, sayı, çizim, renk, grafik gibi çeşitli imkânlarla sahiptir.
- Uygun biçimde düzenlenmiş bütün programlar bilgisayarla kullanılabilir.
- Yazılımlar yoluyla eğitimi eğlenceli ve ilgi çekici niteliğe getirebilir.
- Bireysel ve grup etkinliklerinde kullanılabilir.
- Programlı öğretimin uygulanmasını sağlar” (Uşun, 2013, s. 33).

Türkiye’de “Bilgisayar Destekli Öğretimin” temelleri 1984 yılında atılmıştır. Üniversitelerdeki öğretim üyeleri ve Millî Eğitim Bakanlığı yetkililerinden oluşan komisyon tarafından gerçekleştirilen çalışmalarla 1985-86 eğitim-öğretim yılı itibariyle bilgisayar destekli öğretime adım atılmıştır. 1985 yılında öğretmenlere, 1986 yılında ortaöğretim son sınıf öğrencilerine yönelik bilgisayar dersleri verilmiştir. Tüm planlama ve çalışmalar neticesinde bilgisayar destekli öğretim, 1989-1990 eğitim öğretim yılında 58 okulda uygulamaya konulmuştur (Çeliköz, 1997, s. 479-480).

Bilgisayar destekli öğretim devlet tarafından hazırlanan kalkınma planlarında yer bulmuştur (DPT, 1985, s. 140-141). Okullarda görsel- işitsel materyal kullanımı, eğitim faaliyetleri için yeni bir televizyon kanalı açılması, bilgisayar destekli eğitime geçilmesi şeklinde planlamalar yapılmıştır (DPT, 1989, s. 293- 294).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili çeşitli projeler planlanmıştır. “İnternete Erişim Projesi”yle; internet imkânını tüm okullara sağlayarak e- öğrenme yöntemini teşvik etmek hedeflenmiştir. “Gelecek İçin Eğitim Projesiyle” öğretmenlerin bilgisayar okuryazarı hâline getirilmesi, “e-Öğrenme-Eğitim Portalı” ile eğitimde teknoloji kullanımının yaygınlaştırılması amaçlanmıştır (MEB, 2009, s. 37-38).

Türkiye’nin eğitim sisteminde dijital bilgi kaynaklarını ön plana çıkaran en büyük proje Fatih Projesi olmuştur. Millî Eğitim Bakanlığının dönemin Ulaştırma, Denizcilik ve Haberleşme Bakanlığı’ndan aldığı destekle hayata geçirdiği proje; 2011-2012 öğretim yılında Türkiye genelinde 17 ilde pilot uygulama olarak başlatılmıştır. Eğitim ve öğretim alanında fırsat eşitliğini sağlamak ve okullardaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla “bilişim teknolojileri araçlarının öğrenme- öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı için başlatılmıştır” (MEB, 2011). Projenin ayağını okullar, derslikler, öğretmenler ve öğrenciler oluşturmaktadır. Okullarda; internet erişimi, alt yapı hizmetleri ve yüksek hızlı erişim hedeflenmektedir. Derslikler için etkileşimli tahta ve internet erişimi; öğretmenler için Eğitim Bilişim Ağı (EBA) uygulamaları, EBA market,

bulut hesabı ve ders notları paylaşımı hedeflenmektedir. Öğrenciler için EBA uygulamaları, EBA market, bulut hesabı, dijital kimlik, ödev paylaşımı ve bireysel öğrenim materyallerine erişim imkânı hedeflenmektedir.

Sonraki dönemlere yönelik belirlenen hedeflerde bilgi iletişim teknolojileriyle bütünleşmiş, odağına sınavı almayan, bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran bir program uygulanacağı ifade edilmiştir. Fatih Projesi'nin tamamlanacağı ve bu projenin eğitime entegrasyonunun değerlendirileceği belirtilmiştir. (Kalkınma Bakanlığı, 2013, s. 33). Ancak söz konusu dönemlerde hâlâ bilgi ve iletişim teknolojilerinin programlara entegrasyonu eğitimin sorunları olarak gündemdedir (Kalkınma Bakanlığı, 2013, s. 31).

Avrupa Birliği, okulların bilgisayar teknolojileriyle donatılmasından ziyade okuldaki bireylerin teknoloji kültürüne sahip olmaları üzerinde durmaktadır. Bu açıdan bakıldığında Fatih Projesi'nin okullara bilgisayar laboratuvarı kurdurması, internet erişimi sağlama, etkileşimli tahta, dijital ders notları paylaşma gibi uygulamaları teknoloji kültürünün oluşumunda yeterli görülmemektedir. Teknoloji kültürüne dayalı bir anlayışı oluşturmak; eğitimin süreçlerini ve günlük yaşamı bilgi ve iletişim teknolojileri doğrultusunda geliştirmekle mümkündür (Terzi, 2005, s. 85).

3.2.2. Yapılandırmacılık

Yapılandırmacılık (constructivisim), öğrenenlerin bilgiyi temelden kurmasına dayanan bir kuramdır. Önceleri, öğrenenin bilgiyi nasıl öğrendiğini anlamaya yönelik gelişen bu kuram zamanla öğrenenin bilgileri nasıl yapılandırdığına dair bir kuram haline dönüşmüştür (Demirel, 2009, s.249).

Yapılandırmacı anlayış; daha çok yapıların, etkinliğin, dilin ve anlam üretmenin ortaya çıkış sürecini tanımlamaktadır (Fosnot, 2007, s.38). Bilginin insan tarafından meydana getirildiğini kabul eden yapılandırmacılık bu oluşumun zihinsel bir süreçten geçtiğini öne sürmektedir (Aydın, 2007, s.12). Yapılan tanımlar yapılandırmacılığın öğrenme süreci olduğu noktasında birleşmektedir.

Terim olarak yapılandırmacılık, bilgiyi yapılandıranların öğrenenler olduğuna işaret etmektedir. Yapılandırmacı öğrenmede bilgiyi her bir öğrenen bireysel olarak yapılandırmaktadır. Ancak bu öğrenme bütün bireyler için aynı olmamaktadır. Bireysel özellikler, ön bilgiler ve öğrenme ortamları bilgiyi yapılandırma sürecinde önemli faktörler olarak görülmektedir (Özmen, 2004, s.104).

Yapılandırmacı öğrenmenin genel özellikleri şu şekildedir (Durmuş, 2001, s.96; Saban, 2002, s. 172,173; Özden, 2003, s.63):

- Öğrenme pasif değil; aktif bir anlam inşa etme sürecidir.
- Öğrenme kavramlarla ilgili önceki anlayışların yeniden yapılandırılmasıdır.
- Öğrenme öznel bir süreçtir. Öğrenme bir bireyin öğrendiklerini çeşitli yollarla içselleştirmesidir.
- Öğrenme çevresel faktörlerden etkilenir.
- Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı öğrenenlerin problemleri çözme yetisini geliştirir.
- Yapılandırmacılık; bireylerin bakış açılarını paylaşmaları, bilgi alışverişinde bulunmaları ve iş birliği içinde hareket etmeleri bakımından sosyal bir öğrenme yaklaşımıdır.
- Öğrenme duygusal bir süreçtir. Bu süreçte zihin ile duygu birbiriyle etkileşim halindedir.
- Öğrenme gelişimsel özelliklerle ilişkilidir. Bireylerin fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal özellikleri yapılandırmacı öğrenme üzerinde etkilidir.
- Öğrenmenin merkezinde öğrenci bulunur.
- Öğrenme süreklidir; yani belli bir yer ve zamanda başlayarak belli bir yer ve zamanda sona ermez.
- Öğrenme ve dil birbiriyle ilişkilidir. Kullanılan dil öğrenmeyi etkiler.
- Öğrenme bağlamsal bir süreçtir. Öğrenmeler hayatın geri kalan unsurlarıyla da bağlantılıdır. İnançlar, korkular, alışkanlıklar ve önyargılar öğrenmeleri etkiler.

Yapılandırmacılığın belli başlı ilkeleri bulunmaktadır. Bu öğrenme yönteminde öncelikle öğrenenler konuya yönelik ilgi uyandıran problemlere yöneltilir. Öğrenme en genel kavramlar vasıtasıyla yapılandırılır. Öğrenenlerin bireysel görüşleri ortaya çıkarılır, bu görüşlere değer verilir. Eğitim programı öğrenen görüşleri doğrultusunda düzenlenir. Öğrenmelerin değerlendirilmesi öğretim sürecinin içerisinde (Brooks&Brooks'dan aktaran Özerbaş, 2007, s.614).

Yapılandırmacılığın temeli bilginin doğasına ve öğrenmeye dayanmaktadır. Öğretmenin merkezde olduğu geleneksel anlayışların aksine yapılandırmacı anlayışta öğrenenler merkezdedir. Öğrenme sürecinde öğrenen, pasif dinleyici rolünden birinci aktör durumuna geçmiştir.

Yapılandırmacılıkta, öğrenme faaliyetleri aşama aşama gerçekleşmektedir. Dikkat çekme, keşfetme, açıklama, bilgiyi anlamlandırma ve değerlendirme olmak üzere beş aşama bulunmaktadır.

İlk aşama “dikkat çekme” (engage) aşamasıdır. Bu aşamada soru sorma, bir problem tanımlama, ilginç bir olayı anlatma gibi çalışmalar öğrenenlerin dikkatini çekecektir. Keşfetme (explore) aşamasında öğrenenler öğrenme görevi ve materyalleriyle doğrudan etkileşim gerçekleşir. Öğretmen bu basamakta “yönlendirici” görevindedir. Açıklama (explain) aşamasında öğrenenler yeni bilgilerini çeşitli yollarla yansıtmaktadır. Dördüncü aşama olan bilgiyi anlamlandırma (elaborate) aşamasında öğrenenler öğrendikleri kavramları genişleterek bilgiyi gerçek hayatta da kullanmaktadır. Değerlendirme (evaluate) son aşamadır. Bu aşama öğretim sürecinin bütün basamaklarında bulunmaktadır (Özerbaş, 2007, s.615).

Türkiye’de 2000’li yıllardan itibaren, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı temelinde öğretim programları hazırlanmıştır. Bu programlarla birlikte; bilginin sorgulanması, yorumlanması ve analiz edilmesi gündeme gelmiştir. Eğitim sisteminin temel öğelerinin; öğrenci, öğretmen ve öğretim programları olduğu düşüncesiyle planlamalar yapılmıştır. Öğrenciler gelişen ve değişen dünyayla birlikte “bilgi taşıyıcı nesne olmaktan uzaklaşarak bilgiyi kullanan özne” durumuna gelmişlerdir. (MEŞ, 2010).

3.2.1.1. Probleme Dayalı Öğrenme

Probleme dayalı öğrenme öğrenenlerin neyi, niçin öğrendikleri hususunda bilgi sahibi olmalarını sağlayan bir yaklaşımdır. Öğrenenlerin aktif konumda oldukları yaklaşımlar arasındadır. Geleneksel anlayışta, aktif rolü üstlenenler öğretmenler olmaktadır. Anlatan, soru soran, deney yapan, yol gösteren, araç-gereç kullanan, ödev ve proje veren konumunda öğretmen bulunmaktadır. Öğrenenler ise pasif durumda; izleyen, not alan, gözlem yapan ve verilen ödevlerle projeleri yapan konumundadır. Probleme dayalı öğrenme yaklaşımında ise pasif role öğretmen geçer; gözlemci konumunda, öğrenenlere yol gösterir (Özgen, 2007, s.41).

Problem çözmeye dayalı öğrenmede, en önemli görev öğrenene düşmektedir. Öğrenenlerin öğrenmedeki sorumlulukları artmaktadır. Probleme dayalı öğrenme sürecinde öğrenenler, problemlerle baş etmeye çalışır. Araştırmaya ve problem çözme süreçlerine katılıp çevreleriyle, arkadaşları ve öğretmeniyle iş birliği yapar. Problem durumuna yönelik bilgi toplayarak problemin çözümüne dair öneriler getirir. Grup çalışması esnasında, kendilerinin ve arkadaşlarının grup çalışmasındaki katkılarını değerlendirirler. Probleme dayalı öğrenmenin son safhasında öğrenenler çalışmalarını rapor haline getirerek sınıf ortamında sunarlar (Deveci, 2002, s.33).

Probleme dayalı öğrenme uygulamasının çeşitli aşamaları vardır. İlk aşamada problem olarak nitelendirilebilecek bir durum ile karşılaşılır. Sonraki aşamalarda problemi tanımlamak amacıyla bilinmeyen terimler açıklanır. Problem tanımlanır, tüm bilgiler toplanır ve açıklanacak olgular listelenir. Problem analiz edilir, beyin fırtınası yapılarak mevcut olgulara dair farklı yorumlamalar yapılır. Bu süreçte önceki bilgiler kullanılarak problemin sınırları çizilir. Getirilen öneriler, koşullara göre değerlendirilir. Öğrenme konuları, analiz için alt bölümlere ayrılır. Toplanan bilgilerden hatalar veya ön yargılar ayıklanır. Elde edilen bulgular paylaşılarak açıklanan olgular, elde edilen bilgilerle bütünleştirilmeye çalışılır. En son aşamada problemin çözümü gerçekleştirilir. Genelleme yapılır ve elde edilen sonuçlar rapor haline getirilir (Savaş, 2013, s.48).

Probleme dayalı öğrenme 1950'li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde tıp alanında uygulanmaya başlamıştır. Çok sayıda ülkede yayılarak son yıllarda popüleritesi artan bir öğretim stratejisi haline gelmiştir. Türkiye'de ilk olarak 1997-98 yıllarında İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi'nde tıp alanında uygulanmıştır. Eğitim alanında uygulanması 2000'li yıllarda olmuştur. Öğretim kademelerinde bu alanda çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Kılınç, 2007, s.564).

3.2.1.2. Proje Tabanlı Öğrenme

Proje tabanlı öğrenme, gerçek hayatın uygulama ve konularına yer veren bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda öğrenme- öğretme sürecinin odak noktası öğrencidir. Proje tabanlı öğretim, öğrenmenin projelendirilmesi anlayışına vurgu yapmaktadır. Proje vasıtasıyla ürün değil süreç önemli hâle gelmektedir. Böylelikle öğrenci için kalıcı izli öğrenme süreci oluşturulur ve gerekli motivasyon kaynağı sağlanmış olur (Bayraktar, 2015, s. 709). Öğrenme gerçekleşmesinde teorik boyutla beraber pratik boyutu da önemseyen bu yaklaşım 21. yüzyıl eğitiminin karakteriyle bağdaşmaktadır.

Proje tabanlı öğrenme anlayışında odak noktası; genel kavramlar, düşünceler ve bir disiplinin ilkeleridir. Öğrenenlerin iş birliği içerisinde problemleri çözmeleri bu yaklaşımın temelini oluşturmaktadır (Koçak, 2010, s. 28). Proje tabanlı öğrenmenin sunduğu fırsat, farklı dersler arasında bağ kurarak öğrenmeyi sağlamasıdır.

Proje tabanlı öğrenmenin üretim sürecinde öğrenenler, gerçeğe uygun ve güvenilir bir biçimde farklı konu alanlarının içeriğini tanımlamakta ve uygulamaktadırlar. Bu çalışmalar yapay bir ortam dışında gerçekleşmektedir. Bu süreçte “problemi tanımlama, çözüm yollarını araştırma, araştırmayı yönetme, verileri analiz etme, bilgileri seçme, seçilen bilgileri bütünleştirme ve eski bilgilerle yeni bilgileri bağdaştırma” gibi beceriler ön plana çıkmaktadır. Söz konusu bütün etkinliklerde sorumluluk öğrenendedir. Öğrenen, bir kişi veya bir grup olabilir (Koçak, 2010, s.28).

3.2.1.3. Örnek Olaya Dayalı Öğrenme

Örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi, öğrenenlerin gerçek problemleri gerçek bir olaydan hareket ederek analiz etmelerine ve bunu ders konularıyla ilişkilendirmelerine yönelik bir yöntemdir. Örnek olaya dayalı öğrenmede gerçek bir yaşantı veya hayat kesitinin sunumu bulunmaktadır. Öğrenen bu kesitten hareketle bir problem üretebilir veya olayın sonunda bir problem olduğundan bu probleme dair çözüm üretmeyi amaçlamaktadır. Olaylar öğreneni problem ya da durumla karşı karşıya bırakıp analiz yaptırmaya böylelikle onlara bilgi, beceri veya tutum kazandırmaya hizmet eder (Bektaş ve Horzum, 2010, s.56).

Örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi merkezinde öğrenenin olduğu yapısalcı yaklaşım yöntemlerindedir. Örnek olaya dayalı öğrenme, yalın bir ifadeyle günlük hayatta karşılaşılabilecek olayların sınıftaki konularla ilişkilendirilerek öğrenenlerin katılımına, araştırmasına ve objektif düşünme becerilerinin gelişmesine fırsat sunmaktadır.

Örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi, gerçek hayatın problemlerini sınıf ortamına aktaran bir yöntemdir. Öğrenci merkezli bu yöntem; öğrenenlere problem çözme, bilgi ve becerilerini artırma, kavranan olguları gerçek duruma uygulama gibi fırsatlar sunmaktadır. Öğrenenler gerçek olayla karşı karşıya gelmiş gibi düşüncelerini ifade ederler. Sorunun çözülmesine yönelik öneriler geliştirebilirler. Bu öğrenme yönteminde öğretmenin görevi; öğretmen, anlatan ve aktaran olmaktan çıkar. Artık öğretmen yol gösterici ve rehber konumundadır. Bu yöntemde ulaşılmak istenen hedef öğrenenin kendi kendine ulaşacağı biçimde sunulmaktadır. Örnek olaya dayalı öğrenmede öğrenenlerin aktif katılımı ve

edinilen bilginin kalıcı olması amacıyla fırsatlar sunulup ortamlar oluşturulmaktadır. Bu yöntemde öğretmen ve öğrenenlerin ortak çaba harcadığı ifade edilmektedir (Sönmez 2004, s. 203; Taşdemir, 2000, s.150).

Örnek olaya dayalı yöntemde öğrenenin edindiği bilgiyi aklında tutması daha kolay olmaktadır. Araştırmalar insanların duyduklarından ziyade, kendi söylediklerini hatırladıklarını ve daha geç unuttuklarını göstermektedir. Bu yöntemin, öğrenenin hem araştırma hem bilgiye ulaşma sürecinde bizzat olmasından dolayı öğrenilenleri daha kalıcı hâle getirdiği söylenebilir.

Örnek olaya dayalı yöntem, gerçekleri ve sorunları yansıtan, öykülemeler etrafında oluşturulan öğrenme yöntemlerinin toplu haline karşılık gelmektedir. Bu öğrenme biçiminde öğrenenin yakın çevresiyle ilgi kurabileceği örnek olaylar geliştirilir. Örnek olayın içerisindeki sorunun sebepleri ortaya çıkarılıp o soruna yönelik çözüm önerileri tartışmaya açılır. Sınıf ortamında tartışma yoluyla uygulanan örnek olay yöntemi, gerçek ya da hayali olabilir. Örnek olayda, olay anlatılır ve ihtiyaç duyulan veriler için bir rapor hazırlanır. Öğrenenler bu rapor üzerinden olayı öğrenip verileri analiz ederek sorunu değerlendirirler. Sorun grupça tartışılarak soruna dair çözüm önerileri getirilir (Tok, 2006, s.132-140).

3.2.3. Çoklu Zekâ Kuramı

Çoklu zekâ kuramı, 1980'li yıllardan itibaren gündeme gelen bir kuramdır. Amerikalı gelişim psikolojisi ve nöropsikoloji uzmanı Howard Gardner tarafından ortaya atılmıştır. Gardner; insanların sahip olduğu yeteneklerin, kalıplaşmış sınavlar vasıtasıyla ölçülemeyeceğini düşünerek zekâ testlerinin çocukların başarısında yetkin olmadığını öne sürmüştür (Gardner, 1999, s.32-33).

Gardner'a göre zekâ; değişen dünyaya uyum sağlamak üzere her insanda bulunan kendine özgü yetenek ve becerilerinin tümüdür. Çocuklar çeşitli zekâ türlerine sahip biçimde doğar; bu zekâ çeşitlerinden bazılarında daha çok eğilimli olabilir. Bir çocuk spor yapmak ve oyun oynamak üzere koşullanmışsa bu zekâ, diğer türleri geliştirmek için önemli bir fırsattır. Çocuk futbol ya da basketbol oynamak istiyorsa; ilgili sporların tarihini, sporcuların biyografisini okumaya yönlendirilebilir. Böylece, farklı zekâ türlerinin gelişmesi sağlanacaktır (Vural, 2004, s.237).

Çoklu zekâ kuramı çeşitli ilkelere sahiptir. Bu anlayışa göre zekâ, tekil değil; çok yönlü bir yapıdadır. Bütün bireyler dinamik zekânın bir karışımıdır. Zekânın gelişimi bireysel ve

bireyler arasında çeşitlilik göstermektedir. Her birey aktif olarak kullandığı zekâlarıyla özel bir bütünlüğe sahiptir. Her bireyin kendisine ait bir zekâ profili bulunmaktadır ve zekânın gelişimi kendi içerisinde değerlendirilmelidir. Zekâ çeşitleri birbirinden farklı sisteme sahiptir. Tüm zekâlar dinamik özelliktedir. Çoklu zekâ tanımlanabilir ve tüm bireyler çok yönlü zekâyı tanımaya ve geliştirme imkânlarına sahip olmayı hak eder. Zekâlardan biri diğer zekânın aktarılması amacıyla kullanılır. Geçmiş yaşantılar tüm zekâlarda kritik bir eşiktir. Yaş veya çevre farkı gözetmeksizin tüm zekâlar, farklı kaynaklar ve potansiyel kapasitelerin önünü açar. Saf bir zekâ çeşidine sahip olmak çok seyrek görülen bir durumdur. Çok yönlü zekâ hakkındaki bilgilerin artması zekâ türlerinin artmasını sağlayacaktır (Gardner, 1983, s.12; Yavuz 2004, s.11).

Gardner'ın çoklu zekâ kuramı sekiz zekâ türüne dayanmaktadır. Bu zekâ türleri; sözel-dilsel zekâ (verbal-linguistic intelligence), mantıksal-matematiksel zekâ (logical-mathematical intelligence), görsel-uzamsal zekâ (visual-spatial intelligence), bedensel-kinestetik zekâ (bodily-kinesthetic intelligence), müzikal-ritmik zekâ (musical-rytmic intelligence), sosyal-bireylerarası zekâ (interpersonal intelligence), öze dönük-bireysel zekâ (intrapersonal intelligence), doğacı zekâsı (naturalist intelligence) şeklindedir (Özkan, 2008, s.334).

Gardner'a (1993) göre zekânın gelişimini destekleyen ve zekânın gelişimine engel olan bazı faktörler bulunmaktadır. Söz konusu faktörler; kaynaklara ulaşma şansı, tarihsel-kültürel, coğrafi, ailesel, durumsal ve biyolojik etkenlerdir.

Çoklu zekâyâ göre, eğitimin amacı yalnızca akademik başarıyı artırmak değil, aynı zamanda öğrenenlerdeki çoklu zekâ güçlerini ortaya çıkararak onları geliştirmektir. Öğretmenler, dersin konularıyla öğrencilerin çoklu zekâ alanlarını ilişkilendirmeli, her bir öğrenenin zekâ alanında kendisine özgü biçimde gelişmesine fırsat sunmalıdır.

3.2.4. Tam Öğrenme

Tam öğrenme modeli, Benjamin Samuel Bloom (1913- 1999) tarafından geliştirilen bir öğrenme modelidir. Model; “hemen hemen tüm öğrencilerin okulda; öğrenme amacı güden tüm yeni davranışları öğrenebileceği” anlayışıyla temellenmiştir (Bloom, 1995, s.4). Öğrenme ürünlerinde öğrenenlerin ve öğretim hizmetinin niteliğinin etkisi üzerinde durulmaktadır.

Bloom'a göre “hızlı öğrenebilen ve hızlı öğrenemeyen öğrenciler vardır” (1995, s. VII). Öğrenme üzerinde zaman faktörünün etkili olduğunu vurgulayan tam öğrenmede, belirli bir

öğrenme düzeyine ulaşmak için her bir öğrenci bireysel farklılıkları sebebiyle farklı öğrenme sürelerine ihtiyaç duyacaktır. Bu nedenle öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için her öğrencinin ihtiyaç duyduğu zamana dikkat edilmesi gerekir (Aydın, 2008, s.276).

Bloom tam öğrenme kuramında üç değişken üzerinde durmaktadır. Bu değişkenler; “öğrenci nitelikleri, öğretim hizmetinin niteliği, öğrenme ürünleri” şeklindedir. Öğrenci nitelikleri değişkeni; öğretilmesi hedeflenen becerilerin, öğrenilebilme durumunun gerçekleşebilmesinde gerekli görülen ön öğrenmelerin, önceden gerçekleşmesiyle ilişkilidir. Öğretim hizmetinin niteliği, öğrencilerin öğrenme sürecine katılması ya da kendisini öğrenmeye vermiş olma seviyesidir. Öğrenme ürünleri ise öğrenci başarısı, öğrenme süresi ve duyuşsal giriş özellikleridir (Bloom, 1995, s.12).

Öğrenciler bireysel öğrenme düzeyleri ve öğrenme hızları doğrultusunda öğrenme performansı göstermektedir. Tam öğrenme yoluyla öğrenme birimleri verildikten sonra öğrencilerin yeni bir öğrenme birimine geçmesi sağlanır. Öğretmen; bu öğretim sürecinde öğrencilere her türlü desteği bireysel olarak vermekle sorumludur (Gökalp, 2014, s. 332).

Tam öğrenme modelinin etkili olması, öğretmen bileşeniyle doğrudan ilişkilidir. Öğrenenin güdülenmesi ve öğrenmeye istek duyması, öğretmen tarafından sağlanacaktır. Öğrenme süreci boyunca öğrenenin karşılaştığı sorunlar öğretmenle çözülecek, hatalar öğretmen tarafından düzeltilecektir. Öğrenenin anlamasını sağlayacak biçimde düzeltmeler yapılarak tam öğrenme modeli etkin hâle getirilecektir (Bloom, 1995, s. 16).

Tam öğrenme anlayışında eğitim programlarının temel işlevi, öğrenmeyi öğrenme ve öğrenenler üzerinde olumlu yönde bir farklılık oluşturmaktır. Öğrenenlerin söz konusu yetenekleri, evde ve ilkokul döneminde en belirgin biçimde etkilenebilir. Bloom, tam öğrenme yaklaşımını, sınıf ortamında yapılan öğretimin iyileştirilmesi esasına dayandırmaktadır. Ona göre öğretim modelinin amacı, başarı durumuna en üst seviyede ve tüm öğrenenler tarafından ulaşılmasıdır (Çelik, 2003, s. 33).

Tam öğrenme modeli doğrultusunda yürütülen bir ders çeşitli basamaklardan oluşur. İlk basamak öğretime hazırlık aşamasıdır. Bu aşamada öğretmen, konuyu öğrenme birimlerine ayırıp kazanımları belirler. Sözlü veya yazılı değerlendirmeler yoluyla öğrencilerin ele alınacak konuya yönelik ön öğrenmelerini saptar. Ön öğrenmedeki eksiklerin tamamlanması modelde önemli bir yer tutmaktadır. Öğrenciler verilecek öğrenme birimi için yeterli seviyede ön öğrenmeye sahipse, öğrenme-öğretme etkinliklerine geçilir. Öğretim aşamasında, hazırlanan ders planları ve öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen unsurlar

doğrultusunda öğretme-öğrenme etkinlikleri gerçekleştirilir. İzleme ve değerlendirme aşamasında öğrenme birimine ilişkin izleme testi uygulanır. İzleme testinin sonucunda hedeflenen tam öğrenme düzeyine ulaşılmışsa bir sonraki öğrenme birimine geçilir. Hedeflenen düzeye ulaşılamamışsa aynı öğrenme birimi için tamamlama eğitimi uygulanır. Bu süreçte, ilerlemiş öğrenciler boş bırakılmadan çeşitli etkinliklerle sürece dahil edilirler (Senemoğlu, 2005, s.462).

3.2.5. Beyin Temelli Öğrenme

Beyin temelli öğrenme; “sağduyu, insan deneyimleri ve beyin araştırmalarının sınıf ortamı için nasıl faydalı araçlar ve ilkeler ürettiğini anlatan” bir kavramdır (Duman, 2009, s.66). Öğrenciye bilginin aktarılmasından çok öğrencinin bilgiyi kendisinin almasının sağlandığı, geçmiş yaşantılarla örnekler üzerinden öğrenci beyninin aktif tutulduğu, “öğrenciyi ezberlemeye değil düşünmeye sevk eden” ve beynini birçok noktada aynı anda harekete geçiren, onda merak uyandırarak yenilikçi ve keşfetmeye dönük birey haline dönüştüren bir öğrenme yaklaşımıdır (Polat, 2014, s.268).

Bütün öğrenmelerin temeli beyine dayanmaktadır. Beyin temelli öğrenme, anlamlı öğrenmeler için beynin kurallarının benimsenmesini ve bu kurallar çerçevesinde öğretimin gerçekleştirilmesini kapsamaktadır (Caine ve Caine’den aktaran Uğurlu, 2019, s.45).

Beyin temelli öğrenmenin birtakım unsurları bulunmaktadır. Öncelikle yeni konunun veya içeriğin önceden açıklanarak öğrencilerin teşvik edilmesi gerekmektedir. Öğrenme için yeterince zaman olmalı ve tehdit unsurları en aza indirilmelidir. Yüksek katılımı birlikte olumlu duygusal katılım sağlanmalıdır. Öğrenenlerin tercihi dikkate alınarak yüksek zorlama azaltılmalıdır. Güçlü akran desteğiyle beraber üstün hedefler belirlenmelidir. Öğrenme dışındaki durumlara yönelik yeterli zaman ayrılmalıdır. Beklenmedik durumlar karşısında denge kurulmalıdır. Güvenli öğrenme ortamı oluşturularak stresi azaltıp enerjiyi arttırmaya yönelik alternatifler yapılmalıdır. Çoklu girdiler sağlanarak sık sık geribildirimde bulunmak ve öğrenmeyi kutlamak gerekmektedir (Jensen, 2000, s.320-324). İfade edilen unsurlar beyin temelli yaklaşımın etkili öğrenmeyi amaçladığına işaret etmektedir.

Beyin temelli öğrenme yaklaşımına ait ilkeler çok sayıda araştırmacının çalışmasına konu olmuştur. Bu çalışmalar ışığında söz konusu ilkeler şu şekilde ifade edilebilir: Her beyin kendine özgü bir öğrenme çeşidine sahiptir. Duyguların, öğrenme üzerindeki rolü büyüktür. Öğrenme ortamları beynin en iyi performansı sergileyebileceği şekilde düzenlenmelidir.

Uygun koşullarda müzikten faydalanmak, öğrenmeye katkı sağlayacaktır. Baskı ve tehdit gibi unsurlar öğrenme üzerinde olumsuz etkiler gösterir. Öğrenme yalnızca bilişsel gelişimle değil sosyal ve duygusal gelişimle de ilişki içerisinde (Uğurlu, 2019, s.50).

Beyin temelli öğretimde, öğretmenlerin algı, bellek ve bu alanlarla ilgili süreçler hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Öğrenenlere kontrol ve sorumluluk verilerek öğrenme sürecine dâhil edilmeleri, öğretim programına yönelik seçenekler sunulması, kendi düşünce ve tercihlerini yansıtan bir öğrenme ortamının sağlanması, grup çalışmalarının desteklenmesi, öğrenme stilleri farklı olan öğrencilerin dikkate alınması, farklı yöntemlerin kullanılması ve öğrencilere seçeneklerin sunulması gerekmektedir (Jensen, 2000, s.122-146).

2000'li yıllarda geliştirilen beyin temelli öğrenme, üst düzey öğrenmeyi hedefleyen bir yaklaşımdır. Yaklaşımın ezberci eğitime karşı olması, daha çok duyu organına hitap etmesi, öğrenmeyi anlamlı hâle getirmesi gibi sebeplerle eğitim alanında tercih edilmesinde etkili olduğu söylenebilir.

3.3. 1980'den Günümüze Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi

1980'ler toplumsal değişimlerin hız kazandığı yıllar olmuştur. 12 Eylül 1980'de yapılan askerî darbeyi takiben siyasi, sosyal, kültürel ve iktisadi alanda değişimler görülmüştür. Neoliberal politikalarla dışa açılım gerçekleştirilmiş, bilgi toplumu sürecine geçilmiştir.

1990'lı yıllarda Soğuk Savaş'ın bitmesiyle dünya üzerinde güç dengeleri değişmiştir. Küreselleşme kavramı ön plana çıkmış; sınırların haritalar üzerinde kaldığı bir süreç başlamış; bilginin yayılması hız kazanmıştır.

Yirmi birinci yüzyıl teknolojik gelişmelerin hız kazandığı bir dönem olmuştur. Gelişmeler birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da değişimlere sebep olmuştur. Geleneksel eğitim anlayışları bırakılarak yapılandırmacılık anlayışı doğrultusunda planlamalar yapılmıştır.

1980'den günümüze yaşanan söz konusu olaylar ve olgular Türk dili ve edebiyatı öğretimi üzerinde çeşitli değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Çalışmanın bu başlığı altında Türk dili ve edebiyatı öğretim programları ile ders kitapları, değişimler ekseninde değerlendirilecektir.

3.3.1. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi

Eğitim ve öğretim faaliyetleri, önceden planlanmış programlar çerçevesinde yapılmaktadır. Program; “okula devam eden öğrencilerin gelişmelerini sağlayacak biçimde onları, eğitimin amaçlarına göre yetiştirmek için, öğrencilerin kontrollü bir çevrede işleyeceği ilgi çekici ve faydalı bütün eğitici tecrübelerin ve etkinliklerin dizildiği bir tasarı” olarak tanımlanmaktadır (Güngördü ve Güngördü’den aktaran Benzer, 2004, s.36).

Programlar çeşitli özellikleri göz önünde bulundurularak sınıflandırılmaktadır. Eğitim programı, öğretim programı, ders programı, faaliyet programı, resmî program gibi isimlerle ayırt edilir. Eğitim programı “öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” şeklinde tanımlanmaktadır (Demirel, 2009, s.4). Öğretim programı; öğrenci davranışlarında istenen değişiklik ya da değişiklikleri oluşturmak amacıyla yapılacak etkinlikleri, gerekli olan araç gereçleri, belirlenen hedeflere ulaşılabildiğini anlama imkânı sunan programlardır (Tekin, 2014, s.9). Öğretim programları eğitim programlarının alt kategorisinde yer almaktadır.

Öğretim programları eğitimin önemli unsurlarından birisidir. Bireyin yaşamını etkin olarak devam ettirmesi yolunda gerekli becerilerin kazandırılmasına kılavuzluk etmektedir. Eğitimde birlik sağlama, kalite ve verimi artırma, süreyi etkili kullanma, öğretmene yol gösterme gibi yararları bulunmaktadır.

Öğretim programları genel hatlarıyla; amaç, içerik, öğrenme öğretme, ölçme ve değerlendirme sürecinden oluşmaktadır. Programlar hazırlanırken niçin, ne, nasıl, ne kadar sorularına cevaplar aranıp hedef ve kazanımlar, içerik, eğitim durumları ve sınav durumları meydana getirilir (Akçay ve Safalı, 2019, s. 6). Öğretim programlarının bütününe dair bilgi edinebilmek için programın tüm öğeleriyle birlikte uygulama sürecine bakılması gerekmektedir. Bu doğrultuda incelenecek öğeler ve bu öğelerin içerisinde cevap aranacak sorular aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Genel ve özel amaçların değerlendirilmesi: Amaçlar; toplumun, öğrencilerin, konu alanının ihtiyaçlarına uygun mudur? Amaçlar birbiriyle tutarlı mıdır?
- İçeriğin değerlendirilmesi: İçerik amaçlarla ve birbiriyle tutarlı mıdır? İçerik öğrencilerin özelliklerine uygun mudur?
- Eğitim durumlarının değerlendirilmesi: Eğitim durumları içerikteki bilgilerin niteliklerine uygun mudur? Eğitim durumları amaçlara ulaştırabilecek nitelikte midir? Öğretim ilkelerine uygun mudur?

- Sınama durumlarının değerlendirilmesi: Ölçme araçları kullanışlı mıdır? Ölçme araçları ve sonuçları geçerli ve güvenilir midir?
- Öğeler arası ilişkilerin değerlendirilmesi: Öğeler birbirine bağlı mıdır? (Akpınar, 2017, s. 188-189).

Öğretim programlarını geliştirmek ve onaylamak Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının sorumluluğundadır. Cumhuriyetin ilk yıllarından beri uygulanmakta olan programlar; çağın ihtiyaçlarını karşılama, mevcut programın eksiklikleri giderme, eğitimdeki yeni gelişmeleri uygulamaya koyma gibi hedeflerle düzenleme ve yenilemelere tabi tutulmaktadır.

Güncel öğretim programı Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında yürürlüğe konulmuş; Türk dili ve edebiyatı dersiyle birlikte yaklaşık elli dersin öğretim programı değiştirilmiş veya güncellenmiştir. Programları yenileme çalışmalarında farklı ülkelerin öğretim programları incelenerek literatür analizi yapılmıştır. Anayasa ve mevzuat, kalkınma planları, siyasi parti programları, Millî Eğitim Şûra kararları, sivil toplum kuruluşları raporları, il zümre raporları analiz edilmiştir (MEB, 2017).

Türk dili ve edebiyatı öğretim programı söz konusu sebeplerle 1980'den günümüze değişikliğe uğramıştır. Çalışma kapsamında 1976, 1992, 2005, 2015 ve 2018 ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretim programları; “amaç”, “içerik”, “öğrenme öğretme süreci”, “ölçme ve değerlendirme” başlıkları altında değerlendirilmiştir.

3.3.1.1. Amaç (Hedef)/ Kazanım Bakımından Değerlendirme

Öğretim programlarının temel bileşenlerinden birisi amaçlardır. Amaçlar; genel bir ifadeyle “varılmak istenen nokta” olarak nitelendirilmektedir (Sönmez, 2004, s. 21). Öğrencilerin “planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar yoluyla kazanması kararlaştırılan, davranış değişikliği olarak ifade edilmeye elverişli özellik”lerdir (Ertürk, 1994, s. 25).

Öğretim programlarının hazırlanma aşamasında “Niçin eğitiyoruz?” sorusunun cevabı amaçlar kısmında verilmektedir (Demirel, 1992, s.95). İyi hazırlanan bir program öğrencilerin sahip olması gereken becerileri uzun ve kısa vadede öngörebilmelidir (Güzel ve Karadağ, 2013, s. 46).

Amaçlar; uzak, genel, alt, özel amaçlar gibi farklı şekillerde kullanılmaktadır. Uzak amaçlar (hedefler), genel olarak belirlenen ve bir ülkenin politik felsefesini yansıtan hedeflerdir.

Millî Eğitim Bakanlığının hedefleri uzak hedeflere örnek olarak verilebilir. Genel hedefler, uzak hedefin somutlaştırılarak yorumlanmış şeklidir. Öğretim kademelerinin (ilköğretim, ortaöğretim gibi) amaçları genel hedeflerdir. Özel hedefler öğrencilere kazandırılması beklenen özelliklerdir. Öğretim hedefleri özel hedefler kategorisine girmektedir (Demirel, 1992, s.95; Karacaoğlu, 2020, s.119).

Özel hedefler terimi, 2005 yılında hazırlanan öğretim programlarında “kazanım” olarak ifade edilmiştir. Davranış ve hedef, yerini “kazanım”lara bırakmıştır. Kazanım “planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencilerin kazanması kararlaştırılan bilgi, beceri, değer ve tutumlar” şeklinde tanımlanmaktadır (Karacaoğlu, 2020, s.141).

Kazanımlar yazılırken bazı kurallara uyulmalıdır:

- Eylem ifadesi (bilir, anlar, vb.) kullanılmalı gereksiz ifadelerden kaçınılmalıdır.
- Öğrenci performansı ifade edilmelidir.
- Öğrenme sonucundaki ürün ifade edilmelidir.
- İşlenen konu değil öğrencide istenen özelliğe işaret edilmelidir.
- Birden fazla özellik değil, sadece bir istenilen özellik ifade edilmelidir.
- Belirtilen kazanım, hedeflenen öğrenme çıktısını açık biçimde gösteren ve belirli davranışlarla tanımlanabilen yeterli genellikte olmalıdır (Gronlund’dan aktaran Körhasan, 2022, s.26).

3.3.1.1.1. 1976 Programının Amaç(Hedef)/ Kazanımları

1976 yılında hazırlanan Türk dili ve edebiyatı öğretim programı, önceki program olan 1957 tarihli programın bir devamı niteliğindedir. Öz olarak öncekilerle aynıdır; ancak üzerinde bazı değişikliklere gidilmiştir (Çetin, 2019, s. 19). Dersin amaçları ana hatlarıyla; Türk milliyetçiliği düşüncesini tanıtmak, eserler vasıtasıyla millî motifleri göstermek, kelime hazinesini zenginleştirmektir. Programla Türk edebiyatının içerik ve üslup açısından en başarılı örneklerini; eleştirel bir görüş ve modern yöntemlerle karşılaştırmalı olarak sunmak hedeflenmiştir.

1976 yılında hazırlanan Türk dili ve edebiyatı öğretim programının genel amacı; Türk edebiyatının içerik ve üslûp açısından en başarılı örneklerini, eleştirel bir görüşle, modern yöntemlerle karşılaştırmalı bir biçimde incelemektir. Öğrencilere; sağlam bir edebî zevk ve duygu terbiyesi vermek, okuduklarını anlamının, duygu ve düşüncelerini Türkçe’nin bütün imkânlarıyla en doğru ve etkili biçimde ifade etmenin yollarını öğretmek, dil ve edebiyat

konuları üzerinde bilimsel ve objektif düşünme alışkanlığı kazandırmak, Türkçe'nin ve Türk edebiyatının dünya kültürü içindeki yerini ve önemini kavratacak imkân ve zemin hazırlamak amaçlanmıştır. Türk dili ve edebiyatı dersi; öğrencilerin bilimsel ve kültürel gelişimini, ilgi ve yeteneklerine göre yetişmesini sağlamaktadır.

Türk dili ve edebiyatı dersi vasıtasıyla edebî eserlere yansıyan “Türk düşünce sisteminin ana çizgilerini, Türk cemiyetine has değer hükümlerini, anayasada ifadesini bulan Türk milliyetçiliği idealini öğrencilere benimsetmek” hedeflenmiştir (MEB, 1976, s.341).

“Türk Edebiyatı” dersi ile “Türk çocuklarına, kendi milletinin yüzyıllar boyunca yarattığı değerli edebî eserleri tanıtmak, onlarda ifadesini bulan Türk milliyetçiliği idealini, Türk milletine has değerleri” öğretmek hedeflenmiştir (MEB, 1976, s.342). Dersin amaçlarında yer alan “Türk milliyetçiliği, Türk ruhu, Türk düşüncesi” şeklindeki ifadeler eğitim planlamaları ve programlarında da yer bulan, dönemin zihniyetini yansıtan ifadelerdir.

Eğitim, siyasal değişimler üzerinde etkili olmaktadır. Eğitimin; toplumun genç kuşaklarına kültürel unsurları aktarma, demokratik katılımın teşviki, toplumsal ve siyasal bütünleşmeyi sağlama, sosyal denetimi sağlayarak sürdürmeye katkıda bulunma gibi işlevleri bulunmaktadır (Kemerlioğlu vd., 1996, s. 8-13). Söz konusu işlevlerden dolayı eğitimi “bir toplumsal kontrol aracı” olarak nitelendirmek mümkündür. Öğretim programında, Türk edebiyatı derslerinde okutulacak metinlerin “Türk milletinin tarih boyunca yarattığı en güzel” örneklerden seçilmesi gerektiği ifade edilmiştir. “Öğretmenler edebiyat derslerinde öğrencilere kendi şahsî ve hususî temayüllerini aşlamaya kalkmamalıdır” uyarısında bulunulmuştur (MEB, 1976, s. 342). Seksenlere doğru toplumda yükselişe geçen çatışmalar çoğunluğu gençlerden oluşan grupların kavgalarına -hatta ölümlere- ve eğitim alanında dağınıklık yaşanmasına sebep olmuştur (Çiçekçi, 2020, s. 123). Öğretim programında yer alan ifadeler bu yıllarda sağ- sol görüş nedeniyle kutuplaşan siyaseti, eğitimden uzak tutma çabasının bir göstergesi olmuştur.

1976 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı amaçları açısından değerlendirildiğinde, “millî kimlik” oluşturma hedefine dayanan bir program olduğu ifade edilebilir. Bu hedef okutulacak sanatçı ve eser seçimine de yansımıştır. Amaçlar doğrultusunda yazar ve eser adı bizzat verilmiştir.

3.3.1.1.2. 1992 Programının Amaç(Hedef)/ Kazanımları

1991- 1992 yılında ders geçme ve kredi sistemine geçilmesiyle Türk dili ve edebiyatı öğretim programı kredili sistem doğrultusunda düzenlenmiştir. Ayrıca 1992 programının hazırlanma süreci, “Sovyetler Birliği’nin dağılması ve bağımsızlığını kazanan Türk devletlerinin Türkiye’ye taşıdıkları heyecan ve sevinç” olarak görülmektedir (Çetin, 2019, s. 21).

1992 Öğretim programının temel amacı; anayasaya ve Millî Eğitim Temel Kanunu’na uygun doğrultuda vatandaş yetiştirmektir. Vatandaşların özellikleri; millî ve manevi değerlere sahip, hoşgörülü, yurt ve dünya meselelerinde fikir üretip eleştiri yapabilen bireyler olarak sıralanmıştır (MEB, 1992, s.814). Sıralanan özellikler; doksanlı yılların eğitim alanındaki planlamaları ve programlarında ifade edilen özelliklerle benzer doğrultudadır.

Türk dili ve edebiyatı programının genel amaçlarında dört temel dil becerisine (okuma, konuşma, yazma, dinleme) yer verilmiştir. Türk ve dünya edebiyatının seçkin eserlerini öğrenciyle buluşturmak; öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak, Türk dilinin genel kurallarını ve özelliklerini öğretmek; öğrencilerin tartışma, değerlendirme, yorumlama becerilerini geliştirmek; bir yazınsal metni içerik ve biçimsel olarak inceleyebilmek; 1992 öğretim programının genel amaçları olarak özetlenebilir (MEB,1992, s. 813- 839). Dersin genel amaçlarından olan dünya edebiyatının seçkin örnekleriyle öğrencileri buluşturmak, öğrencilerde tartışma, değerlendirme yorumlama becerileri geliştirme küreselleşmenin izlerini taşımaktadır.

3.3.1.1.3. 2005 Programının Amaç (Hedef)/ Kazanımları

2005 yılında düzenlenen Türk edebiyatı dersi öğretim programı; mahallî ve yerli unsurlardan yola çıkarak evrensel olana ulaşma, edinilen bilgi ve becerileri günlük hayatla bağdaştırma anlayışı doğrultusunda hazırlanmıştır (MEB, 2005, s.2).

2005 programından önceki öğretim programlarında; “edebî devir, kişilik ve metin hakkında verilen ön bilgilerin beklenen yararı sağlamadığı düşüncesiyle” programda bu bölümlere yer verilmemiştir. Öğrencilerin metinleri çözümleme yoluyla bilgiye kendilerinin ulaşması hedeflenmiştir (MEB, 2005, s. 3). Bu ifadeler 2005 programının hareket noktasının yapılandırmacı anlayış olduğunu göstermektedir. Yapılandırmacı anlayış yirmi birinci yüzyılın eğitime getirdiği yeniliklerden birisi olmuş, yeni süreçte bilgiyi yapılandıran öğrenciler olmuştur.

2005 programına göre Türk edebiyatı dersinin amacı; sanat metinleri başta olmak üzere, öğrencilerin her türlü metni yapı, dil ve anlatım, tema ve anlam yönünden inceleme becerisi kazandırırken estetik zevk vermektir (MEB, 2005, s. 4). Programla birlikte edebiyat dersi sanatla bağdaştırılmış; estetik zevk amacı ön plana çıkarılmıştır.

Programın genel amaçlarında Türkçe'ye, Türk kültürüne ve Türk kimliğine vurgu yapılmakla birlikte öğrencilerin bilgi teknolojilerini kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, sorun çözme, iletişimde bulunma, araştırma ve sorgulama yönünden donanımlı bireyler olması amaçlanmıştır (MEB, 2005, s.5). Söz konusu niteliklerin bilgi çağı insanında bulunması gerektiği ifade edilebilir. 2000'li yıllarda, doğru bilgiye ulaşmanın değeri ön plana çıkmıştır.

2005 Türk edebiyatı programıyla öğrencilere; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma- sorgulama, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma ve sanat eserinden zevk alma becerileri kazandırılmak istenmektedir. Küreselleşen dünyanın etkisiyle bireylerden beklenen davranışlar da değişmiştir. Araştıran, sorgulayan, problemleri çözen, yaratıcı ve eleştirel düşünebilen bireylere yirmi birinci yüzyılın ihtiyacı vardır.

2005 yılıyla birlikte programlarda kazanımlara yer verilmiştir. Kazanım, öğrencinin öğrenme süreci sonunda bilmesi, yapması, uygulaması beklenen bilgi beceri ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır. Türk edebiyatı programında yer alan kazanımların; bireysel zevk, yetenek ve kültür birikimine hitap edilebilirlik özelliği taşımasına dikkat edilmiştir. Bu şekilde sınıf ortamında çok yönlü bir iletişimin önü açılmıştır.

Programda kazanımlar sınıf düzeylerine göre belirlenmiş; dokuzuncu sınıfta 231, onuncu sınıfta 228, on birinci sınıfta 368, on ikinci sınıfta 327 adet kazanım yer aldığı tespit edilmiştir.

3.3.1.1.4. 2015 Programının Amaç (Hedef)/ Kazanımları

2015 yılında düzenlenen Türk dili ve edebiyatı öğretim programının hareket noktası toplumsal ve kültürel değişimler olmuştur. Köklerin eski edebiyatta olduğunu benimseyen, bugünü geleceğe taşıyan bir edebiyat eğitimi tasarlanmaktadır. Edebiyat eğitimiyle bireylerin Türk kültürünü ve Türkçeyi incelikleriyle tanımaları, millî, manevi ve evrensel değerlerle bütünleşmeleri ile eleştirel bakış açısının hedeflenmesi; dönemin eğitim anlayışı ile örtüşmektedir.

2015 Türk dili ve edebiyatı öğretim programında edebiyat “toplumun duygu, düşünce ve kültürel değerlerinin aynası ve taşıyıcısı”, ortak hafızayı oluşturan bir eğitim alanı olarak görülmüştür. Dil ve edebiyat eğitiminin, edebî eserler aracılığıyla toplumsal değerleri yeni nesillere aktarmaya hizmet ettiği anlayışıyla hareket edilmiştir.

Türk dili ve edebiyatı öğretim programının amacı; öğrencilerin edebiyatın doğası ve işlevini kavramaları, Türk kültürünü ve Türkçeyi incelikleriyle tanımaları, dili bilinçli ve özenli biçimde kullanmaları, edebiyatın değişim ve gelişimini görmeleri, millî, manevi ve evrensel değerleri benimsemeleri, eserleri çeşitli açılardan değerlendirerek estetik zevk edinmeleri, okuma ve yazma alışkanlığı kazanmaları, dinleme becerilerini geliştirmeleri, görsel ve işitsel metinlere eleştirel bilinçle yaklaşmalarının sağlanmasıdır. Amaçların millî olanla birlikte manevi ve evrensel değerlere açıldığı görülmektedir. Bu açılım yeni dünya düzeninin gerektirdiği bir anlayıştır. 2005 programında sanat metinlerini inceleyerek estetik zevk almak amaçlanırken; bu programla görsel ve işitsel olarak çeşitlenen metinlere eleştirel bakış açısıyla bakmak amaçlanmıştır.

Programda Türk dili ve edebiyatına giriş alanında 9, okuma alanında 40, yazma alanında 21, sözlü iletişim alanında 26 olmak üzere toplam 96 kazanım belirlenmiştir. Öğretim programındaki kazanımların sınıflara göre belirlenmediği; genel olarak verildiği görülmüştür. 2015 programında yer alan kazanımlar 2005 yılına göre nicelik bakımından azaltılmıştır.

3.3.1.1.5. 2018 Programının Amaç (Hedef)/ Kazanımları

Türk dili ve edebiyatı öğretim programı, yaşanan değişimlerle birlikte bireysel ve toplumsal ihtiyaçların farklılaşması sebebiyle 2018 yılında düzenlenmiştir. Türk dili ve edebiyatı dersinin amacı; öğrencilerin edebiyatın yapı ve işlevini, birey ve toplum için önemli bir alan olduğunu kavramaları, Türkçenin tarihsel değişimi ve gelişimlerini edebî metinler yoluyla tanımalarıdır.

Öğrencilerin “millî, manevi, ahlaki, kültürel ve evrensel değerleri” Türk edebiyatına ait eserler üzerinden görmeleri hedeflenmektedir. Millî, manevi ve evrensel olarak hedeflenen değerlere ahlaki ve kültürel değerlerin de eklendiği görülmektedir. Öğrencilerin; okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini doğru kullanarak etkili iletişim kurmaları, okuduğunu anlama ile eleştirel okuma becerilerini geliştirmeleri, bilgiyi çeşitli kaynaklardan elde edip analiz ve değerlendirme seviyesinde kullanmaları amaçlanmaktadır.

Etkili iletişim, bilgi iletişim teknolojilerinin hızla değiştiği yirmi birinci yüzyılın bireyden beklediği bir özelliktir. Bu yüzyılda bilgi kaynakları çeşitlendiği için tek bir kaynaktan bilgi edinilmesi yetersiz ve sağlıklı bulunmamaktadır. Ayrıca bu dönemde bilgiye sahip olmaktan çok o bilgiyi analiz etmek ve değerlendirme seviyesinde kullanmanın önem kazandığı görülmektedir.

2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı; okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileriyle beraber bilgi okuryazarlığı, eleştirel düşünme, görsel okuryazarlık, iletişim ve iş birliği, medya okuryazarlığı, yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimini hedeflemektedir. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri ayrı disiplinler olarak 1976, 1992, 2005, 2015 programlarında benzer biçimde hedeflenmiştir. Ancak bilgi okuryazarlığı, görsel okuryazarlık ve medya okuryazarlığı becerileri ilk defa 2018 programında ifade edilen beceriler olmuştur. Söz konusu beceriler son yılların toplumsal gelişmelerinde, plan ve programlarında yer bulmuştur.

Öğretim programında yer alan “medya okuryazarlığı” becerisi teknolojik gelişmelerin toplumsal hayat ve eğitim alanında gösterdiği etkinin yansıması olmuştur. Medya okuryazarlığı, “Çeşitli türden (görsel, işitsel, basılı, vb.) medya mesajlarına erişebilme, erişilen medyaları eleştirel bakış açısıyla çözümleyip değerlendirebilme ve kendi medya iletilerini üretebilme becerisi” olarak tanımlanmaktadır (Radyo Televizyon Üst Kurulu [RTÜK], 2020).

2018 programında eğitim sisteminin temeli; değerler ve yetkinliklere uygun bireyler yetiştirmeye dayandırılmıştır. Sıralanan değerler; adalet, dürüstlük, dostluk, öz denetim, saygı, sevgi, sabır, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik olmuştur. Anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik, bilimde yetkinlik, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme yetkinliği, kişisel, kişilerarası ve kültürlerarası yetkinlikleri, inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği, kültürel farkındalık ve ifade yetkinliğine yer verilmiştir.

Yetkinlikler; Türkiye Yeterlikler Çerçevesi (TYÇ) tarafından belirlenmiştir. 2015 yılında Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığınca kurulan Mesleki Yeterlilik Kurumu tarafından geliştirilmiş “Türkiye Yeterlikler Çerçevesi; ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim, mesleki eğitim ve diğer öğrenme yollarıyla kazanılan tüm yeterlilik esaslarını” göstermektedir (Aksoy ve Taşkın, 2019, s.81). Bu bölüm, 2018 yılıyla birlikte öğretim programlarında yer almıştır.

2018 programında kazanımlar; okuma, yazma ve sözlü iletişim alanları doğrultusunda belirlenmiştir. Şiir konusunda 13, öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metinlerde 16, tiyatro konusunda 14, bilgilendirici (öğretici) metinlerde 15, yazma çalışmalarında 12, konuşma çalışmalarında 17, dinleme çalışmalarında 8 olmak üzere toplam 95 kazanım belirlenmiştir.

3.3.1.2. İçerik Bakımından Değerlendirme

Öğretim programlarının bileşenlerinden birisi içerik (kapsam)'tir. İçerik, “öğrenilmesi gereken bilgi, beceri, tutum ve değerler” olarak tanımlanmaktadır (Taşdemir, 2000, s.22). İçerik seçimi öğretimin amacına ulaşmasına hizmet etmektedir. İçerik seçimi yapılırken “içeriğin, yaşama alanlarının anlam taşıyan bölümlerinin aktif bir çabayla düzenlenmesi” noktasına dikkat edilmelidir (Varış, 2005, s.182).

Eğitimin hedeflerine ulaşmasında içerikler önemli rol oynadığı için seçiminde göz önünde bulundurulması gereken hususlar bulunmaktadır. Söz konusu hususlar içeriğin; öğretim hedefi doğrultusunda olması, öğrencilerden beklenen davranışlara uygun olması, hızlı değişen bilgiler yerine kalıcı bilgiler içermesi şeklinde sıralanmaktadır. Yerinde hazırlanan içerik yeni bilgilerle geçmiş yaşantılar arasında ilişki kurmaya katkı sunarak öğrenmeyi kolaylaştıracaktır (Erden ve Fidan'dan aktaran Kösterelioğlu, 2012, s.17).

Demirel (2000), içerik seçiminde cevap aranması gereken soruları şu şekilde ifade etmektedir:

- İçerik doğrudan amaçla ilişkili midir?
- Bilgiler bilimsel olarak doğru mudur?
- Güncel midir?
- İçerik sistematik midir?
- Öğrencilerin önceki öğrenmeleriyle paralellik göstermekte midir?
- Bilgiler uygulanabilir veya kullanılabilir özellik taşıyor mu?
- İçerikteki konularda öğrencilere materyal sunulmakta mıdır?
- Konuların ayrıntıları etkili bir biçimde gösterilmekte midir?
- İçerikteki önemli noktaların tekrarı yapılmakta mıdır? (s.35).

Çalışmanın bu başlığı altında 1976, 1992, 2005, 2015 ve 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarının içerikleri değerlendirilmiştir.

3.3.1.2.1. 1976 Programının İçeriği

1976 programı “tür” odaklı bir yapıdadır. Programda eser- dönem- kültür- yazar ilişkisinden hareket edilmiştir. Metnin; yazıldığı dönem, ait olduğu medeniyet, ortaya koyan sanatçısından bağımsız düşünülmemeyeceği anlayışı benimsenmiştir.

1976 Türk edebiyatı dersi programında konular lise 1, lise 2, lise 3 düzeyinde verilmiştir. Bölümler; “İslamiyetten Önceki Devir”, “İslami Devir”, “Avrupaî Devir” başlıkları altında ele alınmıştır. Birinci sınıf Türk edebiyatı dersi; edebiyata giriş, hikâye tarzında yazılmış eserler, Türk şiiri, Türk tiyatrosu, deneme ve fikir yazıları olmak üzere beş ünitelerden oluşmaktadır. İkinci sınıfta; hikâye tarzında yazılmış eserler, Türk şiiri, Türk tiyatrosu, deneme ve düşünce yazıları üniteleri yer almıştır. Üçüncü sınıftaki konular Türk edebiyatına umumi bakış, Türk edebiyatının zirve teşkil eden eserleri, dış Türkler edebiyatı, dünya edebiyatı ünitelerinden oluşmaktadır.

1976 programında konularda birinci sınıfta daha çok edebî tür ve şekil bilgisine; ikinci sınıfta edebiyat tarihi ve eserlerin tahliline ağırlık verilmiştir. Üçüncü sınıfta, Türk ve batı edebiyatıyla birlikte Türkiye dışındaki Türk edebiyatlarına yer verilmiştir. Türler üzerinden hareket edilmiştir.

1976 programında konular içerisinde ele alınacak sanatçılar ve eserlerin isimleri belirtilmiştir. Bölümlerde yer alan eserlerde kronolojik bir sıra gözetilmemiş; eserler karma bir şekilde verilmiştir.

3.3.1.2.2. 1992 Programının İçeriği

1992 yılında düzenlenen Türk dili ve edebiyatı öğretim programı “edebî dönem” esaslı bir programdır. Program konular bakımından değerlendirildiğinde birinci sınıfta edebî tür ve şekil bilgisi üzerinde durulduğu görülmüştür. Edebiyatın insan ve toplumla olan ilişkisi ele alınmıştır. Edebî türler manzum ve mensur örnekler üzerinden verilmiştir. İkinci sınıfta, edebiyat tarihi üzerinde durulmuştur. İslamiyet öncesinden başlayıp on sekizinci yüzyıla kadar verilen eserler ile bu eserlerin tahlil çalışmalarına yer verilmiştir. Türk edebiyatı ile dünya edebiyatı örnekleri yüzyıllara ayrılarak birbirine paralel biçimde ele alınmıştır. Üçüncü sınıfta, edebiyatın varlığı ve amacı; toplumsal yapı ve fikir akımları alt başlıklarıyla verilmiştir. On dokuzuncu yüzyılda Türk ve dünya edebiyatı üzerinde durulmuştur. Sırasıyla Tanzimat dönemi, Edebiyat-ı Cedide, Fecr-i Ati topluluğu ve Millî Edebiyat dönemi verilmiştir. Edebiyat- IV konuları cumhuriyet dönemi Türk edebiyatı ile başlamaktadır.

Cumhuriyet dönemi; “1940 yılına kadar olan dönem” ve “son dönem Türk edebiyatı” olarak ele alınmıştır. İkinci bölümde Türkiye dışındaki çağdaş Türk edebiyatı hakkında bilgi verilmiş; incelenecek örneklerin hangileri olduğu belirtilmiştir.

1992 Programının genelinde; birinci dönemde edebî tür ve şekiller, edebî terimler üzerinde durulmaktadır. İkinci, üçüncü ve dördüncü dönemlerde Türk edebiyatının tarihi gelişimine paralel olarak devir, şahsiyet ve eserler ele alınmaktadır.

1976 programında kronoloji gözetilmemişken 1992 programındaki konular kronolojik biçimde vermiştir. 1976 programında “Dış Türkler Edebiyatı” ve “Dünya Edebiyatı”na dair konulara daha az, 1992 programında ise daha fazla yer verildiği görülmüştür. Benzerlikler bakımından değerlendirildiğinde her iki programda da okutulacak metinlerin ve ele alınacak sanatçıların isim isim verildiği tespit edilmiştir.

3.3.1.2.3. 2005 Programının İçeriği

2005 Türk edebiyatı programında, Türk edebiyatı dersi güzel sanatların bir dalı olarak ele alınmıştır. Edebiyatın her dönemde ve her yerde varlığını sürdürmesi insana özgü bir ihtiyacı karşıladığını akıllara getirmektedir. Edebî eserler dil vasıtasıyla gerçekleştirilen sanat ürünüdür. Edebî metinler tarihsel ve kültürel atmosferde oluşmaktadır. Bu durum eserlerin söz konusu atmosferle yakından ilişkisini de beraberinde getirmektedir (MEB, 2005, s.1).

Programda esas alınan edebî metinler “yaşanan, tasarlanan ve hissedilen bireysel ve toplumsal gerçekliği zamanın şartlarına göre yorumlayarak zenginleştiren, değiştiren, daha görünür, anlaşılır ve sezilir kılan” özellik taşımaktadır. Metinlerin incelenmesinde metni oluşturan öğelerin bir bütün olduğu esas göz önünde bulundurulmuştur. 1976 ve 1992 öğretim programlarında üzerinde durulması gereken sanatçıların isimlerine yer verilmişken, 2005 programında sanatçı ve metin seçimi kitap yazarının tercihine bırakılmıştır.

2005 yılında hazırlanan Türk edebiyatı öğretim programına kadar edebiyat programlarında devir ve kişiler ve konu başlıkları bölümler hâlinde listelenerek verilmiştir. 2005 programında, ünite adı verilen birimler esas alınmıştır. Bölümler devir ve kişilere göre ayrılmamış; devir ve kişiler üniteler içerisinde yer almıştır. Programda üniteler arasında ilişki kurularak, hangi sınıfta hangi ünitenin öğretilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Buna göre program Türk edebiyatı derslerinde öğrencilerin öncelikle metinleri yapı bakımından tahlil etmeleri, tema, dil bakımından ele almaları ve yorumlamaları esasına göre hazırlanmıştır. Edebiyat tarihi ve edebî kişilikleri ezberlemek yerine metinden yola çıkarak

bu kişileri ve dönemi tanımları, yorumlamaları hedeflenmiş ve aynı zamanda estetik zevk kazanmaları istenmiştir. Örnek etkinliklerle de öğrenme süreci desteklenmiştir.

Öğretim programında konular, tematik bir şekilde tasnif edilmiştir. Dokuzuncu sınıfta; temel kavramlar, şekil- tür bilgisi, metinleri inceleme, çözümlene, değerlendirme ve yorumlamaya yönelik metot; on, on bir ve on ikinci sınıflarda ise başlangıçtan günümüze Türk edebiyatı metinleri, yaşanan medeniyet daireleri ile dönemlere hâkim zevk ve anlayış ele alınmıştır.

3.3.1.2.4. 2015 Programının İçeriği

Edebiyat, toplumun duygu, düşünce ve kültürel değerlerinin aynası ve taşıyıcısıdır. Bireylerin ortak hafızasını oluşturan edebiyat; bu yönüyle eğitim sisteminin bir parçası haline gelmektedir. Dil ve edebiyat eğitimi, milletin kültürünü ve değerlerini edebî eserler yoluyla yeni nesillere aktarmaya yardımcı olmaktadır (MEB, 2015, s.1).

2015 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı tür merkezli bir yapıya sahiptir. Program metin çözümlene esasına dayandırılmış; dil bilgisi öğretimi metinler yoluyla yürütülmüştür. 2005 programı ise metinleri esas alan bir yapıya sahiptir. 2005 programında dil bilgisi konuları “dil ve anlatım” adlı dersle ele alınmıştır.

2015 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı 2005 programıyla karşılaştırıldığında; 2005 programında edebiyat- sanat ilişkisinin, 2015 programında ise edebiyat- eğitim- toplum ilişkisinin kurulduğu söylenebilir. 2005 programında edebiyat “güzel sanatların bir dalı”; 2015 programında ise edebiyat “toplumun duygu, düşünce ve kültürel değerlerinin aynası ve taşıyıcısı” olarak ifade edilmiştir.

2015 programı, edebiyat tarihi ile çağdaş edebiyat bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmıştır. “Edebiyat tarihi, tür temelli bir kronoloji”yle yani “aynı türde, farklı dönemlerde yazılan eserler” yoluyla verilmiştir. 2005 programında ise edebiyat sanat dalı olarak ele alınarak tarihsel kronoloji içerisinde verilmiştir.

2015 yılında hazırlanan programa toplumsal değişimlerin etkisiyle dokuzuncu sınıfta senaryo, elektronik posta, blog; onuncu sınıfta dilekçe/ tutanak, reklam konuları eklenmiştir.

3.3.1.2.5. 2018 Programının İçeriği

2018 yılında hazırlanan programlarda Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programlarının “bilgiyi aktarmakla kalmayıp hayata uyarlayan, kişisel farklılıkları dikkate alan, sade ve anlaşılır bir yapıda” düzenlendiği ifade edilmiştir (MEB, 2018, s. 4). Programlarda bireysel farklılıkları dikkate alan yapı, postmodern eğitim anlayışıyla paralellik göstermektedir.

2018 programı tür odaklı bir öğretim programıdır. Edebiyat eğitiminin, “edebiyatla ilgili bilgilerle birlikte dilin inceliklerini gösteren, dil becerilerini ve dil bilinci geliştiren çok yönlü bir zemine sahip olduğu” düşünüldüğünden; ünitelerde yer alan okuma, yazma ve sözlü iletişim çalışmaları bir bütün olarak ele alınmaktadır. Bu durum programın bütüncül bir yaklaşımla oluşturulduğunu ve dört temel dil becerisini temele aldığını göstermektedir. Program bu özelliğiyle incelenen 1976, 1992 ve 2005 programlarından farklılık göstermektedir.

2018 öğretim programı konular bakımından 2015 programıyla benzerlik göstermektedir. 2018 programında konular, tematik bir şekilde tasnif edilmiştir. Dokuzuncu sınıfta; temel kavramlar, şekil- tür bilgisi, metinleri inceleme, çözümlenme, değerlendirme ve yorumlamaya yönelik metot; on, on bir ve on ikinci sınıflarda ise başlangıçtan günümüze Türk edebiyatı metinleri, yaşanan medeniyet daireleri ile dönemlere hâkim zevk ve anlayış ele alınmıştır. 2015 programında yer alan senaryo, dilekçe/ tutanak, reklam konuları 2018 programında bulunmamaktadır.

3.3.1.3. Öğrenme Öğretme Süreci Bakımından Değerlendirme

Öğrenme öğretme süreci, “içeriği nasıl öğretilim?” sorusunu cevaplayan ögedir. Öğrencilerin istedik davranışları kazanmasında öğrenme yaşantılarının düzenlenmesidir (Demirel, 1992, s.135). Belirli bir zaman diliminde içeriğin öğretilmesi ve öğrenilmesi amacıyla yapılan etkinlikleri kapsamaktadır. “Amaçlarla belirtilmiş insan nitelikleri ve bu niteliklerin ilişkili olduğu yaşam konularının belirlenmesi yeterli değildir. Davranışların nasıl kazandırılacağı da önemlidir” (Başar, 2001, s.118).

Öğrenme öğretme süreci, öğrenme üzerinde etkili olan unsurların tamamını kapsamaktadır. Öğrenci, öğretici, öğretim yöntem ve teknikleri, ders materyalleri, ortam, öğrenci ve öğretici özellikleri gibi birçok unsur barındırmaktadır (Karacaoğlu, 2020, s.176).

Planlanan öğrenme öğretme süreci; hedefe odaklı, öğrencide istedik davranış kazandırmaya yönelik olmalıdır. Merkezine öğrenciyi alarak ihtiyaçlara cevap verecek özellik taşınmalıdır.

Ders materyalleri; ucuza mal edilebilecek, yaşantılarla örtüşen, ekonomik materyaller olmalı; ders süresi doğru planlanmalıdır (Demirel, 1992, s.147-151).

1976, 1992, 2005, 2015 ve 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programları; öğrenme öğretme süreci, öğretim materyalleri, yöntem ve teknikleri bakımından değerlendirilmiştir.

3.3.1.3.1. 1976 Programında Öğrenme Öğretme Süreci

1976 Türk dili ve edebiyatı öğretim programında öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre yetiştirilmesi, öğrencilere bilimsel ve tarafsız düşünme alışkanlığı kazandırılması hususları üzerinde durulmuş; öğretimde modern metotların kullanılacağı ifade edilmiştir. Metinlere “tenkidî” bir görüşle “mukayeseli” bir biçimde yaklaşılacağı belirtilmiştir.

1976 programında ders içi ve ders dışı çalışmalarda Bakanlık tarafından hazırlanacak antoloji ve monografilerin kaynak olarak kullanılacağı, ders kitapları ve Bakanlık tarafından hazırlananlar dışında kaynak kullanımının sakıncalı olabileceği ifade edilmiştir (MEB, 1976, s. 342). Buradan, eğitim öğretim faaliyetlerinin tamamen devlet kontrolünde olduğu anlaşılmaktadır.

1976 Programında, konuların bilimsel kaynaklardan öğrenilmesi noktasına değinilmesine rağmen kaynakların nasıl etkin ve doğru biçimde kullanılacağına yer verilmemiştir. Bu durum 1976 programının “nasıl öğretelim?” sorusuna yeterince cevap veremediğine, öğretim yöntemi konusunda eksiklikler barındırdığına işaret etmektedir.

Türk edebiyatı, Türk dili, Türkçe kompozisyon olarak ele alınan derslerde kompozisyon dersleriyle ilgili olarak öğretmenin görevinin, “öğrencilerin gördüklerini, okuduklarını, düşündüklerini ve hissettiklerini sözlü ve yazılı olarak anlatmaya teşvik etmek, hatta zorlamak” olduğu dile getirilmiştir (MEB, 1976, s. 342). Burada zorlama ifadesi dikkat çekicidir. Günümüz eğitim anlayışına uymayan zorlama durumu, o dönemin toplumsal şartlarında öğretim programında yer bulmaktadır.

3.3.1.3.2. 1992 Programında Öğrenme Öğretme Süreci

1992 yılında hazırlanan Türk dili ve edebiyatı öğretim programı metinler üzerinden hareket edilen bir program olma özelliği taşımaktadır. Ders işleme sürecinde bilgilerin, metinler üzerinden hareketle öğrenilmesini benimseyen bir yapı söz konusudur. Bu yapıda; ele alınan metnin, benzer ve farklı örneklerinin de gösterilmesi esas alınmıştır.

1992 programında eğitim öğretim faaliyetlerinde öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin göz önünde bulundurulması, konuların; yakından uzağa, güncelden eskiye, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene doğru işlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Eğitim anlayışının geleneksellikten yavaş yavaş sıyrıldığı görülmektedir. Bilim ve teknolojideki değişimlere dikkat çekilmesi, metin altı ve hazırlık sorularıyla öğrencilerin düşünmeye sevk edilmesi, konuların; yakından uzağa, güncel olandan eski olana, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene doğru işlenmesi gerektiğinin belirtilmesi 1976 programından farklı olan noktalar olmuştur.

3.3.1.3.3. 2005 Programında Öğrenme Öğretme Süreci

Türk edebiyatı dersinde öğrenme-öğretme süreci; hazırlık, inceleme, anlama yorumlama, değerlendirme olarak dört aşamadan oluşmaktadır. Bu süreçte öğretmenin izlemesi gereken yol maddeler halinde sıralanmıştır. “Öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alması” maddesi bulunmaktadır (MEB, 2005, s. 167). Bu programda bireysel özelliklere dikkat çekilmesi 1976 ve 1992 programlarından önemli bir farklılık olmuştur. Öğrenciyi merkeze alan bu yaklaşımın yapılandırmacılığın gereklerinden birisi olduğu söylenebilir.

Öğretmenin rolü “yönetici, yönlendirici ve düzenleyici” olmak, ders içindeki çalışmalarda “sınıfın öğrenci sayısına göre gruplara ayrılmasında” yol gösterici olmaktır Öğretmen, öğrenci grubunun özelliklerini dikkate almalı ve metin incelemelerinde tüm sınıfın etkin katılımına imkân sağlamalıdır (MEB, 2005, s. 15). Öğretmenin “yönlendirici, yönetici ve düzenleyici” rolü yapılandırmacı yaklaşımın yansımasıdır. Öğretmen, öğrenme sürecinde öğrenciyi yol göstererek onun aşama aşama bilgiye ulaşmasını sağlar.

2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programında yer alan öğretim materyalleri; ders kitapları başta olmak üzere televizyon, video, kasetçalar, tepegöz, projektör gibi araç gereçler olmuştur.

Türk edebiyatı dersinin yöntem ve tekniğiyle ilgili olarak bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa, kolaydan zora gidilen bir yöntem benimsenmiştir. Problem çözme, açıklama, tartışma, canlandırma, yeniden yapılandırma gibi tekniklerin kullanılması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2005, s. 16). Bu tekniklerin programda yer bulması, geleneksellikten modernliğe geçildiğinin göstergesidir. Söz konusu teknikler modern eğitim anlayışının şekillendirdiği yapılandırmacı yaklaşımla birlikte görülen tekniklerdir.

3.3.1.3.4. 2015 Programında Öğrenme Öğretme Süreci

Son dönemlerde yaşanan değişimler Türk dili ve edebiyat eğitiminde yeni yöntemlerin kullanılmasını zorunluluk haline getirmiştir. 2015 yılında düzenlenen öğretim programında edebiyatı geçmişle bağ kurarak geleceğe taşıyacak eğitim modeli tasavvur edilmektedir (MEB, 2015, s.1).

Ders işleme süreci bakımından değerlendirildiğinde 2015 programında okuma, yazma ve sözlü iletişim çalışmaları olduğu görülmektedir. 2005 programında ise süreç hazırlık, inceleme, anlama yorumlama, değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır.

2015 Türk dili ve edebiyatı öğretim programında ders kitaplarının öğrencilerin ve öğretmenlerin yararlandığı temel araçların başında geldiği ifade edilmektedir. Programın metin türlerini esas alarak tasarlanması sebebiyle kitaplara seçilecek metinlerin niteliği büyük önem arz etmektedir. Metinler; “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına ve Temel İlkelerine”, Türk milletinin bölünmez bütünlüğüne, millî, manevi, kültürel ve ahlaki değerlerine, dersin amaç ve kazanımlarına, öğrencilerin sınıf ve yaş düzeylerine uygun olmalıdır. Metinlerde siyasi ve ideolojik ifadeler, bölücü ve ayrıştırıcı düşüncelere yer verilmemeli; öğrencilerin ruh dünyalarını olumsuz etkileyecek içerikler olmamasına dikkat edilmelidir.

Programda edebî metinden yola çıkarak sanatçının sosyal çevresine, dönemin zihniyetine ulaşma yöntemi üzerinde durulmuştur. Programın temele aldığı yöntem ve teknikler belirtilmemiştir. Metin türlerinin kendilerine özgü tekniklerine (hikâyede; anlatma, gösterme, diyalog gibi) sınıflara ait ünite tablolarında yer verilmiştir.

3.3.1.3.5. 2018 Programında Öğrenme Öğretme Süreci

Son yıllarda yaşanan teknolojik gelişmelerin ders araç gereçleri üzerinde etkileri görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2015 yılında hazırlanan stratejik planda “Beşeri, mali, fiziki ve teknolojik yapı ile yönetim ve organizasyon yapısını iyileştirerek eğitime erişimi ve eğitimde kaliteyi artıracak etkin ve verimli işleyen bir kurumsal yapıyı tesis etme” hedefi belirlenmiştir. Hedefe yönelik geliştirilen stratejilerde “teknolojik altyapı standartlarının belirlenerek bütün okul ve kurumların bu standartlarda donatılması” gündeme getirilmiştir (MEB, 2015, s.59).

Kitap, antoloji, ansiklopedi gibi yazılı materyaller yerini; 2018 öğretim programında ifade edilen “slayt, bilgisayar, televizyon, etkileşimli tahta, Genel Ağ, EBA uygulamaları vb.” teknolojik destek sağlayan görsel iletişim araçlarına bırakmıştır.

2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı; okuma, yazma, sözlü iletişim çalışmaları şeklinde düzenlenmiştir. Okuma çalışmaları metni anlama ve değerlendirmeye, yazma çalışmaları türü örnekleyen metin yazmaya, sözlü iletişim çalışmaları konuşma ve dinleme uygulamalarına dayanmaktadır. Programda dil bilgisi konuları üzerinde durulmamış yalnızca metinler içerisindeki kullanımlarına yer verilmiştir. Program, belirtilen özellikler açısından 2015 programının devamı niteliğindedir.

Okuma, yazma ve sözlü iletişim bölümleri bütün ünitelerde bulunmaktadır. Okuma bölümü; metinleri anlama ve değerlendirme esasına dayanmaktadır. Yazma bölümünde, ele alınan türle ilgili yazma çalışmaları yapılmaktadır. Sözlü iletişim bölümünde konuşma ve dinleme çalışmaları gerçekleştirilmektedir.

3.3.1.4. Ölçme ve Değerlendirme Bakımından Değerlendirme

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin temel öğelerinden birisi ölçme ve değerlendirmedir. Eğitim vasıtasıyla kazandırılması hedeflenen davranışlarda öğrencilerin ulaştığı yetkinlik derecesinin belirlenmesi, hedef davranışlarda gecikmeler olmuşsa bu gecikmelerin sebeplerinin ortaya koyulması önem arz etmektedir (Özçelik’ten aktaran Keray Dinçel, 2019, s.10).

Eğitimde ölçme “bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayı ya da başka sembollerle gösterilmesi” olarak tanımlanmaktadır (Turgut’tan aktaran Keray Dinçel, 2016, s.9). Değerlendirme, öğretim programında hedeflenen özelliklerin gerçekleşip gerçekleşmeme durumuyla ilişkilidir. “Eğitimin amaçlarının gerçekleşme derecesini tayin etme süreci” şeklinde ifade edilmektedir (Ertürk, 1994, s.107). Değerlendirme süreci eğitimde “ne kadar?” sorusuna cevap aramaktadır. Ölçme kavramı öğretim faaliyetlerinin sayısal olarak ifadesi, değerlendirme ise ölçme sonucunda elde edilen ifadelerin belli ölçütler doğrultusunda yorumlanmasıdır (Demiral, 2011, s.21). Ölçme ve değerlendirmenin amacı, öğrencinin öğrenme eksiklerini belirlemek ve tamamlamaktır.

Değerlendirmeler; ürün, süreç ya da her ikisinin dikkate alındığı biçimde yapılabilmektedir (Doğan, 1982, s.252). Eşleştirme, doğru yanlış, çoktan seçmeli soruların kullanıldığı sınavlar ürüne yönelik değerlendirmedir. Geleneksel değerlendirme olarak da ifade edilebilen ürün

değerlendirmenin merkezinde öğretmen bulunmaktadır (Orhan'dan aktaran Öztürk ve Şahin, 2013, s.110). Öğrenci başarısının değerlendirilmesi ürüne yani sonuca ağırlık verecek biçimde gerçekleşmektedir. Öğretim süreci arka planda kalmaktadır.

Süreç değerlendirme, öğrencinin aktif olarak katıldığı değerlendirme çeşididir. Öğrenme sürecinde bireysel ya da grup olarak gösterilen performansın uzun vadede takibi esasına dayanmaktadır. Süreç değerlendirme anlayışı yapılandırmacı yaklaşımla birlikte öğretim programlarında yer almıştır.

Süreç odaklı değerlendirmede amaç, öğrencilerin bireysel farklılıkları doğrultusunda öğrenme sürecini gözden geçirerek dönüt vermek, süreçteki aşamalarını göstermektir. Süreç odaklı ölçme yöntemleri; öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirme, öğrenci günlükleri, performans görevleri, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), problem çözme, proje çalışmaları, gözlem, görüşme, poster, kavram haritaları gibi çalışmalardır (Öztürk ve Şahin, 2013, s.111).

Ölçme ve değerlendirme süreci dil ve edebiyat derslerinin başarısını göstermesi açısından önemlidir. Derslerin doğru bir biçimde ölçülüp değerlendirilebilmesi için dikkat edilmesi gereken birtakım hususlar bulunmaktadır. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi, derse karşı tutumları, ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin öğrenci ve velilerin bilgilendirilmesi, öğrencilerin dil becerilerinin düzenli olarak gözlenmesi ve ölçülen alanların değerlendirilmesine uygun sorular sorulması gerekmektedir. Türk dili ve edebiyatı eğitiminin genel ve özel amaçlarının dikkate alınarak yapıldığı ölçme ve değerlendirme süreci, programın amaçlarına ulaşmasını olanaklı hâle getirmektedir (Demiral, 2011, s.22).

1976, 1992, 2005, 2015 ve 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programları; ölçme ve değerlendirme anlayışları bakımından değerlendirilmiştir.

3.3.1.4.1. 1976 Programında Ölçme ve Değerlendirme

1976 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı zevk ve duygu terbiyesi vermek amacıyla hazırlanmıştır (MEB, 1976, s.341). Programın içeriğini; amaçlar, açıklamalar ve sınıflar düzeyindeki konu dağılımları oluşturmuştur. 1976 programında ölçme değerlendirme süreciyle ilgili olarak Türk edebiyatı, Türk dili ve Kompozisyon derslerinin sınavlarının ayrı yapılması yönergesi dışında bir bilgi veya açıklama bulunmadığı tespit edilmiştir.

3.3.1.4.2. 1992 Programında Ölçme ve Değerlendirme

1992 yılında Türk dili ve edebiyatı öğretim programında ölçme ve değerlendirme süreciyle müstakil başlık bulunmamaktadır. Programın açıklamalarında yer alan bilgilere göre öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre değerlendirilmesi gereklidir. Edebiyat ve Türk dili için ortak tek bir sınav, kompozisyon dersi için ayrı sınavlar yapılması planlanmıştır.

3.3.1.4.3. 2005 Programında Ölçme ve Değerlendirme

2005 yılında hazırlanan Türk edebiyatı öğretim programında ilk defa ölçme ve değerlendirme süreci ayrı bir başlık altında ele alınmıştır. Programa göre ölçme ve değerlendirme, öğrenme sürecinin izlenmesi ve bu sürecin değerlendirmesinin yapılmasıdır. Ölçme; öğrencilerin kazanımlara ve becerilere ulaşma düzeylerini gösteren bir araçtır. Programın öğrenciyi merkeze alması bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmaya gerektirmektedir. Bu sebeple ölçme, tek bir araçla değil birkaç aracın birlikte kullanılmasıyla yapılmalı; çoklu değerlendirmeye fırsat vermelidir. Şiir okuma, sınıf içi tartışmalar, kitap inceleme, canlandırma, sunumlar ve performans ödevi gibi çalışmalar da öğrenci hakkında bilgi edinme yolları olarak değerlendirilebilir (MEB, 2005, s. 168). Yapılandırmacı yaklaşımla ölçme ve değerlendirme süreçlerinin performans ölçümüne dönüşmesi söz konusudur.

Ölçme yoluyla varılan sonuçlar “değerlendirme” sürecini meydana getirmektedir. Değerlendirme; süreç ve sonuç değerlendirme olarak iki aşamada gerçekleşmektedir. Süreç değerlendirme; öğrenme öğretme sürecinde yapılan proje, ödev ve sunu benzeri çalışmalar ile ders içi etkinlikleri kapsamaktadır. Sonuç değerlendirme; öğrencilerin öğrenme öğretme süreci sonunda elde ettikleri kazanımların gözlemlendiği ve kararın verildiği aşamadır. Değerlendirmelerin “sınav, ödev, proje ve gözlem sonuçlarıyla öğrencilerle birlikte yapılması” üzerinde durulmuştur. Değerlendirme sürecinde öğrencilere dönüt verilmesi hatalarını düzeltme imkânı sağlayacaktır. Sınavlarda; kısa cevaplı, çoktan seçmeli, eşleştirmeli, uzun cevaplı, sınırlı cevap gerektiren ve açık uçlu soru tipleri kullanılabilir (MEB, 2005, s. 174- 175).

Ölçme ve değerlendirme bölümü 2005 öğretim programında 2000’li yılların yansıması olmuştur. İncelenen 1976 ve 1992 öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme ile ilgili başlık açılmadığı görülmüştür. 2005 programı, klasik ölçme ve değerlendirme biçimlerinin bırakıldığı; yeni ölçme ve değerlendirme anlayışlarının benimsendiği bir program olma özelliği taşımaktadır.

3.3.1.4.4. 2015 Programında Ölçme ve Değerlendirme

2015 yılında Türk dili ve edebiyatı öğretim programı, ölçme ve değerlendirme uygulamalarının eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu düşüncesiyle düzenlenmiştir. Programa göre ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin hedeflenen bilgi ve becerileri edinip edinmedikleri ya da ne ölçüde edindiklerini ortaya koyan bir süreçtir. “Tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici” olmak üzere üç tür ölçme ve değerlendirme yapılır. Tanılayıcı değerlendirme, öğrencilerin konulara ilişkin ön bilgileri ve becerileri yordamaya yöneliktir. Biçimlendirici değerlendirme, öğretim sürecinde ve ünitelerin sonlarında yapılan, öğrenilen bilgileri beceriye dönüştürme düzeyinin belirlendiği değerlendirme türüdür. Süreç içerisinde öğrencilere geri bildirimler yapılır, not verilmez. Düzey belirleyici değerlendirme, derse dair bilgi, beceri ve tutumlara ne düzeyde ulaşıldığını ortaya koyar. Beceri alanları farklı ölçme yöntemleriyle değerlendirilmelidir (MEB, 2015, s. 20-21).

Programda ölçme yöntemleri; “yazılı sınav, ürün dosyası, kontrol listesi, derecelendirme (likert) ölçeği, dereceli puanlama anahtarı vb.” olarak sıralanmıştır (MEB, 2015, s. 22). 2005 yılı öncesine kadar yazılı ve sözlü biçiminde yapılan ölçme yöntemlerinin çeşitlendiği görülmüştür.

Okuma çalışmalarının, sınavlarla değerlendirilmesi uygun bulunmuştur. Yazılı sınavlarda test tekniğinin en çok bir defa kullanılması, daha çok açık uçlu sorulara yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Yazma çalışmalarında öğrencilerin ortaya koyduğu metinlerin ürün dosyalarında toplanması, bu dosyalar yoluyla öğrencilere geri bildirimler verilerek değerlendirilmesi gerekli görülmüştür. Yazma çalışmaları için her dönemde bir performans notu verilmesi, sözlü iletişim becerileri için öğrencilerin dönem boyunca yaptığı “hazırlıklı konuşma, kısa oyun canlandırma, şiir dinletisi sunma vb. etkinlikler ile derse katılım, derste söz alma, ders içi etkinliklerde konuşulanları dinleme” gibi faaliyetlerinin değerlendirilmesi üzerinde durulmuştur. Değerlendirmelerde “gözlem formu, kontrol listesi, derecelendirme (likert) ölçeği, dereceli puanlama anahtarı vb.” kullanımı üzerinde durulmuştur (MEB, 2015, s. 22-23).

2005 Türk edebiyatı programında “süreç ve sonuç” değerlendirme süreci; 2015 programında “tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici” olmak üzere üç tür şeklinde ele alınmıştır. Bu durum ölçme ve değerlendirme anlayışının dönemlere göre değiştiğini göstermektedir.

3.3.1.4.5. 2018 Programında Ölçme ve Değerlendirme

2018 programının benimsediği ölçme ve değerlendirme yaklaşımı esneklik ve çeşitlilik esasına dayanmaktadır. 2015 programında ifade edilen “tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici” değerlendirme yaklaşımı; 2018 programında ölçmenin yalnızca bilişsel süreçleri değil; duygu ve eylem süreçlerini de kapsadığının ifade edilmesinden ibaret olmuştur. Programda ayrı bir başlıkta Türk dili ve edebiyatı dersinin ölçme ve değerlendirme süreçlerine, yöntemlerine yer verilmemiştir.

3.3.2. Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi

Ders kitabı, öğrencilerin ders konularına dair bilgileri, kendi kendilerine okuyarak, doğru bir şekilde öğrenmeleri için kullanılmak üzere, öğretim programlarına uygun olarak özel bir amaçla hazırlanmış yazılı bir metindir (Hesapçioğlu, 1994, s. 271). Öğretim materyalleri arasında ders kitapları önemli bir yere sahiptir. İyi hazırlanan ders kitabı; amaca uygun, hızlı ve düzenli bir öğretime imkân sunmaktadır (Kılıç ve Seven, 2002, s. 19).

Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği dördüncü maddesinde ders kitabının tanımı şu şekildedir: “Kurulca, örgün ve yaygın eğitim ve öğretim kurumlarında okutulması uygun bulunan kitap.” Tanımdan anlaşılacağı üzere, ders kitaplarının kullanımı, alınan kurul kararına bağlıdır. Okutulacak ders kitaplarının niteliği aynı yönetmeliğin altıncı maddesinde verilmiştir. Bu maddeye göre ders kitapları; anayasa ve kanuna aykırı hususları, bilimsel hatalar ve reklam öğeleri içermez. İnsanların temel hak ve özgürlüklerini destekleyici, ayrımcılığı reddeden bir yaklaşım benimser. Eğitim ve öğretim programlarının kazanımlarını kapsar. Görsellik ve içerik yönünden, öğrenmeyi ve öğrenci gelişimini destekleyici biçimde hazırlanır (MEB Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2021).

Çalışmanın bu başlığında; 1976, 1992, 2005, 2015 ve 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programları doğrultusunda hazırlanan ders kitapları incelenmiştir.

3.3.2.1. Fiziki Özellikler Açısından Değerlendirme

Ders kitapları, öğretim materyalleri içerisinde önemli bir yere sahiptir. Bireysel öğrenmelerde ve bilginin kitleselleşmesinde rol oynayan kitapların; içerik, düzen, tasarım ve işlevsellik gibi özellikleri dersin hedeflerine ulaşmasına etki etmektedir.

Ders kitaplarının kapağı, “kitabın kimliğine dair bilgi edinmeye yarayan, içeriğe dair bilgi veren, öğrencilerin ilgisini çekmeye ve kitaptan bilgi almaya ikna eden” tasarım ürünleridir. Kitapların kapakları bilimsel ve sanatsal açıdan gereken bilgiye sahip kişilerce hazırlanmalıdır. Kapakların belirli standartlarda hazırlanması bütünlükçü bir yaklaşımın oluşturulmasına etki edeceğinden Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca “Ders Kitabı Kapağı Tasarım Çerçevesi” oluşturulmuştur (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2022).

Ders kitabı kapağının görsel ve metin tasarımları için belirlenen ilkeler şu şekildedir:

- Kapaktaki yazılı ve görsel unsurlar, taslak kitabın içeriğine uygun olmalıdır.
- Kapak tasarımı; kitabın genel tasarımıyla uyumlu olmalıdır.
- Görsel tasarım; anlaşılır, yalın ve mesajın gerektiği kadar detay içermelidir.
- Kapakta yer alan logo ve görsel unsurlar; ders içeriği ve sınıf seviyesine uygun olmalıdır.
- Kitabın hedef kitleyle iletişimini kolaylaştıracak şekilde merak uyandıran bir kompozisyonda tasarlanmalıdır.
- Arka plan rengi ve metin tasarımı birbiriyle uyumlu olmalıdır.
- Kullanılacak görseller yüksek kalite ve çözünürlükte olmalıdır.
- Ön kapakta yer alacak başlıklar; okul türü, dersin adı, sınıf seviyesi, kitabın türü şeklinde olmalıdır.
- Yazı rengi ve tonu okunmayı engellememelidir.
- Yazı tasarımı okuma güçlüğü yaratmamalıdır.
- Normal, dik yazı tipi kullanılmalıdır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2022, s.4-6).

Öğrencilerin anlama ve dikkat becerileri çeşitli özelliklere bağlı olarak değişmektedir. Ders kitaplarında kullanılan resim, şema, şekil, grafik gibi unsurlar; anlama ve öğrenme üzerinde etkili olmaktadır. Kullanılacak görsellerde göz önünde bulundurulması gereken özellikler aşağıda sıralanmıştır:

- Görsellerin somut bir mesajı olmalı; yalnızca estetik boyutu nedeniyle kitaba alınmamalıdır.
- Konuyla olduğu kadar ders kitabı içeriği ile de uygun olmalıdır.
- Görsellerle metin arasında bütünlük sağlanmalıdır.
- Kitapta görselin yerleştirileceği yer dikkatli seçilmelidir.

- Görseller konuyu açıklamalı, metnin anlaşılmasına katkıda bulunmalıdır.
- Görsellerin seçiminde eğitim ilkeleri göz önünde bulundurulmalıdır (Güneş, 2022, s.155-156).

1976, 1992, 2005, 2015 ve 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programları doğrultusunda hazırlanan ders kitapları; kapak ve görseller bakımından değerlendirilecektir.

3.3.2.1.1. 1976 Programı Dâhilindeki Kitapların Kapak ve Görsel Unsurları

1976 Türk dili ve edebiyatı öğretim programına göre hazırlanan ders kitaplarının kapakları renkli olup iç sayfaları siyah-beyazdır.



Şekil 3.1. 1976 Programına Göre Hazırlanan Kitapların Ön Kapak Görsellerinden Örnekler

Ders kitaplarının ön kapakları; öğretim kademesi, dersin adı, sınıf seviyesi, yazar ve yayınevi adlarından oluşmaktadır. Arka kapakta kitapların numarası, satış ve dağıtım yeri ile fiyat bilgisi bulunmaktadır.

Recaizade Ekrem

SEVKİ YOK

Gül hazin, sümbül perişan... Bağzârın sevki yok;
Derâk olmuş bezâr-ı neğmehârın sevki yok;
Bağka bir hâleyle çağlar, cüybârın sevki yok;
Ah eder, inler nesim-i bi-karârın sevki yok;
Geldi ammâ neyleyim, sensiz bahârın sevki yok.

Farkı yoktur giryeden rüy-i çemende jâlenin,
Hü-mî hasretde dolaz cân-ı safâsı jâlenin,
Meh bile zucretle ağüsünde ağlar hâlenin,
Gönlüme te'siri olmaz âteş-i seyyâlenin...
Geldi ammâ neyleyim, sensiz bahârın sevki yok.

Rûha verdikçe peyâm-ı hasretin her bir şehâb,
Cına geldikçe, temâşâ-yı ufuktan piç ü tûb,
İhtizaz eyler çemen, izhâr eder bin ıztrâb,
Hem tabiat münfâil hecrinle, hem gönlüm harâb,
Geldi ammâ neyleyim, sensiz bahârın sevki yok.

Kısa Bilgiler :

Sevki Yok başlıklı bu şiir, yazarının Pejmürde (solmuş, buruşmuş) isimli şiir kitabında yayımlanmış ve eski musiki ustalarından Rahmi Bey tarafından bestelenmiştir.

Metin Üzerinde Çalışmalar :

1 - Şiirdeki (perişan: ---), (tesir: ---), (temâşâ: ---), (şehâb: ---), (tabiat: ---) kelimelerini bir daha ve doğru telaffuz ediniz.

Şekil 3.2. 1976 Programına Göre Hazırlanan Kitapların İç Sayfalarından Örnek

Görsel; “bir gerçeğin taklidi, gerçek olmayan bir şeyi tanımayı sağlayan görüntü, işaret veya objenin görsel sunumu” olarak tanımlanmaktadır (Güneş, 2013, s.3). Görsel; resim, fotoğraf, grafik, şema, tablo gibi unsurların tümü için kullanılmaktadır. Ders kitaplarında görsel

kullanımının öğrenme üzerine olumlu etkisi birçok araştırmada ortaya konulmuştur. İncelenen kitapların tamamı siyah beyaz baskı olup kitaplarda görsellere yer verilmediği görülmüştür. Bu durum Türkiye’de geleneksel öğretim materyallerinin kullanılmaya devam ettiği yetmişli ve seksenli yılların, ders kitaplarındaki yansıması olmuştur.

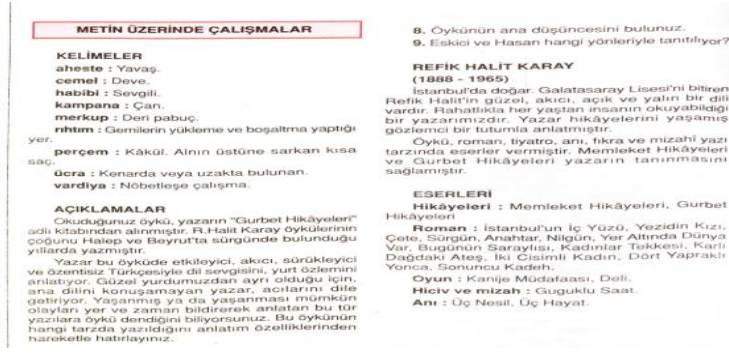
3.3.2.1.2. 1992 Programı Dâhilindeki Kitapların Kapak ve Görsel Unsurları

1992 Türk dili ve edebiyatı öğretim programına göre hazırlanan ders kitap kapaklarında görsellerin kullanıldığı görülmektedir.



Şekil 3.3. 1992 Programına Göre Hazırlanan Kitapların Ön Kapak Görsellerinden Örnekler

Döneme ait ders kitaplarının ön kapaklarında; öğretim kademesi, dersin adı, sınıf düzeyi, yazarların adı ve yayınevi bilgileri bulunmaktadır. Kitapların arka kapağında yayınevinin adı, adresi ve telefon bilgileri; “Öğretimin izinde, eğitimin hizmetinde” gibi sloganlar ve ISBN numarası (kitap numarası) yer almaktadır. ISBN (International Standard Book Number), Uluslararası Standartlar Organizasyonu tarafından hazırlanıp 1972 yılında yürürlüğe konulan bir kitap numaralama sistemidir. Hızla gelişen ve değişen dünyada artan bilgi üretimini izlemek ve geniş çapta kullanıma sunmak amacıyla hazırlanmıştır. Yayımlanan materyalin kimliğini tanımlamaya yarayan ISBN uygulaması, Türkiye’de 1987 yılında başlatılmıştır (Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü, 2023). Uygulamanın doksanlı yıllarda Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında kullanıldığı görülmektedir.



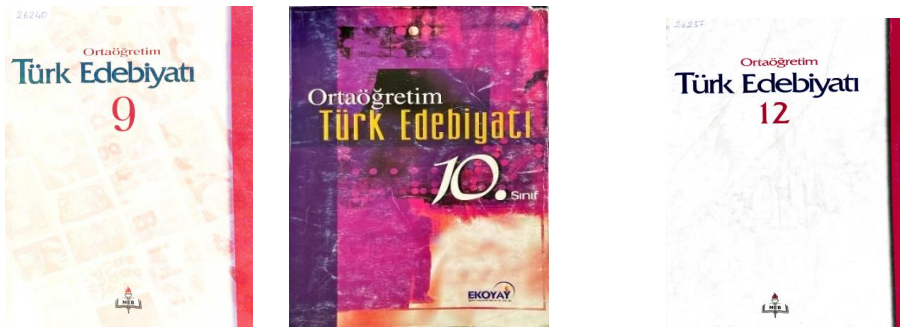
Şekil 3.4. 1992 Programına Göre Hazırlanan Kitapların İç Sayfalarından Örnek

Kitapların baskısı siyah beyazdır. Başlıklar renklendirilmiştir. İçeriğin büyük bölümünde tablo, şema veya konularla ilgili görsellere yer verilmediği görülmüştür. Yapılan çalışmalar bu dönemdeki temel ders kitaplarının görsel öge kullanımı açısından yeterli olmadığını ortaya koymaktadır (Dündar'dan aktaran Delice, Aydın ve Kardeş, 2010, s.88).

Türkiye'de doksanlı yıllar; neoliberal politikaların etkisiyle yazılı medya, özel radyo ve televizyonculuğun ortaya çıktığı dönem olmuştur. Görsel göstergelerin, toplumsal hayata yeni yeni girdiği bu yıllarda görsel öğelerin, ders materyallerine henüz etki edemediği görülmektedir.

3.3.2.1.3. 2005 Programı Dâhilindeki Kitapların Kapak ve Görsel Unsurları

2005 Türk dili ve edebiyatı öğretim programına göre hazırlanan ders kitaplarının kapak görselleri aşağıda örneklendirilmektedir.



Şekil 3.5. 2005 Programına Göre Hazırlanan Kitapların Ön Kapak Görsellerinden Örnekler

Döneme ait ders kitaplarının ön kapaklarında; öğretim kademesi, dersin adı, sınıf düzeyi ve yayınevi bilgisi bulunmaktadır. Yazar adları kitapların iç kapaklarında verilmeye başlanmıştır.

2000’li yıllarda Avrupa Birliği uyum süreci doğrultusunda kız çocuklarının eğitime yönelik çalışmalar yapılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kız çocuklarının eğitimi için çeşitli projeler yürütülmüş; kitap kapaklarında “Haydi Kızlar Okula”, “Eğitime Destek” gibi projelerin logoları yer almıştır.

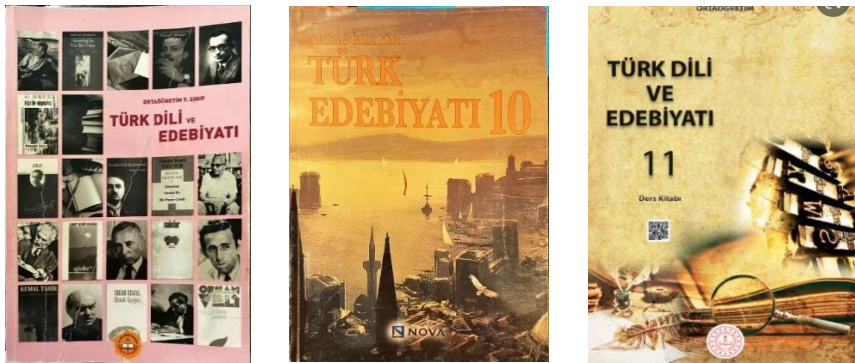


Şekil 3.6. 2005 Programına Göre Hazırlanan Kitapların İç Sayfalarından Örnek

Kitaplar renkli baskıdır. Kitapların içerisinde konularla alakalı fotoğraf ve resim gibi görseller bulunmaktadır. Ayrıca tablo, şema ve kavram haritalarına yer verilmiştir. 2005 programının temeli; yapılandırmacı yaklaşım ve edebiyatın güzel sanatların bir dalı olduğu anlayışına dayanmaktadır. Hazırlanan ders kitaplarının görsel unsurlarında bu anlayış doğrultusunda değişim olduğu görülmüştür. Sayfalar, konulara uygun görsellerle desteklenmiştir. Resim görsellerinde ünlü ressamların tablolarına yer verilmesi, edebiyatın sanat dallarıyla bağdaştırılmasının yansıması olmuştur.

3.3.2.1.4. 2015 ve 2018 Programları Dâhilindeki Kitapların Kapak ve Görsel Unsurları

2015 ve 2018 programları doğrultusunda hazırlanan ders kitapları; kapak ve görsellik açısından birbirine benzerdir.

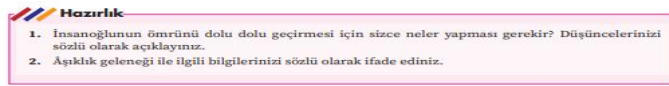


Şekil 3.7. 2015 ve 2018 Programlarına Göre Hazırlanan Kitapların Ön kapak Görsellerinden Örnekler

Döneme ait ders kitaplarının ön kapaklarında; öğretim kademesi, dersin adı, sınıf düzeyi ve yayınevi bilgisi bulunmaktadır. Kapaklarda kullanılan görsellerin önceki dönemlere kıyasla zenginleştiği görülmektedir.

Kitapların arka kapağında dönemi yansıtır şekilde; “MEB 147 iletişim merkezi”, “Fatih Projesi”, “%100 Okuyan Üreten Türkiye”, “Okullar Hayat Olsun Projesi” logoları, telefon dolandırıcılığına karşı polis iş birliğini öğütleyen görseller, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ücretsiz verildiği bilgisi yer almaktadır. Ders kitapları Bakanlıkça 2003-2004 eğitim öğretim yılından itibaren ücretsiz olarak öğrencilere dağıtılmaktadır.

İki binli yıllarda gerçekleşen değişimlerle birlikte ders kitaplarına barkod eklenmeye başlamıştır. Barkod, birbirine paralel, farklı kalınlıktaki dikey çizgilerin yan yana getirilerek oluşturulduğu sembollerdir. Ürüne dair üretim, tarih, fiyat gibi bilgileri gösteren barkodlar; çeşitli alanlarda kullanılmakta; emek ve zaman tasarrufuna katkı sunmaktadır.



UZUN İNCE BİR YOLDAYIM

Uzun ince bir yoldayım
Gidiyorum gündüz gece
Bilmiyorum ne haldayım
Gidiyorum gündüz gece

Dünyaya geldiğim anda
Yürüdüm aynı zamanda
İki kapılı bir handa
Gidiyorum gündüz gece

Uykuda dahi yürüyom
Kalmaya sebep arıyom
Gidenleri hep görüyom
Gidiyorum gündüz gece

Kırk dokuz yıl bu yollarda
Ovasda dağda çöllerde
Düşmüşüm garbet ellerde
Gidiyorum gündüz gece

Düşünülürse derince
Irak görünür görünce
Yol bir dakika miktarınca
Gidiyorum gündüz gece



Şekil 3.8. 2018 Programına Göre Hazırlanan Kitapların İç Sayfalarından Örnek

Renkli baskı olan kitaplar; çizim şeklindeki görseller, sanatçıların fotoğrafları ve konularla alakalı tablo, şema, fotoğraf ve resimlerle desteklenmiştir.

Ders kitaplarında görsellik içerik kadar önemlidir. İyi seçilen görseller öğrenmeler üzerinde etkili olacaktır. Konular ve içeriğin gözden geçirilerek görsel öğelerle desteklenmesi, öğrenci ve öğretmene sunulması gerekmektedir.

Yirmi birinci yüzyılda, dijital teknoloji ve görsellik yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da ön plana çıkmıştır. Yapılan çalışmalar; görsel malzemelerin öğrenme üzerinde etkisi olduğunu, öğrenmeleri kalıcı hâle getirdiğini ortaya koymaktadır. Yeni kuşaklar için görsel göstergeler hayatın bir parçası konumunda olduğundan temel öğretim materyallerinin

başında sayılan ders kitaplarında, görselliğe yeterli ve doğru şekilde yer verilmesi gerekmektedir.

3.3.2.2. Bölümler Açısından Değerlendirme

Öğretim faaliyetlerinin önemli girdilerinden birisi ders kitaplarıdır. Öğretim programları ile ders kitapları arasında ilişki bulunmaktadır. Amaç- araç ilişkisi olarak nitelendirilen ilişki doğrultusunda öğretim programlarının amaç; ders kitaplarının amaçları gerçekleştirmeye yönelik araçlar olduğu ifade edilmektedir (Demirel ve Kıroğlu, 2021, s.4-5).

Kitaplar öğretim programlarına göre hazırlanmaktadır. Programın kazanımları doğrultusunda içerik oluşturularak “Ne öğretmeliyiz?” sorusuna cevap verilir. İçerik düzenlemesinde bölüm, ünite ve metinler kullanılmaktadır. Ders kitaplarını şekillendiren bölümler, zaman içerisinde değişmiş ve gelişmiştir.

3.3.2.2.1. 1976 Programı Dâhilindeki Kitapların Bölümleri

Seksenli yıllarda ortaöğretimde okutulan Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarını oluşturan bölümler; metin, kısa bilgiler, metin üzerinde çalışmalar, edebiyat bilgileri şeklinde olmuştur. Kitaplar; “ön söz” bölümüyle başlamış; ön sözde kitabın hangi öğretim programı dâhilinde hazırlandığı belirtilerek bölümler hakkında genel bilgi verilmiştir.

Kitapları oluşturan bölümler; metin, kısa bilgiler, metin üzerinde çalışmalar, edebiyat bilgileridir. Kısa bilgiler; inceleme metninin arka planı, şairi/yazarı, içeriği hakkında bilgilerin bulunduğu bölümdür. Metin üzerinde çalışmalar; metni yapıcı çözümlenmeye, dil özelliklerini ortaya koymaya yönelik soruların yer aldığı bölümdür. Sorular, metinlerin tür özelliği doğrultusunda oluşturulmuştur. Kelimelerin doğru telaffuzuna yönelik yönergeler, metinlerde geçen ve hâlen dilde yaşayan deyim ve atasözlerine dikkat çekilmiştir. Metnin dil ve anlatım özelliklerinden hareketle yazarın/şairin üslubunu tespit etme, farklı metinlerle ilişki kurma yönergelerine yer verilmiştir. Edebiyat bilgileri bölümünde; ele alınan eser, eserin üzerinde yapılan çalışmalar, yazar/şair ve yazarın/şairin diğer eserlerine dair bilgiler yer almaktadır.

Kitapların sonunda sözlük, edebiyat terimleri sözlüğü, kelimeler ve isimler cetveli bölümü bulunmaktadır. Kelimeler ve isimler cetveli; metinlerde yer alan kelimelerin anlamının yanı sıra, sanatçılar ve edebî türler hakkında kısa bilgiler bulunan sözlüktür.

3.3.2.2.2. 1992 Programı Dâhilindeki Kitapların Bölümleri

1992 Türk dili ve edebiyatı öğretim programında yer alan “edebiyat öğretiminin kültür ve beğenileri geliştirme, dili olgunlaştırma, dilin inceliklerine varma ve iyi düşünmeyi öğretme” amacı, incelenen kitapların ön sözlerinde yer bulmuştur. Dil ve edebiyatta gösterilecek başarının her alanda başarı getireceği düşünülmektedir.

Hazırlık çalışmaları, öğrencileri konuya hazırlama amaçlı soruların yer aldığı bölümdür. Gerekli görülen konularda kısa bilgi içeren açıklamalara yer verilmiştir. Metin bölümünde konuyla alakalı metinler verilmektedir. İhtiyaç duyulan metinlerde günümüz Türkçesiyle olan şekline yer verilmiştir. Metinlerin sonunda kelimeler bölümünde metinlerde geçen kelimelerin anlamları bulunmaktadır. Açıklamalar bölümünde; metnin teması, konusu, anlatımı, içeriği hakkında kısa bilgilere yer verilmiştir. Metin üzerinde çalışmalar/ araştırmalar bölümünde; ele alınan metinle ilgili sorular yöneltilmektedir. Tür- şekil- edebiyat bilgileri başlığında; konulara, edebî türlere, şekillere dair bilgilere yer verilmiştir. Tartışma- yazma konusu bölümünde; öğrencilerin konularla bağlantılı bir şekilde tartışma veya yazma çalışması yapmalarına yönelik yönergeler bulunmaktadır. Değeri ve edebiyatımızdaki yeri başlığında; belli başlı sanatçıların, öğrenciler tarafından araştırma yoluyla değerlendirilmesine yönelik sorulara yer verilmiştir. Ünite sonlarında çoktan seçmeli test soruları bulunmaktadır.

1992 programı doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarını oluşturan bölümlerin, 1976 programına kıyasla detaylandığı görülmüştür. Öncekilere ek olarak hazırlık çalışmaları, değeri ve edebiyatımızdaki yeri, tartışma- yazma konusu ve test bölümleri kitaplarda yer bulmuştur. Kitapların son sayfalarında sözlük, dizin, Türkiye ve Türk Dünyası haritaları ile Öğretmen Marşı bulunmaktadır. Türk Dünyası haritasının kitaplarda yer bulması Sovyetler Birliği'nin dağılmasının etkisiyle gerçekleşmiştir.

3.3.2.2.3. 2005 Programı Dâhilindeki Kitapların Bölümleri

2005 programı; hareket noktası, amaçlar, yapı, uygulanma esasları, kazanım, ünite, öğrenme-öğretme, ölçme değerlendirme olarak tüm süreçlerin ayrıntılı biçimde verildiği bir programdır. Başlıkların çeşitliliği ders kitaplarını oluşturan bölümlere yansımıştır.

2005 programı doğrultusunda hazırlanan ders kitapları kitabımızı tanıyalım bölümü ile başlamaktadır. Bölümde kitabın içerik düzeni ve başlıkları hakkında bilgiler bulunmaktadır. Hazırlık bölümünde yeni bilgilere yönelik hazırlık çalışmaları ile ön bilgileri harekete

geçiren sorulara yer verilmiştir. Hazırlık çalışmaları yapılandırmacı eğitim anlayışının bir gerekliliğidir. Yapılandırmacı yaklaşımın öğretim sürecindeki ilk aşaması öğrencilerin ele alınacak konuya ilgilerinin çekilmesidir. Bireysel görüşler bu aşamada ortaya çıkmaktadır.

İnceleme bölümlerinde metinler, metinlerle ilgili sorular ve etkinlikler bulunmaktadır. Kitaplarda yer alan inceleme bölümleri yapılandırmacılığın keşfetme aşamasına karşılık gelmektedir. Öğrenciler bu aşamada ders materyali ile doğrudan etkileşim hâindedir. Anlama ve yorumlama bölümü, incelenen metin ile ele alınan konunun özelliklerinin birbiriyle ilişkilendirildiği bölümdür. Ölçme ve değerlendirme, konuların bitiminde yer almaktadır. Sorulardan oluşan bu bölüm; öğretim programındaki kazanımları ölçmeye uygun biçimde hazırlanmıştır.

Etkinlikler bölümünde ders içi etkinlik ve okul dışı etkinlikler yer almaktadır. Okul dışı etkinlikler daha çok bireysel çalışmaya yönelik olup; sınıfa şairlerin kendi şiirlerini seslendirdikleri DVD, CD gibi materyallerin getirilmesi, sınıf panosuna asmak üzere resim ve şiir örneklerinin hazırlanması, önceden belirlenen bir sanatçının rolünün üstlenerek sanatçının hayatı ve edebî kişiliğine çalışılması şeklindeki faaliyetlerdir. Ders içi etkinlikler ise genellikle grup çalışmaları olarak planlanmıştır. Okunan metinlerin dramatize edilmesi, incelenen metinlerin içeriğine yönelik analizlerin sözlü olarak ifadesi, metinleri açıklık, akıcılık, duruluk, tutarlılık bakımından inceleme, sanatçıların kendi sesinden şiirlerini içeren CD veya kaset dinleme, sunum hazırlama, konularla ilgili kavram haritası oluşturma, metinlerin özelliklerini şema haline getirme, metinleri sınıfta yüksek sesle doğru ve güzel okuma yarışması düzenleme, metinlerde anlatılanlar çerçevesinde kısa bir hikâye yazma, konularda yer alan sanatçıların hayatını canlandırma, incelenen hikâye metinlerini pandomim şeklinde sergileme, metni verilen sanatçının uyandırdığı görüntüyü aktaran karikatür yapma çalışmaları yer almaktadır.

Bölümlerin sonunda öz eleştiri tablosu yer almaktadır. Tabloda konuyla ilgili öğrencilerin; ön bilgileri, neler öğrendikleri, neleri kavrayamadıkları ve kavrayamadıkları konuları nasıl öğrenebilecekleri sorgulanmaktadır. Yirmi birinci yüzyıl, eleştiri algılarının değiştiği bir dönem olmuş; eleştiri türleri çeşitlenmiştir. Öz eleştiri kavramı da bu dönemde önem kazanan bir eleştiri çeşidi olmuştur. Öz eleştiri kişinin kendi davranışları hakkındaki yargılarını içermektedir. Öğrenme sürecinde yapılacak öz eleştiri etkili öğrenmenin önemli bir parçasını oluşturacaktır.

Kitapların sonunda performans ödevi örnek formu, proje konu örnekleri, proje içeriği, proje hazırlanırken izlenecek basamakların açıklamaları, proje değerlendirme ölçeği formları

bulunmaktadır. 2005 öğretim programı proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla desteklenmiştir. Proje tabanlı öğrenmede süreç ön plana çıkarılmaktadır. Öğrencilerin iş birliği içerisinde olduğu süreçte bireysel çalışmalar veya grup çalışmaları gerçekleştirilmektedir.

Öğretim programlarının yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanması ders kitaplarının içeriğini değiştirmiştir. Öğrenenlerin bilgiyi temelden kurduğu yeni yaklaşım; öğrenciyi merkeze alan aktif bir süreci beraberinde getirmiştir. Öğretmenler sürecin rehberi konumunda olmuştur.

3.3.2.2.4. 2015 ve 2018 Programları Dâhilindeki Kitapların Bölümleri

2015 programıyla birlikte Türk edebiyatı ile dil ve anlatım olarak iki koldan ilerleyen dersler Türk dili ve edebiyatı adı altında birleşmiştir. Programda esas alınan yaklaşım; metinleri anlama, çözümlenme, değerlendirme ve yeni ürünler ortaya koymak olmuştur (MEB, 2015, s.1). İnsanların tarih boyunca hedefledikleri ortak amaçlar; ortak anlatım formlarını şekillendirmiştir. Formlar zamanla toplumlar tarafından benimsenmiş; metin türleri bu şekilde oluşmuştur (MEB, 2015, s.4).

Tür odaklı yaklaşımla düzenlenen Türk dili ve edebiyatı dersi; okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört temel beceriyi esas almaktadır. Okuma çalışmalarında metni anlama ve değerlendirme üzerinde durulmaktadır. Ders kitaplarında okuma bölümünde; hazırlık, metin, metne dair, metinde geçen bazı kelime ve kelime grupları, metin ve türle ilgili açıklamalar, metni anlama ve çözümlenme, yazarın biyografisi başlıkları bulunmaktadır.

Ünitelerin ilk sayfasında; ünitenin adı, karekod, anahtar kavramlar, neleri öğreneceksiniz, nasıl öğreneceksiniz başlıkları yer almaktadır. Karekod, kare ya da dikdörtgen alan üzerindeki siyah ve beyaz hücrelerden meydana gelen matematik temelli kodlardır. Türkiye’de 2009 yılından itibaren kullanılan kodlar çeşitli sektörlerde kullanılmaktadır. Ders kitaplarında kullanılan karekodlar, ünitenin içeriğine elektronik ortamda erişmeye imkân sağlamaktadır. Teknolojinin hayatın bir parçası olduğu son yıllarda elektronik erişim daha sık tercih edilir olmuştur.

2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programında dil bilgisi çalışmaları, metinlerden hareketle verilmektedir. Öğrencilerin temel eğitimde edindikleri bilgi yeterli görülerek konu anlatımına girilmemektedir (MEB, 2018, s. 13). Ders kitaplarında dil bilgisi çalışmaları, ünitelerin okuma bölümlerinin bitiminde yer almaktadır. Metinlerden alınan cümleler üzerinde uygulama çalışmaları bulunmaktadır. Dil bilgisi çalışmalarında ağırlık yazım ve

noktalama konusuna verilmiştir. Dokuz, on, on bir ve on ikinci sınıf düzeyinde tüm ünitelerde yazım ve noktalama uygulama çalışmaları bulunmaktadır.

Yazma çalışmaları, yazma tür ve tekniklerini tanıma ve uygulama olarak iki aşamadan oluşmakta; ünite sonlarında yapılmaktadır. Temel hedefin; her öğrencinin metin üretmesi olduğu belirtilmiştir (MEB, 2018, s.15). Öğrencilerin yazılarını kitap üzerine değil, bağımsız kağıtlara ya da defterlerine yazmaları ifade edilmiştir (MEB, 2018, s.14). Dört temel dil becerisinden birisi olan yazma becerileri anlatım gücüne yönelik becerilerdir. Bireysel denetim, planlama ve düzenlemenin söz konusu olduğu, doğuştan gelmeyen, sonradan edinilen becerilerdendir.

Sözlü iletişim bölümü; dinleme ve konuşma çalışmalarını içermektedir. Ünitelerin bitiminde yer almaktadır (MEB, 2018, s.16). Bölüm; sözlü iletişim tür ve teknikleri hakkında bilgi ve uygulama çalışmalarından oluşmaktadır. Bir hikâyeyi sınıfta dramatize etme, şiir dinletisi sunma, bir konu hakkında hazırlıksız konuşma yapma, bir tiyatro metnini radyo tiyatrosuna dönüştürme, bilişim teknolojilerini kullanarak seslendirme gibi uygulama çalışmaları yapılmaktadır. Yirmi birinci yüzyılda bireylerden beklenen en önemli özelliklerden birisi okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini doğru ve uygun biçimde kullanarak etkili iletişimciler olmalarıdır (MEB, 2018, s.12). Ders kitaplarında yer alan sözlü iletişim çalışmaları hedeflenen özellikleri gerçekleştirmeye paralel hazırlanmıştır.

Ünitelerin sonunda ölçme ve değerlendirme bölümleri bulunmaktadır. Öğrencilerin kazanımlara ulaşma düzeylerini ölçmeye yönelik sorular yer almaktadır. Sorular; boşluk doldurma, eşleştirme, açık uçlu, metin üzerinden çıkarımlar yapma ve çoktan seçmelidir. Cevapların kontrol edilerek “yanlış cevap verilen ya da cevap verirken tereddüt edilen sorularla ilgili konuların tekrar edilmesi”ne yönelik ifadelere yer verilmiştir. Söz konusu ifadeler öğrenmenin gerçekleşmesine, eksik öğrenmelerin tamamlanmasına fırsat sunmaktadır.

Kitapların sonunda sözlük, öğrenci ürün dosyası (portfolyo) değerlendirme formu, hikâye ve roman okuma gözlem formu, şiir okuma gözlem formu, sözlü iletişim gözlem ve değerlendirme dereceli puanlama anahtarı, cevap anahtarı, edebiyat terimleri sözlüğü, kaynakça ve görsel kaynakça yer almaktadır. Portfolyo değerlendirme öğrencilerin öğrenme süreci içerisindeki gelişimini kendilerinin oluşturduğu ürünlerle gösterdiği bir değerlendirme şeklidir. Öğrencinin başarı ve performansının süreç boyunca izlenmesidir (Korkmaz ve Kaptan, 2002, s.167). Teknolojik gelişmelerin büyük bir hızla gerçekleştiği

yirmi birinci yüzyılda öğrencilerden, daha karmaşık davranış örüntüsü oluşturmaları beklenmektedir. Bireylerin çok yönlü olması, birden çok alanda yeterliliğe sahip olması hedeflenmektedir. Bu durumda geleneksel öğretim metotları ve değerlendirme yöntemleri yetersiz kalmaktadır.

3.3.2.3. Metin Seçimi Açısından Değerlendirme

Duygu, düşünce ve bilgilerin çeşitli şekil, anlatım ve noktalama özelliklerine göre mantıklı bir düzenleme ile yerleştirildiği yapılara metin denir. Fransızca'da örmek, dokumak anlamına gelen *texe* sözcüğüyle ifade edilen metin oluşturulurken ses, kelime, cümle ve paragraftan oluşan dil birimleri kullanılmaktadır (Güneş, 2013a, s.2).

Türk dili ve edebiyatı öğretiminin merkezinde metinler yer almaktadır. Derslerde temel kaynaklardan birisinin ders kitapları olması sebebiyle, seçilecek metinlerin niteliği ve süreç içerisinde kullanım şekli önem arz etmektedir (Duman, 2003, s.155). Öğretim programlarında, ders kitapları için seçilecek metinlere yönelik açıklamalar yapılmıştır. Çalışmanın bu başlığı altında 1976, 1992, 2005, 2015 ve 2018 Türk dili ve edebiyatı programları doğrultusunda hazırlanan ders kitapları; metin seçimleri bakımından değerlendirilmiştir.

3.3.2.3.1. 1976 Programı Dâhilindeki Kitapların Metin Seçimi

1976 yılında hazırlanan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programına göre, milletlerin bakış açısını, millî değerlerini yansıtan edebiyat; ortak bir kültür tesis etmek amacına hizmet etmektedir. “Ortak metinler vasıtasıyla ortak kültür” edinilebilir anlayışıyla hareket edilmiştir. Ders kitaplarına seçilecek metinlerde dikkat edilmesi gereken hususlar şu şekilde belirtilmiştir:

- “Türk milletinin tarih boyunca yarattığı en güzel metinler” verilmelidir.
- Millî Eğitim Temel Kanununda belirtilen şekilde “Atatürk inkılaplarına ve Türk milliyetçiliğine bağlı, Türk milletinin millî, ahlaki, insani, manevi, kültürel değerlerini benimsemiş, vatanını, milletini, ailesini seven, koruyan ve yücelten, Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen nesillerin yetişmesini sağlayacak nitelikte” metinler tercih edilmelidir.
- Metinler; öğrencilerin ilgisini çekecek özellikte olmalıdır.

- Öğrencilerin “hayata, doğaya, ailelerine, vatan, millet, toplum ve insanlığa, Türk büyüklerine, Türk zaferlerine karşı sevgi ve saygı duymasına imkân sağlayacak” nitelikte metinler tercih edilmelidir.
- Millî ve ahlaki değerlere bağlılık esas alınmalıdır.
- Yıkıcı, bölücü, ideolojik eserlerden kaçınılmalıdır.
- Klasik Türk edebiyatından seçilecek metinlerin büyük sanatçılara ait olmasına, sanatçının dünya görüşü, üslup ve kişiliğini yansıtır nitelikte olmasına dikkat edilmelidir (MEB, 1976, s.342).

Yetmişli yıllarda sağ, sol, İslamcı, milliyetçi gibi söylemlerle kutuplara ayrılan toplumun huzursuz atmosferi, 1980 darbesinden sonra da devam etmiştir. Kurucu meclisin oluşturulması, 82 Anayasası'nın yürürlüğe konulması, yeni siyasi oluşumlar ve devam eden yargılama süreçleri toplumsal düzende etkisi görülen olaylar olmuştur. Bu atmosferde insanlara birlik olmayı, huzur içerisinde yaşamayı telkin etmek gereklilik olmuştur. Toplumda barış ve huzur içerisinde yaşamanın temeli sevgi, saygı ve hoşgörüyeye dayanır. Söz konusu durum metin seçimlerine etki etmiştir. Cerîde-i Havadis'ten alınan “İnsaniyet Nedir?” başlıklı makalede insanların toplumun bir parçası olduğu ve birbirlerine faydalı olmayı gaye edinmeleri gerektiği üzerinde durulmuştur (Banarlı, 1989, s.114).

Milleti bir araya getiren çeşitli unsurlar bulunmaktadır. “Türk kültür ve terbiyesi içinde yetişen her insan Türk'tür”, “Aynı topraklar üzerinde yaşayan ve ortak kültüre sahip olan insanları çeşitli adlarla birbirinden ayırmak gerçeğe uyar mı? Böyle bir ayırım topluma ne gibi zararlar verir?” ifadeleri ırk ayrımı yapmaksızın kültür çatısı altında birleşmeyi telkin etmektedir (Kaplan, 1977c, s.281, 284). Ele alınan dönemde millî birlik konusu önemli bir konu olmuştur. Sanatçıların toplumu birleştiren, birlik olmaya davet eden yönleri üzerinde durulmuştur. İnsanların birleşince kuvvetli hâle geleceği vurgulanmıştır.

Askerî darbe birçok alana etki etmiş; toplumsal kurumlarda çeşitli değişikliklere sebep olmuştur. “Anarşi ve Terör” başlıklı yazısında Ahmet Kabaklı, 12 Eylül dönemi üzerinde durmuştur. 12 Eylül 1980 yılında yapılan askerî darbenin öncesinde ve sonrasında yaşananları ele almıştır. Yazar, vatanın anarşi ve terör içerisine itilmesinin İstiklal Savaşı'ndan sonra Türkiye'nin başına gelen en büyük felaket olduğundan bahsetmiştir (Banarlı, 1989, s.196- 198).

Yetmişli yıllarda sisteme karşı başlatılan ayaklanmalar anarşi ve terör olaylarının yıllarca devam etmesine sebep olmuştur. Bu durumla alakalı olarak kitapların metin seçimlerinde ön

plana çıkarılan kavramlardan birisi vatan sevgisi olmuştur. Tevfik Fikret'in Ferdâ isimli şiiri, Karacaoğlan'ın "İndim seyran eyledim Firengistanı/ İlleri var bizim ile benzemez." mısralarıyla başlayan koşması vatan temasının işlendiği metinlere örnek olarak verilebilir (Banarlı, 1981, s. 27- 28).

Vatan temasını başarılı bir biçimde ele alan sanatçılardan birisi Namık Kemal'dir. Sanatçının vatan, hürriyet, millet anlayışını yansıtan metinlerine yer verilmiştir. "Vâveylâ" adlı şiiri ve "Vatan" adlı makalesinde Namık Kemal'in vatan sevgisi üzerinde durulmuştur. "Hürriyet Kasidesi" ile sanatçının hürriyete olan inancı ele alınmıştır. "Celâleddin Harzemşah" adlı tiyatro eseriyle vatanı ve milleti için şehit olan kahramanın maceraları anlatılmıştır (Banarlı, 1982, s. 196- 197).

Vatan, Türk milletinin kutsalları arasındadır. Vatanını sevmeyi bilen bireyler sayesinde, toplumsal ilerleme gerçekleşecektir. "Vatan mutlaka selamet bulacak, millet mutlak mesut olacaktır. Çünkü kendi selametini, kendi saadetini memleketin, milletin saadet ve selameti için feda edebilen vatan evlatları çoktur" sözüne yer verilmiştir (Banarlı, 1989, s.102). Vatan için gerekirse canın feda edilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Toplumsal barışın sağlanmasında; adalet kavramı önemli bir yer tutmaktadır. Adaletin olmadığı toplumda bireylerin devlete olan güveni sarsılmaktadır. Adalet duygusunun gelişmesi ve toplum içerisinde yayılması, hak ve özgürlükleri de arttıracaktır. "Hakkını korumak için kuvvetli olmak şart mıdır? İnsanların ezilmemesi için neler yapılmalıdır?" metin altı soruları söz konusu dönemde toplumda siyasi ayrışmalarla başlayan kutuplaşmaların toplumsal adalet üzerinde olumsuz etkilere yol açtığına işaret etmektedir (Kaplan, 1977a, s.80).

Toplumsal değerlerle eğitim arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Geniş bir yelpazesi olan değerlere, ders kitaplarında yer verilmektedir. Mehmet Sâdık Rıfat Paşa'nın Risâle-i Ahlak adlı didaktik eserinden alınan "İyi İnsan Olmak" adlı metninde insan ile hayvanlar arasındaki farklılıklardan bahsedilmiştir. Haset, tahkîr, garaz, kin, nefsanîyet gibi kötü huyların insana yakışmadığı; muâvenet ve şefkat, hukuk-ı uhuvvet gibi özelliklerin insanı insan yaptığı ifade edilmiştir (Banarlı, 1989, s. 111- 112).

Samiha Ayverdi'nin "İnsanları Kusurları ile Sevelim" isimli yazısında insan olmanın gerekleri üzerinde durulmuştur. Sevgi değerinin şahsi olduğu kadar, umumi ve evrensel bir görevi de olduğu belirtilmiştir (Banarlı, 1989, s. 184). "Sevgi insanları birbirine yaklaştırır. Kişiler arasındaki dayanışma ve yardımlaşmanın temelini oluşturur. Fertler; birbirine

besledikleri sevgi derecesinde sağlam ve sağlıklı bir toplumu meydana getirir. Sevgi, millî birlik ve beraberlik açısından da önemlidir” (Banarlı, 1989, s. 20).

Millî değerler toplumun birlikteliğinde önemli rol oynamaktadır. Ders kitaplarına seçilecek metinlerde “Türk milliyetçiliğine bağlı, Türk milletinin millî, değerlerini benimsemiş” metin örneklerinin tercih edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Refik Halit Karay’ın “Çadırda” adlı metninde çadır, ataların ruhlarıyla özdeşleştirilerek doğudan batıya kadar ulaşan bir zafer bestesi şeklinde nitelendirilmiştir (Banarlı, 1981, s. 30). Türklüğün yayılma alanının genişliği üzerinde durulmuştur. Konuya paralel biçimde Faruk Nafiz Çamlıbel’in “Akın” adlı tiyatrosunda, Türklerin Orta Asya’dan dünyanın dört bir yanına ilerlemesi anlatılmıştır (Kaplan, 1977a, s.215). Ders kitaplarında millî duyguları; Türkçülük ideolojisi üzerinden yansıtan açıklamalar yer almaktadır. “Cihana hakim olma fikri yalnızca Türklere özgü değildir. Güçlü olan bütün devletler aynı düşüncededir. Bu sebeple hiçbir devletin Türkleri suçlamaya hakkı yoktur” (Kaplan, 1977a, s.41). Türk milletinin üstün bir millet olduğu görüşüyle hareket edilmiştir. “Türkler, İslam medeniyetinde ilerledikten sonra, bu medeniyetin üstün milleti oldular”, “Kanûnî devrindeki Türk üstünlüğünü anlatınız”, “Türk kabileleri içerisinde en şerefli Oğuz kabilesidir” ifadeleri söz konusu görüşü örneklendirmektedir (Banarlı, 1989, s.55, 76, 116).

Dönemde milliyetçi düşünceler ön planda olmakla beraber milliyetçiliğin ne olduğu konusu gündeme gelmiştir. Ziya Gökalp’in “Türkçülük Nedir” başlıklı yazısıyla ilgili yapılan açıklamada “Bugün, millet, milliyet ve milliyetçilik hakkında ileri sürülen yanlış fikirleri, Ziya Gökalp’in bu yazısında ileri sürdüğü delillerden faydalanarak çürütmek mümkündür” ifadelerine yer verilmiştir (Kaplan, 1977c, s.281). Bazı kesimlerin milliyetçiliği ırkçı bir temele dayandırdığı ve bu durumun yanlış olduğu belirtilmiştir

Türk tarihi, Türkçülük ve millî değerler üzerinde çalışmalar yapan bilim insanlarından birisi Ziya Gökalp’tir. Yazar “Millî Mefkûre” adlı metninde ülkünün toplumsal yönü üzerinde durmaktadır (Kaplan, 1977a, s. 259). Gökalp’e göre ülkünün şekillenmesinde devlet, vatan, millet, halk, ümmet, medeniyet zümresi gibi unsurların etkisi bulunmaktadır. Millî kültürün yaratıcısı olan ülkü; devletleri ölümsüzleştirmekte, milleti diriltmektedir.

Türkçülük temasını işleyen metin örnekleri; “Tanzimat Yıllarında Türk Dili ve Türk Tarihi Üzerinde Milliyetçi Çalışmalar” adlı bölümde Ahmet Vefik Paşa’ya ait “Türk” adlı metin (Banarlı, 1982, s. 94- 95), Ziya Gökalp’in “Turan” (Banarlı, 1982, s. 157), “Vatan” (Banarlı, 1982, s. 159), “Çobanla Bülbül” (Banarlı, 1982, s. 160) adlı şiirleri ile “Bedî Türkçülük” (s. 162), “Felsefî Türkçülük” (Banarlı, 1982, s. 164) adlı makaleleri olmuştur.

Türkçülük kavramının üzerinde durulması dönemle olduğu kadar kitap yazarlarıyla da ilişkili olmuştur. Döneme ait kitaplar Nihad Sami Banarlı ve Mehmet Kaplan tarafından hazırlanmıştır. Her iki yazarın beslendiği kaynaklar, ilmî ve fikrî yönleri ders kitaplarının şekillenmesinde etkili olduğu söylenebilir.

Nihad Sami Banarlı, cumhuriyet döneminin önemli edebiyat öğretmeni, yazarı ve edebiyat tarihçisidir. Fuad Köprülü'nün öğrencileri arasındadır. Türkçülük ve Türk milliyetçiliği üzerine makaleler yazmış; liseler için ders kitaplarının yanı sıra edebî eserler ve edebiyat tarihi kitapları hazırlamıştır. İlmî ve fikrî çalışmalarının amacı “Türk milletinin dilini, edebiyatını, inancını, yaşam üslubunu, devlet anlayışını, kısaca millî değerlerini öğretmek” olmuştur (Güngör, 2006, s.510-517). Hazırladığı ders kitaplarında bu amaca hizmet ettiği görülmektedir.

Mehmet Kaplan, cumhuriyet döneminin ilk kuşak entelektüelleriyle ilişki ağlarına sahip, uzmanlık alanı Yeni Türk Edebiyatı olan, araştırmacı, eleştirmen ve bilim insanıdır. Hocası Ahmet Hamdi Tanpınar'ın onun üzerindeki tesiri büyüktür. Çalışmalarını medeniyet-toplum- birey ekseninde yapmıştır. Millî kültürün temelinde dil olduğunu savunmuş; dil ve edebiyatı, milletlerin en büyük mirası olarak görmüştür. Bölücü ideolojilere karşı ilim vurgusu yapmıştır. Millî eserlere yönelik “bilimsel ilgiyi, yaşayan Türkçe’yi korumayı, hürriyet, demokrasi, din temalarını, eğitim davalarını” ön plana çıkaran bir anlayışa sahiptir. Yaptığı çeşitli çalışmalarla birlikte ders kitapları da hazırlamıştır. Ders kitapların içeriğini oluştururken, “kültüre ve tarihe yönelik yaptığı şuur vurgusu doğrultusunda, yeni nesilleri Türk ve dünya kültür birikimiyle tanıştırmaya” amacı taşımıştır (Çebi, 2020, s.45). Hazırladığı ders kitaplarında söz konusu yaklaşımının metin seçimlerine, yapılan açıklamalara yansıdığı görülmektedir.

Türk tarihi kahramanlarla doludur. Mete Han'dan Alparslan'a, Fatih Sultan Mehmet'ten Atatürk'e kadar çok sayıda isim tarihe yön vermiştir. Atatürk'ün Türk tarihine etkisi henüz asker olduğu dönemde başlamış; Kurtuluş Savaşı'ndaki komutanlığıyla devam etmiştir. Lider özellikleriyle Türk toplumunu etkilemiştir. Cumhuriyeti ilan ettikten sonra da yaptığı inkılaplarla topluma yön vermiştir.

Atatürk başta olmak üzere Türk devlet adamlarının toplum üzerinde etkisi bulunmaktadır. “İstiklal savaşında ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunda Gazi Mustafa Kemal Atatürk'ün oynadığı rolü kim inkar edebilir?”, “Alparslan, Osman Gazi, Fatih ve Türk tarihinin diğer şanlı kahramanları olmasaydı biz bugün bu vatana sahip olamazdık” ifadeleri Türk tarihine yön veren liderlerle ilgilidir (Kaplan, 1977b, s. 122, 183).

Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı bireylerin yetiştirilmesi hedefi, seksenli yıllarda eğitim politikalarının ana eksenini oluşturmuştur. Söz konusu durum ders kitaplarının metin seçimleri üzerinde etkili olmuştur. Atatürk'le ilgili olarak Faruk Nafiz Çamlıbel'in "Çankaya" adlı şiirine yer verilmiştir. Şiir, Mustafa Kemal Atatürk'e milletçe duyulan sevginin bir yansımasıdır (Banarlı, 1981, s. 36). Serbest okuma parçalarında Atatürk'ün anılarına ve Atatürk'ün inkılaplarına dair örnek metinlere yer verilmiştir. "Atatürk'ün İnkılapçılık Prensibi" başlıklı metinde Türk milletinin milliyetçilik anlayışıyla birbirine bağlandığı dile getirilerek Atatürk inkılaplarının topluma sağladığı faydalar üzerinde durulmuştur (Banarlı, 1989, s. 185- 186). Fazıl Hüsnü Dağlarca tarafından kaleme alınan Mustafa Kemal adlı şiirde Atatürk hürriyetle, vatanla, milletle özdeşleştirilerek anlatılmıştır (Banarlı, 1989, s. 188). Falih Rıfkı Atay'ın "Şeref" başlığını taşıyan yazısında Atatürk'ün bireysel özelliklerini millet kavramında birleştirdiği dile getirilmiştir (Banarlı, 1989, s. 191- 192).

Seksenli yıllarda eğitim üzerinde hakim olan zihniyet; bireylerin millî kimlik, millî birlik, millî kültür değerlerini öğrenmesine yardımcı olacak bir sistemin yerleştirilmesi olmuştur. Program geliştirme sürecinde "millî kültür değerlerinin korunması" önemli bir faktör olarak görülmüştür (MEŞ, 1989). Millî kültür ve millî kimliğin temelini dil oluşturmaktadır. İncelenen ders kitaplarında Türkçe'nin önemi üzerinde durulmuştur. Şemsettin Sami "Lisan ve Edebiyatımız" başlıklı makalesinde Türk diliyle ilgili görüşlerini dile getirirken; "Dünyada kulağa en hoş gelen ve anlamayanları bile meftun ve hayran eden bir lisan varsa o da İstanbul'da ve devletin büyük şehirlerinde tekellüm olunan Türkçedir" ifadelerini kullanmaktadır (Banarlı, 1982, s.104).

Türkçe'ye bakış açısı -toplumsal yapıyla ve dönemin zihniyetiyle alakalı olarak- Türkçe'nin diğer dillerden üstün olduğu yönündedir. Ali Suavi'nin Tercüman-ı Hakikat gazetesinde yayımlanan "Türk Dili Hakkında" başlıklı yazısında Türkçenin diğer dillerden daha kolay ve tatlı olduğu, yayılma sahasının genişliği ve "Türk'ün en kuvvetli millî dayanağı" olduğu dile getirilmiştir (Banarlı, 1989, s.120- 122).

"Tanzimat Yıllarında Türk Dili ve Türk Tarihi Üzerinde Milliyetçi Çalışmalar" başlığının kitaplarda yer almış olması dil konusunun vurgulanmak istediğini göstermektedir. Tanzimat dönemi, toplumsal anlamda dikkat çekici bir değişimin görüldüğü yıllar olmuştur. Değişim, dil alanında da gerçekleşmiştir. Türkçe'nin sadeleşmesi, kurallarının belirlenmesi, dil bilgisi çalışmalarının yapılması yönündeki ilk bilinçli girişimler Tanzimat döneminde başlamıştır (Koç, 2007, s.11). Türkçeyle ilgili yaptıkları çalışmalarla Ahmet Vefik Paşa, Süleyman Paşa,

Ali Suavi ve Şemsettin Sami gibi isimler kitaplarda yer bulmuştur. Hayatları, alanda yaptıkları çalışmalar ile edebî kişilikleri hakkında metinler verilmiştir.

Tanzimatla başlayan dil çalışmaları sonraki yıllarda devam etmiştir. Servet-i Fünun döneminin önemli isimlerinden olan Halit Ziya Uşaklıgil'in dil üzerine tespitleri olmuştur. Telaffuz, imlâ, yabancı isimlerin yazımı gibi konularda problem yaşandığını görmüş; çözümü konusunda öneriler getirmiştir. Çalışmalarındaki yaklaşımı dil bilimci mantığından ziyade edebiyatçı kişiliğini ön plana çıkarmak olmuştur (Doğramacıoğlu, 2010, s.365). Ders kitabına seçilen metinlerden birisi Halit Ziya Uşaklıgil'in "Türk Diline Dair" başlıklı yazısıdır. Yazar; Türkçenin ezeli aşığı olduğunu, Türkçe'yi girdiği her şekilde sevdiğini ifade etmiştir (Kaplan, 1977a, s. 263). Yazı; dil şuurunu dile getiren bir metin olarak dikkate değerdir.

Dil canlı bir varlıktır. Bu nedenle zaman içerisinde değişim göstermesi doğaldır. Seksenli yıllarda millî değerlere yapılan vurgunun yansıması olarak dilin değişimini takip etmenin bir vatandaşlık görevi olduğu belirtilmiştir. Konuyla ilgili olarak "Atalarımızın dilini öğrenmenin bizim için bir vazife olduğunu unutmayınız" ifadesi dilin tarihsel sürecini öğrenmenin gerekliliğine işaret etmektedir (Kaplan, 1977a, s.53).

Genel bir ifadeyle "kutsalın tecrübesi" olarak tanımlanan din, insanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahiptir. İnanan insanlara yaşam biçimi sunarak gündelik hayatın şekillenmesinde etkili olmuştur. Bu yönüyle din konusunun; toplumsal değişimlerin önemli faktörlerinden birisi olduğunu söylemek mümkündür.

Din ile ilgili konuların kitaplara yansımaları olmuştur. İncelenen ders kitabında İbrahim Şinasi'nin *Şair Evlenmesi* adlı tiyatrosunun metin altı sorusunda "dini kötüye kullanan bir imama göre dini kötülemek, hukuku kötüye kullanan bir hakime bakarak hukuku kötülemek doğru mudur?" şeklinde ifade toplumsal düzende birkaç kişinin yanlış davranışının kriter olarak alınmaması gerektiğini vurgulamaktadır (Kaplan, 1977a, s.206). "Din insanı yükseltir" sözüyle ilgili yazma çalışması verilmiştir (Kaplan, 1977a, s.242). Söz konusu ifadeler dinin toplumsal hayatta yer bulduğunu göstermektedir.

Dinin toplumsal değişimlerle ilişkisi çok yönlüdür. Bazı durumlarda değişimlerin kaynağı din olmuş; bazılarında ise değişmeye karşı direnç göstererek önünü kesen faktör olmuştur. On yedinci yüzyılda aydınlanma hareketi, din karşıtlığı çerçevesinde gelişme imkânı bulmuştur. On dokuz ve yirminci yüzyılda modernizm akımının etkisiyle din toplumdan dışlanmış; bu etki yirmi birinci yüzyılda da devam etmiştir (Abuzar, 2011, s.143, 151).

Türkiye'nin batılılaşma süreci beraberinde, dinin varlığı ve sosyal konumunu tartışmaya açmıştır. Cumhuriyet dönemi siyasi kadroları, Türkiye'nin toplumsal kurumlarında dini kanun ve kuralların esas alınmasının doğru olmayacağını düşünmüştür. İslam kültürünün kaynaklarını resmî kurumlarda devre dışı bırakmışlardır. Saltanat ve hilafet kaldırılmıştır. Düzen, laiklik ilkesi çerçevesinde şekillenmiştir. Bu uygulama bir dereceye kadar başarılı olmuş; ancak süreç, “Batı kültürüne girememiş; İslam kültüründe kalamamış bir Türkiye'ye” dönüşmüştür (Güngör, 1997, s. 101).

Cumhuriyetin ilk yıllarında laiklik ilkesinin katı bir şekilde uygulanması dinin yer altına çekilmesine, yeterli ve uzman olmayan kişilerin eline geçmesine sebep olmuştur. Dinin yayılma alanı, şehirden köylere doğru kaymış; kapalı bir şekle girmiştir. Sonunda “taşralaşmış bir Müslümanlık” meydana gelmiştir. 1950'lerde siyasi ve sosyal açıdan serbest bir ortamın sağlanması dinin tekrar şehre dönüşünü sağlamışsa da gecekondü bölgelerinde “arabesk İslam” anlayışına zemin hazırlamıştır (Ocak, 1995, s. 91).

1960- 1980 arası dönemde modernleşme ve dinî hayat etkileşimi kritik bir döneme girmiştir. Seksen öncesindeki siyasi dengeler demokrasi deneyiminin özgüvensizliğine dayanmış; bu dönemde toplumsal değişimler yukarıdan aşağıya doğru şekillenmiştir. Yetmişli yılların sonuna doğru devam eden siyasallaşmış radikal grupların toplum üzerinde değişim oluşturma eğilimleri, Türk toplumsal yapısında temel bulamamıştır (Çelik, 2018a, s.216).

Bireyler içinde buldukları toplumda bir konuma sahiptirler. Buldukları konum doğrultusunda bireyden çeşitli davranışlar beklenmektedir. Rol olarak nitelendirilen bu davranışlar; doğumdan itibaren şekillenmeye başlamakta ve toplumlara göre farklılık göstermektedir.

Türkiye'de kadınların toplumsal statüsünün yükseltilmesi Cumhuriyet'in ilanından sonra gerçekleşmiştir. Atatürk, çağdaş uygarlığın mihenk taşlarından birisinin kadınların toplumsal statüsü olduğu düşüncesiyle hareket etmiştir (Kaymaz, 2010, s.333). 31 Ocak 1923'te İzmir'de yaptığı konuşmada; “bir toplumda, cinslerinden sadece birinin yüzyılın gerektirdiklerini elde etmekle yetinmesinin, o toplumu yarı yarıya zayıflatacağını” dile getirmiştir. Toplumun uğradığı başarısızlıkların sebebi Atatürk'e göre “kadınlarımıza karşı ihmal ve kusurun” sonucudur. Konuşmanın devamında “kadınlar toplum yaşamında erkeklerle birlikte yürüyerek birbirinin yardımcısı ve destekçisi olacaklardır” demiştir (Atatürk Araştırma Merkezi, 2006, s.87-88). Sonraki dönemlerde radikal adımlar atarak uluslararası arenada örnek teşkil edecek çalışmalar yapmıştır.

Atatürk'ten sonraki dönemde kadınlar; hakları ve toplumsal alanda görünürliklerinde gerileme yaşamıştır. Köyden kente yapılan göçler, beraberinde gelen toplumsal sorunlar, iç ve dış siyasi gelişmeler gerilemenin sebepleri olarak gösterilmiştir (Kaymaz, 2010, s.333). Seksenli yıllarda Türkiye'de kadının toplumsal hayattaki yeri millî mücadele yılları ve cumhuriyet dönemiyle benzerlik göstermektedir. Ders kitabında yer alan “Türk ailesinde kadın kahramandır, sadıktır, misafirperverdir, imanlı ve sabırlıdır” ifadeleri ile kadına biçilen roller dile getirilmiştir (Kaplan, 1977a, s.37).

Bilgi çağının bir yansıması olarak metin seçimlerinde, bilginin önemi üzerinde durulduğu tespit edilmiştir. Katip Çelebi'nin insan konulu metninde insanın üstünlüğünün ilminde olduğu dile getirilmiştir (Kaplan, 1977a, s.250- 252). Bilgi, tarih boyunca toplumları ilgilendiren bir kavram olmuştur. 1980'lerden itibaren bilgi ve bilgi üretim teknolojilerindeki gelişmeler bilgi toplumu vurgusunu gündeme getirmiştir.

Toplumsal düzende bilgiyi edinme kadar bilgiyi taşımak ve kullanmak da önemlidir. Mevlânâ'dan seçilen “İyi Bilgin” adlı metinde yer alan “Bilginlerin kötüsü, beyleri ziyaret eden bilgindir; beylerin hayırlısı da bilginleri ziyaret eden bey” ifadeleri bilim insanının tarafsız olması ve görüşlerine değer verilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır (Kaplan, 1977b, s.254).

Bilgiyle birlikte düşüncenin önemini ifade eden metinlere yer verilmiştir. Namık Kemal'in “Düşünce Hürriyeti” isimli yazısında yer alan “fikirler ancak yine fikirlerle mağlup edilebilir. Maddi kuvvetlerle fikirler üzerine varılırsa, baruta dokunan ateş yahut buhara haddinden fazla tazyik etme neticesi vereceği muhakkaktır” ifadeleri düşüncenin önemini vurgulamaktadır (Kaplan, 1977b, s.262). Tanzimat'ın ilanı ile birlikte toplumsal hayata yeni kavramların yansıması olmuştur. Türk edebiyatında yeniliğin isimlerinden birisi olan Namık Kemal; daha çok vatan ve hürriyet kavramları üzerinde dursa da düşüncelerde de yeniliğe açık olmanın gerekliliğini sıkça dile getirmiştir.

3.3.2.3.2. 1992 Programı Dâhilindeki Kitapların Metin Seçimi

1992 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı, millî birlik ve beraberliğin temelini dil ve edebiyatta olduğu anlayışıyla şekillenmiştir. Anayasa ve Millî Eğitim Temel Kanunu hükümleri doğrultusunda millî ve manevi değerlere sahip bireyler yetiştirmek dil ve edebiyat eğitiminin genel amacı olmuştur.

1992 programının hareket noktası metinlerdir. Hazırlanacak kitapların metin seçiminde dikkat edilecek noktalar aşağıda sıralanmıştır:

- Haftalık, aylık ve dönemlik eğitim süresi dikkate alınmalıdır.
- Uzun bir eserden seçilen parçalarda konu bütünlüğü göz önünde bulundurulmalıdır.
- Sınıf seviyesine uygun metinler tercih edilmelidir.
- Aynı dönemi temsil eden yazarlardan seçilen metinler, dönemin özelliklerini tamamlayıcı olmalıdır.
- Sürenin yeterli olması hâlinde programda belirtilen sanatçıların farklı metinlerine serbest okuma parçası olarak yer verilmelidir.
- İslamiyet öncesi dönem metinlerinde asıl şekilleri kullanılmalıdır.
- Klasik Türk edebiyatından seçilecek metinler çağdaşlarına göre sade olmalıdır.
- Dünya edebiyatından seçilen metinlerin millî kültürle çelişmeyen özellikte olmasına dikkat edilmelidir.
- Metinlerde millî kültür, örf, adet ve millî menfaatlerin ön planda tutulması gerekmektedir.
- Metinler; türünün temel özelliklerini taşımalı, en seçkin örneklerden olmalı, sanatsal ve fikrî yönden değerli olmalıdır (MEB, 1992, s.816).

1991 yılında Sovyetler Birliği'nin dağılmasıyla Türk devletleri bağımsızlığını ilan etmiştir. Kazakistan, Türkmenistan, Azerbaycan, Özbekistan, Kırgızistan'ın kazandığı bağımsızlık Türkiye için önemli bir gelişme olmuştur. Türkiye bu ülkeleri dünya çapında tanıyan ilk devlet olmuştur. Tarih, soy, dil ve din birliğinin olması Türkiye ile Türk Cumhuriyetleri arasında ilişki kurulmasını gerektirmiştir. Söz konusu ilişkiler Türkiye'nin Batı karşısında itibarını ve pazarlık gücünü artırmıştır (Erdoğan, 2003, s.133).

Türkiye, Türk dünyasıyla ekonomik, sosyal ve kültürel anlamda çeşitli çalışmalar yürütmüş; 1992 yılında, bölgeyle yapılacak faaliyetleri yürütmek için Türk İş birliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA)'nı kurmuştur. Türk Cumhuriyetlerinin “kendi sosyal yapısını ve kimliğini sağlıklı bir biçimde inşa etmesi, siyasi ve kültürel hakların gelişmesi, teknik altyapıdaki eksiklerin giderilmesi” amacıyla kurulan TİKA sağlık, tarım, sanayi, restorasyon, turizm, eğitim alanlarında birçok projeyi hayata geçirmiştir (TİKA, 2022).

Türk Cumhuriyetlerinin bağımsızlık kazanması; eğitim politikalarına yansımıştır. Türk dili ve edebiyatı öğretimine en somut yansıma öğretim programlarına Türkiye Dışında Çağdaş Edebiyat bölümünün eklenmesi olmuştur. Bölümdeki metinlerde; dil bilinci, birlik-

beraberlik, özgürlük, millî kimlik konularının vurgulandığı örnekler seçilmiştir. Celil Mehmet Kulizade'nin "Dil" adlı yazısında Azerbaycan'ın Latin harflerine geçtiği dönemde karşılaştığı durumlar ele alınmıştır. "Dil bilincini yitiren bir ulus, düşünce üretme yeteneğini de yitirir, yargısını örnek vererek açıklayınız", "Türk yazı devriminin Türk kültür hayatına neler kazandırdığını belirtiniz", "Dildeki yabancılaşmayı nasıl değerlendiriyorsunuz?" soruları öğrencileri dille ilgili konular üzerinde düşündürmektedir (Komisyon 1999, s. 151).

Kitaplarda dilin işlevi, önemi ve korunması yönünde çalışmalara yer verilmiştir. "Kültürün taşıyıcısı dildir. Ali Şir Nevâî bu gerçeği görmüş ve Türk insanına dil bilinci aşılmasını amaç edinmiştir. Bilim ve kültür taşıyıcısı olarak dilin önemi nedir?" sorusuyla dilin kültürü aktarmadaki rolüne dikkat çekilmiştir (Komisyon, 1999, s. 70). Ali Şir Nevaî'ye ait "Cihanda Türk edebiyatı bayrağını kaldırmak suretiyle Türkleri tek millet haline soktum... Hiç ordum olmadığı hâlde, Çin sınırına ve Tebriz'e kadar bütün Türk ve Türkmen illerini sırf divanımı göndermek suretiyle fethettim" ifadeleriyle edebî ürünler vasıtasıyla Türkçe'nin geniş bir sahada kullanıldığına işaret edilmiştir (Komisyon, 1999, s. 83).

Milletlerin geçmişten getirdiği ve gelecek nesillere bırakacağı en önemli miras dildir. Bahtiyar Vahabzade'nin "Menim Anam" şiirinde ana dilin önemi üzerinde durulmuştur (Komisyon 1999, s. 153). Dilin neden "ana dili" olarak nitelendirildiği, konuşmaya "ana" kelimesiyle başladığı, dilin analardan öğrenildiği anlatılmıştır. Vahabzade, Sovyetler döneminde kendine özgü üslubuyla milletin geleceği için ana dilinin gerekliliğini vurgulamış; baskılara rağmen çalışmalarını sürdürmüştür.

Çalışma kapsamında incelenen kitaplarda toplumsal ve kültürel değerleri yansıtan metin örneklerine yer verilmiştir. Konukseverlik, doğruluk, çalışkanlık gibi değerler üzerinde durulmuştur. Hacı Bektaş-ı Velî'nin menakıpnamesinden alınan parçayla konukseverliğin önemi, Atabetü'l- Hakâyık'tan seçilen dörtlüklerle doğruluk değeri vurgulanmıştır (Ünlü ve Özcan, 1995, s.141; Komisyon, 1999, s. 116). Savlar konusunda çalışkanlık temasını işleyen atasözleri örnek olarak verilmiştir (Ünlü ve Özcan, 1995, s. 25).

Kültürel değerler toplumsal düzenin sağlanmasında önemlidir. Mevlana hoşgörü ve sevgi sembolü olması bakımından ele alınmış; sevgi ve hoşgörü anlayışının topluma neler kazandıracağı üzerinde durulmuştur (Komisyon, 1999, s.49). Sevginin insanı insan yapan en önemli duygulardan birisi olduğu ifade edilmiştir (Komisyon, 1999, s.268). Araştırma konusu olarak, iyilik yapmanın önemini belirten atasözlerinin derlenmesi istenmiştir (Komisyon, 1999, s.68). "Toplumun huzuru açısından iyilik yapmanın önemini açıklayınız" ifadesiyle iyilik değerinin toplumsal huzuru sağlamadaki rolüne dikkat çekilmiştir

(Komisyon, 1999, s.68). Adalet ve dürüstlük değerleriyle ilgili olarak, zulmün insan tabiatına aykırı olduğu, adalet ve dürüstlüğün ise bütün insanlığın hasretini çektiği erdemler olduğu belirtilmiştir (Komisyon, 1999, s. 115).

Manas Destanı'ndan seçilen metinde; kahramanlık, sevgi, saygı gibi değerlerle beraber toplumun birliğini sağlayacak duyguların ve geleneklerin ifade edildiği görülmüştür (Ünlü ve Özcan, 1995, s. 61). Hacı Bektaş-ı Velî'nin Makâlât adlı eserinden alınan parçalarda; insanın iyi davranışlarla, bilimle, sevgi ve inançla olgunlaşacağı öğütlenmiştir (Ünlü ve Özcan, 1995, s. 82).

Doksanlı yıllarda iktisattan ziyade kültürel unsurların ön plana çıktığı görülmektedir (Odabaş, 2012, s.427). 1991 yılı, UNESCO tarafından dünya çapında “Yunus Emre Sevgi Yılı” olarak kabul edilip kutlanmıştır. 750. Doğum Yılı Dönümü münasebetiyle Yunus Emre, taşıdığı evrensel değerlerle çeşitli programlarda ele alınmış; öğretileri sloganlara dönüşmüştür. İncelenen ders kitaplarında söz konusu anma yılından bahsedilmiştir (Koyuncu vd., 1996, s. 44). On üç ve on dördüncü yüzyılda yaşadığı düşünülen Yunus Emre öğretileriyle Türk halkının yüzyıllar ötesinden getirdiği duyguları tüm dünyaya yaymıştır (Sönmezoglu ve Yavuz, 1993, s.64).

Toplumsal değişimler toplumun yapısına etki ederek kültürel değerleri farklı boyutlara taşımıştır. Mehmet Akif Ersoy'un “Seyfi Baba” metninde yer alan “günümüzde komşular ve akrabalar arasında yardımlaşmalar yeterince yapılabiliyor mu? Toplumumuzdaki yaşlı ve bakıma muhtaç kimselerin korunması hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorularıyla yardımlaşma ve merhamet değerinin mevcut durumu sorgulanmıştır (Güzel, 1998, s. 76). Seyfi Baba metniyle ilgili çalışmalarda yaşlı ve hasta ziyaret etme geleneğinin öneminden, bir toplumun gelişmişlik düzeyinin o topluma hizmet etmiş insanların yaşlılıklarında huzur içinde olmalarıyla ölçülebileceğinden bahsedilmiştir (Komisyon, 1998, s. 44). Söz konusu metin seçimleri, yetiştirilmesi hedeflenen bireylerin özellikleriyle ilişkilidir. Sevgi, saygı, hoşgörü, dayanışma, barış kavramları her dönemde toplumun ihtiyaç duyduğu kavramlardır. Bireyselleşmenin ön plana çıktığı postmodern dönemde, toplumun kültürel değerlerinin muhafaza edilmesi gerekmektedir.

Toplumsal değişimlerin dinamiklerinden birisi aydınlardır. Aydınların sorumluluğu Mehmet Kaplan'ın Nesillerin Ruhu kitabından alınan “Aydın Kimdir” başlıklı yazıda ele alınmıştır. Aydınların toplumsal değişme ve gelişmelere yön verdiği, toplumlara ışık tuttuğu belirtilmiştir (Komisyon 1999, s. 126). Ayaz İshakî'den alınan Üyge Taba (Eve Doğru) adlı metinde millî kimliğini bulmaya çalışan aydınlar anlatılmaktadır (Komisyon 1999, s. 164-

165). Aydın kesimi, her dönemde toplumda var olmuş; bilgi çağıyla birlikte önemi artmıştır. Haldun Taner'in "Sonsuza Kalmak" adlı hikâyesi millî ve manevi değerlere saygılı bir öğretmenin mücadelesi anlatılmaktadır. Öğretmenlerin aydın kimliği vurgulanmıştır. Aydınlar ve sanatçılar duruşuyla ve kimliğiyle olduğu kadar eserleriyle topluma yön vermektedir.

Doksanlı yıllarla ilgili olarak "Kargaşa ve Korkudan Uzak Daha Mutlu Türkiye" başlıklı yazıda; anarşi ve terörün toplumu ve devleti içten çökertme amacıyla yakın geçmişte baş gösterdiği ifade edilerek yaptığı yıkımlar üzerinde durulmuştur. "Bugün bu kötü ortamdan kurtulmuş yeniden atılımlar yapma durumuna gelmiş bulunuyoruz. Türk gençliği olarak büyük önderimiz Atatürk'ün bize verdiği Türk istiklal ve cumhuriyetini koruma görevinin bir yükümlülük olduğu bilinciyle çalışmak ödevimiz olmalıdır" ifadeleriyle gençliğin çalışarak toplumsal barışı sağlamaya katkı sunacağı belirtilmiştir (Ünlü vd., 1995, s.309-310).

Türkler yaklaşık üç bin yıllık geçmişiyle tarihin en eski milletlerinden birisidir. En çarpıcı özellikleri; "soylu, merhametli, hoşgörülü, yardımsever ve misafirperver olmaları; kadınlara, yaşlılara ve çocuklara sevgi ve saygı beslemeleri"dir (Çağatay, 1996, s.509). İncelenen kitaplarda Türklük, Türkçülük kavramlarına yer verilmiştir. "Tanrı onlara Türk adını verdi ve onları yeryüzüne ilbay kıldı", "Türklerde güzellik, sevimlilik, tatlılık, edep, büyükleri ağırlama, sözünü yerine getirmek, sadelik, övünmemek, yiğitlik, mertlik gibi övülmeye değer sayısız iyilikler görülmektedir" ifadeleri Türk milletinin ve Türklerin özelliklerinin övgüsüne dayanmaktadır (Sönmezoglu ve Yavuz, 1993, s.57).

Geçiş dönemi eserlerinden Kutadgu Bilig ile ilgili "Günümüzden bin yıl öncesinde bile Türk milleti adalete doğruluğa ve kanuna önem vermiştir" ifadesi millî duyguları yansıtır niteliktedir (Koyuncu vd., 1996, s. 31). *Dîvânu Lugâti't-Türk*'ten yapılan seçmelerde Türk kelimesinin açıklamasına yer verilmiştir. Türklerin diğer ırklardan üstün olduğu; bu üstünlüğün Türk adının bizzat Tanrı tarafından verilmesinden kaynaklandığı ifade edilmiştir. Türklerin güzellik, saygı, edeb, sözünde durma, kahramanlık, vb... sayısız fazileti olduğu dile getirilmiştir (Koyuncu vd., 1996, s. 32). Kaşgarlı Mahmut'la ilgili olarak "İslamiyet'ten sonraki Türk milliyetçiliğinin ilk büyük ismi" ifadesi kullanılmıştır (Koyuncu vd., 1996, s. 33). Söz konusu ifadeler 1992 öğretim programında yer bulan "Türk kültürünün inanç, bilgi ve zevk inceliklerine ait birikimi tanıtmak" hedefiyle paralellik göstermektedir.

Deneme türünde Mehmet Kaplan'ın "Mehmetçik" başlıklı metni yer almaktadır. Metinde Türk milletinde vatan, bayrak ve Allah sevgisinin bir sembolü olan Mehmetçik'in özellikleri

üzerinde durulmuştur (Güzel, 1998, s. 220). Türk kültürü içerisinde askerliğin önemli bir yeri vardır. Cumhuriyet döneminden alınan mirasla Türk toplumu orduya güven duymuştur. Kurtuluş Savaşı'nın kazanılması ve silahlı kuvvetlerin üzerine aldığı bütün sorumlulukları başarıyla yerine getirmesi bu güvenin oluşmasında etkili olmuştur (Çatak, 2017, s.69). “Vatanî hizmet” olarak nitelendirilmesi toplumun askerliğe bakış açısını özetlemektedir.

1992 Türk dili ve edebiyatı öğretim programının amacı anayasaya ve Millî Eğitim Temel Kanunu'na uygun doğrultuda vatandaş yetiştirmektir. Millî ve manevi değerlere sahip, hoşgörülü, yurt ve dünya meselelerinde fikir üretip eleştiri yapabilen bireyler hedeflenmiştir (MEB, 1992, s.814). 1982 Anayasası'na göre eğitim ve öğretim; Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda yapılmalıdır.

Dönemin eğitim anlayışıyla paralel olarak metin seçimlerinde Atatürk ve Atatürkçülükle ilgili konular göz önünde bulundurulmuştur. Afet İnan tarafından yazılan “Atatürk’ün Millet Sevgisi” (Sönmezoğlu ve Yavuz, 1993, s. 44), “Türk Milletinin Tarihi” (Sönmezoğlu ve Yavuz, 1993, s. 164) adlı metinler Atatürk’ün kişilik özelliklerinden ve vizyonundan bahsetmektedir. Ferhan Oğuzkan’ın “Gelecek İçin” başlıklı metninde Atatürk’ün özverili kişiliği üzerinde durulmuştur (Ünlü vd., 1995, s.42). Hamdullah Suphi Tanrıöver’in “Fırtına Kuşu”, Necdet Eroğlu’nun “Atatürk’ün Yurt ve Millet Sevgisi Üzerine Düşünceleri”, Falih Rıfkı Atay’ın “Atatürk’ün Kişiliği ve Önderliği”, Mustafa Yaşar’ın “Atatürk’ün Din ve Laiklik Anlayışı”, Ayla Vural’ın “Millî Kültürün Yükselmesi ve Dil”, Ahmet Balta’nın “Milliyetçilik ve Millî Birlik” başlıklı metinleri konuyla ilgili serbest okuma metinleri olarak verilmiştir. (Ünlü vd., 1995, s.42).

Atatürk’ün kişilik özellikleri ve Türk toplumu için taşıdığı önemin kitaplara yansımaları olmuştur. Ruşen Eşref Ünaydın’ın “Kadere Meydan Okuyan Adam” metninde Atatürk’ün kararlılığı ve bağımsızlığa olan inancı vurgulanarak “Her toplumun yaşadığı önemli olaylar, yetiştirdiği önemli kahramanlar vardır. Toplumumuzun yetiştirdiği en önemli kahramanlardan biri, şüphesiz Atatürk’tür” açıklamasına yer verilmiştir (Komisyon, 1999, s.275- 276). Atatürk’ün “Sizler, yani yeni Türkiye’nin genç evlatları, yorulsanız dahi beni takip edeceksiniz. Dinlenmemek üzere yürümeye karar verenler, asla ve asla yorulmazlar. Türk gençliği gayeye, bizim yüksek idealimize durmadan, yorulmadan yürüyecektir” sözünün açıklanması istenmiştir (Komisyon, 1999, s. 224).

Doksanlı yıllarda eğitimin temelini Atatürk ilkelerine, millî, çağdaş ve laik değerlere dayandırılması hedefi, eğitim politikalarını şekillendiren görüşlerden birisi olmuş; bu görüş ders kitaplarına metin seçimleri bakımından yansımıştır. İsmet Kür’ün “Umudunu

Yitirmeyen Tek İnsan” (Ünlü vd., 1995, s.200), Ruşen Eşref Ünaydın’ın “Atatürk İnkılabı” (Ünlü vd., 1995, s.247-248), Falih Rıfık Atay’ın “Savanora” (Ünlü vd., 1995, s.237) ile Yekta Ragıp Önen’in “Çanakkale’de Söylenen Nutuk” (Ünlü vd., 1995, s.279) adlı metinlerinde Atatürk’ün kişiliği ve hatıraları anlatılmaktadır. Fazıl Hüsnü Dağlarca’nın “Mustafa Kemal’in Toprağı” adlı şiiri Atatürk’ün mücadelelerini anlatmaktadır (Komisyon 1999, s.38). İsmail Habip Sevük’ün “Ayak Bastığı Belde” metni 1919’da Samsun’a çıkışı ve 1928 yılında gerçekleştirdiği Harf Devrimi üzerinde durmaktadır (Komisyon 1999, s. 118- 119). Atatürkçülük adlı kitaptan alınan “Atatürk İlke ve İnkılaplarının Dayandığı Temeller” (Ünlü ve Özcan, 1997, s.20- 22), “Barışta Eğitimin Rolü” (Ünlü ve Özcan, 1997, s. 233), Suat Sinanoğlu’nun “Laikliğin Anlamı ve İçeriği” (Ünlü ve Özcan, 1997, s. 47), İsmet Kür’ün “Umudunu Yitirmeyen Tek İnsan” (Ünlü ve Özcan, 1997, s. 134), Ahmet Mumcu’nun “Çağdaşlaşma ve Türk İnkılâbı” (Ünlü ve Özcan, 1997, s.177) başlıklı metinleri Atatürk ilke ve inkılaplarının dayandığı temellere, millî tarih bilincine, vatan ve millet sevgisine, millî dile, bağımsız ve özgürlük kavramlarına, egemenliğin millete ait olduğuna vurgu yapmaktadır.

Bilgi çağı kavramı, doksanlı yıllarda sıkça kullanılmıştır. Kâtip Çelebi’nin 17. yüzyıl edebiyatında bilime değer veren ilk yazar ve düşünürlerinden olduğu dile getirilerek “Bugünkü durumumuzu, dünyadaki gelişmeleri hep bilim ve fenne borçluyuz” ifadeleriyle bilimin önemi vurgulanmıştır (Ünlü ve Özcan, 1995, s.211). “Matematik ve matematik öğrenimini insana neler kazandıracakını açıklayınız” ifadesiyle öğrenciler bilim üzerine araştırma yapmaya sevk edilmiştir (Ünlü ve Özcan, 1995, s.212). Fert ve millet olarak yükselmeye bilimin rolünü belirten kompozisyon yazılması istenmiştir (Komisyon, 1999, s. 251). “Bilgi çağında yaşıyoruz. Bilginin bize ne kazandırdığını açıklayınız” (Komisyon, 1999, s.39), “Bilgisizlik insanı başarısız kılar; bilim ise insanı yüceltir” (Komisyon, 1999, s.170), “Türkiye’nin bilim, sanayi ve teknoloji alanında daha çok gelişebilmesi için neler yapılmalıdır?” (Komisyon, 1999, s.256), “Mehmet Akif bir ülkenin ancak bilim, sanat ve çalışma sayesinde ileri gidebileceğini belirtir” ifadeleriyle bilgi çağı üzerinde durulmaktadır (Komisyon, 1999, s.263).

Bilgili insanlar, toplumsal kalkınmanın aktörlerindedir. Toplumsal devamlılık bilginin akışıyla mümkündür. Bilgisizlik toplumları geri bırakan en büyük engeldir (Komisyon, 1999, s. 170). Evliya Çelebi’yle ilgili “İyi bir seyyah, yüz kırk lisan bilmeli ki nedim-i âdem ola... Her şeyin cehlinden ilmi yeğdir” sözleriyle bilginin önemi vurgulanmıştır (Komisyon, 1999, s. 133). Bilmenin ve öğrenmenin yolu okumaktan geçmektedir. Bilgi toplumunun

oluşmasında kitapların önemli bir rolü vardır. 1992 Türk dili ve edebiyatı öğretim programının genel amaçlarından birisi öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmaktır. Kitaplarda söz konusu hedefle paralel ifadeler bulunmaktadır. Shakespeare'in "Kitaplarım bana yetecek kadar büyük bir krallıktır" sözünün açıklaması istenmiştir (Ünlü ve Özcan, 1995, s.179). Montaigne'in "Kitaplık ve Okuma" adlı denemesi örnek metin olarak verilmiştir (Ünlü ve Özcan, 1995, s.181). Cemil Meriç'in Jurnal adlı eserinden alınan "Çağdaş İnsan, Roman ve Tiyatro" başlıklı metinde kitapların birey ve toplum üzerindeki olumlu etkisi üzerinde durulmuştur (Komisyon 1999, s. 124).

Doksanlı yıllarda çevre kirliliği ve buna bağlı yaşanan sorunlar gündeme gelmiştir. İncelenen kitaplarda konuya dikkat çekilmiştir. "İstanbul'un doğal güzellikleri korunmakta mıdır?" sorusu doksanlı yıllarda büyükşehirlerin durumu üzerine düşündürmektedir (Güzel, 1998, s.215). Düzensiz şehirleşme, nüfus artışı, zararlı kimyasallar, doğal bitki örtüsünün tahribi, erozyon gibi sebeplerle hızla artan çevre kirliliği İstanbul başta olmak üzere birçok şehri olumsuz yönde etkilemiştir. "Doğa insanın anasıdır. Öyle bir anne ki varını yoğunu karşılıksız verir. Buna karşın biz insanlar kötü bir tüketici olmaktan öteye gidemedik. Doğayla tekrar kucaklaşmak için ne yapılmalıdır?", "Modern kentleşme adına katlettiğimiz doğa bir gün bunun hesabını bize pahalya ödecektir" ifadeleri çevre konusunun üzerinde durulduğunu örneklendirmektedir (Komisyon 1999, s. 116- 117). Yaşanan sorunlar, 1991 yılında Çevre Bakanlığının kurulmasına zemin hazırlamıştır. Bakanlık tarafından çeşitli çalışmalar yapılmıştır.

1992 yılında yaşanan Erzincan depreminin kitaplara yansımaları tespit edilmiştir. Âşık Veysel'e ait Koşma örneğinde 1939 yılında meydana gelen büyük Erzincan depremi ve sonrasında yaşanan maddi manevi tahribat ele alınmıştır. "*Susmuş bülbülleri, güller perişan/ Gark olmuş toprağa, kalmamış nişan/ Kükredikçe dalgalara karışan/ Hani Fırat ile coşan Erzincan*" (Güzel, 1998, s. 109). Metinle ilgili çalışmalarda, 1992 yılında meydana gelen deprem hatırlatılmıştır. Söz konusu deprem, ciddi yıkıma yol açmıştır.

Doksanlı yıllarda Türkiye'de ciddi ekonomik krizler yaşanmıştır. İktisadi yapıda yolsuzluklar ortaya çıkmıştır. Söz konusu yolsuzluklardan birisi rüşvet olmuştur. "Bir toplumsal yara olan rüşvetin önüne nasıl geçilebileceğini tartışınız" ifadesi rüşvetin, dönemin büyük bir problemi olduğunu ve ders kitabına girdiğini göstermektedir (Komisyon, 1999, s.82). Rüşvet konusuna Kâtip Çelebi'nin "Düstur-ül Amel" eserinden sadeleştirilerek alınan "Yıkım ve Sebebi" başlıklı metinde yer verilmiştir (Komisyon, 1999, s.135). Metinde

vergi sistemi, kanunsuz iş gören yönetim eleştirilerek rüşvetin yaygınlaştığından bahsedilmektedir. Devlet yönetiminde liyakatin önemi vurgulanmaktadır.

Tarihî eserler bir milletin; arkeolojik, tarih öncesi ve tarihsel dönemdeki kültürel varlıklarıdır. Türkiye köklü bir tarihe kültürel mirasa sahip olduğu için tarihî eser yönünden zengin bir coğrafyadır. Gerekli kadar korunamayan eserler günümüze kadar çeşitli nedenlerle yok edilmiştir. Tarihî eserleri korumak için uluslararası boyutta birçok düzenleme yapılmıştır. Ancak uygulamalardaki boşluklar bu sorunun aşılmasına engel olmaktadır. Kitaplarda konuya “Tarihî eserlerimizin yok edilmesini, yurt dışına kaçırılmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuyla yer verilmiş; tarihî eser kaçakçılığının mevcut dönemde toplumsal bir sorun olduğuna işaret edilmiştir (Güzel, 1998, s.166). Eğitim bireylerin toplumsal ve kültürel değerlere uyumunu sağlayan bir süreçtir. Eserlerin korunmasında eğitimin önemli bir rol oynayacağını söylemek mümkündür. Eserlerin kültür, tarih ve sanatsal değerinin bireylere aktarılması çözüme katkı sunacaktır.

Aile toplumun temelidir. Ailenin değeri, aile bağlarının önemi üzerinden verilmiştir. Reşat Nuri Güntekin’in “Yaprak Dökümü” adlı romanından seçilen kesitte ailenin toplum içindeki yeri ön plana çıkarılmıştır (Güzel, 1998, s. 171- 173). Aileyi bir arada tutan unsur annedir. Yahya Akengin’in “Aile Bağları” adlı tiyatro metninde ekonomik zorluklar yaşayan bir annenin çocuklarını okutabilmek, yetiştirebilmek için verdiği mücadele anlatılmaktadır (Güzel, 1998, s.193).

Türk toplumunda kadınların saygın bir yeri vardır. Kurtuluş Savaşı’nda cephede erkeklerle birlikte yurdun kurtarılması için mücadele eden kadınlara; kahramanlıkları sebebiyle Cumhuriyet sonrasında seçme seçilme hakkı verilmiştir. *Dede Korkut Hikâyeleri*’nde yapılan açıklamada kadın haklarının gözetilmesi gerektiği dile getirilmiştir (Ünlü ve Özcan, 1995, s.130). Türkiye’de kadınların haklarını elde etme sürecinde dönüm noktalarından birisi Kurtuluş Savaşı’dır. Savaşın kazanılmasında kadınların sergilediği tavır etkili olmuştur. Türk kadını verilen bağımsızlık mücadelesinde mitingler düzenleyerek, dernekler kurarak, cephe için malzeme üreterek, yaralı askerlere hastabakıcılık ederek ve cephede fiili olarak savaşmıştır (Kaymaz, 2010, s. 343).

Kadın haklarıyla ilgili atılan adımlar doksanlı yıllarda artmış olsa da kız kaçırma olayları toplumsal sorunlardan biri olmaya devam etmektedir. Necati Cumalı’dan alınan “Nalınlar” adlı metinde, Ege bölgesi kırsal kesiminde yaşanan kız kaçırma olayı üzerinde durulmakta; eserin hazırlık çalışmasında “kız kaçırma olayına kırsal kesimlerimizde sıkça rastlanmasının

nedeni nedir” sorusuyla kız kaçırmanın kitabın yazıldığı dönemde de sorun olarak devam ettiğine işaret edilmektedir (Komisyon 1999, s. 97).

3.3.2.3.3. 2005 Programı Dâhilindeki Kitapların Metin Seçimi

Türk dili ve edebiyatı öğretim programı 2005 yılında köklü bir değişim içerisine girmiştir. Dersler; “Dil ve Anlatım”, “Türk Edebiyatı” olarak iki kola ayrılmıştır. Türk edebiyatı dersi devir ve kişiler odağından çıkarılarak ünite esasına göre hazırlanmıştır. Üniteler; bilginin nerede, niçin ve nasıl kazandırılacağı yönünde düzenlenmiştir (MEB, 2005, s.2)

2005 programı metin esasına dayalı bir program olma özelliğine sahiptir. Programda ders kitaplarının hazırlanması ve metin seçimi ile ilgili yapılan açıklamalar şu şekilde olmuştur:

- Kitaplar ünite adı verilen birimlerden oluşacaktır.
- Metin seçimi yapılırken inceleme, çözümlleme, yorumlama hususları göz önünde bulundurulmalıdır.
- Roman ve tiyatro dışındaki türlerde metnin tamamının alınması gerekmektedir.
- Kazanımlara uygun metinler seçilmelidir.
- Serbest okuma parçaları Batı edebiyatı ve Türkiye dışı Türk edebiyatlarından tercih edilmelidir.
- Dokuzuncu sınıf için; dönem veya grubunu en iyi temsil eden, tanınmış, benimsenmiş, mümkün olduğu kadar yakın dönem Türk ve dünya edebiyatları sanatçılarından metinleri tercih edilmelidir.
- On ve on birinci sınıf metin seçimlerinde ünite adları, amaçlar ve kazanımlar dikkate alınmalıdır.
- On ikinci sınıfta “Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı’nın Oluşumu” konusunda farklı yazılardan kısa parçalar seçilmelidir.
- “Cumhuriyet Dönemi Başlarında Öz Şiir” konusunda; Yahya Kemal, Ahmet Haşim, Necip Fazıl Kısakürek, Ahmet Hamdi Tanpınar, Ahmet Muhip Dıranas, Cahit Sıtkı Tarancı ve Yedi Meşale Grubundaki şairlerin eserlerinden şiirler seçilmelidir.
- “Serbest Nazım ve Toplumcu Gerçekçi Şiir” konusunda Nazım Hikmet ve 1940 kuşağı sanatçılarından metinlere yer verilmelidir.
- “Millî Edebiyat Zevk ve Anlayışını Sürdüren Şiir” başlığında memleket edebiyatı çerçevesinde düşünülebilecek örnekler seçilmelidir.

- “Garip Hareketi” ve “İkinci Yeni Şiiri” konusunda seçilecek metinler için kazanımlar yol gösterici olmalıdır.
- “İkinci Yeni Sonrası Toplum Şiir” başlığında 1960’lı yılların toplumcu şairlerinden metinler seçilmelidir.
- “Garip Dışında Yeniliği Sürdüren Şiir” konusuna yönelik metinlerde 1935’ten günümüze kadar geçen dönemde herhangi bir edebî grup içerisinde düşünülmemeyen şairler tercih edilmelidir.
- “1980 Sonrası Türk Şiiri” başlığında 80 sonrasında çağrışımlar üzerinde duran, imgeyle düzenlenen ve kapalı anlatımı tercih eden, yapı ve söyleyişe önem veren metinler seçilmelidir (MEB, 2005, s.20).

2005 Türk edebiyatı programının en belirgin özelliği yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanması ve edebiyatı güzel sanatların dalı olarak ele alması olmuştur. Programda ders kitaplarının hazırlanması ve metin seçimleriyle ilgili açıklamaların detaylı bir şekilde yapıldığı görülmektedir. Sınıf düzeyleri ve konulara göre tek tek bilgi verilmiştir. 2005 yılında hazırlanan program bu yönüyle 1992 ve 1976 programlarından farklı olmuştur.

Metin seçimlerinde “millî kültür, ahlak anlayışı, gelenek ve göreneklere uygunluk” kriteri önceki öğretim programlarında olduğu gibi 2005 programında da göz önünde bulundurulmuştur (MEB, 2005, s.20). Kitapların çeşitli bölümlerinde kültürel değerleri yansıtan metinlere yer verilmiştir. Divan-ı Hikmet’ten seçilen dörtlüklerde garipleri, fakirleri, yetimleri, yardıma muhtaç olanları koruyup kollamak gerektiği telkin edilmiştir (Ateş ve Derman, 2010, s. 76). Yardımseverlik, bireyler arasındaki bağları sağlamlaştıran, ilişkileri artıran, toplumsal birlikteliği sağlayan bir duygudur. Toplumu oluşturan bireylerin ve yapıların yardımlaşması, toplumsal dayanışmaya imkân sağlamaktadır.

Hacı Bektaş Velî’nin *Makalât* adlı eserinden alınan metinde cömertlik ve sabır değerlerinin olduğu bölümler seçilmiştir (Ateş ve Derman, 2010, s.110). Sabır, bireylerin güçlü bir karakteri olmasında ihtiyaç duyduğu hasletlerdendir. Hayat boyunca insanoğlunun karşılaşabileceği olumsuz durumlar karşısında direncini kuvvetlendirir. Hacı Bektaş Velî’nin eserlerinde sıkça üzerinde durduğu değerlerden birisidir. Makalât’ta doğruya sabırla ulaşılabilmesini, riya ve açgözlülüğün sabır ve kanaatle aşılabileceğini ifade etmiştir (Kurtoğlu, 2019, s.65). Kanaat ve sabır gibi değerlerin vurgulanması, toplumsal yapıda bireyselleşmenin ve hızlı tüketimin ön plana çıkmasıyla bağlantılı olmuştur.

Kaygusuz Abdal, on dördüncü yüzyıl sonu ile on beşinci yüzyılın ilk yarısında yaşamıştır. Yunus Emre'den sonra dinî tasavvufî Türk edebiyatının en önemli temsilcisi olarak kabul edilmektedir. Kaygusuz Abdal'dan seçilen Nefes örneğinde edepli olmanın değeri üzerinde durulmuştur (Ateş ve Derman, 2010, s. 159). Kaygusuz'a göre her tür ibadetin ve imanın aslı edeptir. İnsan-ı kâmile ulaşmanın yolu edepli olmaktan geçmektedir.

Değerlerle ilgili olarak “Atatürk ve Evrensel Barış” adlı metninde Rasim Şimşek; barışı evrensel değerlere dayandırmak gerektiğini ifade etmiştir. Evrensel barışın sağlam temellere, eğitim vasıtasıyla oturtulacağı üzerinde durmuştur (Şimşek ve Özben, 2005, s. 159). İnsanlık tarihi boyunca toplumların kendine özgü değer algıları olmuştur. Değerler sistemini bu algı üzerine inşa etmiş; kültürel ve siyasi bakımdan kalıcılığı yakalamaya çalışmışlardır.

Toplumsal düzenin ve huzurun sağlanmasında etkili olan barış, evrensel bir değer olarak yirmi birinci yüzyıl bireylerinin üzerinde durması gereken bir konudur. İki binli yıllara girildiğinde dünya genelinde güç savaşları devam etmiştir. 2002 yılında Amerika Birleşik Devletleri'ne gerçekleştirilen 11 Eylül saldırıları gerilim ortamı yaratmış; söz konusu saldırı sonrası Amerika, Irak'ın kitle imha silahı üretmekle itham etmiştir. 2003 yılında Irak'a girmiş; 2011 yılına kadar süreç devam etmiştir. Türkiye, siyasi ilişkileri ve komşu olması sebebiyle süreçten etkilenmiş; ekonomik yapısında dalgalanmalar yaşanmıştır (Yaycı, 2019, s.348).

2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programında yer alan “Türkçe'nin Türk ulusunun millî kimliği olduğunu kavratmak” amacının kitaplara yansımaları olmuştur (MEB, 2005, s. 4). Zeynep Korkmaz'dan alınan “Atatürk ve Türk Dili” başlıklı yazıda Atatürk'ün Türkçe ile ilgili düşünceleri verilmektedir. Atatürk, Türk milletini Türk diliyle özdeşleştirmekte; millî hisle dil arasında güçlü bir bağ olduğunu ifade etmektedir (Komisyon, 2006, s. 69).

Dil bilicinin kazandırılması, dilin yabancı etkilerden uzak tutulması gibi hedefler 2000'li yılların eğitim politikalarında yer bulmuştur. Söz konusu hedeflere ulaşmada Türk dili ve edebiyatı derslerinin rolü büyük olacaktır. Bu sebeple ders kitaplarında dilin önemine vurgu yapan metin örneklerine daha çok yer verilmiştir. Türk dilinin önemiyle ilgili olarak *Dîvânu Lugâti't-Türk*'te yer alan “Türk dilini öğreniniz; çünkü onlar için uzun sürecek egemenlik vardır” ifadesiyle Türkçe öğrenimi teşvik edilmiştir (Ateş ve Derman, 2010, s.77). Garibnâme'den alınan parçada “Türkler de mahrum kalmasın, Tanrı'yı Türk dilinde anlasınlar” dizeleriyle Âşık Paşa'nın dil bilinci üzerinde durulmuştur (Ateş ve Derman, 2010, s. 116).

Ders kitaplarının metin seçiminde dönemin sosyal olaylarının etkisi olmuştur. Köşe yazısı konusunda verilen metinde, 1999 yılında yaşanan Gölcük Depreminde göçük altında kalan çocukları kurtarmak için köpeklerle arama çalışmaları yapılması anlatılmaktadır (Aktaş vd., 2005, s. 296-297). 1999 yılında meydana gelen deprem Marmara Bölgesi'ni etkilemiştir. Büyük çaplı can ve mal kaybı yaşanmış; olay uzun süre toplumun hafızasından silinmemiştir.

Dönemin toplumsal sorunları metin seçimlerine etki etmiştir. Haldun Taner'in "Bir Kavak ve İnsanlar" adlı metninde doğa-insan ilişkisine yer verilmiş; "Sahillerimizi, ruhumuzu okşayan doğa güzelliklerini her zaman korumalıyız. Sanayileşme, zamanın gereğine uygun, elbette olmalı. Ancak doğayı tahrip etmemelidir. Günümüzde de sahillerdeki çarpık ve kötü yapılaşma sahillere kurulan termik santraller, ekonomik getirilerinin karşılığında doğayı tahrip etmektedir" ifadeleriyle mevcut durum gözler önüne serilmiştir (Aktaş vd., 2005, s.187). 2000'li yıllarda çevre kirliliği, doğaya verilen zararlarla beraber yaşanan problemler gündemde olan konular olmuştur. Küresel ısınma bu problemlerden birisidir. "Küresel ısınma temasını işleyen deneme yazma" çalışmasıyla konuya dikkat çekilmiştir (Kurt vd., 2008, s. 20). İnsanlar tarafından atmosfere verilen çeşitli gazların sera etkisi oluşturması sonucunda dünya sıcaklık ortalamalarının artması küresel ısınma olarak tanımlanmaktadır. Dünyanın en ciddi problemlerinin başında gelmektedir. 2005 yılında Birleşmiş Milletlerin yayımladığı rapora göre, Türkiye sera etkisi oluşturan gazların salınımının en hızlı artış gösterdiği ülkelerden birisidir (Şanlı ve Özekicioğlu, 2007, s.474). Açıklanan rapor Türkiye'nin çeşitli önlemler almasını zorunlu hâle getirmiştir. Ders kitapları yoluyla konu üzerine farkındalık yaratılmıştır.

Çocuk haklarıyla ilgili çalışmalar iki binli yıllarda ön plana çıkmıştır. "Okula gidip eğitim öğretim görmek her çocuğun en doğal hakkıdır. Çünkü gerekli bilgi ve becerilerle donanımlı uygar bir insan ve yurttaş olmanın en etkili yolu budur. Ancak türlü nedenlerle küçük yaşlarda çalışmak zorunda kalan nice çocuğun eğitim hakkından yararlanamadığı da bilinen bir gerçektir" ifadelerine yer verilmiştir (Şimşek ve Özben, 2005, s.70). Türkiye'de çocuk haklarına yönelik yapılan çalışmalardan birisi 5395 Sayılı Çocuk Koruma Kanunu'nun 2005 yılında yürürlüğe konulması olmuştur. Kanun, suça sürüklenen veya yardıma ihtiyacı olan çocukların korunmasına yönelik tedbirler almaktadır. 2008 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde çocuk hakları izleme komisyonu kurularak konuyla ilgili iletişim platformları oluşturulmuştur.

Toplumsal değişimlerle birlikte kadının toplumsal rolleri de değişikliğe uğramıştır. 2002 yılında Medeni Kanun'da yapılan düzenlemelerle aile birliği üzerinde kadın ve erkeğin yükümlülükleri eşitlenmiştir (Alisbah Tuskan, 2012, s.448). Dede Korkut Hikâyelerinde Dirse Han Oğlu Boğaç Han hikâyesi yoluyla Türk toplumunda kadına verilen değer ele alınmıştır (Ateş ve Derman, 2010, s. 99). Hikâyedeki kadınlardan; Dirse Han'ın hanımı, alp tipini örnekleyen bir kadındır. Hikâyeye boyunca denge görevi üstlenmiştir. Annelik, ev hanımlığı rollerinin yanı sıra hem bilge hem de ozan tipi özelliği göstermektedir (Yakıcı, 2007, s.44). *Dede Korkut Hikâyelerinde* kadının önemli bir yeri bulunmaktadır. Eserin başında kadınların özellikleri sıralanmış; dört kadın tipi üzerinde durulmuştur. İdeal kadın; alp tipi kadın, anne ve ideal eş olan kadındır.

2005 öğretim programı doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarındaki en belirgin değişim, metin seçimlerinde yakın dönem sanatçılara yer verilmiş olmasıdır. İncelenen kitaplarda; Orhan Burian, Berke Vardar, Ahmet Oktay, Özdemir İnce, Orhan Hançerlioğlu, Tuna Kiremitçi, Tarık Dursun K., Ebubekir Eroğlu, Rauf Tamer, Doğan Hızlan, Vedat Günyol, Mina Urgan, Bekir Coşkun, Necati Öner, İskender Pala, Selim İleri'ye yer verilmiştir. Söz konusu sanatçılar daha çok birinci ünite de "Güzel Sanatlar ve Edebiyat" konusunda tercih edilmiştir (Aktaş vd., 2005). Değişen ve dönüşen dünyada yenilik, hayatın her alanında kaçınılmaz olmuştur. Edebiyat dersleri için okutulacak isimler de bu yeniliklerin bir parçası olmuştur. Yıllarca belli başlı sanatçılara yoğunlaşan programlarda 2005 yılıyla birlikte çeşitliliğe gidilmiştir.

3.3.2.3.4. 2015 ve 2018 Programları Dâhilindeki Kitapların Metin

Seçimi

2015 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı metin türlerini merkeze alan bir anlayışla tasarlanmıştır. Hazırlanacak ders kitaplarının öğretim programın esas aldığı öğretim yaklaşımı doğrultusunda olması gerekmektedir. Programın amaç, kazanım ve hedeflediği becerileri yansıtmalıdır. Ders kitaplarına alınacak metinlerin nitelikleri şu şekilde ifade edilmektedir:

- Türk millî eğitimi genel amaç ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.
- Türk milletinin bütünlüğü, millî, manevi, kültürel ve ahlaki değerlerine aykırı olmamalıdır.
- Ayrıştırıcı, bölücü, ideolojik ve siyasi ifadelere yer verilmemelidir.

- Dersin amaç ve kazanımlarına uygun olmalıdır.
- Sınıf düzeyi ve öğrencilerin yaş seviyesi göz önünde bulundurulmalıdır.
- Öğrencilerin ruh dünyalarına olumsuz etki edecek nitelikte metinlere yer verilmemelidir.
- Dil ve anlatım, içerik açısından yazıldığı dönemin karakteristik özelliklerini taşıyan metinler tercih edilmelidir.
- Öğrencilerin duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirecek; bilgi düzeylerini artıracak nitelikte metinlere yer verilmelidir.
- İslamiyet öncesi döneme ait örneklerde metinlerin bir kısmı hem asıllarına uygun dil ve söyleyişle hem günümüz Türkçesiyle verilmeli; Türkçenin tarihî gelişim ve değişimi metinler üzerinden takip edilmelidir.
- Divan edebiyatından seçilecek metinler, dil bakımından sade olan örneklerden tercih edilmeli; günümüz Türkçesine çevrilmiş şekli verilmemelidir.
- Roman, hikâye, destan, tiyatro gibi türlerde kazanımlara uygun kısımlara yer verilmeli; metnin başında eserin özeti verilip seçilen bölümün eserin hangi bölümünden alındığına dair kısa bilgi verilmelidir.
- Metinlerin uzunluğu, ders işleme süresiyle tutarlı olmalıdır (MEB, 2015, s.18-19).

Türk dili ve edebiyatı öğretim programı üzerinde 2017 yılında düzeltmeler yapılmış; güncel program 2018 itibariyle yürürlüğe girmiştir. 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programında ders kitaplarına alınacak metinlerle ilgili verilen bilgiler 2015 programıyla aynı olmuştur (MEB, 2018, s.16-17).

2010 yılı sonrası eğitim politikalarına yön veren unsurlardan birisi değerler eğitimi olmuştur. Kalkınma planları, hükümet programları, millî eğitim şûraları ve öğretim programlarında değerler eğitimi ile ilgili planlamalara yer verilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından “Değerler Eğitimi Projesi” hazırlanmış; proje ülke genelinde birçok okulda uygulanmıştır. Projenin öğretim programları ve ders kitaplarının içeriğinde etkileri olmuştur.

Değer; bir nesneye, varlığa ya da faaliyete ruhsal, ahlaksal, toplumsal, estetik yönden tanınan önem veya üstünlük derecesi” olarak tanımlanmaktadır (Öncül, 2000, s.281). Çalışma kapsamında incelenen ders kitaplarının metin seçiminde toplumun yapısına, maddi ve manevi değerlerine yer veren örnekler bulunmaktadır. İnsanların davranışlarında ve toplumu şekillendirmede etkili olan değerler; eğitim kavramıyla yakından ilişkilidir. Bireyler, içinde

buldukları toplumun değerlerini bildiği ve olumlu katkı sağladığı oranda kalkınmış bir toplum meydana getirecektir (Arslanoğlu'dan aktaran Kumbasar, 2011, s.5).

Değerler genel olarak millî, manevi ve evrensel olarak üç başlık altında toplanabilir. Küreselleşmenin yaygınlaştığı yirmi birinci yüzyılda değer algıları değişmiştir. Toplumların pratikleri ve değerleri sınırların ötesine geçmiş; diğer toplumların da öğelerini içeren küresel bir ortamda yoğrulmuştur. Bu durumda toplumun, millî değerlerini muhafaza etmesi ve sonraki kuşaklara aktarması önem arz etmiştir.

İncelenen kitaplarda millî değerler; vatan ve bayrak kavramları üzerinden verilmiştir. Arif Nihat Asya'dan seçilen “Olamam” şiirinde; “*İster erkek ister kadın/ Çocuğuyum bu vatanın/ Ve gazada can borcuyum/ Susuz olabilirim/ Uykusuz olabilirim/ Bayraksız olamam!*” mısraları, cinsiyet ayrımı olmaksızın bu topraklar üzerinde yaşayan insanların, bir bayrak altında toplanarak vatan bilinci taşımaları gerektiğini vurgulamaktadır (Derman ve Ateş, 2014, s. 52). Peyami Safa'nın “Ruhumu Geriye Ver” adlı yazısında millî değerler ön plana çıkarılmıştır. Yazar “millî ruhumuzu arıyor, bulur gibi oluyor, yine kaybediyoruz” ifadesiyle yabancı medeniyetlerin millî ruha verdiği zarar üzerinde durmuştur (Derman ve Ateş, 2014, s. 166- 167).

Metin seçimlerinde adalet, alçakgönüllülük, vefa, gibi değerler üzerinde durulmuştur. Mustafa Kutlu'nun “Güzel Bir Gün Nasıl Olur” başlıklı metninde insanlarımızın iyilik ve adalet için fedakarlık yapmaya hazır olduğu belirtilmiştir (Tatlıtürk, 2016, s. 22-24). Abdürrahim Karakoç'un “Emmoğlu” şiirinde, toplumsal bozukluklar karşısında temiz kalan vicdanlar yüceltilmiştir (Akyol vd., 2019, s.69). Âşık Veysel'den seçilen “Beni Hor Görme Gardaşım” şiirinde alçakgönüllülük değeri vurgulanmıştır (Akyol vd., 2019, s. 95). Sait Faik Abasıyanık'ın “Meserret Oteli” adlı hikâyesinde sadakat ve vefa üzerinde durulmuştur (Yerlikaya, 2018, s. 35-37). Mehmet Akif'in Seyfi Baba başlıklı manzum hikâyesinde hasta, yaşlı ve kimsesiz insanlara duyulan merhamet yansıtılmıştır (Yerlikaya, 2018, s. 95-96).

Fedakarlık, sadakat, saygı gibi değerlerin aile ve toplum yaşamındaki yeri önemlidir (Karaca vd., 2019, s. 36). Reşat Nuri'nin *Yaprak Dökümü* romanında “ailemizde sorunlarımızı çözmemizde sevgi, saygı ve hoşgörünün önemi nedir” sorusuyla toplumun temeli olan aileyi, ayakta tutan değerlere dikkat çekilmiştir (Yerlikaya, 2018, s. 179). Toplumsal değişimler aile kurumunu etkilemiştir. Ailenin yapısında ve işlevinde değişiklikler olmuştur. Türkiye'nin aile yapısının değişmesinde endüstrileşme- kentleşme süreciyle birlikte ekonomik şartlar ve mesleki bağlar etkili olduğu söylenebilir. Geniş aileler yerini çekirdek aile tipine bırakmıştır.

Atatürk'le ilgili metinlerde Atatürk'ün ilkeleriyle birlikte, çağdaş uygarlık ve bilim üzerindeki düşüncelerini ön plana çıkararak örnekler tercih edilmiştir. Macit Gökberk'in "Atatürk ve Uygarlık" adlı metninde çağdaş uygarlığın, bir sanayi uygarlığı olduğu ve kalkınma bilincine dayandığı ifade edilmiştir (Alan, 2013, s. 32-33). Turhan Feyzioğlu'nun "Atatürk ve Milliyetçilik" adlı metninde Atatürk'ün birleştirici, toplayıcı, yüceltici, çağdaş ve medenî bir milliyetçilik anlayışı olduğu belirtilmiştir (Alan, 2013, s.167-168). Mehmet Fuat Köprülü'nün "Bir Hatıra" başlıklı anısında Atatürk'ün bilime, bilimselliğe ve bilim insanlarına verdiği önem üzerinde durulmuştur (Oktay ve Ateş, 2012, s.37-38). Ahmet Mumcu ve Ergun Özbudun'a ait "Laiklik ve Din" başlıklı metinde laiklik ilkesinin özellikleri ele alınmış, önemi ve anlamı verilmiştir. Atatürkçü düşünce sisteminde bireylerin dini inançları ne olursa olsun kanun önünde eşit kabul edildikleri vurgulanmıştır. Ahmet Köklügiller'in "Türkiye'de Laikliğin Doğuşu ve Gelişme Evreleri", "Laiklik İlkesinin Türkiye İçin Önemi" adlı metinleri ile laiklik ilkesi ön plana çıkarılmıştır (Yıldırım ve Ova, 2016, s. 10, 20, 34, 40, 33).

Dönemin toplumsal olay ve olgularından göç ile bağ kuran metinler bulunmaktadır. Göçler bireyler ve toplumlar üzerinde çeşitli etkilere yol açmaktadır. Refik Halit Karay'ın "Garaz" adlı hikâyesinde iç göçlerin bireylerin psikolojik dünyasına etkileri ele alınmıştır. Hikâyede İstanbul'a göçüp zenginleşen; ama sonrasında maddi sıkıntılar yaşayıp tekrar köyüne dönen bir aile ile İstanbul'un modern hayatına alışıp köyüne uyum sağlayamayan kızı anlatılmaktadır (Akyol vd., 2019, s. 37- 39).

Dünyada olduğu gibi Türkiye'de de yirmi birinci yüzyıl, göç hareketlerinin yaşandığı bir dönemdir. Son yıllarda yaşanan Suriye iç savaşının etkisiyle Türkiye'ye gelen sığınmacı sayısında artış olmuştur. Televizyon reklamı konusunda Suriyeli sığınmacılara yardım edilmesini telkin eden bir reklam kurgusu örneği bulunmaktadır (Yılmaz, 2017, s.277). Haber metinleri konusunda Suriyeliler ve asgari ücret konulu yazıya yer verilmiştir (Yılmaz, 2017, s. 248). "Akdeniz'de Mülteci Trajedisi" başlıklı haber metninde Avrupa'ya gitmeyi hedefleyen mültecilerin yaşadıkları durum anlatılmıştır. "İnsanların vatanlarını terk ederek yeni bir hayata, umuda yelken açmalarını ve bu uğurda ölümü bile göze almalarını nasıl değerlendiriyorsunuz" sorularıyla göçün olumsuz etkileri üzerinde durulmuştur (Yılmaz, 2017, s. 254). "Yabancı bir ülkede yabancı bir kültürün içinde olsanız kendinizi nasıl hissedersiniz" sorusuyla göç olaylarının ardından yaşanan yabancılaşmaya değinilmiştir (Yılmaz, 2017, s. 43).

Dönemin siyasi olaylarından 15 Temmuz 2016 darbe girişimi metin seçimlerinde ve etkinliklerde yer bulmuştur. Destan/ Efsane konusunda Nurullah Genç'in "15 Temmuz Destanı" adlı şiiri verilmiş; yazma çalışmalarında 15 Temmuz Demokrasi Zaferi ve Şehitleri konusunda bir yazı yazılması istenmiştir (Karaca vd., 2019, s.166).

Teknolojinin günlük hayatta önemli bir yere sahip olduğu ve toplumsal düzeni çeşitli yönlerden etkilediği bir gerçektir. Söz konusu etki, dönemlere göre değişiklik göstermektedir. Seksenlerin, doksanların Türkiye'sinde teknolojik donanımın artırılması hedeflenip teknolojinin olumlu yönleri üzerinde durulurken; yirmi birinci yüzyılda teknolojinin olumsuz etkileri gündeme gelmiştir. Haber metinleri konusunda teknolojinin bireyi sosyal yaşamdan kopardığı, hayal kurmayı ve sosyalleşmeyi kontrol altında tutan sağ beyni pasifleştirdiği anlatılmıştır (Karaca vd., 2019, s. 277). Makale konusunda "Cep Telefonu Teknolojisi ve Sağlık" başlıklı metin örneği verilmiştir. Cep telefonu kullanımının artmasına paralel olarak ortaya çıkan sağlık sorunları üzerinde durulmuştur (Yerlikaya, 2018, s. 120- 125). Yapılan çalışmalar son yıllarda teknoloji ve dijital materyallerin yanlış kullanımının öğrencilerin yaşamsal işlev, okula devam ve ders başarısı üzerinde olumsuz etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Dil; toplumsal hayatta önemli yeri olan sosyo-kültürel, siyasi, ekonomik değişimlerden etkilenen canlı bir varlıktır. Özellikle 1960'lı yıllardan sonra yaşanan hızlı teknolojik gelişmeler dilin doğru ve etkili kullanımı noktasında bireylerin duyarsızlaşması ve bilinçsiz hareket etmesine sebep olmuştur. X, Y ve Z kuşağı olarak adlandırılan bireylerle yapılan bir araştırmada X kuşağı (1965-1979 doğumlu) ve Y kuşağı (1980- 1999 doğumlu) katılımcıların Türkçe bilinçlerinin yüksek, Z kuşağındaki (2000 ve sonrası doğumlu) katılımcıların ise orta düzeyde olduğu ortaya koyulmuştur (Şenyuva vd., 2017, s.1394).

Kitaplarda dilin teknolojiyle ilişkisi üzerinde durulmuştur. "Sosyal medya, Genel Ağ ve teknolojinin; dili nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? Günlük hayattan örneklerle anlatınız" yönündeki ifadelerle dilin canlı bir varlık olması sebebiyle toplumsal değişimlerden etkilendiğine işaret edilmektedir (Karaca vd., 2019, s.22; Batur ve Elbay, 2019, s. 22). "Bir toplumun diline, dolayısıyla genel sözlüğüne bakarak o toplumdaki değişimleri, gelişmeleri takip edebilmek mümkündür" ifadesi dildeki değişimlerin sözlükler vasıtasıyla takip edilebileceğini belirtmektedir (Karaca vd., 2019, s.28). Yazma çalışmalarında "Toplumsal değişim, teknoloji ve sosyal medyanın dili nasıl etkilediği hakkında bir yazı yazınız" yönergesiyle toplumsal değişimlerin dil üzerindeki etkilerine yer verilmiştir (Karaca vd., 2019, s.30; Arslan, 2019, s. 28). Genel Ağ'daki dil yanlışlarını gösteren bilgilere yer

verilmiştir (Batur ve Elbay, 2019, s. 30). Bilgi teknolojilerinin toplumsal hayatta yaygınlaşması dili olumsuz yönde etkilemiştir. İngilizce kelimelerin kullanım alanı genişlemiş, yazım kuralları ve noktalama işaretleri göz ardı edilmiştir. Kural dışı kısaltmalar tercih edilmeye başlamıştır (Gezgin ve Silahsızoğlu, 2016, s.39).

Sanayileşen dünyada enerji kaynakları hızla tüketilmeye başlamıştır. Sınırlı enerji kaynaklarının tüketimi, ülkeleri çalışmalar yaparak konuya çözüm aramaya sevk etmiştir. “Dünyada ve Türkiye’de Rüzgâr Enerjisi” başlıklı makale metninde “rüzgâr enerjisinden faydalanmanın hem çevresel hem de kaynak varlığı açısından önemli olduğu” üzerinde durulmuştur (Yücel vd., 2019, s. 109- 112). Enerji üretiminde yenilenebilir enerji kaynaklarına ağırlık vermenin Türkiye ve dünyada neden önemli olduğu ifade edilmiştir (Yücel vd., 2019, s. 108).

Sanayileşme, kaynakların tükenmesiyle birlikte çevre sorunlarını artırmıştır. “İnsan Doğa İlişkisi Bağlamında Çevre Sorunları ve Felsefe” başlıklı makale örneğinde, çevre sorunları ile insan sorunlarının günümüzün başlıca problemleri olduğu dile getirilmiştir (Yücel vd., 2019, s. 115- 119). Bugün dünya ölçeğinde karşılaşılan çevre sorunları ve bunların önlenmesi için alınacak tedbirlere dikkat çekilmiştir (Yücel vd., 2019, s. 115). Reklam konusunda Tema Vakfı’nın çevre temizliğine dikkat çektiği broşür örneklerine yer verilmiştir (Yılmaz, 2017, s.283). “Dünyada böcekler yok olsaydı dünya ekosistemi kısa bir sürede alt üst olurdu; eğer insanlar yok olsaydı dünya ekosistemi kendini kısa sürede toplardı” sözünün açıklanması istenmiştir (Yılmaz, 2017, s. 38). Bu vasıta ile insanların doğa üzerindeki olumsuz etkisine dikkat çekilmiştir. Temiz doğa görselleri ile kalabalık, yıkılmış şehir görselleri verilmiş; hangisinde insanın kendisini daha huzurlu hissedeceği sorulmuştur. (Yücel vd., 2019, s. 164). Çevre temizliğinin toplumsal olduğu kadar bireysel anlamda da önemli bir husus olduğu hatırlatılmıştır.

Son dönemlerde toplumsal yapının ayrılmaz bir parçası tüketim olmuştur. Artan hizmet ve ürün çeşitliliği bireylere kolaylıklar sunmanın yanında farklı problemleri beraberinde getirmiştir. Maddi anlamdaki tüketimle birlikte manevi yönden tükenmeler başlamıştır. Uzun süreli ve yoğun stres; fiziksel, duygusal ve zihinsel açıdan bireyde çöküşe sebep olmuş; umutsuzluk, çaresizlik, gibi duyguları ön plana çıkarmıştır. Tükenmişlik sendromu olarak ifade edilen duygu bozukluğu, modern çağın psikolojik hastalıkları arasına girmiştir.

Sanayileşmeyle birlikte toplumsal yapı, kapitalist bir anlayışla şekillenmiştir. Yeni yapıda bireyler maddi yönden yol katetmiş; ancak manevi anlamda bazı duyguları kaybetmiştir. Ergun Göze’nin “Ey İnsan” adlı yazısından alınan metinde insanoğlunun geçmişten bugüne

yaşadığı söz konusu değişim verilmiştir. “Ey insan sana desem ki ‘Biraz geriler misin?’ Bilirim gerilemezsin. Hiç olmazsa ‘dur’ diyeyim. Dur ve düşün” ifadeleri dikkat çekmektedir (Yücel vd., 2019, s. 152). Hilmi Yavuz’un, “Şikayetçiyim” adlı düşünce yazısında toplumun her şeyden şikayet eder hâle geldiği anlatılmaktadır (Derman ve Ateş, 2014, s.171-172). Sevinç Çokum’un “Hız” adlı yazısında toplumun ve toplumsal hayattaki pratiklerin hızlı bir şekilde değiştiği ve insanların sürekli bir yetişme kaygısı içinde olduğunu ifade edilmektedir (Derman ve Ateş, 2014, s. 178).

Modern çağda toplumların temel hedeflerinden birisi insan haklarını bütün alanlarda görünür hâle getirmek olmuştur. Çocuk hakları da söz konusu hakların bir parçasıdır. Türkiye’de çocuk hakları ile ilgili atılan en önemli adım 1990 yılında Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin yürürlüğe konulması olmuştur. Sözleşme doğrultusunda genel uygulama önlemleri alınmış, çeşitli çalışmalar yürütülmüştür. İncelenen ders kitaplarında çocuk hakları üzerinde durulmuştur. “Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi hakkında bildiklerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız”, “Yakın çevrenizdeki insanların çocuk işçilerle ilgili gözlem ve düşüncelerini öğreniniz” soruları ile Orhan Kemal’in “Harika Çocuk” adlı metni çocuk haklarına dikkat çekmektedir (Yerlikaya, 2018, s.44). Metinde; çocuk yaşta çalışan, bu sebeple eğitimine devam edemeyen bir kahramanın hayat mücadelesi anlatılmaktadır (Yerlikaya, 2018, s. 44- 46). Türkiye İstatistik Kurumunun anket sonuçlarına göre Türkiye’de bir ekonomik faaliyette çalışan 5-17 yaş grubundaki çocuk sayısı 720 bin kişidir. Anket, çalışan çocukların %34,3’ünün eğitime devam edemediğini ortaya koymaktadır (TÜİK, 2023).

Milletlerin büyüklüğü ve ahlaki gelişimi, hayvanlara olan davranış biçimiyle değerlendirilmektedir (Yerlikaya, 2018, s. 28- 30). Hayvan hakları konusu son yıllarda insan haklarının gölgesinde kalmış bir alandır. Alanla ilgili tartışmalar devam etmekte; hukuki düzenlemeler yetersiz kalmaktadır. Reşat Nuri Güntekin’in “Gamsız’ın Ölümü” adlı hikâye metni üzerinden konuya dikkat çekilmiştir. Hikâyede ana okulu öğrencilerinin okul etkinliğinde mahallenin köpeği Gamsız’la yaşadıkları bir olay anlatılmakta; hayvanlara karşı merhametli olma ana fikri işlenmektedir. Haldun Taner’in; kahramanı bir köpek olan “Sancho’nun Sabah Yürüyüşü” adlı hikâyesiyle; hayvan hakları ve hayvan koruma yasası hakkında araştırma yapılması istenmiştir (Batur ve Elbay, 2019, s. 37). Hayvanları Koruma Kanunu 2004 yılında kabul edilmiştir. Kanunun amacı “hayvanların rahat yaşamalarını ve hayvanlara iyi ve uygun muamele edilmesini temin etmek, hayvanların acı, ıstırap ve eziyet

çekmelerine karşı en iyi şekilde korunmalarını, her türlü mağduriyetlerinin önlenmesini sağlamak” olarak belirtilmiştir (Hayvanları Koruma Kanunu, 2004, Madde 1).

Yirmi birinci yüzyıl, gelişme ve değişimin her an yaşandığı bir dönemdir. Bilgi ve teknoloji çağı olarak da nitelendirilen dönemde sahip olunabilecek büyük güç bilgidir. Bilginin algılanabilmesi ve anlamlandırılma süreci, okuma ile gerçekleşmektedir. İncelenen ders kitaplarında okumanın önemi ve gerekliliğiyle ilgili metin seçimleri olduğu görülmüştür. Melih Cevdet Anday’ın Rahatı Kaçan Ağaç şiiri üzerinden; “kitap okumak insana neler kazandırır” sorusu yöneltilmiştir (Arslan, 2019, s.99). Cemil Meriç’in “Kitap” adlı denemesinde kitabın milletler için önemi vurgulanmış; okumanın insanlara adil olmayı, vatanseverliği ve yardımseverliği öğreteceği ifade edilmiştir (Arslan, 2019, s.225-227). Nurullah Ataç’ın “Okumak” adlı sohbet yazısı örneğinde insan yaşamında okumanın olumlu etkisi üzerinde durulmuştur (Yerlikaya, 2018, s. 154- 155). Suut Kemal Yetkin’e ait “Canım Kitap” adlı metninde insanların bilgi edinme ve hayatı anlamlandırma sürecinde kitaplara olan ihtiyacından bahsedilmiştir (Yılmaz, 2017, s. 305- 306).

Oktay Akbal’ın “Kitap Fuarının Ardından” adlı fıkra metninde fuarların işlevi üzerinde durulmuştur (Yerlikaya, 2018, s. 161- 162). Fuarlar kitap satışlarının yanı sıra yapılan etkinliklerle okuma kültürünün kazandırılmasında önemli bir işleve sahiptir. Ancak toplumsal değişimlerin etkisiyle kitap fuarları eski dönemlerdeki kadar ilgi görmemektedir. Teknolojik gelişmeler, kitap satışlarını elektronik satış platformları üzerine çekmiş; bireylerin kaynaklara sanal ortamda erişimini kolaylaştırmıştır.

Kitaplarda Türk edebiyatının klasik olarak nitelendirilebilecek sanatçılarının yanı sıra yakın dönem sanatçılarına ait örnekler de verilmiştir. 2015 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı; edebiyat eğitimini yakın dönemden alınan örneklerle başlatmayı esas almıştır (MEB, 2015, s. 4). Özellikle “Türk dili ve edebiyatına giriş” ünitesinde diğer ünitelere göre daha çok güncel sanatçı yer almıştır. Bu isimler Bozkurt Güvenç, Emin Özdemir, İsmail Çetişli, Mahir Ünlü, Şerif Aktaş, Turan Karataş’tır. Makale konusunda “Cemal Kurnaz- Şiir Kaynağı Bilmeceler (Çelik vd., 2016, s. 151- 153)”, Blog konusunda “Yekta Kopan- Bir Yazarın Blogu (Çelik vd., 2016, s. 314- 316)” adlı metinlere yer verilmiştir.

2010’lu yıllarda artan kadın hareketlerinin yansıması olarak önceki yıllara göre kitaplarda kadın sanatçılara daha çok yer verildiği görülmektedir. Ancak metin içeriklerinde kadınlar hâlâ Kurtuluş Savaşı’ndaki fedakarlıklarıyla anlatılmaktadır. Kadına yüklenen toplumsal roller yirmi birinci yüzyılda ciddi anlamda değişmiş olsa da metin seçimlerinde söz konusu değişikliğin etkisi olmamıştır.

3.3.2.4. Sorular ve Alıştırmalar (Etkinlikler) Açışından Değerlendirme

Bireylerin okuduğunu anlama seviyesini belirlemek için birtakım yöntemler kullanılmaktadır. En eski ve sık kullanılan yöntemlerden birisi okunan metinle ilgili soru sormaktır (Polat ve Dedeoğlu, 2020, s.1469). Sorular öğrencinin okuma eylemine odaklanmasına, metnin derinine inmesine, okuduğunu eleştirel biçimde yansıtmasına imkân sağlamaktadır (Hervey'den aktaran Polat ve Dedeoğlu, 2020, s.1470). Soruların kullanım amacı; öğrencide merak uyandırmak, dikkat çekmek, öğrenciyi etkin hâle getirmek, öğrenme güçlüklerini tespit etmek, tartışma yoluyla öğrenmeyi sağlamak, ders takibini sağlamak olarak sıralanabilir (Akyol, 2001, s.169).

Sorular amaçlarına göre; “kimlik, listeleme, fikir belirtme, değerlendirme, neden-sonuç, tanımlama, karakterize etme, örneklendirme, karşılaştırma-kıyaslama, ana fikir, özetleme, ödev uygulama ve sonucu tahmin etme” şeklinde alt başlıklara ayrılmaktadır (Akyol, 2001, s.171).

Hedeflenen kazanımlara ulaşmada, öğretim ortamında kullanılan soru sorma becerisi önemli bir yere sahiptir. Ders kitaplarında veya ders işlerken öğretmen ve öğrenciler tarafından yöneltilen soruların cevaplanması, tartışılması öğrenme öğretme sürecinde etkili rol oynamaktadır (Savaşkan, 2013, s. 55).

Ders kitaplarında yer alan sorular; hazırlık, metin altı sorular, tema değerlendirme, ünite değerlendirme soruları ve etkinlik soruları şeklinde çeşitli başlıklara ayrılmaktadır. Metne hazırlık soruları; metin öncesinde verilen öğrencileri konuya ve ilgili temaya hazırlamak amacıyla yöneltilen sorulardır. Metin altı soruları; metnin içeriği ve konunun kavranma durumunu ölçmeye yarar. Sorular; hazırlık, metin altı sorular, tema değerlendirme, ünite değerlendirme soruları ve etkinlik soruları şeklinde çeşitli başlıklara ayrılmaktadır. Metne hazırlık soruları; metin öncesinde verilen öğrencileri konuya ve ilgili temaya hazırlamak amacıyla yöneltilen sorulardır. Metin altı soruları; metnin içeriği ve konunun kavranma durumunu ölçmeye yarar.

Alıştırma; “bir konunun daha iyi anlaşılması için düzenlenen, uygulamaya konulması istenilen ödev” şeklinde tanımlanmaktadır. Öğrenilenlerin tekrarına imkân sağlayan alıştırmalar davranışçı yaklaşımın temel öğretim araçlarıdır. Okuma, yazma, yabancı dil gibi derslerin öğretiminde sıklıkla kullanılmıştır (Güneş, 2017, s.108). Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte alıştırma kavramının yerini etkinlik almıştır. Etkinlik, istekli öğrenme durumu, faaliyet olarak açıklanmaktadır. Etkinliğin amacı, öğrencinin bilgiyi keşfederek istekli ve aktif öğrenmesine fırsat sunmaktır (Güneş, 2017, s.109).

3.3.2.4.1. 1976 Programı Dâhilindeki Kitapların Soru ve Alıştırmaları

1976 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı doğrultusunda hazırlanan ders kitapları; metin, açıklama ve metni incelemeye yönelik metin altı sorulardan oluşmaktadır. Kitaplarda metin altı sorular dışında soru tipi bulunmamaktadır.

Metin altı soruların hazırlanmasında öğretim programında belirtilen hususlar göz önünde bulundurulmuştur. Sorular;

- “Nesir, nazım gibi ifade şekilleri ve edebî türler,
- Vezin, kafiye, nazım şekilleri gibi ses unsurları,
- Mecazlar, ifade sanatları gibi dil ve söyleyiş özellikleri,
- Yazarın üslup özellikleri,
- Eser-yazar-devir arasındaki münasebetin açıklanmasına” yönelik hazırlanmıştır (MEB, 1976, s.342).

“Parçada hangi şahıslar vardır?” şeklinde kısa cevaplı ve açık uçlu olarak yöneltilen, daha çok bilgi düzeyini ölçen, basit seviyeli düşünme becerisini kullanmayı gerektiren metin altı sorular tercih edilmiştir (Kaplan, 1977c, s.232). Metin incelemelerinde dil özellikleri üzerinde durulmuştur. “Manzumeyi dil ve şekil bakımından inceleyiniz. Şekil, eski nazım şekillerinden hangisine benziyor?” (Banarlı 1982, s.161).

Teknik açıdan soruların birden çok yönerge taşıdığı ve oldukça uzun tutulduğu görülmüştür. “Parçada hikâye edilen vaka nedir? Vakada adları anılan kahramanlar kimlerdir? Bunlar ne yapmışlardır? Yapılan hareket politik gaye taşıyor mu? Şahısların özellikleri hangi kelimelerle belirtiliyor?” (Kaplan, 1977b, s.26). Kitaplarda, buna benzer çok sayıda metin altı soru olduğu tespit edilmiştir.

Seksenli yıllarda araştırmalar için ansiklopedi önemli bir kaynaktır. Sorularda “ansiklopediler üzerinden araştırma” yapmaya yönelten ifadeler yer almaktadır. “Ansiklopedileri karıştırarak eski ve yeni Türk edebiyatında yetişen kadın şair ve yazarları tespit ediniz” sorusu bu durumu örneklemektedir (Kaplan, 1977c, s. 21).

Kitapta yer verilen alıştırmalar dönemin eğitim anlayışını yansıtmaktadır. Dönemde ezberin yaygın olmasının bir göstergesi olarak kitapta bazı şiirlerin ezberlenmesi alıştırmaları bulunmaktadır. İncelenen metinlerdeki bir cümle ya da bir mısradan yola çıkarak öğrenciler yazma çalışmalarına yönlendirilmektedir (Kaplan, 1977a).

3.3.2.4.2. 1992 Programı Dâhilindeki Kitapların Soru ve Alıştırılmaları

1992 Türk dili ve edebiyatı öğretim programına göre hazırlanan ders kitaplarında yer alan soru türleri; hazırlık, metin altı ve test sorularıdır.

Hazırlık soruları; öğrencilerin konularla ilgili ön çalışmalar yapmasına yöneliktir. “Gurbet kelimesinin hangi anlama geldiğini sınıfta tartışarak bugün gurbetin en çok hangi durumlar için kullanıldığını açıklayınız.” (İlker ve diğ., 1993, s.77). Sorularda konuyla ilgili verilen atasözleri ve özdeyişlerin açıklamasını yapmaya yönelik ifadeler bulunmaktadır. “Doğa, en şefkatli annedir” sözünü nasıl açıklarsınız? (Komisyon, 1999, s.155)

Metin altı sorular; “metin üzerinde çalışmalar” bölümünde yer almaktadır. Sorular metni daha iyi kavratmaya yönelik olup; niçin, belirtiniz, açıklayınız gibi kalıplardan oluşmaktadır. “Şiirde kargalar neyi simgeliyor? Şair, belayla kargalar arasında nasıl bir ilgi kuruyor? Açıklayınız.” (Komisyon, 1999, s.191).

“Şair güzel görmeyi neye bağlıyor? Gönül gözüyle görmek ne demektir?” (Komisyon, 1999, s.140). Metin altı sorularda daha çok tanıma, hazırlama ve örneklendirme türü sorular kullanılmıştır. Basit seviyeli düşünme becerilerini gerektiren “Romanın asıl kahramanı kimdir?”, “Öyküde tüm insanları ilgilendiren hangi duygu ve düşüncelere dikkat çekiliyor?” biçimindeki sorularla anlatılan konunun daha iyi anlaşılması hedeflenmiştir (Komisyon, 1999, s.174).

Bölümlerin sonunda “test” başlığı altında değerlendirme soruları yer almaktadır. Sorular hazırlanış şekline göre çoktan seçmelidir. Bilgi düzeyini ölçmeye yönelik hazırlanmıştır. “Hangisi sözlü ifade türlerinden değildir?”, “Türleri belirleyen en önemli unsur aşağıdakilerden hangisidir?” şeklindeki sorular üst düzey bilişsel süreçlere yer vermeden bilgi düzeyini ölçmektedir (İlker ve diğ., 1993, s.229).

Doksanlı yıllarda dönemin özelliklerine uygun olarak bilgi edinme kanalları kitaplar ve ansiklopedilerdir. İncelenen kitapların çeşitli bölümlerinde; “bir kitaptan ya da ansiklopediden yararlanarak konu hakkında bilgi toplamaya” yönelik ifadeler yer verilmiştir (Ünlü ve Özcan, 1995, s. 23).

3.3.2.4.3. 2005 Programı Dâhilindeki Kitapların Soru ve Alıştırmaları

Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi, ders kitaplarının soru ve alıştırmaları üzerinde somut değişiklikleri getirmiştir. Soru çeşitleri artmış; programda sorularla ilgili açıklamalara yer verilmiştir. 2005 programı doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarında yer alan sorular; hazırlık çalışmaları, inceleme, anlama- yorumlama, ölçme ve değerlendirme soruları olarak çeşitlenmiştir.

Ünitelerin başında, üzerinde durulacak metinlerin zihniyetine yönelik sorular planlanmıştır (MEB, 2005, s.3). Söz konusu sorular, hazırlık sorularıdır. Hazırlık soruları; dikkat çekme, önceki bilgilerle ilişki kurma, yeni bilgilerin öğrenilmesine yardımcı olmak amacına uygundur. Aşağıda kitaplarda yer alan hazırlık sorularından örnekler verilmektedir.

- “Şiirde birimlerin yalnızca ses ve söyleyiş yönü mü vardır? Niçin?” (Aktaş vd., 2005, s.100),
- “Dil- söz ayrımı hakkında neler biliyorsunuz?” (Aktaş vd., 2005, s.192),
- “Türk edebiyatında ünlü mesnevîler hangileridir?” (Aktaş vd., 2005, s.233)

Yapılandırmacı eğitim yaklaşımı öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşmasını hedeflemektedir. Söz konusu hedefin metin altı sorulara yansımaları soruların; “eleştirel düşünme, keşfettirme, iletişim, araştırma, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma” becerilerine yönelik hazırlanmasıyla olmuştur.

Metin altı sorular kazanımlar doğrultusunda şekillendirilmiş; metni yapı, dil ve anlatım, tema bakımından çözümlmeye yönelik hazırlanmıştır. Aşağıda sorulara örnekler verilmektedir.

- “Mekân neresidir? Saatçinin buradaki konumunu canlandırmaya çalışınız. Saatçi ile bulunduğu mekân arasında nasıl bir ilişki vardır? Saatçiyi başka bir yerde düşününüz. Başka bir mekân saatçinin kişisel özellikleriyle uyur mu? Niçin?” (Aktaş vd., 2005, s.180)
- “Kadıköyü, müttekâmil, malûmat, deha, beyhude, nasihat kelimelerinin anlamlarını bulunuz. Bu kelimelerin yerine benzer olayı bugünün yorumuyla dile getirseniz hangi kelimeleri kullanırdınız? (Aktaş vd., 2005, s.197).

Anlama-yorumlama soruları ele alınan dönemle ve konularla ilgili genel değerlendirme yapılmasına yöneliktir. Aşağıda anlama-yorumlama sorularına örnek verilmektedir.

- “Ergenekon Destanı ile Kurtuluş Savaşı arasında ne gibi benzerlikler kurabilirsiniz?” (Derman ve Ateş, 2014, s.124)
- “Çarşı ve pazarlarda dükkân isimlerinden satılan ürünlerin isimlerine kadar her alanda birçok yabancı sözcüğün kullanılmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?” (Derman ve Ateş, 2014, s.184)

Ölçme ve değerlendirme soruları konu ve ünite sonlarında yer almaktadır. Öğretim programında hedeflenen kazanımları yordamaya yönelik sorulardır. Sorular hazırlanış şekline göre doğru- yanlış, boşluk doldurma, eşleştirme, açık uçlu ve çoktan seçmelidir. Çoktan seçmeli sorularda yükseköğretime geçiş sınavında daha önceki yıllarda konularla alakalı çıkmış sorular da yer almıştır.

Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan 2005 programıyla birlikte ders kitaplarında etkinliklere yer verilmiştir. Ders içi ve okul dışı olmak üzere iki tip etkinlik bulunmaktadır. Kitaplarda yer alan etkinliklerin çeşitlilik gösterdiği tespit edilmiştir. Etkinlikler öğrencilerin farklı alanlarda araştırma ve çalışma yapmasına fırsat sunmaktadır. “Alp Er Tunga sagusunu besteleyerek sınıfta okuyunuz” etkinliği şiiri müzikle bağdaştırmakta; disiplinler arası bir çalışma özelliği göstermektedir (Komisyon, 2006, s. 27). “Alp Er Tunga’nın ölümüyle ilgili gazetede yayımlanmak üzere bir taziye ilanı hazırlayınız” etkinliği, öğrencilerin bilgilerini uygulamaya dökmesini sağlamaktadır (Komisyon, 2006, s.29). “Olağanüstü kişiler ve olayların bulunduğu kısa metrajlı bir film senaryosu hazırlayınız” ifadeleri yazma çalışmalarının kompozisyondan farklı türlere kaydığını göstermektedir (Komisyon, 2006, s. 31). “Destan kahramanlarının resim veya karikatürlerini çizme” etkinliği edebiyat ile resim sanatını bir araya getirmesi yönüyle disiplinler arası bir etkinlik özelliği göstermektedir (Komisyon, 2006, s. 39). “Sınıfta Nasrettin Hoca fıkrası anlatma yarışması” etkinliğiyle öğrenciler aktif hâle getirilerek kalıcı öğrenme sağlanmaya çalışılmıştır (Komisyon, 2006, s. 117).

Eğitimde teknoloji kullanımının etkinliklere yansıdığı görülmüştür. “Atatürk’ün kendi sesinden okuduğu *Nutuk*’u sınıfta dinlemek üzere temin ediniz”, “Türkiye Radyo Televizyon Kurumunun hazırlattığı *Asya’nın Kandilleri* adlı belgesel serisinden Yusuf Has Hacıp, Ahmet Yesevî ve Kaşgarlı Mahmut’u konu alan bölümlerin DVD’sini temin ediniz”, “Yunus Emre’nin hayatını konu alan VCD ya da DVD temin ediniz” şeklindeki ifadeler tespit edilmiştir (Komisyon, 2006, s. 42, 48, 71).

Geleneksel eğitim anlayışının yirmi birinci yüzyılla birlikte değişmesi kitaplardaki etkinliklere yansımıştır. “*Battalname, Dede Korkut* gibi kahramanlığa dayalı eserler ile *Hurşidnâme, Leylâ ve Mecnûn* gibi aşk konulu mesnevilerden uyarlanmış filmler izlediniz mi”, “sınıfa getirdiğiniz sesli kaynaklardan türküler dinleyiniz” şeklindeki yönergeler yazılı kaynakların yerini, görsel ve işitsel materyallere bıraktığını göstermektedir (Ateş ve Derman, 2010, s. 107, 145).

Yenilenen öğretim programlarıyla birlikte öğrenciyi merkeze alan eğitim anlayışı benimsenmiştir. Etkinliklerde öğrencilerin konularla ilgili sunum yapmaları, hazırladıkları rapor, yazı vb. materyalleri sınıf panosunda sergilemeleri, gruplara çalışmaları yapmaları, araştırmalardan elde ettikleri bulguları paylaşmaları gibi çalışmalar ön plana çıkmıştır.

3.3.2.4.4. 2015 ve 2018 Programları Dâhilindeki Kitapların Soru ve Alıştırmaları

2015 Türk dili ve edebiyatı öğretim programında programın uygulanma esaslarında sorulara yönelik açıklamalar yapılmıştır. Metni anlama ve çözümleme çalışmalarında daha çok soru-cevap yönteminden yararlanılması gerekmektedir. Sorular; metni oluşturan birimlerin bir bütün olduğu anlayışına uygun hazırlanmalıdır (MEB, 2015, s.15).

2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programında ders kitaplarında dikkat edilecek noktalar belirtilmiştir. Ders işleme sürecinde yer verilecek sorular hazırlık, metin altı ve ünite değerlendirme sorularıdır (MEB, 2018, s.16).

2015 ve 2018 programları doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarında hazırlık, metni anlama ve çözümleme, ünite değerlendirme çalışmaları başlıklarında sorular bulunmaktadır. Hazırlık soruları konuya dair hazırlayıcı, dikkat çekici, hatırlatıcı özelliktedir. Aşağıda hazırlık sorularından örnekler bulunmaktadır.

- “Sizce tiyatrunun diğer edebî türlerden ne gibi farklılıkları vardır? Tartışınız” (Çelik vd., 2016, s.217),
- “Verilen metinler size hangi duyguları çağırıyor?” (Çelik vd., 2016, s.140)
- “Bilimsel çalışma yöntemleri ile ilgili olarak verilen görsellerden hareketle neler söyleyebilirsiniz?” (Yücel vd., 2019, s.108).

Metin altı sorularda metni anlamaya ve incelemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Aşağıda metin altı sorularından örnekler verilmektedir.

- “Okuduğunuz Şiirde kullanılan edebî sanatlar ve imgelerin işlevlerini belirleyiniz” (Çelik vd., 2016, s.126),
- “Metindeki şahıs kadrosunun özelliklerini belirleyiniz” (Yücel vd., 2019, s.204).

Sorularda; cümle bağlamından hareketle kelime veya kelime gruplarının anlamını tahmin etme, kelimenin anlamını sözlükten bulma, örnek cümleleri günlük hayattan örneklerle açıklama, iki kavram ya da eser arasında ilişki kurma, karşılaştırma, örnekler verme ve özellik sıralama soru kalıpları kullanılmıştır.

Ünite değerlendirme soruları hazırlanış şekline göre; doğru- yanlış, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, kısa cevaplı ve açık uçludur. Ünitelerdeki konu ve kazanımlara uygun hazırlanmıştır.

Son yıllardaki değişim ve gelişmelerle birlikte eğitimde teknoloji kullanımını yaygınlaştırmıştır. Kitaplarda teknoloji kullanımını ön plana çıkaran etkinlik ve çalışmalar artmıştır. Kitapların hitap ettiği seviye on beş on altı yaş grubudur. Z kuşağı olarak nitelendirilen yaş grubu teknolojiyi yakından takip etmekte, sosyal medyayı aktif bir şekilde kullanmaktadır. Kitaplarda sunu hazırlama konusunda slayt kullanımından faydalanma, çizgi film haline getirilmiş bir fabl izleme, internetten ya da televizyondan bir açık oturum izleme çalışmaları (Akyol vd., 2019, s. 60, 123, 230), yazılan metinlerin sosyal medya vb. araçlarla sergilenmesi, Genel Ağ’dan meddah, stand-up gösterisi ve Karagöz oyunları izlenmesi (Karaca vd., 2019, s. 71, 72, 182, 223, 243), öğretmenlerin EBA üzerinden video izletip sorular sorması, reklam videosu çekim çalışmasında kullanılacak teknolojik araç ve yazılımların hazırlanması biçimindeki çalışmalar eğitimdeki teknoloji kullanımını göstermektedir (Yılmaz, 2017, s.184, 264, 270). Yazma çalışmaları kapsamında metinlerin “çeşitli araç ve yöntemlerle (sınıf panosu, okul panosu, dergi, gazete, sosyal medya...) sergilenmesi” istenmiştir (Batur ve Elbay, 2019).

Teknoloji eksenli değişimlerle birlikte filmler öğretim materyali olarak kullanılmaya başlanmıştır. “Aynı konuyu işleyen farklı filmleri” inceleme, “Esir Şehrin İnsanları” adlı dizinin izlenmesi yönündeki çalışma Türk dili ve edebiyatı derslerinde öğretim materyali olarak filmlerden faydalanıldığını göstermektedir (Çelik vd., 2016, s. 171, 233). Romanlardan uyarlanan filmleri (Uzun Hikâye, Yılanların Öcü, Vahşetin Davulları) TRT tarafından yayınlanan belgesel örneklerini (Âşık Veysel: Küçük Dünyam, Abdurrahim Karakoç, Necip Fazıl Kısakürek, Türkiye’nin Ruhu: Cemil Meriç, Gün Dökümü: Salah

Birsel), Yedi Güzel Adam adlı diziyi izlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır (Batur ve Elbay, 2019).

Etkinlikler ve çalışmalar; dönemin gereklerine uygun biçimde daha çok duyu organına hitap ederek etkili öğrenmeyi gerçekleştirmeyi hedeflemektedir. Öğrencilerin şiirini okuyacakları şairin rolüne bürünmeleri, bir konuda çalışma yaparken birbirlerinin farklı bakış açılarından yaralanmalarının gerektiği şeklindeki ifadeler bu durumu örnekleemektedir (Yılmaz, 2017, s.184, 264, 270).

Etkinliklerde beyin fırtınası, canlandırma, soru cevap gibi tekniklerden faydalanılmıştır. Sanatçıların hayatını canlandırma, sunum yapma, beyin fırtınası yoluyla konunun özelliklerini tespit etme, posterler hazırlayıp sınıf panosuna asma, soru cevap yöntemi çerçevesinde tartışma düzenleme, belirlenen bir konu hakkında panel düzenleme, belirlenen şiirleri ezberleme, şiir okuma yarışması düzenleme, tiyatro sanatçıları tarafından okunmuş şiir kaseti ve CD dinleme, ele alınan metinlerin temasının günümüz şartları çevresinde yorumlanması, örnek metinlerin yapı, tema, dil ve anlatım bakımından karşılaştırılıp günümüz için taşıdığı anlam ve değer tartışılmasına dair yönergeler yer almaktadır.

Değişimlerle birlikte bilgiye ulaşma yolları çeşitlenmiştir. Daha önceki dönemlerde ansiklopedi ve kitaplardan yapılan araştırma çalışmaları, yirmi birinci yüzyılla birlikte “Genel Ağ” üzerinden yapılır olmuştur.

BÖLÜM IV

SONUÇ

1980’li yıllar dünyada ve Türkiye’de kırılmaların yaşandığı; toplumsal yapıların iktisadi, siyasi, sosyal ve kültürel manada değişime uğradığı yıllar olmuştur. Bu değişim yirmi birinci yüzyılla birlikte hızlanmış, yansımaları birçok alanda görünür olmuştur. 1980’den günümüze toplumsal değişimler açısından Türk dili ve edebiyatı öğretiminin değerlendirildiği bu çalışmada da “değişmeyen tek şeyin değişimin kendisi” olduğu sonucuna varılmıştır.

Dünyada 1980’ler kişisel bilgisayarların kullanılmaya başlandığı, uzay araştırmalarının hızlandığı, bu gelişmelerle birlikte bilgi çağına geçildiği yıllar olmuştur. Türkiye’de seksenli yıllara askerî darbe damga vurmuştur. Darbe sonrasında Türkiye’nin ekonomik ve siyasi yapısında büyük değişimler yaşanmıştır. Siyasi faaliyetlere getirilen kısıtlamalar ve anayasa değişikliği, bu dönemde Türkiye’nin toplumsal değişim sürecini hızlandırmıştır.

Seksenli yıllarda eğitim; Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, millî, manevi ve ahlaki değerlerle donanmış bireyler yetiştirme esasına dayandırılmıştır. Bu esas Türk dili ve edebiyatı dersinin öğretim programları ve ders kitaplarına yansımıştır. Türk milletinin değerlerini edebî eserler yoluyla öğrencilere aktarmak amaçlanmıştır. Türk milliyetçiliği ve millî vurgu hazırlanan ders kitaplarında ele alınan konuların başında gelmiştir. Millî konular Türkçülük ekseninde verilmiştir. Türklüğün üstünlüğü, millî kimlik, millî beraberlik, vatanın kutsallığı konuları ele alınmıştır.

1980’lerin sonuna doğru özel kesimin ağırlıkta olduğu karma ekonomik modele geçilmiştir. Bireysel çabanın ön plana çıkarılıp girişimciliğin desteklendiği neoliberal model; Turgut Özal Hükûmetleriyle birlikte görülmüştür. Özel sektörün, ekonomi üzerinde itici güç hâline getirilmesi amaçlanmıştır. Yeni düzen; sosyal ilişkiler, iş bölümleri ve düşünce biçimleri üzerine etki etmiştir. Türkiye’de neoliberalizmin eğitim alanındaki en belirgin adımı özel

öğretim kurumları ile olmuştur. Düzenlenen kanun, yönetmelikler ve kanun hükmünde kararnameler ile bu okulların yaygınlaşması kolaylaşmıştır. Özel okulların sayısındaki artışla beraber özel dershanelerin sayısı artmıştır.

Neoliberal politikalar; ekonomiyi dünyaya açmakla birlikte yazılı medya, sivil toplum kuruluşları, özel radyo ve televizyonculuğunu ortaya çıkarmıştır. Devlet organlarıyla yapılan görsel ve işitsel yayıncılığın özel sektöre geçmesiyle medyanın iletişim aracı olarak kullanılması başlamıştır. Radyo ve televizyon kanalları çeşitlenerek toplumsal hayatta yer bulmuş; eğitim alanında bu organların kullanılması fikri ortaya çıkmıştır.

Bilgi ve bilgi üretim teknolojilerinin ön plana çıkmasıyla eğitimi şekillendiren görüşlerden birisi bilgi çağı olmuştur. Bilgi toplumuna geçiş süreci bilgisayarlarla birlikte başlamıştır. Bilgi toplumunda, gelişme ve ilerleme için bilginin alınmasından ziyade üretilmesi önem kazanmıştır. Bilgi çağı, bilginin üretimde temel kaynak olduğu dönemdir. Bu dönemde bilgi üretimi ve bilginin dolaşımı hızlanmıştır. Bilgilenme vasıtasıyla değişme ve gelişme kaçınılmaz hâle gelmiştir. Toplumsal ve ekonomik örgütlenme biçimlerinin değiştiği yeni dönem; sanayi devriminden sonra insanlığın karşılaştığı en önemli dönem olarak nitelendirilmektedir.

Eğitimdeki anlayış; bilgi toplumu çağında insana yapılan yatırımın geleceğe yapılmış en büyük yatırım olduğu üzerine temellenmiştir. Bilgi çağı kavramı eğitim politikalarına yetiştirilmesi hedeflenen bireylerin özellikleri bakımından etki etmiştir. Eğitimin amaçlarından birisi; iletişime ve paylaşıma açık, bilgi toplumuna uygun bilgi ve becerilerle dolu bilgi çağı insanını yetiştirmek olmuştur. Bilgi toplumu düzeyine ulaşamamış milletlerin devamlılığının ve uluslararası arenada rekabetinin zayıflayacağı üzerinde durulmuştur.

Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programının hedeflerinden birisi öğrencilerin; bilgi çağı bireyinin sahip olması gereken beceriler olan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, sorun çözme, iletişimde bulunma, araştırma ve sorgulama becerileri yönünden donanımlı hâle getirilmesini sağlamak olmuştur. Bilgi çağı Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına metin seçimleri bakımından etki etmiştir. Metin seçimlerinde bilginin değeri, bilgi çağı konusu, bilimin ve bilim insanının görevi, bilgili insanın topluma katkısı üzerinde durulmuş; içinde bulunulan dönemin bilgi çağı olduğu belirtilmiştir.

1991 yılında Sovyetler Birliği'nin dağılmasıyla Soğuk Savaş dönemi son bulmuştur. Amerika Birleşik Devletleri dünya sahnesinde tek güç hâline gelmiş; bölgesel savaşlar başlamıştır. Doğu'da etnik ve dinî çatışmalar, Batı'da yeni rekabet alanları ve ticaret blokları

meydana gelmiştir. Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan gibi Türk Cumhuriyetleri Sovyetlerin dağılmasıyla birlikte bağımsızlığını ilan etmişlerdir.

Türkiye'nin doksanlı yıllardaki eğitimle ilgili planlamalarında; Türk Cumhuriyetleri ile kültür ve eğitim amaçlı ortak programlar oluşturulması ve Türk dünyasıyla ortak Türkçe ve eğitim koordinasyonu sağlanması konuları yer almıştır. 1992 yılında hazırlanan Türk dili ve edebiyatı öğretim programı; bağımsızlık mücadelesini kazanan Türk coğrafyasının Türkiye'ye taşıdığı sevinç olarak görülmüştür. Programda Türkiye dışındaki çağdaş edebiyat konusuna ayrılan bölüm genişletilmiştir. Paralel olarak ders kitaplarında Türk dünyası edebiyatına ait verilen metin sayısı artmıştır. Metinlerde daha çok; Türk coğrafyasının dil bilinci, birlik beraberliği, özgürlüğü, millî kimlik değerleri üzerinde durulmuştur.

Soğuk Savaş sonrasında küreselleşme kavramı yaygınlaşmıştır. Küreselleşme, dünya ekonomisinin ulus devlet anlayışından, tek bütün hâline gelmesini ifade etmektedir. Devletler arasındaki sınırlar; küresel dönemde bilgi ve iletişim teknolojilerinin de gelişmesiyle haritalar üzerinde kalmıştır. Sınırların harita üzerinde kaldığı bu dönemde toplumu oluşturan bütün yapıların gelişim ve değişimi büyük hızla gerçekleşmiştir.

Küresel dönemde ulusal düzeyde insan yetiştirmek yeterli görülmemiş; eğitim sistemleri evrensel normlara göre düzenlenmeye başlanmıştır. Yetiştirilmesi hedeflenen bireylerin; çoğulcu, dış dünya, evrensel değerler ve yeni fikirlere açık, kişisel ve toplumsal duyarlılığı gelişmiş, algılama ve problem çözme yetenekleri güçlü bireyler olması beklenmiştir. Bu beklenti öğretim programlarına yansımıştır. Doksanlı yıllardan itibaren Türk dili ve edebiyatı dersinin amaçlarının millî olanla birlikte manevi ve evrensel değerlere açıldığı görülmektedir. Hazırlanan ders kitaplarında millî ve manevi değerlerle birlikte evrensel değerleri yansıtan metinlere de yer verilmiştir. Bu açılım yeni dünya düzeninin gerektirdiği bir anlayıştır.

Küreselleşmeyle birlikte görülen değişimler öğretim programlarının hareket noktasına etki etmiştir. 2015 Türk dili ve edebiyatı öğretim programı toplumsal ve kültürel değişimler sonucu düzenlenmiştir. Köklerin geçmişte olduğunu benimseyen, bugünü geleceğe taşıyan bir edebiyat eğitimi tasavvuru bulunmaktadır. Türk dili ve edebiyatı öğretim programında; edebiyatın değişim ve gelişimini gösterme, görsel ve işitsel metinlere eleştirel bilinçle yaklaşma amaçlanmıştır. 2005 programında sanat metinlerini inceleyerek estetik zevk almak amacı; 2015 programında görsel ve işitsel olarak çeşitlenen metinlere eleştirel bakış açısıyla bakmak amacı şeklinde değişim göstermiştir. 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim

programının hareket noktası yaşanan değişimlerle birlikte bireysel ve toplumsal ihtiyaçların farklılaşması olmuştur.

Toplumsal değişimler öğretim programlarında konuların çeşitlenmesini sağlamıştır. 2015 Türk dili ve edebiyatı öğretim programıyla birlikte yeni konuların eklendiği görülmüştür. Bu konular; senaryo, elektronik posta, blog, dilekçe/ tutanak, reklam konuları olmuştur.

Türkiye’de küreselleşmenin etkilerinin görüldüğü dönemde Avrupa Birliği sürecinin hareketliliği yaşanmıştır. İnsan hakları ve demokrasiyi geliştirmeye yönelik anayasa reformları ve uyum yasaları olmak üzere çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Türkiye, Avrupa Birliği eğitim programlarından 2004 yılı itibariyle tam üye şeklinde yararlanmaya başlamıştır. Avrupa Birliği’nin eğitime ilişkin hedefleri Türkiye’nin eğitim sistemini etkilemiştir.

Dünyadaki gelişmelere paralel biçimde 1980 sonrası dönem, Türkiye’de kadın hareketlerinin hız kazandığı dönemdir. Kadın hareketleri bir siyasal hareket olarak ortaya çıkmış;1990’lı yıllardan itibaren siyasal dönüşümlerle şekillenerek kadın hakları ve cinsiyet eşitliği kavramlarının kamuoyunda duyulmasını sağlamıştır. 2004 yılında anayasaya kadın erkek eşitliği kavramının girmesiyle kadınla erkeğin her alanda eşit haklara sahip olması konusu devletin yükümlülüğü altına girmiştir. Söz konusu düzenleme Avrupa Birliği süreciyle bağlantılı olmuştur.

Türkiye’de Cumhuriyet’in ilk yıllarından başlayarak kadınların eğitimine önem verilmiştir. Ancak eğitimli kadın sayısının genel nüfus içerisindeki oranı istenen seviyeye getirilememiştir. Millî Eğitim Bakanlığı çeşitli kuruluşlarla özellikle 2000’li yıllarda *Kardelenler*, *Kız Çocuklarının Okullulaşmasına Destek*, *Baba Beni Okula Gönder* şeklindeki kampanyalarla kız çocuklarının eğitim erişimini ve düzeyini artırmak, burs ve yurt imkânları sağlama amacıyla çalışmalar yürütmüş; olumlu sonuçlar elde etmiştir.

Kadın hareketlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına yansımaları olmuştur. Seksenli yıllarda kadınların toplumsal konumu; kahramanlık, sadakat, sabırlılık çerçevesiyle çizilmiştir. Doksanlı yıllarda hazırlanan ders kitaplarında; kadın haklarına saygı konusu ele alınmıştır. İki binli yıllarda kitaplarda kadın haklarının Türkiye’deki durumu sorgulanmıştır. Kadınların iç dünyasındaki çelişkiler üzerinde durulmuştur. Kadın konusunun ele alınış biçiminin zaman içerisinde değiştii tespit edilmiştir.

Kadın sanatçı sayısı bakımından incelendiğinde 1976 ve 1992 programları doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarında Halide Edip Adıvar dışında kadın sanatçılara ait metin

bulunmadığı görülmüştür. 2005 yılı itibariyle kadın sanatçılara ait metin sayıları önceki yıllara nazaran artış gösterse de bu oran genele kıyasla oldukça azdır. Son yıllarda kadın hareketlerinin ve kadınların toplumsal görünürlüklerinin artmasının yansıması olarak 2015 ve 2018 programları doğrultusunda hazırlanan kitaplarda kadın sanatçılara daha çok yer verilmiştir. Ancak bu oran eşitliği sağlamaktan uzaktır.

Son yıllarda dünyada meydana gelen çeşitli olaylar göç kavramını gündeme getirmiştir. Dünya Göç Raporu verileri dünya nüfusunun artış hızının sabit, göçmenlerin artış hızının yüksek olduğunu göstermektedir. Türkiye büyük oranda göç veren bir ülke konumundayken, günümüzde ise göç alan bir ülke hâline gelmeye başlamıştır. Özellikle, Sovyetler Birliği'nin dağılmasının ardından bağımsızlık kazanan ülkeler, büyük bir istikrarsızlık süreci yaşayan sınır komşusu Irak ve Suriye gibi ülkeler, bazı Afrika ve Asya ülkeleri söz konusu göçün kaynağı durumundadır.

Türkiye'nin sığınmacılara yönelik eğitim planlamaları 2014 yılı itibariyle resmiyete dökülmüştür. Yayınlanan Geçici Koruma Yönetmeliği ile geçici koruma statüsündeki göçmenlerin eğitim hakları, yasal biçimde güvence altına alarak sorumluluk ve denetimi Millî Eğitim Bakanlığına verilmiştir. Bakanlık "yabancılara yönelik eğitim öğretim hizmetleri" konulu genelgesinde Türkiye'de bulunan yabancıların eğitim öğretim hizmetlerinden faydalanmaları hususunda yaşanan sorunları gidermek ve yol göstermek amacıyla düzenlemeler yapmıştır. Göç konusunun Türk dili ve edebiyatı öğretimine yansıması ders kitaplarındaki metin seçimleri üzerinden olmuştur. 2015 ve 2018 öğretim programlarına göre hazırlanan ders kitaplarında bulunan metinlerde göçmenlerin; yaşadıkları sorunlar, duygu durumları, ucuz işçi olarak çalıştırılmaları üzerinde durulmuştur.

Yirminci yüzyıla doğru yaşanan hızlı değişimlerle birlikte hayata yön veren unsurlar, doğa ve insan değil; maddeci anlayışlar olmuştur. İnsan; yavaş yavaş kendisine, topluma ve doğaya yabancılaşmaya başlamıştır. Değişim ve gelişime ayak uydurmanın yolu felsefe, edebiyat, tarih, mimari, resim gibi alanlarda modern olanın sorgulanmasından geçmiştir. Bu süreçte modernizm yaklaşımı postmodernizme evrilmiştir.

Postmodern anlayışın estetik ve kültür gibi birçok alana yansıması olmuştur. Estetik düzlemde kesin sınırlar barındırmayan postmodernizm zaman içerisinde edebiyata biçim, içerik, yazar-metin- okur bakımından etki etmiştir. Postmodern anlayışla birlikte, eserin kompozisyonunun farklı biçimlere sokulması, bütününden ziyade parçanın anlamı ön plana çıkmıştır. Edebî eserlerin nasıl anlatıldığı irdelenerek üstkurmaca, bilinç akışı, geriye dönüş, ileriye dönüş gibi anlatım teknikleri gündeme gelmiştir.

Son yıllarda bilginin öznel olduğu, öğrencilerin ön bilgiler vasıtasıyla bilgiyi yapılandığı anlayışıyla hareket edilmiştir. Yapılandırmacılık olarak adlandırılan bu anlayış Türkiye’de 2000’li yıllardan itibaren eğitimle ilgili planlamalarda ve öğretim programları üzerinde etkili olmuştur.

1976 öğretim programında edebî türler üzerinden hareket edilmiş; ele alınacak sanatçı ve eserlerin isimleri kronolojik bir sıra gözetilmeden verilmiştir. 1992 öğretim programında; Türk edebiyatının tarihi gelişimine paralel olarak devir, şahsiyet ve eserlerin kronolojik olarak ele alındığı görülmüştür. 2005 Türk edebiyatı programında, Türk edebiyatı dersi güzel sanatların bir dalı olarak ele alınmıştır. Konular, tematik bir şekilde tasnif edilmiştir. 2005 programının hareket noktası; yapılandırmacı anlayış olmuştur. Programa göre Türk edebiyatı dersinin amacı; sanat metinleri başta olmak üzere, öğrencilere metni inceleme becerisi kazandırırken estetik zevk vermektir. Programla birlikte edebiyat dersi sanatla bağdaştırılmış; estetik zevk amacı ön plana çıkarılmıştır. Bu amacın ders kitaplarına yansımaları metin seçimleri ve kitaplarda kullanılan görseller bakımından olmuştur. 2005 Türk edebiyatı programı doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarının metin seçimlerinde dönemin toplumsal olaylarının ve atmosferinin arka planda tutulduğu daha çok edebî zevk veren metinlere yer verildiği görülmüştür. Ders kitaplarında kullanılan görsellerin ünlü resamlara ait sanat tablolarından seçilmesi dikkat çekmiştir.

Yapılandırmacılıkla birlikte programlarda sanatçı seçimleri değişmiştir. 1976 ve 1992 öğretim programlarında üzerinde durulması gereken sanatçıların isimlerine yer verilmişken, 2005 programında sanatçı ve metin seçimi kitap yazarının tercihine bırakılmıştır. 2005, 2015 ve 2018 programları doğrultusunda hazırlanan kitaplarda sanatçı seçiminin daha geniş bir yelpazesi olduğu görülmüştür. Bu geniş yelpazede yalnızca yapılandırmacılığın değil küreselleşmenin de toplumun bakış açısını değiştiren özellikleri etkili olmuştur. Klasik olarak nitelendirilebilecek sanatçılarla birlikte yakın dönem sanatçı ve araştırmacılarına da yer verilmiştir.

Yapılandırmacı anlayış; yöntem ve tekniklerin yenilenmesini gerektirmiştir. 1976 ve 1992 yıllarında hazırlanan Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarında ifade edilen yöntemler; tenkidî görüş, mukayeseli yöntem, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa, kolaydan zora şeklindeyken 2005 programıyla birlikte problem çözme, açıklama, tartışma, canlandırma, yeniden yapılandırma gibi yeni tekniklerin kullanılması gündeme gelmiştir. Bu tekniklerin programda yer bulması yapılandırmacı yaklaşımın yansımaları olmuştur.

Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte ölçme değerlendirme anlayışları değişmiştir. Programlarda müstakil bir ölçme değerlendirme başlığı 2005 programıyla görülmeye başlanmıştır. 2005 programı, klasik ölçme ve değerlendirme biçimlerinin bırakıldığı; yeni ölçme ve değerlendirme anlayışlarının benimsendiği bir program olma özelliği taşımaktadır. 2005 programında ölçme ve değerlendirme anlayışı çoklu bir yapı özelliği göstermektedir.

Öğretim programlarında benimsenen ölçme değerlendirme anlayışları 2015 Türk dili ve edebiyatı öğretim programında; tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici ölçme ve değerlendirme anlayışına, 2018 programında esneklik ve çeşitlilik esasına dayanmıştır. 2018 programında ölçmenin; bilişsel süreçlerle birlikte, duyu ve eylem süreçlerini de kapsadığı görüşüyle hareket edilmiştir.

Yapılandırmacı anlayış ölçme değerlendirme anlayışıyla paralel olarak ders kitaplarında kullanılan soru tiplerini değiştirmiştir. 1976 Programı doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarında yalnızca metin altı soruları bulunurken sonraki dönemlerde hazırlık, anlama ve yorumlama, değerlendirme sorularıyla kitapların zenginleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Değişimler soru tipleri üzerinden de takip edilmiştir. İlk dönemlerde daha çok açık uçlu ve uzun cevaplı soru tipleri kullanılmıştır. Sonraki dönemlerde sorular; açık uçlu, uzun cevaplı tiplerle birlikte doğru- yanlış, boşluk doldurma, çoktan seçmeli şeklinde görülmüştür.

Postmodern eğitim anlayışı, eğitilmiş insan algısını değiştirmiştir. Eğitilmiş birey, kitle iletişim araçlarını etkin bir şekilde kullanan nitelikte bireylere dönüşmüştür. 2018 Türk dili ve edebiyatı öğretim programının; bilgi okuryazarlığı, eleştirel düşünme, görsel okuryazarlık, iletişim ve iş birliği, medya okuryazarlığı, yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimini hedeflemesi bu etkileşimi yansıtmaktadır.

Avrupa Birliği'nin, okulları bilgi iletişim teknolojileriyle donatma hedefi Türkiye'nin eğitim politikalarına yansımıştır. Dijital bilgi kaynaklarını ön plana çıkaran projeler uygulamaya konulmuştur. Bu projelerden en büyüğü eğitim ve öğretim alanında fırsat eşitliğini sağlamak ve okullardaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla "bilgi teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı" için başlatılan Fatih Projesi olmuştur.

Seksenli yıllarda görsel-işitsel duyulara hitap eden slayt, teyp, film, film şeridi, flaş kart, levha, figür ve harita gibi eğitim araçlarından faydalanılması; eğitim faaliyetleri için yeni bir televizyon kanalının açılması, bilgisayar destekli eğitime geçilmesi biçimindeki ihtiyaçlar gündeme getirilirken iki binli yıllarda bilginin işlenmesi, depolanması ve hızlı bir biçimde

iletilmesi ile dijital bilgi kaynakları gündeme gelmiştir. Görsel ve işitsel materyaller, veri tabanları ve ağlar şeklindeki araç ve kavramlar ön plana çıkmıştır.

Toplumsal değişimler ders materyallerini çeşitlendirmekle birlikte ders kitaplarının içerikleri ve görünüşleri üzerinde etkili olmuştur. 1976 programından 2018 programına kadar geçen sürede ders kitaplarının ön kapaklarında kullanılan görsellerin zenginleştiği görülmüştür. Arka kapaklarda önceleri yalnızca kitapların numarası, satış ve dağıtım yeri ve kitabın fiyat bilgisi gibi bilgiler yer alırken; son yıllarda hazırlanan kitaplarda çeşitli projelerin logoları, afişler, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ücretsiz verildiği bilgisi ve kitabın barkodu yer almaktadır. 1976 ve 1992 programları doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarının iç sayfalarının siyah beyaz baskılı olduğu; tablo, şema veya görsellerle desteklenmediği tespit edilmiştir. 2005 yılıyla birlikte renkli baskı olan kitapların; görseller, sanatçıların fotoğrafları ve konularla alakalı tablo, şema, fotoğraf ve resimlerle desteklendiği görülmüştür. Kitapların kapakları ve görsel unsurlarının zaman içerisinde değişim geçirdiği ve zenginleştiği sonucuna varılmıştır.

2020 yılında yaşanan Covid-19 salgın hastalığı sonrası uzaktan eğitime geçilmesi eğitim alanında bilgi iletişim teknolojilerinin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı bu süreçte; ihtiyaçlı öğrencilere araç gereç desteği ve bilgisayar, tablet gibi elektronik aletlerde vergi indirimini sağlanması, uzaktan eğitim, dijital altyapı ve alternatif erişim olanaklarının artırılması, teknolojinin eğitime entegrasyonunun sağlanarak çevrim içi içeriklerin çeşitlendirilmesi gibi konularda çalışmalarını sürdürmektedir.

Eğitimde teknoloji kullanımı ve bireylerin teknoloji yeterliliğine sahip olması uzun yıllar üzerinde durulan konular olmuştur. Son dönemlerde bireylerin teknoloji alanında yetenekli olmaları hedeflenirken bir taraftan da teknolojiyle birlikte görülen olumsuzluklara dikkat çekilmektedir. Teknoloji kullanımının bireylerde bağımlılık durumunda görülmeye başlanması eğitim planlama ve programlarında ifade edilmiştir. 2018 programı doğrultusunda hazırlanan Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında teknoloji bağımlılığına dikkat çeken örneklere yer verilmiştir.

Çalışmanın sonucunda 1980'den günümüze yaşanan toplumsal olayların, değişim ve dönüşümlerin Türk dili ve edebiyatı öğretimi üzerinde etkileri olduğu görülmüştür. Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarının; amaç, kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme anlayışları bakımından Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının; fiziki özellikler, bölümler, metin seçimi ve sorular/etkinlikler yönünden değişime uğradığı ortaya konulmuştur.

KAYNAKLAR

- AB. (2022). Türkiye Cumhuriyeti Dışışleri Bakanlığı Avrupa Birliği Başkanlığı. <https://www.ab.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- ABDİGM (2022). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel M¼d¼rl¼đ¼. <http://abdigm.meb.gov.tr/www/avrupa-birligi/icerik/32> sayfasından erişilmiştir.
- Abuzar, C. (2011). Dinin toplumsal yaşam ¼zerindeki etkisi. *Harran ¼niversitesi İlahiyat Fak¼ltesi Dergisi*, 26, 143-153.
- Ahmad, F. (2016). *Modern T¼rkiye'nin oluşumu*. (Y. Alogan, ¼ev.). İstanbul: Kaynak.
- Akat, M., & Karataş, K. (2020). Psychological effects of COVID-19 pandemic on society and its reflections on education. *Turkish Studies*, 15(4), 1-13. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44336>.
- Akça, Y., şahan, G., & Tural, A. (2017). T¼rkiye'nin kalkınma planlarında eğitim politikalarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Bilim K¼lt¼r ve Spor Derneği Dergisi*, Özel Sayı, 394- 403.
- Akçay, A., & Safalı S. (2019). Öğretim programlarıyla ilgili temel kavramlar. A. Akçay ve M. N. Kardaş (Ed.), *T¼rkçe dersi öğretim programları i¼inde* (s. 1-8). Ankara: Pegem.
- Akpınar, B. (2017). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. Ankara: Data.
- Aksoy, G., & Taşkın, G. (2019). Öğretim programlarının değişmesini etkileyen fakt¼rlerin, sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi m¼fredatlarını etkileme boyutu. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(224), 75-99.
- Akşın, S. (2019). *Kısa T¼rkiye tarihi*. İstanbul: T¼rkiye İş Bankası.

- Akyol, H. (2001). İlköğretim okulları 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili soruların analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 26, 169-178.
- Akyüz, H. (1992). *Eğitim sosyolojisinin temel kavram ve alanları üzerine bir araştırma*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Alisbah Tuskan, A. (2012). Toplumsal cinsiyet toplumda kadına biçilen roller ve çözümleri. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 25(99), 445-449
- Alkan, C. (1995). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Atilla.
- Althusser, L. (2000). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları*. İstanbul: İletişim.
- Anderson, P. (2002). *Postmodernitenin kökenleri* (E. Gen, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Apalı, Y. (2016). Toplumsal değişme bağlamında bilginin değişimi ve dönüşümü. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (17), 395-405.
- Arslan, R. (1992). *Toprakta mülkiye rejimleri ve toplumsal değişme*. Ankara: San Yayınları.
- Atatürk Araştırma Merkezi (2006). *Atatürk'ün söylev ve demeçleri* (2.cilt). Ankara.
- Atay, E. (2008). Anayasa kavramının tanımı, hazırlanması ve değiştirilmesi arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 12,(1-2), 503-549. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/789726> sayfasından erişilmiştir.
- Ayaz, M. F. (2015). Turgut Özal dönemi eğitim politikaları ve günümüze yansımaları. *Akademik Bakış Dergisi*, 50, 325-338.
- Aydın, A. (2008). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, H. (2007). *Felsefi temeller ışığında yapılandırmacılık*. Ankara: Nobel.
- Aydın, M. (2006) Edebiyatın dili üzerine. *Millî Eğitim Dergisi*, 169, 184-189.
- Aydın, S., & Keyman, F. E. (2004). European integration and the transformation of Turkish democracy. *Centre for European Policy Studies EU-Turkey Working Papers*, 2.
- Aytaç, Ö. (2002). *Sosyoloji: Bir giriş denemesi*. Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Babataş, G. (2007). Beyin göçü ve Türkiye'nin sosyo-ekonomik yapısının beyin göçüne etkisi. *Öneri Dergisi*, 7(28), 263- 266.
- Bahçe, S., & Eres, B. (2017). İktisadi yapılar, Türkiye ve değişim. F. Alpkaya ve B. Duru (Ed.), *1920'den günümüze Türkiye'de toplumsal değişim içinde*. (s. 17- 68). Ankara: Phoenix.

- Bakioğlu, A., & Korumaz, M. (Ed.). (2019). *Eğitim politikaları*. Ankara: Nobel.
- Balkar, B., & Özgan, H. (2010). Küreselleşmenin İlköğretim kademesindeki eğitim sürecine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 1-22.
- Başar, E. (2001). *Genel öğretim yöntemleri*. Samsun: Kardeşler Matbaacılık.
- Bayraktar, H. (2015). Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 37, 709- 718.
- BBOG. (2005). *Baba Beni Okula Gönder Kampanyası hakkında*. <http://www.bbog.org/bbog.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- Beaud, M. (2015). *Kapitalizmin tarihi 1500- 2010*. (F. Başkaya, Çev.). İstanbul: Yordam.
- Bektaş, M., & Horzum, M. B. (2010). *Otantik öğrenme*. Ankara: Pegem A.
- Berberoglu, B. (2009). *Klasik ve çağdaş sosyal teoriye giriş: Eleştirel bir perspektif*. (C. Cemgil, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Best, S., & Kellner, D. (1998). *Postmodern teori*. (M. Küçük, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Bloom, B. S. (1995). İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme (D. A. Özçelik, Çev.). İstanbul: MEB Yayınları.
- Bora, T. (2018). *Cereyanlar, Türkiye’de siyasî ideolojiler*. İstanbul: İletişim.
- Bozkurt, V. (2004). *Değişen dünyada sosyoloji: Temeller, kavramlar, kurumlar*. Bursa: Alfa.
- Budak, Y. (2011). Soru türlerinin öğrenmeyi açıklama gücü. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1 (1), 1-10.
- Cantekin, Ö. F. (2015). Küreselleşme ve eğitim: "Homo economicus" eğitim anlayışının dönüşümü. *Akademik Hassasiyetler*, 2 (4), 43-72. <https://dergipark.org.tr/en/pub/akademik-hassasiyetler/issue/27315/287572> adresinden erişilmiştir.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2005). *Research methods in education*. (5.Ed.). London: Routledge Falmer.

- COM (Commission of the European Communities). (2004). *The new generation of community education and training programmes after 2006*, COM (2004) 156 final, 09.03.2004.
- COM (European Commission).(2000). European Report on Quality of School Education Sixteen Quality Indicators, Report based on the work of the Working Committee on Quality Indicators.
- Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi. (2018). *T.C. Resmî Gazete*, 30474, 10 Temmuz 2018. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180710.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Çağatay, N. (1996). Türklerin tarihteki yeri ve millî özellikleri. *Erdem Dergisi*, 23, 503-528.
- Çakır, S. (2011). Geleneksel Türk kültüründe göç ve toplumsal değişme. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 129-142.
- Çelik, C. (2018a). Türkiye’de dini hayatın sosyo- tarihsel boyutları ve dindarlığın dönüşen görünümleri 1960-1980. *Bilimname Dergisi*,35, 215-249.
- Çelik, T. (2018). Türkiye’de 1924- 2017 arası dil ve edebiyat dersi öğretim programlarına bakış. *Turkish Studies*, 13(4), 245-274.
- Çetin, İ. (Ed.). (2019). *Dil ve edebiyat öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Çevre ve Şehircilik Bakanlığı. (2017). *Eğitici el kitabı- İklim değişikliği*. <http://iklimicindegisim-egitim.org/iklim2017/> sayfasından erişilmiştir.
- Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı. (2022). *Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığının tarihçesi*. <https://www.csb.gov.tr/tarihcemiz-i-7012> sayfasından erişilmiştir.
- Çoban, S. (2012). Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi. *XVII. Türkiye’de internet konferansı* içinde (s. 30- 42). Eskişehir.
- Danış, D. (2009). Demografik kehanetler: Ortadoğu’da değişen nüfus yapısı. *Ortadoğu Analiz*, 1(11), 49–57.
- Davies, B., & Bansel, P. (2007). Neoliberalism and education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 20(3), 247-259. https://www.researchgate.net/publication/233226041_Neoliberalism_and_Education sayfasından erişilmiştir.

- Delice, A., Aydın, E., & Kardeş, D. (2010). Öğretmen adayı gözüyle matematik ders kitaplarında görsel öğelerin kullanımı. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 16, 75-92.
- Demir, R. (1999). *Türk aydınlanması ve Voltaire*. İstanbul: Doruk.
- Demirel, Ö. (1992). Türkiye’de program geliştirme uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 27-43.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan uygulamaya öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A.
- Demirel, Ö. (2009). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (Ed.). (2011). *Eğitimde yeni yönelimler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö., & Kiroğlu, K. (Ed.). (2021). *Ders kitabı incelemesi*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirer, Y. (2017). Modernleşen Türkiye’de din. F. Alpkaya ve B. Duru (Ed.), *1920’den günümüze Türkiye’de toplumsal değişim içinde*. (s. 273-298). Ankara: Phoenix.
- Devlet Planlama Teşkilatı [DPT] (1979). Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1979-1983. Ankara: DPT. Yayın no: DPT: 1664.
- Devlet Planlama Teşkilatı [DPT] (1985). Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1985-1989. Ankara: DPT. Yayın no: DPT: 1974.
- Devlet Planlama Teşkilatı [DPT] (1989). Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı 1990-1994. Ankara: DPT. Yayın no: DPT: 2174.
- Devlet Planlama Teşkilatı [DPT] (1995). Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1996-2000. Ankara: DPT. Yayın no: DPT: 1664.
- Devlet Planlama Teşkilatı [DPT] (2000). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 2001-2005. Ankara: DPT.
- Devlet Planlama Teşkilatı [DPT] (2007). Dokuzuncu Kalkınma Planı 2007-2013. Ankara: DPT. Yayın no: DPT: 2723.
- Dışişleri Bakanlığı (2023). *Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi*. https://www.mfa.gov.tr/bm-iklim-degisikligi-cerceve-sozlesmesi.tr.mfa_sayfasından erişilmiştir.

- Dinçer, M. (2003). Eğitimin toplumsal değişme sürecindeki gücü. *Ege Eğitim Dergisi*, 3(1), 102- 112.
- Doğan, H. (1982). *Analiz ve program hazırlama*. Ankara: Sim Basım ve Ciltevi.
- Doğan, İ. (2000). *Sosyolojik kavramlar ve sorunlar*. İstanbul: Sistem.
- Doğramacıoğlu, H. (2010). Türk dili meseleleri karşısında Halit Ziya Uşaklıgil. *E- Journal of New World Sciences Academy*. 5, (3), 365-372.
- Dönmezer, S. (1994). *Toplum bilim*. İstanbul: Savaş.
- Döş, İ., & Çetin, R. B. (2013). AB eğitim politikaları ve müzakere sürecinde Türk eğitim sistemi. Y. Eryaman, A. Kılınç, D. Cerrahoğlu, E. Yolcu ve G. Ergen (Ed.), *Peace, Memory & Educational Research* içinde. (s. 303-319). http://www.eab.org.tr/eab/media/kitap/EAB_Kongre_Kitap_2013.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Duman, A. (2003). Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretiminde metin seçimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi, Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 13, 151- 154.
- Duman, B. (2009). *Neden beyin temelli öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Durkheim, E. (2016). *Eğitim ve sosyoloji*. (P. Ergenekon, Çev.). İstanbul: Pinhan.
- Durmuş, S. (2001). Matematik öğretiminde oluşturmacı yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 91–107.
- Dünya Göç Raporu (2020). *Göç ve göçmenler*. <https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr-2020-tu-ch-2.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Dünya Göç Raporu (2019). *Uluslararası göç istatistikleri*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Uluslararası-Göç-Istatistikleri-2019-33709> adresinden erişilmiştir.
- Ecevit, Y. (2016). *Türk romanında postmodernist açılımlar*. İstanbul: İletişim.
- Eğilmez, M. (2019). *Değişim sürecinde Türkiye*. İstanbul: Remzi.
- Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu (2021). *Öğrencilere 21. yüzyılda kazandırılması gereken yetkinlikler*. <https://twitter.com/CBegitimogretim> sayfasından erişilmiştir.
- Eisenstadt, S. N. (2007). *Başkaldırı ve değişim*. (U. Coşkun, Çev.). İstanbul: Doğu Batı.

- Elçin, A. B. (2012). *Küreselleşmenin tarihçesi*. <http://www.meritymm.com/wp-content/uploads/2013/05/kuresellesme.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Erdem, M. D., & Akkaya, A. (Ed.). (2018). *Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Erginer, A. (2009). *Avrupa Birliği eğitim sistemleri Türkiye eğitim sistemiyle karşılaştırmalar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erol, N. (2011). Toplumsal değişme ve eğitim: Temel ilişkiler, çelişkiler, tartışmalar. *Gazi Akademik Bakış Dergisi*, 5(9), 109- 122.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Eskicumalı, A. (2003). Eğitim ve toplumsal değişme: Türkiye'nin değişim sürecinde eğitimin rolü, 1923–1946. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 19 (2), 16–29.
- Fichter, J. (2019). *Sosyoloji nedir*. (N. Çelebi, Çev.). Ankara: Anı.
- Fosnot, C.T. (2007). *Constructivism Oluşturmacılık: Teori, perspektifler ve uygulama*. (S. Durmuş, Çev.). Ankara: Nobel.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Çoklu zekâ ve Howard Gardner'la söyleşi*. İstanbul: Enka Okulları Yayınları.
- Gelişli, Y. (2014). Türkiye'de kadın eğitiminin bugünkü durumu. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 40, 1-20. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/382702> sayfasından erişilmiştir.
- Gezgin, D. M., & Silahsızoğlu, E. (2016). Bilişim teknolojilerinin kullanımının Türkçeye etkileri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 28-46. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/199896> sayfasından erişilmiştir.
- Giddens, A. (2000). *Elimizden kaçıp giden dünya*. (O. Akınhay, Çev.). İstanbul: Alfa.
- Giddens, A. (2008). *Sosyoloji*. (C. Güzel, Çev.). İstanbul: Kırmızı.
- Giddens, A., & Pierson, C. (2001). *Modernliği anlamlandırmak*. (M. Sağlam ve S. Uyrukulak, Çev.). İstanbul: Alfa.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül.

- Gökalp, M. (2014). Öğretme- öğrenme modelleri grupla öğretme modelleri. B. Oral (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* içinde. (s.365- 400). Ankara: Pegem Akademi.
- Gönlübol, M. (1996). *Olaylarla Türk dış politikası*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Güler, A. (2007). *Sorun olan Yunanlılar ve Rumlar*. Ankara: Berikan.
- Güneş, F. (2010). Eğitimde yapılandırıcı yaklaşımla gelen yenilikler. *Eğitime Bakış Dergisi*, 16, 3-10.
- Güneş, F. (2013). Görsel okuma eğitimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-17.
- Güneş, F. (2013a) Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 1-12.
- Güneş, F. (2017). Alıştırmalardan etkinliklere: Eğitimdeki gelişmeler. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 103-120.
- Güneş, F. (2022). *Ders kitaplarının özellikleri ve incelenmesi*. Ankara: Sınırsız Eğitim ve Araştırma Derneği.
- Güngör, E. (1997). *İslâmın bugünkü meseleleri*. (11. Basım). İstanbul: Ötüken.
- Güngör, Ş. (2006). Nihad Sâmî Banarlı. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 4 (8), 507-547.
- Güncör, C. (2018). Göç olgusunun eğitim sistemine etkilerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 59- 71.
- Gürsoy, A. (1998). Göç. U. Tanyeli (Ed.), *Üç kuşak cumhuriyet* içinde (s. 60-68). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Güzel, A., & Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından Türkçe dersi öğretim programına eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 45-52.
- Hatipoğlu, A. (2016). Eğitim ve siyasal değişim: Türk devriminin eğitime yüklediği anlam. *Sosyoloji Dergisi*, Armağan Sayısı, 99-117.
- Hayvanları Koruma Kanunu. (2004). *T.C. Resmî Gazete*, 25509, 1 Temmuz 2004. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=5199&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> sayfasından erişilmiştir.
- Heper, M. (2011). *Türkiye'nin siyasal hayatı*. İstanbul: Doğan Kitap.

- Hesapçıoğlu, M. (1994). *Öğretim ilke ve yöntemleri, eğitim programları ve öğretim*. İstanbul: Beta.
- Hobsbawm, E. (2017). *Kısa 20. yüzyıl. 1914- 1991 aşırılıklar çağı* (Y. Alogan, Çev.). İstanbul: Everest.
- Hükûmetler- Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri. (2013). Cilt 7, 1979- 1989, (İ. Neziroğlu, T. Yılmaz, Haz.). Ankara: TBMM Basımevi.
- Hükûmetler- Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri. (2013). Cilt 9, 1995- 1999, (İ. Neziroğlu, T. Yılmaz, Haz.). Ankara: TBMM Basımevi.
- Hükûmet Programı. (2014). *T.C. Resmî Gazete*, 29112, 7 Eylül 2014. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/09/20140907.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Ibanez-Martin, J. A., & Jover, G. (2002). *Education in Europe: Policies and politics*. London: Kluwer Academic Publishers.
- IPCC (Intergovernmental Panel on Climate Change). (2021). *Altıncı değerlendirme raporu*. <https://turkiye.un.org/tr/139350-hukumetlerarasi-iklim-degisikligi-paneli-kuresel-icinma-insan-kaynakli-ve-daha-once> sayfasından erişilmiştir.
- İçduygu, A., & Sirkeci, İ. (1999). Cumhuriyet dönemi Türkiye'si'nde göç hareketleri. O. Baydar (Der.), *75 Yılda Köylerden Kentlere* içinde. İstanbul: Tarih Vakfı.
- İnal, K. (2019). Bazı paradigmalarda eğitim ve özgürlük ilişkisi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 25 (2), s. 795-820.
- Jensen, E. (2000). *Brain based learning: The new science of teaching and training* (Rev. ed.). California: Corwin Press.
- Kaçan, A., & Gelen, İ. (2020). Türkiye'deki uzaktan eğitim programlarına bir bakış. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6 (1), 1-21.
- Kaçmazoğlu, H. B. (2002). Doğu-Batı çatışması açısından globalleşme. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6, 44-55.
- Kadioğlu, M. (2001). *Bildiğiniz havaların sonu küresel iklim değişimi ve Türkiye*. İstanbul: Güncel.
- Kalaycıoğlu, S. (2017). Toplumsal yapı: Toplumsal kurumlar, gruplar ve toplumsal değişme. M. Zencirkıran (Ed.), *Türkiye'nin toplumsal yapısı* içinde (s. 3-15). Bursa: Dora.

- Kalkınma Bakanlığı (2013). *Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018*. Ankara.
- Kanbir, F. (2017). Türkiye Cumhuriyeti'nde kadın hareketleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (1), 209-224.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Bilim Kitap.
- Karacaoğlu, Ö. (2020). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Nobel.
- Karadağ, E., Baloğlu, N., & Kaya, S. (2009). Okul yöneticilerinin eğitim felsefesi akımlarını benimseme düzeylerine ilişkin ampirik bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 12, 181- 200.
- Karagöz, B. (2016). Doğu- batı ekseninde batının farklılaşan izdüşümleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(45), 254- 267.
- Karakuş, İ. (2002). *Türkçe, Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Ankara: Anıttepe.
- Karpat, K. (2010). *Osmanlı'dan günümüze etnik yapılanma ve göçler*. İstanbul: Timaş.
- Karpat, K. H. (2015). *Önsöz. Türkiye'nin göç tarihi 14.yüzyıldan 21.yüzyıla Türkiye'ye göçler*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Kavcar, C. (1982). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Kaya, İ. (2008). Avrupalı Türkler: Misafir işçilikten Avrupa vatandaşlığına. *Eastern Geographical Review*, 19, 149-166.
- Kaygalak, S. (2009). *Kentin mültecileri neoliberalizm koşullarında zorunlu göç ve kentleşme*. Ankara: Dipnot.
- Kaymaz, İ. Ş. (2010). Çağdaş uygarlığın mihenk taşı: Türkiye'de kadının toplumsal konumu. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 46, 333-366.
- Keleş, R., & Hamamcı, C. (1997). *Çevrebilim*. Ankara: İmge.
- Keleş, R. (2020). *Kentleşme politikaları*. Ankara: İmge.
- Kemerlioğlu, E., Kızılçelik, S., & Gündüz, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. İzmir: Saray.
- Keskin, M., & Şahin, M. (2018). Eğitimde ilerlemecilik. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 50-74.
- Kılıç, A., & Seven, S. (2003). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem.

- Kılıç, L., & Bayram, B. (2014). Postmodernizm ve eğitim. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3 (1), 368- 376.
- Kılınç, A. (2007). Probleme dayalı öğrenme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 561- 578.
- Kıral, B. (2019). Türk eğitim sisteminin yasal dayanakları. U. Akın (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi içinde* (s. 28- 53). Ankara: Pegem Akademi.
- Kızılcılık, S. (1994). *Açıklamalı sosyoloji sözlüğü*. Ankara: Saray.
- Kızılcılık, S. (1995). *Postmodernizmin dedikleri*. İzmir: Saray.
- Koç, R. (2007). Tanzimat ve meşrutiyet dönemi aydınlarının Türk dilinin eğitimine ve yapısına bakışları. *Ankara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 33, 11-24.
- Kongar, E. (2019). *Toplumsal değişme kuramları ve Türkiye gerçeği*. İstanbul: Remzi.
- Korkmaz, A. (2006). *Değişme ve farklılaşma*. İstanbul: Doğu Kütüphanesi.
- Korkmaz, H., & Kaptan, F. (2002). Fen eğitiminde öğrencilerin gelişimini değerlendirmek için portfolyo kullanımı üzerine bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23,167-176.
- Köker, L. (2004). *Modernleşme, Kemalizm ve demokrasi*. İstanbul: İletişim.
- Kurtoğlu, F. S. (2019). Kök değerler açısından Hacı Bektaş Velî'nin eserleri. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi*, 89, 55-70.
- Küçük, A. (2019). Türkiye'de sosyal ve siyasal değişim: 1980 ve sonrası. *Harran Üniversitesi İİBF Dergisi*, 3(4), 20-45.
- Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü (2023). *Uluslararası standart kitap numarası*. <https://ekygm.gov.tr/Files/UserGuide/ISBN.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Maarif Vekâleti. (1924). *Liselerin İkinci Devre Müfredat Programı*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- Maarif Vekâleti. (1929). *Orta Mektep ve Liselerin Türkçe Müfredat Programı*. Ankara.
- Maarif Vekâleti. (1934). *Lise Müfredat Programı*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- Marx, K. (2004). *Ekonomi yazıları* (A. Fethi, Çev.). İstanbul: Hil.
- Matshikwe E. L. (2004) An analysis of the policy-making process: The department of labour with specific reference to the employment equity act.

<http://dspace.nmmu.ac.za:8080/jspui/bitstream/10948/201/1/MatshikweLE.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Maya, İ. Ç. (2006). AB sürecinde Türkiye ile AB ülkeleri eğitim istatistiklerinin karşılaştırması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 375-394.

Meisel, J. (1962). *The myth of the ruling class: Gaetano Mosca and Elite*. Michigan: Michigan UP.

Memduhoğlu, H. B., ve Yılmaz, K. (Ed.). (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem.

Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Araçları Yönetmeliği. (2021). *Resmî Gazete*, 31628, 14 Ekim 2021, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/10/20211014-1.htm> sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. (2013). *T.C. Resmi Gazete*, 28758, 7 Eylül 2013. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Temel Kanunu. (1973). *Resmî Gazete*, 14574, 14 Haziran 1973, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf> sayfasından erişilmiştir.

MEB. (1949). *Tebliğler Dergisi*. S. 570, s.1.

MEB. (1950a). *Tebliğler Dergisi*. S.571, s.1.

MEB. (1950b). *Tebliğler Dergisi*. S.585, s.1.

MEB. (1952). *Lise Müfredat Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB. (1957). *Lise Müfredat Programı*. Ankara: Maarif Basımevi

MEB. (1976). *Tebliğler Dergisi*. S. 1901, C. 39, s. 341- 349.

MEB. (1992) *Tebliğler Dergisi*. S. 2370, C. 55, s. 813- 839.

MEB. (2005). *Türk Edebiyatı dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.

MEB. (2009). *Millî Eğitim Bakanlığı 2010- 2014 Stratejik Planı*. http://sgb.meb.gov.tr/str_yon_planlama_v2/mebstratejikplan.pdf sayfasından erişilmiştir.

- MEB. (2015). *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9, 10, 11, 12. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2017). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine...* https://uskudar.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/24010456_mYfredat_tanYtYm_kitapYY.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2018). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) öğretim programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=353> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2021). *Çevre eğitimi müfredatına iklim değişikliği de eklendi*. <https://www.meb.gov.tr/cevre-egitimi-mufredatina-iklim-degisikligi-de-eklendi/haber/24859/tr> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2022). *Millî Eğitim Bakanlığının kısa tarihçesi*. <https://www.meb.gov.tr/milli-egitim-bakanliginin-kisa-tarihcesi/duyuru/8852> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (2011). *T.C. Resmî Gazete*, 28054, 14 Eylül 2011.
- MEŞ. (1981). Onuncu Millî Eğitim Şûrası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165120_10_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEŞ. (1989). On İkinci Millî Eğitim Şûrası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165252_12_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEŞ. (1990). On Üçüncü Millî Eğitim Şûrası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165326_13_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEŞ. (1996). On Beşinci Millî Eğitim Şûrası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165430_15_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEŞ. (1999). On Altıncı Millî Eğitim Şûrası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_02/21142534_16_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.

- MEŞ. (2010). On Sekizinci Millî Eğitim Şûrası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEŞ. (2014). On Dokuzuncu Millî Eğitim Şûrası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEŞ. (2021). Yirminci Millî Eğitim Şûrası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_12/08163100_20_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Niray, N., & Bayram, Y. (2009). Küreselleşme sürecinde sivil toplum ve İslam, N. Niray (Der.). *Siyasal kültür yazıları*. (s. 159-199). İstanbul: Derin.
- Nizamoğlu, A. V. (2022). Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonu ve PİKTES projesi, *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, DOI 10.52096/usbd.6.27.07 https://www.sobider.net/FileUpload/ep842424/File/7.suriyeli_ogrenciler.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Ocak, A. Y. (1995). Değişen dünyada İslam'ın batıya dönük yüzü. *Türkiye Günlüğü Dergisi*, 35, 89-94.
- Odabaş, O. (2012). 1990'lı yıllarda Türkiye'de toplumsal kimlik ve cinsiyet politikalarının çağdaş sanattaki yansımaları. *İdil Dergisi*, 5, 427-443.
- Okumuş, E. (2003). *Toplumsal değişme ve din*. İstanbul: İnsan.
- Ozankaya, Ö. (1991). *Toplum bilim*. İstanbul: Cem.
- Öğüt, A. (2003). *Bilgi çağında yönetim*. Ankara: Nobel.
- Önal, M. (2010). *Edebiyat ve iletişim*. Ankara: Özbay Ofset.
- Önal, M. (2012). *Edebiyat sanatı*. Ankara: Kurgan Edebiyat.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A.
- Özel, N. (2016). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkisiyle değişen bilgi kaynakları, hizmetleri ve öğrenme ortamları. *Millî Eğitim Dergisi*. 209, 270- 294. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/441330> sayfasından erişilmiştir.

- Özer, İ. (2004). *Kentleşme, kentlileşme ve kentsel değişme*. Bursa: Ekin Kitabevi.
- Özerbaş, M. A. (2007). Yapılandırmacı öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(4), 609- 635.
- Özgişi, T. (2014). Türkiye’de toplumsal değişimin siyasi katılıma etkisi. *TESAM Akademi Dergisi*, 1 (1), 52-101. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tesamakademi/issue/12943/156414> sayfasından erişilmiştir.
- Özkalp, E. (2001). *Genel sosyoloji*. İstanbul: Savaş Yayınevi.
- Özkan, H. H. (2008). Çoklu zekâ kuramı ve eğitim programı öğeleri ilişkisi. *E- Journal of New World Sciences Academy Social Sciences*, 3(2), 332- 344.
- Özkiraz, A. (2003). *Modernleşme teorileri ve postmodern durum*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Özmen, H. (2004). Fen öğretiminde öğrenme teorileri ve teknoloji destekli yapılandırmacı (Constructivist) öğrenme. [Electronic version]. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* 3 (1), Article 14.
- Öztürk, Y., & Şahin, Ç. (2013). Süreç odaklı ölçme değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasında yaşanacak güçlüklerle ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 109-129.
- Polat, İ., & Dedeoğlu, H. (2020). Sınıf öğretmenlerinin hazırladığı metin altı sorularının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8, 1468- 1482.
- Polat, M. (2014). Beyin temelli öğrenmenin açılımı nedir. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 265-274.
- Portes, A. (2010). Migration and social change: Some conceptual reflections. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 36(10), 1537–1563. doi:10.1080/1369183X.2010.489370
- Ravenstein, E. G. (1885). The laws of migration. *Journal of the Statistical Society of London*, XLVIII, 2, 198.
- Restivo, S. (1985). *The social relations of physics, mysticism and mathematics: Studies in Social Structure, Interests, and Ideas*. Springer.
- Robertson, R. (1999). *Küreselleşme, toplum kuramı ve küresel kültür* (Ü. Hüsrev Yolsal, Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

- Saban, A. (2002). *Öğrenme öğretme süreci*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sağlam, M., Özüdoğru, F., & Çıray, F. (2011). Avrupa Birliği eğitim politikaları ve Türk eğitim sistemine etkileri, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 87-109.
- Sarup, M. (1995). *Postyapısalcılık ve postmodernizm* (A. B. Güçlü, Çev.). Ankara: Ark.
- Savaşkan, V. (2013). Soru sormanın tarihi gelişimi, amaçları ve öğretim sürecinde önemi. *Journal of Qafqaz University- Philology And Pedagogy*, 1(1),49-55.
- Sayılan, F. (2004). Küresel aktörler (DB ve GATS) ve eğitimde neoliberal dönüşüm. *TMMOB Jeoloji Mühendisleri Odası. Aylık Bülten Eğitim Dosyası*. Kasım-Aralık 2006: 44-51. https://www.jmo.org.tr/resimler/ekler/1e03cc77d4bbd6b_ek.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Sayın, K. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Burak Yayınevi.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Serter, N. (1982). Bir devlet görevi olarak eğitim. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 381-394. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/9642> sayfasından erişilmiştir.
- Sever, M. (2019). 1980 Sonrası Türkiye’de kültürel ve toplumsal değişme. *Uluslararası Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 2-10.
- Sönmez, V. (2004). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı.
- Sönmez, V. (2001). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Spring, J. (2008). Research on globalization and education. *Review of Educational Research*, 78 (2), 330-363.
- Stark, W. (1997). *İktisadi düşünce ve toplumsal gelişme*. (M. Özel, Çev.). İstanbul: İz.
- Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2019). On Birinci Kalkınma Planı 2019- 2023. Ankara.
- Şanlı, G., & Özekicioğlu, H. (2007). Küresel ısınmayı önlemeye yönelik çabalar ve Türkiye. *Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 7, 456-482.
- Şenyuva, E., Ertüzün, F., Turhan, K., & Demir, N. (2017). Türk diline ilişkin sorunlar, çözüm önerileri ve Türkçe bilinci: Kuşaklararası karşılaştırma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1384-1397.

- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018). *Güncellenen öğretim programları*. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlarinda-yapilan-guncellemeler-yayinlandi/icerik/308> sayfasından erişilmiştir.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2021). *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı hakkında*. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/kurum-hakkinda/icerik/491> sayfasından erişilmiştir.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2022). *Ders kitabı kapağı tasarım çerçevesi*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_12/28121957_ders_kitabi_kapagi_tasarim_cercevesi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Tarhan, A. B. (2012). Türkiye’de postmodernizm ve siyasal değişim. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(2), 11-20.
- Taşdemir, M. (2000). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Ocak.
- Tekeli, İ. (2011). *Türkiye için eğitim yazıları*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tekin, H. (2014). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı.
- Tezcan, M. (2020). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Anı.
- Tezcan, M. (1991). *Toplumsal ve kültürel değişme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- TİKA. (2022). *TİKA hakkında*. <https://www.tika.gov.tr/tr/sayfa/hakkimizda-14649> sayfasından erişilmiştir.
- Toffler, A. (1991). *Şok*. (S. Sargut, Çev.). İstanbul: Altın Kitaplar.
- Tok, T. N. (2006). Etkili öğretim için yöntem ve teknikler. A. Doğanay ve E. Karip (Der.), *Öğretimde planlama ve değerlendirme* (s. 131-180). Ankara: PegemA.
- Toruk, İ. (2005). Türkiye’de 1990- 2000 yılları arasında sosyo-ekonomik ortamın ve kültürel hayatın reklamlar üzerinden temsili. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 493-508.
- Turan, R. (2020). Cumhurbaşkanlığı hükûmet sisteminde eğitim ve öğretim hizmetlerinin yönetimi ve Millî Eğitim Bakanlığı. *Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, Sonbahar Özel Sayı, 90- 100.
- TÜİK. (2022). *İstatistiklerle kadın, 2021*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Kadin-2021-45635> sayfasından erişilmiştir.

- TÜİK. (2023). *Çocuk işgücü anketi sonuçları, 2019*.
<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Child-Labour-Force-Survey-2019-33807>
sayfasından erişilmiştir.
- Tümertekin, E. (2010). *İstanbul, insan ve mekân*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Türk Dil Kurumu (2022). Türkçe sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). *Resmî Gazete*, 17863, 18 Ekim 1982,
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.2709.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Uçkaç, A. (2019). Neoliberalizm ve küreselleşmenin eğitim üzerindeki etkisi. *Mülkiye Dergisi*, 43 (4), 785- 809. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1079264>
sayfasından erişilmiştir.
- Uşun, S. (2013). *Bilgisayar destekli öğretimin temelleri*. Ankara: Nobel.
- Uluç, A.V. (2013). Türkiye’de sivil toplum ve demokrasi ilişkisi. *C. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 14(1), 399-418.
- UNESCO. (2015). *Not just hot air: putting climate change education into practice*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002330/233083e.pdf> sayfasından
erişilmiştir.
- UNESCO. (2023). *UNESCO tarihi*. <https://www.unesco.org.tr/Pages/99/2> sayfasından
erişilmiştir.
- UNESCO. (2022). *Startling digital divides in distance learning emerge*.
<https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>
sayfasından erişilmiştir.
- UNFCCC. (1992). *United Nations Framework Convention on Climate Change*.
<http://unfccc.int/resource/docs/convkp/conveng.pdf> adresinden erişilmiştir.
- UNICEF. (2003). *Kız Çocuklarının Okullulaşmasına Destek Kampanyası raporu*.
<https://www.unicef.org/turkiye/raporlar/haydi-kizlar-okula-kiz-%C3%A7ocuklarin-okullula%C5%9Fmasına-destek-kampanyasi> sayfasından erişilmiştir.
- UNICEF. (2004), *İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi*. http://www.sck.gov.tr/wp-content/uploads/2020/02/BM_Insan_Haklari_Evrensel_Beyannemesi.pdf
sayfasından erişilmiştir.

- Uyar, H. (2020). Türkiye’de askeri darbeler ve nedenleri üzerine bir analiz denemesi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 20, Özel Sayı, 77-96.
- Varış, F. (2005). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara: Alkım.
- Vural, B. (2004). *Öğrenci merkezli eğitim ve çoklu zekâ*. İstanbul: Hayat.
- Wallace, R. A., & Wolf, A. (2012). *Çağdaş sosyoloji kuramları: Klasik geleneğin genişletilmesi*. (L. Elburuz, M. R. Ayas Çev.). Ankara: Doğubatı Yayınları.
- Warren, A., & Wellek, R. (1983). *Edebiyat biliminin temelleri*. (A. E. Uysal, Çev.). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- Yabancılar Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri Genelgesi (2014). <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Yaka, A. (2011). *Sosyal değişme/ Türk modernleşmesi*. İstanbul: Gündoğan.
- Yakıcı, A. (2007). Dede Korkut Kitabında Görülen ozan tiplerinin Türkiye sahası âşıklık geleneğinin oluşumuna etkisi. *Millî Folklor Dergisi*, 73, 40-47.
- Yalçın, C. (2004). *Göç sosyolojisi*. Ankara: Anı.
- Yavuz, K. E. (2004). *Öğrenen ve gelişen eğitimciler için çoklu zekâ teorisi uygulama rehberi*. Ankara: Ceceli.
- Yaycı, C. (2019). Irak’ta yaşanan savaşlar ve Türkiye’ye etkileri. *Güvenlik Stratejileri Dergisi*, 15(30), 331-352.
- YEGİTEK. (2022). *Öğretmenlere yönelik bilgi ve iletişim teknolojileri yetkinlik çerçevesi*. <https://yegitek.meb.gov.tr/www/unesco-ogretmenlere-yonelik-bilgi-ve-iletisim-teknolojileri-yetkinlik-cercevesi/icerik/3146> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, G., & Demirel, M. (2019). Türk tarihinde değerler ve değerler eğitimi üzerine bir inceleme. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 92-99.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, N. (1997). Küreselleşme. *Öneri Dergisi*, 1(6), 171-175. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1071656> sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, G. (2014). Türkiye, Avrupalılaşıma ve yerelleşme. *Marmara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 22(2), 63-84.

Yolcu, H. (2021). Uluslararası örgütler ve eğitim: Unesco ve Unicef örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 57, 273-305.

Zürcher, E. J. (2020). *Modernleşen Türkiye'nin tarihi*. (Y. Saner, Çev.). İstanbul: İletişim.

Ders Kitapları

Aktaş, Ş., Çelik, Y., & Karaşahin, M. (2005). *Lise Türk edebiyatı-9*. Ankara: Bilge Ders Kitapları.

Alan, M. (2013). *Ortaöğretim Türk edebiyatı- 11*. Ankara: Yıldırım.

Akyol, M., Sonduk, Ş., & Taşkapı, A. (2019). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı- 9*. Ankara: Öğün.

Arslan, S. (2019). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı-12*. Ankara: Anka Kuşu.

Ateş, D., & Derman, S. (2010). *Ortaöğretim Türk edebiyatı- 10*. Ankara: Ekoyay.

Banarlı, N. S. (1981). *Metinlerle Türk ve Batı edebiyatı- I*. İstanbul: Remzi.

Banarlı, N. S. (1989). *Metinlerle Türk ve Batı edebiyatı- II*. İstanbul: Remzi.

Banarlı, N. S. (1982). *Metinlerle Türk ve Batı edebiyatı- III*. İstanbul: Remzi.

Batur, H., & Elbay, O. (2019). *Türk dili ve edebiyatı-12*. Ankara: Ordinat.

Çelik, Y., Kurt, M., Yargı, Ş., & Uyar, M. (2016). *Ortaöğretim 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.

Çeviksoy, O., & Baran, E. (2002). *Lise Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 3*. İstanbul: Serhat.

Derman, S., & Ateş, M. (2014). *Ortaöğretim Türk edebiyatı- 9*. Ankara: Ekoyay.

Geçmen, C., & Bursalıoğlu, Y. (2015). *Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12*. Ankara: Fırat.

Güzel, A., Demir, C., & Bilkan, A. F., (1998). *Lise Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 1*. İstanbul: Millî Eğitim Ders Kitapları.

İlker, A., Biray, H., Özbay, H., Tamir, F., Tural G., Kasapoğlu, H., & Pekacar, Ç. (1993). *Lise Türk dili ve edebiyatı- Edebiyat 1*. İstanbul: Millî Eğitim Ders Kitapları.

Kaplan, M. (1977a). *Lise 1 edebiyat*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

Kaplan, M. (1977b). *Lise 2 edebiyat*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.

Kaplan, M. (1977c). *Lise 3 edebiyat*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.

- Karaca, D., Filazi, G., Baycanlar, M., ve diğ. (2019a). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı-10*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.
- Karaca, D., Filazi, G., Baycanlar, M., ve diğ. (2019b). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı-12*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.
- Kırzioğlu, B. (2012). *Ortaöğretim Türk edebiyatı- 11*. Ankara: Biryay.
- Komisyon. (1998). *Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 1*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Komisyon. (1999a). *Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 2*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Komisyon. (1999b). *Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 3*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Komisyon. (2004a). *Lise Türk dili ve edebiyatı- edebiyat II*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.
- Komisyon. (2004b). *Lise Türk dili ve edebiyatı- edebiyat III*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Komisyon. (2006). *Ortaöğretim Türk edebiyatı- 10*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.
- Komisyon. (2008). *Ortaöğretim Türk edebiyatı- 9*. Ankara: Devlet Kitapları.
- Koyuncu, M., Koyuncu M., & Sönmez, S. (1996). *Liseler için Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 2*. Ankara: Pasifik Ders Kitapları.
- Kurt, A., Demir, E., Özlük, N., ve diğ. (2008). *Ortaöğretim Türk edebiyatı- 11*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Kurt, A., Demir, E., Şen, F. M., ve diğ. (2008). *Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Oktay, M., & Ateş, M. (2012). *Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12*. Ankara: Ekoyay.
- Sönmezoğlu, Y., & Yavuz, B. (1993). *Türk dili ve edebiyatı 2*. İstanbul: Serhat.
- Şimşek, R., & Özben, R. (2005). *Lise Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 3*. İstanbul: Şimşek.
- Tatlıtürk, Y. (2016). *Ortaöğretim Türk edebiyatı- 10*. Ankara: Nova.
- Ünlü, M., & Özcan, Ö. (1995). *Ders geçme ve kredi sistemine göre Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 2*. İstanbul: İnkılap.
- Ünlü, M., & Özcan, Ö. (1997). *Lise Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 3*. Ankara: İnkılap.

- Ünlü, M., & Özcan, Ö. (2001). *Lise Türk dili ve edebiyatı- edebiyat 3*. İstanbul: İnkılap.
- Ünlü, M., Sarıca, Ö., & Özcan, Ö. (1992). *Yeni lise ders kitapları Türk dili ve edebiyatı 3*. Ankara: İnkılap.
- Yalçın, A., Abdulkadiroğlu, A., Akarsu, K., Akmandor, A., Aytaç, P., Gürsoy, B.,Yücel, A. (1993). *Türk dili ve edebiyatı- Edebiyat 3*. İstanbul: Millî Eğitim Ders Kitapları.
- Yerlikaya, M. A. (2018). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı- 11*. Ankara: Ekoyay.
- Yeşilyurt, Ş. (2014). *Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12*. Ankara: Mevsim.
- Yıldırım, C., ve Ova, A. A. (2016). *Ortaöğretim Türk edebiyatı- 12*. Ankara: Lider.
- Yılmaz, A. (2017). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı-10*. Ankara: Biryay.
- Yücel, İ., Türkyılmaz, M., & Sağır, S. (2019). *Türk dili ve edebiyatı- 11*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.

Tezler

- Aktaş, E. (2011). *12 Eylül 1980 askeri darbesi ve tarih öğretimine etkileri*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Arslan, A. (2012). *Türkiye dışı Türk edebiyatları ile dünya edebiyatlarının cumhuriyetten günümüze ortaöğretim programları ve ders kitaplarındaki yeri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bakır, G. (2022). *Uzaktan eğitim sisteminin Türk dili ve edebiyatı öğretimindeki yeri üzerine bir inceleme*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Balcı, V. (2002). *Liselerde Türk dili ve edebiyatı öğretiminin değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Benzer, A. (2004). *Türkiye’de ana dili eğitimi müfredat programı 1913-1981*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çalışır, E. (2022). *İlkokul öğrencilerinin küresel iklim değişikliği farkındalığının analizi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çatak, B. (2017). *Türk toplumunda askerî değerlerin karşılığı üzerine bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Çebi, H. N. (2020). *Mehmet Kaplan: Türk modernleşmesine ve siyasi hayatına ilişkin entelektüel konumu ve eserleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, N. G. (2003). *Tam öğrenme modelinin ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki başarı ve hatırlama düzeylerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, S. (2022). *Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının eleştirel düşünme açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik Özer, T. (2010). *Çağdaş bir dil ve edebiyat öğretimi program modeli önerisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çiçekçi, N. (2020). *Tanzimat ve meşrutiyet dönemlerinden günümüze Türkiye’de eğitim politikalarında değişim sorunsalı*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demiral, H. (2011). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretiminin uluslararası ölçütlere göre değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Deniz, M. (2001). *Millî eğitim şuralarının tarihçesi ve eğitim politikalarına etkileri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Deveci, H. (2002). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Duman, A. (1992). *1923-1957 Yılları arasında ortaokul ve liseler için hazırlanan Türkçe, Türk dili ve edebiyatı programları üzerine bir inceleme*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Erdoğan, H. (2003). *Turgut Özal döneminde Türkiye- Avrupa Birliği ilişkileri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ergüney, M. (2017). *İnternet yoluyla uzaktan eğitim uygulamaları: Sorunlar ve çözüm önerileri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Güney, Z. (2014). *1940- 1960 yılları arasında Türk dili ve edebiyatı eğitimi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- İlhan, H. İ. (2009). *Küreselleşmenin eğitime yansımaları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karakuş, İ. (1996). *Türk dili ve edebiyatı öğretiminde müfredat programları ve ders kitapları ana dili öğretiminde ölçme ve değerlendirme*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kazancıoğlu, Ö. (2019). *Modernizmden postmodernizme toplumsal değişme*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Keçeci, Ş. (2014). *Türkiye’de Türk dili ve edebiyatı eğitimi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Keray Dinçel, B. (2016). *Türkçe öğretmenlerinin anlama becerilerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Koçak, N. (2010). *Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme öğretmen yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Körhasan, A. (2022). *Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kösterelioğlu, İ. (2012). *Sosyal bilgiler ders programının öğelerinin değerlendirilmesi ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaç analizi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kumbasar, E. (2011). *Muzaffer İzgü’nün romanlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özdem, G. (2007). *Türkiye’de 1980 sonrası uygulanan eğitim politikalarının ilköğretim okullarında yarattığı dönüşümün değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Özgen, K. (2007). *Matematik dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğrenme ürünlerine etkileri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özhan, S. (2022). *Postmodernizmin Türk dili ve edebiyatı öğretimine etkileri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özsoy, M. (1995). *Sürdürülebilir kalkınma yaklaşımı çerçevesinde ekonomik büyüme ve çevre ilişkileri*. (Yüksek lisans tezi). <http://nek.istanbul.edu.tr:4444/ekos/TEZ/26164.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Öztürk, Ö. (2009). *1980 Sonrası Türkiye’de millî eğitim ideolojisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Polat, H. (2008). *1950’den günümüze lise Türk dili ve edebiyatı müfredatlarında Türk dünyası edebiyatına verilen yerin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Savaş, S. (2013). *Ortaokul yedinci sınıf Türkçe derslerinde probleme dayalı öğrenmenin öğrenci tutum ve başarısına etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Terzi, Ç. (2005). *Uyum sürecinde Türkiye eğitim politikalarının Avrupa Birliği eğitim politikaları doğrultusunda değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tokgöz, E. (2003). *Toplumsal değişme ve eğitim etkileşimi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uğurlu, A. (2019). *Jensen’in beyin temelli öğrenme modeline dayalı etkinliklerin ilkökul dördüncü sınıf Türkçe dersinde uygulanması*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uzun, Y. (2009). *Türkiye ve İngiltere’de edebiyat öğretimi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ünsal, F. (2017). *Türkiye Cumhuriyeti hükümetlerinin 1938- 1960 arası izledikleri politikaların milli eğitime yansımaları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.



EKLER



EK-1. Tez Çalışma İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 06.07.2021-E.122413



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-122413
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

06.07.2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Hülya Kübra GÜRSOY'un, Prof.Dr.Ayşe YÜCEL ÇETİN'in danışmanlığında yürüttüğü "*1980'den Günümüze Türkiye'deki Toplumsal Değişmeler Açısından Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*" adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun 22.06.2021 tarih ve 11 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2021 - 695

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

DAĞITIM

Gereği:

Sayın Prof. Dr. Ayşe YÜCEL ÇETİN

Bilgi:

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge elektronik ortamda yayımlanmıştır. İmza ve onay gerektirmez.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : GÜRSOY, Hülya Kübra
Uyruğu : T.C.

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet Tarihi
Lisans	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	2008
Yüksek Lisans	Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	2015
Lisans	Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Sosyoloji Bölümü	2022

İş Deneyimi

Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
14	Millî Eğitim Bakanlığı	Uzman Öğretmen

Yabancı Dil

İngilizce

Yayımları

Uluslararası Sempozyum Bildiri Kitaplarında Yayımlanmış Makaleler:

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Eğitimde Teknoloji Kullanımlarına İlişkin Bir Araştırma, 9. Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu, Antalya Türkiye, 1-4 Kasım 2018. Hülya Kübra Gürsoy.

Ahmed Yesevî'nin Divan-ı Hikmetinde Sözü'n Değeri, *Uluslararası Eğitimde ve Sosyal Bilimlerde Yenilikler Sanal Sempozyumu, 3-5 Nisan 2019. Prof. Dr. Ayşe Yücel ÇETİN, Hülya Kübra Gürsoy.*

Gürbüz Türk Çocuğu Dergisindeki Çocuk Oyunlarının Eğitim ve Kültür Bağlamlarında Değerlendirilmesi, *Halk Kültüründe Oyun Müzik Dans Uluslararası Sempozyumu, Gaziantep Türkiye, 17-19 Ekim2019. Prof. Dr. Ayşe Yücel ÇETİN, Hülya Kübra Gürsoy.*

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Teknoloji Faktörünün Toplumsal Değişmeler Bağlamında Değerlendirilmesi, *XII. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, Ankara Türkiye, 21-23 Ekim 2020. Prof. Dr. Ayşe Yücel ÇETİN, Hülya Kübra Gürsoy.*

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programlarının Toplumsal Değişmeler Bağlamında Değerlendirilmesi, *Bilge Tonyukuk Anısına III. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatları Öğretimi Sempozyumu Ankara Türkiye, 20-21 Mayıs 2021. Prof. Dr. Ayşe Yücel ÇETİN, Hülya Kübra Gürsoy.*

Uluslararası Dergilerde Yayımlanmış Makale:

Neşâtî'nin Gazelini Gazelleriyle Şerh Çalışması, *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi, 2021. DOI:10.29228/uluturkad.52528, Hülya Kübra Gürsoy.*

1980'den Günümüze Türkiye'nin Hükümet Programlarında Eğitim, Dil ve Edebiyat, *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 2023. DOI:10.35675/befdergi.1243455, Hülya Kübra Gürsoy.*



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..