



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLERİNİN DERS KİTAPLARINA
BAĞLILIK DURUMLARI**

Elif Emine KARAASLAN
ORCID: 0000-0002-4805-5137

Danışman
Doç. Dr. Metin OKTAY
ORCID: 0000-0003-4801-1457

Konya – 2023

ÖN SÖZ

Ders kitapları her zaman eğitim öğretim materyalleri içerisinde en çok kullanılan materyal olmuştur. Öğretmen ve öğrenciyi ortak noktada birleştirmesi sebebiyle ders kitapları büyük bir önem taşımaktadır. Bu araştırma Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılık durumlarını inceleyen betimsel bir araştırmadır. Araştırma altı bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölüm çalışmanın giriş bölümüdür. Bu bölümde; araştırmanın problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır. İkinci bölümde alan yazın yer almaktadır. Bu bölümde dil ve edebiyat, edebiyat eğitimi, ders kitaplarının eğitimdeki yeri ve önemi, ders kitaplarının taşınması gereken özellikler, Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı başlıkları üzerinde durulmuş ardından konuyla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemine yer verilmiştir. Yöntem kısmında; araştırmanın modeli, evren-örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analiz süreci açıklanmıştır. Dördüncü bölümde araştırmanın problemi ve alt problemlere ilişkin bulgular verilmiş ve yorumlanmıştır.

Beşinci bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar, sonuçların tartışılması ve bu sonuçlara bağlı olarak yapılan önerilere yer almaktadır. Altıncı bölümde ise araştırmada kullanılan kaynaklar listelenmiştir.

Araştırmamın konu seçiminden teslim etme sürecine kadar her aşamasında fikirleriyle bana yol gösteren değerli tez danışmanım Doç. Dr. Metin OKTAY'a teşekkürlerimi sunarım. Araştırma yaptığım okulların idarecilerine, değerli zamanlarını ayırarak ölçeği yanıtlayan öğretmenlerime teşekkür ederim. Hayatım boyunca hep iyi yerlere gelebilmem için çaba gösteren annem ve babama, her daim destekçim olan kıymetli eşime sonsuz teşekkür ederim.

Elif Emine KARAASLAN

Şubat 2023

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	viii
TABLolar LİSTESİ.....	v
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	ix
Kisaltmalar.....	ix
ÖZET.....	x
ABSTRACT	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar.....	5
2. ALAN YAZIN.....	7
2.1. Dil ve Edebiyat.....	7
2.2. Edebiyat Eğitimi	10
2.3. Ders Kitaplarının Eğitimdeki Yeri ve Önemi	15
2.4. Ders Kitaplarının Taşınması Gereken Özellikler	20
2.5. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı.....	26
2.6. İlgili Araştırmalar	29
3. YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırmanın Modeli.....	36
3.2. Evren – Örneklem	36
3.3. Verilerin Toplanması	36
3.4. Verilerin Analizi	37
4. BULGULAR	39
4.1. Örneklemen Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	39
4.2. Araştırmanın Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	41

4.3. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	42
4.4. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	42
4.5. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	43
4.6. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	44
4.7. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	45
4.8. Anket Maddelerinin Analizi	46
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	53
5.1. Tartışma ve Sonuçlar	53
5.2. Öneriler	60
KAYNAKLAR.....	63
EKLER.....	69



TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 4. 1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı.	39
Tablo 4. 2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşa göre dağılımı.	40
Tablo 4. 3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet yılına göre dağılımı.....	40
Tablo 4. 4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları fakülteye göre dağılımı.	41
Tablo 4. 5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim duruma göre dağılımı.	41
Tablo 4. 6. Değişkenlerden bağımsız olarak türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılık durumları.....	41
Tablo 4. 7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları.	42
Tablo 4. 8. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının yaş değişkenine göre betimleyici istatistikleri.....	43
Tablo 4. 9. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları.....	43
Tablo 4. 10. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının hizmet yılı değişkenine göre betimleyici istatistikleri.	44
Tablo 4. 11. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının hizmet yılı değişkenine göre ANOVA sonuçları.	44
Tablo 4. 12. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının mezun oldukları fakülte değişkenine göre t-testi sonuçları.	45
Tablo 4. 13. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının eğitim durumu değişkenine göre t-testi sonuçları.	45
Tablo 4. 14. Öğretmenlerin mesleki bilgileri ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar..	46

Tablo 4. 15. Öğretmenlerin ders kitabının içeriği ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar.

..... 49

Tablo 4. 16. Öğretmenlerin ders kitabındaki etkinliklerle ilgili maddelere verdikleri yanıtlar..... 51



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Ders Kitaplarına Bağlılık Durumları başlıklı tez çalışmamın toplam **82** sayfalık kısmına ilişkin, 13/03/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%29** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

13/03/2023

Elif Emine KARAASLAN

Doç. Dr. Metin OKTAY

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

13/03/2023

Elif Emine KARAASLAN

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

ANOVA: Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi

F: Frekans

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

N: Katılım Sayısı

SPSS: Statistical Package for the Social Science

TDK: Türk Dil Kurumu

TTK: Talim Terbiye Kurulu

s: Sayfa

sd: Serbestlik Derecesi

SS: Standart sapma

p: Anlamlılık düzeyi

yay: Yayınları

vd. : ve diğerleri

% : Yüzde

X: Aritmetik Ortalama

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLERİNİN DERS KİTAPLARINA BAĞLILIK DURUMLARI

Elif Emine KARAASLAN

Araştırmanın genel amacı Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin öğretimin ana materyali olan ders kitaplarına bağlılık durumlarını incelemektir. Bu incelemeyi yapmak için öğretmenlere 5’li Likert tipi ölçek uygulanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya 2022-2023 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan 207 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni katılmıştır. Sonuçlar SPSS programında analiz edilmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılıkları ölçekten elde edilen sonuçların ortalamasına göre belirlenmiştir. Cinsiyet, yaş, hizmet yılı, mezun olunan fakülte ve eğitim durumu değişkenleri ile öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılık durumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin ders kitaplarına bağlı olmadıkları izlenirken öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılık durumlarının değişkenlere göre anlamlı derecede farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: ders kitapları, ders kitaplarına bağlılık, öğretim, materyal, Türk dili ve edebiyatı ders kitabı

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Turkish and Social Sciences Education
Turkish Teaching to Turkish Children Abroad Program
Master Thesis

THE CASES OF DEPENDENCE OF TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS ON COURSEBOOK

Elif Emine KARAASLAN

The general purpose of the research is to examine the commitment of Turkish Language and Literature teachers to the textbooks, which are the main material of teaching. In order to make this examination, a 5-point Likert type scale was applied to the teachers. In the research, descriptive survey model, one of the quantitative research methods, was used. 207 Turkish Language and Literature teachers working in the central districts of Ankara province participated in the research in the 2022-2023 academic year. The results were analyzed in the SPSS program. The commitment of Turkish Language and Literature teachers to the textbooks was determined according to the average of the results obtained from the scale. It was investigated whether there was a significant difference between the variables of gender, age, years of service, graduated faculty and educational status, and teachers' adherence to textbooks. According to the results obtained, it is observed that the teachers are dependent on the textbooks.

Keywords: adherence to textbooks, material, teaching, textbooks, Turkish language and literature textbook

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Dil, insanlar arasında karşılıklı olarak haberleşme olanağı sağlayan bir araç; duygu, düşünce ve isteklerin her toplumun kendi değer yargılarına göre şekillenerek başkalarına iletilmesine yardımcı olan, seslerden oluşmuş çok yönlü ve gelişmiş bir düzendir (Korkmaz, 2007: 67). İnsanların çevreleriyle etkili bir iletişim kurabilmelerinde, eğitim hayatlarında bilgiyi edinebilmelerinde dil önemli bir etkiye sahiptir. Dili doğru ve düzgün kullanabilme becerisi iyi bir ana dil eğitimi ile kazandırılabilir. Bu sebeple, ana dili eğitimi basite indirgenemeyecek derecede önemli ve ömür boyu kullanılacak olması açısından da sürekli kendini yenileyip geliştiren bir beceridir (Cemiloğlu, 2004: 27). Dil kültürün temel ögesi olduğu için yetişmekte olan nesiller ana dillerini iyi öğrenmelidir. Genç nesillerin ana dillerini iyi öğrenmeleri demek kültürlerini doğru bir şekilde gelecek nesillere aktarabilmeleri demektir. Bu da ana dile verilmesi gereken değeri göstermektedir.

Dil eğitiminin esas gayesi, bireylerin düşünme ve iletişim kurma yetilerini geliştirmektir (Güzel, 1997). Dil eğitiminin bir sonraki adımı olan edebiyat eğitimi, eski zamanlarda olduğu gibi bugün de eğitim programlarının temel taşı olarak oluşturmaktadır (Demiral, 2011). Ortaöğretimde ana dili eğitimi Türk dili ve edebiyatı dersleri vasıtasıyla gerçekleştirilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan programlar, sınıflar esas alınarak uygulamaya konulur. Farklı yıllarda değişiklikler ve yenilikler yapılan edebiyat programı en son 2018 yılında yeniden düzenlenip yürürlüğe konulmuştur. Düzenlenen programda, programın yapısı; metinleri inceleme, çözümleme, değerlendirme ve yorumlamanın ne şekilde meydana geleceğini konu alan dokuzuncu sınıfa ait kazanımlar ve ardından başlangıçtan bugüne kadar gelen Türk edebiyatı metinleri, bu metinlerin meydana geldiği edebi dönemler, dönemlere hâkim zevk ve anlayış esas alınarak on, on bir ve on ikinci sınıfa ayrılmıştır. Türk dili ve edebiyatı öğretim programında öğrencilere “estetik zevk kazandırmak” kazanımı üzerinde durulmuştur. Edebiyat eğitiminin asıl hedefi, öğrencilere edebî eserleri tanıtırken onlara estetik zevk kazandırmak; onların düşünce dünyalarına yeni ufuklar açarak kendilerini yazılı ve sözlü olarak etkili bir şekilde ifade edebilmelerine yardımcı olmaktır. Aynı zamanda hazırlanan programın sistemin bir diğer ögesi olan sınavların içeriği ile ilişkili olması,

öğretmenlere kendini kabul ettirmesi ve bu konuda öğretmenleri destekleyici özellikte olmalıdır (MEB, 1997).

Ders kitaplarının daima önemli bir eğitim-öğretim materyali olduğu bilinmektedir. Ders kitapları eğitim öğretim esnasında kullanılan, öğretmeni ve öğrenciyi ortak bir paydada buluşturan, kullanıcılarının birlikte hareket etmelerine imkân tanıyan temel materyallerdendir. Basılı materyallerden olan ders kitapları özenli hazırlandığı durumda hem öğretmenlere hem öğrencilere büyük fayda sağlar. Ders kitapları eğitim ve öğretim sürecinde yapılan etkinliklerde öğretmen ve öğrencilere kılavuzluk ederken aynı zamanda ana bilgi kaynağı da denilebilir.

Ders kitapları, eğitim öğretim aşamasında öğrencilerin hangi bilgileri öğreneceği ve öğretmenlerin hangi bilgileri öğreteceğini büyük ölçüde belirleyen bir kaynaktır. Öğrencilerin ders kitaplarına sahip olmaları plan ve programın ne şekilde ilerleyeceğini görmelerine de katkı sağlar. Bunun yanı sıra sınıf içi öğrenme-öğretme etkinliklerine yönelik olarak hem öğrenciye hem de öğretmene fikir sunar. Bu nedenle ders kitaplarının, eğitimin program dâhilindeki hedeflerini hayata geçirmek üzere öğrencilerin öğrenme yaşantılarına yön veren bir öğretim aracı olduğu söylenebilir.

Ders kitapları, eğitim öğretim esnasında öğretmenin daha verimli bir şekilde ders işlemesine yardımcı olurken öğrencinin de bilgiye her daim ulaşmasını sağlar. Bu sebeple iyi bir ders kitabının ders materyali olarak kullanılıyor olması, programın hedef ve kazanımlarının öğrencide kalıcı hale gelmesine yardımcı olacaktır.

1.1. Problem Durumu

Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılık durumlarını belirleyebilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılık durumları cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı derecede farklılık göstermekte midir?

2. Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılık durumları yaş değişkeni bakımından anlamlı derecede farklılık göstermekte midir?

3. Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılık durumları hizmet yılı değişkeni bakımından anlamlı derecede farklılık göstermekte midir?

4. Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılık durumları mezun olunan fakülte değişkeni bakımından anlamlı derecede farklılık göstermekte midir?

5. Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılık durumları eğitim durumu değişkeni bakımından anlamlı derecede farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı;

1. Öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin görüşlerini belirlemek,
2. Türk dili ve edebiyatı dersi öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılık durumlarını belirlemek,
3. Ortaya çıkan sonuçlara göre öneriler geliştirmektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

“Medeniyetimiz, kâğıt medeniyetidir... Beşeriyetin bugüne kadar eriştiği ve bugünden sonra da elde edeceği bütün bilgiler, düşünceler, ahlak ve mutluluk formülleri başta edebiyat olmak üzere sanat eserleri ve bütün sanat eserlerinin yorumları, kâğıt dediğimiz maddeye, netice olarak kitaplara emanet edilmiştir” (Okay, 2004: 411) Kâğıt ve kitap, medeniyeti temsil etmesi bakımından önemlidir. Kitaplar, medeniyetlerin kurulmasında ve gelişmesinde etkili olduğu kadar eğitim öğretim içerisinde de önemini korumaktadır. Kitaplara ulaşmanın kolay olması ve kullanımının rahatlığı ders kitaplarını en çok tercih edilen materyal haline getirmiştir.

MEB, okullarda ders materyali olarak kullanılması için kabul ettiği kitapların listesini her sene belirli zamanlarda Tebliğler Dergisi’nde yayınlayarak duyurmaktadır. MEB, ders kitabı seçimini uzun seneler boyunca öğretmene bırakırken yaptığı son değişiklik ile ders kitabı

tercihini öğrenci ve veliye bırakmıştır. Fakat yapılan araştırmalar, kitabı en çok kullanan kişinin öğretmen olması sebebiyle bu tercihi yapacak en etkili kişinin öğretmen olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretimin ana uygulayıcısı olan öğretmenden asıl istenen, ders kitabı seçimini yaparken en doğru kararı vermektir. Ders kitapları hem öğretmen hem de öğrenci açısından eğitim öğretim faaliyetlerine sağladığı katkılarla kitap seçiminin önemini daha da artırmaktadır (Küçükahmet, 2011: 18).

Ders kitaplarının eğitimdeki yenilik ve gelişmelerin gerçekleşmesine katkı sağlama işlevi de vardır. Eğitimde yapılan yenilikler ders kitaplarında açıkça görülmektedir. Yapılan yenilik ve gelişmelerin başarıya ulaşması için öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Öğretmenlerin ders kitaplarında yapılan yenilik ve değişiklikleri takip edip bu değişimlere hâkim olması, aynı zamanda ders kitaplarının öğretmenden ve öğrenciden ne istediğini fark etmesi gerekir. Öğretmenlerin ders kitaplarına ne derece bağlı olduklarını belirlemek son derece önemlidir. Çünkü işlevsel bulunmayıp ana materyal olarak kullanılmayan ders kitapları eğitim-öğretim bakımından olumsuz sonuçlar doğurabilir. Ayrıca ders kitapları, öğretim programlarındaki hedef ve kazanımları karşılamadığı durumda yeniliklerin başarıyla sonuçlanması mümkün görünmeyecektir. Eğitimin niteliğinin artırılması ve bu süreç içerisinde değişimlere uyum sağlayabilecek kişilerin yetiştirilmesine katkıda bulunacak ana etkenlerden biri eğitim programlarının niteliğidir (Demiral, 2011).

Programların geliştirilmesi, var olan aksaklıkların giderilmesi programdan alınan verimi arttırdığı gibi eğitimin niteliğini de artırır. Eğitim programlarının daha etkili hâle getirilmesi hâlihazırda uygulanan programların değerlendirilmesine bağlıdır (Erden, 1993). Bu programların uygulanması ders kitapları yoluyla olduğu için öğretmenlerin kitaplara bağlı kalıp kalmadıkları programa ne ölçüde bağlı kaldıklarını da göstermektedir.

Ders kitapları bir ülkenin eğitim sisteminde üç temel unsur ile bağlantılıdır. Bu unsurlar; öğretim programı, öğretmen ve öğrencidir (Kılıç ve Seven, 2002: 15). Bu sebeple ders kitaplarının en dinamik kullanıcısı ve en fazla yararlanmasını beklediğimiz kişiler öğretmenlerdir. Öğretmenlerin derste aktif bir şekilde ders kitaplarını kullanma ve ders kitaplarına bağlılık durumlarının belirlenmesi bu konuyla ilgili yapılacak çalışmalara ışık tutması bakımından önem arz eder. Çünkü ders kitapları öğretim materyalleri içerisinde en eski ve en yaygın kullanılanıdır (Güneş, 2002). En çok kullanılan materyal ders kitapları iken Türk

dili ve edebiyatı öğretmenlerinin bu kitapları kullanmaları ve kullanmamalarındaki nedenler belirlendiğinde öğretim süreci daha nitelikli hale getirilebilecektir.

Araştırma ile elde edilen veriler, Edebiyat eğitiminde ders kitaplarının niteliğine dair bilgiler sunması, var olan durumun ortaya konması ve eksikliklerin belirlenmesi açısından önem arz etmektedir. Ayrıca araştırma bulgularının, ilgili alandaki boşluğu dolduracağı, ileriye dönük ders kitaplarının hazırlanmasına ışık tutacağı ve daha sonra bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara veri sağlayacak nitelikte olması açısından önemlidir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada;

1. Öğretmenlerin tüm soruları içtenlikle yanıtladıkları,
2. Elde edilen verilerin öğretmenlerin gerçek durumlarını yansıttığı,
3. Örneklemin evreni yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma;

1. 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde (Altındağ, Çankaya, Gölbaşı, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan, Yenimahalle) yer alan MEB'e bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretmenleriyle,

2. Kullanılacak ölçme aracından elde edilecek verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Değerlendirme: İki şeyin karşılaştırılıp yargılanmasına dayanan eylemdir (Tekin, 1996).

Ders Kitabı: Eğitim programında belirlenen amaç, içerik, öğrenme-öğretme aşaması ile ölçme ve değerlendirme kıstaslarına uygun şekilde hazırlanmış ve bilgi verme amacı güden basılı bir öğretim aracıdır (Demirel ve Kiroğlu, 2005: 2).

Edebiyat: “Olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı, yazın.” (TDK, 2015)

Eğitim: Kişilerin davranışında, yaşantıları vasıtasıyla ve tasarılı bir şekilde istenilen yönde değişim oluşturma sürecidir (Ertürk, 1994).

Öğretim Programı: Öğrenciye kazandırılması hedeflenen davranışlar ve bu hedeflerin nasıl gerçekleştirilebileceğini gösteren dokümandır.

Öğretim: Öğrenci gelişimini hedef alan ve öğrenmenin planlı bir şekilde başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesini amaçlayan bir süreçtir (Açıkgöz, 2003).



BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

Edebiyat ve edebiyat eğitimi, insanla ve toplumla ilgilenen alanlar oldukları için birbirleriyle yakın ilişki içerisinde. Çünkü edebiyat ve eğitim insanı konu almaktadır. İnsanoğlunun yeryüzündeki yaşadıkları ve çevresiyle olan sosyal ilişkileri bu iki alanın ortak konusunu oluşturur (Kavcar, 1999: 2). Bu bağlamda öncelikle dil ve edebiyatın tanımı, eğitimle ilişkisi, ders kitaplarının eğitimdeki yeri ve önemi, ders kitaplarının taşıması gereken özellikler ve Türk dili ve edebiyatı öğretim programı hakkında bilgiler verildikten sonra konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Dil ve Edebiyat

Dil, insanların duygu, düşünce ve isteklerini anlatmak amacıyla kullandıkları her çeşit sesli işarete verilen isimdir. Dil vasıtasıyla insanlar toplum içinde anlaşmayı sağlayabilirler. Dilin pek çok tanımını yapılmıştır. Bunlardan bazıları şöyledir:

TDK (2011: 664) dili, “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan” şeklinde tanımlar.

Bireyin bebekliğinden itibaren ailesinde öğrendiği dili, okulda eğitim alırken, toplum yaşamında çevresiyle iletişim kurarken daha nitelikli kullanabilmesi için ana dili eğitimine ihtiyaç duyar. Bahsedilen ana dili eğitimi bireye yeni bir dil öğretmek değil, aksine kullandığı dil bağlamında bireyi bilinçlendirmektir (Göğüş, 1983: 40).

Dil, kişiler arasında karşılıklı iletişim kurma amacıyla kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin her milletin kendi değer sistemlerine göre şekillenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına iletilmesine yarayan, seslerden oluşmuş çok yönlü ve gelişmiş bir düzendir (Korkmaz, 2007: 67).

Dil, konuşan, dinleyen, okuyan, yazan ve diğer tüm bireylerin iletişim halinde olmasını sağlayan bir sistemdir (Cemiloğlu, 2003: 124).

Güneş (2007: 24) dilin, insanların arasında iletişimi sağlayan özel bir sistem olduğunu dile getirmiştir.

Dil, bazı çizgilerini günümüzde bile çözemediğimiz, farklı açılardan bakıldığında yepyeni özellikleri ortaya çıkıveren büyümlü bir varlıktır (Aksan, 1995: 11).

Genel olarak dilin tanımları incelendiğinde insanların duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri, toplumda iletişim kurmaları için önemli bir vasıta olarak öne çıkmaktadır. Bunun yanı sıra dilin kültür taşıyıcılığı görevi de bulunmaktadır. Bir milletin yaşayışı gelecek nesillere dil vasıtasıyla aktarılmaktadır. Bir millet dil aracılığıyla duygu ve düşüncelerini yazıya geçirebilir ve bu sayede milli benliklerini geleceğe aktararak daha sağlam temeller atabilmektedir (Kaplan, 1983: 28).

Edebiyatın temelini dil oluşturmaktadır. Bu sebeple dil ve edebiyat arasındaki bağ çok güçlüdür. Edebiyat bir sanat dalıdır ve bu sanat dalının ana malzemesi dildir. Edebiyatın diğer sanat dallarından farkı, kullandığı malzemenin somut değil soyut oluşudur. Mimaride taş, beton; resimde boya, kâğıt kullanılırken edebiyatta, bir ürün meydana getirebilmek için dili kullanmak gerekir (Uçan, 2006: 223). Edebiyatın ana malzemesi olan dil, edebiyatı değerli kılan unsurdur. Bir resimde kullanılan boya nasıl ki resmin kalitesini belli ederse edebiyatta da kullanılan dil edebiyatın niteliğini ortaya koyar.

Dil ve edebiyat milli kültürün öğelerinin içerisinde en önemli olanlarıdır. Bu bakımdan dil ve edebiyat öğretimiyle kültürün gelişmesi ve gelecek kuşaklara aktarılması sağlanır.

Edebiyat kelimesi Arapça kökenli bir kelimedir ve terbiye, eğitim manasına gelen “edp” (edep) kökünden gelmektedir (Kaplan, 2002, 159).

Devellioğlu (2006: 203), hazırladığı Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Sözlük’te edebiyatın tanımını şu şekilde yapmaktadır: “Nazımlı, nesirli, güzel sözler. Bu sözlerden bahseden ilim.”

Bireyin duygu ve düşüncelerini, kurduğu ilişkiler sonucunda ortaya çıkan davranış ve yorumlarını dili en güzel biçimde kullanarak ifade etmeye edebiyat denir (Tural, 1993: 11).

Edebiyat, insanın doğasını ve sosyal yaşamını ifade eden duygu ve düşüncelerin konuşma veya yazı ile etkili bir biçimde dile getirilme sanatıdır. Duygu, düşünceler ifade edilirken güzel bir şekilde anlatmak insanlığın doğasında vardır. Bunu yapabilmek için kullanabileceğimiz en etkili yol edebiyattır.

Edebiyat sözcüğü, kültürel tarihimizde pek çok manada kullanılmış ve halen de kullanılmaya devam edilmektedir. Kullanılabilen bu manaların başında da, dil ile meydana getirilen güzel sanat dalı gelmektedir. Yazar ve şair olarak isimlendirdiğimiz sanatkârların oluşturduğu estetik değere sahip olan eserleri edebiyat; sanatkârların meydana getirdikleri sanatı ise edebiyat sanatı şeklinde isimlendirmektediriz (Önal, 2012: 13).

Genel anlamda incelendiğinde edebiyat çok geniş bir coğrafyayı kapsamaktadır. Coğrafyadan bahsettiğimiz ise yazar, yazarın ortaya koyduğu edebi eser, bu edebi eserin okuyucusu, yazarın ve okuyucunun içinde bulunduğu toplum, bu toplumun düşüncesi dünyasıdır (Emre, 2006: 200).

“Edebiyat, malzemesi dil, kaynağı yaşantılar ve hayal gücü olan bir yaratıcılık, başka deyişle bir sanat dalıdır. Edebiyatın kuramlarını, tarihi gelişimini, çözümleme alımlama yöntemlerini, değerlendirme olgusunun dayandığı ilkeleri, yaratıcılık-üreticilik sürecini, ulusal sınırları da aşarak inceleyen, belgelere dayandırarak araştıran bilim dalı ise genel edebiyat bilimi olarak biliniyor.” (Aytaç, 2009: 9). Bu bakımdan incelendiğinde edebiyat için topluma ayna tutuyor denilebilir. Herhangi bir toplumun gelişim ve değişim süreçlerini o toplumun edebiyat ürünlerinde bulmak mümkündür.

Adalı (2003: 25) ise edebiyatı şu şekilde tanımlamıştır; “Edebiyat, doğal dili araç olarak kullanan bir sanat, bir iletişim biçimidir. Burada doğal dil üzerinde durmak gerekir. Yazınsal dil ilk elde, toplumsal nitelikli dil dizgesinden, yazar dediğimiz bireyin seçtikleridir. Yani sözdür. Ancak bu bireysel nitelikli dil, yazarın, alışverişte, günlük konuşmalarında kullandığı dil de değildir. Yazın düzlemine geçerken farklılaşmış bir dildir bu, bir üst-dildir.” Adalı (2003: 25), ifadelerinde edebiyatı bir “iletişim biçimi” olarak tanımlamıştır. Yani edebiyatı günlük yaşamın içinde, hayatın kendisi konumuna getirmiştir. Hayatla iç içe olan edebiyat bize önemini bir kez daha göstermektedir.

Kavcar (1982: 2), edebiyatın sanat ve estetik boyutuna değinerek edebiyatı bireyin güzeli arama ihtiyacı ile yaratıcılığının birleşmesiyle ortaya çıkan ürün şeklinde ifade etmiştir.

Edebiyat, sürekli değişim ve gelişim içinde olan bir alan olduğu için tanımını yapmakta zorlanılmaktadır. Bu sebeple gelir geçer bir şekilde tanımlı yapılamayacak derecede geniş ve

derin anlamlar içeren, daima yeni durum, olgu ve anlayışla ilerleyen ve değişimine devam eden dinamik bir sanat dalıdır.

Edebiyat (yazın) bize sanatçı hassaslığına bürünmüş bir yaşam sunar ve bu şekilde hayata yeni anlamlar katarak bir sanatçı penceresinden bakma imkânı sağlar. Açılan her yeni pencere, hayata ve bireye ilişkin tecrübelerimizi zenginleştirir ve onlara derinlik kazandırır. Ayrıca dilin en yetkin kullanım şekillerini bize sunarak yeni hayatlara ortak olmamızı sağlar (Sever, 2003: 3).

Edebiyat, çocuğun hayal dünyasını zenginleştirip estetik zevk sahibi olmasını sağlarken aynı zamanda millî benlik ve millî kimlik kazanmasını da sağlar. Edebiyatın hem güzel sanatlara uzanan eli varken hem de bireyin benliğini oluşturmaya yardımcı etkileri vardır.

İnsan edebiyat vasıtasıyla kendini, yaşadığı toplumu ve dünyayı tanıırken aynı zamanda birçok açıdan da gelişir ve değişir (Günday, 2012: III'dan akt. Eskimen, 2018: 53).

Edebiyat; bireyleri iyiye, doğruya, güzele davet eden bir sanat dalıdır. Toplumu yakından ilgilendirirken aynı zamanda toplumun olumlu şekilde gelişmesine de katkıda bulunur. Edebiyat eğitimi iyi bir şekilde verildiğinde iyi bir toplumun oluşmasına fayda sağlar (Aydın, 2006: 188).

2.2. Edebiyat Eğitimi

Eğitim konusunda çalışma yapan her bilim insanının, eğitimle iç içe olan her eğitimcinin, her öğretmenin kendine has oluşturduğu bir eğitim tanımı bulunmaktadır. Eğitim alanında kaleme alınmış her kitapta, her yazıda eğitimin farklı şekilde yapılmış tanımlarına rastlanmaktadır (Başaran, 1991: 15). Eğitim kelimesi hakkında birçok tanımlamalar yapılmıştır. Bunlardan bazıları şöyledir:

“Eğitim, insani bir faaliyet olup insanın bütün yönleriyle geliştirilmesi olarak tanımlanır. Geleneksel bir yaklaşımla eğitim, bir toplumda insanların ortak değerler çevresinde bütünleştirilmesiyle erdemli bir toplum oluşturma süreci olarak tanımlanır. Günümüzde ise eğitim, sosyal, kültürel, politik, ekonomik boyutları ve işlevleri olduğu kadar milli ve uluslararası boyutları ve işlevleri de olan bir konu ve sistem olarak ele alınmaktadır.” (Şişman, 2012: 4)

Eğitim kavramı, en genel anlamıyla, bireyleri birtakım belirlenmiş hedefler doğrultusunda yetiştirme sürecidir. Bu süreci yaşayan bireyin kişiliği farklılaşır. Eğitim sürecinde elde edilen bilgi, beceri, tutum ve değerler bu farklılaşmayı meydana getirir (Fidan, 1998: 2).

Sönmez (2000: 2) ise eğitimi bireye “istendik davranışlar kazandırma süreci” şeklinde tanımlamıştır.

Çetişli (2011: 346), edebiyat eğitimini, “Farklı yaş ve düzeylerdeki insanların arzu edilen birikim, nitelik ve yeteneklere sahip olabilmeleri için edebiyat sınırları içinde kalan eserlerden yola çıkılarak yapılan bir tür eğitim ve öğretim faaliyeti” biçimde tanımlar.

Edebiyat ve eğitim birbirinden ayrılmaz birer unsurdur ve bu sebeple “Vazgeçilmez bir eğiticidir edebiyat. İnsan da eğitimle var olduğuna göre pek çok eksik kalır edebiyatsız... İnsanı kendine öğretir bu bakımdan edebiyat. Ben neyim? Kimim ben? Nasıl bir şeyim ben? çeşidinden sormadan edemeyeceğimiz soruları en iyi aydınlatan, hiç olmazsa aydınatabilecek ipuçları veren etkenlik alanıdır edebiyat” (Uygur, 1985:162’den akt. Bayazıt, 2012: 15).

Edebiyat, araç olarak sosyal bir nitelikte olan dili kullandığından dolayı sosyal bir kurumdur (Wellek ve Warren, 1983: 123). Edebiyat sosyal bir kurum olması sebebiyle toplum ve eğitimle sıkı bir ilişki içerisinde.

Edebiyat ve eğitim insanı konu alır. İkisinin de ortak noktası insanoğlunun doğumu, yaşamı ve ölümüdür (Kavcar, 1999: 2). Bu sebeple bu iki alan birbirini tamamlama özelliği göstermektedir.

Edebiyat, eğitimin en önemli somut vasıtasıdır denilebilir. Millî Eğitimin amaçları dikkate alındığında, gençlerin edebî metinler vasıtasıyla iyiye ve güzele ulaşması ve davranışlarında olumlu değişiklikler meydana getirmesi önemlidir (Karakuş, 2005: 192).

Sayın (2001: 48), dil ve edebiyat derslerinin önemine vurgu yapmak için şu cümleleri kurar: “Edebiyatı öğrettiğimiz zaman diğer bütün bilgilere geçebiliriz. Önemli olan edebiyat hakkında bilgi vermek değil, önemli olan, edebiyatı araçsal olarak ele almaktır”. Edebiyat eğitimi tüm eğitimlerin anahtarı olarak görülmektedir. Dil ve edebiyat eğitimiyle bireyin kendini bulması, demokratikleşmesi, toplumla ilişki içinde bulunması amaçlanır. Dil ve

edebiyat eğitiminin önce bireyi daha sonra toplumu değiştirme gücüne sahip olduğu söylenebilir.

Kantemir (1986)'e göre edebiyat öğretiminin amaçları şöyle sıralanabilir:

- Okuma ve anlama zevki kazanır.
- Düşünme ve yorumlama becerisini geliştirir.
- Eleştirel bakış kazanır.
- Duygu ve hayal gücünü geliştirir.
- Edebiyatı bilimle ilişkilendirir.
- Kültürel düzeyini artırır.
- Milli dil bilincini geliştirir.
- Milli kültürünü öğrenir ve öğretir.
- Edebi kişiliklerin hayat hikâyelerini öğrenir.
- Güzel konuşma ve yazma becerisini geliştirir.
- Toplumsal olayları sanatla ilişkilendirir.
- Sevgi, saygı kavramlarını öğrenir.
- Ahlaki yönden katkı sağlayacak eserler okuyarak kendini geliştirir.
- Kendine güvenir.
- Yaratıcı gücünü geliştirir.
- Öğrendiklerini hayata uygulayabilir.
- Tartışmalarda düşüncesini savunabilir.

- Metinleri inceleyerek yazarının özelliklerini öğrenmeye çalışır.

Bu sıralanan amaçların gerçekleşmesi durumunda bireyin hayatının neredeyse tüm alanlarında gelişmeler yaşanır. Edebiyat eğitimiyle birey tek bir yönden değil, her yönüyle gelişip değişmesi amaçlanır. Bireyin estetik hassasiyetinin geliştirilip zenginleştirilmesi, duygu âleminin terbiye edilmesi, farklı kişilik mizaçlarını daha yakından tanımak amacıyla toplumla ve kendisiyle daha barışık bir kimse olmasının sağlanması, dil yeteneğinin geliştirilerek kendini ifade etme becerisinin kazandırılması, içinde bulunduğu toplumun kültürel ve estetik değerlerinin benimsenmesi, varsa estetik yaratıcılık tarafının ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi... edebiyat eğitimi ve öğretiminin asıl hedefleri arasında sıralanabilir (Çetişli, 2011: 347).

Dil eğitimi bireyin zihinsel gelişim esnasında dinleme, okuma, anlama, konuşma ve yazma yetileriyle kültürel kimliğinin oluşması ve zenginleşmesine, kişinin kendisini yazılı şekilde kolay, doğru ve etkili ifade etmesine olanak sağlamak (MEB, 2005; 5) amacı güdülerek verilen eğitimidir.

Kocaman'a (1990: 863) göre güncel ve ileriye dönük ihtiyaçlara önem vermeyen, çağa uygun metinlerle desteklenmeyen ana dili öğretimi maalesef ki yeterli verimi sağlayamamaktadır.

Dil ve edebiyat eğitiminin sosyal bilimler içerisinde yeri çok büyüktür. Çünkü bütün öğrenmeler ancak etkili bir dil ve edebiyat eğitimiyle meydana gelebilir. Edebiyat eğitiminin etkili bir şekilde bireye verilebilmesi için öncelikle anadil eğitiminin temellerinin iyi atılmış olması gerekir.

Dil, çocukluktan itibaren kişinin tüm hayatı boyunca duygu, düşünce ve hayal dünyasının gelişmesinde, doğru değerlendirmeler yapabilmesinde, duygularının terbiye edilmesinde, estetik zevkinin gelişip zenginleşmesinde, topluma uyum sağlamasında ve daha kolay bir ifade ile sosyalleşmesinde etkili bir araçtır. Elde edilen birikimlerin gelecek nesillere iletilmesi dil ile mümkün hale gelir. Bu nedenle, tüm eğitim ve öğretim hayatı içinde dilin doğru ve kusursuz bir şekilde öğretilmesi lazımdır (Karakuş, 2000: 3).

Edebiyat eğitimi çok yönlü bir eğitimidir. Eğer edebiyat eğitimi ve öğretimi doğru gerçekleştirilirse birey hem okul başarısını artırır hem de toplumsal ilişkilerinde başarıya ulaşır.

Bireyin farklı alanlardaki bilgi eksikliği veya akademik başarısındaki düşüklüğü kişinin başarısız olduğu alanlar olabileceği düşüncesiyle hoş görülebilir. Fakat ana dilindeki yetersizliği hoş görülecek veya göz ardı edilecek bir durum değildir (Kavcar, :263). Çünkü ana dil eğitimi sadece bir ders olarak görmemek gerekir. Çünkü anadil öğretimi diğer tüm derslerin altyapısını oluşturmaktadır. Bu haliyle anadil öğretimi eğitimde bir mihenk taşıdır denebilir.

Etkili bir şekilde gerçekleştirilen anadil öğretimi örgün eğitimin en önemli ve birincil amacıdır. Çünkü anadilini doğru kullanamayan bireyin diğer derslerde de başarılı olamaması öngörülebilecek bir durumdur. Birey kendi dilini yeterince öğrendikçe, kullandığı dilde kendini ifade etmeye başlar. Bu sebeple bireylerin derslerinde başarı sağlamaları, toplumla sağlıklı ilişkiler kurabilmeleri anadillerini etki kullanmalarıyla doğru orantılıdır.

Öğrencilerin edebiyat eğitimi ile birlikte edebi ve sanatsal yönünün uyandırılması gerekir. Edebiyat eğitimiyle öğrenciye temel edebiyat bilgilerinin öğretilmesi yanında, öğrenciyi özgün edebiyat metinleriyle buluşturmak, öğrencinin edebiyata olan ilgi ve sevgisini artırmak ve bunu hayatın doğal akışına yerleştirmek gerekmektedir (Taşdelen, 2006: 51).

Edebiyat eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için gereken gayret gösterilmelidir. Bazı dönemlerde maalesef edebiyat eğitime yeterince önem verilmemiştir. Bu konu hakkında Solok (1984: 9) “Edebiyat sevilen bir şey olmalıdır, korkulan bir şey değil. Bizdeki edebiyat eğitiminde ise, çocuğun gözünü yıldırmak için her şey yapılır. Birtakım kuralları öğretmeye, belletmeye çalışırız.” sözleriyle eleştirisini dile getirmiştir. Nayır (1984: 10) bu konuda düşüncelerini “Edebiyat dersleri bizde maksadından tamamen ayrılarak gerçek edebiyatla hiçbir ilgisi olmayan birtakım anlamsız yazı kuralları ile artık okunmaz olmuş birtakım şairlerin hayatlarına ait ölü bilgilerin bir koleksiyonu haline getirilmiştir.” şeklinde ifade etmiştir.

Başarılı bir şekilde gerçekleştirilen edebiyat öğretimi bireylerde, yönetim gücü, düşünme ve bilgi edinme, sosyal hayata ve onun getirdiği davranış kurallarına uyma becerilerinin gelişmesinde diğer derslere nispeten daha çok etkilidir (Kantemir, 1976). Bu sebeple olmalı ki ilköğretimde Türkçe dersi, ortaöğretimde ise TDE dersi zorunlu derslerdir. Öğrencinin bu dil derslerini öğrenim hayatı boyunca belli saatlerde alması gerekmektedir. Çünkü Türkçe ve TDE dersleri tüm derslerin temel taşıdır. Bu taş yerinden oynadığından diğer derslerin de anlaşılması, başarısının artması zorlaşacaktır.

2.3. Ders Kitaplarının Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Ders kitabı, Türk Dil Kurumu (TDK) Türkçe Sözlük'te “Bir dersin öğretimiyle ilişkili olarak hazırlanan ya da seçilen herhangi bir kitap, belirli ölçülere göre incelendikten sonra belli bir okul, sınıf ve ders için öğretmen ve öğrencilere temel kaynak olarak salık verilen kitap.” biçiminde tanımlanmaktadır (TDK, 2011).

Ders kitabı Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği'nde ise “her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak olan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, öğrenim amacı ile kullanılan basılı eser” şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2004).

Bir başka ifadeyle ders kitaplarını “Yazılı ve basılı gereçler grubunda yer alan ve öğrencinin yaşantılarına kaynaklık eden çalışma materyali” (Uzun, 2010: 108) şeklinde tanımlamak mümkündür.

Ders kitapları, öğrencilerin düzeyine uygun olarak hazırlanmış, bilişsel ve duyuşsal yetilerin geliştirilmesi için sıkça metinlere yer verilmiş, öğretim programlarında amaçlanan kazanımların hayata geçmesini sağlayan eğitim faaliyetlerini içeren basılı öğretim materyalleridir (Çomak, 2009; Baran, 2015).

Ders kitabı bir dersin öğretimi için plan ve program dâhilinde hazırlanan veya seçilen, birtakım ölçüler temel alınarak değerlendirilen ve belli bir okul, sınıf düzeyi ve disiplin için öğretmen ve öğrencilere ana materyal olarak kullanılması önerilen kaynaktır (Oğuzkan, 1993: 83).

Belirli bir dersin öğretim programında hedeflenen konuların ele alınıp işlendiği; öğrencilere bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazandırmayı amaçlayan temel bir kaynaktır (Uluğ, 1996: 121).

“Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılmak üzere, içeriği öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, gerektiğinde fasikül halinde de üretilebilen basılı eser” (2588 sayılı Tebliğler Dergisi, 2006: 923) şeklinde tanımlanan ders kitapları eğitim öğretim faaliyetlerinin düzenli bir şekilde işleyişini sağlar.

Öğretim materyalleri içerisinde en çok kullanılan materyalin ders kitapları olması onun eğitim ve öğretim sürecindeki rolünü arttırmaktadır.

Öğretmenler öğretme-öğrenme sürecinde öğrenmeyi daha kalıcı hale getirebilmek için birçok araç gereç kullanılmaktadırlar. Araç-gereçler, bilgiyi aktarmada kullanılan temel unsurlardan biridir. Bu araç gereçler, eşya olabileceği gibi; model, etkinlik, gezi, film, slayt, plak, televizyon ve radyo programları, çizim, resim, karikatür, grafik, harita, plan, afiş, işaret, formül, broşür, dergi, gazete, ansiklopedi, sözlük ve ders kitabı gibi yazılı ve basılı gereçler de olabilir (Çilenti,1977: 14-15). Kitaplar ise sözü geçen araç gereçler içerisinde en çok tercih edilenidir. Ders kitapları, hedeflenen konulara ait bilgileri bir disiplin içerisinde, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlamak amacıyla hazırlanan araçlardır (Duman vd., 2001).

Eğitimde materyal kullanımının amaçlarını şu şekilde ifade edebiliriz:

İlk olarak daha büyük kitlelere eğitim faaliyeti ulaştırmaktır. İkinci olarak eğitim kurumlarındaki öğrenme-öğretme etkinliklerini verimli hâle getirmek ve üçüncü olarak öğrenme-öğretme etkinliklerini bireyselleştirmektir (Kaya, 2006: 29).

Ders kitapları öğretim amacıyla kullanılan temel materyallerdir. Okulda bilgilerin öğrenciye aktarımı sürecinde en yaygın kullanılan öğretim materyalleri öğrencinin hazırbulunuşluğuna uygun ve öğretim programları esas alınarak hazırlanmış olan ders kitaplarıdır (Bayrakçı, 2005: 1). Aynı zamanda ders kitapları, okulda öğretmen ve yazı tahtasının ardından en çok kullanılan eğitim materyalidir (Coşkun, 1996 akt. Çakır, 2006: 28).

Ders kitaplarının en çok kullanılan araç olmasının nedenleri üç maddede ifade edilebilir:

1) Ders kitapları eğitim programlarına uygun şekilde hazırlanmaktadır. Kitaplarda, eğitim programındaki hedef, içerik, etkinlikler ve değerlendirme aşamalarına uygun olarak bilgiler sırasıyla verilmektedir.

2) Kitaplar bir öğretim aracı olarak kullanılmaktadır.

3) Ders kitabı kullanmak öğretmenler açısından rahattır. Çünkü ders kitapları sayesinde konuyu takip etmesi, öğrenciye ödev vermesi daha kolaydır (Şahin ve Yıldırım, 1999: 47).

Ders kitabı içerisinde incelenmiş ve doğruluğu kanıtlanmış bilgileri barındırmaktadır (Kula, 1988: 98) Bu sebeple öğretmenlerin ve öğrencilerin ders kitaplarına olan güvenleri artmaktadır.

Grant (1987), ders kitaplarının faydalarını şu şekilde sıralamaktadır:

1. Programda hedeflenen konuları ve bu konuların hangi sırayla öğretilmesi gerektiğini belirler.

2. Öğretilecek konuda kullanılması gereken öğretim yöntemini belirler.

3. Öğretim sürecinde ihtiyaç duyulacak tüm materyalleri kolay bir şekilde sağlar.

4. Zaman açısından ekonomiklik sağlar.

5. Öğrenciler için her zaman ulaşabilecekleri yardımcı rolündedir.

Ders kitapları, eğitim programlarında hayata geçirilmesi planlanan amaçlar ışığında; öğretim programlarındaki derslerin içeriğine uygun olan bilgileri öğrencilere sunan, konuyu tekrar etme, sınava hazırlama ve öğrenme hızlarına uygun olarak öğrenme imkânı tanıyan başarılı bir öğretim materyalidir (Toprak, 1993). Tüm özellikleri göz önüne alındığında ders kitaplarının çok kullanışlı birer materyal oldukları söylenebilir. Ders kitapları, hedeflenen tüm özelliklerini barındırdığı durumda ilgili dersin hem öğretmen hem de öğrenci için daha kolay ve anlaşılır biçimde işlenmesine katkı sağlayacaktır (Sönmez vd., 2005: 87-97). Ders kitaplarının sağladığı katkılar hem öğretmenin dersi kolay işlemesini sağlarken hem de öğrencinin dersten aldığı verimi artıracaktır.

Ders kitapları kolay ulaşabilir ve tekrara imkân sağlayan bir yapısı olduğundan dolayı öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin bir biçimde kullanılması tercih edilmektedir (Kılıç ve Seven, 2002: 26). Bu da ders kitaplarının en çok kullanılan öğretim materyali olmasındaki en büyük etkenlerdendir. Çünkü öğretmen ders kitapları sayesinde derse gelmeden önce işleyeceği konu ve uygulayacağı etkinlikleri zaman kaybı olmadan incelerken öğrenci de derse gelmeden önce öğreneceği konuyu bilerek ve hazırlanmış şekilde gelebilir. Aynı zamanda dersten sonra da konu tekrarı yapma imkânı doğar.

Öğrenme sadece okul ortamında değil, okul dışında da gerçekleşebilir. Okulda öğretmenin üstlendiği rehberlik ve yol gösterme işini, okul dışında ders kitapları üstlenir (Kılıç ve Seven, 2002: 25; Demirel ve Kıroğlu, 2006: 46). Yine aynı görüşe dayanarak ders kitabının kolay ulaşılabilir olması öğrenmenin her zaman ve her ortamda gerçekleşebileceğini göstermektedir.

Ders kitapları, basılı materyaller içerisinde eğitim hizmetlerinin vazgeçilmez araçları olarak, bilginin nitelikli bir şekilde aktarılmasında öğretmenler, fiziki imkânlar ve eğitim programları kadar önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple bir derste kullanılacak kitapların bilinçli bir şekilde seçilmesi ve kullanılması gelecek nesiller için hedeflenen amaçlara ulaşılması bakımından önem taşımaktadır (Ceyhan ve Yiğit, 2003: 25).

Eğitim-öğretim programlarında programın verimli olmasını sağlayan önemli etkenlerden biri ders kitaplarıdır. Hedeflenen programla öğrenci arasında iletişimi sağlayan temel materyal ders kitaplarıdır. Bu materyaller vasıtasıyla öğrenciler öğretmenlerinin derste işlediği konuları istedikleri zaman kendi öğrenme hızına göre tekrar etme imkânına kavuşurlar (Küçükahmet, 2011: 12).

Konuya başlarken öğrencilerin dikkatini ve alakasını o konuya çekmek, öğrencileri derse hazır hale getirmek ve konu bitiminde bilgiyi pekiştirmeyi sağlamak amaçlarıyla öğrencinin gözlem, deney ve araştırma yapıp istenen sonuçlara kendi kendine ulaşmasına imkân tanınmalıdır (Kaptan, 1999). Bu sayede öğrenmeler daha kalıcı olacaktır.

Eğitimde materyal kullanımı sayesinde öğrencinin algılama düzeyi artırılarak öğrenmesi kolaylaştırılır. Materyal kullanımı öğrencinin derse ilgisini çekmede fayda sağlar. Öğrenilen bilginin kalıcılığını artırır ve tekrar imkân sağlar. Öğrencide okuma ve araştırma isteği uyandırır. Ulaşılmasına veya sınıfa getirilmesine imkân olmayan olay ve varlıkları, tüm gerçekliğiyle sınıf ortamında öğrencilere sunar (Çelik, 2011; 28).

Ders kitabının en çok kullanılan materyal olmasında pek çok yönden avantaj sağlaması etkili olmuştur. Ders kitabının sağladığı avantajları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Ekonomiktir.
- Bireysel öğrenme imkânı sunar.

- Öğrenmeyi yapısallaştırır.
- Farklı materyallerle ortak kullanıma uygundur.
- Öğretmene yardımcı olur.
- Ortak bir bilgi kaynağı imkânı sunar.
- Görsel öğelerle bilgileri destekler.
- Etkili sunuma sahiptir.
- Ders planı hazırlamayı kolaylaştırıcıdır.
- Derse hazırlanmaya imkân sağlar.
- Tekrara imkân sağlar.
- Zamanın verimli kullanılmasını sağlar (Ceyhan ve Yiğit, 2003: 18-20).

Bunlara ek olarak ders kitabı her öğrencide bulunduğu için eşitlik ilkesine uygun bir materyaldir (Payza, 2015: 9).

Ders kitaplarının öğretmen ve öğrenciye sağladığı faydalara ek olarak velilere de faydaları vardır. Veliler ders kitapları sayesinde çocuklarının derste hangi konuyu işlediğini görebilir ve onların ödevlerini kontrol edebilir. Ayrıca ders kitaplarının MEB tarafından ücretsiz bir şekilde dağıtılıyor olması velileri ekonomik olarak da çok rahatlatmaktadır. Bu sayede ekonomik durumu iyi olmayan öğrenciler ders kitabı gibi önemli bir materyalden mahrum kalmamış oluyorlar.

Ülkemizde ders kitaplarının temel materyal olarak kullanılmasının yanı sıra diğer ülkelerde de ders kitabına çok önem verilmektedir. Gelişmiş veya gelişmekte olan ülkeler göz önüne alındığında, ders kitaplarının daima değerini koruduğu görülmektedir. Örneğin, Japonlara baktığımızda ders kitaplarına adeta bir toprak parçası kadar değer vermişlerdir. Eski zamanlarda Japon öğretmenler ders esnasında deprem olduğunda ders kitaplarını kurtarmaya önem vermişlerdir. Günümüzde ise Japonlar, okullarda öğretim amacıyla temel materyal olarak ders kitaplarını kullanmaktadırlar (Semerci ve Semerci, 2004). Yapılan araştırmalarda da en

çok kullanılan materyalin ders kitabı olduğu öne çıkmaktadır. “Amerika Birleşik Devletleri’nde Shannon tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin sınıftaki zamanlarının %70’i ile %95’ini ders kitaplarıyla ilgili etkinliklere harcadıkları ortaya çıkmıştır. Amerika, İsveç, Yunanistan, Avustralya ve Japonya’da yapılan bir başka araştırmada bu ülkelerde derslerde en fazla kullanılan araç gerecin ders kitabı olduğu ortaya çıkmıştır.” (Solar, 2010: 19-20). Türkiye’de yapılan araştırmalarda ise %72,64 ile ders kitabı en fazla kullanılan materyal olarak açıklanmıştır (Solar, 2010: 20).

Ekonomik, kültürel ve siyasi anlamda gelişmişlik düzeylerinden bağımsız olarak, ders kitapları tüm ülkelerin eğitim sistemlerinde, etkileri farklı olmakla birlikte belirleyici konumdadır. Özellikle gelişmekte olan ülkelere bakıldığında ders kitaplarına daha fazla anlam yüklendiği görülmektedir. Ders kitapları, bir öğretim programının soyut hedeflerinin somut yansıması olduğu gibi, okuldaki öğretim ortamını da diğer etkilere nispeten daha çok belirleyen ve etkileyen bir eğitim öğretim materyali olarak kendini göstermektedir (Kanlı, Yağbasan, 2004: 3).

Ders kitapları bütün derslerin öğretiminde çok önemli bir yere sahiptir. Bununla birlikte dil dersleriyle tüm derslerin temeli oluşturulduğundan Türkçe ve TDE ders kitapları da ayrı bir önem arz etmektedir. Anadili öğretiminin başarılı bir şekilde hayat geçirilebilmesi için ders kitaplarının ihtiyacı karşılar nitelikte olması gerekmektedir (Batur, 2010).

Gelişen dünya ile birlikte eğitimde de gelişmeler meydana gelmiş ve kullanılan materyallerin çeşidi ve sayısı artmıştır. Teknolojinin getirdiği yenilikler eğitime dâhil edilmiştir. Bunun en güzel örneği akıllı tahtalardır. Fakat teknoloji ne kadar gelişse de eğitimde kullanılan en temel materyal ders kitabıdır. Ders kitapları kolay ulaşılabilir olması, ekonomiklik ilkesine uygun olması, hem öğrenci hem öğretmen yararına olması ve en önemlisi istenen hedef programı yansıması bakımından basılı materyaller içerisinde önemini korumaktadır. Bu özellikleri sebebiyle ders kitaplarının eğitimdeki yeri yadsınamazdır.

2.4. Ders Kitaplarının Taşınması Gereken Özellikler

Etkili ve verimli bir ders kitabının nasıl olması gerektiği her zaman önemini koruyan bir konudur. Bu sebeple ders kitapları sürekli değişim ve gelişim halindedir. Ders kitapları öğrencinin okul başarısında ve ilgili derse karşı olumlu düşünceler oluşturmada önemli bir

yere sahiptir. Genel anlamda bir ders kitabının, öncelikle eğitim programı ile tutarlı olması, öğretim programının felsefesine, genel amaçlarına, içeriğine uygun olması gerekmektedir. Ders kitabı öğrencinin yaşı, gelişim düzeyi ve ön bilgilerine uygun olmalıdır. İçeriği güncel olarak hazırlanmalı ve basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru düzenlenmelidir. Aynı zamanda “Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği” ne uygun olarak hazırlanması gerekmektedir. Özetle ders kitabının işlevsel olarak eğitimde yer alabilmesi için birçok niteliğe sahip olması gerekmektedir.

Öğretmen ve öğrencilerin öğrenme-öğretme aşamasında ders kitaplarından en fazla verimi nasıl alacaklarını ve ders kitabını bu süreçte nasıl kullanacaklarını bilmeleri gerekmektedir. Öğretmenler, ders kitaplarını kullanırken öğretim programını düzenli olarak takip etmeleri, konuların öğrencilerin düzeylerine uygun olarak nasıl aktarılacağı hususunda fikir almaları, ders esnasında kullanabilecekleri değişik yöntem ve teknikler hakkında kendilerini yenileme ve geliştirmeleri ders kitaplarından alacakları verimi artıracaktır (Kılıç, 2006: 48).

Ders kitabının hazırlanma sürecinde gerekli olan tüm niteliklerden önce kitabın yazar kadrosunun öğrenme psikolojisini iyi bilmesi gerekmektedir. Öğretim faaliyetlerinin başarıyla gerçekleşebilmesi için öncelikle öğrencinin ilgili derse ilgi duyması gerekmektedir. Bu sebeple bir ders kitabından ilk beklenen öğrencinin derse karşı ilgisini uyandırmasıdır (Binbaşıoğlu, 1994: 195) Öğrenci kitaba ilgi duyduğu ölçüde onu kendine daha yakın hissedecek ve derse karşı olumlu tutumlar geliştirmeye başlayacaktır.

Gelişen ve gelişmekte olan ülkelerin nitelikli bir ders kitabı nasıl olmalıdır sorusuna verdikleri cevap şu şekildedir; öğrenci merkezli, sistematik şekilde ilerleyen, öğrencinin kendi düşünce ve değer yargılarını özgürce oluşturup ifade etmesine imkân tanıyacak nitelikte olmalıdır (Kabapınar, 2002: 333).

MEB, okullarda okutulmak üzere hazırlanacak kitapların hangi kıstaslara göre hazırlanması gerektiğini Ders Kitapları Yönetmeliği ile bir takım kurallara bağlamıştır. Bu yönetmeliğe göre ders kitaplarının görsel bakımdan zengin olması gerekmektedir. Kitapların dersin ve konuların ihtiyaçlarına göre yazı, fotoğraf, resim, karikatür, tablo, grafik, şema, plan, harita gibi öğretime yardımcı unsurları barındırması gerekmektedir. Kullanılan bu öğeler, metinlerin kolay kavranmasını sağlayacak biçimde olmalıdır. Kitapların baskılarının net, estetik

ve anlaşılır olması ve mümkün olduğunca kaliteli kâğıda basılması gerektiği de dikkate alınması gereken konular olarak belirtilmiştir (MEB, 1995).

Talim ve Terbiye Kurulu (TTK) Başkanlığının sayfasında “Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği”nde ders kitaplarının nitelikleri şu şekilde sırlanmaktadır:

“MADDE 6 – (1) Ders kitapları;

a) Anayasa ve kanunlara aykırı hususları içermez.

b) Bilimsel hata içermez.

c) Eğitim ve öğretim programının amaçladığı kazanımları kapsar.

ç) Dil ve anlatıma uygunluk yönünden hata içermez.

d) Görsel tasarım ve içerik tasarımı öğrenmeyi destekleyecek nitelikte ve öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak yazılır.” (TTKB, 2021)

Günümüzde gelişen teknoloji ile birlikte öğrencilerin ilgisi pek çok alana yayılmaktadır. Televizyon, internet, bilgisayar, cep telefonu gibi araçlar yaygınlaştığı için öğrencinin kitaplara olan ilgisini artırmak güçleşmiştir. Bu sebeple ders kitaplarının hazırlanışı daha fazla önemlidir.

Ders kitaplarının verimli olabilmesi için öğrencinin dikkatini çekebilmesi gerekmektedir. Bunda kitabın fiziksel özelliklerinin etkisi çoktur. Saman kâğıda basılmış, anlaşılması güç resimlerden oluşan, ağır ve kullanımı zor bir ders kitabı öğrenciler açısından ilgi görmemektedir. Bunun yanı sıra kuşe kâğıda basılmış, canlı renkler kullanılmış, sağlam bir şekilde ciltlenmiş ders kitapları, öğrencinin daha çok ilgisini çekip öğrenciyi derse güdülemektedir. İçeriğinde ne kadar yararlı bilgiler olursa olsun fiziki olarak kaliteli hazırlanmamış bir kitabın, öğrencinin dikkatini çekme ihtimali az olacağından, öğretimde etkili bir biçimde kullanılması zor olacaktır (Kılıç ve Seven, 2002: 145).

Kitapların amacı sadece, öğrenciye kuru bilgi kazandırmak olmamalıdır; çünkü bu şekilde hazırlanmış bir kitap, öğrencide estetik zevk uyandırmayacağı için okuma zevki de vermez. Kitap okuma sevgisini öğrenciye aşılacak için ders kitapları görsel anlamda

öğrencinin ilgisini çekmeli ve estetik beğeni uyandırmalıdır (Atmaca, 2006: 318). Öğretim zorlu bir süreçtir. Bu süreci kolaylaştırmak ve başarılı hale getirmek bazı uğraşları gerektirir. Öğrencinin aldığı dersten, kullandığı ders kitabından en fazla verimi alması için şartlar güzelleştirilmelidir. Günde sekiz saat derse giren bir öğrenci kendini derse adapte ederken zorlanabileceği için onun derse ilgisinin çekilmesi gerekmektedir. Ders kitaplarında yapılacak bazı değişimlerle öğrenci derse güdülemekte etkili olacaktır.

Bir ders kitabından en fazla verimin alınabilmesi için bilimsel gerçekleri içeren, dil ve anlatım kurallarına uygun şekilde hazırlanmış, tasarım ilkelerini dikkate alan, görsel materyallerin yöntemine uygun kullanıldığı ve fiziksel yapı özelliklerine uygun bir materyal olması gerekmektedir (Arslan ve Özpınar, 2009).

Artık okul ders kitaplarının tek rolü öğrencileri eğitmek değildir. Aynı zamanda ders kitaplarının beğenilmesi de gerekmektedir. Ders kitapları artık hızla gelişen çağdaş toplumun gereksinimlerine uygun şekilde hazırlanmalıdır. Ders kitaplarında içerik bakımından gösterilmesi gereken nitelik ve nicelik, estetik değerlerinde de benzer oranda önem ifade etmelidir (Oğuzoğlu, 2003: 131).

Ders kitaplarında görsel materyal kullanmanın amaçları şu şekilde ifade edilebilir:

- Öğrenmeyi kolaylaştırarak öğrenme sürecini hızlandırmalı, öğrenmenin kalıcı olmasına katkı sağlamalı, aynı zamanda sanata karşı ilgi uyandırmalı, bireye estetik bir anlayış kazandırmalıdır.
- Öğrencinin yaratıcı düşünmesine, duygudaşlık kurabilmesine, problem çözme becerilerini geliştirmesine ve konuyla ilgili değerlendirme yapabilmesine yardımcı olmalıdır.
- Soyut kavramlar ve olguların anlaşılmasında yardımcı olmalıdır.
- Öğrencinin hayal gücünü geliştirmesine imkân sağlamalıdır.
- Kitabın içerdiği bilgileri desteklemeli, kitabı ilgi çekici ve keyif verici hale getirmelidir (Akbaba, 2003: 359).

Ortaöğretimdeki öğrenciler düşünce yapılarının oluştuğu, eleştirel düşünebildikleri ve yaratıcılıklarının yüksek olduğu çağlarındadır. Bu sebeple ders kitabında yer alan etkinlikler

öğrencileri düşünmeye, araştırmaya ve çözüm üretmeye yöneltmelidir. Ders kitapları ile öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırılmalıdır.

Ders kitapları, öğrenciye gerçek bir anadil bilincinin kazandırılması için doğru ve etkili Türkçe ile yazılmalıdır. Kitabı hazırlayan ekip Türkçe'nin zenginliklerini öğrenciye göstermek için yabancı kelimelerde uzaklaşmış, açık ve anlaşılır bir Türkçe kullanmalıdırlar. Eğer kullanılması gereken yabancı kelime varsa kelimelerin yanlarına parantez içinde Türkçe okunuşları yazılmalıdır (Demirel, 2000: 41). Özellikle de Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı dersleri anadil öğretiminin temelini oluşturduğu için bu hususlarda daha dikkatli olunmalıdır.

Ders kitapları öğrencileri araştırmaya yönlendirmelidir. Kitaptaki yazılar okunaklı ve anlaşılır olmalı, öğrencinin derse ilgisini uyandırmalıdır. Bunlarla beraber öğrenmeyi ölçebilmesi de gerekmektedir. Bir ders kitabının bu bahsedilen tüm açılardan nitelikli olabilmesi için ilk önce okunaklı bir şekilde hazırlanması gerekmektedir (Tertemiz ve diğerleri, 2004: 55).

Ders kitaplarının verimliliğinin artırılması için metin seçimi çok önemlidir. Ders kitabına alınan metinler öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmeli, onları araştırmaya yönlendirmelidir. Aynı zamanda seçilen metinler öğrenci seviyesine uygun olmalıdır. Öğrenciyi edebiyattan soğutan metinlerden kaçınılması gerekmektedir.

Ders kitaplarına seçilen metinler çağa uygun olmalıdır. Edebiyat eğitiminde hedeflenen bireye şiir, roman, öykü, tiyatro, deneme gibi sanat türlerini benimsetmek, içlerinde bir güzellik duygusu oluşturmak, mantıklı düşünmeye ve ana dilini doğru kullanmaya yönlendirmek olmalıdır.

Yönetmeliğe göre ders kitaplarının anayasaya aykırı hususlar, bilimsel hata ve reklam niteliğinde yazı ve resimler bulundurmaması gerekmektedir. Temel insan hak ve özgürlüklerini desteklemesi ve her türlü ayrımcılığa karşı duran bir tavrının olması gerekmektedir. Ülkemizde ilköğretim ve ortaöğretim kurumları için hazırlanmış tüm ders kitapları, MEB'in belirlemiş olduğu kurallar çerçevesinde hazırlanır. Ders kitabını yayınlatabilmek için önce onay alınmalı, onay alınabilmesi için de MEB TTK'nın belirlediği kurallara uyulmak zorundadır (Ceyhan ve Yiğit, 2003). Millî Eğitim Bakanlığı Kitapları İnceleme Komisyonu, yayıncılar tarafından hazırlanan ders kitaplarını inceleyerek eğitim-öğretime uygun olup olmadığına ilişkin bir rapor

hazırlar. Hazırlanan rapor neticesinde yayınlanması kararlaştırılan ders kitaplarına “eğitim ve öğretim açısından uygun bulunmuştur” şeklinde bir ibare yazılır. Uygun bulunan kitaplar Tebliğler Dergisinde yayımlanarak duyurulur (Kılıç ve Seven, 2008: 23-24).

Ders kitapları uzman bir ekip tarafından titizlikle hazırlanmalıdır. Bu uzman ekibi alan uzmanları, eğitim teknoloğu, eğitim psikoloğu, ressam-grafik tasarımcısı, öğretmen-uygulayıcılar ve inceleme kurulu elemanları oluşturmalıdır. Kitabın iç kısmında kitabı hazırlayan ekibin adları bulunmalıdır. Bu sayede eğitim kamuoyu, hazırlanan kitabını hangi kişilerin hazırlandığını ve denetlendiğini öğrenmelidir. Bu şekilde bir ekip kurulmadan ve şeffaflık sağlanmadan hazırlanan kitaplar, ders kitabı olarak kabul edilmeyip satın alınmamalıdır (Ağdemir, 1996, 26).

Ders kitaplarının hazırlanma sürecinde dikkat edilmesi gereken en mühim nokta, öğrenci düzeyine uygun, konu sıralaması düzgün ve anlaşılır olmasıdır. Ders kitapları onu kullanan öğrencilere sağladığı faydalar ölçüsünde nitelikli kabul edilmektedir. Öğretmenin başlıca görevlerinden biri öğrenciye ders kitabını tanıtmak ve ders kitabından bir kaynak olarak nasıl faydalanabileceğini göstermektir (Altun, 2004 akt. Çakır, 2006: 32).

Ders kitapları öğretmen rehberliğinde kullanıldığında fayda alınabilecek en güzel materyallerdendir. Bu yüzden, öğretmenin ders kitabını kullanma şekli ve ders kitabına bağlılığı önemlidir. Öğretmen ders kitabını bir öğretim aracı olarak, eğitimi destekleyen bir güç olarak ve diğer materyallerle bir arada zenginlik sağlamak amacıyla kullanabilir (Şahin ve Yıldırım, 1999: 54).

Öğretmenler ders kitabına tam anlamıyla bağlı kalmamalıdır. Öğretmen, kitabı yeri geldiği zaman gereken ölçüde kullanmalıdır. Öğrencinin de ders kitabını aktif şekilde kullanması teşvik edilmelidir. Öğrencinin sadece ders kitabındaki metinleri okuması değil, içeriğinde yer alan bilgileri ayırt etmesi, zihninde işlemesi için öğretmenin yönlendirmelerine ihtiyacı vardır. Ders kitabının yanında farklı öğretim materyalleri de kullanılarak eğitim öğretim süreci olabildiğince zenginleştirilmelidir. Ders kitabı böyle bir durumda rehber kitap niteliğinde olmalıdır. Ders kitabının sadece teorik bilgi ile dolu olması öğrenci açısından ilgi çekici olmayabilir. Ders kitabında öğrenciyi eğitim öğretim sürecinde aktif kılacak yönergeler, etkinlikler yer almalıdır. Yoksa bile öğretmen ders kitaplarına hâkim olarak bu durumun farkına varmalı ve ders kitabının var olan eksik yönlerini kendisi gidermelidir (Vural, 2004: 123).

Ders kitapları bazen çok etkili olurken bazen de bu süreçte pek etkili olmayabilir. Ders kitabının eğitim öğretim sürecindeki etkili oluşunu belirleyen temel husus öğretmendir. Öğretmen öğrencinin hazırbulunuşluğuna göre ders kitabındaki bazı konuları sadeleştirebilmeli veya bazı kusurları giderebilmelidir. Bunun sağlanabilmesi için ders kitabının verimli kullanımı hususunda öğretmen adaylarının bilgilendirilmesi lazımdır.

2.5. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı

Eğitim programı, “Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, millî eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar. Öğretim, ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ve faaliyetler bu çerçeve içine girer.” (Varış, 1988: 18) şeklinde tanımlanabilir.

Eğitim programı;

- Hedeflenen konuların listelenmiş şekilde sunulmasıdır.
- Ders içeriğinde öğretilmesi gerekenlerdir.
- Uygulanacak etkinliklerin programlanmasıdır.
- Öğretim materyallerinin sıralanmasıdır.
- Hedef davranışların belirlenmesidir.
- Okul ortamında ve dışarıda öğrenilen her şeydir.
- Okul personeli tarafından hedeflenen her şeydir (Demirel, 2007: 1).

Eğitim programları içinde bulunan ve öğrenme öğretme süreçleri ile alakalı bütün etkinlikleri içeren programlar ise öğretim programıdır (Ulutaş ve Erman, 2011; 148).

Öğretim programı, genellikle belirli bilgi sınıflamalarından oluşan ve bazı okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık veren bilgi ve becerinin eğitim programının hedefleri doğrultusunda ve planlı bir şekilde kazandırılmasına yönelik programdır (Küçükahmet, 2008: 9). Başka bir ifadeyle öğretim programı belli bir öğretim aşamasındaki farklı sınıf ve derslerde

işlenmesi gereken konuları, bu konuların hedeflerini, belirli sınıflara göre her dersin haftada kaç saat işleneceğini ve öğretim yöntem ve tekniklerini içeren kılavuzdur (Sünbül, 2007: 38).

Öğretim programları hazırlanırken 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 2. maddesinde belirtilen “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları” ve “Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” esas alınmıştır.

Ortaöğretim kurumlarında verilen TDE dersinde; Talim ve Terbiye Kurulunun 19.01.2018 tarih ve 39 sayılı kararı ile kabul edilen öğretim programı uygulanmaktadır.

Sürekli gelişen ve değişen dünyada bilgiyi üretme ve yayma şekli de değişiklik gösterir. Değişen dünyaya uygun bir eğitim sistemi ve öğretim programı üretmek gerekmektedir. Başarıya ulaşmak amacıyla çıkılan bu yolda öğretim programları oluştururken genelde toplumun özelde öğretmen ve öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda programlar oluşturulmalıdır.

Türk dili ve edebiyatı öğretim programında ilköğretimi bitirmiş, kendisini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen öğrencilerin seviyeleri hareket noktası olarak alınmıştır. Ortaöğretim kurumlarında verilen Türk dili ve edebiyatı dersiyle edebi metinleri yazıldığı dönemin anlayışıyla bağlantı kurarak anlayıp değerlendirebilen, başta sanat metinleri olmak üzere her türlü metni yapı, tema, dil ve anlatım, anlam ve gelenek bakımlarından inceleyip çözümleyen ve yorumlayabilen, benzer ve farklı metinleri birbiriyle karşılaştırıp bunlardan sonuçlar çıkarabilen bireyler yetiştirilmek istenmiştir.

Türk dili ve edebiyatı öğretim programıyla liseden mezun olan öğrencilerin, millî ve manevi değerleri benimsemiş, ülkemizin kalkınmasına katkıda bulunan, okul derslerinde temel düzey becerileri kazanmış, ilgi ve yetenekleri ışığında bir üniversiteye, mesleğe ve hayata hazır bireyler olmalarını sağlamak amaçlanmıştır. Eğitim sisteminin esas gayesi temel değerlerimizi hayatına geçirmiş bireyler yetiştirebilmektir. Bu sebeple, hazırlanmış olan öğretim programında değerlerimiz ayrı bir ders veya ünite olarak öğrenciye sunulmamış, aksine programın her adımında değerlerimiz kendini göstermiş ve önemini korumuştur.

Bireyin her dönemindeki gelişim özellikleri birbirinden farklı olabileceği gibi farklı bireylerin gelişim durumları da birbirinden farklılık göstermektedir. Öğretim programları bu

durumun bir neticesi olarak bireylerin farklı gelişimsel özellikleri dikkate alınarak hazırlanmaktadır.

Bir eğitim programı kazandırmak istediği hedefler, eğitim durumları ve sınama durumları olmak üzere üç ana başlığa ayrılır. Hedefler, eğitim alacak bireyin bu süreç içerisinde kazanmasını beklediğimiz özelliklerdir. Eğitim durumları, hedeflenen bu özelliklerin bireye kazandırılabilmesi için hangi yaşantıların meydana gelmesi gerektiğini; sınama durumları ise, bireyin yaşantıları neticesinde davranışlarında istenilen değişmelerin gerçekleşip gerçekleşmediğini, gerçekleştiyse hangi derecede olduğunu anlamamıza yardımcı olur (Oral, Aşlıoğlu, 2000: 33).

Türk dili ve edebiyatı öğretiminin özel amaçları Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programında şöyle açıklanmıştır:

"Bu programla öğrencilerin;

- Edebiyatın doğasını, işlevini, birey ve toplum için önemini kavramaları,
- Edebî metinler aracılığıyla Türkçenin inceliklerini, Türk edebiyatının tarih içinde gösterdiği değişim ve gelişimi tanımları,
- Türk edebiyatına ait eserler aracılığıyla millî, manevî, ahlaki, kültürel ve evrensel değerleri anlamaları,
- Dinleme, okuma, yazma ve konuşma stratejilerini doğru ve uygun şekilde kullanarak etkili iletişimciler olmaları,
- Metinler aracılığıyla okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları,
- Çeşitli kaynaklardan elde ettikleri bilgileri, soruları cevaplamak, çözüm önerileri üretmek, bulgularını paylaşmak vb. amaçlar için analiz etmeleri ve değerlendirmeleri amaçlanmaktadır." (MEB, 2018; 12)

Bu program ile Türk dili ve edebiyatı derslerinde öğrencilerin metinleri ilk önce yapı bakımından çözümlemeleri, ardından tema, dil-anlatım ve anlam bakımlarından incelemeleri,

son olarak da yorumlamaları sağlanmak istenmiştir. Öğretim programında, öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı derslerinde sınav kaygısıyla ezberledikleri edebiyat tarihi ve sanatçı – eser özellikleri yerine metni çözümleme, anlama ve yorumlama becerilerini kazanmaları ve bu sayede estetik zevke ulaşmaları hedeflenmektedir.

Eğitimi bir sistem olarak ele aldığımızda bu sistemin üç ana ögesi karşımıza çıkmaktadır. Bu üç ana öge; öğretmen, öğrenci ve öğretim programıdır. Eğitimin nitelikli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi ve her alanda nitelikli insan gücünün yetişebilmesi için bu unsurlar arasındaki bağın sağlıklı olması gerekmektedir (Koçak, 2010: 35).

Programın amaçladığı sadece akademik başarısı yüksek öğrenciler yetiştirmek değildir. Bunun yanında kendini ifade edebilen, doğru iletişim kurabilen, ahlaki ve sosyal yönü kuvvetli bireyler yetiştirmeyi de amaçlamaktadır.

2.6. İlgili Araştırmalar

Alan yazında farklı disiplinlerde ders kitaplarına bağlılık durumları ve ders kitaplarının değerlendirilmesi ile ilgili çalışmalara rastlanılmaktadır ancak özel olarak öğretmenlerin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılık durumları ve ders kitaplarının değerlendirilmesi ile ilgili fazla çalışmaya rastlanmamaktadır. Genel anlamda ders kitaplarıyla ilgili olarak yapılmış çalışmalara şu örnekler verilebilir:

Kocaoğlu Er (2016), “İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin 5. ve 6. Sınıf Matematik Ders Kitaplarına İlişkin Görüşleri” adlı çalışması ile ilköğretim matematik öğretmenlerinin 5. ve 6. Sınıf matematik ders kitapları ile öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitapları ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 2014-2015 eğitim öğretim yılında Yozgat ilinde görevli 48 ilköğretim matematik öğretmeni katılmıştır. Görüşme formu uygulanarak yapılan araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar betimsel analiz yaklaşımı ile incelenmiştir. Araştırma neticesinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu ders kitaplarını konu anlatımı ve soru bakımında eksik bulmuşlardır. Bu sebeple öğretmenlerin yardımcı kaynağa ihtiyaç duydukları sonucuna varılmıştır. Elde edilen veriler ışığında 5. ve 6. Sınıf matematik ders kitaplarının konu anlatımı ve alıştırmalar açısından geliştirilmesinin faydalı olacağı önerilmiştir.

Öztürk (2019), “Türkçe Öğretmenlerinin Ders Kitaplarına Bağlılık Durumları” adlı çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılık durumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Alan yazında Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılık durumlarına ilişkin ölçek bulunamaması sonucunda Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarına ne derecede bağlı olduklarını belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Ölçek hazırlık sürecinde madde havuzunu oluşturmak için alan yazından faydalanılmış, uzman görüşü alınarak öğretmenlerle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Ön deneme çalışmaları ve pilot uygulamalar yapılarak ölçeğin geçerli ve güvenilir olması sağlanmıştır. Araştırmaya Gaziantep ili merkez ilçelerinde görev yapan 263 Türkçe öğretmeni katılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin cinsiyet, yaş, hizmet yılı, mezun olunan fakülte ve hizmet yılı gibi değişkenler etkili olmuştur. Çalışmanın sonucuna göre Türkçe öğretmenlerinin %59,81 oranında Türkçe ders kitaplarına bağlılıklarıyla yaşları, hizmet yılları ve eğitim durumları arasında anlamlı bir fark bulunurken cinsiyet ve mezun olunan fakülte arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öztürk, öğretmenlere materyal kullanımı konusunda hizmet içi eğitimi verilebilir önerisinde bulunurken araştırmacılar için de farklı alanlarda ders kitaplarına bağlılık durumları konusunun ele alınıp alan yazına katkı sağlanabileceğini dile getirmiştir.

Korkmaz, Tutak ve İlhan (2020), “Ortaokul Matematik Ders Kitaplarının Matematik Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi” adlı çalışmalarında ortaokul matematik ders kitaplarını çeşitli yönlerden ele alarak öğretmenlerin fikirlerine göre incelemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda ders kitaplarının Lise Giriş Sınavı’na hazırlıkta yeterliliği, eğitim öğretim aşamasında verimli bir şekilde kullanımı, MEB’in belirlediği müfredata uygunluğu açısından inceleme yapılmıştır. Araştırmalarında durum çalışması yapan Korkmaz, Tutak ve İlhan, verileri analiz sürecinde içerik analizi yöntemini kullanmışlardır. Çalışmanın örneklemini ülkemizin Doğu Anadolu bölgesindeki orta büyüklükte bir ilde yer alan 7 farklı ortaokulda görevli olan 24 ortaokul matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Seçilen öğretmenlerin hizmet yılının en az 5 olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Korkmaz, Tutak ve İlhan tarafında geliştirilmiş 5 adet açık uçlu soru bulunan yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ders kitaplarının LGS’ye uygun olmadığı görüşünü ifade ettikleri görülmüştür. Farklı bir görüş ise ders kitaplarının bu açıdan geliştirilebileceği yönündedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ders kitaplarını yetersiz buldukları için genellikle ödevlendirme amacıyla kullanamamakta ve bunun yanında yardımcı kitap almayı önermektedir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında

birkaç öneride bulunmuşlardır. Ders kitaplarının LGS'ye uygun olmadığı ve yetersiz kaldığı görüşüne dayanarak yeni nesil sınav sistemine uygun soruların yer aldığı bir soru bankasının MEB tarafından öğrencilere dağıtılabileceği önerisinde bulunulmuştur. Genel açıdan daha kapsamlı değişiklikler olabilmesi için ders kitaplarını inceleyip geliştirmek amacıyla üniversitede çalışan bir ekip oluşturulabileceği görüşü ifade edilmiştir.

Oral ve Aşılıoğlu (2000), “Lise Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Türk Dili ve Edebiyatı Programı Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmalarında ortaöğretimde görev yapan TDE öğretmenlerinin fikirleri doğrultusunda ortaöğretim TDE programını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Diyarbakır, Gaziantep ve Siirt ili merkezinde görev yapan 110 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni bu çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada betimleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan veri toplama aracını geliştirmek için 5 TDE öğretmeni, TDE programı hakkındaki düşünceleri kompozisyon şeklinde alınmıştır. Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri bölümü öğretim üyelerinin görüşleri ile birlikte anket oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre TDE öğretmenlerinin yarıdan fazlası (%58,2) TDE programının amaçları ile ders kitabı arasında orta derecede ilgi olduğunu belirtmişlerdir. TDE programının hedeflerini hayata geçirebilmek için ders kitabının uygun hale getirilmesi gerektiği ve programın güncelleştirilip günlük hayat uygun hale getirilmesi gerektiği önerilmiştir.

Yeşilyurt (2015), “Liselerdeki Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Ders Kitaplarının Hazırlık Süreci ve Verimliliği” adlı çalışmasında ders kitaplarının TDE öğretimine katkısını incelerken aynı zamanda öğrencilerin derse olan ilgilerine etkilerini tartışmayı amaçlamıştır. Ders kitaplarının hazırlanma sürecinde yazarlara büyük bir görev düştüğünü belirtir. Ders kitaplarındaki metinlerin estetik düzeylerinin öğrencinin derse olan ilgisini etkileyeceğini, aynı zamanda konu anlatımının eksik olmasının da verimliliği düşüreceğini belirtir. Yeşilyurt çalışmasında Türkiye’de 2014-2015 eğitim öğretim yılında 5 yıl süre ile 12. Sınıflarda ders kitabı olarak okutulması kararlaştırılan ders kitabının hazırlık sürecinde meydana gelen sorunların daha sonraki süreçlerde yaşanmaması için neler yapılabileceğini dile getirmektedir. Hem öğrenci hem de öğrencilerin dersten verim almaları için öncelikli olarak öğretmenlerin ders kitaplarını sevmeleri gerektiğini ve bunun için de kitabın içeriğinin çağın özellikleri dikkate alarak hazırlanması gerektiğini vurgular.

Demir (2010), alan yazında ğretim programı ve ders kitabı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlamadığı için “Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarının Programa Uygunluğunun ğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmasıyla TDE ders kitaplarının ğretim programına uygunluğunu araştırmayı amaçlamıştır. Öğretmen görüşleri doğrultusunda hazırlanmış olan çalışmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Balıkesir ilinde görev yapan 494 TDE ğretmeni evren olarak belirlenirken çalışmaya katılım oranı &81,78 olmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen verilere bakıldığında TDE ğretmenleri ders kitaplarını genel anlamıyla ğretim programına uygun bulmamışlardır. Ders kitaplarında yer alan etkinliklerin ğretim programının hedeflerine uygun olması gerektiğini belirten önerisinin yanı sıra edebiyat öğretmenleri ve araştırmacılar için de önerilerde bulunarak çalışmasını sonlandırmıştır.

Eskimlen (2018), “9-12. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı, Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Ders Kitaplarının ğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında yenilenen TDE programına göre hazırlanmış 9. ve 10. Sınıf TDE ders kitapları ile eski programa göre hazırlanan 11. ve 12. Sınıf Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım ders kitapları hakkında ğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini Anadolu ve Sosyal Bilimler liselerinde görev yapmakta olan TDE ğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda yenilenen TDE ğretim programı ve bu doğrultuda hazırlanmış olan ders kitapları genel anlamda öğretmenler açısından olumlu değerlendirilmiştir. Ders kitaplarında konu anlatımı bulunması, etkinliklerin azaltılmış olması olumlu yorumlanırken görsel bakımdan yetersiz, lme değerlendirme kısımlarının eksik olması da olumsuz karşılanmıştır. Hazırlanan ders kitaplarının okul türlerine göre farklılık göstermesinin daha faydalı olacağı vurgulanmıştır. Ders kitaplarının hazırlanma aşamalarında ders kitaplarının hazırlık süreçlerine yönelik hazırlanması çalışmalarına başvurulabileceği dile getirilmiştir.

ner (2010), “İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Dersi ğrenci alışma Kitaplarındaki Etkinliklerin ğrenci Seviyesine Uygunluğunun ve Uygulanabilirliğinin ğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Aksaray rneği)” adlı çalışmasında 7. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabında bulunan etkinliklerin uygulanabilirlik düzeyi ve ğrenci düzeyine uygunluğunu inceleyip ğretmen görüşleri ışığında değerlendirmiştir. Tezin asıl bölümünü Türkçe ders kitabındaki etkinlikleri incelenmesi oluşturmaktadır. Bu inceleme sonucunda

Türkçe kitabındaki bazı etkinliklerin uygulanamadığı, bazılarının ise öğrenci seviyesine uygun olmadığı sonucuna varılmıştır. İncelemenin ardından Türkçe öğretmenlerine uygulanan ölçek sonucunda elde edilen veriler paylaşılmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin uygulamaya konulan yeni programla ilgili kesin bir düşünceye sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Çalışmanın son kısmında araştırmacı tarafından etkinliklerin uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri sunulmuştur. Hem öğretmenlere hem de velilere uygulanan yeni programın tanıtılması ve ders kitabındaki etkinlikleri nasıl hazırlanması gerektiği hakkında öneriler verilmiştir.

Tutak ve Güder (2012), “İlköğretim 5. Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Ders Kitabı Hakkındaki Görüş ve Düşünceleri” adlı dergi makalesi olarak hazırladıkları çalışmalarında ilköğretim 5. sınıf matematik öğretmenlerinin ders kitabı hakkındaki düşüncelerini incelemiştir. Çalışmada tarama modelini kullanarak Elazığ ilinde görev yapan 110 5. Sınıf matematik öğretmenine anket uygulanmıştır. Eğitim durumu, mesleki deneyim, sınıf mevcudu ve cinsiyet değişkenlerine göre öğretmenlerin ders kitaplarını kullanma durumları ve kitaplar hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin genel olarak ders kitabını tanıdıkları ve aynı zamanda ders kitabını da derste ana materyal olarak tercih ettikleri görülmüştür. Ders kitaplarını hazırlama aşamasında öğrencilerin gelişim düzeylerini dikkate almak gerektiğini ve kitapta bulunan etkinliklerin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak özellikte olması gerektiği önerilerini sunarak çalışmasını sonlandırmıştır.

Nakiboğlu (2009) yaptığı “Deneyimli Kimya Öğretmenlerinin Ortaöğretim Kimya Ders Kitaplarını Kullanımlarının İncelenmesi” adlı çalışmada deneyimli kimya öğretmenlerinin kimya ders kitaplarını kullanma durumlarını ve kimya öğretmen adaylarının ders kitapları ile alakalı bu durumu nasıl değerlendirdiklerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda, kimya öğretmen adaylarına, deneyimli kimya öğretmenlerinin ders kitaplarından hangi düzeyde yararlandıklarının belirlenmesi üzerine bir proje çalışması yaptırılmıştır. Bu projede kullanılmak üzere araştırmacı tarafından bir yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Kimya öğretmenler adayları bu görüşme formlarını kullanarak deneyimli kimya öğretmenleriyle görüşmeler yapmışlardır. Çalışmanın örneklemini, Balıkesir il merkezinde görev yapmakta olan 21 ortaöğretim kimya öğretmeni ve Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesinde 2007-2008 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan 21 kimya öğretmen adayı oluşturmaktadır. Görüşme formları incelendikten sonra kimya öğretmenlerinin

ders anlatımı esnasında ders kitaplarından pek yararlanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenler ünite sonu değerlendirmelerini kullandıkları görülmüştür. Çalışmanın sonunda ders kitaplarının arka arkaya bilgilerin sıralandığı bir kitap değil aralarda öğrencilerin dikkatini çekecek ve bilimsel becerilerini geliştirebilecekleri deneylerin de yer aldığı bir kitap olması gerektiği önerilmiştir.

Öcal ve Yiğittir (2007), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Kırıkkale Örneği)” adlı çalışmalarında 2004 yılı sosyal bilgiler ders programına uygun 4. ve 5. sınıf ders kitaplarını öğretmen görüşleri doğrultusunda incelemiştir. Araştırma evrenini 2005-2006 eğitim öğretim yılında Kırıkkale ilinde görev yapan 4. ve 5. Sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmada kullanılmak üzere likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir. Öğretmenlere uygulanan ölçek sonucunda elde edilen veriler SPSS programıyla analiz edilmiştir. Analiz sonucuna göre öğretmenlerin çoğu sosyal bilgiler ders kitabından memnun olduklarını belirtmiştir. Fakat araştırmacılar öğretmenlerin ders kitaplarına olan memnuniyetlerinin daha yüksek hatta %100 olması gerektiğini düşünmektedir. Bunun gerçekleştirilmesine yönelik önerilerde bulunan araştırmacılar özellikle yeni uygulamaya başlanan yapılandırıcı yaklaşımın öğretmenler tarafından daha iyi tanınması için çalışmalar yapılmasını dile getirmiştir.

Kılıç (2019), “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı (2017-2018) Hakkındaki Görüşleri (Ankara İli Çankaya Örneği)” adlı yüksek lisans tezinde 2017- 2018 eğitim-öğretim yılında 9. Sınıflarda okutulan TDE ders kitabı hakkında öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Ders kitabının güçlü ve zayıf yönlerini öğretmen görüşleri doğrultusunda belirlemek için Ankara’nın Çankaya ilçesinde görev yapmakta olan 100 TDE öğretmenine anket uygulanmıştır. Anket aracılığıyla öğretmenler ders kitabını görsel tasarım, içerik, metin seçimi ve ölçme ve değerlendirme soruları açısından değerlendirmiş ve “kısmen katılıyorum” şıkında yoğunluk göstermişlerdir. Ardından 100 Türk dili ve edebiyatı öğretmeni arasından rastgele seçilen 10 kişiye 7 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Bu test sonucunda öğretmenlerin görüşleri daha ayrıntılı olarak alınmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda ders kitabının daha verimli kullanılması ve eğitim seviyesinin artması gibi durumlar hakkında önerilerde bulunulmuştur.

Bayazıt (2012), “Türk Edebiyatı İle Dil ve Anlatım Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri” adlı yüksek lisans tezinde liselerde görev yapmakta olan TDE öğretmenlerinin Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım derslerinde karşılaştıkları sorunları belirleyip bu sorunlara çözüm önerileri sunmayı amaçlamıştır. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanmıştır. Çalışmanın örneklemini 2011-2012 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan en az on yıllık kıdeme sahip 50 TDE öğretmeni oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular sonucunda ders kitabının öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı dile getirilmiştir. Kitaptaki etkinliklerin ve metinlerin sınıf mevcuduna ve ders süresine uygun olmadığı da ulaşılan sonuçlar arasındadır. Aynı zamanda öğretmenlerin çoğu ders kitaplarını dış yapı özellikleri bakımından da yetersiz bulmuş, öğrencilerin ilgilerini çekecek nitelikte olmadığını belirtmişlerdir. Elde edilen bu ve benzeri sonuçlar ışığında öğretmenler önerilerde bulunmuştur. Öğretmenlerin çoğu ders kitaplarının öğrenci düzeyine uygun şekilde hazırlanması gerektiği, üniversite sınavıyla tutarlı içeriğe sahip olması gerektiği, metin seçiminde dikkat edilmesi gerektiği gibi önerilerini dile getirmiştir. Son olarak araştırmacı öğretim programının işlevselliğini koruması için sürekli değerlendirilmesi gerektiği ve öğretmenlerden geribildirim alınması gerektiğini vurgulamıştır.

Göven (2010), “Yeni Ortaöğretim Programına Göre Hazırlanmış 9.Sınıf Tarih Ders Kitabının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde 2008-2009 öğretim yılında kullanımına başlanılan yeni tarih öğretim programına göre hazırlanmış 9. sınıf tarih ders kitabı hakkında, öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2008-2009 öğretim yılında, Ankara il merkezinde ve taşradaki 10 ilçede görev yapmakta olan 100 tarih öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen likert tipi ölçek kullanmıştır. Anketler sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda yeni programa göre hazırlanmış 9. sınıf tarih ders kitabının birtakım eksikliklerinin bulunduğu ve öğretmenlerin de bu eksikliklerin farkında olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğe verilen yanıtlara göre ders kitabının dil anlatım ve üslup, görsel içerik, okuma metinleri ve yazılı içerik açısından genel olarak olumlu bulunmuş; fiziksel yapı, görsel tasarım ve değerlendirme soruları bakımından da olumlu yorumlanmasına rağmen bazı önemli kusurlarının olduğu; hazırlık çalışmaları bakımından ise olumsuz şekilde yorumlandığı belirlenmiştir. Araştırmacı elde ettiği bulgular ışığında önerilerde bulunarak çalışmasını sona erdirmiştir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini tanımlanmış, veri toplama aracı, verilerin toplanması, analizi ve kullanılan istatistiksel yöntemler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin, ders kitaplarına bağlılık durumlarını tespit etmeyi amaçlayan nicel bir çalışmadır. Araştırmada betimsel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) yöntemine başvurulmuştur. Tarama modelleri, geçmişte veya günümüzde var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi hedefleyen araştırma yöntemidir. Araştırmaya konu olan olay veya nesne, kendi imkânları dâhilinde ve olduğu şekliyle tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2010: 77) .

3.2. Evren – Örneklem

Araştırmanın evreni 2022-2023 eğitim öğretim yılında, Ankara ili merkez ilçelerinde MEB’e bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmaya katılan 207 Türk dili ve edebiyatı öğretmeni ise, araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örneklemen belirlenmesinde kolay ulaşılabilirlik ve gönüllülük esasına önem verilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler, öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla likert türü ölçek kullanılarak toplanmıştır. Likert tipi ölçeklerde katılımcılar, uygun buldukları ifadeleri işaretlemek yerine, verilen her ifadeye hangi ölçüde katılıp katılmadığını derecelendirerek fikrini beyan etmektedir (Tavşancıl, 2006: 138). Çalışmada Öztürk (2019)’ün geliştirdiği (TÖDKBD) ölçekten yararlanılmıştır. “Analiz sonucunda ölçeğin iyi uyuma sahip olduğu ve modelin doğrulandığı belirlenmiştir (RMSEA=,065, GFI=,88, AGFI=,845, CFI=,953, NFI=,913). Böylelikle geçerli ve güvenilir bir ölçek elde edilmiştir.” Öztürk (2019). Ölçek, öğretmenlerle ilgili kişisel bilgiler (cinsiyet, yaş, hizmet yılı, mezun olduğu fakülte, eğitim durumu) ve öğretmenlerin ders kitaplarını kullanma durumlarını kapsayan sorulardan oluşmaktadır. Veri toplama aracı, Ankara ili merkez ilçelerinde MEB’e bağlı ortaöğretim

kurumlarında görev yapan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine gönüllülük esasına dayanarak uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanması için, Ankara valiliğinden verilen izin belgesi ile okul müdürlüklerine gidilmiştir. Okulda bulunan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine ölçek uygulanırken o anda okulda bulmayan öğretmenlere ölçeğin ulaştırılması için zümrelerine bırakılmıştır. Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan tüm liselere ulaşmanın zaman açısından zor olacağından bazı ilçeler için milli eğitim müdürleri aracılığı ile anketler elektronik ortamdan gönderilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotlar (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır.

Araştırmada ilk olarak değişkenlerden bağımsız şekilde Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılık durumları betimsel analiz yöntemiyle bulunmuştur. Ortalama, standart sapma ve bağıllığın en az ve en yüksek olduğu değerler belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özellikleri ile ilgili yapılan karşılaştırmalarda bağımsız gruplar t testi ve varyans analizi işlemleri yapılmıştır. İki tane değişkenin bulunduğu durumlarda bağımsız gruplar t testi, üç ve daha fazla değişkenin bulunması hâlinde bir veya daha çok değişkene ait ortalama puanların birbirinden anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Ölçekte yer alan maddeler için verilen yanıtlar “Kesinlikle katılıyorum=5”, “Katılıyorum=4”, “Orta Derecede Katılıyorum=3”, “Katılmıyorum=2”, “Kesinlikle Katılmıyorum=1” şeklinde puanlanmıştır. Ölçekteki olumsuz maddeler için ters puanlama yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analizinin yapılması ve yorumlanması için ölçek aralıkları 0.80 ($5-1=4$ ise $4/5=0.80$) oranında eşit aralıklarla aşağıdaki şekilde belirlenmiştir (Kaptan, 1995).

Kesinlikle katılıyorum 4.21-5.00

Katılıyorum 3.41-4.20

Orta Derecede Katılıyorum 2.61-3.40

Katılmıyorum 1.81-2.60

Kesinlikle katılmıyorum 1.00-1.80

Araştırmada likert tipi beşli ölçek kullanılmış ve aritmetik ortalama 3.41 ve üzeri olan maddeler için Türk dili ve edebiyatı ğretmenlerinin ders kitaplarına bağlı oldukları, aritmetik ortalaması 3.40 ve altı olan maddeler için ise Türk dili ve edebiyatı ğretmenlerinin ders kitaplarına bağlı olmadıkları kabul edilmiştir.



BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde çalışmaya katılan öğretmenlerden ölçek yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bulgulara bağlı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır.

Görüş ve düşünceler kişiseldir, kişilerin belli durumlar hakkında neler düşündüklerinin bir ifadesi olmakla beraber yorumu gerektirirler (Karasar, 2008: 133). Bu nedenle bu tarz ölçeklerde önemli olan yığılmanın olduğu seçeneği belirlemektir. Yığılmanın olduğu seçenek genel düşünce olarak kabul edilmektedir.

4.1. Örneklemin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde Ankara ili merkez ilçelerinde araştırmaya katılan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, hizmet yılı, mezun oldukları fakülte ve eğitim durumları ile ilgili kişisel bilgilere dayalı bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın kapsamını oluşturan Ankara ili merkez ilçelerinde araştırmaya katılan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımı Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4. 1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı.

Cinsiyet	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kadın	165	80,1
Erkek	41	19.9
Toplam	206	100

Araştırmaya katılan 207 öğretmenden 1 tanesi hariç hepsi cinsiyet sorusunu cevaplamıştır. Soruyu cevaplayan 206 öğretmenden 165 tanesi kadın, 41 tanesi erkektir. Kadın öğretmenlerin araştırmaya katılma oranı %80,1 iken erkek öğretmenlerin araştırmaya katılma oranı %19,9 olmuştur. Bulgulara göre kadın öğretmenlerin alanıyla ilgili çalışmalara daha katılımcı olduğu görülmüştür.

Araştırmanın kapsamını oluşturan Ankara ili merkez ilçelerinde araştırmaya katılan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yaşa göre dağılımı Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4. 2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşa göre dağılımı.

Yaş	Frekans (F)	Yüzde (%)
21-30	6	2,9
31-40	51	24,6
40 ve üzeri	150	72,5
Toplam	207	100

Örnekleme oluşturan 207 öğretmenden %2,9'u 21-30 yaş aralığında, %24,6'sı 31-40 yaş aralığında ve %72,5'i de 40 ve üzeri yaştadır. 21-30 yaş grubunda 6 öğretmen, 31-40 yaş aralığında 51 öğretmen ve 40 ve üzeri yaş grubunda ise 150 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Örneklemin çoğunluğunu 40 ve üzeri yaşındaki öğretmenler oluşturmaktadır. Bu duruma sebep olabilecek iki durum olabilir. Birincisi ileri yaştaki öğretmenler alanıyla ilgili çalışmalara katılımda daha istekli olabilir. İkincisi ise genç yaştaki öğretmenler yeni mezun olduklarında doğu görevi yapmaları sebebiyle merkez okullarda bulunmuyor olabilirler.

Araştırmanın kapsamını oluşturan Ankara ili merkez ilçelerinde araştırmaya katılan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin hizmet yılına göre dağılımı Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4. 3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet yılına göre dağılımı.

Hizmet Yılı	Frekans (F)	Yüzde (%)
0-5	6	2,9
6-10	27	13
11 ve üzeri	174	81,1
Toplam	207	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %2,9'u mesleğe yeni başlamış, %13'ü 6-10 yıldır bu meslekte ve %81,1'i ise 11 ve üzeri senedir bu meslekte görev yapmaktadır. 0-5 hizmet yılı grubunda 6 öğretmen, 6-10 hizmet yılı grubunda 27 öğretmen ve 11 ve hizmet yılı grubunda ise 174 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Bulgulara göre hizmet yılları da yaş değişkeniyle doğru orantılı bir şekildedir. Sonuçlara bakıldığında Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan Tde öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmanın kapsamını oluşturan Ankara ili merkez ilçelerinde araştırmaya katılan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin mezun oldukları fakülteye göre dağılımı Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4. 4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları fakülteye göre dağılımı.

Fakülte	Frekans (F)	Yüzde (%)
Eğitim	69	33,3
Diğer	138	66,7
Toplam	207	100

Sonuçlara bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin %33,3'ü eğitim fakültesinden mezun olurken %66,7'si diğer fakültelerden mezun olup öğretmenliğe geçiş yapmışlardır. Eğitim fakültesinden mezun olan 69 öğretmen, diğer fakültelerden mezun olan 138 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Diğer fakültelerden mezun olan öğretmen sayısı eğitim fakültesinden mezun olanların iki katı olduğu görülmektedir.

Araştırmanın kapsamını oluşturan Ankara ili merkez ilçelerinde araştırmaya katılan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin eğitim durumuna göre dağılımı Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4. 5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumuna göre dağılımı.

Eğitim Durumu	Frekans (F)	Yüzde (%)
Lisans	132	63,8
Yüksek Lisans	75	36,2
Toplam	207	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumuna bakıldığında %63,8'inin lisans mezunu, %36,2'sinin ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Lisans mezunu 132 öğretmen, yüksek lisans mezunu ise 75 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans yapanların yaklaşık olarak iki katıdır denilebilir.

4.2. Araştırmanın Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın problemine ilişkin olarak öncelikle “Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılıkları hangi düzeydedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu sorunun cevabı için değişkenlerden bağımsız olarak Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılıklarını ölçen betimsel analiz yapılmıştır.

Tablo 4. 6. Değişkenlerden bağımsız olarak türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılık durumları.

	N	Min	Max	$\bar{X}$	S.S.
Genel Bağlılık Düzeyi	207	1,29	4,12	2,82	0,47

Tablo 4.6 incelendiğinde 207 öğretmenin ölçeğe katıldığı ve 1-5 arası puanlanan ölçeğe verdikleri yanıtların aritmetik ortalamasının 2,82 olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlı olmadıkları neticesine varılabilir.

4.3. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt probleminde “Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılıkları, cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu sorunun yanıtı için ikili değişkenlerde kullanılan t-testinden yararlanılmıştır.

Tablo 4. 7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları.

Cinsiyet		N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Cinsiyete Göre Bağlılık Düzeyi	Kadın	165	2,83	0,47	,275	204	,497
	Erkek	41	2,80	0,47			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılık durumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini saptamak için yapılan t-test sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Tablo incelendiğinde ankete katılan 165 kadın öğretmenin ölçeğe verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,83 çıkarken 41 erkek öğretmenin ölçeğe verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,80’dir. Sonuçlara göre öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılık durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($P>0.05$) Yani öğretmenlerin ders kitaplarına bağlı olup olmamaları cinsiyetlerine göre değişmemektedir.

4.4. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde “Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılıkları, yaş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu sorunun yanıtı için bağımsız örneklemelerde kullanılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Aşağıdaki tablolarda öğretmenlerin yaş gruplarına ait betimleyici istatistikler ve ANOVA testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 8. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının yaş değişkenine göre betimleyici istatistikleri.

	Yaş	N	$\bar{X}$	S.S
Yaşa Göre Bağlılık Düzeyi	21-30	6	2,92	0,38
	31-40	51	2,88	0,47
	40 ve üzeri	150	2,80	0,47

Tablo 4.8 incelendiğinde 21-30 yaş arası ankete katılan 6 öğretmenin ankete verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2,92 çıkmıştır. Ankete katılan 31-40 yaş arası 51 öğretmenin verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2,88 çıkmıştır. Son olarak ankete katılmış 40 ve üzeri yaşında olan 150 öğretmenin verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2,80 çıkmıştır.

Tablo 4. 9. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları.

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Yaşa Göre Bağlılık Düzeyi	Gruplar Arası	0,27	2	0,13	0,60	,546
	Grup içi	46,2	20	0,22		
	Toplam	46,5	20			
			6			

Ankete katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının yaş değişkenine göre anlamlı ölçüde fark gösterip göstermediğine bakmak için yapılan ANOVA testi sonuçları tablo 4.9’da verilmiştir. Tablo incelendiğinde Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılık durumlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir. ($P>0.05$) Yani öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılık durumlarıyla yaşları arasında bir ilişki yoktur.

4.5. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılıkları, hizmet yılı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu sorunun yanıtı için bağımsız örneklemelerde kullanılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Aşağıda hizmet yılı gruplarına ait betimleyici istatistikler ve ANOVA testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 10. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının hizmet yılı değişkenine göre betimleyici istatistikleri.

	Hizmet Yılı	N	$\bar{X}$	S.S
Hizmet Yılına Göre Bağlılık Düzeyi	0-5	6	2,73	0,39
	6-10	26	3,04	0,43
	11 ve üzeri	175	2,79	0,47

Tablo 4.10 incelendiğinde katılımcılardan hizmet yılı 0-5 yıl olan 6 öğretmenin ankete verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,73 çıkmıştır. Katılımcılardan hizmet yılı 6-10 yıl olan 26 öğretmenin ankete verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 3,04 çıkmıştır. Katılımcılardan 11 ve üzeri hizmet yılına sahip olan öğretmenlerin ise ankete verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,79 olarak görülmektedir.

Tablo 4. 11. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının hizmet yılı değişkenine göre ANOVA sonuçları.

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Hizmet Yılına Göre Bağlılık Düzeyi	Gruplar Arası	1,48	2	0,49	2,23	,085
	Grup içi	45,0	204	0,22		
	Toplam	46,5	206			

Ankete katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının hizmet yılı değişkenine göre anlamlı ölçüde fark gösterip göstermediğine bakmak için yapılan ANOVA testi sonuçları tablo 4.11’de verilmiştir. Tablo incelendiğinde Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılık durumlarının hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir. ($P>0.05$) Yani öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılık durumlarıyla meslekteki görevli oldukları yıl arasında bir ilişki bulunamamıştır.

4.6. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt probleminde “Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılıkları, öğretmenlerin mezun oldukları fakülte değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bunun için ikili değişkenlerde kullanılan t-testinden yararlanılmıştır.

Tablo 4. 12. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının mezun oldukları fakülte değişkenine göre t-testi sonuçları.

Fakülte		N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Fakülteye Göre Bağlılık Düzeyi	Eğitim	69	2,76	,471	-1,41	205	,891
	Diğer	138	2,86	,475			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılık durumlarının öğretmenlerin mezun oldukları fakülteye göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirleyebilmek için yapılan t-test sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Çalışmaya katılan 69 eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ankete verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,76 çıkmıştır. Diğer fakültelerden çalışmaya katılan 138 öğretmenin ise ankete verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,86 olduğu görülmektedir. Sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılık durumları ile mezun oldukları fakülte arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($P>0.05$) Yani öğretmenlerin ders kitaplarına bağlı olup olmamaları mezun oldukları fakülteye göre değişmemektedir.

4.7. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemde “Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılıkları, öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bunun için ikili değişkenlerde kullanılan t-testinden yararlanılmıştır.

Tablo 4. 13. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarının eğitim durumu değişkenine göre t-testi sonuçları.

Eğitim Durumu		N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Eğitim Durumuna Göre Bağlılık Düzeyi	Lisans	132	2,82	0,47	,00	204	,619
	Lisans-üstü	75	2,82	0,47			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına bağlılık durumlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirleyebilmek için yapılan t-test sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Tablo 4.13 incelendiğinde çalışmaya katılan lisans mezunu 132 öğretmen olduğu ve bu öğretmenlerin ankete verdiği yanıtların aritmetik ortalamasının 2,82 olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan 75 lisansüstü mezunu öğretmenin ise verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,82 çıkmıştır. Sonuçlar göz önüne alındığında öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılık durumları ile eğitim

durumları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. ($p>0.05$) Yani öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılık durumlarının lisans veya yüksek lisans mezunu olmaları ile ilgisi bulunamamıştır.

4.8. Anket Maddelerinin Analizi

Bu bölümde öğretmenlerin ölçek maddelerine verdikleri yanıtların analizi yer almaktadır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin meslekleri ile ilgili ölçekte bulunan maddelere verdiği cevapların frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapmaları (SS) Tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4. 14. Öğretmenlerin mesleki bilgileri ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar.

Madde		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	$\bar{X}$	SS
7. Ders kitaplarına bağlılığımın, yaratıcılığımı olumsuz etkilediğini düşünürüm.	F	6	39	76	75	11	3,23	0,91
	%	2,9	18,8	36,7	36,2	5,3		
10. Yıllık ders planı yapma yükünden kurtardığı için ders kitaplarını kullanırım.	F	6	47	56	79	19	2,74	0,99
	%	2,9	22,7	27,1	38,2	9,2		
11. Çok fazla ders yüküm olduğundan dolayı ders kitaplarına bağlı kalırım.	F	4	24	57	100	22	2,45	0,90
	%	1,9	11,6	27,5	48,3	10,6		
14. Alan bilgim yeterli olmadığı için ders kitaplarına bağlı kalırım.	F	1	1	5	69	131	1,48	0,74
	%	0,5	0,5	2,4	33,3	63,3		
15. Özel öğretim yöntemleri bilgimin yetersizliği sebebiyle ders kitaplarına bağlı kalırım.	F	1	5	11	78	112	1,58	0,75
	%	0,5	2,4	5,3	37,7	54,1		
16. Öğrencilerin ilgilerine/ meraklarına/ düzeylerine yönelik etkinlik hazırlayamayacağım için ders kitaplarına bağlı kalırım.	F	2	24	0	94	87	1,85	0,98
	%	1	11,6	0	45,4	42		
17. Etkinlik hazırlama sürecini bilmediğimden ders kitaplarına bağlı kalırım.	F	1	9	28	73	96	1,76	0,87
	%	0,5	4,3	13,5	35,3	46,4		

Tablo 4.14'e göre öğretmenlerin ölçekteki meslekleriyle ilgili maddelere verdikleri yanıtların analizi şöyledir:

“Ders kitaplarına bağlılığımın, yaratıcılığımı olumsuz etkilediğini düşünürüm.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,23'tür. Maddeye verilen en çok yanıt 76 öğretmen ile “orta derecede katılıyorum” olurken bu maddeyi 75 yanıtla “katılmıyorum” şıkkı takip etmektedir. Maddeye 39 öğretmen “katılıyorum”, 11 öğretmen “kesinlikle katılmıyorum” ve 6 öğretmen de “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir. Bu soruda çalışmaya katılan öğretmenlerin “orta derecede katılıyorum” ve “katılmıyorum” şıklarına verdikleri yanıtlar birbirlerine çok yakındır. Öğretmenlerin bir kısmı kararsız kalırken bir kısmı da bu düşünceye katılmamıştır.

“Yıllık ders planı yapma yükünden kurtardığı için ders kitaplarını kullanırım.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,74'tür. Öğretmenler bu maddede çoğunlukla “katılmıyorum” (79) şıkkını tercih etmişlerdir. Yani öğretmenlerin ders kitabını kullanmalarının altında yıllık plan yapmaktan kaçınma düşüncesi yatmamaktadır. Maddeye 56 öğretmen “orta derece katılıyorum”, 47 öğretmen “katılıyorum”, 19 öğretmen “kesinlikle katılmıyorum” ve 6 öğretmen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

“Çok fazla ders yüküm olduğundan dolayı ders kitaplarına bağlı kalırım.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,45'tir. Maddeye büyük bir farkla 100 öğretmen “katılmıyorum” demiştir. Ders yükünün fazla olması öğretmenleri ders kitabı kullanmaya sevk eden bir durum olmamıştır. Maddeye 57 öğretmen “orta derecede katılıyorum”, 22 öğretmen “kesinlikle katılmıyorum”, 24 öğretmen “katılıyorum” ve 4 öğretmen de “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

“Alan bilgim yeterli olmadığı için ders kitaplarına bağlı kalırım.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 1,48'tir. Madde öğretmenlerin çoğu tarafından olumsuz bulunarak 131 “kesinlikle katılmıyorum” yanıtı almıştır. 69 öğretmen maddeye “katılmıyorum” yanıtını verirken 5 öğretmen “orta derecede katılıyorum”, 1 öğretmen “katılıyorum” ve 1 öğretmen de “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmenler ders kitabına bağlı olmalarının sebebini alan bilgilerinin yetersizliği olduğu fikrine şiddetle karşı çıkmışlardır.

“Özel öğretim yöntemleri bilgimin yetersizliği sebebiyle ders kitaplarına bağlı kalırım.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 1,58'tir. Madde

öğretmenlerin çoğu tarafından olumsuz bulunarak 112 “kesinlikle katılmıyorum” yanıtı almıştır. Maddeye 78 öğretmen “katılmıyorum”, 11 öğretmen “orta derecede katılıyorum”, 5 öğretmen “katılıyorum” ve 1 öğretmen de “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmenler ders kitaplarına bağlı kalmalarının sebebini özel öğretim yöntemleri bilgilerinin yetersizliği olduğu fikrine çoğunlukla karşı çıkmışlardır.

“Öğrencilerin ilgilerine / meraklarına / düzeylerine yönelik etkinlik hazırlayamayacağım için ders kitaplarına bağlı kalırım.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 1,85’tir. Maddeye verilen en çok yanıt 94 öğretmen ile “katılmıyorum” şıkkı olmuştur. Maddeye 87 öğretmen “kesinlikle katılmıyorum”, 24 öğretmen “katılıyorum”, 2 öğretmen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmenler öğrencilerin ilgilerine, meraklarına ve düzeylerine yönelik etkinlik hazırlayabileceklerini savunmuşlardır.

“Etkinlik hazırlama sürecini bilmediğimden ders kitaplarına bağlı kalırım.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 1,78’tir. Maddeye 96 öğretmen “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Maddeye 73 öğretmen “katılmıyorum” yanıtını verirken 28 öğretmen “orta derecede katılıyorum”, 9 öğretmen “katılıyorum” ve 1 öğretmen de “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir. Maddeye çoğunluk olumsuz yanıt vermiş ve öğretmenler etkinlik hazırlama sürecini bilmedikleri düşüncesini reddetmişlerdir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin Türk dili ve edebiyatı ders kitabının içeriği ile ilgili ölçekte bulunan maddelere verdiği cevapların frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapmaları (SS) Tablo 4.15’te sunulmuştur.

Tablo 4. 15. Öğretmenlerin ders kitabının içeriği ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar.

Madde		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	$\bar{X}$	SS
1. Kitaptaki metinler çok	F	9	29	76	80	13	3,28	0,93
uzun olduğu için ders	%	4,3	14	36,7	38,6	6,3		
kitaplarına bağlı kalmam.								
3. Ders kitabı, öğrencilerin	F	3	28	70	88	18	3,43	0,88
zihinsel becerilerini körelttiği için	%	1,4	13,5	33,8	42,5	8,7		
ders kitaplarına bağlı kalmam.								
4. Ders kitaplarındaki metinler,	F	5	44	91	61	5	2,90	0,85
öğrencilerin yaratıcılıklarını	%	2,4	21,4	44,2	29,6	2,4		
tetiklediği için ders kitaplarına								
bağlı kalırım.								
6. Kitapta yer alan metinlerden	F	8	25	79	85	10	3,25	0,90
daha iyilerini kullandığım için	%	3,9	12,1	38,2	41,1	4,8		
ders kitaplarına bağlı kalmam.								
8. Ders kitapları, Talim ve	F	19	82	79	22	5	3,41	0,89
Terbiye Kurulundan onaylı	%	9,2	39,6	38,2	10,6	2,4		
olduğu için ders kitaplarına bağlı								
kalmayı tercih ederim.								
9. Ders kitapları, tematik	F	11	66	86	37	7	3,18	0,91
yaklaşımına göre hazırlandığı için	%	5,3	31,9	41,5	17,9	3,4		
ders kitaplarına bağlı kalırım.								

Tablo 4.15’e göre öğretmenlerin ölçekteki ders kitabının içeriği ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların analizi şöyledir:

“Kitaptaki metinler çok uzun olduğu için ders kitaplarına bağlı kalmam.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,28’dir. Maddeye en çok “katılmıyorum” (80) cevabı verilirken ardından gelen en çok yanıt “orta derecede katılıyorum” (76) olmuştur. Maddeye 29 öğretmen “katılıyorum”, 13 öğretmen “kesinlikle katılmıyorum”, 9 öğretmen ise

“kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin bir çoğunluğu kitaptaki metinleri uzun bulmazken diğer bir çoğunluğu da kitaptaki metinleri kısmen uzun bulmuştur.

“Ders kitabı, öğrencilerin zihinsel becerilerini körelttiği için ders kitaplarına bağlı kalmam.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,43’tür. Öğretmenler maddeyi olumsuz bularak çoğunlukla “katılmıyorum” (88) şikkını işaretlemişlerdir. Maddeye 70 öğretmen “orta derecede katılıyorum”, 28 öğretmen “katılıyorum”, 18 öğretmen “kesinlikle katılmıyorum” ve 3 öğretmen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmenler ders kitaplarının öğrencilerin zihinsel becerilerini körelttiğini düşünmemektedir.

“Ders kitaplarındaki metinler, öğrencilerin yaratıcılıklarını tetiklediği için ders kitaplarına bağlı kalırım.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,90’dır. Maddeye 91 öğretmen “orta derecede katılıyorum” yanıtını vererek çoğu öğretmen kararsızlığını belirtmiştir. Ardından 61 öğretmen “katılmıyorum” yanıtıyla olumsuz düşüncelerini ifade etmiştir. Maddeye 44 öğretmen olumlu yanıt vererek “katılıyorum” derken, 5 öğretmen “kesinlikle katılıyorum”, 5 öğretmen ise “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmenler ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin yaratıcılıklarını tetiklediği konusunda emin olamamışlardır.

“Kitapta yer alan metinlerden daha iyilerini kullandığım için ders kitaplarına bağlı kalmam.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,25’tir. Maddeye en çok verilen yanıt 85 öğretmen ile “katılmıyorum” şikkı olmuştur. Bunun ardından en çok işaretlenen şık 79 yanıt ile “orta derecede katılıyorum” olmuştur. Maddeye 25 öğretmen “katılıyorum”, 10 öğretmen “kesinlikle katılmıyorum” ve 8 öğretmen “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmenler ders kitaplarındaki metinlerden daha iyilerini kullanmadıklarını söylerken ders kitaplarındaki metinleri beğendiklerini dile getirmiş oldular.

“Ders kitapları, Talim ve Terbiye Kurulundan onaylı olduğu için ders kitaplarına bağlı kalmayı tercih ederim.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,41’dir. Maddeye en çok verilen yanıt “katılıyorum” (82) olurken onu takip eden “orta derecede katılıyorum” (79) şikkıdır. Maddeye 22 öğretmen “katılmıyorum”, 19 öğretmen “kesinlikle katılıyorum” ve 5 öğretmen “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Ders kitaplarının belirli bir kural çerçevesinde hazırlanmış olması öğretmenlerin ders kitaplarını kullanma durumlarını artırmıştır.

“Ders kitapları, tematik yaklaşıma göre hazırlandığı için ders kitaplarına bağlı kalırım.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,18’dir. Öğretmenlerin çoğu bu madde karşısında kararsız kalarak “orta derece katılıyorum” (86) şikkını işaretlemiştir. Maddeye 66 öğretmen “katılıyorum”, 37 öğretmen “katılmıyorum”, 11 öğretmen “kesinlikle katılıyorum”, 7 öğretmen ise “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Verilen cevaplara göre kitapların tematik yaklaşıma göre hazırlanması öğretmenler için olumlu bir yön olurken ders kitaplarını kullanmaları için önemli bir sebep de değildir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin Türk dili ve edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerle ilgili ölçekte bulunan maddelere verdiği cevapların frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapmaları (SS) Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4. 16. Öğretmenlerin ders kitabındaki etkinliklerle ilgili maddelere verdikleri yanıtlar.

Madde		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	$\bar{X}$	SS
2. Kitapta yer alan etkinliklerden daha iyilerini hazırlayabileceğim için ders kitaplarına bağlı kalmam.	F	17	38	89	53	10	3,01	0,98
	%	8,2	18,4	43	25,6	4,8		
5. Kitaptaki etkinlikler nitelikli olduğu için ders kitaplarına bağlı kalırım.	F	6	41	92	61	7	2,89	0,85
	%	2,9	19,8	44,4	29,5	3,4		
12. Ders kitabındaki hazırlık çalışmalarını öğrencilere yaptırırım.	F	23	89	64	27	4	3,46	0,94
	%	11,1	43	30,9	13	1,9		
13. Ders kitabındaki ünite sonu değerlendirmelerini öğrencilere yaptırırım.	F	71	92	37	6	1	4,08	0,81
	%	34,3	44,4	17,9	2,9	0,5		

Tablo 4.16’ya göre öğretmenlerin ölçekteki ders kitabındaki etkinlikler ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların analizi şöyledir:

“Kitapta yer alan etkinliklerden daha iyilerini hazırlayabileceğim için ders kitaplarına bağlı kalmam.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,01’dir. Bu madde karşısında öğretmenlerin çoğu kararsız kalarak “orta derecede katılıyorum” (89) şikkını

işaretlemiştir. Maddeye 53 öğretmen “katılmıyorum”, 38 öğretmen “katılıyorum”, 17 öğretmen “kesinlikle katılmıyorum” ve 10 öğretmen ise “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmenler kitaptaki etkinliklerden daha iyilerini hazırlayabilecekleri düşüncesinde birleşmişlerdir.

“Kitaptaki etkinlikler nitelikli olduğu için ders kitaplarına bağlı kalırım.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,89’dur. Bu madde karşısında öğretmenlerin çoğu kararsız kalarak “orta derecede katılıyorum” (92) şikkını işaretlemiştir. Maddeye 61 öğretmen olumsuz yanıt vererek “katılmıyorum” şikkını işaretlemiştir. 41 öğretmen “katılıyorum”, 7 öğretmen “kesinlikle katılmıyorum” ve 6 öğretmen “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Bu maddenin yanıtlarına göre öğretmenlerin etkinlikleri niteliksiz bulmadıkları ve etkinlikleri beğendikleri için ders kitaplarını kullandıkları sonucuna ulaşabiliriz.

“Ders kitabındaki hazırlık çalışmalarını öğrencilere yaptırım.” maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,46’dır. Maddeye verilen en çok yanıt 89 öğretmen ile “katılıyorum” şikkı olmuştur. Madde karşısında 64 öğretmen kararsız kalarak “orta derecede katılıyorum” şikkını işaretlemişlerdir. Maddeye 27 öğretmen “katılmıyorum”, 23 öğretmen “kesinlikle katılıyorum” ve 4 öğretmen de “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Öğretmenler çoğunlukla ders kitabındaki hazırlık çalışmalarını nitelikli bulup öğrenciye yaptırmayı tercih etmektedirler.

“Ders kitabındaki ünite sonu değerlendirmelerini öğrencilere yaptırım.” Maddesine ilişkin verilen yanıtların aritmetik ortalaması 4,08’dir. Maddeyi öğretmenlerin çoğu olumlu bularak “katılıyorum” (92) şikkını işaretlemişlerdir. Ardından 71 öğretmen de “katılıyorum” yanıtını vermiştir. Maddeye 37 öğretmen “orta derecede katılıyorum”, 6 öğretmen “katılmıyorum” ve 1 öğretmen ise “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmenler çoğunlukla ünite sonu değerlendirmelerini nitelikli bulup öğrenciye yaptırmayı tercih etmektedirler.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Edebiyat eğitimi önem verilmesi gereken bir alandır. Bu sebeple Türk dili ve edebiyatı dersi zorunlu bir derstir ve ortaöğretim ders programları incelendiğinde Türk dili ve edebiyatı dersinin haftalık ders saatinin diğer derslerden fazla olduğu görülmektedir. Fakat Türk dili ve edebiyatı dersinin zorunlu ve belirli saatlerde olması yeterli değildir. Ders programının içeriği ve dersin işlenişi de son derece önem verilmesi gereken bir husustur. Ders programının uygulanmasında ve dersin işlenmesinde en büyük katkıyı ders kitapları sağlamaktadır.

Bu çalışmada Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitapları hakkında görüşleri ve ders kitaplarına bağlılık durumları belirlenmek istenmiştir. Öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılık durumları değişkenler açısından incelendiğinde anlamlı şekilde farklılık gösteriyor mu sorusuna cevap aranmıştır. Bu verileri elde edebilmek için anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde MEB’e bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 207 Türk dili ve edebiyatı öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemin verdiği bilgiler ışığında veriler analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

5.1. Tartışma ve Sonuçlar

Çalışmada katılımcılara uygulanan ölçek sonucunda Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ölçeğe verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,82 çıkmıştır. Bu verilere bakıldığında Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlı olmadıkları sonucuna ulaşabiliriz. Bu sonucun çıkmasında öğretmenlerin ders kitaplarını yeterli bulmamaları, ders kitaplarına hâkim olmamaları gibi sebepler yatmaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin ölçeği yanıtlarken fazlasıyla kararsız kaldıklarını, net yanıtlar vermekten kaçınıp “orta derecede katılıyorum” şikkında yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu sebeple yanıtlar 3 puanlık sık olan “orta derecede katılıyorum” şikkında yoğunlaşmışken arada bazı sorulara olumsuz cevapların verilmesi zaten yüksek olmayan ortalamayı düşürmeye yetmektedir. Epçaçan ve Okçu (2010), Türkçe ders kitaplarının yeterliliği ve öğretim programına uygunluğu hakkında yaptığı çalışmasında öğretmenlerin çoğunlukla “kararsızım” ifadesini kullandıklarını belirtmiştir.

Nakiboğlu (2009)'nın yaptığı çalışmada da kimya öğretmenlerinin ders kitaplarını etkin bir şekilde kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılık durumlarında cinsiyet, yaş, hizmet yılı, mezun olunan fakülte ve eğitim durumu değişkenlerinin etkisi üzerinde durulmuştur. Bu değişkenlere göre ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılıkları ile cinsiyetleri arasında ilişki incelendiğinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sonuçlara bakıldığında erkek öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıkları 2,80 çıkarken kadın öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıkları 2,83'tür. Her ne kadar kadın öğretmenler ders kitaplarına daha bağlı olsalar da aradaki fark çok az olduğu için anlamlı derecede bir fark görülememiştir. Cinsiyet ders kitaplarına bağlılıkta bir kıstas olamayacağı için burada çıkan sonuç şaşırtıcı olmamıştır. Aydın (2014), Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarını incelediği çalışmasında bizim çalışmamızdaki sonuçlara benzer sonuçlar elde ederek kadın öğretmenlerin çalışmaya katılım oranlarının yüksek olmasına rağmen ankete verdikleri cevapların istatistikleri arasında bir fark görülmediğini dile getirmiştir. Öztürk(2019) Türkçe öğretmenleri için yaptığı çalışmasında aynı sonuca vararak öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıkları ile cinsiyetleri arasında bir bağ görmemiştir. Demir (2010), Türk dili ve edebiyatı ders kitapları için yaptığı çalışmasında benzer sonuca ulaşarak cinsiyet değişkeninin sonuçlara anlamlı derecede etki etmediğini ileri sürmüştür. Bu sonuçlar ışığında öğretmenlerin genel anlamda ders kitabını kullanma eğiliminde olmadığı, cinsiyetin bu duruma etki etmediği görülmektedir.

Çalışmada öğretmenlerin yaşları ile ders kitaplarına bağlılık durumları incelenmiştir. Çalışmaya katılan 21-30 yaş grubundaki katılımcıların verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,92, 31-40 yaş grubundaki katılımcıların verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,88 ve 40 ve üzeri yaş grubundaki katılımcıların verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,80 çıkmıştır. Genç yaştaki öğretmenlerin ders kitaplarına daha bağlı olduğu görülse de genel anlamda çalışmaya katılan üç farklı yaş grubu da benzer cevaplar vermiştir. Sonuçlara bakarak öğretmenlerin derste ders kitabını kullanma durumunun yaşlarından bağımsız olduğu yani öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıkları ile yaşları arasında anlamlı bir farkın saptanamadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin meslekte bulundukları hizmet yılları ile ders kitaplarına bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Meslekte 0-5 yılında olan yeni öğretmenlerin verdiği yanıtların

aritmetik ortalaması 2,73, 6-10 yıllık öğretmenlerin verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 3,04 ve 11 ve üzeri yıldır bu meslekte görev yapmakta olan kıdemli öğretmenlerin verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,79 çıkmıştır. Çıkan sonuçlar birbirine çok yakın olduğu için yapılan testlerde öğretmenlerin TDE ders kitaplarına bağlılıkları ile hizmet yılları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Demir(2010) çalışmasında öğretmenlerin hizmet yıllarının ders kitapları hakkındaki görüşlerini etkilemediği sonucuna varmıştır. Aydın (2014) da çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin değerlendirmeleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını ifade etmiştir. Bu konuda farklı çalışmalarda zıt sonuçlara da ulaşılmıştır. Öztürk(2019) çalışmasında öğretmenlerin hizmet yılları ile ders kitaplarını kullanma durumları arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Mesleğinde 6-10 yıldır görev yapan öğretmenlerle 11 yıl ve üzeri mesleki kıdemde olan öğretmenlerin görüşleri arasında kayda değer fark bulmuştur. Hizmet yılı öğretmenlerin meslekteki tecrübeleri açısından önem arz etmektedir. Öğretmenler yıllar geçtikçe ders kitabını kullanma ve dersin işleyişi konusunda değişim ve gelişim gösterebilir. Bu sebeple meslekte geçirdikleri seneler öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıkları arasında farklar oluşturabilir. Fakat bu çalışma sonucunda bu farka ulaşılmamış, farklı yaş ve hizmet yılı grupları ölçeğe benzer yanıtlar vermişlerdir.

Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılıkları ile mezun oldukları fakülte arasındaki ilişki incelenmiştir. Eğitim fakültesinden çalışmaya katılan öğretmenlerin verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,76 iken diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin verdiği yanıtların aritmetik ortalaması 2,86 çıkmıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte aldıkları eğitimin niteliğini belirlemektedir ve öğretmenler kendilerine belirledikleri bir görüş dâhilinde derslerini işlemektedir. Bu görüşe göre öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılıklarında mezun oldukları fakülteye göre anlamlı bir fark görülmesi beklenirken bu sonuca varılamamıştır. Bu da gösteriyor ki ders kitapları hakkında öğretmenler genel bir görüşe sahiplerdir. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülteden ziyade derse karşı tutumları onları ders kitabını kullanıp kullanmama konusunda ayırmaktadır.

Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin eğitim durumları ile ders kitaplarına bağlılıkları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Hatta iki gruptaki öğretmenin verdiği yanıtların ortalaması aynı (2,82) çıkmıştır. Yani öğretmenlerin yapmış olduğu yüksek lisans onları ders kitabını kullanma durumunda ayırmamıştır. Aydın (2014)'ın yaptığı çalışmada da benzer sonuç gözlenmiş, öğretmenlerin eğitim durumlarının ankete verdiği cevaplar üzerinde anlamlı bir fark

oluşturmadığı ortaya çıkmıştır. Yüksek lisans yapan ve yapmayan öğretmenler arasında gözle görülür bir fark oluşmuyorsa yüksek lisans yapan öğretmenlerin aldıkları eğitimin kendi alanlarının dışında olduğu söylenebilir. Bazı seneler yüksek lisansla alan değişikliği konusu gündeme geldiği için bu yolu deneyen öğretmenler olmuştur. Aynı zamanda meslekte uzmanlık almak için yine kendi alanları dışında yüksek lisans yapma eğilimi mevcuttur. Bu da analize göre çıkan sonuçta anlamlı fark olmamasını desteklemektedir.

Ölçekteki maddelere verilen yanıtlar tek tek incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir farkla “orta derecede katılıyorum” şikkını seçtikleri görülmektedir. Soruların açık ve anlaşılır olduğu düşünüldüğünde farklı sebepler olmakla birlikte öğretmenlerin genel anlamda ders kitaplarını sahiplenemedikleri görülmektedir. Ders kitaplarını tam anlamıyla benimseyip kullanıyor olmaları durumunda kararsızlıkta kalmayıp daha belirgin cevaplar verebilirlerdi. Aynı zamanda öğretmenler kitaplar ve kitapların içeriği hakkında görüş beyan etmekten kaçınıyor olabilecekleri gibi anket sorularını cevaplamakta titiz davranmamış olabilirler. Çetin Yücel ve Kılıç (2019) yaptıkları çalışmada benzer sonuçla karşılaşp öğretmenlerin kararsız olmalarını ders kitabını aktif kullanmayıp kitaba hâkim olmamalarına bağlamışlardır.

Ölçekte yer alan maddelere verilen yanıtlar ilgili sorular gruplandırılarak yorumlanmıştır.

Verilen yanıtlar incelendiğinde genel olarak öğretmenler ders kitaplarındaki metinleri uzun bulmamış ve ders kitaplarını kullanıp kullanmama durumlarında metinlerin uzunluğunu sebep olarak görmemiş. Bu maddeye verilen yanıtlara ($\bar{X}$: 3,28) göre öğretmenler ders kitaplarındaki metinlerin boyutunu eleştirmemiş ve metinler konusunda öğretmenler ders kitabına bağlı kalmışlardır. Konuyla ilgili Kayabaşı ve Karadağ (2021), yaptıkları çalışmada metinlerin uzun olmasının öğrenciyi sıkıldığını dile getirmiştir. Çalışmada düşüncesini dile getiren bir öğretmen “bazı metinlerin uzunluğundan dolayı dersin tamamının o metni okumaya gittiğini ve bu sebeple öğrencilerin sıkıldığını” belirtiyor. Bayazıt (2012), çalışmasında benzer bir sonuca vararak birçok öğretmenin Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım ders kitaplarındaki metinleri uzun olması, metin seçiminin nitelikli olmaması ve genelde metinlerin ilgi çekici olmaması düşüncesini savunduğunu dile getirmiştir. Türkyılmaz vd. (2010), öğrenci görüşlerine göre ders kitaplarındaki metinleri inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin ders kitabındaki metinleri uzun bulduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenler ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin yaratıcılıklarını tetiklediği konusunda kararsız kalmışlardır ($\bar{X}$:2,90). Çalışmaya katılan öğretmenlerden 91 tanesi bu maddede “orta derecede katılıyorum” şikkını işaretleyerek ders kitabındaki metinlerin öğrencilerin yaratıcılıklarını az da olsa tetiklediğini düşünmektedirler. Buna en yakın şıkla 61 öğretmen “katılmıyorum” diyerek ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin yaratıcılıklarını tetiklemediğini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin bu konuda genel bir yargıya varamamalarının yanı sıra çoğunlukla ders kitabındaki metinleri nitelikli bulmamışlardır. Bu konuda Kavcar (1999:146), fikrini “Özellikle ilk ve ortaöğretim Türkçe ve edebiyat kitaplarında hiç de estetik zevk taşımayan parçalarla karşılaşırız. Bu tür metinler, çocuklara okuma zevkini kazandırmak bir yana onları okumaya karşı soğutur.” şeklinde dile getirmiştir.

Öğretmenler büyük bir oranla ders kitabında hazırlık çalışmaları ($\bar{X}$: 3,46) ve ünite sonu değerlendirmelerini ($\bar{X}$: 4,08) öğrencilere yaptırdığını söylemektedir. Maddelere verilen yanıtların ortalamaları ölçekteki en yüksek ortalamalardır. Bu sonuçlardan yola çıkarak öğretmenlerin ders kitaplarında en çok kullandığı kısımlar hazırlık çalışmaları ve ünite sonu değerlendirmeleridir denilebilir. Nakiboğlu (2009) da çalışmasında öğretmenlerin ders kitaplarını ünite sonu değerlendirme sorularını çözme ve ödev verme amaçlı kullandıklarını dile getirmektedir. Bayazıt (2012), çalışmasında ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme anlayışından dolayı öğretmenlerin herhangi bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. Kayabaşı ve Karadağ (2021: 1111), çalışmasında yine benzer sonuca vararak öğretmenlerin düşüncelerine göre ünite sonu ölçme ve değerlendirme sorularının konuları pekiştirdiğini belirtmektedir. Bu da gösteriyor ki ders kitaplarındaki hazırlık çalışmaları ve ünite sonu değerlendirmeleri öğretmenler tarafından nitelikli bulunmaktadır.

Öğretmenlerin hazırlık çalışmaları ($\bar{X}$: 3,46) ve ünite sonu değerlendirmelerini ($\bar{X}$: 4,08) beğenmelerinin yanı sıra ders kitaplarındaki etkinliklerin niteliği ($\bar{X}$: 2,89) konusunda kararsız kalmışlardır. Maddeye verilen en çok yanıt “orta derecede katılıyorum” olurken arkasından onu takip eden yanıt “katılmıyorum” şikkıdır. Öğretmenlerin çoğunluğu ders kitaplarındaki etkinlikleri biraz nitelikli bulmaktadırlar. Bir kısım öğretmen de ders kitaplarındaki etkinliklerin niteliksiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler bu konuda ortak bir karar varamamıştır. Biz 92 öğretmen tarafından işaretlenen şık olan “orta derecede katılıyorum” şikkını genel görüş olarak kabul edersek öğretmenlerin etkinlikleri orta seviyede beğendiklerini dile getirebiliriz. Bu sonuca göre öğretmenler ders kitaplarında nitelikli buldukları etkinlikleri

derste kullanıyor, niteliksiz bulduklarını ise kullanmıyor şeklinde yorumlanabilir. Berkant ile Değirmenci (2018), çalışmalarında etkinliklerin öğrencilerin konuyu anlamalarına yardımcı olduğunu ve öğrenciyi derse hazırlamayı amaçladığını dile getirmiştir. Bayazıt (2012), ise çalışmasında farklı bir sonuca ulaşmıştır. Çalışmada öğretmenlerin büyük bir kısmının etkinliklerin uygulanabilir olmadığını, etkinlik sayısının fazla olduğunu ve bazı etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını dile getirmişlerdir. Kuduban ve Aktekin(2013), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin genel olarak kitapları olumsuz buldukları ve etkinlikleri yapmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Diğer maddelerle beraber düşünüldüğünde öğretmenlerin etkinliklerin bazılarını nitelikli bulurken metinleri yetersiz buldukları sonucu çıkartılabilir. Yani öğretmenler ders kitaplarını kullanırken titiz davranmaktadırlar. Kitapta beğendikleri kısımları kullanırken beğenmeyip yeterli görmedikleri kısımları kullanmayı tercih etmemektedirler.

Genel görüş olarak ders kitaplarının öğrencilerin zihinsel becerilerini köreltmediği ($\bar{X}$: 3,43) düşünülmektedir. Bu da ders kitaplarını kullanmalarında olumlu bir yöndür. Maddeye verilen yanıtların ortalamasına bakıldığında öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılık oranları da yüksek görünmektedir. Ders kitaplarının öğrencilerin zihinsel becerilerini köreltmemesi olumlu bir yön gibi görünürken aynı zamanda diğer bir maddede ders kitaplarının öğrencilerin yaratıcılıklarını artıran yanı çok fazla görülmediği için ders kitaplarının eksi bir özelliğidir.

Öğretmenler ders kitaplarının öğrencilerin yaratıcılıklarını tetiklediği ($\bar{X}$: 2,90) konusunda yine kararsız kalarak çoğunlukla “orta derecede katılıyorum” şikkını tercih etmişlerdir. Bunun arkasından en çok tercih edilen şık “katılmıyorum” şikkı olmuştur. Çoğunlukla işaretlenen şık genel görüş kabul edildiği için öğretmenler ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin yaratıcılıklarını az da olsa artırdığını düşünmektedir. Fakat bunun tersi bir düşünceyle öğretmenler ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin yaratıcılığını tetiklediğini düşünürken ders kitaplarına bağlı kaldıklarında kendi yaratıcılıklarının ($\bar{X}$: 3,23) olumsuz etkilendiğini düşünerek ders kitaplarına bağlı kalmamayı tercih etmektedir. Kara Özkan (2021), Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılıkları ile ilgili yaptığı çalışmasında benzer sonuca ulaşmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğu ders kitabına tamamen bağlı kalmanın öğretmenin üretkenliğini düşüreceğini dile getirmişlerdir. Ders kitaplarında her ünite de aynı tarzda konu anlatımı ve etkinliklerin bulunması öğretmenleri tekrara düşürebilir.

Her ünite ve konunun kendine has işlenme tarzı vardır. Öğretmen derse hazırlık yapmadığında, ders kitabında verildiği üzere konuyu işlediğinde zamanla yaratıcılığı kaybolabilir. Öğretmen olma yolunda öğrenilen öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmadığı zaman unutulmaya yüz tutar. Bu sebeple öğretmen her zaman yeniliğe ve değişime açık bir halde ders öncesi konuya hazırlık yaparak gelmeyi, tek bir kaynağa bağlı kalmamayı yaratıcılığı üzerinde olumlu bir etken olarak görmektedir.

Diğer bir husus da ders kitaplarının TTK'dan onaylı olmasıdır. Ders kitaplarının TTK'dan onaylı olması ($\bar{X}$: 3,41) öğretmenlerin güvenli bir şekilde derslerinde ders kitabını kullanmalarını sağlamaktadır. Çünkü ders kitapları MEB tarafından uygun görülmüş kurallar çerçevesinde hazırlanmaktadır. Kitapta bulunabilecek her türlü yazı, resim, şekil gibi öğeler incelendiğinde oluşabilecek olumsuzluklar en aza indirgenmiş olur ve öğretmenin bunları dersten önce kontrol edip zaman kaybetmesine sebep olmaz. Fakat TTK'dan onaylı olmayan bir kaynak derste kullanılmak istendiğinde tüm sorumluluk dersin öğretmeninde olacağı için öğretmenin ders öncesi kitabı inceleyip ders esnasında oluşabilecek olumsuzlukları engellemesi gerekmektedir. Bunun yanında ders kitaplarının belirli bir düzen içerisinde olması yani tematik yaklaşıma göre hazırlanıp konuları sınıflandırması öğretmenlerin ders kitaplarını kullanmaları için bir sebep olmaktadır.

Ders kitaplarında öğrencilerin sene içerisinde almaları gereken bilgiler bir plan dâhilinde sunulduğu için bu durum öğretmenlere avantaj sağlamaktadır fakat sadece yıllık plan yapma yükünden kurtardığı için ders kitabına bağlı kaldıkları düşüncesi çoğu öğretmen tarafından olumsuz karşılanmıştır. Öğretmenler ders yükünün fazla olmasını ders kitabına bağlı kalmak için bir sebep görmemiştir ($\bar{X}$: 2,45).

Öğretmenler alan bilgilerinde ($\bar{X}$: 1,48) ve özel öğretim yöntemleri bilgilerinde ($\bar{X}$: 1,58) yetersizlik olduğu için ders kitaplarına bağlı kalmayı kesinlikle kabul etmemektedir. Öğretmenler olumlu veya olumsuz olarak “kesinlikle” ifadesi olan şıkları pek tercih etmezken kendi mesleki bilgisine dayalı olumsuz durumlarda “kesinlikle katılmıyorum” şikkını işaretlemişlerdir.

Her öğrencinin ilgisine ve ihtiyacına göre ayrı ayrı etkinlik hazırlayamadıkları için ders kitabına bağlı kaldıkları görüşünü de çoğunluk olarak reddetmişlerdir ($\bar{X}$: 1,85). Öğretmenlerin

derslerine girdiği birçok sınıf olduğu düşünüldüğünde girdiği sınıflardaki her bir öğrenci için ayrı etkinlik hazırlamak zaman alıcı olabilir.

Yine çoğunlukla etkinlik hazırlama sürecini bilmedikleri için ders kitabına bağlı kaldıkları görüşünü de kabul etmemişlerdir ($\bar{X}$: 1,76). Bu da gösteriyor ki öğretmenlerin kitabı tercih etmemelerinde etkinlik hazırlama sürecinden kaçınma nedeni yer almamakla birlikte ders kitaplarındaki etkinliklerden daha iyilerini hazırlayabileceklerini de öne sürmemişlerdir ($\bar{X}$: 3,25).

Genel sonuç olarak ortaöğretimde kullanılan Türk dili ve edebiyatı ders kitapları, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde görev yapmakta olan edebiyat öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ders kitaplarına bağlı olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır ($\bar{X}$: 2,82). Cinsiyet, yaş, hizmet yılı, mezun olunan fakülte ve eğitim durumu gibi değişkenlere göre de öğretmenlerin ders kitaplarına bağlı olmaları konusunda anlamlı bir fark oluşmamıştır. Genel olarak bütün öğretmenler birbirine benzer görüşler ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili yapılan diğer araştırmaların incelenmesi neticesinde, öğretmenler, ders kitaplarını genel olarak yeterli bulmamakta ve sıkı sıkıya takip etmemekte oldukları görülmüştür.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Öğretmenlerin ankete verdikleri yanıtlarda genelde “orta derecede katılıyorum” şikkını işaretlemelerinden dolayı bu tür anketlerde neden çekimser yönde görüş bildirdiklerine yönelik çalışmalar yapılabilir.
2. Ders kitaplarıyla ilgili öğretmen görüşlerinin yanında öğrencilerin görüşleri açısından da araştırmalar yapılabilir ve iki tarafın da görüşleri incelenip karşılaştırılabilir.
3. Alan yazında bu konuda çok fazla çalışmaya rastlanmadığı için öğretmenlerin ders kitaplarına bağlılık durumları hem diğer disiplinler için hem de farklı iller evreni olarak seçilerek araştırılabilir.
4. Bu çalışmada ders kitaplarına genel olarak bağlılık üzerinde duruldu. Yapılacak yeni çalışmalarda fiziksel yapı, görsel tasarım, dil anlatım ve üslup, okuma metinleri ve yazılı

içerik, hazırlık çalışmaları, değerlendirme soruları gibi kıstaslarda daha geniş kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

5. Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine öğretim programına ve kazanımlara yönelik eğitim verilebilir. Bu sayede öğretim programına hâkim olan öğretmenin ders kitabını daha çok kullanması beklenebilir.

6. Ders kitabında konular daha detaylı ve nitelikli şekilde anlatılabilir. Bu sayede öğrenci sınava hazırlanırken detaylı bilgi aramak yerine ders kitabını yeterli görebilir.

7. Öğrencilerin konu sonunda kendilerini değerlendirebilmeleri için daha çok soru yer alabilir. Kaynak kitap ihtiyacı bu şekilde azaltılabilir.

8. Ders kitapları hazırlanırken kitaplardan en çok yararlanan kişiler olan öğretmenlerden fikir alınabilir.

9. Ders kitapları hazırlanıp uygulamaya konulduktan sonra öğretmenlerden ders kitaplarını kullanma durumlarına göre geribildirimler alınması için görüşmeler düzenlenebilir.

10. Ders kitapları uzun süre kullanılmamalı, gelişen ve değişen çağa göre sürekli güncelleştirilmelidir.

11. Ders kitaplarına konulan metinler öğrencilerin ilgisini çekici ve çağa uygun olmalıdır. Öğrenci ders kitabındaki metni okuduğu zaman o metnin alındığı eseri merak etmelidir. Öğretmenler de öğrencileri bu eserleri okumaları konusunda teşvik etmelidir.

12. Öğretmenler ders kitaplarını daha etkili nasıl kullanabilir sorusuna cevap veren hizmet içi eğitimler yapılabilir.

13. Farklı okul türlerine uygun şekilde ders kitapları yeniden düzenlenebilir. Bu şekilde ders kitabında öğrencinin seviyesine ve ihtiyacına göre etkinlikler bulunacağı için hem öğrenci hem öğretmen açısından verim sağlanabilir.

14. Ders kitaplarından alınan verimin artması ve derslerin daha verimli işlenebilmesi için öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik edebiyat sınıfları oluşturulabilir. Bu sınıflarda ders kitaplarını destekleyecek materyallere yer verilebilir.



KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. (2003). Aktif Öğrenme. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Ağdemir, S. (1996). Ders Kitaplarının Tasarım İçerik ve Üretim Uygulamaları III. Çağdaş Eğitim, 219, 26-27.
- Akbaba, B. (2003), Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Tarih Ünitelerinde Görsel Materyal Kullanımı., N. Hayta. (Editör). Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Tarih 9-12. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aksan, D. (1995). Her Yönüyle Dil. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Arslan, S. ve Özpinar, İ. (2009). İlköğretim 6.Sınıf Matematik Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 12 (2009), 97–11.
- Atmaca, A. E. (2006). İlköğretim Ders Kitaplarında Görsel Tasarım ve Resimleme. Milli Eğitim Dergisi, 171.
- Aydın M. (2014). 10. Sınıf Türk Edebiyatı Ders Kitabının İşlevselliği ve Müfredata Uygunluğunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Aytaç, G. (2009). Genel Edebiyat Bilimi (2. baskı). İstanbul: SAY Yayınları.
- Batur, Z. (2010). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bayazıt, Z. (2012). Türk Edebiyatı İle Dil Ve Anlatım Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Berkant, H., & Değirmenci, M. (2018). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Ders Kitaplarındaki Etkinliklere İlişkin Görüşleri. International Journal of Languages' Education and Teaching, 6(2).
- Binbaşıoğlu C. (1994). Ders Kitapları Üzerine. Çağdaş Eğitim Dergisi.
- Cemiloğlu, M. (2003), Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Cemiloğlu, M. (2004). “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimine Bütüncü Yaklaşım”, 1. Kırşehir Kültür Araştırmaları Bilgi Şöleni, (8-19 Ekim 2003, Kırşehir), (Hazırlayan: Ahmet Günşen), (s. 117-125), Kırşehir: Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2003). Konu Alanı Ders Kitabı Alanı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakır, A. (2006). İlköğretim Dördüncü Sınıf Matematik Ders Kitapları İle İlgili Öğretmen Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir.
- Çetin Y., A. & Kılıç, S., 2019, 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki Metinlere Yönelik Öğretmen Görüşleri. Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi, 3(3), 265-281.
- Çetişli, İ. (2011). Edebiyat Sanatı ve Bilimi. Ankara: Akçağ Yayınları.

Çilenti, K. (1977). Eğitim Teknolojisi Açısından Ders Kitabı Sorunu. Çağdaş Eğitim, 5,14-15.

Demir, C. C. (2010). Türk Edebiyatı Ders Kitaplarının Programa Uygunluğunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir.

Demiral, H. (2011). Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminin Uluslararası Ölçütlere Göre Değerlendirilmesi (Eskişehir İli Örneği). Doktora Tezi. Ankara.

Demirel, Ö; Kiroğlu K.(2005). Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi. Ankara: PegemA Öğreti Yayınları.

Duman, T., Karakaya, N., Çakmak, M., Eray M. ve Özkan, M. (2001). Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu-Matematik 1-8, L. Küçükahmet (Ed.), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Emre, İ. (2006). Edebiyat ve Psikoloji (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Epçaçan C., Okçu V. (2010). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. Milli Eğitim Dergisi. 187, 39-51.

Erden, M. (1995). Eğitimde Program Değerlendirme (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Ergin, M. (2004). Türk Dil Bilgisi. İstanbul: Bayrak Basım Yayım Tanıtım.

Ertürk, S. (1994). Eğitimde “Program” Geliştirme. Ankara: Meteksan.

Eskimen, A. D. (2018). 9-12. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı, Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji, 111-129.

Eskimen, A. D. (2018). Yılı Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ve 9.-10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler. The Journal of Academic Social Science Studies, 66, 51-67.

Fidan, N., Erden, M. (1998). Eğitime Giriş. İstanbul: Alkım Yayınları.

Göğüş, B. (1983). Anadili Eğitim Programların Niteliği. Türk Dili. 379– 380, 40–48.

Göven, N. (2010). Yeni Ortaöğretim Programına Göre Hazırlanmış 9.Sınıf Tarih Ders Kitabının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Grant, N. (1987). Making the most of your textbook. Oxford: Heinemann Publishers Ltd.

Güneş, F. (2007). Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma, Ankara: Nobel Yayınları.

Güzel, A., Torun, A., Bilkan, A.F., Demir, C. (1997). Türk Dili ve Edebiyatı I, İstanbul.

Kabapınar, Y. (2002). Bir Öğretim Materyali Olarak Yaşam Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Kalkan, H. K. (2019). Edebiyat Didaktiği ve Edebiyat Öğretiminin Hedefleri. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, 8(24), 393-407.

Kanlı, U. ve Yağbasan R. (2004). Ortaöğretim Fen ve Matematik Ders Kitaplarının Eğitimsel Tasarımının Değerlendirilmesi. Eğitim ve Bilim, 29 (133), 3-6.

Kantemir, E. (1976). Türkiye’de Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Kaplan, M. (1983). Kültür ve Dil. Ankara: Dergâh.

Kaptan, F. (1999). Fen Bilgisi Öğretimi (3. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Kaptan, S. (1995). Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikler. Ankara: Tekışık Wrb Ofset Tesisleri.

Karakuş, İ. (2000). Türkçe-Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi. Ankara: Sistem Ofset Yayınları.

Karasar, N. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kara Özkan, N. (2021). Türkçe Öğretmenlerinin Ders Kitaplarına Bağlılıklarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 9(1), 131-150.

Kayabaşı, B. ve Karadağ, N. (2021). Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinin İşlenişine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 10(3), 1105-1123.

Kavcar, C. (1982). Edebiyat ve Eğitim. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Kavcar, C. (1987). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 20(1), 261-273.

Kavcar, C. (1999). Edebiyat ve Eğitim. Ankara: Engin Yayınevi.

Kılıç, A ve Seven, S. (2008). Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Kılıç A., Seven S. (2007). Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Kılıç S. (2019). Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretmenlerinin 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı (2017-2018) Hakkındaki Görüşleri (Ankara İli Çankaya Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Kocaman, A. (1990). Ana Dili Öğretimi, Yabancı Dille Öğretim ve Ötesi. Çağdaş Türk Dili. 30-31.

Kocaoğlu Er, F. S. (2016). İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin 5. ve 6. Sınıf Matematik Ders Kitaplarına İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Koçak, Ö. (2013). Fatih Projesi Kapsamındaki LCD Panel Etkileşimli Tahta Uygulamalarına Yönelik Öğretmen Tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.

Korkmaz E., Tutak T., İlhan A. (2020). Ortaokul Matematik Ders Kitaplarının Matematik Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi. Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi(18), 118-128.

Korkmaz, Z. (2007). Gramer Terimleri Sözlüğü. Ankara: TDK Yayınları.

Kuduban Ö., Aktekin S. (2013). Türk Edebiyatı Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Uygulanmasıyla İlgili Öğretmen Görüşleri: Trabzon Örneği. Milli Eğitim Dergisi (199), 32-54.

Küçükahmet, L. (2008). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme (22. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

Küçükahmet, L. (2011). Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu. Ankara: Nobel Yayıncılık.

MEB, (1997). 2479-2480 Sayılı Tebliğler Dergisi. Ankara. Milli Eğitim Basımevi.

MEB, (2018). Ortaöğretim Türk Dili Ve Edebiyatı Dersi (9, 10, 11,12. Sınıflar) Öğretim Programı. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=353>

MEB, (2021). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Erişim adresi: https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_10/15214644_derskitaplari_yonetmeligi.pdf

Nakiboğlu, C. (2009). Deneyimli Kimya Öğretmenlerinin Ortaöğretim Kimya Ders Kitaplarını Kullanımlarının İncelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 10(1), 91-101.

Nayır, Y. N. (1984). Edebiyat Öğretimi. Öğretmen Dünyası Dergisi, 52, 10-11.

Oğuzkan, F. (1993). Eğitim Terimleri Sözlüğü. Ankara: Emel Matbaacılık.

Oğuzoğlu, D. T. (2003). Görsel Tasarım Açısından Tarh Ders Kitapları., N. Hayta. (Editör). Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Tarih 9-12. Birinci Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Okay, M. O. (2004). Okumayan Toplum. Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, 629, 411-424.

Oral B., Aşlıhoğlu B. (2000). Lise Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretmenlerinin Türk Dili ve Edebiyatı Programı Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Eğitim ve Bilim, 116, 34-41.

Öcal, A., & Yiğittir, S. (2007). İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Kırıkkale Örneği)”. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(1), 51-61.

Önal, M. (2012). Edebiyat Sanatı. Ankara: Kurgan Edebiyat.

Öztürk, A. T. (2019). Türkçe Öğretmenlerinin Ders Kitaplarına Bağlılık Durumları. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep.

Payza, T. (2015). Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Semerci, Ç. ve Semerci, N. (2004). İlköğretim (1.-5. sınıf) Matematik Ders Kitaplarının Genel Bir Değerlendirmesi. Milli Eğitim Dergisi, 162. Erişim adresi: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/162/semerci.htm

Sever, S. (2003). Çocuk ve Edebiyat, Ankara, Kök Yayıncılık.

Solar, B. (2010). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Çocuğa Göreliliğinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Solok, C. K. (1984).Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi. Öğretmen Dünyası Dergisi, 52, 9-10.

Sönmez, V. (2000). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, E. , Dilber, R. , Doğan, O. , ve Ertuğrul, H. (2005). Lise Fizik Ders Kitaplarının Görsel Olarak Yeterlilikleri Üzerine Bir Araştırma. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19, 87-97.

Sünbül, A. M. (2007). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Konya: Çizgi Kitabevi.

Şahin, T. ve Yıldırım, S. (1999). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Ankara: Anı Yayıncılık.

Şişman, M. (2012). Eğitimde Mükemmellik Arayışı (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.

Taşdelen, V. (2006). Edebiyat Eğitimi: Hermeneutik Bir Yaklaşım. Milli Eğitim Dergisi, 169, 42-55.

Tavşancıl, E. (2006). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Tekin, H. (1996). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Yargı Yayınları.

Tertemiz, N., Ercan L. ve Kayabaşı Y. (2004). Ders Kitabı ve Eğitimdeki Önemi., L. Küçükahmet. (Editör). Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu. 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

TDK (Türk Dil Kurumu) (2011). Türkçe Sözlük (11. Baskı). Ankara: TDK Yayınları.

TDK (Türk Dil Kurumu) (2015). Genel Açıklamalı Sözlük. Ankara: TDK Yayınları.

Toprak, T. (1993). İlkokul Ders Kitaplarının Öğretim Programına Uygunluğunun Değerlendirilmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tural, S. (1993). Edebiyat Bilimine Katkıları. Ankara: Ecdâd Yayınları.

Tutak T, Güner Y. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Ders Kitabı Hakkındaki Görüş ve Düşünceleri. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi(19), 16-28.

Türkyılmaz, M., Can, R., Karadeniz, A. (2010). Öğrenci Görüşleriyle Türk Edebiyatı Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değerlendirilmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi, 1, 112-123.

Uluğ, F. (1996). Okulda Başarı. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Ulutaş, S. ve Erman, M. (2011). Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Türkiye’de Uygulanmış Olan İlkokul, Ortaokul ve İlköğretim Okulları Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi, 2(1), 148-154.

Uzun, Y. (2009). Türkiye Ve İngiltere’de Edebiyat Eğitimi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Üner, Ş. (2010). İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğunun ve Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Aksaray Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Konya.

Varış, F. (1988). Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler (4. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Vural, B. (2004). Eğitim-Öğretimde Teknoloji ve Materyal Kullanımı. İstanbul: Hayat Yayınları.

Yeşilyurt, Ş. (2015). Liselerdeki Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Ders Kitaplarının Hazırlık Süreci ve Verimliliği. X. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı, (869-876). Ankara.

Warren, A. , &Wellek, R. (1983). Edebiyat Biliminin Temelleri (A. E. Uysal, Çev.). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.

2588 Sayılı Tebliğler Dergisi.

EKLER

EK-1 Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-57550999
Konu : Araştırma İzni

13.09.2022

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: a) 29.08.2022 tarihli ve 233469 sayılı yazınız.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 nolu Genelgesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Elif Emine KARAASLAN'ın "**Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Ders Kitaplarına Bağlılık Durumları**" konulu tezi kapsamında merkez ilçelere bağlı okul ve kurumlarda uygulanacak olan veri toplama araçları ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun FATSA
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Ek:
Uygulama araçları (4 sayfa)
Dağıtım:
Gereği:
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Bilgi:
9 Merkez İlçe MEM

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A Yenimahalle

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-dhys>

Telefon No : 0 (312) 306 89 30

Bilgi için: Emine Konuk

E-Posta : istatistik06@meb.gov.tr

İnternet Adresi: ankara.meb.gov.tr

Unvan : Şef

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Faks: _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evmlsorgu.meb.gov.tr> adresinden 4946-c109-34a1-8f3c-6d44 kodu ile teyit edilebilir.

EK-2 Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğretmenim,

Bu ölçekte toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak, herhangi bir kişi ya da kuruma verilmeyecektir.

Ölçeğimiz 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise Türkçe ders kitaplarına bağlılık durumlarınızı belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Ölçek 21 maddeden oluşmaktadır. Sizden ölçekte bulunan her bir madde ile ilgili olarak “Tamamen katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Orta derecede katılıyorum”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerinden birini işaretlemeniz istenmektedir.

Maddelere vereceğiniz yanıtlar, çalışmanın güvenilirliği ve geçerliliği açısından büyük önem taşımaktadır.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU |

1. Cinsiyetiniz:

Erkek () Kadın ()

2. Yaşınız:

21-30 () 31-40 () 40 üstü ()

3. Hizmet Yılıınız:

0-5 () 6-10 () 11 ve üstü ()

4. Mezun Olduğunuz Fakülte:

Eğitim Fakültesi () Diğer ()

5. Eğitim Durumunuz:

Lisans () Lisansüstü ()

EK-3 Türkçe Öğretmenlerinin Ders Kitaplarına Bağlılıkları Ölçeği

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DERS KİTAPLARINA BAĞLI LIKLARI ÖLÇEĞİ

		Kesinlikle kalmıyorum.	Kesinlikle kalıyorum.	Orta derecede kalıyorum.	Kalmıyorum.	Kesinlikle kalmıyorum.	Kesinlikle kalıyorum.
Sınırlılıklar	1. Kitaptaki metinler çok uzun olduğu için ders kitaplarına bağlı kalmam.						
	2. Kitapta yer alan etkinliklerden daha iyilerini hazırlayabileceğim için ders kitaplarına bağlı kalmam.						
	3. Ders kitabı, öğrencilerin zihinsel becerilerini körelttiği için ders kitaplarına bağlı kalmam.						
	4. Ders kitaplarındaki metinler, öğrencilerin yaratıcılıklarını tetiklediği için ders kitaplarına bağlı kalırım.						
	5. Kitaptaki etkinlikler nitelikli olduğu için ders kitaplarına bağlı kalırım.						
	6. Kitapta yer alan metinlerden daha iyilerini kullandığım için ders kitaplarına bağlı kalmam.						
	7. Ders kitabı, öğrencilerin temel becerilerini geliştirdiği için ders kitaplarına bağlı kalırım.						
	8. Ders kitaplarına bağlılığımın, yaratıcılığımı olumsuz etkilediğini düşünürüm.						
Zorunluluklar/ Kolaylıklar	9. Ders kitapları, Talim ve Terbiye Kurulundan onaylı olduğu için ders kitaplarına bağlı kalmayı tercih ederim.						
	10. Ders kitapları, tematik yaklaşıma göre hazırlandığı için ders kitaplarına bağlı kalırım.						
	11. Yıllık ders planı yapma yükünden kurtardığı için ders kitaplarını kullanırım.						
	12. Çok fazla ders yüküm olduğundan dolayı ders kitaplarına bağlı kalırım.						
Etkinlikler	13. Öğrenci çalışma kitabındaki dinleme etkinliklerini öğrencilere yaptırım.						
	14. Öğrenci çalışma kitabındaki dil bilgisi etkinliklerini öğrencilere uygulatırım.						
	15. Öğrenci çalışma kitabındaki yazma etkinliklerini öğrencilere uygulatırım.						
	16. Öğrenci çalışma kitabındaki okuma etkinliklerini öğrencilere yaptırım.						
	17. Öğrenci çalışma kitabındaki konuşma etkinliklerini öğrencilere uygulatırım.						
Öğretmen Yeterlilikleri	18. Alan bilgim yeterli olmadığı için ders kitaplarına bağlı kalırım.						
	19. Özel öğretim yöntemleri bilgimin yetersizliği sebebiyle ders kitaplarına bağlı kalırım.						
	20. Öğrencilerin ilgilerine/meraklarına/düzeylerine yönelik etkinlik hazırlayamayacağım için ders kitaplarına bağlı kalırım.						
	21. Etkinlik hazırlama sürecini bilmediğimden ders kitaplarına bağlı kalırım.						

Katılı ve görüşleriniz için teşekkür ederiz.