



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSLERİNDE METİN
TÜRLERİNİN ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
(MALATYA İLİ ÖRNEĞİ)

DOKTORA TEZİ

Selahattin TOPBAŞ

Malatya-2020

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSLERİNDE METİN
TÜRLERİNİN ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
(MALATYA İLİ ÖRNEĞİ)

DOKTORA TEZİ

Selahattin TOPBAŞ

Danışman: Prof. Dr. İlhan ERDEM

Malatya-2020

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. İlhan ERDEM'in danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım "Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinde Metin Türlerinin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşleri (Malatya İli Örneği)" başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Selahattin TOPBAŞ

ÖN SÖZ

2015 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı ile ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde metin türlerinin öğretimi ayrı bir önem kazandı. 2016-2017 eğitim öğretim yılında 9. sınıf seviyesinde uygulanmaya başlanan Program, 2017 ve 2018 güncellendi. Tür ve beceri merkezli bu programlar, uygulayıcısı olan öğretmenlere önceki programlardan farklı geldi. Kronolojik edebiyat öğretiminin içinde kalıp dil becerilerinin gelişimini doğrudan etkileyemeyen metin türleri, yeni programla hem edebiyat öğretiminin hem de dil öğretiminin tam da merkezinde yer aldı.

Bu Program'ın, ortaöğretim seviyesindeki ana dili eğitimi dersine (Türk edebiyatı ve Türkçe dil becerinin öğretimi açısından) katkısının mutlaka araştırılması gerekirdi. Bu düşünceyle başlanan, öğretmen görüşlerinin nitel ve nicel olarak alınıp incelenmesiyle sonuca ulaşılan çalışmamızın alana ve benzer çalışmalara önemli katkısı olacaktır.

Lisanstan başlayarak doktora öğrenimim boyunca kıymetli desteklerini ve emeklerini benden esirgemeyen, çalışmanın konu tespitinden tamamlanmasına kadar geçen süreçte karşılaştığım güçlüklerin giderilmesinde daima yardımlarını gördüğüm saygıdeğer hocam ve danışmanım Prof. Dr. İlhan ERDEM'e teşekkür ederim. Önerileri ve katkılarıyla çalışmama yön veren Tez İzleme Komitesi'nin kıymetli üyeleri Prof. Dr. Nesrin SİS ve Doç. Dr. Eyüp İZCİ'ye teşekkürlerimi sunarım. İl dışında olup Tez Savunma Sınavı'na katılan ve tez sürecinde danıştığım, görüşlerini aldığım, varlıklarını hep yanımda hissettiğim Prof. Dr. Cahit EPÇAÇAN ve Doç. Dr. M. Abdullah ARSLAN'a teşekkür ederim. Verilerin analizi sırasında, yoğun olmasına rağmen, desteklerini benden esirgemeyen Prof. Dr. Ahmet KARA'ya teşekkür ederim.

Çalışmanın nitel ve nicel aşaması boyunca görüşlerini benden esirgemeyen, anket uygulamasına katılan tüm TDE dersi öğretmenlerine katkılarından dolayı teşekkür ederim. Doktora öğrenimim boyunca bana yardımcı olan, fedakârca davranan eşime, oğluma ve kızıma teşekkür ederim.

Selahattin TOPBAŞ

ÖZET

ORTAÖĞRETİM TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSLERİNDE METİN TÜRLERİNİN ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (MALATYA İLİ ÖRNEĞİ)

TOPBAŞ, Selahattin
Doktora, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. İlhan ERDEM
Aralık-2020, XIX+310 sayfa

Bu çalışmada, ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili durum ayrıntılarıyla tespit edilerek TDE öğretiminde ana malzeme olan metin türlerinin daha iyi öğretilmesi için çözümler bulabilmek amaçlanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel araştırma desenleri, art arda, keşfedici karma desen olarak kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Malatya ilinde görev yapan TDE dersi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel verilerini toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu, nicel verileri toplamak için ise araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutu için 32 öğretmenle görüşme yapılmış, nicel boyutu içinse 349 öğretmene anket uygulanmıştır. Nitel veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş, nicel veriler ise betimsel ve çıkarımsal istatistikî yöntemlerle analiz edilmiştir.

Araştırmanın nitel ve nicel sonuçları ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Buna göre öğrenciler metin türlerini tespit ederken metni oluşturan birim, metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi ve metinde kullanılan anlatım türü gibi değişkenlere dikkat etmektedir. Öğretmenler, öğrencilere metin türlerini öğretirken yukarıdaki değişkenlere ek olarak metinde olayın varlığına/yokluğuna, kurgunun olup olmamasına, kelimelerin kazandığı anlamsal değişimlere vb. dikkat çekmektedir. Ders kitaplarındaki metinlerin geneli türünün belirgin özelliklerini yansıtmaktadır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara uygun olarak bazı önerilerde bulunulmuştur. Bunlardan birkaçı benzer çalışmaların ortaokul ve lise düzeyinde farklı illerde yapılabileceği, öğretmenlerin metin türlerinin öğretimi noktasında bilinçlendirilebileceği ve yazma becerisi için özel bir ders ayrılması gerektiği şeklindedir.

Anahtar Sözcükler: Metin, metin türleri, Türk Dili ve Edebiyatı dersi, TDE öğretmenleri, öğretim programı.

ABSTRACT

TEACHER OPINIONS ABOUT THE TEACHING OF TEXT TYPES IN SECONDARY EDUCATION TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE COURSES (SAMPLE OF MALATYA)

TOPBAŞ, Selahattin
Ph.D., Inonu University, Institute of Educational Sciences
Department of Turkish Education
Advisor: Prof. Dr. İlhan ERDEM
December, 2020, XIX+310 pages

In this study, it is aimed to determine the situation related to the teaching of text types in secondary education Turkish Language and Literature lessons in detail and to find solutions for better teaching of text types, which are the main materials in TLL teaching. In the research, qualitative and quantitative research designs were used consecutively as exploratory mixed design. The study population of the research consists of TLL teachers working in Malatya. A semi-structured interview form was used to collect qualitative data of the study, and a questionnaire developed by the researcher was used to collect quantitative data. For the qualitative dimension of the study, 32 teachers were interviewed, and for the quantitative dimension 349 teachers were interviewed. Qualitative data were analyzed by content analysis method, and quantitative data were analyzed by descriptive and inferential statistical methods.

The qualitative and quantitative results of the study were evaluated separately. Accordingly, while determining the text types, students pay attention to variables such as the unit that creates the text, the purpose of the text, its relation to reality, and the type of expression used in the text. In addition to the variables above, when teachers teach the types of texts to students, the presence / absence of the event in the text, the absence of fiction, the semantic changes that words gain, etc. draws attention. The texts in the textbooks generally reflect the distinctive features of the genre.

Some suggestions were made in accordance with the results obtained in the study. Some of them are that similar studies can be done in different provinces at secondary and high school levels, teachers can be made aware of the teaching of text types and a special lesson should be allocated for writing skills.

Key Words: Text, text types, Turkish Language and Literature course, TLL teachers, curriculum.

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	xi
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç.....	5
1.3. Önem.....	6
1.4. Sınırlılıklar.....	7
1.5. Tanımlar.....	8
BÖLÜM II	9
2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Dil, Edebiyat, Türk Dili ve Edebiyatı Dersi.....	9
2.1.1. Dil.....	9
2.1.2. Edebiyat.....	11
2.1.3. Türk Dili ve Edebiyatı Dersi.....	14
2.2. Metin ve Türleri.....	21
2.2.1. Metin.....	21
2.2.1.1. Metinsellik Ölçütleri.....	22
2.2.2. Metin Türleri.....	25
2.3. 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Metin Türleri ve Bunlarla İlgili Kazanımlar.....	27
2.3.1. Şiir.....	27
2.3.2. Öyküleyici (Anlatmaya Bağlı) Edebî Metinler (Masal/Fabl, Destan/Efsane, Mesnevi, Hikâye, Roman).....	29
2.3.2.1. Masal.....	30
2.3.2.2. Fabl.....	31
2.3.2.3. Destan.....	31
2.3.2.4. Efsane.....	32

2.3.2.5. Mesnevi.....	32
2.3.2.6. Hikâye (Öykü)	33
2.3.2.7. Roman.....	34
2.3.3. Tiyatro.....	36
2.3.4. Bilgilendirici (Öğretici) Metinler.....	38
2.3.4.1. Biyografi/Otobiyografi	39
2.3.4.2. Mektup/E-posta.....	40
2.3.4.3. Günlük/Blog.....	41
2.3.4.4. Anı (Hatıra).....	42
2.3.4.5. Haber Metni	42
2.3.4.6. Gezi Yazısı (Seyahatnâme).....	43
2.3.4.7. Makale	44
2.3.4.8. Sohbet ve Fıkra	44
2.3.4.9. Eleştiri.....	45
2.3.4.10. Deneme	46
2.3.4.11. Mülakat	46
2.4. Metin Türlerinin Dil Öğretimindeki Yeri	47
2.4.1. Şiir.....	56
2.4.2. Öyküleyici (Anlatamaya Bağlı) Edebî Metinler.....	57
2.4.3. Tiyatro.....	60
2.4.4. Bilgilendirici (Öğretici) Metinler.....	61
2.5. İlgili Araştırmalar	65
BÖLÜM III.....	71
3. YÖNTEM	71
3.1. Araştırmanın Modeli.....	71
3.2. Çalışma Grubu	72
3.2.1. Nitel Çalışma Grubu	72
3.2.2. Evren ve Örneklem	74
3.3. Verilerin Toplanması	76
3.3.1. Nitel Verilerin Toplanması	77
3.3.2. Nicel Verilerin Toplanması	77
3.4. Veri Toplama Araçları	78
3.4.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	78
3.4.2. Anket Formu	79

3.5. Verilerin Analizi	80
3.5.1. Nitel Verilerin Analizi	80
3.5.1.1. Nitel verilerin geçerlik ve güvenilirliği.....	81
3.4.2. Nicel Verilerin Analizi.....	82
BÖLÜM IV	84
4. BULGULAR ve YORUMLAR	84
4.1. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	84
4.1.1. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmeleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	84
4.1.1.1. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullandıkları Ölçütlerle İlgili Öğretmen Görüşleri	85
4.1.1.1.1. Metnin biçimsel özellikleri	86
4.1.1.1.2. Metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi.....	87
4.1.1.1.3. Metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi ve metinde kullanılan anlatım biçimi	89
4.1.1.1.4. Metnin yazılış amacı ve gerçeklikle ilişkisi.....	90
4.1.1.1.5. Metinde bir olayın varlığı/yokluğu	92
4.1.1.2. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullanmadıkları Ölçütler ile İlgili Öğretmen Görüşleri	93
4.1.1.2.1. Yazılış amacı, kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi.....	93
4.1.1.2.2. Anlatım biçimi ve dilin işlevi	94
4.1.1.2.3. Dilin işlevi.....	95
4.1.1.3. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Edememeleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri	96
4.1.1.3.1. Birbirine yakın türler ayırt edilememekte.....	97
4.1.1.3.2. Metnin türü tespit edilememekte	98
4.1.2. Öğrencilere Bir “Olay” Yazısı ile “Düşünce” Yazısı Arasındaki Farkı Öğretme ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	99
4.1.2.1. Olay Yazılarındaki Yapısal Unsurlar (Olay, kahraman, zaman, yer).....	100
4.1.2.2. Metnin gerçeklikle ilişkisi, amacı, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi.....	102
4.1.2.3. Kelimelerin metinde kazandığı anlamsal değişimler	104
4.1.2.4. Metinlerin yazılış amaçları noktasında karşılaştırılması	105
4.1.2.5. Metinde kurgunun olup olmaması	107

4.1.2.6. Metinlerin içerik özellikleri ve bunlara uygun anlatım biçimleri	108
4.1.2.7. Nesnellik-Öznellik	110
4.1.3. Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramalarıyla İlgili Öğretmen Görüşleri.....	111
4.1.3.1. Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken yaşadığı zorluklar ile ilgili öğretmen görüşleri.....	112
4.1.3.1.1. Divan edebiyatının dilinin ağır olması ve öğrenciler tarafından anlaşılması	112
4.1.3.1.2. Nazım şekillerinin çokluğu ve birbirine yakın özellikler taşıması	114
4.1.3.1.3. Öğrencilerin akademik olarak zayıf ve derse ilgisiz olmaları	115
4.1.3.1.4. Öğretim programı	117
4.1.3.2. Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorluk yaşamadığı ile ilgili öğretmen görüşleri	118
4.1.3.2.1. Halk edebiyatında sıkıntı yaşanmamakta	118
4.1.3.2.2. Nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavrarken sıkıntı yaşanmamakta	120
4.1.3.2.3. Sıkıntı yaşanmamakta	121
4.1.4. Öğrencilerden Herhangi Bir Metin Türünde Yazı Yazmaları İstendiğinde Öğrencilerin, Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıtılabildikleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	123
4.1.4.1. Öğrencilerin Yazdıkları Metne Türünün Özelliklerini Yansıtamadıkları ile İlgili Öğretmen Görüşleri	124
4.1.4.1.1. Metin türünün özelliklerini yansıtamıyorlar	124
4.1.4.1.2. Türlerin özelliklerini karıştırıyorlar	126
4.1.4.1.3. Öğretici metin türlerinin özelliklerini yansıtamıyorlar	128
4.1.4.2. Öğrencilerin Yazdıkları Metne Türünün Özelliklerini Yansıttıkları ile İlgili Öğretmen Görüşleri	129
4.1.4.2.1. Metin türünün özelliklerini yansıtabiliyorlar	129
4.1.4.2.2. Olay yazılarının özelliklerini yansıtabiliyorlar	131
4.1.5. Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtıp Yansıtmadığı ile İlgili Öğretmen Görüşleri	132
4.1.5.1. Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmadığı ile ilgili öğretmen görüşleri	133
4.1.5.1.1. Metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor.....	133
4.1.5.1.2. Sözlü anlatım türleri ve tiyatro metinleri yetersiz	135

4.1.5.1.3. Metinler dikkat çekici ve öğrenci seviyesine uygun değil.....	136
4.1.5.2. Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıttığı ile ilgili öğretmen görüşü	137
4.1.5.2.1. Metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor.....	138
4.1.6. Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Yazdırma Etkinliği Yapılırken Yaşanan Zorluklar ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	139
4.1.6.1. Ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yapılırken yaşanan zorluklar ile ilgili öğretmen görüşleri	140
4.1.6.1.1. Öğrencilerin isteksiz olması.....	140
4.1.6.1.2. Zamanın yetersizliği	142
4.1.6.1.3. Nitelikli metinler yazılamaması.....	143
4.1.6.1.4. Merkezî sınav sistemi	145
4.1.6.2. Ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yapılırken zorluk yaşanmadığı ile ilgili öğretmen görüşleri	146
4.1.6.2.1. Bazı türlerde zorluk yaşamıyorum.....	146
4.1.6.2.2. Zorluk yaşamıyorum.....	147
4.1.7. Beceri ve Tür Merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Ne Şekilde Etkilediği ile İlgili Öğretmen Görüşleri	149
4.1.7.1. Metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.....	150
4.1.7.2. Metin türlerinin öğretimini olumlu etkilemiştir.....	152
4.1.7.3. Fikrim yok.....	153
4.1.7.4. Eski programdan çok farklı değil.....	155
4.2. Nicel Verilere İlişkin Bulgular	156
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	156
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	179
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	187
4.2.3.1. Okul türüne ilişkin bulgular	187
4.2.3.2. Mesleki kıdeme ilişkin bulgular	202
4.2.3.3. Mezun olunan fakülteye ilişkin bulgular	213
4.2.3.4. Cinsiyete ilişkin bulgular	219
4.2.3.5. Metin türü yazma durumuna ilişkin bulgular	225
4.2.3.6. Yazılan metnin türüne ilişkin bulgular	233
BÖLÜM V	239
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	239

5.1. Tartışma	239
5.2. Sonuçlar	242
5.2.1. Nitel Verilere İlişkin Sonuçlar	242
5.2.1.1. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmeleri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar	242
5.2.1.2. Öğretmenlerin Öğrencilere Bir Olay Yazısı ile Düşünce Yazısı Arasındaki Farkı Öğretmeleri Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Sonuçlar	245
5.2.1.3. Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramaları Hakkındaki Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar.....	250
5.2.1.4. Öğrencilerden Herhangi Bir Metin Türünde Yazı Yazmaları İstendiğinde Öğrencilerin, Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıtılabildikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar.....	255
5.2.1.5. Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtmayı Yansıtmadığı Hakkındaki Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar	260
5.2.1.6. Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Yazdırma Etkinliği Yapılırken Yaşanan Zorluklar Hakkındaki Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar.....	263
5.2.1.7. Beceri ve Tür Merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Ne Şekilde Etkilediği Hakkındaki Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar	267
5.2.2. Nicel Verilere İlişkin Sonuçlar	270
5.2.2.1. Metin Türlerinin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Dağılımına İlişkin Sonuçlar	270
5.2.2.2. Metin Türlerinin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Düzeyine İlişkin Sonuçlar	273
5.2.2.3. Metin Türlerinin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Demografik Değişkenlerine İlişkin Sonuçlar.....	276
5.3. Öneriler	287
KAYNAKÇA	290
EKLER	302
EK-1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	302
EK-2. Anket Formu	303
EK-3. Araştırma İzinleri	307

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 2.1. 2017 TDE Dersi Öğretim Programı Kazanım Sayısı	19
Tablo 2.2. 2017 TDE Dersi Öğretim Programı Sınıflara Göre Tür Dağılım.....	26
Tablo 3.1. Araştırmanın Nitel Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler.....	73
Tablo 3.2. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulların Türüne Göre Dağılımları.....	74
Tablo 3.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları.....	75
Tablo 3.4. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları.....	75
Tablo 3.5. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	75
Tablo 3.6. Öğretmenlerin Herhangi Bir Metin Türünde Yazı Yazmaya İlişkin Yanıtlarının Dağılımları.....	76
Tablo 3.7. Öğretmenlerin Yazdıkları Metin Türlerine İlişkin Yanıtlarının Dağılımları.....	76
Tablo 4.1. Öğrencilerin, Metin Türlerini Tespit Etmeleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	85
Tablo 4.2. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullandıkları Ölçütler: Metnin Biçimsel Özellikleri.....	86
Tablo 4.3. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullandıkları Ölçütler: Metnin Yazılış Amacı, Gerçeklikle İlişkisi, Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi.....	88
Tablo 4.4. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullandıkları Ölçütler: Metnin Yazılış Amacı, Gerçeklikle İlişkisi ve Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi.....	89
Tablo 4.5. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullandıkları Ölçütler: Metnin Yazılış Amacı ve Gerçeklikle İlişkisi.....	91
Tablo 4.6. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullandıkları Ölçütler: Metinde Bir Olayın Varlığı/Yokluğu.....	92
Tablo 4.7. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullanmadıkları Ölçütler: Yazılış Amacı, Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi.....	93
Tablo 4.8. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullanmadıkları Ölçütler: Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi.....	95
Tablo 4.9. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullanmadıkları Ölçütler: Dilin İşlevi.....	96
Tablo 4.10. Olumsuz Öğretmen Görüşleri: Birbirlerine Yakın Türler Ayırt Edilememekte.....	97

Tablo 4.11. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Edememeleri: Metnin Türü Tespit Edilememekte.....	98
Tablo 4.12. Öğrencilere Bir Olay Yazısı ile Düşünce Yazısı Arasındaki Farkı Öğretme ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	100
Tablo 4.13. Olay Yazılarındaki Yapısal Unsurlar (Olay, Kahraman, Zaman, Yer).....	101
Tablo 4.14. Metnin Gerçeklikle İlişkisi, Amacı, Metinde Kullanılan Anlatım Biçimleri ve Dilin İşlevi.....	103
Tablo 4.15. Kelimelerin Metinde Kazandığı Anlamsal Değişimler.....	104
Tablo 4.16. Metinlerin Yazılış Amaçları Noktasında Karşılaştırılması.....	106
Tablo 4.17. Metinde Kurgunun Olup Olmaması.....	107
Tablo 4.18. Metinlerin İçerik Özellikleri ve Bunlara Uygun Anlatım Biçimleri.....	109
Tablo 4.19. Nesnellik-Öznellik.....	110
Tablo 4.20. Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavrarken Yaşadığı Zorluklar ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	111
Tablo 4.21. Divan Edebiyatının Dilinin Ağır Olması ve Öğrenciler Tarafından Anlaşılmaması.....	113
Tablo 4.22. Nazım Şekillerinin Çokluğu ve Birbirine Yakın Özellikler Taşınması.....	115
Tablo 4.23. Öğrencilerin Akademik Olarak Zayıf ve Derse İlgisiz Olmaları.....	116
Tablo 4.24. Öğretim Programı.....	117
Tablo 4.25. Halk Edebiyatında Sıkıntı Yaşanmamakta.....	119
Tablo 4.26. Nazım Şekillerinin Şekil Özelliklerini Kavratmakta Sıkıntı Yaşanmamakta.....	120
Tablo 4.27. Sıkıntı Yaşanmamakta.....	122
Tablo 4.28. Öğrencilerin Herhangi Bir Metin Yazarken Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıttıkları ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	123
Tablo 4.29. Metin Türünün Özelliklerini Yansıtamıyorlar.....	125
Tablo 4.30. Türlerin Özelliklerini Karıştırıyorlar.....	127
Tablo 4.31. Öğretici Metin Türlerin Özelliklerini Yansıtamıyorlar.....	128
Tablo 4.32. Metin Türünün Özelliklerini Yansıtabiliyorlar.....	130
Tablo 4.33. Olay Yazılarının Özelliklerini Yansıtabiliyorlar.....	131
Tablo 4.34. Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtıp Yansıtmadığı ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	132
Tablo 4.35. Metinler Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtamıyor.....	134
Tablo 4.36. Sözlü Anlatım Türleri ve Tiyatro Metinleri Yetersiz.....	136

Tablo 4.37. Metinler Dikkat Çekici ve Öğrenci Seviyesine Uygun Değil.....	137
Tablo 4.38. Metinler Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtıyor.....	138
Tablo 4.39. Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Yazdırma Etkinliği Yapılırken Yaşanan Zorluklar ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	140
Tablo 4.40. Öğrencilerin İsteksiz Olması.....	141
Tablo 4.41. Zamanın Yetersizliği.....	143
Tablo 4.42. Nitelikli Metinler Yazılamaması.....	144
Tablo 4.43. Merkezî Sınav Sistemi.....	146
Tablo 4.44. Bazı Türlerde Zorluk Yaşamıyorum.....	147
Tablo 4.45. Zorluk Yaşamıyorum.....	148
Tablo 4.46. Beceri ve Tür Merkezli 2017 TDE Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Ne Şekilde Etkilediği ile İlgili Öğretmen Görüşleri	150
Tablo 4.47. Metin Türlerinin Öğretimini olumsuz etkilemiştir.....	151
Tablo 4.48. Metin Türlerinin Öğretimini olumlu etkilemiştir.....	153
Tablo 4.49. Fikrim Yok.....	154
Tablo 4.50. Eski Programdan Çok Farklı Değil.....	155
Tablo 4.51. Anketin 7.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	156
Tablo 4.52. Anketin 7.2. Maddesine İlişkin Öğretmenler Yanıtlarının Dağılımları....	157
Tablo 4.53. Anketin 7.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	157
Tablo 4.54. Anketin 7.4. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	158
Tablo 4.55. Anketin 7.5. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	158
Tablo 4.56. Anketin 7.6. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	159
Tablo 4.57. Anketin 7.7. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	159
Tablo 4.58. Anketin 7.8. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	160
Tablo 4.59. Anketin 7.9. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	160
Tablo 4.60. Anketin 8.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	161
Tablo 4.61. Anketin 8.2. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	162
Tablo 4.62. Anketin 8.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	162
Tablo 4.63. Anketin 8.4. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	163
Tablo 4.64. Anketin 8.5. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	163
Tablo 4.65. Anketin 8.6. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	164
Tablo 4.66. Anketin 8.7. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	164
Tablo 4.67. Anketin 8.8. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	165
Tablo 4.68. Anketin 8.9. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	165

Tablo 4.69. Anketin 8.10. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	166
Tablo 4.70. Anketin 9.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	167
Tablo 4.71. Anketin 9.2. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	167
Tablo 4.72. Anketin 9.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	168
Tablo 4.73. Anketin 9.4. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	168
Tablo 4.74. Anketin 10.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	169
Tablo 4.75. Anketin 10.2. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	170
Tablo 4.76. Anketin 10.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	170
Tablo 4.77. Anketin 11.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	171
Tablo 4.78. Anketin 11.2. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	171
Tablo 4.79. Anketin 11.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	172
Tablo 4.80. Anketin 11.4. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	172
Tablo 4.81. Anketin 11.5. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	173
Tablo 4.82. Anketin 11.6. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	173
Tablo 4.83. Anketin 12.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	174
Tablo 4.84. Anketin 12.2. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	175
Tablo 4.85. Anketin 12.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	175
Tablo 4.86. Anketin 12.4. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	176
Tablo 4.87. Anketin 13.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	176
Tablo 4.88. Anketin 13.2. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	177
Tablo 4.89. Anketin 13.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	177
Tablo 4.90. Anketin 13.4. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	178
Tablo 4.91. Anketin 13.5. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları.....	178
Tablo 4.92. Öğretmenlerin 7. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	179
Tablo 4.93. Öğretmenlerin 8. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	180
Tablo 4.94. Öğretmenlerin 9. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	182
Tablo 4.95. Öğretmenlerin 10. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	183
Tablo 4.96. Öğretmenlerin 11. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	184

Tablo 4.97. Öğretmenlerin 12. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	185
Tablo 4.98. Öğretmenlerin 13. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	186
Tablo 4.99. Öğrencilerin Bir Metnin Türünü Tespit Etmelerine İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Değişkenine Göre Analizi	187
Tablo 4.100. Öğrencilere Bir “Olay Yazısı” ve “Düşünce Yazısı” Arasındaki Farkı Öğretmeye İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Değişkenine Göre Analizi.....	191
Tablo 4.101. Öğrencilerin Herhangi Bir Metin Yazarken Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıttıklarına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Değişkenine Göre Analizi.....	193
Tablo 4.102. Beceri ve Tür Merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı’nın Metin Türlerinin Öğretimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Değişkenine Göre Analizi.....	195
Tablo 4.103. Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtmayı Yansıtmadığına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Değişkenine Göre Analizi.....	196
Tablo 4.104. Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramalarına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Değişkenine Göre Analizi.....	198
Tablo 4.105. Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Öğrencilere Birer Örnek Metin Yazdırma ile İlgili Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Değişkenine Göre Analizi.....	200
Tablo 4.106. Öğrencilerin Bir Metnin Türünü Tespit Etmelerine İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi.....	202
Tablo 4.107. Öğrencilere “Olay” Yazısı Ve “Düşünce” Yazısı Arasındaki Farkı Öğretmeye İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi.....	205
Tablo 4.108. Öğrencilerin Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Yansıtılmalarına İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi.....	206

Tablo 4.109. Beceri ve Tür Merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi.....	207
Tablo 4.110. Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtıp Yansıtmadığına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi.....	208
Tablo 4.111. Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramalarına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi.....	210
Tablo 4.112. Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Öğrencilere Birer Örnek Metin Yazdırma İle İlgili Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi.....	213
Tablo 4.113. Öğrencilerin Bir Metnin Türünü Tespit Etmelerine İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi.....	214
Tablo 4.114. Öğrencilere Bir “Olay” Yazısı Ve “Düşünce” Yazısı Arasındaki Farkı Öğretmeye İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi.....	215
Tablo 4.115. Öğrencilerin Herhangi Bir Metin Yazarken Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıttıklarına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi.....	216
Tablo 4.116. Beceri ve Tür Merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi.....	216
Tablo 4.117. Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtıp Yansıtmadığına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi.....	217
Tablo 4.118. Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramalarına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi.....	218
Tablo 4.119. Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Öğrencilere Birer Örnek Metin Yazdırma İle İlgili Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi.....	219

Tablo 4.120. Öğretmenlerin Öğrencilerin Bir Metnin Türünü Tespit Etmelerine İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi.....	219
Tablo 4.121. Öğretmenlerin Öğrencilere Bir “Olay” Yazısı ve “Düşünce” Yazısı Arasındaki Farkı Öğretmeye İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi.....	220
Tablo 4.122. Öğretmenlerin Öğrencilerin Herhangi Bir Metin Yazarken Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıttıklarına İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi.....	222
Tablo 4.123. Öğretmenlerin Beceri ve Tür Merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı’nın Metin Türlerinin Öğretimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi.....	223
Tablo 4.124. Öğretmenlerin Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtıp Yansıtmadığına İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi.....	223
Tablo 4.125. Öğretmenlerin Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramalarına İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi.....	224
Tablo 4.126. Öğretmenlerin Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Öğrencilere Birer Örnek Metin Yazdırma İle İlgili Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi.....	225
Tablo 4.127. Öğretmenlerin Öğrencilerin Bir Metnin Türünü Tespit Etmelerine İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi.....	226
Tablo 4.128. Öğretmenlerin Öğrencilere “Olay” Yazısı ve “Düşünce” Yazısı Arasındaki Farkı Öğretmeye İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi.....	227
Tablo 4.129. Öğretmenlerin Öğrencilerin Herhangi Bir Metin Yazarken Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıttıklarına İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi.....	228
Tablo 4.130. Öğretmenlerin Beceri ve Tür Merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı’nın Metin Türlerinin Öğretimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi.....	229

Tablo 4.131. Öğretmenlerin Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtıp Yansıtmadığına İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi.....	230
Tablo 4.132. Öğretmenlerin Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramalarına İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi.....	231
Tablo 4.133. Öğretmenlerin Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Öğrencilere Birer Örnek Metin Yazdırma İle İlgili Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi.....	232
Tablo 4.134. Öğretmenlerin Öğrencilerin Bir Metnin Türünü Tespit Etmelerine İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi.....	233
Tablo 4.135. Öğretmenlerin Öğrencilere Bir “Olay” Yazısı ve “Düşünce” Yazısı Arasındaki Farkı Öğretmeye İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi.....	234
Tablo 4.136. Öğretmenlerin Öğrencilerin Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Yansıtmalarına İlişkin Yanıtlarının Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi..	235
Tablo 4.137. Öğretmenlerin TDE Dersi Öğretim Programı’nın Metin Türlerinin Öğretimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Yanıtların Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi.....	236
Tablo 4.138. Öğretmenlerin Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtıp Yansıtmadığına İlişkin Yanıtlarının Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi.....	237
Tablo 4.139. Öğretmenlerin Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramalarına İlişkin Yanıtlarının Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi.....	238
Tablo 4.140. Öğretmenlerin Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Öğrencilere Birer Örnek Metin Yazdırma İle İlgili Yanıtlarının Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi.....	238

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt. Aktaran

ark.: Arkadaşları

C. : Cilt

çev.: Çeviren

d.ö.: Devlet (resmî) okulu öğretmeni

Ed.: Editör

f: Frekans

Mak.: Maksimum

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Min.: Minimum

n: Örneklem sayısı

ö.ö.: Özel okul öğretmeni

p: Anlamlılık

s.: Sayfa

S.: Sayı

ss: standart sapma

TDE: Türk Dili ve Edebiyatı

TDK: Türk Dil Kurumu

vb.: Ve benzerleri

vd.: Ve diğerleri

yay. haz.: Yayına Hazırlayanlar

yy.: Yüzyıl

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımlar açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Malzemesi dil olan ve dil öğretiminin temel aracını oluşturan metin ile ilgili çeşitli tanımlamalar bulunmaktadır: Genel manasıyla metin, herhangi bir konu veya olayın dil vasıtasıyla-yazılı veya sözlü olarak- ifadesinden oluşan söz bütünü; başı ve sonu ile kapalı bir yapı oluşturan dilsel göstergelerin art arda geldiği anlamlı yapı şeklinde tanımlanmaktadır (Çetişli, 2006; Günay, 2013). Bilgi, duygu ve düşüncelerin yerleştirildiği yapılar olan metin, bir başka söyleyişle, biçim ve öz bakımından ortak kurallara göre yazılmış ve söylenmiş eser kümelerine verilen addır (Güneş, 2014; Aytas, 2006). Edebî tür ise edebiyat eserlerinin biçimlerine, konularına ve teknik özelliklerine göre ayrılmış çeşitleridir.

Dille oluşturulmuş bir ürüne metin diyebilmenin belli kriterleri vardır. De Beaugrande ve Dressler (1981), bir dilsel ürünün metin olabilmesi ve insanlar arasında sağlıklı bir iletişim oluşturabilmesi için gerekli özellikleri yedi başlıkta toplamıştır: bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, ikna edicilik (kabul edilebilirlik), bilgilendiricilik, duruma uygun olma, metinler arasılık.

Metinler, aktarma ve düzenlenme biçimlerine göre çeşitli türlere ayrılmıştır. Konuşma ve sözle aktarılanlara sözlü metin, yazılarla aktarılanlara yazılı metin; resim, şekil, grafik vb. görsel sembollerden oluşana da görsel metin denmektedir. Yine düzenlenme biçimine göre metinler roman, hikâye, makale, fıkra, anı, şiir; düzenlemede kullanılan mantık düzeylerine göre basit ya da düz mantıkla yazılmış metinler ile ağır ya da üst düzey metinler olarak sınıflandırılmaktadır. İşlevleri bakımından ise edebî (sanat) metinler ve öğretici metinler olarak iki grupta toplanmakta; dil öğretiminde kullanımlarına göre ise edebî, üretilmiş, özgün ya da otantik metinler olarak sınıflandırılmaktadır.

Farklı şekillerde isimlendirmeleri olsa da dünyanın her yerinde dil öğretiminin ana malzeme metinlerdir (Duman, 2003). “Dil öğretiminde metinler dil, zihinsel, sosyal ve zihinsel bağımsızlık becerilerini geliştirmek için birer araçtır.” (Güneş, 2014: 259). Öğrencilerin üst düzey zihinsel, sosyal ve dilsel beceriler kazanmaları için zengin içeriğe sahip edebî ürünlere başvurulduğunda ortam öğrencilere ilginç kılınmış

olacaktır. Öğrencileri öğrenmeye hazırlayan dışsal uyaranların en önemlilerinden biri, öğrenme ve öğretme sürecinde sözlü ve yazılı metinleri kullanmaktır. Bu tür metinlerle öğrencilerin ilgileri çekilip dikkatleri toplanarak öğrencilerde bulunması gereken öğrenim içsel dinamizmi harekete geçirilmiş olacaktır (Göçer, 2010).

Dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi çalışmaları metinler merkeze alınarak yapılmaktadır. Başkaları tarafından hazırlanan metinler okuma ve dinleme yoluyla anlaşılmaya çalışılırken konuşma ve yazma yoluyla kişinin kendisinin metin üretmesi söz konusudur. Dil eğitimi derslerinde metinler okunur, dil bilgisi çalışmaları metinler üzerinde gerçekleştirilir. Hem şekil hem içerik bakımından anlamlı bir yapı olarak tanımlanan metin, hedef kitleye dil bilgisi kurallarının, Türkçenin anlatım gücünün, sağlıklı iletişim kurma yollarının, edebî tür özelliklerinin, milli değerlerin, Türk düşünce dünyasının vb. sezdirilmesinde, hedeflenen bilgi ve davranışların kazandırılması sürecinde en çok kullanılan ve gerekli nitelikleri taşıdığında çok etkili olabilen materyallerden biridir (Duman, 2010).

Her eğitim yaklaşımı kendine göre oluşturulan metinleri kullanmış ya da metin oluşturmuştur. Güneş (2014), geleneksel eğitim yaklaşımının edebî metne, davranışçı yaklaşımın üretilmiş metne ve bilişsel yaklaşımın özgün metinlere yer verdiğini; yapılandırmacı yaklaşımda ise hem özgün hem de özel metinlere yer verildiğini belirtmektedir.

Dil öğretiminde bu kadar önemli olan “metin”in türleri de önemlidir. Çünkü öğrenci okuduğu, dinlediği metnin türünü bildiğinde verilmek isteneni daha rahat alabilmektedir. Okurken, yazarken, dinlerken, konuşurken ve bilginin her düzeyinde edebî metinler araç olarak kullanılmaktadır. Yazılı ve sözlü eserler aracılığı ile öğrencilerin okuma, dinleme, yazma ve konuşma düzeylerini geliştirmenin yanında, onların geniş konu alanlarına yönelmeleri, farklı disiplinlerle ilgi kurmaları ve daha önemlisi birey olabilme sorumluluğu edinebilmesi amaçlanmaktadır. Metinler, amaçları gerçekleştirmek için birer araçtır. Bu yüzden, amacı ne olursa olsun, her derste öğretmenler tarafından, araç metinlerin tür özellikleri üzerinde mutlaka durulmakta, dolayısıyla metnin türü de kavratılmaya çalışılmaktadır (Aytaş, 2006).

Öğrencinin dinleme, okuma, yazma, konuşma, görsel okuma ve sunu gibi dil becerilerini geliştirmek için kullanılan metnin yapısını bilmesi ve yapısını izleyerek okuması zor bir metni daha kolay anlamasını getirir (Güneş, 2014).

Edebî tür öğretimi, dil becerilerinin gelişmesi açısından son derece önemlidir. Okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin birbiriyle olan bağları da göz önünde

bulundurulmalıdır. Öğrenmede belirlenen ana amaç kadar bu ana amacın gerçekleşmesini sağlayan ara unsurlar da dikkate alınmalıdır. Eğitim ve öğretimin her seviyesinde dil becerilerini geliştirmede metinlerin araç olduğu bilinmektedir (Aytaş, 2006).

2015 Türk Dili ve Edebiyatı (TDE) (9-12. Sınıflar) Dersi Öğretim Programı tür merkezlidir. Bir metni anlama ve çözümlemenin ilk basamaklarından birini metnin ait olduğu türü belirlemek olarak gören, metin türlerini “edebî geleneği nesilden nesile taşıyan, okur ve yazar arasında ortak beklentiler oluşturan formlar” şeklinde tanımlayan bu programda; edebî metinler aracılığıyla öğrencilerin Türk edebiyatının ve kültürünün temel niteliklerini, önemli sanatçıları ve eserlerini tanımaları; Türk dilinin inceliklerini keşfetmeleri; anlama, anlatma ve eleştirel düşünme becerileri ile estetik zevk düzeylerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2015: 3).

2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı’nın temelini 2015 TDE Dersi Öğretim Programı oluşturmaktadır. 2015 Programı ile 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri”ne uygun olarak öğrencilerin; edebiyatın doğasını, işlevini, birey ve toplum için ifade ettiği anlamı kavramaları; edebî metinler aracılığıyla Türk kültürünü ve Türkçenin inceliklerini tanımaları, Türkçeyi özenli ve bilinçli biçimde kullanmaları; Türk edebiyatının tarih içinde gösterdiği değişim ve gelişimi seçkin örnekler üzerinden tanımaları; Türk edebiyatına ait eserler aracılığıyla millî, manevi, ahlâki, kültürel ve evrensel değerleri tanımaları ve benimsemeleri; Türk ve dünya edebiyatının farklı dönemlerinde yazılmış önemli eserleri yapı, tür, dil, içerik, bakış açısı gibi yönlerden değerlendirerek estetik zevk düzeylerini geliştirmeleri; metinler aracılığıyla okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini geliştirerek okuma alışkanlığı kazanmaları; duygu, düşünce ve hayallerini yazılı ve sözlü anlatım yoluyla doğru ve etkili biçimde ifade etme becerilerini geliştirmeleri ve yazma alışkanlığı kazanmaları; dinlediğini anlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri; iletişim araçları vasıtasıyla karşılaştıkları görsel ve işitsel metinlere karşı eleştirel bir bilinç kazanmaları amaçlanmaktadır (MEB, 2015: 3).

2017 TDE Dersi Öğretim Programı da beceri merkezli bir yaklaşımla hazırlandığı için edebî ürünler vasıtasıyla öğrencilerin okuma, yazma ve sözlü iletişim becerilerini geliştirmeyi temel amaç edinmiştir. Tür ve beceri merkezli eğitimin esas alındığı bu programda, edebiyat ve dil-anlatım çalışmalarının bir arada yürütülmesiyle okuma,

yazma, dinleme ve konuşma çalışmaları arasındaki ilişkiler bütünlüklü bir yapıya dönüşmektedir (MEB, 2015: 5).

Literatür araştırmasında, dil öğretiminin vazgeçilmez aracı olan ve 2015 TDE Öğretim Programı ile merkeze oturtulan metin ve türleri ile ilgili –özellikle de ortaöğretim düzeyinde- lisansüstü bir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Bu alanda yapılmış olan ve ulaşılan lisansüstü çalışmalar Bal (2016), “Popüler Metinlerin Ana Dili Eğitiminde Kullanımı”, Canlı (2014) “Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Metinlerin Niteliği Üzerine Bir Araştırma”, Sulak (2014) “Süreçsel Modelle Bilgilendirici Metin Öğretiminin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi”, Şimşek (2012), “Türkiye ve ABD’de Ana Dili Öğretimi: 6. Sınıf Ana Dili Ders Kitaplarındaki Metinlerin Karşılaştırılması”, Girgin (2012) “İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerde Kavram Haritası Kullanımının Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Etkisi”, Gürlü (2011) “Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı Öğretiminin Ders Kitabı, Öğrenci ve Öğretmen Açısından Değerlendirilmesi”, Balta (2011) “Waldman Modeli ile Yapılan Metin Öğretiminin 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Eleştirel Düşünme ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi”, Karakuş (2010) “Türkçe Öğretiminde Kaynak Metinlerin Temalara Uygunluğu Yönünden Değerlendirilmesi”, Özden (2009) “Türkçe Kaynak Metinlerin Türkçe Öğretiminde Kullanılabilirliği”, Derman (2008), “Dil Bilgisi Öğretiminde Metinlerin Seçimi Üzerine Bir Araştırma”, İşeri (2002) “Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin ilköğretim Programına Uygunluğunun İncelenmesi: Gösterge Bilimsel Bir Betimleme”; Cura (2019) “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programlarına Göre Hazırlanan ders Kitaplarındaki Metinlerin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi”, Öksüz (2019) “Okunabilirliğin Anlaşılabilirlik Üzerindeki Etkisinin Farklı Metin Türlerine Göre İncelenmesi”, Güzel İnan (2019) “Metin Türlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi (Sıfat-Zamir-Zarf Örneği)”, Kılıç (2019) “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı (2017-2018) Hakkındaki Görüşleri (Ankara İli Çankaya Örneği)”, Kıbrıs (2019) “Ortaokul (5-8. Sınıflar) Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Ders Kitaplarında ‘Metin Türü Farkındalığı’”, Yıldırım (2012) “Şiirin Türkçe Eğitimindeki İşlevi ve İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiirlerin Yerinin İncelenmesi” Bayazıt (2012) “Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri”, Şahingöz (2011) “Lise Onuncu Sınıflardaki Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi İçinde Destan

Öğretiminin Yeri” ve Şenay (2007) “Kavram Haritaları Yöntemiyle Metin Öğretimi” şeklindedir.

Yukarıda bahsedilen araştırmalardan anlaşılacağı üzere ortaöğretim düzeyinde de dil öğretiminin merkezinde yer alan metin türlerinin öğretimiyle ilgili doğrudan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada, dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi öğretiminde ana malzeme olan metin türlerinin amaca uygun olarak öğretilip öğretilmediği araştırılmış ve alanyazın açısından önemli sonuçlar elde edilmiştir.

1.2. Amaç

Yapılan çalışmada ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili durum, ayrıntılarıyla tespit edilerek TDE öğretiminde ana malzeme olan metin ve türlerinin daha iyi kavranabilmesi için çözümler bulabilmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin sıralı (nitel+nicel) olarak kullanıldığı keşfedici karma desenin tercih edildiği çalışmada belirlenen “Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimiyle ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?” problem cümlesiyle ilgili olarak alt problemler şu şekildedir:

1. Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşlerinin dağılımı nasıldır?
2. Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşlerinin düzeyi nasıldır?
3. Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri metin türü yazma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak

öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3. Önem

Günümüze kadar metin türleri ile ilgili yapılmış çalışmalar genellikle ilköğretim ve ortaokul seviyesinde olup doğrudan metin öğretimi ile ilgili değildir. Literatür araştırmasında ulaşılan bu tarz çalışmaları, ilköğretim ve ortaokullar için yapılanlar ve ortaöğretim için yapılanlar şeklinde sınıflamak mümkündür.

İlk ve ortaokul için yapılan çalışmalar ve konuları hakkında şunlar söylenebilir: Bal (2016), popüler kültür metinlerinin ortaokul Türkçe derslerinde dil becerilerinin gelişmesine katkısını araştırırken Canlı (2014), 1. sınıftan 8. sınıfa kadar Türkçe ders kitaplarına alınan metinlerde “çocuğa görelik” ilkesine göre göz önünde bulundurulması gereken kriterleri oluşturmuştur. Sulak (2014), 4. sınıf seviyesinde süreçsel modelle bilgilendirici metin öğretiminin okuduğunu anlama becerisine etkisini araştırmış, Şimşek (2012), Türkiye ve ABD’de Ana Dili Öğretimi başlığı altında 6. sınıf ana dili ders kitaplarındaki metinleri karşılaştırmıştır. Balta (2011), Waldmann modeli ile yapılan metin öğretiminin 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisini incelerken Karakuş (2010), Türkçe öğretiminde kaynak metinlerin temalara uygunluğunu ortaokul seviyesinde değerlendirmiş; Özden (2009), 14. yy.a ait Türkçe bazı metinlerin ortaokullarda dil öğretiminde kaynak metin olma durumunu araştırmıştır. Derman (2008), 7. sınıf için dil bilgisi öğretiminde metin seçimi üzerine yoğunlaşırken İşeri (2002), 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, göstergebilimsel bir betimlemeyle, ortaokul programına uygunluğunu araştırmıştır. Öksüz (2019) 4. sınıf düzeyinde okunabilirliğin anlaşılabilirlik üzerindeki etkisini farklı metin türleri üzerinde incelerken Kıbrıs (2019), ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi öğretim programı ile ders kitaplarındaki metin türü farkındalığını araştırmıştır. Yıldırım (2012), şiirin Türkçe öğretimindeki işlevi ve ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerin yerini incelerken Şenay (2007) ise 7. sınıflarda, kavram haritaları yöntemiyle metin öğretimini çalışmıştır.

Ortaöğretim düzeyinde daha az sayıda olan ilgili çalışmalar ise şöyle özetlenebilir: Gürler (2011), 10. sınıfta Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı öğretimini ders kitabı, öğrenci ve öğretmen açısından değerlendirirken Cura (2019), Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programlarına göre hazırlanan ders kitaplarındaki metinleri değerler eğitimi açısından incelemiştir. Güzel İnan (2019), ortaöğretim düzeyinde metin

türlerinin öğrenci başarısına etkisini (sıfat-zamir-zarf öğretimi) araştırırken Kılıç (2019), TDE öğretmenlerinin 9. sınıf TDE ders kitabı (2017-2018) hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Bayazıt (2012), Türk edebiyatı ile Dil ve Anlatım derslerinde karşılaşılan sorunları ve bunlara için çözüm önerileri bulmayı amaçlarken Şahingöz (2011) ise 10. sınıflardaki Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi içinde, destan metinlerinin kullanımını çeşitli açıdan araştırmıştır.

Yukarıda, hakkında bilgi verilen ilgili çalışmalardan da anlaşılacağı üzere bunların geneli ilk ve ortaokul düzeyinde olup metin türlerinin öğretimiyle doğrudan ilgili değildir. Ortaöğretim seviyesinde olanlar ise daha az sayıda olup uygulanmakta olan öğretim programıyla ve metin türlerinin öğretimiyle doğrudan alakalı değildir. Çalışmamız ortaöğretim seviyesinde olup öğrencilerin karşılaştıkları metinlerin türleri hakkında ne bildikleri, neleri bilmeleri gerektiği ve bildiklerini uygulama düzeyleriyle ilgili olması açısından önem taşımaktadır. 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın tür ve beceri merkezli olması çalışmanın önemini daha artırmaktadır. Dolayısıyla da bu çalışma, önemli ve alana katkı sağlayacak özgün bir araştırmadır.

1.4. Sınırlılıklar

Yapılan araştırmanın sınırlılıkları aşağıdadır.

Araştırma;

- Malatya ili,
- 2019-2020 eğitim öğretim yılı
- Ortaöğretim kurumları,
- Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenleri (450 kişi),
- 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı
- Metin türleri
- Araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Bilgilendirici (Öğretici) Metin: Okuyucuya/dinleyiciye bir konuda bilgi vermek amacıyla yazılan, kurgusal olmayan metin.

Dil Becerileri: Dinleme, konuşma, okuma ve yazma.

Ders Kitabı: a. Her türden öğretim el kitabı. b. Kesin olarak belli bir dersi esas alan kitap. Sistemli bir biçimde düzenlenmiş ve belli bir derste kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Belli bir ders için başlıca kaynak görevi görür (MEB, 2000).

Metin: Bilgi, duygu ve düşüncelerin çeşitli biçim, anlatım ve noktalama özelliklerine göre yerleştirildiği yapılar (Güneş, 2013a: 606).

Metinsellik Ölçütleri: Bir yazının veya konuşmanın metin olması için gerekli olan kriterler: bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, ikna edicilik...

Metin Türü: Metinlerin aktarma ve düzenlenme biçimlerine göre çeşitli şekillerde isimlendirilmesi (Güneş, 2013a: 607).

Öğretim Programı: a. Herhangi bir örgün yetiştirme çabasında yetişmek isteyenlere kazandırılması düşünülen bilgi, beceri ve tutumları belirten bir yazılı belge. b. Okul ve kurslarda ulaşılması istenen amaçları, bunları gerçekleştirecek dersleri ve konuları sıralayan, öğretmene bu işte kılavuzlukta bulunacak düşünceleri de kapsayan kılavuz (MEB, 2000).

Öyküleyici (Anlatmaya Bağlı) Edebî Metin: Bir olay veya olay zincirini unsurlarına dikkat ederek etkileyici bir şekilde anlatan metin: hikâye, roman, masal...

Şiir: Duygu, düş ve düşüncelerin belli bir düzen içerisinde, etkileyici ve ahenkli bir şekilde, mısralarla anlatılması sonucu oluşan metin.

Tiyatro: Oyunların oynandığı yapı; drama, oyun; yaşamdaki olayları sahnede canlandırma sanatı ve olayları oluş hâlinde gösteren eser.

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi: Ortaöğretim (lise) kurumlarındaki ana dili dersi.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil, Edebiyat, Türk Dili ve Edebiyatı Dersi

2.1.1. Dil

Dil, en gelişmiş iletişim aracıdır. İnsanların duygu, düşünce, hayal ve gözlemleri anlamada ve anlatmada kullandıkları vasıta olan dil ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Yapılan tanımların her biri de dilin farklı bir yönünü vurgulamaktadır.

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış, gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessese; insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir işaretler sistemidir (Ergin, 1985; Banguoğlu, 1986).

Kalabalıkları millet yapma özelliği bulunan dil, insanların duygu, düşünce ve dileklerini anlatmak için kullandıkları, daha çok ses işaretlerinin hepsi olarak da tanımlanmaktadır (Gencan, 1966). Genel anlamıyla dil, insanların duygu, düşünce ve gözlemlerini işaret veya kelimelerle paylaştıkları bir sistemdir. Ses, kelime, cümle, işaret gibi çeşitli öğelerle dile özgü kural, yöntem tekniklerden oluşan bu sistemden yararlanılarak insanlar arasında iletişim ve etkileşim sağlanmaktadır (Güneş, 2014).

Belli bir insan topluluğuna özgü, çift eklemli sesli göstergeler dizgesi; toplumca benimsenmiş olan uzlaşım sal bir düzen olan dil, sözcüklerin gelişigüzel değil, mantıksal ve anlamlı dizgi içinde bir araya gelmesinden oluşmuş bir iletişim aracıdır (Vardar, 1998; Aktaş ve Gündüz, 2011).

Dil, bir toplumda sözlü ve yazılı anlaşma aracı olmakla beraber kültürü oluşturan ve insanları birbirine yaklaştıran temel öge, milleti meydana getiren bireylerin ortak yanı, en önemli iletişim ve düşünme aracı, milli değerleri gelecek nesillere taşıma unsurudur (Kavcar, 2017).

Dili, “kişinin evrene açılan aydınlığı” olarak gören Bozkurt (1995) için dil “evreni algılayış ve yansıtmının ses, sözle göstergesidir”. İşaret ettikleri nesne ve kavramlarla aralarında doğrudan bir ilişki bulunan, ses simgelerinden oluşan dil, karmaşık bir yapıdır (Eker, 2010).

Varoluşundan beri insanoğlunun iletişim kurmasına yarayan en temel araç olan, insanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan dil; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlatım bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre

biçimlenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir (Ateş, (2019; Korkmaz, 2017).

Bu tanımlamalar, dilin en gelişmiş iletişim aracı olması ve ortak göstergelerden oluşması noktasında birleşmektedir. Bunların yanında dil, kültürü oluşturan, taşıyan, geçmiş ile gelecek arasında köprü özelliği bulunan bir unsurdur. İşlevsel özelliği büyük önem arz etmektedir. “Dilin mânâda ve maddede süregelen iki gücü vardır: İfade gücü ve kabiliyeti mânâ; seslerden oluştuğu, belli kurallara dayalı sistem de madde yanını oluşturur.” (Yavuz, Yetiş, Birinci, 2001).

Dil kültürün taşıyıcısıdır. Dilin her türlü gelişim ve değişime (toplumsal, teknolojik...) paralel olarak kendisini yenileyen canlı bir yapısı vardır. Bununla birlikte dilin birçok işlevinden söz etmek de mümkündür. Dil, insanları birbirine bağlayan, bir toplumu gelişigüzel insan yığını olmaktan çıkaran, millet hâline getiren en önemli öge, gerek bireysel gerekse sosyal bakımdan kişiliğin dengeli olarak gelişmesinde büyük payı olan bir unsurdur (Kavcar, 2017). Aynı zamanda insan kişiliğinin gelişip zenginleşmesinde ana dili, hem önemli bir araç hem de amaçtır. Dilin; bir topluluğun ayrı fertleri arasında anlaşmayı temin etme, insanlığın asırlardan beri elde ettiği bilgi hazinesini saklama ve bunu nesilden nesile devretme, bir milletin uzun tecrübelerine dayanan mefhumları kelime ve tabirler şekline sokma ve milli düşünce faaliyetini düzenleme, müşterek düşünüş ve ifade birliği içinde bir araya getirdiği toplulukların manevi varlığını koruma, insan topluluklarını müşterek fikir faaliyeti içinde birleştirme ve onları millet hâline getirme işlevleri vardır (Arat, 1964).

Bütün bu işlevlerinin yanı sıra dilin en önemli işlevlerinden biri de eğitim öğretim işlevidir. Diğer işlevlerini yerine getirmesi de buna bağlıdır. Bireylerin dil bilincinin oluşması için de planlı, güvenilir ve amaçlı bir dil eğitimi büyük önem taşımaktadır. Bundan dolayı her ülke, vatandaşına ana dilinin tüm inceliklerini öğretmek için belirli öğretim programlarını takip etmektedir. Ana dilini tam bilen her insan, aynı dili konuştuğu diğer insanlarla sağlam bir iletişim kurabilir. Duygu, düşünce ve hayallerini karşdakine aktarabilir, muhatabınıkini anlayabilir. İşte bundan dolayıdır ki ülkemizde ana dili eğitimi ilkokuldan başlar ve üniversiteyi bitirinceye kadar programlı şekilde sürer. Bunun yanında dil eğitimi, kişinin ölümüne kadar devam eder. Çünkü kelimelerin farklı bağlamlarda farklı anlamlar kazanması sonucu insanoğlu okuma, dinleme, konuşma ve yazma gibi beceriler neticesinde dilin farklı ve sınırsız yönlerini fark eder (Erdem ve Topbaş, 2017).

Dil eğitiminin hedefleri genel olarak dört grupta toplanmaktadır: bireylerin algılama becerisini geliştirmek, bireylerin iletişim becerisini geliştirmek, bireylerin öğrendiklerini davranışlarına yansıtılabilmelerini sağlamak ve bireylerin planlama becerisini geliştirmek (Yalçın, 2002).

Bireylerin düşünme ve iletişim becerilerini geliştirmek dil öğretiminin en önemli amacıdır. Anlama ve anlatma olmak üzere iki yönü bulunan dil eğitimine, özellikle ana dili eğitimine bütün ülkeler önem vermektedir. Bunun için öğretim programları hazırlanmaktadır. Dil eğitiminin amaçları özellikle yenilenen her öğretim programında vurgulanmaktadır.

Ülkemizde ilk ve ortaokulda Türkçe dersi adı altında verilen ana dili eğitimi, ortaöğretimde (lise) Türk Dili ve Edebiyatı dersinde verilmektedir. Bu eğitim, Türkçe derslerinde dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) şeklinde verilmektedir. 2015 TDE Dersi (9-12. Sınıf) Öğretim Programı ile Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde de dil becerileri esas alınarak yani okuma, yazma ve sözlü iletişim (dinleme, konuşma) becerileri şeklinde gerçekleştirilmektedir. (2015 TDE Dersi Öğretim Programı, 2017 ve 2018’de güncellenmiştir. Bu çalışmada 2017 Programı esas alınmıştır). 2017 TDE Dersi Öğretim Programı’nda bu becerilere uygun olarak dil öğretiminin amaçları edebî metinler aracılığıyla öğrencilerin Türkçenin inceliklerini, Türk edebiyatının tarih içinde gösterdiği değişim ve gelişimi tanımaları; 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 şeklindedir (MEB, 2017).

2.1.2. Edebiyat

Arapça “edeb” kelimesinden gelen edebiyat, bilinen en genel anlamıyla, insanın duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ya da yazılı olarak dil vasıtasıyla etkileyici ve estetik bir şekilde anlatması sanatıdır. Yani edebiyat, malzemesi dil olan bir sanattır. Dil gibi edebiyatın da birçok tanımı vardır.

Malzemesi dil olan edebiyat, insanoğlunun iç dünyasında, ruhu ve zihnindekilerin edebî ve estetik değeri olan, bayağılık ve çirkinlik kabul etmeyen sözlü ve yazılı ifadelerinin tamamı; insanın duygu, düşüncesini ve toplum yaşamını, doğayla ilişkilerini söz ve yazıyla, etkili bir dil ve güzel bir biçimle anlatmayı amaç edinen bir sanat dalıdır (Dursunoğlu, 2010; Yalçın ve Aytaş, 2002;Bezirci ve Göker, 1993). Bircan, Uzuner Yurt ve Stebler (2012), edebiyatın eğitim yönüne dikkat çekerek onun,

sanatkârın dil malzemesiyle hayat verdiği estetik değere haiz edebî metni, varoluş amacı doğrultusunda anlama/anlamlandırma, duyma/duyurma, sezme/sezdirme üzerine odaklanan bir tür sanat eğitimi olduğunu vurgulamışlardır.

Oğuzkan (2001) edebiyatı, hoş vakit geçirtici, eğlendirici bir şey; ruha canlılık veren, yaşama gücünü artıran, hayatı keşfe yardım eden bir rehberlik kaynağı; yaratıcı etkinlikleri teşvik eden güzel bir dil olarak görmektedir. Eagleton (2011), edebiyatın sıradan dili dönüştürerek ve yoğunlaştırarak günlük dilden sapan yanına dikkat çekmiştir.

Edebiyat, okuma ve yazma edinimi sonucunda sözcüklerle gerçekleştirilen özel, öznel bir iletişim biçimidir, yapılan bir güzel sanattır, dil sanatıdır; temel işlevi ise hissettirmek ve düşündürmektir (Kavcar, 2017; Uçan, 2006). Güzelleştirilmiş dil olan edebiyat, dildeki güzelliği arayan ve bulan bir sanat dalıdır (Çetişli, 2006).

Güzel (2006: 85, 86) kelimenin birçok manası olduğuna dikkat çekerek edebiyatı “Güzel sanatların bir kolu, çıplak hakikat ve hayallerin süslü elbisesi, tabî ve beşeri olayları anlatırken beyinlerde hayranlık uyandırmak, fikir ve hisleri çeşitli şekillerde ifade etme yeteneği, gönülden kopan duyguları aynı güzellikte başkalarına duyurabilmektir.” şeklinde tanımlamaktadır. Aydın (2006) ise edebiyatın, dilin etkisini kat kat artıran, dayanıklılığını sağlayan ve onun ömrünü uzatan tarafına dikkat çekerek edebiyatı “dille oynanan bir oyun” diye tanımlar.

Sever (2013a, 2013b) edebiyatı en yalın anlamıyla, sanatçının yaşamı anlamasına yönelik düşsel ve düşünsel bir çabası; yaşanılanları, yaşanacakları sözcüklerle var etmeye dönük estetik bir eylem olarak görmektedir. Karahan (1998) ise edebiyatın genel anlamda bir milletin yazıya-yani harfe- tevdi edilen tüm kültür mahsulleri, dar anlamıyla da şekil ve muhteva bakımlarından sanatkârane bir amaç gözetilerek vücuda getirilen, okuyucuya zevk ve heyecan veren, duyguları yoğunlaştıran güzel eserler olduğu yönüne dikkat çekmiştir.

Bilgegil (1980) de kelimenin Türkçede birçok anlamına dikkat çekerek edebiyatın ahlâkî bir mânâ, dile ait ilimler, güzel yazma sanatı ve onun öğretimi, edebî yazılar, bir mevzu ile ilgili neşriyat, lüzumsuz yere sözü uzatmak, edada tasannua düşmek gibi anlamlara geldiğini belirtmiştir.

Edebiyat hakkında yapılan tanımlar onun dille yapılan bir sanat olduğu, estetik değer taşıdığı, ifade çeşidi olduğu, sözlü ve yazılı olabileceği gibi özellikleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Edebiyatı dilden, dili edebiyattan ayırmak mümkün değildir. Edebiyatın malzemesi dil, dilin güzel kullanımı ve süsü edebiyattır. Ana dilin bir üst dil

olarak kullanılabilme becerisinin gelişmesinde edebiyat eğitimi çok önemli bir işleve sahiptir. Edebiyatın okuma alışkanlığı kazandırmak, anlama becerisi sağlamak, dinleme disiplini sağlamak, anlatım becerisi kazandırmak, Türkçeyi sevdirmek, söz varlığını zenginleştirmek gibi amaçları vardır (Güzel, 2006).

Dil, en gelişmiş iletişim aracı; edebiyat ise dille yapılan bir sanattır. Edebiyat malzemesi olan dile ne kadar muhtaçsa dil de gelişim göstermesi için onun doğasını zorlayan edebiyata ihtiyaç duyar. Bu ikilinin ayrılmaz birlikteliğinden dolayı dilin yaşadığı tüm serüveni edebi eserlerde görmek ve göstermek mümkündür. Öğrenci edebiyat sayesinde kendi dilinin nereden nereye geldiğini anlarken onun ifade gücünü de fark etmiş olur. Ayrıca edebiyat sanatının dil açısından taşıdığı bir başka değer, tarihin değişik dönemlerinde dilin yaşadığı değişik maceraların ortaya serilmesidir. Bu serüven, dilin canlı, değişken ve kültüre göre şekillenen bir yapısının bulunduğunu göstermesi açısından da büyük önem taşımaktadır (Cemiloğlu, 2013).

Edebiyat dilin biraz da özel kullanımınıdır. Günlük hayatta kullandığımız dil genel olarak çok farklı değilken edebiyat yazılarında dil, onu kullananın kişiliğini, yaşama bakış açısını belirler. Daha doğrusu genel dilden, günlük dilden kişisel oluşla ayrılır. Edebiyat dili bu yönüyle de kişisel oluşun sıcaklığını taşır (Özdemir, 1980).

Edebiyat, dilin estetik kullanımını olduğu için dil eğitiminin hemen hemen her aşamasında öğrenciye uygun şekilde yer almaktadır. Temel amacı, öğrencideki güzellik anlayışını ortaya çıkarmak, zenginleştirmek ve onu söze, yazıya dökmesini sağlamaktır. Genç beyin ve ruhlara, evrensel insan ruhunun son derece karışık duyarlılıklarını sezdirmek, yüzyılların örsünde dövüle dövüle billurlaşmış millî zevki tattırmak, mensubu bulunduğu milletin hayatı ve kültürünü estetik bir çerçeve içinde tanıtmak, konuştuğu dilin incelikleri, güzellikleri ve zenginliklerini göstermektir (Çetişli, 2006).

Kavcar'a (2017) göre eğitim için dil, dil için de edebiyat eğitimi çok önemlidir. İnsanı evrende canlı ve güçlü kılan dildir. İnsan dil aracılığıyla düşünür, üretir, bilgi ve birikimlerini başkalarıyla paylaşır. Dil insanı insanla, kültürü kültürle buluşturur. Gelişim çizgisinin itici gücü, gelişmelere süreklilik kazandıran dildir. Nitelikli bir eğitimin can damarı, nitelikli bir dil eğitimi, nitelikli dil eğitiminin can damarı da nitelikli bir yazın eğitimidir.

Eğitimin her aşamasındaki edebiyat eğitimi dil eğitimidir. Çünkü eğitim ortamında verilen edebiyat eğitimi tamamen dile, dilin kullanımına yöneliktir. Okuma ve yazma kazanımı ile gerçekleşen bu sanat vasıtasıyla dilin özel ve güzel kullanımını gösterilmektedir. Saraç (2006) edebiyatın konuşma ve dinleme üzerindeki etkisine

dikkat çekerek konuşma ve dinleme becerilerinin kazandırılmasında birçok etkenin olduğunu ancak bunların başında olay, düşünce, duygu ve imajların dil aracılığı ile biçimlendirilmesi sanatı olan edebiyat eğitimin geldiğini ifade etmiştir.

Temelde edebiyat eğitiminin, bireyin kendisini geliştirme, kendisini ifade edebilme, başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilme, kendisiyle ve çevresiyle barışık bir şekilde yaşamasını sağlama, gündelik yaşama ait duygu, düşünüş ve davranış şekilleri geliştirmesine yardımcı olma gibi amaçları vardır. Mutluay'a (1969) göre dil ve edebiyat eğitiminin pratikteki amacı iki tanedir: Öğrencilerin dinlediklerini, okuduklarını incelikleriyle ve derinlikleriyle kavramalarını sağlamak; bildiklerini, gördüklerini, duyup düşündüklerini doğru ve maksada uygun olarak söz ve yazı ile anlatma yeteneklerini geliştirmek.

“Edebiyat eğitimi, edebiyatla ilgili bilgilerin yanı sıra öğrencilerin dilin inceliklerini keşfedecekleri, dil bilincini ve becerilerini geliştirecekleri zemindir (MEB, 2017: 18).” Bundan da hareketle şunları söylemek mümkündür: Edebiyat eğitiminin amacı öğrencilerin konuştukları dilin ifade gücünü fark etmelerini sağlamak; duygu, düş ve düşüncelerin güzel bir şekilde ifade edilebileceğini göstermek ve özendirmek; gizli güçlerini keşfetmelerini sağlamak, onları geliştirmek, en başta da dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini en üst seviyeye çıkarmak. Bu ve benzeri amaçları ile edebiyat eğitimi, başta dil olmak üzere öğrenciyi birçok alanda destekleyen özelliğe sahiptir.

2.1.3. Türk Dili ve Edebiyatı Dersi

Türk Dili ve Edebiyatı (TDE) dersi, ortaöğretim (lise) kurumlarındaki dil dersinin adıdır. Bu kurumların hepsinde öğrencilerin alması gereken zorunlu derslerdendir. Sınıf geçmede ise baraj derstir. Yani bu derste geçer not alamayan bir öğrenci ortaöğretimden mezun olamamakta ve diploma alamamaktadır.

Ülkemizde ana dili eğitimi, ilkokul ve ortaokulda “Türkçe”, lisede ise “Türk Dili ve Edebiyatı” dersi adı altında verilmektedir. Dili doğru ve düzgün kullanma doğuştan gelen bir yetenek değil, eğitimle elde edilen bir beceridir. Bu da ancak iyi bir ana dili eğitimiyle kazanılabilir, ortaöğretimde bu eğitim Türk Dili ve Edebiyatı dersi aracılığıyla yapılmaktadır. “Liselerde okutulan, ilk ve ortaokuldaki ana dili eğitiminin gelişmiş bir devamı niteliğindeki Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğrencilerin dil zevkini, bilgisini geliştirmek; onların ifade gücünü artırmak için önem arz etmektedir.” (Erdem

ve Topbaş, 2017: 467). Türkçe ve edebiyat derslerinin amaçları öncelikle öğrenciye dört dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) kazandırmaktır.

Okullarımızda okutulan dil bilgisi ve yazın (edebiyat) derslerinin amaçları ve nasıl işlenmeleri gerektiği kuramsal olarak Milli Eğitim Bakanlığının ilgili yönetmelik ve kararları ile belirlenmiştir. Bu amaç ve işleyişi kısaca Türkçeyi doğru kullanmak, öğrencinin düşünsel ve zihinsel gelişimine katkı sağlamak biçiminde özetlemek mümkündür. Bu dersin amacına ulaşabilmesi için de öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırması, metni anlamlandırmada öğrenciyi merkeze alması ve metnin kendi iç devingenliğini ortaya koymasında ona yardımcı gerekir (Günay, 2006).

Türk edebiyatı eğitimi, temel eğitimini tamamlamış; dil ve dile dayalı estetik becerilerinin geliştirilmesi amacıyla, 15-18 yaş arası öğrencilere verilmektedir ve bu eğitim ortaöğretim süresince hedeflenen eğitimin temelini oluşturmaktadır (Kavcar, 2017). Bu yönüyle edebiyat eğitimi, dil öğretiminin “olmazsa olmaz bileşeni” dir (Polat 2006).

TDE dersinde ana dilin, günlük hayattaki kullanımının dışında kazandığı yeni anlam ve çağrışımlar, sanatlı kullanımlarından oluşan “edebî dil” öne çıkmaktadır. Bu dil şairlerin şiirlerinde, yazarların edebî metinlerinde kullandığı dildir. Çetişli’ye (2008: 80) göre:

“Edebî dil, söylenenin duygu dünyasını yansıttığı gibi dinleyeni veya okuyanı da büyük ölçüde etkiler ve ona estetik bir haz verir. Bunu sağlayabilmek için de tabii dilden uzaklaşır. Edebî dil; sembol, alegori, mecaz, teşbih, istiare, kinaye gibi sanatlar veya doğrudan doğruya sanatkârın ifade biçiminden kaynaklanan birtakım kapalılıklara sahiptir. O, daha çok sezdirme noktasında yoğunlaşarak okuyucu/dileyicinin dikkatini üzerinde toplar.”

Özdemir’e (1980) göre bu dil, günlük dilden kişisel oluşla ayrılır ve kişisel oluşun sıcaklığını taşır. Tümce örüntüsü yönünden olsun, sözcük örüntüsü yönünden olsun günlük dilden başkalıklar gösterir. Bu yönüyle bir bakıma güzelduyusal arayışın ürünüdür. Sözcükler, tümceler anlatıcının sesiyle, soluğuyla donanmış gibidir. Bireyler böyle bir edebî dil ile vücuda getirilmiş seçkin eserlerle dilinin incelik ve zenginliklerini keşfedebilmektedir (Gürler, 2011).

TDE eğitiminin amacı büyük şair ve yazarlar yetiştirmek değil; öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak güzel biçimde ifade edebilmesi, edebî eserlerdeki anlamları yorumlayabilmesi ve sanat değerini kavrayabilmesi için gerekli olan becerileri kazanmalarını sağlamaktır (Kavcar, 1993). Bundan dolayı TDE dersinde

ana dili eğitimiyle ilgili amaçlara ulaşmak için yenilenen öğretim programları kullanılmaktadır. Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar hazırlanan öğretim programları (1924-2018) incelendiğinde –değişik adlarla ifade edilse de- TDE, gerek zorunlu derslerden olması gerekse ders saati olarak bakıldığında (5) ortaöğretim süresince hedeflenen eğitimin en önemli kısmını oluşturmaktadır. Bu değerinden dolayı da öğretim programları, yaklaşımlar çerçevesinde ideal olan eğitimi gerçekleştirmek için zaman, çevre ve diğer etkenlere bağlı olarak teknolojik gelişmeler ışığında değiştirilmiştir (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2013a:).

Türkçe ve edebiyat öğretiminin programlı ve şuurlu bir şekilde verilmesi Atatürk'le başlamıştır (Dursunoğlu, 2006). Ortaöğretim kurumlarında dil ve edebiyat öğretimi için ilk program 1924'te hazırlanmıştır: Lise Müfredat Programlarının Esbab-ı Mucibe Layihası. Bu programın üzerinde 1927, 1929, 1934, 1938, 1942, 1949, 1952 ve 1954 yıllarında çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Yapılan değişikliklerle son şeklini alan 1957 programı 1976 yılı hariç 33 yıl uygulanmıştır. 1976'da, bir ara programda köklü bir değişiklik yapılmış, fakat bir yıl sonra bu değiştirilerek 1957 programına yeniden dönmüştür. Daha sonra "Ders Geçme ve Kredili Sistem"e göre uygulanan 1991 yılı programı uygulamaya konulmuş, bir yıl sonra bundan vazgeçilip 1992 programı uygulanmaya başlanmış ve bu program 2005'e kadar uygulanmıştır. 1995-1996 öğretim yılı başında tekrar "Sınıf Geçme Sistemi"ne dönmüş, ancak bu sistem ile ilgili program henüz hazırlanmadan yeni bir öğretim programı hazırlanmış ve 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya konulmuştur. 2005-2006 öğretim yılından itibaren ortaöğretimin dört yıla çıkarılmasıyla öğretim programları yeniden oluşturulmaya başlanmış; bu doğrultuda Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili öğretim programı da yeniden hazırlanmıştır. Bu öğretim programına göre Türkçe ve edebiyat öğretimi ile ilgili ortaöğretime iki ders konulmuştur: Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım (Dursunoğlu, 2006: 242).Yapılandırıcı yaklaşıma göre hazırlanan beceri merkezli bu programlar (Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı) 2016-2017 eğitim öğretim yılına kadar uygulanmıştır. Tür beceri merkezli olarak hazırlanan 2015 TDE (9-12. sınıf) Dersi Öğretim Programı dersi yeniden tek isim ve ders olarak birleştirmiş ve 2016-2017 eğitim öğretim yılında 9. sınıflardan itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Bu program üzerinde değişiklikler yapılarak 2017 TDE dersi Öğretim Programı hazırlanmış ve 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren tüm sınıf seviyelerinde (9, 10, 11 ve 12. sınıf) uygulanmaya başlanmıştır. 2018 Programı, 2017 Programı üzerinde bazı değişiklikler yapılarak

hazırlanmış olup hâlen uygulanmaktadır. Bu çalışmada 2017 TDE Dersi Öğretim Programı baz alınmaktadır.

Ortaöğretimdeki dil ve edebiyat dersleri, 1934 Programı'na kadar ortaokulun devamı olarak görülüp Türkçe adı altında verilmiş, ancak bu programla dersin adı ortaokullarda “Türkçe”, liselerde ise “Edebiyat” olmuştur. 1949 Programı'yla dersin adına ilk defa TDE denilmiştir. 1992 Öğretim Programı'nda bu ders, Türk edebiyatı, dil bilgisi ve kompozisyon olmak üzere üç farklı ders olarak işlenmiştir. 2005'te dil bilgisi ve kompozisyon “Dil ve Anlatım”, Türk edebiyatı ise yine “Türk Edebiyatı” olarak düşünülerek iki ayrı program hazırlanmış ve uygulanmıştır. 2015 Programı ile bu iki ders tekrar tek isim altında (Türk Dili ve Edebiyatı) birleştirilip program ona göre hazırlanmıştır.

2005'ten itibaren, genel adıyla, TDE dersi öğretim programları dört beceriyi (dinleme, konuşma, okuma, yazma) esas alarak bu becerileri geliştirme amaçlı hazırlanmıştır. Bu yönüyle ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarını tamamlama özelliğine kavuşmuştur. 2015 Programı 2005'tekilerden farklı olarak tür ve beceri merkezlidir. Türleri merkeze alarak becerileri kazandırmak hedeflenmiştir. “Dil ve edebiyattaki değişim genellikle bir arada gerçekleşir. Bu açıdan edebiyat eğitimi dil eğitiminden ayrı düşünülemez. Bu programda dil ve edebiyat eğitiminin tür odaklı biçimde yürütülmesi, böylece dil ve edebiyat eğitiminin birbirini destekleyecek şekilde gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır.” (MEB, 2015: 2).

“Bireyin ve toplumun değişen talepleri, bilim, teknoloji, öğrenme öğretme yaklaşım, kuram ve stratejilerinde son yıllarda yapılan araştırma ve çalışmalarla gerçekleşen değişim ve gelişmeler, ulusal ve uluslararası değerlendirmelerin sonuçları, öğretim programlarının güncellenmesi ihtiyacını ortaya çıkarmıştı (MEB, 2017: 4).” Bundan hareketle 2015 Programı güncellenerek 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9-12. sınıf) Öğretim Programı hazırlanmıştır. Yine tür ve beceri merkezli bu Program'da öğrenme öğretme sürecinin nasıl olması gerektiği ile ilgili on bir maddelik açıklamalarda bulunulmuş ve değerler eğitimine daha fazla ağırlık verilmiştir. Adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik olmak üzere on değer ve bunlarla ilgili tutum ve davranışlara yoğunlaşmıştır.

2017 Programı'nda; ana dilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematik yeterliliği, bilim ve teknoloji yeterliliği, dijital yeterlilik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal yeterlilikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade olmak üzere

dokuz yeterlilik alanı vardır (11, 12). Ana dilde iletişim yeterliliği ile ilgili bilgi, beceri ve tutumlar şöyledir:

1. Yazılı, sözlü ve sözlü olmayan iletişim araçlarını kullanarak etkili şekilde iletişim kurma,
 2. Ortamın gerekleri doğrultusunda iletişim kurma,
 3. Duygu, düşünce ve görüşleri sözlü ve yazılı olarak ortama uygun ve ikna edici şekilde ifade etme,
 4. Dil becerilerini olumlu ve sosyal olarak sorumlu/sağduyulu şekilde kullanma
- (11).

Program, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları ile Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanmış olup öğrenciler için amaçları şöyle ifade edilmiştir:

1. Edebiyatın doğasını, işlevini, birey ve toplum için önemini kavramaları,
2. Edebî metinler aracılığıyla Türkçenin inceliklerini, Türk edebiyatının tarih içinde gösterdiği değişim ve gelişimi tanımaları,
3. Türk edebiyatına ait eserler aracılığıyla millî, manevî, ahlâkî, kültürel ve evrensel değerleri anlamaları,
4. Dinleme, okuma, yazma ve konuşma stratejilerini doğru ve uygun şekilde kullanarak etkili iletişimciler olmaları,
5. Metinler aracılığıyla okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları,
6. Çeşitli kaynaklardan elde ettikleri bilgileri soru cevaplamak, çözüm önerileri üretmek, bulgularını paylaşmak vb. amaçlar için analiz etmeleri ve değerlendirmeleri amaçlanmaktadır. (17)

2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nda dört temel dil becerisinin yanı sıra öğrencilere bilgi okuryazarlığı, eleştirel düşünme, görsel okuryazarlık, iletişim ve iş birliği, medya okuryazarlığı ve yaratıcı düşünme yeterlilik ve becerilerinin kazandırılması hedeflenmiştir.

Program'da kazanımlar “okuma”, “yazma” ve “sözlü iletişim” olmak üzere üç ana başlık altında toplanmıştır. Okumayla ilgili kazanımlar “Şiir, Öyküleyici (Anlatmaya Bağlı) Edebî Metinler, Tiyatro ve Bilgilendirici (Öğretici) Metinler” şeklinde sınıflandırılmıştır. Sözlü iletişim kazanımları ise “konuşma” ve “dinleme” şeklinde iki başlığa ayrılmıştır. Yazma kazanımları ise ayrı olarak verilmiştir. Bu kazanım ve kazanım sayılarını gösteren tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.1.
2017 TDE Dersi Öğretim Programı Kazanım Sayısı Tablosu

Kazanım	Kazanım Sayısı
A) OKUMA (METNİ ANLAMA VE ÇÖZÜMLEME)	
1. Şiir	12
2. Öyküleyici (Anlatmaya Bağlı) Edebî Metin	16
3. Tiyatro	14
4. Bilgilendirici (Öğretici) Metin	15
B) Yazma	12
C) SÖZLÜ İLETİŞİM	
1. Konuşma	17
2. Dinleme	8

2017 Programı'nda toplam 94 kazanım bulunmaktadır. Toplam 57 kazanımla en çok kazanım okuma becerisine ayrılmıştır. Bu kazanımlar metin türlerine göre de tasnif edilmiş olup şiirin 12, öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metnin 16, tiyatronun 14 ve bilgilendirici (öğretici) metnin 15 kazanımına yer verilmiştir. Yazma becerisine ait 12 kazanım bulunmaktadır. Sözlü iletişim ana başlığı adı altında verilen konuşma becerisinin 12, dinleme becerisinin ise 8 kazanımı bulunmaktadır.

2017 TDE Dersi Öğretim Programı tür beceri merkezli olduğu için ders kitabına alınacak metinler türüne ait özellikleri taşıma büyük önem arz etmektedir. Bundan dolayı ders kitabına alınacak metinlerle ilgili açıklamalar programda yer almaktadır.

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabına alınacak metinlerin aşağıdaki nitelikleri taşıması gerekir:

1. Metinler, "Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri"ne uygun olmalıdır.
2. Metinlerde Türk milletinin bölünmez bütünlüğüne; millî, manevi, kültürel ve ahlaki değerlerine aykırı unsurlar yer almamalıdır.
3. Metinlerde ayrıştırıcı, bölücü, siyasi ve ideolojik ifadeler yer verilmemelidir.
4. Metinler, dersin amaç ve kazanımlarını gerçekleştirecek özelliklere sahip olmalıdır.
5. Metinler, öğrencilerin sınıf düzeylerine ve yaş seviyelerine uygun olmalıdır.
6. Metinler, öğrencilerin ruh dünyalarını olumsuz yönde etkileyecek nitelikte olmamalıdır.
7. Metinler dil, anlatım ve içerik açısından yazıldığı dönem ve anlayışın karakteristik özelliklerini yansıtan seçkin eserlerden alınmalıdır.

8. Dünya edebiyatından seçilen metinler nitelikli çevirilerden alınmalıdır.
9. Seçilen metinler, öğrencilerin duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirecek; bilgi, beceri, dil ve estetik zevk düzeylerini geliştirecek nitelikte olmalıdır.
10. Bir sınıfa ait ders kitabında kullanılan bir metin aynı yayınevinin başka bir sınıfa ait kitabında kullanılmamalıdır.
11. Bir sınıfta aynı sanatçıdan, farklı türlerde olmak koşuluyla, en fazla iki metin alınabilir.
12. “Giriş” ünitesinde belirtilen metinlerin yanı sıra gazete haberi, dilekçe, tutanak ve öz geçmiş gibi türlerde özgün metinlerin yanı sıra ders kitabının yazarı/yazarları tarafından üretilen metinler de kullanılabilir. Bu durumlar dışında ders kitabı yazarları tarafından yazılan metinlere yer verilmez.
13. Türkçenin tarihî değişim ve gelişimini öğrencilerin daha iyi anlamalarını sağlamak amacıyla İslamiyet öncesi Türk edebiyatından seçilen metinlerin bir kısmı hem asıllarına uygun dil ve söyleyişle hem de günümüz Türkçesiyle verilmelidir.
14. Divan edebiyatından seçilen metinler, dil yönüyle daha sade olan örneklerden tercih edilmelidir. Metnin günümüz Türkçesine çevrilmiş şekli verilmemelidir. Ayrıca şiirin yazıldığı aruz ölçüsünün kalıpları metnin altına yazılmalıdır.
15. Metnin tamamının alınamayacağı durumlarda, alınmayan kısımların özeti verilmelidir. Metinden cümle veya paragraf düzeyinde yapılan çıkarmalar yay araç içinde üç nokta işareti ile gösterilir.
16. Kitaba alınan metinlerin uzunluğu konusunda öğretim programındaki ders işleme süreci ve ünitelerde planlanan ders saati dikkate alınmalıdır.
17. Metinler seçilirken veya oluşturulurken öğrencilere aktarılması hedeflenen değerlere göre metin belirlenmesi beklenmemektedir. Programda belirtilen değerleri içeren metinlere yer verilebileceği gibi seçilen ve/veya oluşturulan metnin kendisinde var olan değer(ler)e ilişkin öğrencilerde farkındalık oluşturmaya yönelik soru ve çalışmalara yer verilmesi gerekir. (21, 22).

Ayrıca bu Program’da “Öğretim Programının Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar” başlığı altındaki bilgilerle, programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin yapması gerekenler açıklanmıştır. Okuma becerisi ile ilgili olarak “metinleri okumak ve değerlendirmek” esas alınmıştır. Metnin edebiyat geleneği içindeki yerini belirlemek üzere edebiyat tarihinden yararlanılabileceği ancak burada bütün türlerin gelişimini bir arada vermek yerine her tür için ayrı verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Edebiyat eğitiminin, edebiyatla ilgili bilgilerin yanı sıra öğrencilerin dilin inceliklerini

keşfedecekleri, dil bilincini ve becerilerini geliştirebilecekleri bir zemin olduğu ifade edilip bu bilinç ve becerinin gelişmesi için öğrencilerin edebiyatla temasının okuyucu rolüyle sınırlanmaması; yazma, dinleme ve konuşma yoluyla dil ve edebiyat bilgilerini hayatlarında kullanmalarına olanak sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Ünite sonlarında yazma ve sözlü iletişim çalışmalarıyla bu husus üzerinde durulmuştur.

2.2. Metin ve Türleri

2.2.1. Metin

Metin; bilgi, duygu, düşünce veya düşüncenin belirli bir dil düzeni içerisinde, tutarlı bir şekilde söz, yazı ya da görsel unsurlarla anlatıldığı yapıdır. Fransızca'da *texte*, İngilizce'de *text* olarak kullanılan bu kelimenin Latince "textus (kumaş)" kelimesinden geldiği bilinmektedir. Kumaş, malzemesi olan iplerin birbirine sıkı sıkıya bağlanarak oluşturduğu bir bütündür. Metin de, kumaş gibi, onu oluşturan dilsel unsurların en küçüğünden en büyüğüne, birbirini bağdaşıklık ve tutarlılık ölçülerine göre tamamlamasıyla oluşur.

Metin kelimesinin Türkçe Sözlük'te (TDK, 2011: 1667) Arapça "metn" kökünden geldiği belirtilerek iki anlamına yer verilmektedir: "1. Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü, tekst. 2. Basılı ya da el yazması parçası, tekst." Özdemir (1995) okumaya konu olan, basılı ve yazılı, anlam ve anlatım bütünlüğü bulunan her şeyin geniş anlamda bir metin olduğunu belirtir. Bu açıdan bakıldığında bir şiirden bir romana, bir cümleden bir paragrafa değin basılı ve yazılı dil ürünlerinin tümüne metin denebilir.

Günay (2013) metnin özellikle bildirişim değerine dikkat çekerek bildirişim işlevi olmayan yazılı veya sözlü belgenin metin olmayacağını belirtir. Onun birden fazla kişi tarafından oluşturulabileceğini, sözlü ya da yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi olduğunu vurgular. Ona göre "Kısaca metin, başı ve sonu ile kapalı bir yapı oluşturan dilsel göstergelerin art arda geldiği anlamlı yapı olarak tanımlanabilir." (45). Malzemesi dil olan metin, dilsel açıdan birbirini izleyen, sıralı ve anlamlı bütünler oluşturan tümcelerini yazar tarafından bilinçli olarak belli bir mantık sırasına göre, dil bilimsel ulamlara ve metnin işleyişine göre yapılmış dizisidir. Bu diziliş rastlantısal değildir (Günay, 2013).

Güneş (2014), dille farklı düzeylerde iletişim kurma ve dili somutlaştırma aracı olarak gördüğü metni "bilgi, duygu ve düşüncelerin yerleştirildiği yapılar" olarak tanımlar. Harf, hece, kelime, cümle, paragraf gibi unsurlar tesadüfen değil, belirli bir

düzen içinde bir araya gelerek metni oluşturur. Ancak metin, bunların oluşturduğu yapıdan daha fazla ve kendine özgü bir bütündür. Yani metin, yalnızca ses ve sözcüklerin, hatta cümlelerin inceleneceği mekanik bir nesne değil bölümlerin her birinin bütün içinde vazgeçilmez bir önem taşıdığı bütünlüğe ait bir boyuttur (Lüleci, 2010).

Genel anlamıyla herhangi bir konu veya olayın dil vasıtasıyla -yazılı veya sözlü olarak- ifadesinden oluşan söz ve söylem bütünü şeklinde tanımlanan metin özellikle anlamsal bir birlikteliktir (Çetişli, 2006). Sözlü veya yazılı, mensur veya manzum, diyalog veya monolog olabilir. Tek bir atasözünden tüm bir oyuna, bir anlık yardım çağrısından bir topluluktaki tüm gün süren bir tartışmaya kadar her şey metin olabilir (Halliday ve Hasan,1976).

Gösterge bilimin etkisiyle metnin sadece yazıyla değil söz ve görsel unsurlardan da oluşacağı düşüncesi artık yaygınlık kazanmıştır. Buna göre metin yalnızca dile özgü bir kavram değildir, dilsel olmayan metinler de vardır (Kurnaz, 2019). İletişim değeri olan resim, tablo, grafik, nesne vb. her şey metin sayılabilir. İlk defa Debes (1968) tarafından kullanılan görsel okuryazarlık bu tür metinlerle ilgilidir. Başaran (2014: 365-373) görsel öğeleri “jest ve mimikler, alan, doku, nokta, çizgi, şekil, renk, diyagram ve şemalar, grafikler, resim, tablo” şeklinde örneklendirerek görsel okuryazarlığı “görselleri kullanarak duygu ve düşünceleri aktarabilme ve görsellerden anlam kurma becerisi” olarak tanımlamaktadır (363). Medya okuryazarlığıyla da ilişkilendirilen görsel okuryazarlık, imajları ve işaretleri anlama ve kullanma aynı zamanda bunlarla kişinin kendini ifade etmesidir (Braden ve Hortin, 1982). Görsel okuma, giderek yaygınlaştığı için çağın bir gereği olmaktadır.

2.2.1.1. Metinsellik Ölçütleri

Dilsel veya görsel bir ürünün metin olabilmesi için belirli biçimsel, anlamsal ve iletişimsel özelliklere sahip olması gerekir. De Beaugrande ve Dressler (1981) bu özellikleri yedi başlıkta toplamıştır: bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, ikna edicilik, bilgilendiricilik, duruma uygun olma ve metinler arasılık.

Bağdaşıklık (Chosion): Metinselliğin en önemli ölçütlerinden birisi olan bağdaşıklık, metni oluşturan birimlerin dil bilgisel bağlılıklarıyla ilgilidir ve bir yazının metin olmasını sağlayan metin içi ilişkileri kuran dille ilgili özelliklerin tümüdür (Günay, 2013). Metni oluşturan cümleler arasındaki dil bilgisi kurallarına uyum, metnin bağdaşıklığı ile ilgilidir. Metnin yapısında bulunan bağlaçlar, değiştirim öğeleri, sözcük

ilişkileri, eksilteli yapılar, zaman, görünüş, kip unsurları bağdaşıklığı sağlar (Subaşı Uzun, 1995). Bu unsurların uyumlu birlikteliğiyle metin yüzeysel olarak sağlamlaşır ve metnin okunup anlaşılması böylece daha rahat olur.

Tutarlılık (Cohrence): Tutarlılık, metinselliğin bir başka önemli ölçütüdür. Metnin derin yapısıyla ilgilidir ve bağdaşıklık kavramı üzerine geliştirilecek bir betimlemedir (Günay, 2013). Metni oluşturan birimlerin hem anlam hem mantık olarak birbiriyle uyumlu olmasını karşılar. Yani temelinde metnin, dil bilgisel olarak sağlam olması vardır. Bağdaşıklık, tutarlılık için katkı sağlar ancak tek başına yeterli değildir. Metin birimleri arasında dil bilgisel bağlantılarla birlikte mantıksal bağlantıların da olması gerekir (Kurnaz, 2019). Bir yazının tutarlı olması onun amacına ulaşması için çok önemlidir.

Amaçlılık (Intentionality): Amaçlılık, metnin varoluş gayesiyle ilgilidir ve kavram için “niyet” terimi de kullanılmaktadır. Bir bildiriye üreten öznenin, ürettiği bildiri ile alıcı üzerinde belirli bir etki yaratmak gibi bir amacı vardır (Günay, 2013). Her şair/yazar eserini belli bir amaç/niyet için oluşturur. Ya bilgi vermek ya estetik haz uyandırmak ister. Bu iki amaçtan hangisini gerçekleştirecekse metin de ona göre şekillenecektir. Amaçlılık bu açıdan metnin ana fikri veya ana duygusu ile yakından ilişkilidir.

İkna Edicilik (Kabul Edilebilirlik-Acceptibility): İkna edicilik, metinde anlatılanların okuyucu tarafından kabul edilmesi veya metnin okuyucuyu inandırması ile ilgilidir. Metnin amacı ile ikna edicilik arasında yakın bir ilişki vardır. Metni oluşturan kişinin bunu, hedeflenen kitleye göre açık, anlaşılır ve kanıtlarla ortaya koyması gerekir. Günay’a (2013) göre evrensel ölçütlerde bir kabul edilebilirlikten söz edilemez. Kabul edilebilirlik kültürden kültüre, toplumdan topluma hatta kişiden kişiye değişim gösterebilir. Ancak günümüzde iletişim alanındaki gelişmeler, bilgi ve kültür aktarımındaki olağanüstü hız, toplumlar ve kültürler arasındaki farklılıkları azaltmaktadır. Bunun sonucu olarak da metinlerin ikna edicilik düzeyleri evrensel çapta standartlaşmaya başlamıştır. İkna edicilik, bilimsel gerçeklik değildir. Öğretici metinler için bir gerçeklikten söz edilebilir ama sanatsal bir metin gerçekten çoğu zaman kopmadır. Şair veya yazar, amacına ulaşmak için anlattığına okuru inandırmak durumundadır.

Bilgilendiricilik (Informativity): Bilgilendiricilik, metnin okuyucusuna/dinleyicisine bir şeyler öğretmesi onu bilgilendirmesiyle ilgilidir. Metin

okuyucuya/dinleyiciye daha önce bilmediği bilgiler sunmalıdır. Onan (2012) metnin bilgilendiricilik düzeyini belirleyen ölçütlerden birinin de okuyucunun bilgi düzeyi olduğunu ifade eder. Halliday ve Hasan'a (1976) göre her bilgi birikimi iki parçadan oluşur: dinleyicinin/okuyucunun eski kaynaklardan ulaşabileceği eski bilgi ve dinleyicinin/okuyucunun diğer kaynaklardan ulaşabileceği yeni bilgi. Bir metnin okuyucunun ilgisini çekmesi ve devam ettirmesi için bu iki bilginin dengeli olması önemlidir. Okuyucu/dinleyici, kendini bilgilendirmeyen metinden sıkılır veya eski bilgilerini kullanıp anlayamadığı metinden bir şey öğrenemez. Her iki durumda da metin amacına ulaşamamış olur. Yeni bilgiler içermeyen metinlerin bilgilendiriciliği zayıf kalır.

Duruma Uygunluk (Situationality): Duruma uygunluk, metnin hedef kitlesine, türüne, amacına ve konusuna uygun olma durumudur. Metnin kullanılacağı bağlama uygun olmasıyla da ilgilidir. Her metin, belli bir okuyucu/dinleyici kitlesi için belli bir zamanda oluşturulur. Bu durumda metin, oluşturulduğu zamana ve muhatabının durumuna uygun olduğunda anlamlı olur.

Metinler Arasılık (Intertextuality): Bir metin, hiçbir zaman başka metinlerden soyutlanamaz. Çünkü hiçbir metin tek başına yazılmamıştır, tek başına okunmaz ve tek başına anlamlandırılmaz (Coşkun, 2013). Önceki metinlerin oluşturduğu bir yapı ve anlam dünyasıyla ilgisi vardır. Dolayısıyla metinler arasılık kavramı, metnin başka metinlerle olan açık veya gizli ilişkisiyle ilgilidir. Her metin daha önce yazılmış metinlerden şekil, içerik veya başka bir açıdan az ya da çok, doğrudan veya dolaylı olarak etkilenmiştir (Günay, 2013). Kristeva'ya göre "alıntılar mozaığı" olan metin, kendi içinde bir başka metnin eritilmesi veya dönüştürülmesidir (Akt. Aktulum, 2014: 35).

Bir metin okuyucuya konuyla ilgili daha önceden okunan metinleri çağrıştırebiliyor ve böylece okuyucunun daha önce öğrendikleriyle metindeki bilgileri bağdaştırıyorsa başarılı bir metin olarak kabul edilir. Akbayır'a (2013: 190) göre ise

Metin dili tekrar değildir. Bu yapıbozum yollarından biri, metnin ya da metnin parçalarının yerlerini değiştirmektir. Her metin bir metinler arasıdır; diğer metinler değişik düzeylerde, az ya da çok tanınabilir biçimlerde o metinde mevcuttur. Bu anlayışa göre her metin belli bir ölçüde bir alıntılar toplamı gibi oluşur. Her metinde bir yeniden yazım, bir taklit söz konusudur.

De Beaugrande ve Dressler (1981), yukarıda açıklanan yedi metinsellik ölçütünden birinin dahi metinde bulunmamasının, metnin iletişim değerini yitirmesine

sebepl olacagını belirtmiştir. Metin bilim incelemeleri ise metinde bağdaşıklık ve tutarlığın hepsinden önemli olduğunu vurgular.

2.2.2. Metin Türleri

Metinler çok eskilerden beri çeşitli özelliklerine göre türlere ayrılmıştır. Türlerle ayrılırken belirli ölçütler dikkate alınmaktadır: metnin sözlü veya yazılı olması, metni oluşturan birimin mısra veya cümle olması, metinde kullanılan anlatım biçimleri, metinlerin amaçları, metnin gerçeklikle ilişkisi, metinde dilin hangi işlevde kullanıldığı bu ölçütlerden bazılarıdır. Başlangıçta dilsel ürünleri kümelendirme ve adlandırma şiire göre yapılmıştır, çünkü bütün ulusların edebiyatlarındaki ilk ürünler şiir biçiminde oluşturulmuştur (Özdemir, 1980). Şiirin ardından düz yazı türünden eserler verilmiş ve bunlar belirli özelliklerine göre sınıflandırılmıştır. .

Metinler; yazılış amaçlarına göre kurgulayıcı ve kullanmalık metinler olmak üzere ikiye; iletişim açısından anlatı türü, şiirsel, söyleşimsel, özel bilgilendirici, işlevsel, öğretici, çözümlenme ile ilgili metinler ve basın metinleri olmak üzere sekize; yalın anlamlı, yabancılaştırılan ve örtük anlamlı metinler olmak üzere üçe ayrıldığı gibi çeşitli yaş gruplarına göre de sınıflandırılmaktadır. Günay (2013) metinleri on iki çeşide ayırarak ayrıntılı bir şekilde sınıflandırmıştır: özyaşam öyküsel, öğretici, içsel, mektup, aytmalıkla ilgili, polemik, olağanüstü ve düşlemsel, destansı, romanesk, ağıltısal, gülmece ve dramatik metin. Güneş'e (2014) göre de metinler aktarma ve düzenlenme biçimlerine göre türlere ayrılır. Konuşma ve sözle aktarılanlara sözlü metin, yazılarla aktarılanlara yazılı metin, resim, şekil, grafik vb. görsel sembollerle oluşturulanlara da görsel metin denilmektedir. Düzenlenme biçimine göre roman, hikâye, makale, fıkra, anı, şiir vb. denilmektedir. Düzenlenmede kullanılan mantık düzeyine göre basit ve sarmal mantıkla yazılmış metinler olarak sınıflandırılmaktadır. İşlevleri bakımından da edebî (sanatsal) metinler ve öğretici metinler olmak üzere iki grupta toplanmaktadır. Bozkurt'a (2018) göre metinler metnin yayınlanma yeri (gazete çevresinde gelişen türler gibi), metnin yazılış biçimi (düz yazı, şiir gibi), metinde sunulan bilginin kaynağı (gerçek yaşam, kurgu), metnin yazılı ya da sözlü olması gibi ölçütlere göre sınıflandırılabilir. Cemiloğlu (2013) ise olayı temel alan türler (olayı anlatmaya dayalı ve olayı canlandırmaya dayalı), düşüneyi temel alan türler ve duyguyu temel alan türler olmak üzere üçe ayırmaktadır. Ancak metinler başlangıçtan günümüze kadar şiir, tiyatro, anlatı türleri ve düşünce türleri olarak sınıflandırılmıştır. 2017 TDE Dersi (9-12. Sınıf) Öğretim Programı'nda da bu sınıflamaya uygun olarak metinler dörde

ayrılmıştır: şiir, öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metin, tiyatro ve bilgilendirici (öğretici) metin.

Bu çalışmada ele alınan metin türleri, 2017 TDE Programı'nda belirtilen ve ortaöğretim çeşitli sınıf seviyelerinde işlenen türlerden ibarettir. Aşağıdaki tabloda bu programa göre türlerin sınıf seviyelerine dağılımı yer almaktadır.

Tablo 2.2.
2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Türlerin Sınıflara Göre Dağılım Tablosu

Tür	Sınıf	9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
Hikâye		*	*	*	*
Şiir		*	*	*	*
Roman		*	*	*	*
Tiyatro		*	*	*	*
Masal/Fabl		*			
Biyografi/Otobiyografi		*			
Mektup/e-posta		*			
Günlük/Blog		*			
Destan/Efsane			*		
Anı (Hatıra)			*		
Haber Metni			*		
Gezi Yazısı			*		
Makale				*	
Sohbet ve Fıkra				*	
Eleştiri				*	
Mülakat				*	
Deneme					*
Söylev (Nutuk)					*
Toplam (18)		8 Tür (4)	8 Tür (4)	8 Tür (4)	6 Tür (2)

Buna göre hikâye, şiir, roman ve tiyatro tüm sınıf seviyelerinde (9, 10, 11, 12); masal/fabl, biyografi/otobiyografi, mektup/e-posta ve günlük/blog sadece 9. sınıfta; destan/efsane, anı (hatıra), haber metni, gezi yazısı sadece 10. sınıfta; makale, sohbet ve fıkra, eleştiri, mülakat sadece 11. sınıfta; deneme ile söylev (nutuk) de sadece 12. sınıfta görülmektedir. Bir eğitim öğretim yılında 9, 10 ve 11. sınıflarda toplam sekiz, 12. sınıfta ise toplam altı metin türü yer almaktadır. Öğrenciler lise öğrenimleri boyunca toplam on sekiz metin türü ile karşılaşmaktadır. Bunlardan söylev (nutuk) sözlü metin türü olup diğerleri yazılı metinlerdir. Hikâye, masal/fabl, roman, destan/efsane öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metin sınıflandırmasına dâhilken biyografi/otobiyografi, mektup/e-posta, günlük/blog, anı (hatıra), haber metni, gezi yazısı, makale, sohbet ve fıkra, eleştiri, deneme bilgilendirici (öğretici) metin türleri

içerisindedir. 9. sınıfta, şiir ve tiyatronun yanında üç öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metin türü (hikâye, masal/fabl, roman) ve üç de bilgilendirici (öğretici) metin türü (biyografi/otobiyografi, mektup/e-posta, günlük/blog) bulunmaktadır. 10. sınıfta, şiir ve tiyatro ile birlikte yine üç öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metin türü (hikâye, destan/efsane, roman) ve üç de bilgilendirici (öğretici) metin türü (anı, haber metni, gezi yazısı) yer almaktadır. 11. sınıfta yine şiir ve tiyatro ile birlikte iki öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metin türü (hikâye, roman) ve dört de bilgilendirici (öğretici) metin türü (makale, sohbet ve fıkra, eleştiri, mülakat) vardır. 12. sınıfta ise şiir ve tiyatroyla beraber iki öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metin türü (hikâye, roman) ve iki de bilgilendirici (öğretici) metin türü (deneme, söylev) bulunmaktadır.

2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nda sözlü metin türlerinin iki tane olması (münazara, nutuk) dikkat çekicidir. Konferans, panel, forum, sempozyum gibi metin türleri yer almamaktadır. Sözlü metin türlerine ünite olarak az yer verilmiş olmasına ve sınıf seviyelerine göre düzenli bir dağılım planlanmamasına rağmen özellikle her temanın sözlü iletişim kısmında bu tür metinlerle doğrudan veya dolaylı ilişkisi bulunan etkinliklere yer verilmiştir. Ünitelere uygun olarak hazırlıklı veya hazırlıksız konuşmalar, sunular, şiir dinletileri, yazdırılan metinlerin okunması, canlandırılması gibi çalışmalar bulunmaktadır. Bunlarla beraber 9. sınıfta açık oturum, 10. sınıfta haber metni sunma, 11. sınıfta münazara, 12. sınıfta hikâye dramatize etme gibi etkinlikler yer almaktadır.

2.3. 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Metin Türleri ve Bunlarla İlgili Kazanımlar

2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı'na göre 9. sınıflarda özellikle tüm sınıf seviyelerinde karşılaşılabilecek olan şiir, hikâye, roman ve tiyatro hakkında, güncel örneklerden hareketle bilgiler verilmiştir. Bu türlerin kronolojik olarak tanıtımı ve kavratılması 10, 11 ve 12. sınıf seviyelerinde belirli bir sınıflandırmaya tabi tutularak verilmiştir. Sadece 9, 10, 11 veya 12. sınıfta yer alan metinler ise o sınıf seviyelerinde tanıtılmış, açıklanmış ve kavratılmak istenmiştir. Aşağıda türler hakkında bilgi verilirken Program'daki sıralama dikkate alınmıştır.

2.3.1. Şiir

Program'da hakkında kazanım ve açıklama bilgisi verilen ilk tür şiirdir. Şiir, duygu, düş ve düşüncelerin belli bir düzen içerisinde, etkileyici ve ahenkli bir şekilde,

mısralarla anlatılması sonucu oluşan metindir. Edebiyat türlerinin en eskisi olduğu bilinmektedir. Konusuna göre lirik, didaktik, pastoral, satirik (yergi), epik, dramatik gibi adları vardır. Türk edebiyatında, İslamiyet Öncesi Türk Edebiyatında Şiir, İslamî Dönem Türk Edebiyatında Şiir, Halk Edebiyatında Şiir, Divan Edebiyatında Şiir, Dini-Tasavvufî Türk Edebiyatında Şiir, Tanzimat Edebiyatında Şiir, Servetifünün Edebiyatında Şiir, Fecriati Şiiri, Milli Edebiyat Döneminde Şiir, Cumhuriyet Dönemi Türk Şiiri gibi ait olduğu dönemlere göre isimlendirilmiştir.

Şiir, bütün öğretim programlarında yer alan bir türdür. Öğrenci seviyesine göre seçilmiş her şiir, onun dil zevkini geliştirecek, ona bu konuda anlama ve anlatma ufku kazandıracaktır. Kelimelerin ahenkli kullanımı, bulunduğu bağlama göre kazandığı anlam derinliğiyle öğrenciyi etkilerken ezberlenme kolaylığıyla da onun hoşuna gitmektedir. Özellikle ortaöğretimde, dilin sanatlı, süslü ve özel kullanımı olan bu tür çok önemsenmektedir.

2017 TDE Dersi Öğretim Programı'na göre şiirle ilgili olarak her sınıf seviyesinde belirli dönemler işlenmektedir. 9. sınıfta, Program'ın yakından uzağa mantığına uygun olarak Cumhuriyet Dönemi Türk Şiiri'nden alınan bazı örneklerle şiir türünün özellikleri, konusuna göre türleri, nazım şekilleri, ölçü, kafiyeye, edebî sanatlar gibi çeşitli konularda uygulamalı bilgiler verilmek amaçlanmıştır. 10, 11 ve 12. sınıflarda ise türün kronolojik gelişimine uygun bir sıralama izlenmiştir. 10. sınıfta, İslamiyet Öncesi Türk Edebiyatında Şiir, Halk Edebiyatında Şiir, Dinî-Tasavvufî Şiir ve Divan Şiiri örnekleri özellikleriyle yer almaktadır. Bu şiirlerin nazım şekillerinden koşuk, sagu; ilahi, nefes; mani, türkü, koşma; gazel, kaside, şarkı bulunmaktadır. 11. sınıfta, Tanzimat, Servetifünün, Milli Edebiyat Dönemleri şiiri, saf (öz) şiir ve Türk dünyası edebiyatı şiiri örneklerine yer verilmiştir. Bunlarla birlikte Mehmet Akif Ersoy'un şiirleri ve "manzum hikâye" de vardır. 12. sınıfta ise Cumhuriyet Dönemi şiir anlayışları, akımları ve topluluklarının şiirleri bulunmaktadır.

Program'da şiir ile ilgili olarak toplam 12 okuma kazanımı vardır:

1. Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit eder.
2. Şiirin temasını belirler.
3. Şiirde ahengi sağlayan özellikleri/unsurları belirler.
4. Şiirin nazım biçimini ve türünü tespit eder.
5. Şiirdeki mazmun, imge ve edebî sanatları belirleyerek bunların anlama katkısını değerlendirir.
6. Şiirde söyleyici ve hitap edilen kişi/varlık arasındaki ilişkiyi belirler.

7. Şiirde millî, manevî ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirler.
8. Şiirde edebiyat, sanat ve fikir akımlarının/anlayışlarının yansımalarını değerlendirir.
9. Şiiri yorumlar.
10. Şair ile şiir arasındaki ilişkiyi değerlendirir.
11. Türün/biçimin ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralar.
12. Metinden hareketle dil bilgisi çalışmaları yapar. (MEB, 2017: 24, 25)

2.3.2. Öyküleyici (Anlatmaya Bağlı) Edebî Metinler (Masal/Fabl, Destan/Efsane, Mesnevi, Hikâye, Roman)

2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda hakkında bilgi verilen ikinci metin türleri sınıflandırması öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metinlerdir. Program'da bu metinlerin toplam beş çeşidine yer verilmiştir: masal/fabl, destan/efsane, mesnevi, hikâye ve roman. Hikâye ve roman tüm sınıf seviyelerinde (9, 10, 11, 12) yer alan iki türken birlikte değerlendirilen masal/fabl sadece 9. sınıfta, destan/efsane ve mesnevi sadece 10. sınıfta bulunmaktadır. Sadece 11 ve 12. sınıfta işlenen herhangi bir öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metin türü yoktur.

Öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metin türleri, isimlendirilmesinden de anlaşılacağı üzere edebî (sanatsal) metin türleridir. Edebî metin, insanı etkileyen; duygu, düşünce ve hayalleri harekete geçiren, her türlü sözlü ve yazılı esere denir. Edebî eserin ana malzemesi dildir. Edebî eser, dilin en güzel ve etkili bir biçimde kullanılmasıyla meydana gelir (Güzel, 2006). Bu metinlerde okuyucunun/dinleyicinin anlayışına ve sezgisine yönelik ifadeler yer verilir, mecazlı ifadeler bulunur, böylece anlatıma çağrışım ve duygu değeri kazandırılarak okuyucunun/dinleyicinin yeni ve farklı anlamalar çıkarması amaçlanır. Aytaş'a (2006) göre her edebî türün kendine özgü yapısı ve öğretim esasları vardır. Eğitimin her aşamasında bu esaslara dikkat etmek gerekir. Edebî türlerin öğretilmesinde asıl amaç, öğrenenin bu türleri hayatında uygulayıcı olmasını sağlamaktır. Öğretim ortamlarında, sadece türün ne olduğu ile ilgili değerlendirmelerden çok, o türle ilgili, yazılı ve sözlü uygulama yapabilme yeterliliğini sağlamak esas olmalıdır.

Hikâye, roman, masal/fabl, destan/efsane, mesnevi gibi edebî türler kurmaca metinlerdir. Bu metinlerde dile getirilen anlamlarla gerçek yaşamın somut olguları

arasında doğrudan bir bağlantı olmayabilir. Gerçek yaşamın olgu ve nesnelere, belli bir iletiyi aktarmak üzere, yazarın süzgecinden geçirilerek seçilmiş, birleştirilmiş, kurgulanmış, yeni bir gerçekliğe dönüştürülmüştür (Akbayır, 2013). Edebî metinlerde dil, bilgi iletme ya da öğretme amacı taşımaz. Kelimeler, gündelik konuşmalardaki gibi herkesin bildiği, alışılmış anlamlarıyla kullanılmaz. Yazar bu kelimeleri okuruna sunmak istediği mesaja göre yeniden düzenler. Kelimelerin gündelik hayatta kullanılan anlamalarına yeni anlamlar yükler. Böylece dilin anlam sınırlarını genişletir.

Öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metinlerde anlatılmak istenenin doğruluğu veya yanlışlığı ispatlanamaz. Bu tür metinlerin böyle bir amacı yoktur. Öğretmeyi değil, dilsel bir estetik haz yaşatmayı amaçlarlar. Dolayısıyla edebî metnin amacı, önceden belirlenmiş, kurallaştırılmış bir yargı, değişmez bir gerçek değildir. Metnin iç yapısına ağırlıklı, yaşamla çok yönlü bağlantıları olan, okurun süzüp çıkaracağı tek anlamlılıktan uzak bir ilişkiler yumağıdır (Özdemir, 1995). Bununla birlikte bir metin olarak okuyucusunu/dinleyicisini kendi gerçeğine inandırmak durumundadır. Çünkü başarısını alabileceği bir unsuru da burada gizlidir.

2.3.2.1. Masal

Olağanüstü kahramanların başından geçen olağanüstü olayların zaman ve yer belirtilmeden anlatıldığı metinlerdir. Sözlü geleneğe aittir, sonradan yazıya geçirilmiştir. Hayal ürünü olan masalarda konu gerçek dışıdır, fakat gerçek hayattaki unsurlar da bulunabilir. Cin, peri, dev, cadı, ejderha, şahmeran, Zümrüdüanka, Kafdağı gibi olağanüstü kişi ve yerlerle birlikte padişah, kral, zengin, tüccar, Çin, Yemen gibi gerçek hayatta karşılaşılabilecek kişi ve yerler de vardır. Masalarda olayların geçtiği yer, bu türe özgü düşsel bir yer veya ülkedir. Zaman unsuru da belirsizdir. “Evvel zaman içinde” şeklinde başlayan ve fiilleri duyulan geçmiş zaman kipi (-miş) ile çekimlenen bu türde zaman da gerçekçi değildir. “Az gittik, uz gittik; dere tepe düz gittik, bir arpa boyu yol gittik; ben annemin beşiğini tıngır mıngır sallarken” gibi ifadelerle zamanın belirsizliği vurgulanır.

Masalı, diğer türlerden ayıran önemli bölümler, döşeme ve dilek bölümleridir. Döşeme bölümünde “Bir varmış, bir yokmuş, evvel zaman içinde kalbur saman içinde.” diye başlayan tekerlemelere yer verilir. Dilek bölümünde ise “Gökten üç elma düştü, biri benim ağızıma, biri masal söyleyenin ağızına, biri de ... nin ağızına.” şeklinde bir ifade ile masal sonlandırılır.

Masal, tür olarak sözlü geleneğe bağlı, anonim ürünlerdendir. Ancak sözlü gelenekle ilişkisi olmayan, bir yazar tarafından oluşturulan, edebî değer taşıyan masallar da vardır. Daha çok eğitici yönüyle dikkat çeken masal türünün, anlatım derinliği ve dil zenginliği de önemlidir. Bu tür, 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nda sadece 9. sınıfta işlenmektedir.

2.3.2.2. Fabl

Masal türü ile birlikte aynı üniteye yer alan fabl, hayvan masalı olarak kabul edilmektedir. Bu türde insanların yaşayabileceği olayları, hayvanlar veya bitkiler yaşar. Bu varlıklar insanlar gibi konuşur, hisseder, düşünür ve davranır. Dolayısıyla bu türde teşhis ve intak sanatları çok kullanılır. Genellikle manzum olan fabllar, düşündürerek dolaylı olarak ders vermeyi amaçlayan metinlerdir. Bundan dolayı son bölüm olarak “öğüt bölümü” bulunmaktadır. Bu bölümde, anlatılan olay veya olaylarla ilgili bir ders çıkarılır. Masallarda olduğu gibi yer ve zaman unsuru bu türde de belirsizdir. İletisi, evrensel değerler ve doğrular üzerinedir. Beydaba, Ezop, La Fontaine bu türün dünyaca ünlü yazarlarıdır. Türk edebiyatında ilk fabl olarak Şeyhî'nin “Harnâme” adlı eseri kabul edilmektedir.

Her yaştan insanın dikkatini çeken, muhatabı kırmadan ders veren fabl türü de sadece 9. sınıfta yer almaktadır.

2.3.2.3. Destan

Milletlerin hayatını derinden etkileyen savaş, göç, hastalık, yangın, kuraklık gibi olayların genellikle manzum olarak anlatıldığı metin türlerine destan denir. Sözlü edebiyat ürünü olan destanlar, birdenbire ortaya çıkmış değildir. Bunların varlık kazanabilmesi için öncelikle milleti derinden etkileyen bir olayın yaşanması, sonra bunun dilden dile aktarılması ve en sonunda destan geleneğini bilen bir kişi tarafından derlenip bir araya getirilmesi gerekir. Bundan dolayı destanlar üç safhada oluşur: doğuş (çekirdek), yayılma ve derleme (yazıya geçirilme). Destanlarda olağan ve olağanüstü olaylar iç içedir. Asıl kahramanlar genellikle olağanüstü güçlere sahiptir. Zaman ve mekân belirsizdir.

Destan türü doğal (tabii) ve yapay (yapma) destan olmak üzere ikiye ayrılır. Yukarıda hakkında bilgi verilen ve üç aşamada oluşan anonim destanlar, doğal destanlardır. Ancak bir şair veya yazar tarafından oluşturulanlar yapay destanlardır.

Milletlerin edebiyatları destanları ile başlar. Her milletin destanlarında, o milletin bilinmeyen zamanları ile ilgili bilgiler, inanışlar vardır. Türk edebiyatının destanları özellikle din unsuruna göre de sınıflandırılmıştır: İslamiyet'in kabulünden önceki Türk destanları (Yaratılış, Alp Er Tunga, Oğuz Kağan, Bözkurt, Göç...) ve İslamiyet sonrası Türk destanları (Satuk Buğra Han, Battal Gazi, Danişmend Gazi, Köroğlu, Manas...). Yapay destan olarak da Kayıkçı Kul Mustafa'nın "Genç Osman Destanı", Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın "Çanakkale Destanı, Üç Şehitler Destanı, İstanbul Fetih Destanı", Nazım Hikmet'in "Kuvayi Milliye Destanı", Cahit Külebi'nin "Kurtuluş Savaşı Destanı" gibi destanlar vardır.

Kendine özgü bir dil ve anlatımı bulunan destan türü 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'na göre sadece 10. sınıf seviyesinde işlenen bir türüdür.

2.3.2.4. Efsane

Sözlü edebiyatın en önemli türlerinden biri olan, dilden dile aktararak bugüne kadar gelen efsaneler, üslup kaygısından uzak, klasik kalıpları olmayan kısa anlatı türüdür. Efsaneler, uzun süredir halkın arasında gerçekleşmiş gibi inanılarak anlatılan hayal gücüne dayalı olağanüstü, anonim hikâyelerdir. Bu türde olağanüstü olaylar ve insanüstü güçleri elinde tutan kişilere rastlanır. Konularına göre yaratılış, tarihî, dönüşüm efsaneleri; olağanüstü varlıklar, güçler ve kişiler üzerine efsaneler; dini efsaneler gibi çeşitleri vardır.

Efsaneler; halkın inanışlarını, dünya görüşlerini, umutlarını, çaresizliklerini anlatır. Bu yönüyle destandan ve masaldan ayrılır. Destanda anlatılan olayların genellikle tarihte bir karşılığı vardır. Masalda anlatılanlar ise tamamen hayal ürünüdür. Ancak efsanelerin yaşanmış olduğuna inanılır. Program'da bu tür, sadece 10. sınıf seviyesinde masal türü ile birlikte ele alınmaktadır.

2.3.2.5. Mesnevi

Mesnevi, Divan Edebiyatına ait bir nazım şeklidir. Kendi arasında kafiyeli beyitlerden oluşan bu tür, aruz vezniyle ve bu veznin kısa kalıplarıyla yazılır. Beyit sayısı sınırsızdır, uzun uzun anlatılacak konular için kullanılan bir nazım şeklidir. Mesnevide her beyit başlı başına bir bütündür, yani cümle beyit içinde tamamlanır, ancak beyitler arasında konu birliği olduğundan dolayı da anlam bağlantısı vardır.

Mesnevi nazım şekli ile genellikle anlatı türüne giren eserler yazılmıştır: Leyla ile Mecnun, Yusuf ile Züleyha, Hüsrev ü Şirin... Bununla beraber destanlar (Şehname),

tarihler (Düstûrnâme), din ve tasavvufîla ilgili konular (Mesnevi, Mevlid, Hüsni ü Aşk), ahlakla ilgili konular (Hayriyye), düğünler, bir şehrin güzellikleri de mesnevi şeklinde anlatılmıştır. Bir şairin beş mesnevisine “hamse” denmiştir.

Mesnevi nazım şekli, 10. sınıf seviyesinde hikâye ünitesi içinde yer almaktadır.

2.3.2.6. Hikâye (Öykü)

Olmuş ya da olması mümkün olayların okuyucuyu etkileyecek bir şekilde anlatıldığı kısa olay yazılarına hikâye denmektedir. Olay, kişiler, yer, zaman, çatışma, konu, tema, anlatıcı ve bakış açısı gibi unsurları vardır. Duygulandırmayı ve heyecanlandırmayı esas alan bu türde gerçek veya düş ürünü bir olay kısaca anlatılır. Olay esasına dayalı bir tür olan hikâyede temelde bir olay bulunur ve bu olay da ayrıntıya girilmeden yüzeysel olarak anlatılır. Kişiler, zaman, yer gibi unsurların da çok detayına girilmez.

Genellikle bir olay veya durum söz konusu olan hikâye türü Türk edebiyatında “halk hikâyesi” ve “modern hikâye” olmak üzere iki şekilde gelişme göstermiştir. Destandan hikâyeciliğe geçişin ilk örnekleri kabul edilen “Dede Korkut Hikâyeleri” ile birlikte halk hikâyeleri başlamıştır. “Kerem ile Aslı, Arzu ile Kamber, Tahir ile Zühre, Âşık Garip Hikâyesi” gibi bu tarzda anonim eserler verilmiştir. Modern hikâyeye göre kurgusal anlamda zayıf olan ve olağanüstülükler barındıran bu metinlere, Hazreti Ali Cenklerini ve Divan Edebiyatında olay anlatan Leyla ile Mecnun, Yusuf ile Züleyha gibi mesnevi türü eserleri de eklemek mümkündür.

Modern hikâye, Türk edebiyatına Tanzimat Edebiyatı ile gelmiştir. İlk örneklerini Ahmet Mithat Efendi, Sami Paşazade Sezai gibi yazarların verdiği bu tür hikâyeler, kurgusal anlamda daha sağlam ve inandırıcılığı daha güçlüdür. Tüm edebî dönemlerde ve akımlarda varlığını koruyan modern hikâye başlıca iki kolda gelişmiştir: olay ve durum hikâyesi. Olay hikâyesi, Maupassant tarzı hikâye veya klasik hikâye olarak da bilinmektedir. Bu tarz öykülerde bir olay, heyecan uyandıracak şekilde serim, düğüm ve çözüm bölümlerine ayrılarak anlatılır. Gözlemin önemli olduğu bu türde yazar önce gerilimi artırır, okuyucunun merak duygusunu canlı tutar ve çarpıcı bir sonla çözüm bölümünde olayları açıklığa kavuşturur. Ömer Seyfettin, Refik Halit Karay, Reşat Nuri Güntekin gibi yazarlar bu tarz hikâyeler yazmışlardır.

Durum hikâyesi ise kesit hikâyesi ya da Çehov tarzı hikâye olarak da bilinmektedir. Bu tarz öykülerde günlük yaşamdan bir kesit, bir insanlık durumu anlatılır. Metnin merkezinde bir olay değil, olayın çevresindeki durum ve duygular

vardır. Okurda bir izlenim uyandırmak amacıyla olaydan çok psikolojik tahlillere yer verilir. Olay örgüsünden çok tema üzerinde durulan bu eserlerde zaman, yer ve kahramanların yaşamları sezdirilir. Serim, düğüm, çözüm bölümü bulunmayan bu hikâyelerde zaman ve yer de belirsiz olabilir. Memduh Şevket Esendal, Sait Faik Abasıyanık, Tarık Buğra gibi yazarlar bu tarz hikâyeleri ile tanınmıştır.

Bir başka hikâye türü de son yıllarda örnekleri artan küçürek (minimal) öyküdür. Hikâye türünün bir alt türü olarak değerlendirilen küçürek öyküler yalın ve kısadır. Okunması ve anlaşılması kolay olan bu tür en az kelime ile kurgulanır, bu türde hiçbir şey detaylıca anlatılmaz. Klasik hikâyelerdeki serim, düğüm, çözüm bölümleri bulunmaz. Birçok şeyin okuyucunun düş gücüne bırakıldığı bu hikâyelerde yazar, imgeler kurup onların gücünden faydalanarak hikâyesini anlatır. Ferit Edgü, Necati Tosuner, Rasim Özdenören gibi sanatçılar bu tarz öyküler yazmışlardır.

Hikâye, 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nda yer alan en önemli türlerden biridir. Her sınıf seviyesinde “Giriş” bölümünden hemen sonra gelir. 9. sınıfta, yakından uzağa mantığına uygun olarak, Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatından örnek metinlerle tür kavratılmak istenmiştir. 10. sınıfta, “Dede Korkut Hikâyeleri”, Türk halk hikâyesi örneklerine (Kerem ile Aslı...), Hazreti Ali Cenklerine, Divan Edebiyatındaki mesnevi türü eserlere ve Tanzimat Edebiyatı ile Milli Edebiyat Dönemi öykülerine yer verilmiştir. 11. sınıfta, 1923-1940 ve 1940-1960 yılları Cumhuriyet Dönemi hikâyeciliği örnekleri bulunmaktadır. 12. sınıfta ise Türk edebiyatındaki 1960 sonrası hikâyelere ve küçürek (minimal) öykü örnekleri vardır.

2.3.2.7. Roman

Yaşanmış ya da yaşanması mümkün olayların ayrıntılı bir şekilde anlatıldığı uzun metinlere roman denmektedir. Romanlarda insanların serüvenleri, iç dünyaları, birbiriyle olan ilişkileri, değişik durumları ve toplumsal olay veya olgular anlatılır. Romanlarda da olay örgüsü, kişiler, zaman, yer, çatışma, tema, anlatıcı ve bakış açısı gibi unsurlar bulunur. Bir olay etrafında gelişen romanda, o olayla ilgili sınırsız olay anlatılabilir. Buna bağlı olarak diğer yapısal unsurların detaylı bir şekilde aktarılmasına fırsat veren romanın sayfa sayısı da sınırsız olabileceği gibi ciltler hâlinde yazılan romanlar da vardır. Serim, düğüm, çözüm bölümlerinden oluşan bu tür de bir plana göre oluşturulur.

Romanlar konularına göre macera, polisiye, tarihî, edebî, toplumsal, psikolojik roman gibi isimlendirilirken bağılı bulunduğu edebî akıma göre de romantik, realist, natüralist, modernist, postmodern roman gibi de isimlendirilmektedir.

Roman türü, Türk Edebiyatında Tanzimat Edebiyatı ile görülmeye başlanmıştır. Öncelikle tercüme (Telemak), telif (Taaşşuk-ı Talat ve Fitnat) eserler verilmiş. Sonra ise ilk edebî (İntibah), tarihî (Cezmi), psikolojik (Eylül) romanlar yazılmaya başlanarak bu türün sayısı artırılmıştır. İlk roman örnekleri, teknik anlamda bazı kusurlar taşıırken özellikle Servetifünun Dönemi ve sonrasında olgun örnekler verilmiştir. Cumhuriyet Dönemi ise içerik, üslup, anlatım yöntem ve teknikleri bakımından bu türün yetkin örneklerinin verildiği bir zamandır.

2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın en önemli metin türlerinden bir diğeri de romandır. Bu türe bütün sınıf seviyelerinde yer verilmiştir. 9. sınıfta, Cumhuriyet Dönemi Türk romanlarından örnekler verilerek türün özellikleri kavratıldıktan sonra kronolojik olarak 10. sınıfta dünya edebiyatında, Tanzimat, Servetifünun ve Millî Edebiyat Dönemlerinde roman türünün örnekleri bulunmaktadır. 11. sınıfta 1923-1950, 1950-1980 arası Cumhuriyet Dönemi Türk romanı örneklerine ve 20. yüzyıl dünya edebiyatı roman örneklerine; 12. sınıfta ise 1923-1950, 1950-1980 arası Cumhuriyet Dönemi Türk romanı örnekleriyle birlikte 1980 sonrası Türk edebiyatı, Türk dünyası edebiyatı ve dünya edebiyatı romanı örneklerine yer verilmiştir.

2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda, öyküleyici (anlatmaya bağılı) edebî metinlerle ilgili okuma becerisine yönelik on altı kazanım bulunmaktadır:

1. Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit eder.
2. Metnin türünün ortaya çıkışı ve tarihsel dönem ile ilişkisini belirler.
3. Metnin tema ve konusunu belirler.
4. Metindeki çatışmaları belirler.
5. Metnin olay örgüsünü belirler.
6. Metindeki şahıs kadrosunun özelliklerini belirler.
7. Metindeki zaman ve mekânın özelliklerini belirler.
8. Metindeki anlatıcı ve bakış açısının işlevini belirler.
9. Metindeki anlatım biçimleri ve tekniklerinin işlevlerini belirler.
10. Metnin üslup özelliklerini belirler.
11. Metinde millî, manevi ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirler.
12. Metinde edebiyat, sanat ve fikir akımlarının/anlayışlarının yansımalarını değerlendirir.

13. Metni yorumlar.
14. Yazar ile metin arasındaki ilişkiyi değerlendirir.
15. Türün ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralar.
16. Metinden hareketle dil bilgisi çalışmaları yapar. (MEB, 2017: 26, 27)

2.3.3. Tiyatro

Tiyatro, oyunların oynandığı yapı; drama, oyun; yaşamdaki olayları sahnede canlandırma sanatı ve olayları oluş hâlinde gösteren eser gibi anlamlara gelmektedir. Bu çalışma, tiyatro kelimesinin özellikle metinsel anlamını karşılayan son tanımıyla ilgilidir. Çünkü tiyatro eseri, gerçeğe uygun bir kurgusu ve kişileri olan, oynanma için yazılmış bir edebî metindir (Kavcar, 2017). Olayları oluş hâlinde gösteren tiyatro eserlerinde; olaylar bir anlatıcının ağzından anlatılmaz, eserdeki kişiler tarafından doğrudan doğruya söylenir veya yapılır. Tümüyle konuşma ve harekete dayalı bir gösteri sanatıdır. Bundan dolayı tiyatro için “göstermeye bağlı edebî metin” ifadesi de kullanılır. Öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metinlerden en önemli farkı budur.

Öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metinlerde olduğu gibi tiyatrodada da olay, kişiler, yer ve zaman unsurları vardır. Olay ve kişiler ki ana unsurdur. Her tiyatro eserinde bir olay ya da olaylar zinciri bulunur. Bu olaylar eyleme dönüşmüş tutkular, düşler, istekler, özlemler ve yaşanmışlıklar olabilir. Olaylar mücadeleden doğar. Birbiriyle ilgili olan olayların adı tiyatrodada “dramatik örgü”dür. Olayların ortaya çıkışında etken olan varlıklara oyun kişileri denir. Olayların yaşandığı yer ve zaman da vardır, bu genellikle sahne ve dekor gibi tiyatro unsurlarıyla verilir. Tiyatro metinlerinde anlatıcı ve bakış açısı bulunmaz. Çünkü oyun kişileri kendileri konuşur.

Her metin türü gibi tiyatronun da serim, düğüm, çözüm gibi yapısal unsurları vardır. Ancak tiyatrodada perde ve sahne olmak üzere iki bölüm bulunur. Konunun ana parçalarından her birine perde, perdelere farklı kişilerin girip çıkmasıyla oluşan küçük bölümlere ise sahne denir. Tiyatronun aksesuar, dekor, jest, kostüm, makyaj, mimik, ışık, replik, tirat gibi unsurları da vardır.

Türk edebiyatında tiyatro, “Geleneksel Türk Tiyatrosu” ve “Modern Tiyatro” olmak üzere iki farklı şekilde yer almaktadır. Geleneksel Türk tiyatrosu, özellikle halk edebiyatının bir alanı olarak gelişmiştir. Karagöz, orta oyunu, meddah, köy seyirlik oyunlarından oluşur. Bu tiyatrolar, izleyiciyi güldürme amaçlı oynanan, belirli bir metni bulunmayan (doğaçlama, tuluat) oyunlardır. Bunlarda sahne, dekor, kostüm gibi unsurlar pek bulunmaz. Karagöz bir gölge oyunudur. Bu oyun, deriden kesilen ve tasvir

adı verilen bazı şekillerin (insan, eşya vb.) arkadan bir ışık verilerek perde üzerine yansıtılması temeline dayanır. Tek kişi, ses taklidi yaparak tüm kişileri canlandırır. Orta oyunu, palanga adı verilen bir alanda seyircilerin arasında oynanan bir oyundur. Meddah, taklide dayalı bir oyun olup bugünkü tek kişilik oyunların karşılığıdır. Köy seyirlik oyunları ise kırsal kesimlerde ve özellikle köylerde düğün gibi belirli zamanlarda eğlenmek için oynanan tiyatrolardır.

Modern tiyatro, Türk Edebiyatında Tanzimat Edebiyatı ile görülmüştür. Şinasi, Namık Kemal, Ahmet Vefik Paşa gibi sanatçılar, Batı tiyatrosunu örnek alarak çeviriler yapmış veya telif eserler yazmışlardır. Şinasi'nin "Şair Evlenmesi" yazılan ilk tiyatro eseri iken Namık Kemal'in "Vatan yahut Silistre"si oynanan ilk eserdir. Ahmet Vefik Paşa'nın Moliere'den yaptığı çeviriler ve bu sanata katkısı dikkat çekicidir. Tanzimat Edebiyatından sonra özellikle Cumhuriyet Edebiyatında da tiyatro türü eserler çeşitli konularda, türün tekniğine uygun olarak yazılmış ve oynanmıştır.

Tiyatro da tüm sınıf seviyelerinde üzerinde durulan bir türdür. 9. sınıfta tür hakkında genel bilgiler, Cumhuriyet Dönemi metinlerinden örnekler verilmiştir. 10. sınıfta geleneksel Türk tiyatrosu türleri, Türk Edebiyatında modern tiyatronun ilk örnekleri ve dünya edebiyatında tiyatro örneği yer almaktadır. 11. sınıfta 1923-1950, 1950-1980 yılları arası Cumhuriyet Dönemi tiyatrosu ve dünya edebiyatında tiyatro örneği; 12. sınıfta ise 1950 sonrası Türk tiyatrosu örnekleri bulunmaktadır.

2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğreti Programı'nda, tiyatro ile ilgili okuma becerisine yönelik kazanımlar aşağıda verilmiştir:

- 1) Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit eder.
- 2) Metnin türünün ortaya çıkışı ve tarihsel dönem ile ilişkisini belirler.
- 3) Metnin tema ve konusunu belirler.
- 4) Metindeki çatışmaları belirler.
- 5) Metnin olay örgüsünü belirler.
- 6) Metindeki şahıs kadrosunun özelliklerini belirler.
- 7) Metindeki zaman ve mekânın özelliklerini belirler.
- 8) Metnin dil, üslup ve anlatım/sunum özelliklerini belirler.
- 9) Metinde millî, manevi ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirler.
- 10) Metinde edebiyat, sanat ve fikir akımlarının/anlayışlarının yansımalarını değerlendirir.
- 11) Metinde edebiyat, sanat ve fikir akımlarının/anlayışlarının yansımalarını değerlendirir.

- 12) Metni yorumlar.
- 13) Yazar ile metin arasındaki ilişkiyi değerlendirir.
- 14) Türün ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralar.
- 15) Metinden hareketle dil bilgisi çalışmaları yapar. (MEB, 2017; 28, 29)

2.3.4. Bilgilendirici (Öğretici) Metinler

2017 TDE Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı'nda hakkında bilgi verilen son tür sınıflandırması bilgilendirici (öğretici) metinlerdir. Program'da bu metin türleri ile ilgili on bir ünite bulunmaktadır: biyografi/otobiyografi, mektup/e-posta, günlük/blog, anı (hatıra), haber metni, gezi yazısı, makale, sohbet ve fıkra, eleştiri, mülakat, deneme. Bunlardan biyografi/otobiyografi, mektup/e-posta, günlük/blog 9. sınıfta; anı (hatıra), haber metni, gezi yazısı 10. sınıfta; makale, sohbet ve fıkra, eleştiri, mülakat 11. sınıfta; deneme ise 12. sınıfta yer almaktadır. Tüm sınıf seviyelerinde ortak olan hiçbir bilgilendirici (öğretici) metin türü bulunmamaktadır.

Bilgilendirici (öğretici) metinler, okuyucuya/dinleyiciye bir konuda bilgi vermek amacıyla yazılan, kurgusal olmayan metinlerdir. Bu tür metinlerde okuyucuya bir şeyler öğretmek, onun düşünce veya kanaatlerini değiştirmek veya kuvvetlendirmek amaçlanır (Aktaş ve Gündüz, 2011). Bu metinlerin en önemli özelliği, dilin çok yönlü ve düzlemli kullanımından yoksun oluşudur (Temizkan, 2009). Metinler bilgi vermeyi amaçladığı için kelimeler genellikle gerçek veya terim anlamıyla kullanılır, duygusal ve çağrışımsal bir nitelik taşımaz (Kurnaz, 2019). Bundan dolayı anlamı kişiden kişiye değişmez. Okuduğunu anlayan herkese aynı ifade eden bu metinlerden edinilen bilgiler hayatta kullanılabilir bir özelliğe sahiptir. Anlatılanların doğruluğu veya yanlışlığı tartışılabilir türdendir.

Bilgilendirici (öğretici) metinlerde anlatılanlar gerçek yaşamdaki nesnelere, varlıklara, durumlara, olaylara ve olgularla ilgilidir (Akbayır, 2013). Hayal unsurları pek bulunmaz ve anlatılanlar belirli bir mantık çerçevesinde ifade edilir. Üslup kaygısı bu metinlerde geri planda kalır ve anlamı en kısa yoldan vermek amaçlanır.

Bilgilendirici (öğretici) metinler okuyucunun bildiği veya hiç bilmediği bir konuda bilgi sağlamayı yani onu bilgilendirmeyi amaçlayan metin türleri olduğu için bu metinlerde gerçeğe dayalı, somut bilgiler, daha teknik kelimeler, daha terimsel başlıklar ve farklı metin yapıları oluşturulabilir. Ancak bu metinlerde yazarın vermek istediği mesaj tektir. Okur da bilgilendirici metni okurken bu mesajı öğrenmeyi amaçlamıştır.

Günlük hayatın gerçekleri, tarihî olaylar, felsefi düşünceler veya bilimsel gerçekler bu metinlerde ele alınan konulardandır.

Asıl amacı bilgi vermek olan bu metinlerde, nesnel bilgiler yer alır, sözcükler ve cümleler gerçek anlamda kullanılır; tanımlar yer, zaman, miktar gibi somut bilgiler içerir. Sunulan somut, sayısal bilgiler grafiklere, çizelgelere, tablolara dönüştürülür. Anlatıcı nesnel bir tutum izler, anlatım sade, cümleler kısadır. Terimler ve teknik kelimeler yoğun olarak kullanılır. Metnin sonunda yazarın iletmek istediği mesaj veya mesajlar nettir. Yazarın sunduğu iletilerin gerçek yaşamda karşılığı vardır ve okur bu metinleri bilgi almaya odaklanarak okur (Kolaç, 2009). Bu metinlerde giriş, gelişme, sonuç yapısına uygun olarak yazılır.

2.3.4.1. Biyografi/Otobiyografi

Birbirine yakın iki tür olan biyografi ile otobiyografi 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nda bir üniteye ele alınmaktadır. Biyografi (yaşam öyküsü); sanat, edebiyat, spor, bilim, politika, iş, ticaret gibi çeşitli alanlarda tanınmış, başarılı kişilerin hayatlarını doğumlarından başlayarak anlatan türe denir. Bundan dolayı konusu olan kişinin başarılı olduğu alanla ilgili belge niteliği taşır ve o alana ışık tutar. Belirli bir araştırma sonucunda nesnel bir şekilde yazılan bu metinlerde kişisel yorum ve öznel bakış açılarından uzak durulur.

Biyografilere konu olan kişinin hayatı belli bir plana göre anlatılır. Doğum, çocukluk, gençlik, yaşlılık, öğrenim, meslek, eser gibi ayrıntılar ele alınır. Kişinin eserleri, eserleriyle ilgili eleştiri ve incelemeler okunur; onun, varsa, günlük ve mektupları gözden geçirilir, yakın çevresiyle görüşülür. Bütün bunlardan biyografi yazılırken faydalanılır.

Divan edebiyatındaki “şuara tezkireleri” de biyografi kabul edilir. Ünlü kişilerin hayatlarını konu alan, bunların hayatlarını roman tarzında işleyen yazılara ise “biyografik roman” denir. Oğuz Atay'ın “Bir Bilim Adamının Romanı: Mustafa İnan”, İskender Pala'nın “Şah ve Sultan” romanları bu türdendir.

Kendi alanında başarılı insanların hayatları, daima merak edilmiştir. İnsanların bu meraklarından dolayı da biyografi türü eserler yazılmakta ve okunmaktadır.

Otobiyografi (öz yaşam öyküsü), bir kişinin kendi hayatını düz yazı şeklinde anlatmasıyla oluşur. Bu kişi, anlatımını kendi dünyasıyla sınırlandırır. Bilinmeyen yönlerini, başarısını nelere borçlu olduğunu ve nasıl kazandığını otobiyografisinde anlatır. Doğumundan başlayarak otobiyografisini yazdığı ana kadar yaşadığı önemli

olaylardan, kişilerden, durumlardan vb. bahseder. Otobiyografi her ne kadar öznel bir bakış açısıyla yazılıyorsa da mümkün olduğunca gerçeklere bağlı kalınır.

Eskiden kullanılan “tercüme-i hâl”, otobiyografi anlamına gelen bir ifadedir. Günümüzde ise insanın hayatını, yeteneğini, iş yapma gücü, tecrübe vb. özelliklerini ifade eden “öz geçmiş (CV)” adlı belgelere de otobiyografi denebilir. Ayrıca bir yazarın kendi hayatını roman şeklinde yazmasıyla ortaya çıkan esere “otobiyografik roman” denmektedir. Peyami Safa’nın “Dokuzuncu Hariciye Koğuşu”, Orkan Kemal’in “Baba Evi, Avare Yıllar” adlı eserleri bu türdendir.

Biyografi/otobiyografi türü, Program’da sadece 9. sınıf seviyesinde yer almaktadır.

2.3.4.2. Mektup/E-posta

Birbirine yakın iki tür olan mektup ile e-posta da 2017 TDE Dersi Öğretim Programı’nda bir üniteye ele alınmaktadır. Kişilerin kişilerle veya kurumlarla, kurumların başka kurumlarla haberleşmek, iletişim kurmak amacıyla birbirlerine yazıp gönderdikleri yazılara mektup denir. Mektuplar özel mektuplar, resmî mektuplar ve iş mektupları olmak üzere üçe ayrılır. Kişilerin anne, baba, akraba ve arkadaş gibi kişilere yazdıkları mektuplara “özel mektup” denir. Sanatçılar arasında yazılan ve aynı zamanda edebî değer taşıyan mektuplara “edebî mektup” denir ve bunlar da genellikle özel mektuplar içinde değerlendirilir. Resmî kurumların ve tüzel kişilik taşıyan kuruluşların birbirine yazdıkları resmî yazılarla bunların vatandaşların başvurularına verdikleri yazılı cevaplar “resmî mektup” olarak adlandırılır. Bir kişinin, özel veya resmî bir iş kurumuna ya da kurumların, herhangi bir başka kuruma yazdığı işle ilgili mektuplara ise “iş mektubu” denir.

Mektupların şekil bakımından değişmez özellikleri vardır. Beyaz, çizgisiz bir kâğıda mavi ya da siyah mürekkepli kalemle yazılır. Kurşun veya renkli kalem kullanılmaz. Resmî mektuplar veya iş mektupları bilgisayar ile yazılabilir. Mektuba hitapla başlanır, yazıldığı tarih ve yer sağ üst köşeye yazılır. Tamamlandıktan sonra sağ alt bölüme, yazarın adı ve soyadını yazarak imzasını atar. Sol alt kısma ise adres ve iletişim bilgileri yazılır. Mektuplar genellikle bir zarfa konarak ilgili kişi veya kuruma zarfın üzerine gerekli bilgiler yazılarak gönderilir.

Genel Ağ (İnternet) üzerinden kullanıcıların birbirlerine gönderdikleri dijital mektuplara e-posta (elektronik posta) denir. Günümüzde hızla gelişen teknoloji ile mektupların yerini e-posta almıştır. Günlük yaşamın ayrılmaz bir parçası hâline dönüşen

elektronik mektup (elmek) veya e-mail de denen e-postalara resim, müzik, video vb. her türlü dosya türü eklenip alıcıya gönderilebilir.

E-posta, üstbilgi ve e-posta bedeni olma üzere iki bileşenden oluşur. Üstbilgi kısmında ileti özeti, gönderen (kimden), alan (kime) ve iletiye ilişkin diğer bilgiler bulunur. E-posta bedeninde ise iletinin kendisi ve genel olarak kullanıcı imzası yer alır. E-postada gönderen(kimden), alıcı (kime), konu ve tarih adında dört önemli alan vardır. Gönderen bölümünde iletiyi gönderen kişinin adresi ve adı, alıcıda iletiyi alanın adresi ve adı, konuda iletiyi özetleyen birkaç kelime, tarihte ise iletinin gönderildiği tarih ve saat bulunur.

İlk defa 2015 TDE Dersi Öğretim Programı ile ortaöğretim programına giren e-posta, 2017 Programı'nda da, mektup ile birlikte, sadece 9. sınıf seviyesinde yer almaktadır.

2.3.4.3. Günlük/Blog

Günlük ve blog bazı yönleriyle birbirine benzemektedir. Bir kişinin yaşadığı ya da şahit olduğu önemli şeyleri günü gününe, üzerine tarih atarak yazdığı yazılara günlük denir. Eskiden “ruznâme” diye adlandırılan günlük türü için “günce, jurnal” kelimeleri de kullanılmaktadır. Yaşananların veya gözlemlenenlerin sıcağı sıcağına kaleme alınması yönüyle anıdan ayrılan günlükler, tanınmış sanat, düşünce, bilim ve siyaset adamlarının hayatlarını, görüşlerini ve devirlerini aydınlatması bakımından önemli belgelerdir.

Günlükler, dışa dönük ve içe dönük günlükler olmak üzere ikiye ayrılır. Dışa dönük günlükler yayınlanmak için tutulur. Bundan dolayı da yazar, gözlerini kendi içine değil, dışa çevirir. Her türlü olay, olgu ya da insanlık durumundan bahsedebilir. Bunun için dışa dönük günlükler belge değeri taşıyabilir. Ruh bilimsel günlük de denen içe dönük günlüklerde ise yazar, gözünü kendi iç dünyasına çevirir. Kendini tanımaya çalışır. Yazar, okuduğu bir kitaptan, bir arkadaşından veya bir anısından bahsederken sürekli olarak kendini öne çıkarır. Bu yönüyle içe dönük günlükler özeldir.

Bilgisayar ağı (web) tabanlı bir bilgi aktarım sistemi olan blog ise kullanıcılarının duygularını, düşüncelerini, bilgilerini, öğrendiklerini veya uzmanlık alanlarına göre ürettiklerini başkaları ile paylaştıkları etkileşimsel bir alandır. Genel Ağ'ın yaygınlaşmasıyla insanlar, bloglar, kişisel siteler ve sosyal medya aracılığıyla gün içinde yaptıklarını bir deftere yazar gibi sitelerdeki ilgili bölümlere yazmaktadır. Görsel ve işitsel verilerle zenginleştirilebilen bu sayfalar, isteyen kişilerce de okunabilmekte

hatta başkalarının yorum yazmasına da fırsat tanımaktadır. Birçok yönüyle günlük türüne benzeyen bloglar, bu yönüyle alışılmış günlük türünden farklıdır.

Bloglarda kişisel konular, kültür, gezi, teknoloji, yemek, ekonomi, edebiyat, fotoğraf gibi konular işlenir. Kişisel blogların yanında birçok kişinin katkısıyla yazılan topluluk blogları, kurum ve kuruluşların kendileriyle ilgili haber ve duyuruları halkla paylaştığı kurumsal bloglar da vardır.

E-posta gibi ilk defa 2015 TDE Dersi Öğretim Programı ile ortaöğretim programına giren blog, 2017 Programı'nda da, günlük ile birlikte, sadece 9. sınıf seviyesinde yer almaktadır.

2.3.4.4. Anı (Hatıra)

Anı, bir kişinin yaşadığı ya da tanık olduğu olayları, durumları anlattığı yazı türüdür. Anı yazarı, hayat tecrübelerini paylaşmak, olaylara açıklık kazandırmak, unutulmaya başlanan toplum değerlerini tanıtmak ve yaşatmak gibi çeşitli amaçlarla yazısını kaleme alabilir. Yaşadığı olayı üstünden zaman geçtikten sonra nesnel bir şekilde yazmaya, gerçeğe bağlı kalmaya ve içten bir anlatım kullanmaya dikkat eder. Tanık olduğu olayları, kişileri ve dönemleri kendi bakış açısıyla ve kendi eğilimleri doğrultusunda anlatır. Anlatımında mektup, fotoğraf, günlük gibi belgeleri kullanabilir.

Türk edebiyatında anı türünün ilk örneği Hindistan'da Babür İmparatorluğu'nu kuran Babür Şah'ın yazdığı "Babürname" adlı eserdir. Bu türün Batılı anlamda ilk örneği ise Servetifünun Dönemi'nde yazılan, Halit Ziya Uşaklıgil'in "Kırk Yıl" adlı eseri sayılmaktadır.

Program'da anı (hatıra) türü sadece 10. sınıf seviyesinde bir ünite olarak yer almaktadır.

2.3.4.5. Haber Metni

Haber, bir olay veya olgu üzerine edinilen bilgi demektir. Haber metni ise bu bilgilerin gazete, dergi gibi basılı yayın organları veya radyo, televizyon gibi iletişim araçlarıyla topluma duyurulması için hazırlanan yazılı metinlere denmektedir. Haber metinleri tarafsız bir şekilde yazılır. Güncel olaylar, bütün yönleriyle, inandırıcı bir şekilde, toplumun merak duygusunu giderecek biçimde, açık ve anlaşılır bir dille yazılır. Haber başlığının kapsayıcı ve ilgi çekici olması gerekir. Haber metninin giriş bölümü, haberin ne olduğunu açıklayan özellikler taşır.

Haber metni kendi içinde bir bütündür. Haberin daha önce yayınlanmamış, duyulmamış olması gerekir. Bilgiler güvenilir bir kaynaktan alınmalıdır. Haberin,

toplumun geniş bir kesimini ilgilendirmesi, dikkat çekici ve çarpıcı olması, özellikle başlığının kendini okutacak ve dinletecek nitelik taşıması önemlidir. Haber metni yazma sürecinde bilgi ve belge toplamak kadar onları sınıflandırmak, bir sıraya koymak, neyi yazacağına veya yazmayacağına karar vermek önemlidir. Bu süreci düzenleyen en önemli tekniklerden biri olan 5N1K kuralını uygulamak gerekir. “Ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin (neden), kim” sorularının cevabının bir haber metninde olması okuyucu için de önemlidir.

İlk defa 2005 Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı ile ortaöğretimde bir tür olarak yer almaya başlayan haber metni 2017 TDE Dersi Öğretim Programı’nda da 10. sınıfta görülmektedir.

2.3.4.6. Gezi Yazısı (Seyahatnâme)

Bir yazarın, yurt içi veya yurt dışında gittiği yerlerdeki çeşitli gözlem, deneyim, tespit ve yorumlarını canlı ve etkileyici bir şekilde anlattığı metin türüne gezi yazısı denir. Gezilebilecek her yer, gezi yazısına konu olabilir ve bu türde yazarın gözlemleri çok önemlidir. “Gezgin” veya “seyyah” denen gezi yazısı yazarı, eserinde gezilen yerlerin görünümünü, insanların ırkları, dilleri, yaşayışları, gelenekleri, tarihleri, uygarlıkları vb. özelliklerini anlatır. Bu türde, diyaloglardan, rivayetlerden, hikâyelerden, efsanelerden, anılardan, atasözü ve deyimlerden sıkça faydalanılır. Gezi yazılarının okunabilmesi için dikkat çekici olması gerekir. Bu eserlerde, yalnız görülen ve duyulan şeyler anlatılıp hayalden doğma hiçbir şeye yer verilmediğinden bu eserler tarih, coğrafya, toplum bilim, hukuk, folklor gibi bilimler için yardımcı kaynak olabilmektedir.

Türk edebiyatında ilk gezi yazısı, Seydi Ali Reis’in seyahatlerini anlatan “Mir’atü’l-Memâlik” adlı eseridir. En tanınmış ise Evliya Çelebi’nin “Seyahatnâme” ve Kâtip Çelebi’nin “Cihânnüma” adlı eserleridir. 18. yy.da Avrupa ile ilişkiler artınca elçilik göreviyle yabancı ülkelere giden sefirler, gittikleri yerler üzerine “sefâretnâme” adlı eserler yazmışlardır. Yapılan görevin sonucunu saraya bildirmek amacıyla yazılan sefâretnâmeler de gezi yazısı özelliği taşımaktadır. Yirmisekiz Mehmet Çelebi’nin “Sefâretnâme”si bunun en önemli örneğidir.

Gezi yazısı 2017 Programı’na göre sadece 10. sınıflarda yer alan bir bilgilendirici (öğretici) metin türüdür.

2.3.4.7. Makale

Bilimsel bir yazı türü olan makale; bir konuyu, olayı, eseri vb. ele alıp onun çeşitli özelliklerini inceleyen, onunla ilgili birtakım sonuçlara ulaşan veya bir görüşü, bir iddiayı belge ve kanıtlarla destekleyerek savunan, ispatlamaya çalışan yazı türüdür. Bundan dolayı ağırbaşlı bir üslupla yazılır, günlük dilde kullanılan kelimelere ve süslü anlatıma makalede yer verilmez. Bir dergi veya gazete yazısı olan makalenin günü gününe yazılma zorunluluğu yoktur. Temel ögesi düşüncedir ve her konuda yazılabilir. Ele alınan düşünce veya ileri sürülen iddia, yazının giriş bölümünde ortaya konur, gelişme bölümünde belgeler ve kanıtlarla desteklenir. Sonuç bölümünde ise düşünce ya da iddia ile ilgili çıkarımlarda bulunulur.

Türk edebiyatında ilk makale Tanzimat Dönemi'nde Şinasi tarafından yazılan "Tercüman-ı Ahval Mukaddimesi"dir. Makale bu dönemden itibaren ülkemizde bilimin gelişmesi ve bilimsel kuruluşların sayısının artmasıyla çeşitli sanatçı ve bilim adamları tarafından yazılarak geliştirilmiştir. Alanında uzman kişilerce yazılan makaleler edebî ve bilimsel olmak üzere iki gruba ayrılır. Dil, edebiyat ve sanatla ilgili konuları ele alanlara edebî makale; tıp, sosyoloji, ekonomi gibi bilimlerle ilişkili dallara yönelik konuları ele alanlara ise bilimsel makale denir. Makaleler genellikle dergilerde ve Genel Ağ'da yayınlanır. Gazetelerde güncel konularla ilgili, nesnel yaklaşımla yayınlanan yazılar da makale olarak değerlendirilmektedir.

Makale türü, Program'a göre sadece 11. sınıf seviyesinde bir ünite olarak bulunmaktadır.

2.3.4.8. Sohbet ve Fıkra

Bir yazarın güncel bir konuyla ilgili duygu ve düşüncelerini, okuyucuyla konuşuyormuş gibi samimi bir üslupla anlaşılır bir şekilde ispatlama kaygısı taşımadan anlattığı yazılara sohbet (söyleşi) denir. Bu tür yazılarda yazar ele aldığı konuyu fazla detaya girmeden, okuyucuyla içten bir ilişki kurarak anlatır. Üslubun çok önemli olduğu sohbet yazıları, okurda yazarla sohbet ediyormuş izlenimi bırakır. Anlatımda yazar, okura doğrudan sorular sorabilir, nükteli sözlerden, atasözlerinden yararlanabilir. Bu türde konular güncel olaylardan, sanat ve edebiyat dünyasından, herkesin paylaştığı ortak yaşantı ve değerlerden seçilir. Fazla uzun olmayan, genellikle gazete ve dergilerde yayımlanan bu yazıları, bazı yazarlar bir kitapta toplayarak da yayımlamışlardır. 20. yüzyılın başından itibaren Türk edebiyatında gelişen bu türde Ahmet Rasim, Şevket

Rado, Nurullah Ataç, Suut Kemal Yetkin, Melih Cevdet Anday gibi sanatçılar eser vermişlerdir.

Sohbet gibi bir gazete veya dergi yazısı olan fıkra ise yazarın günlük olaylar, ülke sorunları veya bir konu hakkındaki görüş ve düşüncelerini çeşitli açılardan inceleyip yorumlayarak kanıtlama gereği duymadan anlattığı kısa yazılardır. Fıkra, konuşma diliyle yalın bir şekilde yazılır. Yazar inandırıcı, akıcı ve etkileyici bir dil kullanarak konuyu ilginç noktalara taşır. Bu tür yazılar, gününbirlik yazılar olduğu için yazar, günü yakalamak zorundadır. Konusunun güncel olmasından dolayı da fıkralar uzun ömürlü yazı değildir. Türk Edebiyatının da fıkra da Tanzimat Dönemi'nde yazılmaya başlanmış ve zamanla gelişmiştir.

2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nda sohbet ile fıkra türü bir ünite içerisinde sadece 11. sınıf seviyesinde bulunmaktadır.

2.3.4.9. Eleştiri

Bir sanat ya da düşünce eserinin özünü, yapısını anlatan; onun değerli ya da değersiz yanlarını, toplumun sanat ve düşünce gelişimi içindeki yerini gerektiğinde belgeler ve örneklerle belirten yazı türüne eleştiri (tenkit) denir. Sanat ve edebiyat açısından yol gösterici bir yazı türü olan eleştirinin hareket noktası eser ve sanatçıdır. Eleştiri sadece yerme amacıyla yazılmaz. Eleştirilenin güçlü veya zayıf yönlerine dikkat çekerek onu iyiye, doğruya ve güzele götürmeyi amaçlar. Böylece hem sanatçıyı hem sanatı geliştirir.

Eleştiri, bilimsel (nesnel) ve izlenimci eleştiri olmak üzere ikiye ayrılır. Bilimsel eleştiri, birtakım değişmez yasalara, nesnel ilkelere göre yapılırken izlenimci eleştiri, eleştirmenin öznelliğini yansıtır.

Eleştiri yapan veya yazan kişiye eleştirmen (münekkit) denir. Eleştirmenin kültürlü, çağın koşullarını bilen, ön yargılardan uzak, ileri görüşlü olması gerekir. Eleştirmenin görevi güzellik oluşturmak değil, ortaya çıkmış güzelliği değerlendirmek ve okura sunmak olmalıdır.

Türk edebiyatında eleştiri, Tanzimat Dönemi'nde başlamıştır. Tanzimat sanatçılarından olan Namık Kemal, Mualim Naci, Recaizade Mahmut Ekrem ilk eleştirmenler olarak kabul edilir. Cumhuriyet Dönemi'nde Fethi Naci, Berna Moran, Asım Bezirci, Vedat Günyol gibi yazarlar eleştiri türünden önemli eserler yazmışlardır.

Program'da eleştiri türü sadece 11. sınıf seviyesinde bir ünite olarak yer alan bilgilendirici (öğretici) metin türüdür.

2.3.4.10. Deneme

Deneme, herhangi bir konu üzerinde, yazarın kesin sonuçlara varmadan, kendi kişisel görüşlerini, kendi kendisiyle konuşuyormuşçasına yazdığı türdür. İnsanı ve toplumu ilgilendiren her şey (sevgi, aşk, özlem, mutluluk, ölüm, üzüntü, edebiyat, sanat...) denemenin konusu olabilir. Bu türde üslup çok önemlidir. Öznel düşüncelerinin yer aldığı bu yazılarda yazar, dili kendine özgü bir şekilde kullanarak akıcılığı sağlamaya çalışır. Sade, doğal, dikkat çekici ve okuru etkilemeyi amaçlayan bir biçem kullanılır.

Deneme, 16. yy.da Avrupa'da Rönesans'la birlikte insanın önemsenmeye başlaması ve özgür düşüncenin ilk adımlarının atılmasıyla ortaya çıkmıştır. Fransız yazar Montaigne, bu türün kurucusu kabul edilir. Türk edebiyatında deneme türünün ilk örnekleri Tanzimat Dönemi'nde verilmiş olmasına rağmen bu türe özellikle Cumhuriyet Dönemi'nde ilgi gösterilmiştir. Bu türü uğraş edinen yazarların yanında, edebiyatın başka alanlarında uğraşan sanatçılar da bir yan uğraş olarak deneme yazmışlardır. Ahmet Haşim, Nurullah Ataç, Sabahattin Eyüboğlu, Ahmet Hamdi Tanpınar, Vedat Günyol, Mehmet Kaplan, İsmet Özel gibi yazarlar bu türden yazılar yazmışlardır.

Program'da deneme türü sadece 12. sınıf seviyesinde, bilgilendirici (öğretici) metin türü olarak bir ünite hâlinde bulunmaktadır.

2.3.4.11. Mülakat

Mülakat, konuşmaya dayalı sözlü anlatım türlerinden biridir. Alanında ünlü kişileri tanıtmak veya önemli olaylarla ilgili olarak bu kişilerin duygu ve düşüncelerini almak amacıyla zamanı önceden belirlenen soru-cevap şeklindeki karşılıklı konuşmalara denir. Haber alma ve bilgi edinme yollarından olan ve ustaca hazırlanmış sorulara cevap vermeye dayanan bu türde başarılı olmak, mülakatı yapan kişinin ön hazırlığına ve yeteneğine bağlıdır. Mülakat, görüşme için zaman isteme, konu hakkında hazırlanma, kendini tanıtmak, muhatabın ilgisini çekme, soruları kısa yoldan sorma gibi özelliklere sahiptir. Mülakatı yapan kişi mutlaka bir planlama yapmalıdır. Toplumun merak ettiği veya ilgi çekici konulara yönelik sorular hazırlamalı ve bunları önem sırasına göre sormalıdır. Mülakat yapılan kişiye özel konularla ilgili sorular sorulmamalıdır.

Mülakatta, görüşme yapılan kişinin mesleği, ilgi alanları, eserleri, görüşmenin amacı ve görüşme yeri hakkında bilgi verilir. Görüşmeyi yapan kişi, not aldığı veya ses

alma cihazıyla kaydettiği konuşmaları ya olduğu gibi ya da vurgulamak istediği kısımları öne çıkararak, sorulara alınan cevapları değiştirmeden, planlı bir şekilde yazıp yayımlar. Yazılı bir tür olan mülakat, gazete ve dergilerin dışında televizyon, radyo ve Genel Ağ ortamında da yayımlandığı için sözlü anlatım türü özelliğine de sahiptir. Ruşen Eşref Ünaydın'ın "Diyorlar ki, Anafartalar Kumandanı Mustafa Kemal ile Mülakat", Yaşar Nabi Nayır'ın "Edebiyatçılarımız Konuşuyor" adlı eserleri bu türdendir.

Program'a göre bilgilendirici (öğretici) metin türü kabul edilen mülakat, sadece 11. sınıf seviyesinde bir ünite olarak bulunmaktadır.

2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğreti Programı'nda, bilgilendirici (öğretici) metinlerle ilgili okuma becerisine yönelik on beş kazanım bulunmaktadır:

1. Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit eder.
2. Metnin türünün ortaya çıkışı ve tarihsel dönem ile ilişkisini belirler.
3. Metin ile metnin konusu, amacı ve hedef kitlesi arasında ilişki kurar.
4. Metnin ana düşüncesi ve yardımcı düşüncelerini belirler.
5. Metindeki anlatım biçimlerini, düşünceyi geliştirme yollarını ve bunların işlevlerini belirler.
6. Metnin görsel unsurlarla ilişkisini belirler.
7. Metnin üslup özelliklerini belirler.
8. Metinde millî, manevi ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirler.
9. Metinde ortaya konulan bilgi ve yorumları ayırt eder.
10. Metinde yazarın bakış açısını belirler.
11. Metinde fikrî, felsefî veya siyasi akım, gelenek veya anlayışların yansımalarını değerlendirir.
12. Metni yorumlar.
13. Yazar ile metin arasındaki ilişkiyi değerlendirir.
14. Türün ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralar.
15. Metinden hareketle dil bilgisi çalışmaları yapar. (MEB, 2017: 29-32)

2.4. Metin Türlerinin Dil Öğretimindeki Yeri

Dil öğretiminin en önemli aracı metinlerdir. Dünyanın her yerinde dil öğretiminin merkezinde metin vardır. Türkçe öğretiminde de amaçlanan becerilerin kazandırılmasında temel araçlar olarak kullanılan metinler, dil öğretiminde dil, zihinsel, sosyal ve zihinsel bağımsızlık becerilerini geliştirmek için birer malzemedir (Duman,

2003; Sever, 2013; Güneş, 2014). Çetişli'ye (2006) göre varoluşundaki –biricik değil- birinci amaç güzellik olan edebiyat eserinden, estetik haz vermesinin dışında-, birçok fayda da temin edilebilir. Onun eğitimin vazgeçilmez objelerinden biri olmasında, bu tür faydacı işlevlerinin önemi büyüktür. Edebiyat eğitimcisi de bundan geniş ölçüde faydalanmaktadır.

Öğrencileri, öğrenmeye hazırlayan dışsal uyaranların en önemlilerinden biri, öğrenme ve öğretme sürecinde, sözlü ve yazılı metinleri kullanmaktır. Bu tür metinlerle öğrencilerin ilgileri çekilip dikkatleri toplanarak öğrencilerde bulunması gereken öğrenmenin içsel dinamizmi harekete geçirilmiş olacaktır (Göçer, 2010). Uçan'a (2006:) göre ise özellikle edebî metinler, sadece sözcük bilgisinin, dil bilgisi ediniminin amacı olmamalıdır. Metnin asıl amacı, okuyucuya estetik bir duyarlılık kazandırmaktır. Yazınsal metin, dil öğretiminin mutfak malzemesi değildir, okuyucu/öğrencinin, okuduğu yazınsal metinde kendisini, başkalarını, yaşadığı toplumu gözlediği bir uzamdır.

Metinlerin dil öğretimiyle birlikte eğitimde, birçok işlevinden bahsetmek mümkündür. Ancak çalışmanın konusu gereği, burada, metinlerin türlerinin dil öğretimindeki yeri üzerinde durulacaktır. Ortaöğretim kurumlarında da Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde, dil becerileri olan okuma, yazma, sözlü iletişim (dinleme, konuşma) ve dil bilgisi çalışmaları metinler merkeze alınarak yapılmaktadır. Başkaları tarafından hazırlanan metinler, okuma ve dinleme yoluyla anlaşılmaya çalışılırken konuşma ve yazma ile kişinin kendisinin metin üretme gayreti söz konusudur. Dil eğitimi derslerinde olduğu gibi TDE dersinde de metinler okunur, dinlenir, hakkında konuşulur, benzeri yazılmaya çalışılır ve üzerinde dil bilgisi çalışmaları yapılır. Şekil ve içerik açısından anlamlı bir yapı olarak tanımlanan metin, hedef kitleye dil bilgisi kurallarının, Türkçenin anlatım gücünün, sağlıklı iletişim kurma yollarının, edebî tür özelliklerinin, millî değerlerin, Türk düşünce dünyasının vb. sezdirilmesinde: hedeflenen bilgi ve davranışların kazandırılması sürecinde en çok kullanılan ve gerekli nitelikleri taşıdığında çok etkili olabilen materyallerdendir (Duman, 2010).

Geçmişten günümüze kadar dil öğretim sürecinin temel kaynağı olan metinleri her eğitim yaklaşımı, kendine göre, kullanmış ya da metin oluşturmuştur. Geleneksel eğitim yaklaşımı edebî metne, davranışçı yaklaşım üretilmiş metne ve bilişsel yaklaşım özgün metinlere yer verirken yapılandırıcı yaklaşım ise hem özgün hem de özel metinlere yer vermiştir (Güneş (2014).

Dil öğretiminde kullanılması gerçek anlamda uygulamalı ve teorik araştırmalara dayanmamasına rağmen, çok önemli olan “metin”in türleri de en az kendisi kadar önemlidir. Çünkü öğrenci okuduğu, dinlediği, metnin türünü bildiğinde verilmek isteneni daha rahat alabilmektedir. Okurken, yazarken, dinlerken, konuşurken ve bilginin her düzeyinde metinler araçtır. Dolayısıyla yazılı ve sözlü metinler aracılığıyla öğrencilerin okuma, dinleme, yazma ve konuşma düzeylerini geliştirmenin yanında, onların geniş konu alanlarına yönelmeleri, farklı disiplinlerle ilgi kurmaları ve daha önemlisi birey olabilme sorumluluğu edinebilmeleri amaçlanmaktadır. “Bu yüzden, amacı ne olursa olsun, her derste öğretmenler, araç metinlerin tür özellikleri üzerinde mutlaka durmakta, dolayısıyla metnin türü de kavratılmaya çalışılmaktadır.” (Aytaş, 2006: 261) Öğrencinin dinleme, okuma, yazma, konuşma, görsel okuma ve sunu gibi dil becerilerini geliştirmek için kullanılan metnin yapısını bilmesi ve metin yapısını izleyerek okuması, zor olan bir metni daha kolay anlamasını sağlayacaktır (Güneş, 2014).

Bir dilin iyi öğrenilebilmesi veya öğretilbilmesi için o dille oluşturulmuş ve o dilin konuşulduğu toplumun kültürünü yansıtan eserlerden yararlanmak çok önemlidir. Bu eserler sayesinde öğrenciler, dilin kurallarını özümser ve bu dili günlük hayatında doğru kullanmaya çalışır. Çeşitli anlatım yollarını kullanarak dilin inceliklerini ortaya koyan, toplumun kültürünü yansıtan şeyler, o dille ortaya konmuş metinlerdir. Bu tür seçkin metinleri gören öğrencilerin dilin inceliklerini görmesi, dilin işleyişinden hareketle kurallarını sezmesi, kavraması ve de dil bilinci kazanması mümkündür.

Edebî tür öğretimi dil becerilerinin gelişmesi açısından son derece önemlidir. Bu sırada dil becerilerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) birbiriyle bağı göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrenmede belirlenen ana amaç kadar bu amacın gerçekleşmesini sağlayan ara unsurlar da dikkate alınmalıdır. Eğitim öğretimin her seviyesinde dil becerilerini geliştirmede metinlerin araç olduğu bilinmelidir. Türkçe öğretiminde dil becerilerinin geliştirilmesi için çeşitli metinlerin kullanıldığına dikkat çeken Güneş’e (2014: 249) göre ise “Metinlerin özelliklerini bilmek, yapılarını keşfetmek, öğrenme ve öğretme sürecini etkilemektedir.” Güneş, dil öğretiminde metinlerle ilgili olarak şu tespitler de bulunmuştur:

Günümüzde çoğu ülkenin eğitim programında –ülkemiz de dâhil- yapılandırıcı yaklaşım ve öğrenci merkezli eğitim anlayışı hâkimdir. Yapılandırıcı yaklaşımda, dil öğretiminde, iletişim kurma amacı ön plana alınmış, öğrenci merkeze alınarak dilin günlük yaşamda kullanımına ağırlık verilmiştir. Bu

yaklaşımına göre dilin özel yönlerini ve kurallarını tanımak yeterli değil, dilin kullanım kurallarını da öğrenmek gerekmektedir. Dil öğretiminde metinler dil, zihinsel, sosyal ve zihinsel bağımsızlık becerilerini geliştirmek için birer araçtır. Yapılandırıcı yaklaşıma göre metin amaç olmamalı, metnin derinlemesine incelenmesi ve içindeki bilgilerin öğrencilere ezberletilmesi yoluna gidilmemelidir. Bir başka ifadeyle öğrencilerde geliştirilecek beceriler amaç olmalı, metinlerden öncelikli olarak öğrencilerin dinleme, okuma, yazma, konuşma, görsel okuma ve sunu gibi dil becerilerini geliştirmek için yararlanılmalıdır. (2014: 259)

Bu görüşleriyle metin öğretimi yerine metinle öğretim üzerine dikkat çeken Güneş, dil becerilerinin öğretilmesi için, yapılandırıcı yaklaşıma uygun olan metinle öğretim yapılmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Ancak metin türlerinin özellikleriyle bilinmesi, o metnin dil öğretimine olan katkısını daha bilinçli hâle getireceği gerçeği de unutulmamalıdır. Yani metnin dil becerilerini öğretmedeki önceliğine bu özelliğini destekleyecek türsel unsurları feda edilmemelidir.

Metin türleri, bebeklik ve çocukluk yaşlarından itibaren kullanılmaktadır. Küçük yaşlarda ninniler, maniler, tekerlemeler, bilmeceler çocuklar için renkli, eğlenceli ve devingen bir dünyanın kapısını aralar. Bu dünyada, Türkçenin yüzyıllardır işlenegelmiş sınırsız anlatım inceliği, yaratıcı gücü; insanımızın sıcak, içten duyma, düşünme, paylaşma ve yaratma yetisi vardır (Göçer, 2010). Metin türlerine ait seçkin örnekler, dil eğitiminde, bilinçli bir şekilde pedagojik malzeme olarak okullarda kullanılmaktadır. Dil becerilerinin gelişmesi için ilkokuldan başlanarak üniversiteye kadar, öğrencilerin yaş ve seviyelerine uygun olarak şiir, masal, ninni, mani, bilmece, tekerleme, hikâye, fıkra, atasözü, roman, biyografi, otobiyografi, anı, gezi yazısı, fabl, deneme, sohbet, makale, eleştiri, haber yazısı, söylev gibi türlere ait örnek metinler kullanılmaktadır. Bu türlerin seçkin örnekleri, dil eğitimi çalışmalarının üzerinde yürütüldüğü ana metin ya da özel bir amaçla kullanılan araç olmaktadır.

Öğrencinin yaş seviyesine göre seçilmiş her metin türü, onun hem bilişsel ve duyuşsal dünyasına hem de dil gelişimine farklı bir katkıda bulunmaktadır. Belli bir gözlem ve tecrübe sonucu söylenen, sözlü ve yazılı anlatım çalışmalarının önemli bir pedagojik malzemesi olan atasözlerinin, anlatımı güçlendirme, içeriğe zenginlik kazandırma, konuşma ya da yazılı anlatım çalışmalarında anlatılmak istenen duygu ile düşüncenin daha rahat anlatılmasına ve anlaşılmasına yardımcı olma gibi birçok faydası vardır. Öğrenci roman veya hikâyedeki model bir tipten ya da derinlemesine yapılan bir

tasvirinden, gezi yazılarındaki doğal güzelliklerin cazibesinden, hayatın gerçeğini yansıtan bir anıdan, fabllarda hayvanlara giydirilen kişilik özelliklerinden, denemede herhangi bir konunun işlenişinden, bir olguya bakış açısından etkilenirken tiyatrodaki diyaloglardan yahut şiirdeki duygu yoğunluğundan etkilenebilir, bunların birinde kendini bulabilir (Fırat, 2012). Yani araç olan malzeme çeşitlilik gösterdikçe öğrencinin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini o derece olumlu yönden etkileyecektir. Bundan dolayı ders kitaplarında mümkün olduğunca farklı türden metinlere yer verilmektedir.

Metin türleri hem dil becerilerinin kazandırılmasında hem de bu becerilerin kazanılma durumlarının tespitinde temel malzeme olarak kullanıldığı için 2015-2017-2018 TDE Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programları tür beceri merkezli olarak hazırlanmıştır. Bir metni anlama ve çözümlemenin ilk basamaklarından birini metnin ait olduğu türü belirlemek olarak gören, metin türlerini “edebî geleneği nesilden nesile taşıyan, okur ve yazar arasında ortak beklentiler oluşturan formlar” şeklinde tanımlayan 2015 Programı ve onun devamı sayılan diğer iki program “metinler aracılığıyla öğrencilerin Türk edebiyatının ve kültürünün temel niteliklerini, önemli sanatçılarını ve eserlerini tanımalarını; Türk dilinin inceliklerini keşfetmelerini; anlama, anlatma ve eleştirel düşünme becerileri ile estetik zevk düzeylerini geliştirmelerini amaçlamaktadır.” (MEB, 2015: 1-3)

2017 TDE Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı ile 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan “Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri” ne uygun olarak öğrencilerin; edebiyatın doğasını, işlevini, birey ve toplum için ifade ettiği anlamı kavramaları; edebî metinler aracılığıyla Türkçenin inceliklerini, Türk edebiyatının tarih içinde gösterdiği değişim ve gelişimi tanımalarını; dinleme, okuma, yazma ve konuşma stratejilerini doğru ve uygun şekilde kullanarak etkili iletişimciler olmaları vb. amaçlanmaktadır.” (17) Program tür beceri merkezli bir yaklaşımla hazırlandığı için metinler vasıtasıyla okuma, yazma, sözlü iletişim (dinleme ve konuşma) becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. 2005 Programı’nda Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı diye ikiye ayrılan Türk Dili ve Edebiyatı dersi tekrar aynı isimle birleştirilerek okuma, yazma ve sözlü iletişim çalışmalarının birlikte yürütüleceği bir yapıya dönüştürülmüştür.

2017 Programı’na göre “Edebiyat eğitimi, edebiyatla ilgili bilgilerin yanı sıra öğrencilerin dilin inceliklerini keşfedecekleri, dil bilincini ve becerilerini geliştirecekleri bir zemindir. Bu bilincin ve becerilerin geliştirilmesi için öğrencilerin edebiyatla

temasının okuyucu rolüyle sınırlanmaması, yazma, dinleme ve konuşma yoluyla dil ve edebiyat bilgilerini hayatlarında kullanmalarına olanak sağlayacak çalışmalara yer verilmesi önemlidir.” (18).

Program’da en çok kazanımın bulunduğu beceri okumadır. Okuma, metni anlama ve çözümlenme olarak değerlendirilmiştir. Metin sınıflandırmasına göre şiirle ilgili 12, öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metinlerle ilgili 16, tiyatro ile ilgili 14 ve bilgilendirici (öğretici) metinlerle ilgili 15 olmak üzere toplam 57 okuma kazanımı bulunmaktadır. Çalışmanın daha önceki “Metin Türleri” başlıklı bölümünde, metin türlerine göre verilen bu kazanımların nasıl verilmesi gerektiği ile ilgili açıklamalar da Program’da bulunmaktadır. Program’daki okuma çalışmalarında metinleri anlamak ve değerlendirmek esas alınmıştır. Buna göre örnek metinler okunduktan sonra metinde geçen bazı kelime ve kelime gruplarının anlamını bağlamından hareketle tahmin etme ve sözlükten bulma çalışması yer almaktadır. Metnin türü ile ilgili bilgiler verme ve metne yönelik soru ve etkinlikler bu kazanımlar içinde bulunmaktadır.

Dil bilgisi kazanımları, okuma kazanımları içinde yer almaktadır. Sınıflandırılmış metin türlerinin son okuma kazanımı “Metinden hareketle dil bilgisi çalışmaları yapar.” şeklindedir (MEB, 2017: 25-27-29-31). Program’a göre “Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde dil bilgisi çalışmaları öğrencilerin temel eğitimden edindikleri bilgilerden hareketle ünitelerdeki ilgili metinler üzerinde yaptırılacaktır. Konu anlatımına girilmeyecektir. Temel eğitimde gördükleri konulara yönelik olarak gerektiğinde hatırlatma amaçlı kısa açıklamalar yapılabilir.” (MEB, 2017: 18).

Sınıf ve ünitelere göre dil bilgisi konularının dağılımı şu şekildedir: 9. sınıf 1. ünite (giriş), standart dil, ağız, şive, lehçe, argo ve jargon kavramları üzerinde durma; 2. ünite (hikâye), metindeki isim (ad) türü sözcükler ve işlevleri ile imla ve noktalama; 3. ünite (şiir), metindeki sıfatlar ve işlevleri ile imla ve noktalama; 4. ünite (masal/fabl) ile 7. ünite (biyografi/otobiyografi) , metindeki edat, bağlaç, ünlemler ve işlevleri ile imla ve noktalama; 5. ünite (roman), metindeki zamirler ve işlevleri ile imla ve noktalama; 6. ünite (tiyatro), metindeki zarflar ve işlevleri ile imla ve noktalama; 8. ünite (mektup/e-posta) ile 9. ünite (günlük/blog), metindeki fiiller ve işlevleri ile imla ve noktalama konuları bulunmaktadır.

10. sınıf 1. ünite (giriş), imla ve noktalama çalışmaları; 2. ünite (hikâye) fiilimsiler ve işlevleri ile imla ve noktalama; 3. ünite (şiir), metindeki isim tamlamaları ve işlevleri ile imla ve noktalama; 4. ünite (destan/efsane), metindeki sıfat tamlamaları ve işlevleri ile imla ve noktalama; 5. ünite (roman), 6. ünite (tiyatro), 7. ünite (anı), 8.

ünite (haber metni) ve 9. ünite (gezi yazısı), metindeki cümle çeşitleri ve işlevleri ile imla ve noktalama konuları yer almaktadır.

11. sınıf 1. ünite (giriş), imla ve noktalama çalışmaları; 2. ünite (hikâye), 3. ünite (şiir), 4. ünite (makale), 5. ünite (sohbet ve fıkra), metindeki cümlelerin öğeleri ile imla ve noktalama; 6. ünite (roman), 7. ünite (tiyatro), 8. ünite (eleştiri), 9. ünite (mülakat), anlatım bozuklukları ile imla ve noktalama konuları bulunurken 12. sınıf 1. ünite (giriş), 2. ünite (hikâye), 3. ünite (şiir), imla ve noktalama ile kelimedede anlam çalışmaları; 4. ünite (roman), 5. ünite (tiyatro), 6. ünite (deneme) ve 7. ünite (söylev), imla ve noktalama ile paragrafta anlam çalışmaları yer almaktadır.

Yazınsal metinlerde her türlü dil kullanımını görmek olasıdır. Bir bakıma dil bilgisinin en iyi öğretileceği yer, yazınsal metinlerdir (Kavcar, 2017). Buna uygun olarak dil bilgisi konuları ile ilgili Program'da dikkat çeken en önemli açıklama, konuların uzun uzun anlatılmaması, hatırlatma amaçlı anlatılması ve örnek metin üzerinde uygulamalı olarak verilmesidir.

2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan bir diğer beceri yazmadır. Zihindeki duygu, düşünce, istek veya olayların belli kurallara göre çeşitli türler şeklinde anlatılması ya da zihinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi anlamında kullanılan yazma ile ilgili Program'da 12 kazanım bulunmaktadır:

1. Farklı türlerde metinler yazar.
2. Yazacağı metnin türüne göre konu, tema, ana düşünce, amaç ve hedef kitleyi belirler.
3. Yazma konusuyla ilgili hazırlık yapar.
4. Yazacağı metni planlar.
5. Metnin türüne özgü yapı özelliklerine uygun yazar.
6. Metin türüne özgü dil ve anlatım özelliklerine uygun yazar.
7. İyi bir anlatımda bulunması gereken özelliklere dikkat ederek yazar.
8. Farklı cümle yapılarını ve türlerini kullanır.
9. Görsel ve işitsel unsurları doğru ve etkili kullanır.
10. Yazdığı metni gözden geçirir.
11. Ürettiği ve paylaştığı metinlerin sorumluluğunu üstlenir.
12. Yazdığı metni başkalarıyla paylaşır. (MEB, 2017: 31-32)

Ortaöğretim kurumlarında yazma eğitiminin amacı, her öğrenciden şair veya yazar olmasını istemek değildir. Ancak yeri geldiğinde duygu, düşünce veya düşüncesini düzgün bir şekilde yazarak ifade etmesi hedeflenmektedir. Bu arada yazma yeteneği

olan, bu alanda kendini geliştirmek isteyen öğrencilere de yardımcı olma ve onları cesaretlendirme gibi yapıcı katkılar sağlanmaktadır. 2017 Programı'nda süreç temelli yazma çalışmaları yer almaktadır. Buna uygun olarak her üniteden sonra etkinlikler ve açıklamalarda bulunulup tür ve tekniklerle ilgili bilgiler ve örnekler verilmektedir. Bunlardan sonra yazma çalışmalarının nasıl yapılacağı açıklanarak öğrencilerden defterlerine veya bağımsız kâğıtlara yazmaları istenmektedir. Her ünitenin sonunda sadece o ünitenin türü ile ilgili (giriş ünitesi hariç) bir metin yazdırma etkinliği bulunmaktadır.

Program'a göre "Yazma Tür ve Tekniklerini Tanıma" ve "Uygulama" şeklinde iki aşamada gerçekleştirilen "Yazma çalışmalarında her kazanım için ayrı etkinliklerin yapılması yerine, ünitelerde verilen açıklamalar doğrultusunda her öğrencinin metin üretmesine yönelik çalışmalar yapılır." (MEB, 2017: 20) "Yazma Tür ve Tekniklerini Tanıma" bölümünde yazılacak metin türüne ait çeşitli bilgilendirmelerin yanında süreç temelli yazmaya uygun olarak hazırlık, planlama, taslak metin oluşturma, taslak metni düzeltme ve geliştirme, yazılan metni paylaşma aşamalarında neyin nasıl yapılması gerektiği açıklanmaktadır. Uygulama kısmında ise belirli bir konu etrafında ünitenin türüne uygun metin yazmaları öğrencilerden istenmektedir. Yazılan bu metinlerin, sözlü iletişim becerisine uygun olarak paylaşılması da yapılmaktadır.

2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı'nda dinleme ve konuşma becerileri "sözlü iletişim" adı altında yer almaktadır. Bu becerilerle ilgili çalışmalar da işlenen metin türü ile ilişkilendirilerek her ünitenin sonunda bir defa yapılmak üzere düzenlenmiştir. Dersin işlenişi sırasında okunan metnin dinlenmesi, metinle ilgili soruların cevaplanması aşamasında sözlü iletişim gerçekleşmekte ancak bütün bunların dışında sözlü anlatımda yapılması gerekenlerle ilgili açıklamalar Program'da aşamalı bir şekilde planlanmıştır. Her ünitenin başında, yapılacak sözlü iletişim çalışmaları planlanarak öğrencilerin bir dönemde en az bir defa sözlü iletişime katılmaları amaçlanmıştır.

Ünitelerin sonunda "Sözlü İletişim Tür ve Tekniklerini Tanıma" ve "Uygulama" olmak üzere iki aşamada planlanan etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. İlk edinilen beceri olan dinlemenin, işitmekten farklı bir etkinlik olduğu, kişinin tercihine bağlı olarak, seçerek ve isteyerek algıladığı sesler bütününden oluştuğu, anlama ile yakın ilişkisi bulunduğu bu kapsamda açıklanmaktadır. Eğitim kurumlarında verilen konuşma becerisinin amacı ise öğrencilere düşünce ve duygularını dil kurallarına uygun, doğru ve etkili bir biçimde

anlatma yeteneği kazandırmaktır (Aktaş ve Gündüz, 2011). Bu tür amaçlara ulaşmak için öğrencilere, çeşitli hazırlıklı veya hazırlıksız konuşmalar yaptırılarak onların konuşma becerileri geliştirilmek istenmiştir. Ünite sonundaki bu etkinlikler de yine o ünitenin metin türü ile ilgili olmaktadır.

2017 (32-34)Programı'nda sözlü iletişim başlığı altında konuşma ile ilgili 17 kazanım bulunmaktadır:

1. İletişim sürecini oluşturan öğeleri ve dilin işlevini belirler.
2. Konuşmanın konusunu, amacını, hedef kitesini ve türünü belirler.
3. Konuşmayla ilgili gözlem, inceleme veya araştırma yapar.
4. Konuşma metnini planlar.
5. Konuşma planına uygun olarak konuşma kartları hazırlar.
6. Konuşmada yararlanacağı görsel ve işitsel araçları hazırlar.
7. Konuşmasına uygun sunu hazırlar.
8. Konuşma provası yapar.
9. Boğumlama, vurgulama, tonlama ve duraklamaya dikkat ederek konuşur.
10. Konuşurken gereksiz ses ve kelimeler kullanmaktan kaçınır.
11. Konuşmasında beden dilini doğru ve etkili biçimde kullanır.
12. Konuşmasına etkili bir başlangıç yapar.
13. Konuşmasının içeriğini zenginleştirir.
14. Konuşmasında önemli noktaları vurgulayan ve konuşmayı takip etmeyi kolaylaştıran ifadeler kullanır.
15. Konuşmasını etkili bir biçimde sonlandırır.
16. Konuşmasında süreyi verimli kullanır.
17. Konuşmasında teknolojik araçları etkili biçimde kullanır.

Program'da (34) dinleme becerisi ile ilgili ise toplam 8 kazanım bulunmaktadır:

1. Amacına uygun dinleme tekniklerini kullanır.
2. Dinlediği konuşmanın konu ve ana düşüncesini tespit eder.
3. Dinlediği konuşmada konu akışını takip eder.
4. Dinlediği konuşmadaki açık ve örtük iletileri belirler.
5. Dinlediklerini özetler.
6. Dinlediklerini ön bilgileri ile karşılaştırır.
7. Dinlediği konuşmanın tutarlılığını sorgular.
8. Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin dayanaklarının geçerliliğini sorgular.

Okuma, yazma ve sözlü iletişim becerilerinin hepsi ünitenin türüne göre şekillenmektedir. Yani bütün becerilerin, kazanımların merkezinde metin ve dolayısıyla türü vardır. Onun etrafında beceriler birbirini bütünler şekilde geliştirilmeye çalışılmaktadır.

2.4.1. Şiir

Duygu, düş ve hayallerin sözlü veya yazılı olarak ahenkli ve etkileyici şekilde anlatıldığı edebî tür olan şiir, dil öğretiminde en önemli türlerden biridir. Şiirin, ahenkli olması, bu türde kelimelerin değişik bağlam ve anlamlarda kullanılması, imgeler ve sanatlara yer verilmesinden dolayı kendine özgü bir dili vardır. Kendine ait dili ve mısralardan oluşan yapısından dolayı diğer türlerden belirgin bir şekilde ayrılan şiir, kulağa hoş gelerek ritim duygusu uyandırması, az sözle çok şey anlatması, dilimizin güzelliklerini barındırması gibi özellikleriyle büyük küçük herkesin dikkatini çekmektedir. Ses uyumlarını fark eden kişi/öğrenci, metni dinlemek ve okumaktan zevk almakta, zamanla bu tür metinler yazmaya ve şiirle konuşmasını daha etkili hâle getirmeye çalışmaktadır.

Temel dil becerilerinin geliştirilmesinde ilk metin olan ninni de bir şiirdir. Bir annenin bebeğiyle iletişiminde önemli bir tür olan ninni, bebeğin de duyduğu ilk metindir. Bundan dolayı ninni, bebekte ait olduğu dille ilgili beceriler harekete geçirmektedir. Daha sonra bir kişi hayatının her döneminde seviyesine uygun şiirlerle karşılaştıkça dil becerisini geliştirecektir. Şiir aracılığıyla öğrencilerin okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerinin gelişimi sağlanır (Göçer, 2010). Çocuklar okula başlayıncaya kadar şiiri, dinleyerek severler. Özellikle okul ortamında kendi yaş ve seviyesine göre seçilmiş şiir çeşitlerini (bilmece, mani, destan, koşma, gazel, kaside, serbest şiir vb.) okumayı ve bunların benzerlerini yazmayı öğrenirler. Çocuğun hem şiir dinlemesinin hem de okumasının temelinde şiiri sevmesi vardır. Bu nedenle çocukların bu türü sevmesi önemlidir.

Sever'e (2013a) göre şiirler, çocukların dil sevgisi kazanmaları ve okuma kültürü edinmelerinde büyük önem taşımaktadır. Dilin günlük dilden koparak ahenkli bir şekilde kullanılmasıyla oluşan bu tür aracılığıyla okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerileri gelişir. Öğrenciler, ilk metin yazma denemelerini genellikle şiir şeklinde yapar. Diliyle yazarken, konuşurken yani bir şekilde bir şeyler anlatırken onu ahenkli, etkileyici kullanmaya çaba gösterir.

Şiir okumak, kolay gibi görünen zor bir iştir. Şiir okurken şiirin konusuna, duygusuna uygun bir ses tonu kullanmak, doğru ve yerinde vurgu ve tonlama yapmak, sözcükleri tam ve anlaşılır telaffuz etmek önemlidir (Yıldırım, 2012). Bütün bunları layıkıyla yapan bir kişi/öğrencinin okuması ve konuşması düzelecektir. Okullarda belirli gün ve haftalarla ilgili anma ve kutlama programlarının vazgeçilmez metinleri şiirlerdir. Güzel okunan şiirler katılımcıların dikkatini diri tutacak ve okuyanın okuma, konuşma becerisini geliştirecektir.

Ana dili etkinlikleri belli bir ilişki ağı içinde bir bütün oluşturur; konuşma dinlemeyi, okuma ve dinleme anlamayı, anlama söze ve yazıya dönüştürmeyi gerektirir (Özdemir, 1983b). Şiirin öğrencileri etkileme gücünden dolayı okuma yazmayı öğrenen çocuklar önce yazmaya çalıştıkları şiirler vasıtasıyla kendilerini ifade etmeye çalışırlar. Yazmaya devam edenler, dili düzgün kullanmayı öğrendikleri gibi kendilerini yazılı olarak da rahat ifade edebileceklerdir. Kelimeleri anlamına uygun, yerli yerinde ve ahenkli kullanan her öğrencinin dil becerileri gelişmiş olacaktır.

Öğrenci seviyesine uygun, ana dilinin güzelliklerini yansıtan her şiir, onun dil gelişimine ve dil bilincinin oluşmasına katkı sağlamaktadır. Bundan dolayı da ortaöğretimde de her sınıf seviyesinde şiir türü yer almaktadır.

2.4.2. Öyküleyici (Anlatamaya Bağlı) Edebî Metinler

Dil öğretiminde edebî ürünlerin eğitim malzemesi olarak kullanılmasındaki asıl amaç, temel dil becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmaktır. 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nda yedi adet öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metin türü bulunmaktadır: masal, fabl, efsane, destan, mesnevi, hikâye ve roman. Öğrenciler, bu metin türleriyle okuduklarında veya dinlediklerinde anladıklarını, gözlemlerini ve deneyimlerini yazarak ya da konuşarak paylaşmaya çalışacaklardır. Bu sayede temel dil becerileri gelişecektir. Anlama ve anlatma öğrenme alanlarına yönelik etkinliklerle kazanılacak dil deneyimleri sadece becerilere yönelik sağlam bir temel oluşturmamakta aynı zamanda Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanımına yönelik ilk deneyimler olmaktadır (Göçer, 2010).

Roman, öykü gibi bir sanatçının sezme ve duyma gücünü somutlayan bu yaratılar, yaratıldığı dilin anlatım güzelliğini yansıtır (Sever: 2013a). Çetişli (2006) edebî eserlerin diğerlerinden farklı yanını onların diline bağlar. "Ondaki bu dil, ne 'gündelik dil' gibi alelâde ne 'ilmî dil' gibi kuru, açık ve temel anlamlı ne de sadece

‘iletişim’i sağlamakla yükümlü sıradan bir ‘araç’tır. Tabi dilden hareketle sanatkrca bir seziş ve yaratışla elde edilen edebî dil, bütünüyle ‘amaç’ hâline gelmiş dil içinde bir ‘st dil’dir.” (etişli, 2006: 82). Dilin bütün incelikleri, zenginlikleri ve imknlarını en üst seviyede tasarruf eden bu dil, sanatkârın elinde, okuyucunun dikkatini kendi üzerinde toplayan bir güzellik nesnesine dönüşmüştür.

Dil becerilerinin geliştirilmesi açısından son derece önemli olan edebî metinler, sözcük bilgisi, dil bilgisi ediniminin yanı sıra okuyucuya estetik duyarlılık da kazandırır (Aytaş, 2006; Uçan, 2006). Bundan dolayı yazınsal metin, sadece dil öğretiminin bir mutfak malzemesi değil, okuyucu/öğrencinin, okuduğu yazınsal metinde kendisini, yaşadığı toplumu gözlediği bir uzamdır.

Edebî türlere ait seçkin örneklerin dil ğretiminde birer malzeme olarak kullanımı son derece önemlidir. Bir dili iyi öğrenebilmek veya öğretebilmek için, o dille yazılmış ya da söylenmiş, dilin konuşulduğu topluma ait kültürü yansıtn eserlerden yararlanmak önemlidir. Çünkü dili öğrenen kişiler, bu eserler sayesinde dilin kurallarını zmsr ve yaşamı boyunca doğru kullanmaya dikkat eder. Farklı anlatım yollarını kullanarak dilin inceliklerini gösteren, toplumun kültürünü en iyi yansıtn Şey, o dilde ortaya konmuş masal, efsane, destan, hikâye, roman vb. eserlerdir. Bu tür seçkin edebî ürünleri öğrenenlerin dilin inceliklerini görmesi, dilin işleyişinden hareketle kurallarını sezmesi ve kavraması, en önemlisi de dil bilinci kazanması önemlidir (Göçer, 2010).

Bu türler içerisinde kişinin/öğrencinin ilk karşılaştığı tür olan masal, ana dili eğitiminde yararlanılması gereken önemli bir türdür (Lle Mert, 2012). Masalın, ulusal ve evrensel değerlerin aktarılması ve benimsenmesinde, soyut kavramları algılama yeteneğiyle dili kullanma (cümle kurma, betimleme, anlatım vb.) becerilerinin gelişmesinde önemli bir yeri vardır (Karatay, 2007). Masallar ikilemeleri, pekiştirme sıfatlarını, tezlik, sürerlik ve yaklaşma yardımcı fiillerini, ses taklidi sözcükleri, deyimleri, atasözlerini, duaları, bedduaları ve birbirinden güzel renkli, inceliklerle yüklü halk dili söylemlerini anlatım biçimlerinde barındırır. Masallar bu özelliklerinden dolayı anlatılırken veya okunurken ilgi uyandırarak dinleyici/okuyucusunun, okuma ve dinleme becerisini geliştirir (Yavuz, 1997). Bu kişiler masal okumaya, dinleme ve anlatmaya karşı istek duyar. Masalın dil öğretimindeki etkisi birçok araştırmacı tarafından vurgulanmıştır: Doğan (1993), Baş (2006), evirme (2004), Tosunoğlu ve Melanlıoğlu (2007), Gökşen (1975), Bilkan (2001), Görgü (2007), Sever (2000), Gürel,

Temizyürek ve Şahbaz (2007), Akdeniz (2007), Güney (1974), Dilidüzgün (2003), Konedralı, Güneyli ve Ummanel (2007), Temizyürek (2003).

Büyük küçük herkesin dikkatini çeken ve genellikle hayvan masalları olarak adlandırılan fabl türü de anlama ve anlatma becerileri üzerinde çok etkilidir. Kahramanlarının insan dışı varlıklar olması nedeniyle dinleyenlerin dikkatini çeken bu tür, konuşmaları etkileyici şekilde süslemesi yönüyle de dil becerilerini olumlu yönde etkilemektedir.

Her metin türünün farklı dil özellikleri vardır. Destan özellikle olağanüstü içeriği ve destansı söylemiyle kendini fark ettirirken efsane sıra dışı olayları inandırıcı şekilde anlatma yönüyle kendini hissettirir. Her iki tür de kendine has özellikleriyle muhatabının anlama ve anlatma becerilerini doğrudan etkileme gücüne sahiptir. Mesnevi bunlar içinde Divan Edebiyatına ait bir tür olması bakımından ve Arapça ile Farsça kelimeler de içermesi yönüyle bilinçli kişi/öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini etkileyecek bir türdür.

Hikâye, çocukların gelişiminde önemli bir türdür. Anlama ve anlatma becerilerinin oluşmaya başladığı andan itibaren insanoğlu ya anlatılan bir hikâyeyi dinler ya da yaşadıklarını o şekilde anlatır. Okul ortamında seviyesine uygun nitelikli öykülerde, dilin özenli, güzel, sade ve seçkin kullanımını görür. Bunları dinlerken aynı zamanda kendisinin de anlatacaklarını bu şekilde anlatmasının uygun olacağını düşünür. Konuşmalarını öyküdeki kahramanların düzgün konuşmalarına özenerek düzeltebilir ve okuduğu dinlediği hikâyelere benzer metinler yazmak için heveslenir.

Roman, öyküleyici (anlatmaya bağlı) edebî metinler içerisinde öğrencilerin muhtemelen en son karşılaştığı, ona büyük bir dil evreni sunan türdür. Roman, bütün türleri içine alabilecek bir özelliğe sahiptir. Dolayısıyla dilin birçok kullanımını da bünyesinde bulundurabilir. Son zamanlarda sesli kitap marifetiyle dinleme üzerindeki etkisini artıran roman, hikâye gibi, okuma alışkanlığı kazandırması, okuyanın dinleyen kelime hazinesini geliştirmesi, ona dilin farklı kullanım şekillerini sunması bakımından kişilerin anlama ve anlatma becerilerini doğrudan etkilemektedir.

2.4.3. Tiyatro

Yaşanmış veya yaşanabilecek olayları benzetme ya da taklit yoluyla belli bir zaman ve yerde izleyicinin gözü önünde canlandırma sanatı olan tiyatro, hem ana dili becerilerinin geliştirilmesinde hem de yabancı dile ait temel dil becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan bir türdür. Edebî bir tür olan tiyatro ise oyuncular tarafından temsil edilen ve seyircilerin izlediği yazılmış ya da tasarlanmış eser, oyun anlamındadır. Dile ait unsurların bulunduğu ve birçok duyu organına hitap eden tiyatrodaki temel dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) bütün olarak vardır. İyi bir tiyatro metninin kullandığı dil temiz bir dildir ve oyun dili eylemlere yardım edecek biçimde en doğru ve yalın hâliyle biçimlendirilmiştir (Çapan, 2000). Bir tiyatro metnini okumaya çalışan kişi/öğrenci, diyaloglara can vererek, sözcüklerle oynayarak, vurgularla farklı anlam arayışlarına girerek metnin ait olduğu dili keşfetmeye başlayacaktır.

Dil öğretiminin “öğrencileri farklı dil kullanımlarıyla karşılaştırarak onlara farkındalık kazandırma” temel amacı, ana dili olarak Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde, dili çeşitli durumlarda ve boyutlarda ele alan tiyatro metinlerinde dil-anlam ilişkisini çözümleyen çalışmalarla gerçekleştirilmektedir (Dilidüzgün ve Kuyumcu, 2013). Tiyatro metinlerinde tamamlanmamış cümleler, söz kesmeler, tereddütler, geçiştirmeler, aralar vb. diyaloglar günlük konuşma dilinin örnekleriyle beraber konuşma dilinin katılım sırası veya olay akışı gibi özelliklerini de belirtmektedir. Metinler okunurken aynı cümlenin farklı tonlarla okunması ve kazandığı farklı anlamlar, vurgu ile tonlamanın anlama katkısını örneklendirmektedir. Kahramanların konuşmaları metnin muhatabına, yere, zamana ve sosyal statüye göre kişilerin konuşmalarının nasıl değiştiğini gösteren söylem örnekleri sunar. Bu tür diyalogları okuyan, dinleyen veya izleyen öğrencilerin konuşmalarında akıcılık gelişecektir.

İnsanın konuşması ve dil öğrenmesinin taklit yoluyla olduğunu vurgulayan Kavcar (2007), tiyatronun bu yönüyle dil öğretimine katkısını belirtmiştir. Lazar (2002) tiyatro metinlerinin dil öğretimine katkısıyla ilgili çalışmasında bu metinlerin, özellikle sözlü becerilere (telaffuz, akıcılık, sözsüz iletişim...) katkısını vurgulamıştır. Tiyatro metinleriyle ilgili en çok yapılan çalışmalardan biri, her öğrencinin belli bir karakterin diyalogunu noktalama işaretleri ve iletişim amacını/söylenmek isteneni en iyi ifade edebilecek vurgu, tonlama ve ezgilere dikkat ederek okuduğu okuma tiyatrosudur (Dilidüzgün ve Kuyumcu, 2013). Amacına uygun bir şekilde gerçekleştirilen okuma tiyatrosu, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirecektir. Teknolojik açıdan yeterli

düzeve getirilmiş sınıflar, bu becerilere türün katkısını daha da artıracaktır (Gücüyeter, 2009).

Temel tiyatro metinlerinde dilin söz dizimi, cümle yapısı, ses ve şekil özellikleri doğru şekilde yer almaktadır. Bu metinlerde anlam incelikleri ve olayları, farklı söyleyişler de bulunduğu için bu metinleri okuyanlar, dilin bu gibi özelliklerini rahat tespit ederler. Dilin inceliklerini barındıran tiyatro metinleri, okurken de dil-anlama-anlatma –anamlandırma becerilerine katkı sağlamaktadır.

Ayrıca okunan tiyatro metinleri, öğrencilerin yazacakları bu tür metinler için örnek teşkil edecektir. Öğrenciler, okudukları metinden hareketle bu metnin diğer metinlerden farkını kavrayacak, kahramanları özelliklerine uygun olarak konuşturacak, tiyatronun temel unsurlarına göre dramatik örgüyü ayarlayarak nitelikli metinler meydana getireceklerdir.

Sahnelenen tiyatro eserleri izleyicilerin hem gözüne hem kulağına hitap ettiği için önemlidir. Dil öğretimi için, hedef kitlenin seviyesine uygun şekilde oynanan bu eserler, seyircilerde kelimelerin vurgusundan tonlamalarına, telaffuzdan sesin kullanımına kadar birçok unsurun doğru algılanmasına katkıda bulunur (Altunbay, 2012). Dil öğrenen kişi/öğrenciler dinleme/izleme yoluyla sahnedeki kişilerin konuşmalarını beğenirse kendi konuşmalarını buna göre şekillendirip taklit yoluyla bu becerilerini geliştirebilirler.

Tiyatro türü, 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nda, dil eğitimine olan katkısından dolayı her sınıf seviyesinde yer almaktadır.

2.4.4. Bilgilendirici (Öğretici) Metinler

2017 Programı'nda en çok bilgilendirici (öğretici) metin türleri (11 ünite) yer almaktadır: biyografi/otobiyografi, mektup/e-posta, günlük/blog, anı (hatıra), haber metni, gezi yazısı (seyahatname), makale, sohbet ve fıkra, eleştiri, deneme, mülakat. Bunlardan biyografi/otobiyografi, mektup/e-posta, günlük/blog 9. sınıfta; anı (hatıra), haber metni, gezi yazısı 10. sınıfta; makale, sohbet ve fıkra, eleştiri, mülakat 11. sınıfta; deneme ise 12. sınıfta yer almaktadır. Tüm sınıf seviyelerinde ortak olan hiçbir bilgilendirici (öğretici) metin türü bulunmamakla birlikte birbirine yakın türler (biyografi, otobiyografi; mektup, e-posta...) aynı üniteye ele alınmıştır.

Aynı üniteye ele alınan biyografi ve otobiyografi türü, öğrencilerin sevdiği, örnek aldığı bir kişiden bahsetmişse onların dikkatini çekebilme özelliğine sahiptir. Öğrenciler bu tür metinleri okuyarak kelime hazinelerini, okuma, anlama ve anlatma

becerilerini geliştirebilmekte, dili doğru ve daha etkili kullanabilecek duruma gelebilmektedir (Fırat, 2012). Bundan dolayı öğrencileri erken yaşlarda biyografi, otobiyografi metinleriyle tanıştırmamızın onların ileriki yaşlarda ortaya çıkacak okuma ilgi ve alışkanlıklarına da yön vereceği düşünülebilir (Kemiksiz, 2018).

Günümüzde eskisi kadar çok kullanılmayan mektup türü ve çeşitleri, bunlar içinde bir çeşit resmî mektup olan dilekçe, öğrencilerin dil becerilerini çeşitli açılardan etkilemektedir. Öğrenciler okudukları ya da dinledikleri mektuplara göre muhataba nasıl hitap edilmesi gerektiğini, sözün uzatılmaması, nasıl bir ifadeyle mektubun sonlanması gerektiğini öğrenebilmektedir. Mektup yazdığı kişi veya kuruma göre üslubunu değiştirebileceğini hem keşfetme hem de uygulama yetisine ulaşmaktadır. Bu türün günümüzdeki yaygın örneği olan e-postalar ile de özellikle yazarken dil kullanımının muhataba, konuya, ortama ve zamana göre değişebileceğini görmektedir. Ayrıca yazarken nelere dikkat edilmesi gerektiğini, dili düzgün kullanmasının anlatma ve anlaşılmadaki önemini öğrenmektedir.

Günlük ve bloglar, gün boyu yaşadıklarını kimseye anlatamayan kişilerin bir bakıma içlerini döktükleri, deşarj oldukları türlerdir. Bu türler, gizlilik taşıyan türlerdir, ancak paylaşıncı başkalarında okunma isteği uyandırır. Okuma becerisine bu şekilde açıkça katkı sunmanın yanında benzer türler de yazmak isteyenler için örnek oluşturur. Böylece duygu, düşünce, olay ve hayalleri yazarak anlatma becerilerini geliştirir. Bu türler, sesli okunuyorsa, merak unsurundan dolayı öğrencilerin dinleme becerisini de etkilemektedir. Okunan veya dinlenen günlük ve bloglar, anlatım özelliklerinden dolayı konuşma becerisine de katkı sunmaktadır.

İnsanlar birilerinin, ister sözlü ister yazılı olsun, etkileyici şekilde anlattığı anılarını okumayı ve dinlemeyi sever. Anlatılan hatıralar, anlatmaya değer olaylar ise ve güzel anlatılmış ise etkileyici olur. Özellikle belli, önemli, tanınmış kişilerin anıları bu açıdan çok önemlidir. Yaşanan hatıralar düzenli, etkileyici, ders verici vb. şekilde anlatıldığında hem okunma hem de dinlenme isteği uyandırır. Okunan ya da dinlenen bu metinler sayesinde öğrenci neyi, nasıl anlatması gerektiğini öğrenir. Konuşurken ya da yazarken böyle anlatımlara özenir.

Haber metinleri, 2005 TDE Dersi Öğretim Programı ile Türk Dili ve Edebiyatı derslerine girmiştir. Her tür gibi bu türün de kendine özgü dili kullanma şekli ve özelliği vardır. “Konuşma dilinde kullanılan sözcükler, basit ya da devrik cümleler haber metinlerinde yoktur. Bunların yerini resmî biçemi yansıtan; önermelerin iç içe girdiği girişik bileşik tümceler, teknik sözcükler ve jargon alır.” (Dilidüzgün, 2014: 90). Dilin

bu tarz kullanımı, okuyan ve dinleyende, benzer bir haberi konuşarak ya da yazarak anlatırken dili nasıl kullanması noktasında farkındalık oluşturmaktadır.

Gezilen, görülen yerlerin diğerlerinden farklı yanlarını konu alan gezi yazısı (seyahatname) türünün de kendine ait üslup özellikleri vardır. Sade, açık, anlaşılır ve samimi bir üslupla yazılır. Bu türe ait örnekler, anlattığı yeri gezmeye imkânı olmayan ya da gezmek isteyen kişilerin okumak istediği metinlerdir. Öğrenciler, adını duyduğu, hayalinde yer verdiği, diğer yerlerden daha gizemli ve üstün gördüğü yerleri anlatan bu türe ait örnekleri okumaya ve dinlemeye meyillidir. Bu tür metinleri okuyarak ya dinleyerek benzer örnekleri sözlü veya yazılı olarak anlatmaya özenirler.

Makale, iddia ve ispat yazısıdır. Bilimsel yazıdır. Konusuna uygun terimlerin bulunduğu, kesinlik anlamı taşıyan cümlelerden oluşur. Bu yönüyle dilin özel bir kullanım alanıdır. Alanında uzman kişiler tarafından yazılan bu metinler, o alana ilgi duyan kişiler tarafından okunur. Makale ile karşılaşan bir kişi, burada kullanılan dilin diğerlerinden farkını hemen algılar. Böylece dile ait farklı ifade şekillerini de özümsemeye başlar. Makale, özellikle ilk ve ortaöğretim öğrencileri için zor metin türüdür. Ancak lisans ve daha sonrası için ilgili olana göre büyük önem taşımaktadır. Kendine ait şekil ve üslup özellikleri bulunan bu tür, okuma ve yazma becerilerini doğrudan, konuşma ve dinleme becerilerini ise dolaylı olarak olumlu yönden etkilemektedir.

Sohbet ve fıkra 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nda bir ünite içerisinde yer almaktadır. Sade, açık, anlaşılır bir dille yazılan bu metinler ispat kaygısı taşımaz. Okuyucuyla sohbet edercesine samimi bir üslupla yazılan sohbet, her konuda yazılabilirken sadece güncel konuları işleyen ve gazete ile dergilerin köşelerinde yayımlandığı için köşe yazısı diye de adlandırılan fıkradan bu yönüyle ayrılır. Her iki metin türünde de okuyucuyu hemen sarıp sarmalayan bir anlatım şekli esastır. Konusuyla ilgili farklı bakış açıları kazandırmak isteyen bu türler merak unsurundan dolayı okunma ve dinlenme isteği uyandırır. Okuyan veya dinleyen kişiler bu metindeki düşünceleri konuşarak ifade etmeye ya da kendilerine ait düşünceleri konuşarak ya da yazarak anlatmaya çalışmaktadır. Bu yönüyle okuyucu/dinleyicisinin dil gelişimine katkı sunmaktadır.

Herhangi bir kişi, eser vb.nin iyi ya da kötü, güzel ya da çirkin, faydalı ya da zararlı yönlerini ifade eden yazılar eleştiri metinleridir. Her ne kadar eleştiri denince akla hep olumsuzluk gelse de bu kelime olumlu yanları da içermektedir. Eleştiri de amaç, eleştirilen varlığın hem iyi, güzel, faydalı yanlarını hem de kötü, çirkin, zararlı

taraflarını aşırıya kaçmadan uygun bir dille ifade etmektir. Bu tür metinleri okuyan/dinleyenler, eleştireceği şeyi nasıl eleştirmesi gerektiğini öğrenir, bu sırada dilin nasıl kullanılması gerektiğini fark eder. Bu sayede konuşurken ya da yazarken eleştirinin nasıl yapması gerektiğini de anlamış olur. Eleştiri türü metinler böylece kişilerin dil becerileri üzerindeki etkisini gösterir.

Denemenin, öğretici metin türleri içerisinde ayrı bir yeri vardır. Bu türün dili her yazarın elinde değişip ayrı bir üslup özelliği kazanır. “Deneme yazarları günlük dili işleyerek; yapıtlarına birçoğunu dilin içinde çıkardıkları tatları katarak, bazen de yepyeni buluş ve örgülerle okuyanda bambaşka hazlar uyandırarak onları dilin tadına erdirirler.” (Çelik ve ark., 2017: 774). Deneme yazarının, eleştirel eğilimini benimsetmek, okuyucuyu kalıplaşmış konularda farklı düşünmeye özendirmek için kıvrak, usta bir üslubu olmak zorundadır (Aytaş, 1990). Diğer edebî türlerde olduğu gibi, deneme türü aracılığıyla öğrencilerin yaratıcı güçleri, edebî bilgileri, sözcük dağarcığı, okuma becerileri geliştirilebilir (Şahbaz, 2008). Bu türden eserleri okuyan, dinleyen öğrenciler, bir konudaki düşüncelerini içten bir şekilde, karşıdakini ikna etmeye uğraşmadan konuşarak ya da yazarak anlatma becerisi kazanacaktır. Bu yapıtlar sayesinde dilinin güzelliğini fark edecek, dilini daha çok sevecektir (Ercilasun, 1999).

Bir kişiye önceden hazırlanmış soruları yönelterek onun görüşlerini kaydetme ve yazma şeklinde oluşan mülakatın da dil becerilerini geliştirmede ayrı bir yeri vardır. Mülakat yapılacak kişiye nasıl hitap edileceği, ona sorulacak soruların nasıl hazırlanması gerektiği, amaçlanan bilginin ne şekilde öğrenilebileceği bu türde önemlidir. Mülakat metinlerini okuyan/dinleyen kişiler, nasıl mülakat edileceğini ve mülakat sırasında aldıkları cevapları nasıl yazacaklarını veya düzenleyeceklerini bu sayede öğrenebileceklerdir.

Yukarıda da ifade edildiği gibi her metin türünün dil becerilerine ayrı ayrı katkısı vardır. Çünkü her türde dilin farklı kullanım şekillerini görmek mümkündür. Bu türlerden kimi anlama (okuma, dinleme) kimi ise anlatma (konuşma, yazma) becerisine daha fazla katkıda bulunabilir. Ancak ister doğrudan ister dolaylı olsun tüm türlerin dil becerileri üzerindeki katkısı açıktır. Bundan dolayı öğretim programlarında mümkün olduğu kadar çok metin türüne yer verilmektedir. Zira araç olarak kullanılacak malzeme ne kadar çeşitlilik gösterirse dil becerilerine ilgi de o denli artar. Bundan dolayı kişinin edebiyat kavramı içerisinde yer alan bütün türlerden yararlanması gerekir (Aytaş, 2003).

2.5. İlgili Araştırmalar

Literatür araştırmasında, dil öğretiminin vazgeçilmez aracı olan ve 2015 TDE Öğretim Programı ile merkeze oturtulan metin ve türleri ile ilgili –özellikle de ortaöğretim düzeyinde- lisansüstü bir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Bu alanda yapılmış olan lisansüstü çalışmalar genel olarak şu şekilde özetlenebilir:

Bal (2016), doktora tezinde ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersiyle popüler kültür metinlerini ilişkilendirmiş, bu amaçla bir model önermiş ve bu modele uygun bir ders programı hazırlamıştır. Popüler kültür metinlerinin Türkçe dersi kazanımları ile ilişkilendirilmesi sonucu oluşturulan bu programın, sınıf içi uygulamaları sırasında nasıl işlediğini tespit etmeye çalışmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile desenlenen çalışma için 5 Türkçe öğretmeni, 48 veli ve 19 yedinci sınıf öğrencisi ile çalışılmıştır. Çalışmanın sonunda popüler kültür metinleri ile ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinin hem temel dil becerilerinin gelişmesine katkıda bulunduğu hem de popüler kültür metinlerine yönelik eleştirel bakış açısının geliştiği tespit edilmiştir.

Canlı'nın (2014) doktora çalışmasında, Türkçe ders kitaplarına ilkökul 1. sınıftan başlanarak ortaokul 8. sınıfa kadar çocukların gelişimsel özelliklerine uygun, onların gerçeklik algısına seslenen ve çocuğa görelilik ilkesini taşıyan anlatsal ve bilgilendirici metinlerin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken ilkeleri oluşturmak amaçlanmıştır. Doküman incelemeye dayalı olarak gerçekleştirilen araştırma, verilerin çözümlenmesinde betimsel analizden yararlanılmış nitel bir çalışmadır. Araştırmada Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde göz önünde bulundurulacak ilkeler, temelde “çocuğa görelilik” ilkesi kapsamında yapılandırılmış ve bu kavramın alt ulamları alanyazından hareketle betimlenmiştir.

Sulak (2014) doktora çalışmasında, bilgilendirici metin yapılarının süreçsel modelle öğretiminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmanın sorularını test etmek için nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı açıklayıcı-sıralayıcı karma yöntemden yararlanmıştır. Veri toplama aracı olarak okuduğunu Anlama Testi, Bilgilendirici Metin Yapıları farkındalık Testi ve Öğrenci-Öğretmen Görüşme Formları kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda okuduğunu anlama düzeyleri ve bilgilendirici metin yapılarına ilişkin bilgi düzeyleri arasında süreçsel modelle bilgilendirici metin öğrenen deney grubu lehine anlamlı farklılıkların çıktığı ortaya konmuştur.

Şimşek (2012), doktora çalışmasında Türkiye ve ABD’de gerçekleştirilen ana dili öğretimini ders kitaplarındaki metinler bağlamında karşılaştırmayı amaçlamıştır.

Araştırmada malzeme olarak her iki ülkede ortaokul 6. sınıfta okutulan ana dili ders kitaplarındaki metinler taranmış ve sonra her kitapta beşer metin belirlenmiş, bu metinler metinsellik ölçütlerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Metindilbilim merkezli çalışmada, metindilbilimin ana dili öğretimi için vazgeçilmez olduğu ve metindilbilimden yola çıkılarak hazırlanan ana dili ders kitaplarının okuma becerisini geliştirebileceği tespit edilmiştir.

Kavram haritaları yönteminin okuduğunu anlama ve kalıcılık üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlayan Girgin (2012) doktora çalışmasında, “öntest-sontest kontrol gruplu” desen kullanmıştır. Uygulama ortaokul 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 6 temada bulunan metin parçalarının, kavram haritalarına dönüştürülerek öğrencilerin, okuma-anlama sürecinde elde edilen kazanımları ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın sonunda kavram haritaları yönteminin uygulandığı deney grubunun, temel dil becerileri (okuma-anlama) öntest, sontest ve kalıcılık testi başarı ortalamalarının mevcut programda yer alan öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundan daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Gürler (2011), doktora çalışmasında Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı öğretimi, uygulanmakta olan Türk Edebiyatı Öğretim Programı çerçevesinde ders kitabı, öğrenci ve öğretmen açısından değerlendirmiştir. Çalışma, nitel ve nicel araştırma tekniklerinin bir arada kullanıldığı nedensel karşılaştırmaya dayalı betimsel bir araştırmadır. Bu amaçla nitel veri kaynağı olarak öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmış, nicel veri kaynağı olarak öğretmen ve öğrencilere yönelik hazırlanan bilgi testleri ve tutum ölçekleri kullanılmıştır. 10. sınıf Türk Edebiyatı ders kitabı doküman analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Kırşehir merkez ve ilçelerindeki ortaöğretim 10. sınıfta öğrenim gören farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki 653 öğrenci ile 93 Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmeninin Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatına ilişkin tutumları ve bilgi düzeyleri tespit edilmiştir. Ayrıca Türk Edebiyatı ders kitabı Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı öğretimi açısından değerlendirilmiştir.

Balta (2011) doktora çalışmasında, metin öğretiminde kullanılan Waldmann modelinin, öğrencilerin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesinde etkisinin olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Bunun için 8. sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grupları oluşturarak Türkçe derslerinde metin öğretimini deney grubunda Waldmann modeli etkinlikleriyle kontrol grubunda ise geleneksel yöntem ile gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonunda deney grubu

öğrencilerinin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde geliştiği görülmüştür.

Karakuş (2010), doktora çalışmasında, Türkçe ders kitapları için belirlenen 14 temaya ve çocuk gelişiminin 12-14 yaş evresine uygun yeni kaynak metinler bulmayı, bu metinleri ders kitaplarına kazandırarak genel kültür aktarımına katkıda bulunmayı ve Türkçe eğitime katkı sunmayı amaçlamıştır. Bunun için Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki Yayınlar Dairesi Başkanlığı'nın arşivinde 1945-2006 yılları arasındaki bütün ortaokul Türkçe ders kitaplarını taramış ve bu kitaplardaki metinler hakkında bilgi edinmiştir. Ders kitapları hazırlanırken seçilen metinlerin hep belli dönem ve yazarlara ait olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca ders kitaplarında yer alabilecek 53 metin ve bunların öğrencilere kazandıracaklarını belirlemiştir.

Özden (2009) doktora çalışmasında, Türkçe kaynak metinlerin dil eğitiminde, kültür ve değerlerin çocuklara aktarılmasında kullanım imkânını tespit etmeyi amaçlamıştır. Bunun için Türkçe kaynak metinlerden 14. yüzyıla ait mesnevi türü eserler ve bu eserlerin içinde yer alan kısa hikâyeler malzeme olarak belirlenmiştir. Mantıku't-Tayr ve Garîb-nâme adlı mesnevilerden 14 metin seçilmiş, bunların çeviri yazıları, dil içi çevirileri yapılmış, sözlükleri hazırlanmış ve metinler nesre dönüştürülmüştür. Metinler, okunabilirliklerinin anlaşılması için Türkçe eğitimi alanında uzmanlara, çocuk edebiyatı yazarlarına, Türkçe eğitimi lisans öğrencilerine ve 11-15 yaş arası çocuklara okutulmuştur. Bu aşamada yapılan bazı düzenlemelerden sonra 11-15 yaş arasındaki farklı çocuklara sunulmuş ve çocukların metinlerle iletilen davranış, kültür, değer ile bilgileri anladıkları görülmüştür. Sonuç olarak Türkçenin 14. yüzyılına ait kaynak metinlerin çocuk edebiyatı ve dil öğretiminde kullanılabilir olduğu tespit edilmiştir.

Derman (2008) doktora çalışmasında, ortaokul 7. sınıf Türkçe dersi dil bilgisi konularının öğretimine yönelik kendisinin seçtiği ve geliştirdiği metinleri kullanan öğrenciler ile ders kitabında yer alan metinleri kullanan öğrencilerin akademik başarıları arasındaki farkı belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma “kontrol gruplu öntest-sontest model”e dayalı deneysel bir çalışmadır. Çalışmanın sonunda, araştırmada denenen, dil bilgisi konularına yönelik olarak bünyesinde ders kitabındaki metinlerden daha fazla örnek içeren metinlerle işlenen dil bilgisi konularının ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını artırmada daha etkili olduğu ortaya konmuştur.

İşeri (2002) doktora çalışmasında, ortaokul 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliğinin ve işleniş biçiminin, öğrenciye eleştirel düşünebilme, metni farklı

açılardan inceleyebilme, görünenden hareketle görünmeyen soyut yapıları çıkarabilme ve yorumlayabilme gibi davranışları edindirme yeteneğini saptamayı amaçlamıştır. Araştırmada ders kitabındaki metinler göstergibilimsel metin çözümleme yöntemine dayanılarak incelenmiştir. Çalışmada Türkçe ders kitaplarına alınan metinlerin öğrenciye dört temel dil becerisini kazandıracak özellikleri içermediği, içeren metinlerin de amaca uygun işlenmediği, bu nedenle de Türkçe öğretim programına uygun ders kitaplarının hazırlanmadığı, bu ders kitaplarıyla da etkin bir anadil öğretiminin gerçekleştirilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır.

Cura (2019) yüksek lisans çalışmasında, 1992 TDE ve 2005 Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programlarına göre MEB tarafından basılan edebiyat ders kitaplarındaki metinleri değerler eğitimindeki yeterlilikleri açısından karşılaştırmayı amaçlamıştır. Betimsel araştırma yöntemlerinden tarama deseni kullanılarak yürütülen çalışmada verileri toplamak için ders kitapları değerler eğitimindeki yeterlilikleri açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmada, iki programa göre basılan kitaplardan birinin diğerinden üstün olmadığı ve kitapların değerler eğitimi açısından yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öksüz (2019) yüksek lisans çalışmasında, ilkokul 4. sınıf seviyesindeki öğrencilere hikâye edici ve bilgi verici iki farklı türün örneklerini zor düzeyde (orijinal) ve orta güçlükte (araştırmacı tarafından kolaylaştırılmış) vererek öğrencilerin metinleri okuyabilme düzeylerinin metni anlayabilmeleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bunun için okunabilirlikleri hesaplanan iki bilgi verici, iki de hikâye edici metin cümle uzunlukları yönünden bağlam esaslarına göre kısaltılmıştır. 121 öğrenciye uygulanan araştırmanın verilerinin analizi sonunda metinlerin orijinal hâllerinin, araştırmacı tarafından kolaylaştırılan hâllerine oranla daha iyi anlaşıldığı, yani metinlerin okunabilirlik puanının yükselmesinin okuyucuların metinde anlam kurma sürecini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.

Güzel İnan (2019) yüksek lisans çalışmasında, ortaöğretim öğrencileri için hazırlanan 10. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki Türkçe dil bilgisi konularından sıfat, zamir ve zarfın öğrenilmesi için yararlanılan metinlerin türlere göre dağılımlarını belirlemeyi ve metin türlerinin adı geçen dil bilgisi konularının öğrenilmesine etkisini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Bu amaçla belirlenen konuların işlendiği 10. sınıf öğrencileri için 30 soru hazırlanıp üç gruba ayrılmış öğrencilere öntest olarak uygulanmıştır. Ardından her grup için farklı metin türü seçilip aynı dil bilgisi konuları belli bir plan dâhilinde anlatılmış ve sontest uygulanmıştır. Yapılan analizler

sonunda sıfat ve zarf konusu için anlatmaya bağlı metinlerin, zamir konusu için şiir metinlerinin daha etkili olduğu, öğretici metinlerin ise konunun öğretilmesi açısından etkisinin diğer türlere göre daha az olduğuna ulaşılmıştır.

Kılıç (2019) yüksek lisans çalışmasında, 2017-2018 eğitim öğretim yılında 9. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı dersi ders kitabı hakkında TDE öğretmenlerinin görüşlerini almayı amaçlamıştır. Karma yöntem kullanılarak yapılan araştırmanın sonunda ders kitabının görsel açıdan güçlü olduğu, içerik olarak beğenildiği, kitaptaki metinlerin ise genel olarak uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kıbrıs (2019), yüksek lisans çalışmasında, ortaokul (5-8. Sınıflar) Türkçe derslerinde, öğrencilerde geliştirilmesi beklenen metin türü farkındalığının yerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu bağlamda, 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki metin türü farkındalığını esas alan kazanımları, Program'ın sınıflara göre hangi türden metinlere yer verdiğini, ders kitaplarındaki metinlerin türlere göre dağılımını ele almış ve etkinlik/soruları metin türü farkındalığı çerçevesinde incelemiştir. Nitel araştırma özelliği gösteren doküman analizi yönteminin kullanıldığı çalışmanın kapsamını Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 2018-2019 eğitim öğretim yılında okutulan MEB yayını (5-8. Sınıflar) Türkçe dersi ders kitapları oluşturmaktadır. Çalışmada Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda metin çeşitliliğine önem verildiği ve metin türü farkındalığını esas alan etkinliklerin/soruların okuma ve yazma alanlarında daha fazla, konuşma ile dinleme/izlemede daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım (2012) yüksek lisans çalışmasında, ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan şiirleri Türkçe eğitimi açısından incelemeyi amaçlamıştır. Doküman incelemesi tekniğinin kullanıldığı bu nitel araştırma için 2011-2012 eğitim öğretim yılında MEB tarafından basılan ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki şiirler değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonunda, öğrencilerin dilsel, düşünsel ve duygusal gelişimine olan etkisi ve onlara maddi, manevi ve ahlaki değerleri kazandırmaya uygunluğu bakımından duyguya dayalı bir tür olan şiirden etkin bir şekilde yararlanılması gerektiği tespit edilmiştir.

Bayazıt (2012) yüksek lisans çalışmasında, ortaöğretim kurumlarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım derslerinde sıklıkla karşılaştıkları genellenebilir sorunları belirlemeyi ve bu sorunların giderilmesine yönelik öğretmenlerin çözüm önerilerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılan bu araştırma amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” kullanılmıştır. Yarı

yapılandırılmış görüşme tekniği ile 50 TDE dersi öğretmeni ile görüşülmüş ve veriler “kategorisel analiz” yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonunda, TDE dersi öğretmenlerinin Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım derslerinde öğretim programından, ders kitaplarından, öğrencilerin bu derslere ilişkin tutumlarından, bu derslerin gerçekleştiği sınıf ortamlarından ve ders saati süresinden kaynaklanan birtakım sorunların yaşandığı ortaya konmuştur.

Şahingöz (2011) yüksek lisans çalışmasında, ortaöğretim 10. sınıf TDE eğitimi içinde destanların dil, edebiyat ve sanat açısından önemini vurgulamayı ve ders kitaplarında destan öğretimine nasıl yer verildiğine ilişkin öğretmen görüşlerini eleştirel bir bakışla tespit etmeyi amaçlamıştır. Bunun için Ankara ilinin 8 merkez ilçesinde bulunan liselerde çalışan 256 TDE dersi öğretmenine hazırladığı anketi uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda, 10. sınıf TDE dersinde kullanılan ders kitaplarındaki destan metinleri ile bunların kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, görev yapılan okul türü, meslekî kıdem ve mezun olunan son okul türü değişkenine göre anlamlı farklılıkların oluştuğuna ulaşılmıştır.

Şenay (2007) yüksek lisans çalışmasında kavram haritası yöntemini kullanarak farklı yazı türlerinin ve okuma parçalarının (metinlerin) nasıl öğretileceğini göstermeyi amaçlamıştır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan “doküman incelemesi” yöntemi kullanılarak öncelikle tez konusuyla ilgili kaynaklar toplanmış, sonra da incelenmiştir. Çalışmanın sonunda kavram haritası yönteminin Türkçe derslerinde kullanılmasının verimi artırabileceğine ve özellikle zor anlaşılan metinlerin (okuma parçalarının) öğretiminde kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıda bahsedilen araştırmalardan anlaşılacağı üzere ortaöğretim düzeyinde, dil öğretiminin merkezinde yer alan metin türlerinin öğretimiyle ilgili doğrudan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi öğretiminde ana malzeme olan metin türlerinin ortaöğretim düzeyinde amaca uygun olarak öğretilip öğretilmediği araştırılan bu çalışmada, alanyazın açısından önemli sonuçlar elde edilmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama teknikleri, verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili durumu ayrıntılarıyla tespit edilerek Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde ana malzeme olan metin ve türlerinin daha iyi kavranabilmesine yönelik çözümler bulabilmek amacıyla keşfedici karma desen tercih edilmiştir. Bu desen iki ayrı etkileşimli aşamada gerçekleşmektedir. Desen araştırma sorusuna birincil öncelikle karşılık veren nitel verilerin toplanması ve çözümlenmesiyle başlamaktadır. Bu aşamanın ardından nicel verilerin toplanması ve çözümlenmesi gelmektedir. Nicel araştırmanın gerçekleştiği ikinci aşama, birinci aşamanın (nitel aşama) sonuçlarının (yani birinci sonuçların) kullanılması ya da uygulanması ile gerçekleşmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2018).

Keşfedici karma araştırma deseninin en önemli özelliklerinden birisi nitel verilerden elde edilen sonuçların nicel bölüme dayanak oluşturmasıdır (Creswell, 2013). Araştırmanın nitel aşamasının amacı, araştırılan fenomenle ilgili gizil değişkenlerin belirlenmesi, araştırılan olgunun derinlemesine ve ayrıntılı olarak araştırılması ve katılımcıların ilgili fenomenle ilgili yaşantılarının ve deneyimlerinin tespit edilmesidir. Araştırmacının nicel aşamasının amacı, araştırma problemine göre nicel verilerin sonuçlarını kullanarak nitel bulguları geliştirmek, genellemek veya doğrulamaktır (Creswell, 2013).

Araştırmada keşfedici karma desenin nitel verilerini toplama aşamasında nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni tercih edilmiştir. Olgubilim deseni farkında olduğumuz fakat derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu kapsamda araştırmada Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili durumu ayrıntılarıyla tespit edilerek Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde ana malzeme olan metin ve türlerinin daha iyi kavranabilmesi incelenmiştir. Araştırma sonucunda ortaya çıkan metin ve türlerinin daha iyi kavranabilmesi ilişkin olgular alan yazın ile ilişkilendirilmiş ve uygulamaya ilişkin bazı öneriler sunulmuştur.

Araştırmada keşfedici karma desenin nicel verilerini toplama aşamasında tarama modeli tercih edilmiştir. Tarama modeli, bir örneklemdaki bireylerin verilerinin bir ve birden fazla değişkene göre nasıl dağılım gösterdiğini belirlemek maksadıyla kullanılmaktadır. Tarama modeli kullanılan araştırmalarda evrenin tamamından veri toplamak yerine, evrenin belirli bir bölümünden yani belirli bir örneklemden veri toplanabilmektedir (Büyüköztürk, Çakmak Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019).

3.2. Çalışma Grubu

Yapılan araştırmada nitel ve nicel araştırma desenlerinin birlikte ele alındığı keşfedici karma desen tercih edilmiştir. Keşfedici karma desenin doğası gereği ilk olarak nitel verileri toplamak için çalışma grubu oluşturulmuş olup devamında nicel verileri toplamak için evren ve örneklem belirlenmiştir. Aşağıda bu durum iki başlık halinde verilmiştir.

3.2.1. Nitel Çalışma Grubu

Yapılan araştırmanın nitel verilerini toplamak için amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem türü kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklem türü tercih edilmesindeki amaç çeşitliliği sağlamak, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ne tür ortaklıkların veya benzerliklerin var olduğunu bulmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Maksimum çeşitlilik örneklem türü doğrultusunda Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin çalıştıkları lise türünde çeşitlilik olması göz önünde bulundurularak 32 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni gönüllü olarak araştırmaya katılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerini toplamak için araştırmaya katılan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, görev yaptığı okul türü, lisansüstü eğitim durumuna ilişkin kişisel bilgileri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.1.

Araştırmanın Nitel Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

Öğretmenler	Cinsiyet	Mesleki Kıdem(Yıl)	Mezun Olunan Fakülte	Görev Yaptığı Okul	Lisansüstü Eğitim
1	Erkek	11	Fen-Edebiyat Fakültesi	Meslek Lisesi	-
2	Kadın	18	Eğitim Fakültesi	Meslek Lisesi	YL
3	Erkek	18	Fen-Edebiyat Fakültesi	Anadolu Lisesi	-
4	Kadın	5	Fen-Edebiyat Fakültesi	Meslek Lisesi	-
5	Erkek	18	Eğitim Fakültesi	Anadolu Lisesi	YL
6	Erkek	29	Eğitim Fakültesi	Fen Lisesi	-
7	Kadın	23	Eğitim Fakültesi	Anadolu Lisesi	-
8	Erkek	22	Eğitim Fakültesi	Fen Lisesi	-
9	Erkek	12	Eğitim Fakültesi	Meslek Lisesi	-
10	Kadın	5	Fen-Edebiyat Fakültesi	Meslek Lisesi	-
11	Erkek	20	Eğitim Fakültesi	Meslek Lisesi	-
12	Erkek	21	Fen-Edebiyat Fakültesi	Meslek Lisesi	-
13	Kadın	8	Fen-Edebiyat Fakültesi	Meslek Lisesi	-
14	Erkek	28	Fen-Edebiyat Fakültesi	Anadolu Lisesi	-
15	Erkek	24	Eğitim Fakültesi	Meslek Lisesi	YL
16	Erkek	22	Eğitim Fakültesi	Meslek Lisesi	YL
17	Erkek	24	Eğitim Fakültesi	Meslek Lisesi	YL
18	Erkek	18	Eğitim Fakültesi	Anadolu Lisesi	-
19	Kadın	4	Fen-Edebiyat Fakültesi	Meslek Lisesi	-
20	Erkek	18	Fen-Edebiyat Fakültesi	Anadolu Lisesi	YL
21	Erkek	24	Fen-Edebiyat Fakültesi	Fen Lisesi	-
22	Erkek	23	Eğitim Fakültesi	Anadolu Lisesi	-
23	Erkek	17	Fen-Edebiyat Fakültesi	Anadolu Lisesi	-
24	Erkek	15	Fen-Edebiyat Fakültesi	Fen Lisesi	-
25	Erkek	20	Fen-Edebiyat Fakültesi	Sos. Bil. Lisesi	-
26	Erkek	24	Eğitim Fakültesi	Sos. Bil. Lisesi	YL
27	Erkek	35	Fen-Edebiyat Fakültesi	Sos. Bil. Lisesi	-
28	Kadın	30	Fen-Edebiyat Fakültesi	Özel Lise	YL
29	Erkek	8	Eğitim Fakültesi	Özel Lise	YL
30	Kadın	11	Fen-Edebiyat Fakültesi	Özel Lise	YL
31	Erkek	4	İnsani ve Sosyal Bilimler Fakültesi	Özel Lise	-
32	Kadın	29	Fen-Edebiyat Fakültesi	Özel Lise	-

Araştırmaya katılan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin 9'u (%28) kadın 23'ü (%72) erkektir. Kıdemleri 4-35 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerin lisans mezuniyeti eğitim, fen-edebiyat veya insani ve sosyal bilimler fakülteleridir. Başka fakültelerden mezun olup alan değişikliği ile bu dersin öğretmenliğini yapan kimse bulunmamaktadır. Öğretmenlerin 12'si (%36) meslek, 8'i (%25) Anadolu, 4'ü (%13) fen liselerinde; 3'ü (%9) sosyal bilimler lisesinde ve 5'i de (%16) özel liselerde çalışmaktadır. Ayrıca öğretmenlerden 10'u alanıyla ilgili yüksek lisans yapmış durumdadır.

3.2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; Malatya ilinde çalışan toplam 450 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evrenden “Basit Seçkisiz Örneklem” yolu ile belirlenmiş olan 349 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni oluşturmaktadır. Ulaşılan örneklem sayısı evrenin %77.55'ini ($349 \times 100 / 450$) oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan 349 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenin çalıştıkları okul türü, mesleki kıdem, mezuniyet durumu, cinsiyet, herhangi bir metin türünde yazı yazma ve yazdıkları metin türlerine ilişkin açıklayıcı bilgiler aşağıda tablolar halinde gösterilmiştir.

Tablo 3.2.
Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulların Türüne Göre Dağılımları

Okul Türü	N	Yüzde (%)
Fen Lisesi	23	6,6
Anadolu Lisesi	207	59,3
Sosyal Bilimler Lisesi	6	1,7
Meslek Lisesi	93	26,6
Özel Lise	20	5,7
Toplam	349	100

Tablo 3.2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 6.6'sının fen lisesi (n = 23), % 59.3'ünün Anadolu lisesi (n = 207), % 1.7'sinin sosyal bilimler lisesi (n = 6), % 26.6'sının meslek lisesi (n = 93), % 5.7'sinin ise özel liselerde (n=20) çalıştıkları görülmektedir.

Tablo 3.3.
Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Mesleki Kıdem	N	Yüzde (%)
5 yıl ve altı	25	7,2
6-10 yıl	54	15,5
11-15 yıl	55	15,8
16-20 yıl	93	26,6
21 yıl ve üzeri	122	35
Toplam	349	100

Tablo 3.3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 7.2'sinin 5 yıl ve altı (n = 25), % 15.5'inin 6-10 yıl (n = 54), % 15.8'inin 11-15 yıl (n = 55), % 26.6'sının 16-20 yıl (n = 93), % 35'inin ise 21 yıl ve üzeri (n=122) mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 3.4.
Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları

Mezuniyet Durumu	N	Yüzde (%)
Eğitim Fakültesi	153	43,8
Edebiyat Fakültesi	196	56,2
Toplam	349	100

Tablo 3.4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 43.8'inin eğitim fakültesi (n = 153), % 56.2'sinin ise fen-edebiyat fakültesi (n = 196) mezunu oldukları görülmektedir.

Tablo 3.5.
Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	Yüzde (%)
Erkek	213	61
Kadın	136	39
Toplam	349	100

Tablo 3.5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 61'inin erkek (n = 213), % 39'unun ise kadın (n= 136) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.6.
Öğretmenlerin Herhangi Bir Metin Türünde Yazı Yazmaya İlişkin Yanıtlarının Dağılımları

Yazı Yazma Durumları	N	Yüzde (%)
Her Zaman	3	0,9
Sık Sık	24	6,9
Ara Sıra	96	27,5
Nadiren	99	28,4
Yazmıyorum	127	36,4
Toplam	349	100

Tablo 3.6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 0.9'unun herhangi bir metin türünde her zaman yazdıkları (n = 3), % 6.9'unun herhangi bir metin türünde sık sık yazdıkları (n = 24), % 27.5'inin herhangi bir metin türünde ara sıra yazdıkları (n = 96), % 28.4'ünün herhangi bir metin türünde nadiren yazdıkları (n = 99), % 36.4'ünün ise herhangi bir metin türünde yazmadıkları (n = 127) görülmektedir.

Tablo 3.7.
Öğretmenlerin Yazdıkları Metin Türlerine İlişkin Yanıtlarının Dağılımları

Metin Türleri	N	Yüzde (%)
Olay içerikli metin	48	13,8
Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	29,7
Şiir	72	20,6
Yazmayanlar	127	36,4
Toplam	349	100

Tablo 3.7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 13.8'inin olay içerikli metin yazdığı (n = 48), % 29.7'sinin öğretici/bilgilendirici metin yazdığı (n = 102), % 20.6'sının şiir türünde metin yazdığı (n = 72), % 36.4'ünün ise Tablo 3.6'da belirtildiği gibi herhangi bir metin türünde yazmadıkları (n = 127) görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Yapılan araştırmada nitel ve nicel araştırma desenlerinin birlikte ele alındığı keşfedici karma desen kullanıldığından iki aşamalı bir veri toplama süreci tercih edilmiştir. İlk aşamada nitel veriler ikinci aşamada nicel veriler toplanmıştır.

3.3.1. Nitel Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel verileri toplanırken toplam 32 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenler yarı yapılandırılmış görüşme yapılmadan önce kendileri ile telefon yolu ile iletişim sağlanarak görüşmenin günü ve saati için randevu alınmıştır. Randevu tarihinde öğretmenlerin okuluna gidilmiş ve okul içerisinde okul idaresinin uygun bulunduğu bir odada öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılmadan önce araştırmanın konusu ve amacı hakkında katılımcı öğretmenlere açıklayıcı bilgiler verilmiştir. Görüşme sırasında öğretmenlerin soruları cevaplarken araştırmacıdan etkilenmemesine çalışılmış ve görüşme ortalama 35-45 dakika sürmüştür.

Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular sırası ile katılımcılara sorulmuştur. Soru sorulurken öğretmenler, görüşlerini belirtmeleri için araştırmacı tarafından cesaretlendirilmiş ve zaman problemlerinin olmadığı belirtilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorulara öğretmenlerin verdikleri cevaplar öğretmenlerin ses kayıt cihazı ile kaydetmeye izin vermemesinden dolayı araştırmacı tarafından görüşme notları tutularak kaydedilmiştir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sırasında katılımcılar tarafından sorulan sorular anlaşılmadığında veya yeterince açık olmadığı ortaya çıktığı durumlarda, araştırmacı görüşme sorularını alt sorulara bölerek sorma yoluna gitmiştir. Araştırmacı her soru için katılımcı öğretmenden gerekli cevapları aldıktan sonra aldığı notlar doğrultusunda sorulan soruya verilen cevabı katılımcıya özetlemiş ve katılımcının onay vermesinden sonra bir sonraki görüşme sorusuna geçerek görüşmeleri sürdürmüştür.

3.3.2. Nicel Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verilerini toplamak için araştırmacı tarafından, iki bölümden oluşan bir anket formu geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan anket formu Malatya ilinde görev yapan “Basit Seçkisiz Örnekleme” yolu ile belirlenmiş TDE öğretmenlerine dağıtılmıştır. Dağıtılan anket formlarından 360’ı, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerince yanıtlanarak araştırmacı tarafından bizzat teslim alınmıştır. Bu anket formlarından 11’i, katılımcılar tarafından eksik, özensiz doldurulması veya anketin bütün maddelerine katılımcıların aynı cevabı vermesinden dolayı araştırmaya dâhil edilmemiştir. Geriye kalan 349 anket formu ile araştırmanın verileri, analiz edilmesi

için ilk aşamada Microsoft Excel programına devamında ise SPSS 25. paket programına aktarılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında nicel ve nitel verileri toplamak için araştırmacı tarafından iki adet veri toplama aracı geliştirilmiştir. Keşfedici karma desenin doğası gereği araştırmacı tarafından ilk olarak nitel verileri toplamak için “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”, ikincil olarak ise nitel verileri desteklemek için geliştirilen “Anket Formu” kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin detaylı bilgiler aşağıda başlıklar halinde detaylı olarak verilmiştir.

3.4.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacının incelemek istediği temel alanlara ait birtakım açık uçlu soruları içermektedir. Ekiz’e (2009) göre yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, sorular araştırmacı tarafından önceden hazırlanır; ancak görüşme esnasında çalışma grubundaki kişilere kısmi esneklik sağlayarak önceden hazırlanan soruların yeniden düzenlenmesine ve tartışılmasına izin verir.

Araştırmada ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili durumu ayrıntılarıyla tespit ederek TDE öğretiminde ana malzeme olan metin ve türlerinin daha iyi kavranabilmesi için çözümler bulabilmek amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu’nda TDE öğretmenlerine sorulması için 7 soru bulunmaktadır.

Bu sorular aşağıdadır.

1. Öğrenciler, dinledikleri/okudukları bir metnin türünü, hangi özelliklere dikkat ederek tespit etmektedir? (metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi, dilin işlevi)
2. Öğrencilere bir olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı nasıl öğretiyorsunuz?
3. Öğrenciler, Divan Edebiyatı / Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramakta ne gibi zorluklar yaşamaktadır?
4. Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıtabilmektedir?

5. Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmayı yansıtmadığı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
6. Ders kitabında her metin türünden sonra öğrencilerden birer örnek yazmaları istenmektedir. Bu etkinlikleri yaparken ne tür zorluklar yaşamaktasınız?
7. 2015 TDE Öğretim Programı'na kadar edebiyat öğretimi kronolojik olarak yapılmaktaydı. Beceri ve tür merkezli bu program, metin türlerinin öğretimini, diğer programlardan farklı olarak ne şekilde etkilemektedir?

3.4.2. Anket Formu

Anket, daha çok tarama deseninde yürütülen araştırmalarda kullanılan anketler bir araştırma konusuna yönelik olarak katılımcıların görüşlerini belirlemek amacıyla kullanılan bir veri toplama aracıdır. Anket, bir konu üzerinde belirlenmiş sorular yolu ile bireylerin düşüncelerini kısa sürede belirli bir düzen içerisinde toplamayı sağlamaktadır (Ocak, 2019). Araştırmacı anket ile veri toplamaya karar verdikten sonra aşağıda belirtilen anket hazırlama sürecini takip etmiştir:

1. İlk aşamada araştırmanın “Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşlerinin dağılımı nasıldır?” ve “Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşlerinin düzeyi nasıldır?” alt problemlerine ilişkin nicel verilerin anket ile toplanabileceğine karar verilmiştir.
2. İkinci aşamada araştırma problemlerine ilişkin alanyazın taranarak teorik alt yapı oluşturulmuştur.
3. Üçüncü aşamada araştırmanın problemlerine ilişkin olarak açık uçlu sorularla veri toplanacak öğretmen grubunda bulunan beş öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır.
4. Dördüncü aşamada görüşme sorularına ve alanyazına dayalı olarak anahtar kavramlar belirlenmiştir.
5. Beşinci aşamada anahtar kavramlara ilişkin maddelerin yazımı yapılmıştır. Toplamda 25 madde yazılmıştır.
6. Altıncı aşamada 10 kişilik bir öğretmen grubuna anketin ön uygulaması yapılmıştır.
7. Yedinci aşamada ön uygulama sonuçları incelendikten sonra gerekli düzeltmeler yapılmış ve 8 maddenin anket formundan çıkarılmasına karar verilmiştir.

8. Sekizinci aşamada geriye kalan 17 maddelik anket formu üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Üç uzmandan gelen dönütler doğrultusunda anket formunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu düzeltmeler sonucunda anket formunda 13 madde kalmıştır. 13 madde de kendi içerisinde alt maddelere ayrılmıştır. Bu durum yedinci madde için 9 alt madde, sekizinci madde için 10 alt madde, dokuzuncu madde için 4 alt madde, onuncu madde için 3 alt madde, on birinci madde için 6 alt madde, on ikinci madde için 4 alt madde, on üçüncü madde için ise 5 alt maddeden oluşmaktadır.
9. Sekizinci aşamada ankete son şekli verilerek Malatya ilindeki örneklem grubuna anketin uygulaması yapılmıştır.

Anketin ilk 6 maddesi öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin bilgileri belirlemeye yarayan sorulardan oluşurken geriye kalan 7 madde ise metin ve türlerinin daha iyi kavranabilmesi için çözümler bulabilmek amacına hizmet eden maddelerden oluşmaktadır. Yedi maddeye ilişkin olarak öğretmenlerin maddelere “Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” arasında değişen beş düzeyli yanıt vermeleri sağlanmıştır.

Likert-tipi sorulardan oluşan anket, araştırılan konu hakkında tutum veya görüş içeren bir ifade ve bu ifadeye katılım düzeyini belirten seçenekler içermektedir. Likert-tipi sorularda katılım düzeyini belirlemek amacıyla iki aşırı uç arasında yer alan birden çok seçenek sunulur. Bu seçenekler “en yüksekte en düşüğe” veya “en iyiden en kötüye” doğru dereceli bir şekilde sıralanır. Analiz aşamasında bu seçenekler derecelerine göre birer sayısal değer atanarak kodlanır ve böylece nitel veri nicel veriye dönüştürülerek analiz edilir (Turan, Şimşek ve Aslan, 2015: 188).

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında nicel ve nitel veri toplama araçları ile toplanan verilerin nasıl analiz edildiğine ilişkin bilgiler, nitel verilerin analizi ve nicel verilerin analizi olmak üzere iki başlık halinde detaylı olarak aşağıda verilmiştir.

3.5.1. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın “Ortaöğretimde, Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde metin türlerinin gerektiği kadar öğretilip öğretilmediği ile ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?” alt problemi için, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan nitel veriler, araştırmacı tarafından içerik analizi yöntemi ile

çözümlemiştir. İçerik analizi yapılırken her bir soruya ilişkin TDE öğretmenlerinin yanıtlarından temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Analiz sürecinde katılımcı TDE öğretmenlerine resmî (devlet) okullarda çalışanlar için d.ö. 1, d.ö. 2, d.ö. 27 ve özel okullarda çalışanlar için ö.ö. 1, ö.ö. 2, ö.ö. 5 şeklinde kodlar verilerek analiz yapılmıştır. Araştırmada içerik analizi için dört aşama takip edilmiştir.

- İlk olarak veri toplama aracı ile (yarı yapılandırılmış görüşme) toplanan verilerdeki TDE öğretmenlerinin görüşleri yazılı hale getirilmiş ve veriler kodlanmıştır.
- İkinci aşamada kodlardan temalar oluşturulmuştur.
- Üçüncü aşamada kodlar ve temaların düzenlenmesi yapılmıştır.
- Dördüncü ve son aşamada ise bulguların tanımlanması ve yorumlanması yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

3.5.1.1. Nitel verilerin geçerlik ve güvenilirliği

Lincoln ve Guba (1985), nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik için, “inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlık, doğrulanabilirlik” terimlerinin olduğunu belirtmiştir (Akt. Creswell, 2013). Bu kapsamda araştırmada geçerlik ve güvenilirlik şu şekilde yapılmıştır:

Lincoln ve Guba (1985: 300) araştırmalarda **inandırıcılığın** sağlanabilmesi için araştırmacıların “uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi” stratejilerini kullanmalarını önermişlerdir. Merriam’ın (2013) uzman incelemesi ya da değerlendirmesi olarak adlandırdığı süreç, araştırmada ham veriler ile ortaya çıkmaya başlayan bulguların birbirleriyle örtüşmesi, uyumu ve kesin olmayan yorumlarla ilgili olarak meslektaşlarla görüşme ve tartışmalar yapılmasıdır. Bu bağlamda bu araştırmada üç alan uzmanıyla süreç içerisinde gerçekleştirilen etkinlikler ve olaylar konusunda görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için araştırmacı veri kaynakları ile uzun süreli etkileşim içinde bulunmalıdır. Böylelikle veri kaynakları üzerinde kendi varlığından ve öznel algılarından kaynaklanabilecek etkiyi anlayabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu bağlamda araştırmacının birden fazla kişiyle görüşme yapması araştırmanın inandırıcılığını yükselttiğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Yapılan araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ayrıntılı betimlenmiş ve araştırmada **aktarılabirliği** arttırmak için amaçlı örnekleme yöntemleri tercih edilmiştir. Bunun yanında araştırmada tutarlılığı ya da başka bir

deyişle güvenilirliği sağlamak için yöntemlerin çeşitlemesine gidilmiştir. Yöntem çeşitlemesine uygun olarak araştırmada görüşme ve dokümanlar kullanılmıştır. Seçilen öğretmenlerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Böylece elde edilen verilerin güvenilirliği arttırılmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmada **tutarlılığı** (güvenirliği) arttırmada en kullanışlı yöntem üye kontrolüdür. Üye kontrolünde araştırmacılar notlarını katılımcılara gösterirler, katılımcılar da kayıtların doğruluğunu kontrol ederler (Büyüköztürk vd., 2019). Bu çalışmada da görüşme sonrası tutulan notlar katılımcılara okutulmuş ve eklemek istedikleri, açıklık getirdikleri veya çıkarmak istedikleri ifadeler düzenlenerek kayıtlara son şekli verilmiştir. Ayrıca araştırmacının görüşmeler yoluyla elde edilen nitel verileri araştırmacı ve üç alan uzmanının görüşleri doğrultusunda ayrı ayrı temalandırılmıştır. Daha sonra ise oluşturulan tema ve alt tema listesi karşılaştırılarak ortak bir tema ve alt tema listesi ortaya çıkarılmıştır. Böylece araştırmacının nitel verilerinin tutarlılığı artırılmaya çalışılmıştır. Bunlara ek olarak araştırmacının **doğrulanabilirliği** için araştırmacı, görüşme yoluyla elde ettiği bulguları üç alan uzmanına inceletmiştir.

3.4.2. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen nicel veriler SPSS 25. Paket programına işlenmiş ve analiz edilmiştir. Analiz yapılırken araştırmacının nicel veri toplamaya yönelik olan alt problemler dikkate alınarak aşağıda belirtilen betimsel istatistiksel yöntemler tercih edilmiştir.

- Araştırmacının “Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşlerinin dağılımı nasıldır?” alt problemi için TDE öğretmenlerinin verdikleri yanıtların frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır.
- Araştırmacının “Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşlerinin düzeyi nasıldır?” alt problemi için TDE öğretmenlerinin verdiği yanıtların ortalama ve standart sapma hesaplamaları yapılmıştır. Aritmetik ortalama hesaplanırken puan aralıkları ölçüt olarak belirlenmiştir. Aralık genişliğinin, “dizi genişliği/yapılacak grup sayısı” (Tekin, 2002) formülü ile hesaplanması göz önünde tutularak araştırma bulgularının değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları; 1.00-1.80; Kesinlikle Katılmıyorum, 1.81-2.60; Katılmıyorum, 2.61-3.40; Kısmen Katılıyorum, 3.41- 4.20; Katılıyorum ve 4.21-5.00; Kesinlikle Katılıyorum şeklindedir.

- Araştırmanın “Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemi için öğretmenlerin verdikleri yanıtlar non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi ile analiz edilmiştir.
- Araştırmanın “Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemi için öğretmenlerin verdikleri yanıtlar non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi ile analiz edilmiştir.
- Araştırmanın “Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemi için öğretmenlerin verdikleri yanıtlar non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir.
- Araştırmanın “Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemi için öğretmenlerin verdikleri yanıtlar non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir.
- Araştırmanın “Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri metin türü yazma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemi için öğretmenlerin verdikleri yanıtlar non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi ile analiz edilmiştir.
- Araştırmanın “Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemi için öğretmenlerin verdikleri yanıtlar non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi ile analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde veri toplama aracı ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular tablolar halinde gösterilmiştir. Devamında ise nitel veriler için tablolar katılımcı öğretmenlerin görüşleri ile desteklenmiştir. Nicel veriler ise tabloya ilişkin betimsel açıklamalar ile yorumlanmıştır.

4.1. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.1.1. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmeleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde nitel anket sorularından ilki olan “Öğrenciler, dinledikleri/okudukları bir metnin türünü, hangi özelliklere dikkat ederek tespit etmektedirler? (metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi, dilin işlevi)” sorusuna ilişkin bulgular analiz edilip yorumlanmıştır.

Bu anket sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlar:

- Öğretmenlerin, tespit etmede kullanılan ölçütler ile ilgili görüşleri
- Öğretmenlerin, tespit etmede kullanılmayan ölçütler veya tespit edememe ile ilgili görüşleri başlıkları altında analiz edilip yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin, öğrencilerin metin türlerini tespit etmeleri ile ilgili görüşlerine ilişkin veriler Tablo 4.1’de sunulmuştur. Daha sonra her bir alt temada yer alan ifadeler ayrıntılı olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Bulgular yorumlanırken alt temaların daha anlaşılır olması için öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları da tablolar hâlinde sunulmuştur.

Tablo 4.1.

Öğrencilerin, Metin Türlerini Tespit Etmeleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Görüşme sorusu		
Öğrenciler, dinledikleri/okudukları bir metnin türünü, hangi özelliklere dikkat ederek tespit etmektedirler? (metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi, dilin işlevi)		
Metin Türlerini Tespit Etmede Kullanılan Ölçütler ile İlgili Görüşler	N	Öğretmenler
Metnin biçimsel özellikleri	23	d.ö.1, d.ö.2, d.ö.3, d.ö.4, d.ö.5, d.ö.6, d.ö.7, d.ö.9, d.ö.10, d.ö.13, d.ö.14, d.ö.15, d.ö.16, d.ö.17, d.ö.18, d.ö.19, d.ö.20, d.ö.23, d.ö.25, d.ö.26, ö.ö.1, ö.ö.3, ö.ö.4.
Metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi	8	d.ö.7, d.ö.8, d.ö.20, d.ö.21, d.ö.23, d.ö.24, d.ö.26, ö.ö.2
Metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi ve metinde kullanılan anlatım biçimi	3	d.ö.5, d.ö.22, d.ö.27
Metnin yazılış amacı ve gerçeklikle ilişkisi	13	d.ö.1, d.ö.2, d.ö.3, d.ö.6, d.ö.9, d.ö.10, d.ö.11, d.ö.15, d.ö.25, ö.ö.1, ö.ö.3, ö.ö.4, ö.ö.5
Metinde bir olayın varlığı/yokluğu	8	d.ö.3, d.ö.4, d.ö.14, d.ö.16, d.ö.17, d.ö.18, d.ö.19, d.ö.25
Metin Türlerini Tespit Etmede Kullanılmayan Ölçütler ile İlgili Görüşler	N	Öğretmenler
Yazılış amacı, kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi	3	d.ö.15, d.ö.18, ö.ö.4
Anlatım biçimi ve dilin işlevi	9	d.ö.1, d.ö.4, d.ö.6, d.ö.9, d.ö.10, d.ö.16, ö.ö.1, ö.ö.3, ö.ö.5
Dilin işlevi	4	d.ö.2, d.ö.3, d.ö.5, d.ö.22
Metin Türlerini Tespit Edememe ile İlgili Görüşler	N	Öğretmenler
Birbirine yakın türler ayırt edilememekte	2	d.ö.5, d.ö.10
Metnin türünü tespit edilememekte	2	d.ö.12, d.ö.13

4.1.1.1. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullandıkları Ölçütlerle İlgili Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlerin, öğrencilerin metin türlerini tespit ederken nelere dikkat ettikleri ile ilgili görüşlerine ve bunlarla ilgili bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1.1.1. Metnin biçimsel özellikleri

Öğretmenlerin, öğrencilerin metin türlerini tespit etmede kullandıkları ölçütlerle ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema “Metnin Biçimsel Özellikleri”dir. Bu tema ile ilgili olarak öğretmenler, öğrencilerin bir metnin türünü tespit ederken öncelikle metnin şekil özelliklerine dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin, metnin mısralardan, cümlelerden veya karşılıklı konuşmalardan mı oluştuğuna yoğunlaşarak onun şiir, düz yazı veya tiyatro olabileceğine karar verdiklerini belirtmişlerdir. Yani metnin içerik özelliklerinden önce onu oluşturan biçimsel unsurlara (mısra, cümle, karşılıklı konuşma, nazım birimi, paragraf...) baktıklarını, türsel özelliklerle ilgili diğer unsurlara metni okurken yoğunlaştıklarını ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.2.

Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullandıkları Ölçütler: Metnin Biçimsel Özellikleri

Okul türü	Metnin Biçimsel Özellikleri					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	10	7	1	2	3	23
Yüzde (%)	83	88	25	67	60	71

Bu temada görüş bildiren 23 (%71) öğretmenin 10'u (%83) meslek, 7'si (%88) Anadolu, 1'i (%25) fen, 2'si (%67) sosyal bilimler liselerinde ve 3'ü (%60) de özel lisede çalışmaktadır. Farklı okullarda çalışan öğretmenlerin hepsinin bu temada görüş bildirmesi, tüm liselerdeki öğrencilerin metnin türünü tespit ederken bu temaya dikkat ettiklerini ortaya koymaktadır. Metnin şekil özellikleri türünü tespit ederken önemli bir unsurdur. Mısralardan oluşan bir metnin şiir, cümlelerden oluşan bir metnin düz yazı, karşılıklı konuşmalardan oluşan bir metnin tiyatro diye genel olarak isimlendirildiği düşünüldüğünde öğrencilerin bu temaya dikkat etmesi son derece önemlidir. Yine biçimsel özelliklere dâhil edilebilecek unsurlardan olan üslubun da öğrenciler tarafından, birbirine yakın türleri ayırt etmek için kullanılan değişkenlerden biri olduğunu öğretmenler belirtmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıdadır:

“Öğrenciler, öncelikle metnin şiir mi, düz yazı mı olduğunu ayırt ediyorlar. Metin karşılık konuşma şeklinde düzenlenmişse metnin tiyatro olduğunu fark ediyorlar.” [d.ö.5]

“Biçim olarak önce şiir ve nesir ayrımı yapıyorlar.”[d.ö.6]

“Öncelikle metnin mısra, cümle veya karşılıklı konuşma şeklinde olmasına bakarak metni şiir, düz yazı, tiyatro diye ayırıyorlar.”[d.ö.14]

“Öncelikle cümle veya mısra esasına göre şiir veya düz yazı olduğunu tespit ediyor.”[d.ö.25]

“Metnin biriminden yani mısra veya cümle olmasından hareketle şiir ya da düz yazı olduğunu ayırt ediyor.”[ö.ö.3]

4.1.1.1.2. Metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi

Öğretmenlerin, öğrencilerin metin türlerini tespit etmede kullandıkları ölçütlerle ilgili olarak görüş bildirdikleri ikinci tema “*Metnin Yazılış Amacı, Gerçeklikle İlişkisi, Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi*”dir. Metinleri türlere ayırmada kullanılan ölçütlerden dördü metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevidir. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinler bu ölçütler dikkate alınarak sınıflandırılmıştır. Öğretmenlerin “Öğrenciler, dinledikleri/okudukları bir metnin türünü, hangi özelliklere dikkat ederek tespit etmektedirler? (metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi, dilin işlevi)” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında belli nitelikte ve sayıdaki öğrencinin bu ölçütlere dikkat ettiğini söylemek mümkündür. Merkezi sınav sonucuna göre yüksek puanla öğrenci alan okullardaki öğretmenlerin bu tema ile ilgili görüş bildirmesi de dikkat çekicidir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.3.

Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullandıkları Ölçütler: Metnin Yazılış Amacı, Gerçeklikle İlişkisi, Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi

Okul türü	Metnin Yazılış Amacı, Gerçeklikle İlişkisi, Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	-	3	3	1	1	8
Yüzde (%)	0	38	75	33	20	25

Bu temada görüş bildiren 8 (%25) öğretmenin 3'ü (%38) Anadolu, 3'ü (%75) fen, 1'i (%33) sosyal bilimler liselerinde, 1'i (%20) ise özel lisede çalışmaktadır. Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin bu tema ile ilgili görüş bildirmemesi dikkat çekicidir. Buradan hareketle bu okullardaki öğrencilerin okudukları /dinledikleri metnin türünü tespit ederken bu dört ölçüte dikkat etmediklerini söylemek mümkündür. Anadolu liselerinde çalışan 8 öğretmenden 3'ünün, özel liselerde çalışan 5 öğretmenden 1'inin öğrencilerinin bu ölçütlere dikkat ettiklerini ifade etmeleri de önemlidir.

Bu görüşlerden hareketle soru kalıbında geçen ölçütleri, metnin türünü tespit ederken kullanan öğrencilerin özellikle fen liselerinde, yüksek puanla öğrenci alan bazı Anadolu liselerinde, sosyal bilimler lisesinde ve bir özel lisede oldukları söylenebilir. Öğrencilerin okuma alışkanlığı, okuduğunu anlama düzeyleri, anlatım biçimlerini ve dilin işlevlerini tam olarak bilme seviyelerinin böyle bir sınıflandırmada etkili olduğu da ifade edilebilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Düz yazıysa metinde bir olayın olup olmadığına bakıyor. Bununla beraber anlatım biçimleri, metnin yazılış amacı yani metnin bir bilgi mi vermeyi veya bir şeyi hissettirmeyi mi amaçladığına dikkat ediyor. Metnin gerçeklikle ilişkisine, metinde kurgunun olup olmadığına dikkat ediyor. Çocuklar dilin işlevine de dikkat edip metnin bilimsel mi, edebî mi olduğunu tespit ediyor.” [d.ö.20]

“Öğrenciler metinde dilin hangi işlevde kullanıldığına dikkat ediyor. Dil sanatsal işlevde ise metni sanatsal metin, dil göndergesel işlevde ise metin öğretici metindir diye tespitte bulunuyor. Metinde kullanılan anlatım biçimi metnin türünü tespitte etkili... Metnin gerçeklikle ilişkisine yani kurmaca olup olmadığına dikkat

ediyor. Metnin yazılış amacı da türünü tespit etmekte öğrencilerin dikkat ettiği bir unsur.”[d.ö.24]

“Şiir ile düz yazıyı ayırdıktan sonra düz yazıdaki anlatım biçimine, dil ve üsluba, dilin işlevine, anlatılanların gerçeklikle bir bağının olup olmadığına, kurgunun olup olmadığına, metnin yazılış amacına dikkat ederek ayırt ediyor.”[d.ö.26]

“Metnin yazılış amacından hareketle düşünce yazısı mı, olay yazısı mı olduğunu ayırt edebiliyor. Metinde bir kurgunun olup olmadığına bakarak sanatsal, öğretici, anlatmaya veya göstermeye bağlı metin mi olduğunu ayırt ediyor. Öğretici metinse ona uygun anlatım biçimleri ve düşünceyi geliştirme yollarıyla uyandırıyor. Olay yazısı ise öyküleme ve betimleme gibi anlatım biçimleriyle ilişkilendiriyor. Metindeki dilin sanatsal işlevde olup olmadığına bakıyor.”[ö.ö.2]

4.1.1.1.3. Metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi ve metinde kullanılan anlatım biçimi

Öğretmenlerin, öğrencilerin metin türlerini tespit etmede kullandıkları ölçütlerle ilgili olarak görüş bildirdikleri üçüncü tema “Metnin Yazılış Amacı, Gerçeklikle İlişkisi ve Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi”dir. Öğretmenlerin en az olumlu görüş bildirdikleri tema budur. Öğretmenler, çoğu öğrencilerinin metnin türünü tespit ederken dilin işlevini dikkate almadıklarından bahsetmişlerdir. Bundaki en önemli etkenin, öğrencilerin ortaokulda dilin işlevlerini hiç görmemiş olmalarını göstermektedirler. Metnin yazılış amacını, gerçeklikle ilişkisini ve metinde kullanılan anlatım biçimini ortaokul seviyesinde görmüş olmaları bu temel ölçütleri metnin türünü tespit etmelerini sağlarken dilin işlevlerini ortaöğretimden itibaren görmeye başlamaları bu ölçütü az kullanmalarına veya hiç kullanmamalarına neden olmaktadır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.4.

Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullandıkları Ölçütler: Metnin Yazılış Amacı, Gerçeklikle İlişkisi ve Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi

Metnin Yazılış Amacı, Gerçeklikle İlişkisi ve Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi						
Okul türü	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	-	2	-	1	-	3
Yüzde (%)	0	25	0	33	0	9

Bu temada görüş bildiren 3 (%9) öğretmenin 2'si (%25) Anadolu, 1'i (%33) de sosyal bilimler liselerinde çalışmaktadır. Meslek ve fen liseleri ile özel liselerde çalışan öğretmenler bu tema ile ilgili görüş bildirmemişlerdir. Bu temayla ilgili görüş bildiren öğretmenlerin öğrencileri, dilin işlevlerini metnin türünü tespit ederken kullanmamaktadırlar. Diğer üç ölçütü kullanan bu öğrenciler bazı Anadolu liselerinde ve sosyal bilimler lisesinde öğrenim görmektedir. Yukarıda da belirtildiği üzere dilin işlevlerini tür tespitinde kullanmayan öğrencilerin bu konuyu önceden görmemiş veya tam kavramamış oldukları ya da türlerle ilişkili olduğunu bilmedikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Düz yazı türlerini ayırt ederken metinde kullanılan anlatım biçimi, metnin yazılış amacı ve anlatılanların gerçeklikle ilişkisine dikkat ederek metnin türünü tespit etmeye çalışıyor. Dilin işlevi bu tespit için en son ölçü.” [d.ö.5]

“Öncelikle metnin yazılış amacına göre belirliyorlar. Metinde gerçekler mi anlatılıyor, kurgu mu var buna dikkat ediyorlar. Metindeki anlatım biçimlerine bakarak olay yazısı mı düşünce yazısı mı olduğunu ayırt ediyorlar. Dilin işlevi ayırıcı özelliklerde geride kalıyor.”[d.ö.22]

“Özellikle metnin yazılış amacını, türün özelliklerini dikkate alarak yapıyorlar... Metinde olağanüstü unsurlar varsa, gerçeklik varsa ayırt edici unsur olarak kullanabiliyorlar.”[d.ö.27].

4.1.1.1.4. Metnin yazılış amacı ve gerçeklikle ilişkisi

Öğretmenlerin, öğrencilerin metin türlerini tespit etmede kullandıkları ölçütlerle ilgili olarak görüş bildirdikleri dördüncü tema *“Metnin Yazılış Amacı ve Gerçeklikle İlişkisi”*dir. Öğretmenlerin en çok olumlu görüş bildirdikleri ikinci tema budur. Öğretmenler, öğrencilerinin metnin türünü tespit ederken metinde kullanılan anlatım biçimini ve dilin işlevini dikkate almadıklarını, bunların yerine metnin yazılış amacına ve gerçeklikle ilişkisine yoğunlaştıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle metnin içeriğine yoğunlaşan öğrenciler, metinlerin türünü bu ölçütlere göre tespit etmektedir. Bu tespit ise metin bilgi veriyorsa öğretici, bilgi vermiyorsa sanatsal ya da gerçeği anlatıyorsa öğretici, kurgu varsa sanatsal metin şeklinde yüzeysel bir sınıflandırma olmaktadır. Görüşlerini bu şekilde bildiren öğretmenler, öğrencilerinin birbirine yakın türleri ayırmakta zorlandıklarını da ifade etmişlerdir. Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.5.

Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullandıkları Ölçütler: Metnin Yazılış Amacı ve Gerçeklikle İlişkisi

Okul türü	Metnin Yazılış Amacı ve Gerçeklikle İlişkisi					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	6	1	1	1	4	13
Yüzde (%)	50	13	25	33	80	41

Bu temada görüş bildiren 13 (%41) öğretmenin 6'sı (%50) meslek, 1'i (%13) Anadolu, 1'i (%25) fen, 1'i (%33) sosyal bilimler liselerinde ve 4'ü (%80) de özel liselerde çalışmaktadır. Metin türlerinin tespiti ile ilgili olarak soru kalıbında kullanılan değişkenlerden en çok kullanılan, öğretmen görüşlerine göre, bu ikisidir. 13 öğretmen, öğrencilerinin metnin türünü tespit ederken bu ölçütleri kullandığını belirtmiştir. Metnin içeriğine, metinde anlatılanlara yoğunlaşan öğrenciler metnin türünü tespit ederken metnin biçimsel unsurları diyebileceğimiz anlatım biçimi ve dilin işlevini dikkate almamaktadırlar. Bu tür öğrencilerin her okul türünde bulunmakla beraber meslek liselerinde ve özel liselerde daha çok olduklarını söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Düz yazıysa metnin gerçeklikle ilişkisinden hareketle bunun sanatsal veya öğretici bir metin olduğuna kanaat getirirler. Metnin yazılış amacı türünü tespit etmede çok etkili. Kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi metnin türünü tespit etmede son gelen unsurlar.” [d.ö.1]

“Öğrenciler metinde kullanılan anlatım biçimlerini doğrudan dikkate almıyor. Öğrenci dilin işlevlerini kitabi olarak biliyor. Metinde hangi işlevde kullanıldığını bilmiyor, buna pek dikkat de etmiyor.”[d.ö.3]

“Öğrenci bir metni okurken türünü tespit etmek için öncelikle içeriği dikkate alır. Metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi geri planda kalır.”[d.ö.6]

“Ayırımı yaparken metnin gerçeklikle ilişkisine bakar, ancak kullanılan anlatım biçimine dikkat etmez.”[d.ö.25]

“Öğrenciler, metnin türünü tespit ederken metinde kullanılan anlatım biçimini ve dilin işlevini neredeyse hiç kullanmıyor.”[ö.ö.5].

4.1.1.1.5. Metinde bir olayın varlığı/yokluğu

Öğretmenlerin, öğrencilerin metin türlerini tespit etmede kullandıkları ölçütlerle ilgili olarak görüş bildirdikleri beşinci tema “Metinde Bir Olayın Varlığı/Yokluğu”dur. Öğretmenler, öğrencilerinin metnin türünü tespit ederken metinde bir olayın olup olmadığına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir metni olay varsa sanatsal, yoksa öğretici bir metin diye ayırt ettiklerini belirten öğretmenler, bu tasnifin genel olduğunu, bu sınıflandırma neticesinde öğrencilerin birbirine yakın türleri çok ayıramadıklarını da belirtmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.6.
Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullandıkları Ölçütler: Metinde Bir Olayın Varlığı/Yokluğu

Okul türü	Metinde Bir Olayın Varlığı/Yokluğu					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	4	3	-	1	-	8
Yüzde (%)	33	38	0	33	0	25

Bu temada görüş bildiren 8 (%25) öğretmenin 4’ü (%33) meslek, 3’ü (%38) Anadolu, 1’i (%33) sosyal bilimler liselerinde çalışmaktadır. Fen liselerinde ve özel liselerde çalışan öğretmenler, öğrencilerinin böyle bir ölçütü kullandıklarından bahsetmemişlerdir. Özellikle fen lisesi öğrencilerinin metinleri türlerine ayırmada sıkıntı çekmediklerini öğretmenleri ifade etmişlerdi. Dolayısıyla metinde bir olayın olup olmaması hem fen lisesi hem de özel lise öğrencileri açısından dikkat çekici bir unsur olmamaktadır. Bu temada meslek ve Anadolu liselerinin öğretmenlerinin daha çok görüş bildirmesi bu okullardaki öğrenciler için olayın önemli bir ölçüt olduğunu, dikkati en çok çeken unsur olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“... Yani biçimsel özellikleri dikkate alıyor. Ardından düz yazıysa okurken metnin türsel özelliklerine dikkat ediyor. Metinde olay var mı yok mu? Varsa kurgusal bir metin olduğunu (hikâye, roman, masal...) yoksa bunun kişisel hayatı konu alan mı, gazete çevresinde gelişen bir metin mi olduğuna dikkat ediyor.” [d.ö.3].

“Öğretici metin ile olay esasına dayalı metni, metinde olayın olup olmasına göre ayırt ediyor.”[d.ö.17]

“Düz yazı türlerini olayın olup olmasına göre gruplandırır.”[d.ö.25]

4.1.1.2. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullanmadıkları Ölçütler ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlerin, öğrencilerin metin türlerini tespit etmede kullanmadıkları ölçütler ile ilgili görüş ve bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1.2.1. Yazılış amacı, kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi

Öğretmenlerin, öğrencilerin metin türlerini tespit etmede kullanmadıkları ölçütlerle ilgili görüş bildirdikleri birinci tema “Yazılış Amacı, Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi”dir. Bu tema ile ilgili görüş bildiren öğretmenler; öğrencilerinin, bir metnin türünü tespit ederken metnin sadece gerçeklikle ilişkisine dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Onlar için önemli olanın, metinde anlatılanların yaşanılıp yaşanılmama durumu olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun dışında o metnin niçin yazıldığının, metinde hangi anlatım biçimlerinin kullanıldığının veya dilin hangi işlevde olduğunun onlar için ayırt edici bir ölçüt olmadığını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.7.

Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullanmadıkları Ölçütler: Yazılış Amacı, Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi

Okul türü	Yazılış Amacı, Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi Dikkate Alınmamakta					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	1	1	-	-	1	3
Yüzde (%)	8	13	0	0	20	9

Bu temada görüş bildiren 3 (%9) öğretmenin 1'i (%8) meslek lisesinde ve 1'i (%13) Anadolu lisesinde ve 1'i (%20) özel lisede çalışmaktadır. Bu öğretmenler de öğrencilerinin özellikle okuma/dinleme ve okuduğunu/dinlediğini anlamada problem yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerinin karşılaştıkları metinleri, metnin içeriğini anladıkları

kadarıyla gerçek veya değil şeklinde sınıflandırıp öğretici ya da sanatsal olarak gruplandırabildiklerini hatta bazen bunu bile yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Fen, sosyal bilimler liseleri ile özel liselerde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Öğrencilerin çoğunda okuma, anlama problemi olduğu için düz yazı türlerini birbirinden ayırt edemiyorlar. Anlatılanların gerçek mi kurgu mu olduğunu az çok çıkarıyorlar. Metnin yazılış amacını çoğunlukla bilmiyorlar. Anlatım biçimlerini ayırt etmekte başarılı değiller. Dilin işlevlerini metnin içinde nispeten fark ediyorlar. Ancak sanatsal işlevini bilmiyorlar. Tüm bunlardan dolayı da metnin türünü tespit etmek akıllarına gelmiyor. İsteddiğimde de yapamıyorlar.” [d.ö.15]

“Metinleri ayırt ederken metnin yazılış amacı, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi çok da dikkate alınan belirleyici unsur değil.” [d.ö.18]

“Metnin gerçeklikle ilişkisine bakarak metni sanatsal veya öğretici metin olarak ayırıyorlar. Metnin yazılış amacı türünü tespit ederken çok dikkate alınmıyor. Anlatım biçimleri ve dilin işlevi metnin türünü tespit ederken çok kullanılmıyor.” [ö.ö.4]

4.1.1.2.2. Anlatım biçimi ve dilin işlevi

Öğretmenlerin, öğrencilerin metin türlerini tespit etmede kullanmadıkları ölçütlerle ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema “*Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi*”dir. Bu temayla ilgili görüş bildiren öğretmenler, öğrencilerinin metin türlerini tespit ederken metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevini dikkate almadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerinin metnin içerik özelliklerine yoğunlaştıklarını söyleyen bu öğretmenler, onların anlatım biçimlerini ve dilin işlevlerini tam anlamıyla bilmiyor olmaları nedeniyle bu iki ölçütü tür tespitinde kullanamadıklarını belirtmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.8.

Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullanmadıkları Ölçütler: Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi

Okul türü	Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	5	-	1	-	3	9
Yüzde (%)	42	0	25	0	60	28

Bu temada görüş bildiren 9 (%28) öğretmenin 5'i (%42) meslek, 1'i (%25) fen liselerinde ve 3'ü (%60) de özel liselerde çalışmaktadır. Bu öğretmenlerin çoğunluğunun meslek liselerinde çalışıyor olması dikkat çekicidir. Meslek liselerindeki öğrencilerin, metinlerin genellikle gerçeklikle ilişkisine ve yazılış amacına bağlı kaldıklarını ifade etmişlerdir. Fen lisesinde çalışan öğretmen ile özel liselerde çalışan öğretmenler, öğrencilerinin bu ölçütlere dikkat etmediğini ancak türü tespit etmede sıkıntı yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Bu temayla ilgili olarak Anadolu ve sosyal bilimler lisesi öğretmenleri herhangi bir görüş bildirmemişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Metnin yazılış amacı türü tespit etmede çok etkili. Kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi metnin türünü tespit etmede son gelen unsurlar.” [d.ö.1]

“Öğrenci bir metni okurken türünü tespit etmek için öncelikle içeriği dikkate alır. Metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi geri planda kalır.” [d.ö.6]

“Metnin türünü tespit ederken kendi kendilerine anlatım biçimi ve dilin işlevini çok dikkate almıyorlar, ancak yönlendirme ile dilin işlevini ve anlatım biçimini ifade ediyorlar.” [d.ö.10]

“Metinde kullanılan anlatım biçimleri ve dilin işlevleri metnin türünü tespit etmelerinde çok sonradan geliyor. Hatta bunlar hiç dikkat etmedikleri şeyler.” [d.ö.10]

“Metinde anlatılanların gerçeklikle ilişkisi türü tespit etmede önemli... Metnin yazılış amacı da metin türlerini tespit etmede etkili. Öğrenciler metnin türünü tespit ederken, neredeyse, metinde kullanılan anlatım biçimini ve dilin işlevini hiç kullanmıyor.”[ö.ö.5]

4.1.1.2.3. Dilin işlevi

Öğretmenlerin, öğrencilerin metin türlerini tespit etmede kullanmadıkları ölçütler ile ilgili olarak görüş bildirdikleri üçüncü tema “Dilin İşlevi”dir. Bu temayla ilgili görüş bildiren öğretmenler, öğrencilerinin metnin türünü tespit ederken dilin

işlevini dikkate almadıklarını belirtmişlerdir. Bunda dilin işlevlerini tam kavrayamamalarının, ortaokulda bu konuyu hiç görmemiş olmalarının etkili olduğunu ifade etmektedirler. Dolayısıyla okudukları/dinledikleri bir metnin türünü tespit derken bu ölçüt, öğrenciler tarafından önemsenmemektedir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.9.

Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmede Kullanmadıkları Ölçütler: Dilin İşlevi

Okul türü	Dilin İşlevi					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	1	3	-	-	-	4
Yüzde (%)	8	38	0	0	0	13

Bu temada görüş bildiren 4 (%13) öğretmenin 1'i (%8) meslek ve 3'ü (%38) de Anadolu liselerinde çalışmaktadır. Temayla ilgili olarak meslek liselerinde bir öğretmenin görüş bildirmesi her ne kadar o liselerin lehine gibi görünse de öğretmenler, bu ölçütün de dâhil olduğu diğer temalarda olumsuz görüş bildirmişlerdir. Anadolu liselerinde çalışan 3 öğretmenin görüşü ise öğrencilerinin dilin işlevinin dışında diğer ölçütlere dikkat ettikleri yönündedir. Bu temayla ilgili olarak fen ve sosyal bilimler liseleri ile özel liselerde çalışan öğretmenler görüş bildirmemişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Bu kıstaslardan en az başvurdukları dilin işlevi. Ortaokulda dilin işlevleri konusunda bilgi almadıkları için lisede bu konuda çok varlık gösteremiyorlar .” [d.ö.2]

“Öğrenci dilin işlevlerini kitabi olarak biliyor. Metinde hangi işlevde kullanıldığını bilmiyor, buna pek de dikkat etmiyor.” [d.ö.3]

“Dilin işlevi ayırıcı özelliklerde geride kalıyor.” [d.ö.22]

4.1.1.3. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Edememeleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlerin, öğrencilerin metin türlerini tespit edememeleri ile ilgili görüş ve bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1.3.1. Birbirine yakın türler ayırt edilememekte

Öğretmenlerin öğrencilerin metin türlerini tespit edememeleri ile ilgili görüş bildirdikleri bir tema “*Birbirine Yakın Türler Ayırt Edilememekte*”dir. Bu temayla ilgili görüş bildiren öğretmenler, öğrencilerinin birbirine yakın türleri (anı-gezi yazısı, sohbet-deneme, deneme- fıkra, sohbet fıkra...) ayırt edemediklerini belirtmişlerdir. Özellikle öğretici türden metinler, dikkatli olmayan veya türsel özelliklerini tam kavramayan öğrenciler tarafından karıştırılabilmektedir. Anı ile gezi yazısı bazı metinlerde birbirine yaklaşmaktadır. Deneme, sohbet, fıkra ise hem konu sınırlaması hem de üslup özellikleri bakımından birbirinden ayrılmaktadır. Yine birer sanatsal metin olan hikâyeye ile roman, temelde olay sınırlaması ile birbirinden ayrılabilir. İşte bu gibi özellikleri dikkate alamayan öğrenciler, adı geçen metin türlerini karıştırabilmektedir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.10.

Olumsuz Öğretmen Görüşleri: Birbirlerine Yakın Türler Ayırt Edilememekte

Okul türü	Birbirine Yakın Türler Ayırt Edilememekte					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	1	1	-	-	-	2
Yüzde (%)	8	15	-	-	-	6

Bu temada görüş bildiren 2 (%6) öğretmenin 1'i (%8) meslek, 1'i (%15) de Anadolu lisesinde çalışmaktadır. Diğer liselerde çalışan öğretmenler bu tema ile ilgili görüş bildirmemişlerdir. Görüş bildiren öğretmenler, öğrencilerinin roman ve hikâyeyi ancak uzunluk kısalığına (kalınlık incelik) göre ayırabileceğini söylerken gazete çevresinde gelişen metin türleri olan deneme, sohbet, fıkra veya kişisel hayatı konu alan anı ve gezi yazısı gibi türleri tam olarak ayırt edemediklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“... *Birbirine yakın olan fıkra, makale, deneme, sohbet türü yazıları kolay kolay ayırt edemiyorlar. Birbirine yakın türleri ancak öğretmen rehberliğinde türün ayırt edici özelliklerine vurgu yapılarak bu ayrımı yapabilmekteler.*” [d.ö.5].

“Öğretici metinle öyküleyici metni ayırt edebiliyor, ancak öğretici metin türlerini veya öyküleyici metin türlerini kendi içlerinde ayırt etmekte sıkıntı yaşıyorlar.” [d.ö.10].

4.1.1.3.2. Metnin türü tespit edilememekte

Öğretmenlerin, öğrencilerinin metin türlerini tespit edememeleri ile ilgili görüş bildirdikleri diğer tema ise “Metnin Türü Tespit Edilememekte”dir. Tema ile ilgili olarak öğretmenler, öğrencilerin bir metnin türünü tespit edemediklerini ifade etmişlerdir. Özellikle okuma, okuduğunu anlama problemi olan ve metin türlerini bilmeyen öğrencilerin okuduğu veya dinlediği bir metnin türünü hiç tespit edemediklerini ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.11.

Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Edememeleri: Metnin Türü Tespit Edilememekte

Okul türü	Metnin Türü Tespit Edilememekte					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	2	-	-	-	-	2
Yüzde (%)	17	0	0	0	0	6

Bu temada görüş bildiren iki öğretmen (%6), meslek lisesinde çalışmaktadır. Farklı okullarda çalışan öğretmenler, öğrencilerinin metin türlerini tespit edemedikleri ile ilgili görüş bildirmemişlerdir. Meslek lisesinde çalışan ve öğrencilerinin okudukları/dinledikleri bir metnin türünü tespit edemediklerini ifade eden bu öğretmenlerin görüşleri dikkat çekicidir. Çünkü öğrenim hayatı boyunca dil öğrenimini metin üzerinde alan öğrenciler metnin türünü tespit edememektedirler. Bunda etkin olan durum ise yukarıda da ifade edildiği üzere öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama problemleri olabilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Meslek lisesi olduğumuzdan öğrenci seviyesi bu tespiti yapmak konusunda bizi zorluyor. Okuduğu metnin sonunda ‘Metin ve Türle İlgili Açıklamalar’ başlığına bakarak, ezberci tespit ediyor. Öğrenci seviyesinin düşüklüğünden bir tiyatro metninin

bile türü belirlenemiyor. 9, 10, 11. sınıflarda okuma yazma bilmeyen öğrencilerimiz var.” [d.ö.12]

“Metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi gibi kriterler öğrenci için çok ayırt edici olmuyor. Daha basit düzeyde düşünürsek dizeler hâlinde yazılı bir metnin şiir, cümleler hâlinde yazılı bir metnin düz yazı, karşılıklı konuşma hâlinde yazılı bir metnin tiyatro olduğunu anlayabiliyorlar.” [d.ö.13]

4.1.2. Öğrencilere Bir “Olay” Yazısı ile “Düşünce” Yazısı Arasındaki Farkı Öğretme ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlere, araştırmanın nitel boyutunda, ikinci soru olarak “Öğrencilere bir ‘olay’ yazısı ile ‘düşünce’ yazısı arasındaki farkı nasıl öğretiyorsunuz?” sorusu sorulmuş olup aşağıda öğretmenlerin, bu soruya verdikleri cevaplar ile ilgili bulgular analiz edilip yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin, öğrencilere bir olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı öğretmeleri ile ilgili görüşlerine ilişkin veriler Tablo 4.12’de sunulmuştur. Daha sonra her bir alt temada yer alan ifadeler ayrıntılı olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Bulgular yorumlanırken alt temaların daha anlaşılır olması için öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları da tablolar hâlinde sunulmuştur.

Tablo 4.12.

Öğrencilere Bir Olay Yazısı ile Düşünce Yazısı Arasındaki Farkı Öğretme ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Görüşme sorusu		
Öğrencilere bir “olay” yazısı ile “düşünce” yazısı arasındaki farkı nasıl öğretiyorsunuz?		
Öğretmede Kullanılan Yöntemle İlgili Öğretmen Görüşleri	n	Öğretmenler
Olay yazılarındaki yapısal unsurlar (olay, kahraman, zaman, yer)	22	d.ö.1, d.ö.4, d.ö.5, d.ö.6, d.ö.7, d.ö.8, d.ö.11, d.ö.13, d.ö.14, d.ö.15, d.ö.16, d.ö.17, d.ö.20, d.ö.21, d.ö.23, d.ö.25, d.ö.26, ö.ö.1, ö.ö.2, ö.ö.3, ö.ö.4, ö.ö.5
Metnin gerçeklikle ilişkisi, amacı, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi	16	d.ö.4, d.ö.5, d.ö.6, d.ö.9, d.ö.10, d.ö.14, d.ö.18, d.ö.20, d.ö.21, d.ö.22, d.ö.24, d.ö.25, d.ö.26, d.ö.27, ö.ö.3, ö.ö.4
Kelimelerin metinde kazandığı anlamsal değişimler	13	d.ö.2, d.ö.3, d.ö.6, d.ö.15, d.ö.17, d.ö.18, d.ö.20, d.ö.21, d.ö.23, d.ö.25, d.ö.26, d.ö.27, ö.ö.4
Metinlerin yazılış amaçları noktasında karşılaştırılması	12	d.ö.2, d.ö.5, d.ö.10, d.ö.11, d.ö.15, d.ö.17, d.ö.18, d.ö.20, d.ö.21, d.ö.24, d.ö.25, d.ö.26
Metinde kurgunun olup olmaması	10	d.ö.1, d.ö.2, d.ö.3, d.ö.4, d.ö.5, d.ö.6, d.ö.11, d.ö.18, d.ö.22, ö.ö.2
Metinlerin içerik özellikleri ve bunlara uygun anlatım biçimleri	10	d.ö.5, d.ö.6, d.ö.7, d.ö.8, d.ö.10, d.ö.11, d.ö.16, d.ö.20, ö.ö.1, ö.ö.5
Nesnellik-Öznellik	5	d.ö.1, d.ö.2, d.ö.3, d.ö.4, d.ö.24

Öğretmenlerin, öğrencilere bir olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı nasıl öğrettikleriyle ilgili görüşlerine ve bunlarla ilgili bulgulara aşağıda başlıklar hâlinde yer verilmiştir.

4.1.2.1. Olay Yazılarındaki Yapısal Unsurlar (Olay, kahraman, zaman, yer)

Öğretmenlerin, öğrencilere bir olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı öğretme ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema “*Olay Yazılarındaki Yapısal Unsurlar*”dır. Metinler, içeriğinde bir olay bulundurması durumuna göre “olay yazısı”; bir olay bulundurmayıp herhangi bir konuda düşünce içermesine göre “düşünce yazısı”

olarak isimlendirilebilmektedir. Olay yazıları roman, hikâye, destan, masal, efsane şeklinde türlere ayrılırken düşünce yazıları deneme, fıkra, sohbet, makale, eleştiri gibi türler şeklinde çeşitlenebilmektedir.

Öğretmenler, olay ve düşünce yazıları ile bu yazıların birbirinden farklı yanlarını öğrencilerine öğretirken özellikle bu metinlerde olay yazılarına özgü yapısal unsurların olup olmadığına vurgu yaptıklarını belirtmişlerdir. Bir metinde olay varsa bununla beraber olayı yaşayan kişiler/kahramanlar, olayın yaşandığı yer ve zamanın bulunabileceğini şayet olay yoksa bu gibi yapısal unsurların olmayacağını öğrencilerine kavratmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.13.

Olay Yazılarındaki Yapısal Unsurlar (Olay, Kahraman, Zaman, Yer)

Olay Yazılarındaki Yapısal Unsurlar (Olay, Kahraman, Zaman, Yer)						
Okul türü	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	7	5	3	2	5	22
Yüzde (%)	58	63	75	67	100	69

Bu temada görüş bildiren 22 (%69) öğretmenin 7'si (%58) meslek, 5'i (%63) Anadolu, 3'ü (%75) fen, 2'si (%67) sosyal bilimler liselerinde; 5'i (%100) ise özel liselerde çalışmaktadır. Farklı okullarda çalışan öğretmenlerin bu temada görüş bildirme çokluğu, öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı öğretmede olay yazılarındaki yapısal unsurların dikkat çekici olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, öğrencilerin bir metinde olayın olup olmadığını, kişi/kahraman, yer, zaman gibi unsurlardan da faydalanarak kolayca bulduklarını veya anladıklarını ifade etmişlerdir. Bundan dolayı olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı bu unsurlara dikkat çekerek kavratıldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Olay esaslı metinlerin yapısını oluşturan unsurları (olay, zaman, yer, kişiler) anlatarak olay yazısını kavratıyorum. Düşünce yazılarını da olay olmadan düşüncenin doğrudan aktarımı olduğunu vurgulayarak öğretiyorum.” [d.ö.6]

“Olay yazısının hareket içeren cümlelerden oluştuğunu söylüyorum. Ortada yaşanan bir olay olduğunu, bunu yaşayan kişilerin, olayın geçtiği bir mekânın ve olayın yaşandığı bir sürenin olduğunu söylüyorum. Düşünce yazısında ise bir fikrin ortaya atıldığını, eylemlerde hareketin çok fazla olmadığını anlatmaya çalışıyorum.” [d.ö.13]

“Olay yazılarındaki yer, zaman, kişi, olay unsurlarına dikkat çekiyorum. Düşünce yazılarında ise düşüncenin olduğunu, öğretmenin, bilginin esas alındığını ifade ediyorum.” [d.ö.26]

“Olay yazılarında yapısal unsurların var olduğunu, düşünce yazılarında ise verilmek istenen düşüncenin ön planda olduğunu, bunun için yapısal unsurlara gerek olmadığını söylüyorum.” [ö.ö. 5]

4.1.2.2. Metnin gerçeklikle ilişkisi, amacı, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi

Öğretmenlerin, öğrencilere bir olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı öğretme ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri bir başka tema “*Metnin Gerçeklikle İlişkisi, Amacı, Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi*”dir. Metinleri sınıflandırma ölçütlerinden olan metnin gerçeklikle ilişkisi, amacı, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi öğretmenler tarafından olay yazıları ile düşünce yazılarını öğretirken kullanılmaktadır. Olay yazılarında genellikle gerçeklikten kopmalar, hayal unsurları, kurgu varken düşünce yazıları gerçeğe bağlı kalan yazılardır. Olay yazılarının amacı estetik haz iken düşünce yazıları bilgilendirmeyi, öğreticiliği amaçlamaktadır. Olay yazılarında öyküleyici, betimleyici, söyleşmeye dayalı, fantastik, destansı anlatım biçimleri kullanılırken düşünce yazılarında açıklayıcı, tartışmacı, öğretici anlatımlar vardır. Yine dilin işlevlerinden sanatsal işlev olay yazılarında kullanılırken düşünce yazılarında göndergesel işlev kullanılmaktadır.

Öğretmenler, olay yazısı ile düşünce yazısını anlatırken öğrencilerin bu türleri iyi kavrayabilmesi için yukarıda sıralanan farklılıkları öncelikle olay yazıları ile düşünce yazılarında ayrı ayrı anlattıklarını sonra ise birer örneği karşılaştırarak açıkladıklarını belirtmişlerdir. Ders kitaplarındaki metin sınıflandırmalarının da bu şekilde yapılmış olmasının onların işlerini kolaylaştırdıklarını da ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.14.
Metnin Gerçeklikle İlişkisi, Amacı, Metinde Kullanılan Anlatım Biçimleri ve Dilin İşlevi

Metnin Gerçeklikle İlişkisi, Amacı, Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi						
Okul türü	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	3	5	3	3	2	16
Yüzde (%)	25	63	75	100	40	50

Bu temada görüş bildiren 16 (%50) öğretmenin 3'ü (%25) meslek, 5'i (%63) Anadolu, 3'ü (%75) fen, 3'ü (%100) sosyal bilimler liselerinde, 2'si ise (%20) özel lisede çalışmaktadır. Farklı okul türlerinde çalışan öğretmenlerin bu temada görüş bildirmeleri, olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken metnin gerçeklikle ilişkisi, amacı, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevinin çok kullanıldığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler olay yazısı ile düşünce yazısını kavratırken adı geçen ölçütleri metinler üzerinde uygulamalı ve karşılaştırmalı olarak verdiklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Bunlardan sonra daha detaya inerek anlatılanların gerçeklikle ilişkisi, metnin yazılış amacı, kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevini hangi türlere uygun olmaları bakımından öğretiyorum.” [d.ö.9]

“Yine bununla beraber bu metin türlerinde kullanılan anlatım biçimlerini, anlatılanların gerçeklikle ilişkisini, metnin yazılış amacını, dilin işlevini öğretiyorum.” [d.ö.14]

“Olay yazıları sanatsal yazılar olduğu için bunlarda dilin sanatsal işlevde olduğunu, yine bu metinlerde kurgunun olabileceğini ve amacının sanatsal bir zevk yaşatmak olduğunu açıklıyorum. Düşünce yazılarında ise dilin göndergesel işlevde olduğunu, gerçeklere bağlı kalındığını, sözcüklerin temel anlamlarında kullanıldığını ifade ediyorum.” [d.ö. 21]

“Olay yazılarının ve düşünce yazılarının yazılış amaçlarını, gerçeklikle ilişkilerini yani kurgunun olup olmadığını, metinlerde kullanılan anlatım biçimlerini ayrı bir başlık altında veririm ve dilin işlevine değinirim.” [d.ö. 25]

“Olay yazılarında dilin sanatsal işlevde kullanıldığına... öğretici metinlerde ise dilin göndergesel işlevde kullanıldığına dikkat çekiyorum.” [ö.ö. 4]

4.1.2.3. Kelimelerin metinde kazandığı anlamsal değişimler

Öğretmenlerin, öğrencilere bir olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı öğretme ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri bir başka tema “*Kelimelerin Metinde Kazandığı Anlamsal Değişimler*”dir. Kelimelerin gerçek, yan, mecaz, terimsel anlam gibi çeşitli anlam boyutları vardır. Olay yazıları genellikle sanatsal/edebî metinler olduğu için yazar, kendi sanat gücünü göstermek amacıyla kelimeleri günlük konuşma dilindeki anlamlarının dışında yan ve mecaz anlamda kullanabilir. Bu tür metinlerin amacı okuyucuda estetik zevk uyandırmak olduğu için kelimelerin farklı anlamsal boyutu okuyucu açısından da uygun görülür. Düşünce yazılarında ise kelimeler genellikle gerçek anlamda kullanılır. Bu metinlerde amaç bir şeyler öğretmek olduğu için herkesin rahatlıkla anlayacağı bir dil ve kelimelerin günlük konuşma dilindeki anlamları kullanılır.

Öğretmenler, olay yazıları ile düşünce yazıları arasındaki farkı öğretirken kelimelerin bu anlamsal boyutlarının metin türlerinde nasıl olabileceğine dikkat çektiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilere bu türleri anlatırken olay yazılarında kelimelerin yan ve mecaz anlamda kullanıldığını, düşünce yazılarında ise genellikle gerçek ve terimsel anlamda kullanıldığını vurguladıklarını ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.15.
Kelimelerin Metinde Kazandığı Anlamsal Değişimler

Okul türü	Kelimelerin Metinde Kazandığı Anlamsal Değişimler					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	3	4	2	3	1	13
Yüzde (%)	25	50	50	100	20	37

Bu temada görüş bildiren 13 (%37) öğretmenin 3’ü (%25) meslek, 4’ü (%50) Anadolu, 2’si (%50) fen, 3’ü (%100) sosyal bilimler liselerinde; 1’i (%40) ise özel liselerde çalışmaktadır. Farklı okullarda çalışan öğretmenlerin bu temada görüş bildirmesi, öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı öğretmede kelimelerin metinde kazandığı anlamsal değerlerin dikkat çekici olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, öğrencilerin bir metindeki kelimelerin gerçek ve terim

anlamda ya da yan ve mecaz anlamda olma durumuna göre metinler arasındaki farkı kavradıklarını ifade etmişlerdir. Bundan dolayı olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı kelimelerin bu özelliklerine yoğunlaşarak öğrettiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Olay yazılarının sanatsal metin olması dolayısıyla mecaz ve soyut anlamlı kelimelerin, sıfatların daha çok kullanıldığını; öğretici metinlerde ise gerçek anlamlı kelimelerin, somut kelimelerin kullanıldığını öğretiyorum. Soyut kelimeler, anlam derinliği fazla olmasından dolayı sanat metinlerinde, estetik zevki daha yüksek tutmayı ve kapalı bir anlatım oluşturmayı sağlıyor.” [d.ö.3]

“Kelimelerin olay yazılarında genellikle mecaz anlamda kullanıldığını belirtiyorum. Olay yazıları sanatsal yazılar olduğu için bunlarda dilin sanatsal işlevde olduğunu, yine bu metinlerde kurgunun olabileceğini ve amacın sanatsal bir zevk yaşatmak olduğunu anlatıyorum. Düşünce yazılarında ise dilin göndergesel işlevde olduğunu, gerçeklere bağlı kalındığını, sözcüklerin temel anlamda kullanıldığını ifade ediyorum.” [d.ö.21]

“Metinlerden hareketle kelimelerin anlamsal özelliklerine değiniyorum.” [d.ö. 26]

“Olay yazılarında dilin sanatsal işlevde kullanıldığına, kelimelerin yan veya mecaz anlamda olabileceğine dikkat çekiyorum. Öğretici metinlerde ise dilin göndergesel işlevde kullanıldığına, kelimelerin genellikle gerçek anlamda kullanıldığına dikkat çekiyorum.” [ö.ö. 4].

4.1.2.4. Metinlerin yazılış amaçları noktasında karşılaştırılması

Öğretmenlerin, öğrencilere bir olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı öğretme ile ilgili olarak görüş bildirdikleri bir tema da *“Metinlerin Yazılış Amaçları Noktasında Karşılaştırılması”* dir. Metinlerin çeşitlenmesinde ana ölçütlerden bir tanesi, yazılış amaçlarıdır. Öğretici metinlerde amaç bir konuda bilgi aktarmak, o konuyla ilgili olarak okuyucuya/dinleyiciye bir şeyler öğretmek iken olay yazıları genellikle sanatsal metinler olup estetik kaygı güdülerek yazılır. Dolayısıyla bu metinlerde bir şeyler öğretmek geri planda kalır. Dil ile yapılan bir sanat olarak okuyucunun/dinleyicinin metin boyunca sanatsal haz alması hedeflenir. Buna rağmen anı (hatıra) da bir çeşit öğretici metindir ve olay ağırlıklıdır.

Öğretmenler, bu metinleri karşılaştırarak öğretirken özellikle bilginin doğrudan verilip verilmediği, metinlerde bir olayın olup olmadığı, üsluplarının sade veya süslü

olduğu, cümle yapıları, kurgunun varlığı veya yokluğu gibi değişkenlere dikkat ettiklerini belirtmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.16.
Metinlerin Yazılış Amaçları Noktasında Karşılaştırılması

Okul türü	Metinlerin Yazılış Amaçları Noktasında Karşılaştırılması					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	5	3	2	2	-	12
Yüzde (%)	42	38	50	67	0	38

Bu temada görüş bildiren 12 (%38) öğretmenin 5'i (%42) meslek, 3'ü (%38) Anadolu, 2'si (%50) fen, 2'si (%67) sosyal bilimler liselerinde çalışmaktadır. Özel liselerde çalışan öğretmenlerin hiçbiri bu temayla ilgili görüş bildirmemiştir. Farklı okullarda çalışan öğretmenlerin bu temada görüş bildirmeleri, olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken metinlerin yazılış amaçları noktasında karşılaştırılmasının çok kullanıldığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken olay yazılarında bilginin doğrudan verilmediğini, bu metinlerde asıl amacın sanatsal bir haz olduğunu; düşünce yazılarında ise amacın doğrudan bilgi vermek olduğunu vurguladıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Edebî metinler ve öğretici metinler üst başlığı altında öncelikle metinlerin amaçları noktasında karşılaştırma yapıyorum. Edebî/sanatsal metnin amacını hissettirmek, çağrıştırmak, sezdirmek temelleriyle verirken öğretici metinlerin adının da üstünde olduğunu vurgulayarak öğretmek, bilgi vermek amacıyla yazıldığını belirtiyorum.” [d.ö.2].

“Öykülemeye, hikâyeye, olaya dayalıysa olay yazısı, bir fikir, düşünce açıklanıyorsa, savunuluyorsa düşünce yazısı olduğunu öğretiyorum.” [d.ö.20].

“Düşünce yazılarında bir düşüncenin ifade edilmesi ve öğreticilik, olay yazısında olay ve olayın içinde yaşatma ön planda.” [d.ö. 21].

“Düşünce yazılarında, düşüncenin olduğunu, öğretmenin, bilginin esas alındığını ifade ediyorum.” [d.ö. 26].

4.1.2.5. Metinde kurgunun olup olmaması

Öğretmenlerin, öğrencilere bir olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı öğretme ile ilgili olarak görüş bildirdikleri bir başka tema da “*Metinde Kurgunun Olup Olmaması*”dır. Kurgu, metinleri ayırmada kullanılan ölçütlerden bir tanesidir. Özellikle sanatsal/edebî metinlerde bulunmaktadır. Yazar hikâye, roman, masal, fabl gibi metinlerde olaylara istediği gibi müdahalede bulunabilmektedir. Bir olayın istediği kısmını çıkarmakta, olaya istediği bölümü eklemekte yazar özgürdür. Bu özgürlüğü sanatsal metin çerçevesinde sorgulanamamaktadır. Düşünce yazılarında ise kurgu bulunmaz. Gerçekler vardır. Bu gerçeklere bağlı kalınarak anlatmak esastır.

Öğretmenler, olay yazısı ile düşünce yazısını anlatırken öğrencilerin bu türleri iyi kavrayabilmesi için metinlerde kurgunun olup olmamasına dikkat çektiklerini belirtmişlerdir. Hayal unsurları, fantastik öğeler, düş gücü gibi özelliklerin bulunduğu metinlerin olay metni olabileceğini; doğrudan bilgi aktarmayı amaçlayan, gerçeklere bağlı kalan metinlerin ise düşünce yazısı olabileceğini ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.17.
Metinde Kurgunun Olup Olmaması

Okul türü	Metinde Kurgunun Olup Olmaması					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	4	4	1	-	1	10
Yüzde (%)	33	50	25	-	20	31

Bu temada görüş bildiren 10 (%31) öğretmenin 4'ü (%33) meslek, 4'ü (%50) Anadolu, 1'i (%25) fen liselerinde, 1'i ise (%20) özel lisede çalışmaktadır. Sosyal bilimler lisesinde çalışan öğretmenlerin hiçbiri bu temayla ilgili görüş bildirmemiştir. Farklı okullarda çalışan öğretmenlerin bu temada görüş bildirmeleri, olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken metinde kurgunun olup olmamasının çok kullanıldığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken olay yazılarında genellikle kurgunun olduğunu, bu metinlerde anlatılanların tamamen doğru olamayacağını; düşünce yazılarında ise kurgunun olmadığını, gerçeğe bağlı kalındığını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Edebî metinleri verirken kurgusal metin olduklarını vurguluyorum.” [d.ö.2].

“Olay yazılarında bir kurgunun olduğunu, düşünce yazılarında kurgunun olmadığını veriyorum.” [d.ö.3].

“Olaya dayalı metinlerde kurgunun yer aldığını, öğretici metinlerde kurgunun olmadığını öğretiyoruz, kavratıyoruz.” [d.ö. 6].

“Öğrencilere, olay yazılarında bir kurgunun olacağını ifade ediyorum. Yani olay yazılarının yapı özelliklerini anlattıktan sonra kurguyla onları geliştiriyorum.” [ö.ö. 2].

4.1.2.6. Metinlerin içerik özellikleri ve bunlara uygun anlatım biçimleri

Öğretmenlerin, öğrencilere bir olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı öğretme ile ilgili olarak görüş bildirdikleri bir başka tema da “Metinlerin İçerik Özellikleri ve Bunlara Uygun Anlatım Biçimleri”dir. Olay yazılarının içerik özellikleri ile düşünce yazılarının birbirinden farklıdır. Olay yazılarında bir olayın varlığına bağlı olarak kurgunun da şekillendirebileceği, estetik hazzı amaçlayan anlatımın gerisinde kalan bir içerik bulunurken düşünce yazılarında iletinin doğrudan verilmesini, bir şeyler öğretmeyi hedefleyen bir içerik özelliği vardır. Bu içerik özellikleri kendilerine uygun anlatım biçimlerini de beraberlerinde getirmektedir. Olay yazıları öyküleyici, betimleyici anlatım biçimlerini kullanmayı gerektirirken düşünce yazıları açıklayıcı, tartışmacı gibi anlatım biçimlerini sıklıkla kullanmaktadır.

Öğretmenler, olay yazısı ile düşünce yazısını anlatırken öğrencilerin bu türleri iyi kavrayabilmesi için metinlerin içerik özelliklerine değindiklerini bu esnada içeriklere uygun anlatım biçimlerini de açıkladıklarını belirtmişlerdir. Özellikle bir olayın merkeze konarak verilmek istenenin dolaylı olarak verildiği, öğreticiliğin geri planda kaldığı metinlerin olay yazısı olduğunu ancak doğrudan bilgi verilen metinlerin ise düşünce yazısı olduğunu karşılaştırarak verdiklerini ifade etmişlerdir. Bununla beraber olay yazılarında daha çok öyküleyici, betimleyici, söyleşmeye dayalı, fantastik anlatım biçimleri kullanılırken düşünce yazılarında açıklayıcı, öğretici, tartışmacı anlatım biçimlerinin kullanıldığını anlattıklarını vurgulamışlardır. Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.18.

Metinlerin İçerik Özellikleri ve Bunlara Uygun Anlatım Biçimleri

Metinlerin İçerik Özellikleri ve Bunlara Uygun Anlatım Biçimleri						
Okul türü	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	3	3	2	-	2	10
Yüzde (%)	25	38	50	-	40	31

Bu temada görüş bildiren 10 (%31) öğretmenin 3'ü (%25) meslek, 3'ü (%38) Anadolu, 2'si (%50) fen liselerinde, 2'si ise (%20) özel lisede çalışmaktadır. Sosyal bilimler lisesinde çalışan öğretmenlerin hiçbiri bu temayla ilgili görüş bildirmemiştir. Farklı okullarda çalışan öğretmenlerin bu temada görüş bildirmeleri, olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken metinlerin içerik özellikleri ve bunlara uygun anlatım biçimlerinin çok kullanıldığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken olay yazılarında bir olayın olduğunu, verilmek istenen mesajın geri planda kaldığını, düşünce yazılarında ise olayın olmadığını, mesajın doğrudan verildiğini; yine bunlara uygun anlatım biçimlerinin de değiştiğini söylemişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Metnin içerik özellikleri ile buna uygun anlatım biçimi bu tür yazıları öğretmede etkili.” [d.ö.5]

“Olayda akışkanlık, kahramanın etken/etkili olması, eylemler ve öyküleyici anlatım vurgulanırken düşünce yazısında açıklama, tartışma, tanımlama, örnekleme, karşılaştırma, tanık gösterme gibi anlatım yöntemleri üzerinde durulup düşüncenin metinde bulunmasına da yer verilmektedir.” [d.ö.8]

“Olay yazılarında mutlaka bir olayın merkezde olduğunu buna bağlı olarak da zaman, mekân, kişi gibi unsurların yer aldığını kavratıyorum. Düşünce yazılarında ise düşüncenin doğrudan verilmeye çalışıldığını, olay unsurunun olmadığını ifade ediyorum. Öğrencilerin anlama düzeyine göre anlatım biçimlerinin de bu yazılarda farklı olabileceğini söyleyerek bunları örneklerle kavratmaya çalışıyorum.” [d.ö. 16]

“Olay yazılarında yapısal unsurların var olduğunu, düşünce yazılarında ise verilmek istenen düşüncenin ön planda olduğunu, bunun için yapısal unsurlara gerek olmadığını söylüyorum.” [ö.ö. 5]

4.1.2.7. Nesnellik-Öznellik

Öğretmenlerin, öğrencilere bir olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı öğretme ile ilgili olarak görüş bildirdikleri bir başka tema da “Nesnellik-Öznellik”tir. Nesnellik, doğruluğu veya yanlışlığı ispatlanabilen, kişiden kişiye değişmeyen, tarafsız yargılar için kullanılan bir ifadedir. Öznellik ise doğruluğu veya yanlışlığı ispatlanamayan, kişiden kişiye değişen, taraflı yargı demektir. Olay yazıları genel olarak öznel yargılardır. Sanatsal metin olmaları dolayısıyla kişisellik ifade ederler. Düşünce yazıları ise çoğunlukla nesnel özellik taşır. İspatlanabilen yargılardan oluşur. Kişisel görüşlere çok yer verilmez.

Öğretmenler, olay yazısı ile düşünce yazısını anlatırken öğrencilerin bu türleri iyi kavrayabilmesi için metinlerdeki ifadelerin nesnel-öznel olmalarına dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Olay yazılarında anlatıcının istediği gibi tasarrufta bulunabilmesi ve istediği şeyi kendine göre anlatmasının öznellik taşıdığını, düşünce yazılarında ise yazarın düşüncelerini inandırıcılığı dikkate alarak anlatmaya çalıştığını, bundan dolayı nesnel yargılara ağırlık verdiğini öğrencilere açıkladıklarını ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.19.
Nesnellik-Öznellik

Okul türü	Nesnellik-Öznellik					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	3	1	1	-	-	5
Yüzde (%)	25	13	25	-	-	16

Bu temada görüş bildiren 5 (%16) öğretmenin 3’ü (%25) meslek, 1’i (%13) Anadolu, 1’i (%25) ise fen liselerinde çalışmaktadır. Sosyal bilimler lisesinde ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin hiçbiri bu temayla ilgili görüş bildirmemiştir. Öğretmenler olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken olay yazılarında genellikle öznellik olabileceğini, yazarın anlatmaya çalıştığını ispatlama kaygısı taşımadığını; ancak düşünce yazılarının nesnellik taşıdığını bundan dolayı da yazarın ifadelerinde öznellikten kaçındığını, nesnel bir anlatımı tercih ettiğini belirttiklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Edebî metinleri verirken kurgusal metin olduklarını vurguluyorum ve öznellik unsurunun ön plana çıktığını belirtiyorum. Hatta bunun da sonucu olarak kişiden kişiye değişen anlam zenginliği kazandığını veriyorum.” [d.ö.2]

“Kurgusal metinlerde öznelğin, öğretici metinlerde nesnelğin hakim olduğunu öğrenci, verilen bilgilerden hareketle bu önermenin doğal bir sonucu olarak kendisi çıkarıyor.” [d.ö.3]

“...Bu metinler biricik ve özgün. Düşünce yazılarını ise nesnel nitelik taşıyan öğretici metin olarak öğretiyorum.” [d.ö. 24]

4.1.3. Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini

Kavramalarıyla İlgili Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlere, araştırmanın nitel boyutunda, üçüncü soru olarak “Öğrenciler. Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramakta ne gibi zorluklar yaşamaktadır?” sorusu sorulmuş olup aşağıda öğretmenlerin, bu soruya verdikleri cevaplar iki başlık hâlinde yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin, öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken yaşadığı zorluklarla ilgili görüşlerine ilişkin veriler Tablo 4.20’de sunulmuştur. Daha sonra her bir alt temada yer alan ifadeler ayrıntılı olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Bulgular yorumlanırken alt temaların daha anlaşılır olması için öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları da tablolar hâlinde sunulmuştur.

Tablo 4.20.

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavrarken Yaşadığı Zorluklar ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Görüşme sorusu	
Öğrenciler, Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramakta ne gibi zorluklar yaşamaktadır?	
Yaşanan Zorluklar ile İlgili Öğretmen Görüşleri	n Öğretmenler
Divan Edebiyatının dilinin ağır olması ve öğrenciler tarafından anlaşılması	15 d.ö.1, d.ö.2, d.ö.3, d.ö.4, d.ö.7, d.ö.9, d.ö.10, d.ö.13, d.ö.14, d.ö.15, d.ö.16, d.ö.17, d.ö.18, ö.ö.3, ö.ö.4
Nazım şekillerinin çokluğu ve birbirine yakın özellikler taşıması	10 d.ö.1, d.ö.2, d.ö. 9, d.ö.11, d.ö.20, d.ö.21, d.ö.22, d.ö.24, d.ö.25, ö.ö.3
Öğrencilerin akademik olarak zayıf ve derse ilgisiz	4 d.ö.13, d.ö.14, d.ö.19, ö.ö.1

olmaları		
Öğretim programı	2	d.ö.8, ö.ö.3
Zorluk Yaşanmadığı ile İlgili Öğretmen Görüşleri		
Halk Edebiyatında sıkıntı yaşanmamakta	20	d.ö.1, d.ö.2, d.ö.3, d.ö.4, d.ö.5, d.ö.6, d.ö.7, d.ö.14, d.ö.18, d.ö.19, d.ö.20, d.ö.21, d.ö.22, d.ö.23, d.ö.25, ö.ö.1, ö.ö.2, ö.ö.3, ö.ö.4, ö.ö.5
Nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşanmamakta	14	d.ö.3, d.ö.5, d.ö.6, d.ö.7, d.ö.9, d.ö.18, d.ö.21, d.ö.22, d.ö.23, d.ö.25, d.ö.27, ö.ö.1, ö.ö.2, ö.ö.5
Sıkıntı yaşanmamakta	4	d.ö.6, d.ö.20, d.ö.25, d.ö.26

4.1.3.1. Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken yaşadığı zorluklar ile ilgili öğretmen görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlerin, öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken yaşadığı zorluk ile ilgili görüşlerine ve bunlara ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1.3.1.1. Divan edebiyatının dilinin ağır olması ve öğrenciler tarafından anlaşılmasında

Öğretmenlerin, öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken yaşadığı zorluklar ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema “*Divan Edebiyatının Dilinin Ağır Olması ve Öğrenciler Tarafından Anlaşılmasında*”dır. Divan Edebiyatı, genellikle, Arapça, Farsça ve Türkçe kelimelerden oluşan Osmanlıca ile yazılmış metinlerden oluşmaktadır. Osmanlıcada aynı zamanda Arapça ve Farsça tamlamalar da bulunmaktadır. Bu dille oluşturulmuş metinler belirli bir kültürün ürünü olduğu gibi belirli seviyedeki okuyucu kitlesini amaçlamaktadır. Bu okuyucu kitlesi adı geçen yabancı dilleri, bu dillerin kurallarına uygun şekilde oluşturulmuş tamlamaları bilen kişilerden ibarettir. Ayrıca Divan Edebiyatı özellikle 13-18. yy.lar arasında ürün vermiştir. Türkçenin o günden bugüne bir değişim geçirdiği düşünülürse ve ortaöğretim seviyesindeki öğrencilerin bilebilecekleri kelimeler hesaba katılırsa Divan Edebiyatına ait bir metni bu öğrencilerin anlayamaması normal karşılanabilir. Öğrencilerin bu edebiyata bir merakı, Osmanlıcaya karşı bir hevesi de olmayınca bu nazım şekilleriyle yazılmış eserleri ciddiye almadan ve anlamadan okuduğu söylenebilir.

Öğretmenler, Divan Edebiyatının dilinin ağır olması ve öğrenciler tarafından anlaşılmasından dolayı bu edebiyatın nazım şekillerini öğrencilerine öğretirken

zorlular yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin, nazım şekillerinin şekil özelliklerini (nazım birimi, kafiye örgüsü, kafiye çeşitleri gibi) öğretirken çok zorlanmadıklarını ancak bu şiirlerin ne anlatmaya çalıştığını anlatmakta sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yukarıda da ifade edildiği gibi bu şiirlerin Osmanlıca ile yazılmış olması öğrencilerin metinleri anlamasını zorlaştırdığı için özellikle içerik farkı bulunan nazım şekillerini kavratmakta öğretmenler, çok zorlandıklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.21.
Divan Edebiyatının Dilinin Ağır Olması ve Öğrenciler Tarafından Anlaşılmaması

Divan Edebiyatının Dilinin Ağır Olması ve Öğrenciler Tarafından Anlaşılmaması						
Okul türü	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	9	4	-	-	2	15
Yüzde (%)	75	50	-	-	40	49

Bu temada görüş bildiren 15 (%49) öğretmenin 9'u (%75) meslek, 4'ü (%50) Anadolu liselerinde; 2'si (%40) ise özel liselerde çalışmaktadır. Öğretmenlerin yarıya yakını bu temada görüş bildirmişdir. Meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin dörtte üçü, Anadolu liselerinde çalışanların yarısı ve özel okullarda çalışanların beşte ikisinin bu temada aynı görüşte olması dikkat çekicidir. Yine dikkat çeken bir başka nokta ise fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan hiçbir öğretmenin bu temada görüş bildirmemesidir. Bu verilerden hareketle fen ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin, Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatının diliyle ilgili sıkıntı yaşamadıkları söylenebilir. Ancak meslek liselerindeki öğrencilerin çoğunluğu, Anadolu liselerindekilerin yarısı ve özel lise öğrencilerinin beşte biri, bu edebiyatın nazım şekillerini kavrarken dilinden dolayı sıkıntı yaşamaktadır.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Özellikle Divan Edebiyatındaki terimlere ve mazmunlara hatta şiir diline oldukça yabancılar. Şiirin içerik özelliklerini tam olarak anlayamadıkları için nazım tür ve biçimlerini kavramakta zorlanıyorlar.” [d.ö.9]

“Öğrenciler, nazım birimi ifadesini tam olarak kavrayamıyorlar. Beyit esaslı biçimlerde öğrencilerin metni anlamaları gerektiği için gazel, kaside, mesnevi gibi nazım biçimlerini kavrayabilmeleri tek başına zor.” [d.ö.18]

“Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavratmakta zorlanıyorum. Bunun sebebi ise Divan Edebiyatı ürünlerini anlamamaları. Bu şiirlerdeki Arapça, Farsça kelimeler ve aruz ölçüsü bu edebiyata ait nazım şekillerini kavramada zorlanmalarına sebep oluyor.” [ö.ö. 4]

4.1.3.1.2. Nazım şekillerinin çokluğu ve birbirine yakın özellikler taşıması

Öğretmenlerin, öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken yaşadığı zorluklar ile ilgili olarak görüş bildirdikleri bir başka tema ise “Nazım Şekillerinin Çokluğu ve Birbirine Yakın Özellikler Taşıması”dır. Türk Dili ve Edebiyatı dersi işlenirken Türk Edebiyatı, Halk Edebiyatı, Divan Edebiyatı, Dini-Tasavvufi Edebiyat gibi ana başlıklara ayrılmaktadır. Bu edebiyatların da kendilerine özgü nazım şekilleri vardır. Halk edebiyatının koşma, semai, varsağı, destan; Divan Edebiyatının gazel, kaside, mesnevi, şarkı, murabba, rubai, tuyuğ; Dini-Tasavvufi Edebiyatın ise ilahi, nefes, deme, nutuk, devriye gibi nazım şekilleri vardır. Halk Edebiyatında semai ile koşma, Divan Edebiyatında tuyuğ ile rubai gibi nazım şekilleri konu ve şekil özellikleri bakımından birbirine çok yakındır. Bu nazım şekillerinin çok olması, kendilerine ait nazım türlerinin bulunması ve özelliklerinin yakınlık taşıması öğrencilerin bu nazım şekillerini anlamasını zorlaştırabilir.

Öğretmenler, Divan Edebiyatına ait gazel ile kasidenin şekil özelliklerinin, beyit sayısı hariç, aynı olmasından dolayı öğrenciler tarafından zor kavrandığını ifade etmişlerdir. Yine şarkı ile murabbanın yakın özellikler taşıması, tuyuğ ile rubainin aruz kalıbı dışında birbirine yakın olmasından dolayı öğrencileri zorladıklarını belirtmişlerdir. Halk Edebiyatına ait koşma ile semaiyi ölçülerini dikkate aldıklarında kavrayabildiklerini onun dışında bu nazım şekillerinin birbirine yakınlığından dolayı özellikle zayıf ve ilgisiz öğrenciler tarafından anlaşılamadığını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.22.
Nazım Şekillerinin Çokluğu ve Birbirine Yakın Özellikler Taşınması

Nazım Şekillerinin Çokluğu ve Birbirine Yakın Özellikler Taşınması						
Okul türü	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	4	2	2	1	1	10
Yüzde (%)	33	25	50	33	20	31

Bu temada görüş bildiren 10 (%31) öğretmenin 4'ü (%33) meslek, 2'si (%25) Anadolu, 2'si (%50) fen, 1'i (%33) sosyal bilimler liselerinde; 1'i (%40) ise özel lisede çalışmaktadır. Farklı okul türlerinde çalışan öğretmenlerin bu konuda aynı görüş taşımaları dikkat çekicidir. Yani nazım şekillerinin çokluğu ve birbirine yakın özellikler taşınması, her okul türünde de kavranmayı güçleştirmektedir. Görüş bildiren öğretmenlerin çoğu meslek lisesinde çalışmaktadır. Bu öğretmenlerin daha çok zorlandığı sonucuna ulaşmak mümkündür. Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlere ait görüşleri, çalıştıkları okulun düşük puanlı olmasına bağlamak mümkün ancak fen liselerinde çalışan öğretmenlerin yarısının bu düşüncede olması, benzer sıkıntılar yaşamaları, öğrencilerin derse ilgisizliğine bağlanabilir. Sosyal bilimler lisesinde ve özel lisede çalışan birer öğretmenin de aynı görüşü bildirmeleri, bu okullardaki öğrencilerin nazım şekillerini, çokluğu ve birbirine yakın özellikler taşımalarından dolayı kavramakta sıkıntı çektikleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Bu nazım şekillerinin kendi içinde benzeşikliği ve çokluğu öğrencileri ezberletmektedir. Bu şekil ve tür yakınlığı öğrencilerin hafızasında kalmayı zorlaştırmaktadır.” [d.ö.11]

“Bir şarkı ile murabbayı, tuyuğ ile rubaiyi tam olarak kavrayamıyorlar.” [d.ö.20]

“Ancak bir rubai ile tuyuğu kavraması daha zor oluyor. Murabba ile şarkıyı ayırt ederek kavraması da çok zor.” [d.ö.24]

“Nazım şekli fazla olduğu için ister istemez sıkıntılar yaşıyoruz.” [ö.ö. 3]

4.1.3.1.3. Öğrencilerin akademik olarak zayıf ve derse ilgisiz olmaları

Öğretmenlerin, öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken yaşadığı zorluklar ile ilgili olarak görüş bildirdikleri bir tema da “Öğrencilerin Akademik Olarak Zayıf ve Derse İlgisiz Olmaları”dır. Merkezi sınav neticesinde ortaöğretim kurumlarına yerleştirilen öğrenciler, akademik olarak bir

elemenden geçirilmiş olmaktadır. Düşük puanlı öğrencilerin yerleştiği okullarda öğrencilerin özellikle dört dil becerilerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) zayıf olması edebiyatla ilgili bilgileri öğrenme noktasında da onları olumsuz etkilemektedir. Öğrenci doğru okuyup anlamadığı bir şiirin nazım şeklini de merak etmemektedir. Ayrıca bu tür öğrencilerin öğrenmeye ilgisinin olmaması, zorunlu eğitimden dolayı okula geliyor olması nazım şekillerini kavramasını da olumsuz etkilemektedir.

Öğretmenler, öğrencilerinin özellikle bazılarının akademik olarak çok zayıf olmasından yakınmaktadır. Sekiz yıllık ilk ve ortaokuldan sonra liseye gelen öğrencilerin okuma becerisi noktasında bile zayıf olmalarından dolayı, onlara yeni şeyler öğretmekte sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu tür öğrenci profilinin de genellikle ilgisiz veya öğrenme gücü çekenlerden oluşması onlara nazım şekillerini öğretmede en büyük zorluk olduğunu belirtmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.23.
Öğrencilerin Akademik Olarak Zayıf ve Derse İlgisiz Olmaları

Öğrencilerin Akademik Olarak Zayıf ve Derse İlgisiz Olmaları						
Okul türü	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	3	1	-	-	1	5
Yüzde (%)	25	13	-	-	20	16

Bu temada görüş bildiren 5 (%13) öğretmenin 3'ü (%25) meslek, 1'i (%13) Anadolu liselerinde; 1'i (%20) ise özel lisede çalışmaktadır. Fen, sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenler bu konuda görüş bildirmemiştir. Fen ve sosyal bilimler liselerine öğrenciler merkezi sınavdaki puanlarına göre yerleşmektedir. Bu okulların da en yüksek puanlı öğrencileri aldıkları düşünülürse akademik zayıflık ve ilgisizlik bu liselerde söz konusu olmayabilir. Ancak merkezi sınavda en sonlarda kalmış öğrencilerin yerleştiği Anadolu ve meslek liseleri ile özel liselerde bazı öğrencilerin zayıf ve ilgisiz oldukları bilinmektedir. Bundan dolayı da bu tür okullarda görev yapan öğretmenler, nazım şekillerini öğretmekten ziyade okuma, doğru okuma, okuduğunu doğru anlama, doğru yorumlama gibi çalışmalara yoğunlaştıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Öğrencilerin ders geçme kaygısı yok. Üniversiteye gitmek istiyorlar fakat çalışmıyorlar. Okuldan sonra kurs merkezlerinde öğreneceklerini düşünüyorlar. Dolayısıyla nazım şekillerini kavramada not ve gelecek kaygısı da taşıyorlar.” [d.ö.17]

“Öğrenci profilimiz alt yapı sorunu olan öğrencilerden oluşuyor. Kelime birikimi, soyut düşünebilme yetisi zayıf olan öğrencilerle muhatabız. ” [d.ö.19]

“Öğrencilerin ilgisizliği öğrenmelerinin önünde en büyük engel.” [ö.ö.1].

4.1.3.1.4. Öğretim programı

Öğretmenlerin, öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken yaşadığı zorluklar ile ilgili olarak görüş bildirdikleri son tema “Öğretim programı”dır. Türk Dili ve Edebiyatı dersi ortaöğretim kurumlarında 2015’ten beri tür beceri merkezli olarak hazırlanmış olan Öğretim Programına göre okutulmaktadır. Daha önceki programlarda bu ders kronolojik olarak okutuluyordu. Öğretmenler ise lisans eğitimlerini kronolojik edebiyat öğretimine göre almış ve yıllarca da bu şekilde edebiyat öğretmişlerdir. Dolayısıyla yeni öğretim programı tüm öğretmenler tarafından özümsemiş değildir. Alıştıklarının dışında bir programla nazım şekillerini öğretmeye çalışmaları da, onlara göre, öğrencinin bu türleri kavramasını zorlaştırmaktadır. Öğretmenler, 2015’ten beri uygulanan tür beceri merkezli öğretim programına göre yetişemediklerinden ve buna uyum sağlayamadıklarından dolayı programdan yakınmaktadır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.24.

Öğretim Programı

Okul türü	Öğretim Programı					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	-	-	1	-	1	2
Yüzde (%)	-	-	25	-	20	6

Bu temada görüş bildiren 2 (%6) öğretmenin 1’i (%25) fen lisesinde, 1’i (%20) de özel lisede çalışmaktadır. Meslek, Anadolu ve sosyal bilimler liselerinde çalışan

öğretmenler bu konuda görüş bildirmemiştir. Fen lisesinde ve özel lisede çalışan öğretmenlerin bu konuda görüş bildirmesi ise dikkat çekicidir. Öğrencilerinin akademik anlamda iyi olduğu düşünülen bu öğretmenlerin, programdan yana sıkıntı yaşamaları onların bu programa tam olarak uyum sağlayamaması ile ifade edilebilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“9. sınıfta şiir bilgisi verilse de bu yüzeysel olurken 10. sınıfta da yine yüzeysel ve metinler üzerinde gidildiğinden yıl içinde öğrencilerin Divan ve Halk Edebiyatı nazım şekillerini anlamalarını iyice zorlaştırmaktadır.” [d.ö.8]

“Yeni öğretim programı, öğrenciye nazım şekillerini kavratma noktasında bizi olumsuz etkiliyor.” [ö.ö.3]

4.1.3.2. Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorluk yaşamadığı ile ilgili öğretmen görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlerin, öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorluk yaşanmadığı ile ilgili görüşlerine ve bunlara ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1.3.2.1. Halk edebiyatında sıkıntı yaşanmamakta

Öğretmenlerin, öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorluk yaşamadıkları ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema *“Halk Edebiyatında Sıkıntı Yaşanmamakta”*dır. Halk Edebiyatı nazım şekilleri, özellikle dilinin anlaşılır ve ölçüsünün hece olması, nazım birimi ve kafiye örgüsünün çok değişkenlik göstermemesi gibi nedenlerden dolayı daha rahat kavranabilir. Ayrıca bu edebiyata ait nazım şekilleri de Divan Edebiyatının kadar fazla değildir. Öğrenciler, koşma, semai, varsağı, destan, mani, türkü gibi nazım şekillerini; nazım birimi, ölçü, kafiye örgüsü, ezgi ve tema gibi farklılık gösteren özellikleri öğrendikten sonra rahat kavrayabilirler. Bu şiirlerdeki konuların daha anlaşılır olması, gerçek hayatta daha çok karşılık buluyor olması, ahenk unsurlarının onlarca daha rahat kavranması bu nazım şekillerini anlamalarında öğrencilere avantaj sağlamaktadır.

Öğretmenler, genellikle, Halk Edebiyatının dilinin anlaşılır olmasından dolayı bu edebiyatın nazım şekillerini öğrencilerine öğretirken zorluklar yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin, bu edebiyata ait nazım şekillerinin şekil özelliklerini (nazım birimi, kafiye örgüsü, kafiye çeşitleri gibi) öğretirken çok zorlanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu nazım şekilleri ile anlatılmak istenenlerin rahat anlaşılmasının,

şiiirlerin şekil özelliklerini kolay fark etmelerinin öğrencileri olumlu yönde etkilediğini vurgulamışlardır. Ayrıca öğrencileri, bu türleri öğretirken motive etmelerinin kolay olduğunu söylemişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.25.
Halk Edebiyatında Sıkıntı Yaşanmamakta

Okul türü	Halk Edebiyatında Sıkıntı Yaşanmamakta					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	4	8	2	1	5	20
Yüzde (%)	33	100	50	33	100	63

Bu temada görüş bildiren 20 (%63) öğretmenin 4'ü (%33) meslek, 8'i (%100) Anadolu, 2'si (%50) fen, 1'i (%33) sosyal bilimler liselerinde; 5'i (%100) ise özel liselerde çalışmaktadır. Öğretmenlerin çoğunluğu bu temada görüş bildirmiştir. Anadolu liselerinde ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin tamamının aynı görüşte olması dikkat çekmektedir. Fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenlerin bazıları bu konuda görüş bildirmemiştir, ancak onlar nazım şekillerini öğretmekte sıkıntı yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin bu görüşte olmayanları ise ya kavratmakta sıkıntı yaşadıklarını ya da hiç kavratamadıklarını vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Divan Edebiyatına göre Halk Edebiyatı şiirlerini anlayabildikleri için nazım şekillerinin özelliklerini ve tür kavramını verince kavramaları daha kolay olmaktadır.”
[d.ö.5]

“Halk Edebiyatı nazım şekillerini daha rahat kavriyorlar. Dili kolaylık sağlıyor. Biçim olarak Divan Edebiyatı kadar çeşitli değil. Maniyi, türküyü şekil özellikleri itibariyle kolayca fark ediyorlar. Koşma, semai, varsağı, destanı da içerik, hece ölçüsü ve üslubuna dikkat çekerek kavratıyorum.” [d.ö.6]

“Halk Edebiyatında ise gerek biçim gerekse içerik yönünden sıkıntı yaşamadan konuyu daha rahat anlıyorlar.”(d.ö.7)

“Halk Edebiyatı nazım şekillerini daha rahat kavriyorlar.” (d.ö.25)

“Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramakta zorlanmıyorlar. Çünkü dilini anlıyorlar, ölçüsünü buluyorlar. Bundan hareketle nazım şekli ve türlerini rahat anlıyorlar.” [ö.ö. 4].

4.1.3.2.2. Nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavrarken sıkıntı yaşanmamakta

Öğretmenlerin, öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorluk yaşamadıkları ile ilgili olarak görüş bildirdikleri ikinci tema “Nazım Şekillerinin Şekil Özelliklerini Kavratmakta Sıkıntı Yaşanmamakta”dır. Nazım şekillerinin şekil özellikleri (nazım birimi, ölçü, kafiye, redif...) genellikle öğrenciler tarafından rahat kavranmaktadır. Nazım biriminin beyit veya bent olması, kafiye çeşitleri ve örgüsü, redif, ölçü ve diğer ahenk unsurları şiirin yapı kısmını oluşturduğu için özellikle bu unsurları iyi kavrayan öğrenciler, hangi nazım şeklinin hangi unsurlara sahip olabileceğini de anlayabilmektedir. Ancak Divan Edebiyatı nazım şekillerinde, çoğu özellikleri birbirine benzeyen bazı nazım türlerini şiiri anlamadığı müddetçe kavrayamayacaklardır. Mesela tamamı verilmeyen, dilinden dolayı anlaşılmayan bir kaside ile gazeli, ölçüsü verilmeyen bir rubai ile tuyuğu yine şarkı ile murabbayı bu anlamda kavraması güç olacaktır. Ama bunlar şekilsel olarak kavranabilir.

Öğretmenler, genellikle, öğrencilerinin, nazım şekillerinin şekilsel özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Nazım biriminin beyit veya bent mi olduğunu, kafiye çeşitleri ve örgüsünü, redifi, nispeten ölçüsünü rahat anladıklarını ifade etmişlerdir. Bu tür özellikleri anlatırken öğrencilerin öğrendiklerini hissettiklerini, buna rağmen yalnız bulmaya çalıştıklarında sıkıntı yaşadıklarını da ifade etmişlerdir. Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.26.
Nazım Şekillerinin Şekil Özelliklerini Kavratmakta Sıkıntı Yaşanmamakta

Nazım Şekillerinin Şekil Özelliklerini Kavratmakta Sıkıntı Yaşanmamakta						
Okul türü	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	1	6	2	2	3	14
Yüzde (%)	8	75	50	67	60	44

Bu temada görüş bildiren 14 (%44) öğretmenin 1'i (%8) meslek, 6'sı (%75) Anadolu, 2'si (%50) fen, 2'si (%60) sosyal bilimler liselerinde; 3'ü (%60) ise özel liselerde çalışmaktadır. Farklı okul türlerinde çalışan öğretmenler bu konuda görüş ifade etmişlerdir. Meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin sadece bir tanesinin görüş bildirmesi buralardaki öğrencilerin bu temada belirtilen hususu kavramakta zorlandıkları şeklinde yorumlanabilir. Anadolu, sosyal bilimler liseleri ile özel liselerdeki öğrencilerin de nazım şekillerinin şekil özelliklerini rahat kavradıklarını söylemek mümkün. Fen liselerindeki öğrencilerin nazım şekillerini kavramada sıkıntı yaşamadıkları sonucuna da ulaşılabilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Şekilsel özelliklerini kavriyorlar ancak şiirin diline hâkim olmadıkları için yer yer gazel ile kasideyi karıştırıyorlar.” [d.ö.5]

“Ancak nazım birimi, birim sayısı, uyak düzenine dayalı nazım şekli ayrımlarını kavriyorlar.” [d.ö.9]

“Divan Edebiyatının dilini iyi anlamadığı için nazım şekillerini ancak şekilsel özellikleriyle kavrayabiliyorlar. Gazel, kaside, mesnevi gibi nazım şekillerini beyit sayısı, kafiye örgüsü gibi unsurlara dikkat ederek kavriyorlar.”(d.ö.21)

“Divan Edebiyatı nazım şekillerinin biçimsel özelliklerini kavriyorlar, fakat dilinden dolayı anlam kısmını anlamıyorlar. Anlamak için kendilerini zorlamıyorlar bile.” (d.ö.25)

“Sadece şiirin şekil özelliklerinden hareketle gazel, kaside, mesnevi gibi nazım şekillerini anlayabiliyorlar.” [ö.ö. 1].

4.1.3.2.3. Sıkıntı yaşanmamakta

Öğretmenlerin, öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorluk yaşamadıkları ile ilgili olarak görüş bildirdikleri son tema ise *“Sıkıntı Yaşanmamakta”*dır. Akademik başarıları yüksek ve derse ilgili öğrenciler Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramakta zorlanmayabilirler. Çünkü öğretim programı, bu edebiyatlara ait belirli sayıda nazım şeklini öğretmeyi amaçlamaktadır. Bunların belirli ve ayırıcı şekil ile içerik özellikleri bulunmaktadır. Tam olarak anlatıldığında özellikle ilgi duyan öğrenciler tarafından rahatlıkla öğrenilebilir. Ayrıca ders kitaplarına alınan bu nazım şekillerine ait örnek şiirler genellikle türünün en sade ve belirgin özelliklerini taşıyanlarından seçilmektedir. Bu da örnekler yardımıyla öğrencilerin nazım şeklini kavramasını kolaylaştırmaktadır.

Öğretmenler, özellikle, ilgili öğrencilerin Divan edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramada sıkıntı yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Nazım şekilleri tam olarak anlatıldığında, örneklerle pekiştirildiğinde belli bir temele sahip öğrenciler tarafından rahatlıkla kavrandığını belirtmişlerdir. Bunların ayırıcı özelliklerinin hem şekil hem içerik olarak verilmesinin öğrencilere kolaylık sağladığını, gerektiğinde karşılaştırmaların yapılmasının faydalı olduğunu, bu şekilde anlatıldığında da sıkıntı yaşamadığını söylemişlerdir.

Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.27.
Sıkıntı Yaşamamakta

Okul türü	Sıkıntı Yaşamamakta					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	-	1	1	2	-	4
Yüzde (%)	-	16	25	67	-	13

Bu konuda görüş bildiren 4 (%13) öğretmenin 1'i (%16) Anadolu, 1'i (%25) fen, 2'si (%67) sosyal bilimler liselerinde çalışmaktadır. Meslek liselerinde ve özel liselerde çalışan öğretmenler bu konuda görüş bildirmemiştir. Dolayısıyla bu okul öğrencilerinin nazım şekillerini kavramakta sıkıntı yaşadıkları söylenebilir. Yüksek puanla öğrenci alan Anadolu, fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenler, öğrencilerinin bu konuda sıkıntı yaşamadıklarını söylemişlerdir. Öğrencilerinin ilgi ve algı düzeylerinin bu görüşler üzerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür. Öğrenci, edebiyata meraklı ise, okumayı seviyorsa, bu bilgileri bir yerde kullanacağını düşünüyorsa öğretmenlerinin anlattığını daha kavrayacaktır.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Öğrencilerimiz, bu edebiyatların nazım şekilleri anlatıldığında kavramakta sıkıntı yaşamıyorlar.” [d.ö.6]

“Divan Edebiyatı nazım şekillerini tanıyı yapıldıktan ve örnek verildikten sonra öğrenciler kavıyor. Nazım şekillerinin şekilsel özelliklerine dikkat ederek bu türleri kavıyorlar... Halk Edebiyatı nazım şekillerini daha rahat kavıyorlar.” [d.ö.20]

“Biz öğrencilere öğretmeye çalışıyoruz. Her sınıf seviyesinde bu nazım şekillerine değindiğimiz için ders saatimizin sayısının da yeterli olması hasebiyle öğrencilerimiz kavramakta güçlük çekmiyor.” (d.ö.26).

4.1.4. Öğrencilerden Herhangi Bir Metin Türünde Yazı Yazmaları İstendiğinde Öğrencilerin, Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıtılabildikleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlere, araştırmanın nitel boyutunda, dördüncü soru olarak “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıtılabilmektedir?” sorusu sorulmuş olup aşağıda öğretmenlerin, bu soruya verdikleri cevaplar ile ilgili bulgular analiz edilip yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin, öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıkları ile ilgili görüşlerine ilişkin veriler Tablo 4.28’de sunulmuştur. Daha sonra her bir alt temada yer alan ifadeler ayrıntılı olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Bulgular yorumlanırken alt temaların daha anlaşılır olması için öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları da tablolar hâlinde sunulmuştur.

Tablo 4.28.

Öğrencilerin Herhangi Bir Metin Yazarken Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıttıkları ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Görüşme sorusu		
Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıtılabilmektedir?		
Öğrencilerin Yazdıkları Metne Türünün Özelliklerini Yansıtamadıkları ile İlgili Öğretmen Görüşleri	n	Öğretmenler
Metin türünün özelliklerini yansıtamıyorlar	20	d.ö.2, d.ö.3, d.ö.4, d.ö.5, d.ö.7, d.ö.9, d.ö.10, d.ö.11, d.ö.12, d.ö.13, d.ö.15, d.ö.16, d.ö.18, d.ö.19, d.ö.22, d.ö.23, d.ö.24, d.ö.27, ö.ö.4, ö.ö.5
Türlerin özelliklerini karıştırıyorlar	4	d.ö.17, d.ö.18, d.ö.22, ö.ö.1
Öğretici metin türlerinin özelliklerini yansıtamıyorlar	3	d.ö.1, d.ö.3, d.ö. 14
Öğrencilerin Yazdıkları Metne Türünün Özelliklerini Yansıttıkları ile İlgili Öğretmen		

Görüşleri		
Metin türünün özelliklerini yansıtabiliyorlar	9	d.ö.6, d.ö.8, d.ö.20, d.ö.21, d.ö.24, d.ö.25, d.ö.26, ö.ö.2, ö.ö.4
Olay yazılarının özelliklerini yansıtabiliyorlar	5	d.ö.3, d.ö.14, d.ö.19, d.ö.22, ö.ö.1

4.1.4.1. Öğrencilerin Yazdıkları Metne Türünün Özelliklerini Yansıtamadıkları ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlerin, öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne yansıtamadıkları ile ilgili görüşlerine ve bunlara ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1.4.1.1. Metin türünün özelliklerini yansıtamıyorlar

Öğretmenlerin, öğrencilerin yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamadıkları ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema “*Metin Türünün Özelliklerini Yansıtamıyorlar*”dır. Yazma becerisi dil becerileri içerisinde en son kazanılandır. Belli bir birikimle beraber bunu ifade edebilecek dil yeteneğini de gerektirmektedir. Uğraştıkça gelişen, olgunlaşan bir tarafı da vardır. Buna yazılacak metnin türsel özellikleri de eklenince öğrencilerin en çok zorlandıkları, gözlerinde büyüttükleri, uğraşmak istemedikleri yazma etkinlikleri, onlar için en zor dil çalışması olmaktadır. Metnin türüne göre yazılacak birikime sahip olmak, araştırma yapma durumunda kalmak, bunu bir plan dâhilinde yazmaya çalışarak taslak metin oluşturmak, bu metni düzenleyerek paylaşmaya hazır hâle getirmek onlar için çok zahmet, zaman, yetenek istemektedir. Yazmaya başladığında anlatacak bir şeyin olmaması, anlatılacak olanı da ifade edememesi, bunlarla beraber yazım, noktalama, anlatım bozukluğu gibi unsurlara dikkat etmek zorunda kalması öğrenciyi yazmaktan soğutmaktadır. Öğrenci ayrıca nitelikli bir şey yazamaması durumunda akranları arasında mahcup olma endişesi de taşımaktadır.

Okullarda genellikle ürün odaklı yazma çalışmasının yapılıyor olması, öğrencilere bu alanda gereken rehberliğin yapılamaması anlamına da gelmektedir. Öğrenciden bir konuda bir yazı yazmasını beklemek, genellikle, ondan yapabileceğinden çok şey istemektir. Süreç odaklı yazma çalışmaları yapılarak öğrenci cesaretlendirilip yazma çalışmasının her aşamasında öğrenciye rehberlik yapılabilse öğrencilerin yazabilme ve yazdıkları metne türünün özelliğini yansıtabilmeleri

gerçekleştirilebilir. Bu olmayınca da öğrenciler, öncelikle yazmaya isteksiz davranmakta veya yazsa da metnin türsel özelliklerini yazısına yansıtamamaktadır.

Öğretmenler, öğrencilerine yazma çalışması yaptırırken zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yazmaya karşı çok isteksiz olduklarını, yazacak bir şey bulamadıklarını söylediklerini, yazmaya nasıl ve nereden başlanacağını bilmediklerini, yazanlarınsa genellikle, ne istenirse istensin, bildiği bazı şeyleri yazdıklarını belirtmişlerdir. Bu durumda da hangi metin türünde yazacaklarının onları yönlendirmediği, içinden gelenleri yazmaya çalıştıklarını, sonuçta da kompozisyonun yoksun, plansız, hangi tür olduğu belli olmayan yazıların ortaya çıktığını vurgulamışlardır. Hatta öğrencilerin bazı metin türlerini (şiir, makale...) hiç yazamayacaklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.29.
Metin Türünün Özelliklerini Yansıtamıyorlar

Okul türü	Metin Türünün Özelliklerini Yansıtamıyorlar					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	10	6	1	1	2	20
Yüzde (%)	83	75	25	33	40	63

Bu temada görüş bildiren 20 (%63) öğretmenin 10'u (%83) meslek, 6'sı (%75) Anadolu, 1'i fen, 1'i sosyal bilimler liselerinde; 2'si (%40) ise özel liselerde çalışmaktadır. Öğretmenlerin yarısından fazlası bu temada görüş bildirmiştir. Her okul türünde görüş bildiren öğretmen bulunmaktadır. Bundan hareketle her okul türünde yazdığı metne, metnin türsel özelliğini yansıtamayan öğrencinin olduğunu söylenebilir. Tabloda en çok dikkat çeken okul türleri meslek ve Anadolu liseleridir. Buralarda çalışan öğretmenlerin geneli öğrencilerinin yazdıkları metne metnin türsel özelliklerini yansıtamadıklarını ifade etmişlerdir. Bunda adı geçen okul türlerindeki öğrencilerin akademik seviyesinin zayıf olması, yazmaya karşı isteksiz olmaları, yazmayı gereksiz görmeleri, ona vakit ayırmak istememeleri ya da nitelikli bir şey yazmaya inançlarının olmaması etkili olabilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Hâl böyle olunca uygulama aşamasında metin türlerine ait özellikleri yazılarına yansıtıyorlar. Hatta onlara performans veya proje ödevi olarak verilen konularda bile bilimselliği yansıtacak, türün doğasına uygun özellikleri devre dışı bırakarak bildikleri gibi, içlerinden geldiği gibi yazıyorlar. Metnin türsel özelliğinin olabileceğinin ve bunun öneminin farkında değiller.” [d.ö.2]

“Öğrencilerden bir deneme yazmaları istendiğinde denemenin tür özelliklerini ikinci plana itip, kendi hayatlarını ön plana çıkarıp daha çok yaşadıklarını yazıyorlar. Bir anı türünde, mektup türünde yazmayı gereksiz buluyorlar. Anılarını yazmak yerine anlatmaya meraklılar. Yazmaya üşeniyorlar.” [d.ö.3]

“Öğrenciler daha çok deneme türünde yazarken türün özelliklerini yazdıkları metne yansıtıyorlar. Bunu diğer metin türleri için söylemek zor.” [d.ö. 24]

“Metnin türsel özelliklerini biliyorlar. Ancak uygulama noktasında üşengeç davranıyorlar. Öğrenci, yazdıklarına, bir karşılığı olmadığı için önem vermiyor. Öyle olunca da türün özelliklerini tam olarak yansıtıyor.” [d.ö. 27]

“Yazma noktasında yetersizler. Düzgün şeyler yazamıyorlar. Bu ilgisizlikten ve okuma eksikliğinden kaynaklanıyor. Düşüncelerini yazarak düzgün ifade edemiyorlar. Dolayısıyla metin türlerinin özellikleri de yazdıklarına yansımıyor.” [ö.ö. 5]

4.1.4.1.2. Türlerin özelliklerini karıştırıyorlar

Öğretmenlerin, öğrencilerin yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamadıkları ile ilgili olarak görüş bildirdikleri ikinci tema “*Türlerin Özelliklerini Karıştırıyorlar*”dır. Metinler türlere ayrılırken her metnin türsel özelliği ortaya konmuştur. Coşku ve heyecanı ifade eden metin (şiir), sanatsal metinler, öğretici metinler üst başlığı altında yer alan her metin türü, amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi gibi çeşitli değişkenlere göre sınıflandırılmıştır. Bu metin türlerinden bazıları net çizgilerle birbirinden ayrılırken bazıları birbirine yakın özellikler taşımakta, birbiriyle karıştırılmaktadır. Öğrenci metin türlerini öğrenirken bu ayırıcı özellikleri kavramamışsa uygulama sırasında da ortaya koyamayabilir. Mesela anı ile gezi yazısını, fıkra ile denemeyi, sohbet ile denemeyi karıştırabilir. Bazı öğrenciler de öğretmenleri ne türden yazmalarını isterlerse istesinler onlar sadece hikâyeye veya denemeye benzer yazılar yazmaktadır.

Öğretmenler, özellikle ilgisiz ve zayıf öğrencilerin, yazdıklarına önem vermediklerini, yazarken istenen türün özelliklerine dikkat etmediklerini, sırf yazmış olmak için bir şeyler yazdıklarını belirtmişlerdir. Böyle yazılan yazıların da türünün

özelliğini taşımadığını, uzak ya da yakın bazı türlerin özelliklerini birlikte taşıyan metinler olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerden bir şey yazmaları istendiğinde öğrencilerin ya yazacak bir olay yaşamadıklarını ya da yazacak bir şey bilmediklerini söylediklerini, yazmadan mümkün olduğu kadar kaçtıklarını vurgulamışlardır. Performans olarak değerlendirilen yazma çalışmalarında ise öğretmenine bir yazı vermek için bir şeyler karaladıklarını, bunların da türsel özellikler noktasında karışık olduklarını söylemişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.30.
Türlerin Özelliklerini Karıştırıyorlar

Okul türü	Türlerin Özelliklerini Karıştırıyorlar					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	1	2	-	-	1	4
Yüzde (%)	8	13	-	-	20	13

Bu temada görüş bildiren 4 (%13) öğretmenin 1'i (%8) meslek, 2'si (%13) Anadolu liselerinde; 1'i (%20) ise özel lisede çalışmaktadır. Fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemiştir. Meslek liselerinde, düşük puanla öğrenci alan Anadolu liselerinde ve özel liselerde, yazmaya çalışan bazı öğrencilerin türlerin özelliklerini karıştırabildikleri tabloda görülmektedir. Diğer öğrencilerin ya yazmadıkları ya da türlerin özelliklerini yazdıklarına hiç yansıtamadıkları düşünülebilir. Fen ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin ise ilgileri doğrultusunda türlerin özelliklerini karıştırmadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Çok az yansıtabiliyorlar. Durum hikâyesi yazmalarını istiyorum. Daha önce anlatmam, sınav anında bile örnek vermeme rağmen ve sınav sırasında serbest bırakmama rağmen olay hikâyesi yazıyorlar. Gezi yazısı yazmalarını istediğimde yine olaya yoğunlaşıp anılarını yazıyorlar.” [d.ö.17]

“Tam olarak yansıtamıyorlar. Hikâye istediğimde anısını yazıyor. Deneme yazmalarını istediğimde kimi yeri hikâye kimi yeri anı kimi yeri deneme özelliği taşıyan

değişik bir metin yazıyorlar. Bunlar da son derece kelime dağarcığı sınırlı ve anlatım bozukluğuyla yüklü, metinsellik özellikleri bulunmayan yazılar.” [d.ö.18]

“Gazete çevresinde oluşan metin türlerinden yazmalarını istediğimde genellikle deneme yazıyorlar. Olay türü yazmalarını istediğimde, ne istersem isteyeyim, ya önemli bir anılarını yazıyorlar ya da yazacak bir şey bulamıyorlar.” [ö.ö. 1]

4.1.4.1.3. Öğretici metin türlerinin özelliklerini yansıtmıyorlar

Öğretmenlerin, öğrencilerin yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamadıkları ile ilgili olarak görüş bildirdikleri son tema “*Öğretici Metin Türlerinin Özelliklerini Yansıtmıyorlar*”dır. Öğretici metin türleri kişisel hayatı konu alan ve gazete çevresinde gelişen olmak üzere iki ana başlık altında incelenmektedir. Kişisel hayatı konu alanlar anı, gezi yazısı, mektup, günlük, biyografi, otobiyografi gibi türlerken gazete çevresinde gelişenler deneme, fıkra, sohbet, makale, röportaj, eleştiri gibi türlerdir. Bu metinlerin ortak özelliği bilgi vermek amacıyla yazılıyor olmalarıdır. Öğrencilerin bu tür metinlere örnek yazabilmeleri için belirli bir birikime, hazırlığa ve türlerin belirgin özelliklerini bilmelerine ihtiyaçları vardır. Her anlamda zayıf olan öğrenciler metin yazamayacaklardır veya yazdıkları metinlere türünün özelliklerini yansıtamayacaklardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenler, öğrencilerin, hikâye ve benzeri olay içeren metinleri nispeten yazabildiklerini ancak bir düşünce içeren yazıları kolay kolay yazamadıklarını, yazsalar bile yazmaya çalıştıkları türün özelliklerini metinlerine yansıtamadıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle makaleyi hiç yazamayacaklarını söylerlerken deneme, sohbet, fıkra ya da anı, gezi yazısı, günlük gibi türleri yazarken türün belirgin özelliklerini yansıtamadıklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.31.
Öğretici Metin Türlerinin Özelliklerini Yansıtmıyorlar

Okul türü	Öğretici Metin Türlerinin Özelliklerini Yansıtmıyorlar					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	1	2	-	-	-	3
Yüzde (%)	8	13	-	-	-	9

Bu temada görüş bildiren 3 (%9) öğretmenin 1'i (%8) meslek, 2'si (%13) de Anadolu liselerinde çalışmaktadır. Fen, sosyal bilimler liselerinde ve özel liselerde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemiştir. Diğer liselerde çalışan öğretmenlerin az sayıda görüş bildirmeleri, öğrencileri yazmaya çalışanların bu tarz bir sıkıntıyla karşılaşmaları şeklinde yorumlanabilir. İlgisi, bilgisi, birikimi, deneyimi ve gayreti olmayan öğrenciler, yazdıkları metinlere öğretici metin türlerinin özelliklerini yansıtamayacaklardır.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Özellikle öğretici metin türlerini bilmeyen öğrenciler ne sorulursa sorulsun anı hikâye gibi türlerde yazıyorlar.” [d.ö.1]

“Ancak öğretici metinlerde özellikle makale, fıkra gibi düşünce ağırlıklı yazılarda çok zor.” [d.ö.14]

4.1.4.2. Öğrencilerin Yazdıkları Metne Türünün Özelliklerini Yansıttıkları ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlerin, öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne yansıttıkları ile ilgili görüşlerine ve bunlara ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1.4.2.1. Metin türünün özelliklerini yansıtabiliyorlar

Öğretmenlerin, öğrencilerin yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıttıkları ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema *“Metin Türünün Özelliklerini Yansıtabiliyorlar”*dır. Fen, sosyal bilimler ve yüksek puanla öğrenci alan Anadolu liselerindeki ilgili, yetenekli öğrenciler yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtmada zorlanmamaktadırlar. Özellikle çok okuyan, yazma çalışmalarında bulunan, bunu kendini ifade etmenin bir yolu olarak gören öğrenciler vardır. Yazmanın belirli bir süreç istediğini bilen, yazacağı konuyu sınırlayabilen, neyi nasıl anlatacağına önceden karar veren öğrenciler, yazacağı metnin türsel özelliklerini de dikkate alabilmektedir. Öğretmenleri tarafından iyi motive edilen ve uğraşının karşılığını alabileceğini düşünen öğrenciler zaman zaman şaşırtıcı metinler ortaya koyabilmektedir.

Fen, sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenler ve yazmaya hevesli öğrencileri bulunan öğretmenler, öğrencilerinin hangi metin türü verilirse verilsin o metin türünün özelliklerini yansıtan yazılar yazdıklarını ifade etmişlerdir. Bu

öğrencilerin çok okuyan, bilinçli, neyi niçin yaptığını bilen, metinlerin türsel özelliklerinin farkında olan öğrenciler olduklarını belirtmişlerdir. İyi motive edildiklerinde makale bile yazdıklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.32.
Metin Türünün Özelliklerini Yansıtabiliyorlar

Okul türü	Metin Türünün Özelliklerini Yansıtabiliyorlar					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	-	1	4	2	2	9
Yüzde (%)	-	13	100	67	40	28

Bu temada görüş bildiren 9 (%28) öğretmenin 1'i (%13) Anadolu, 4'ü (%100) fen, 2'si sosyal bilimler liselerinde; 2'si (%40) ise özel liselerde çalışmaktadır. Meslek lisesinde çalışan hiçbir öğretmen bu temada görüş bildirmemiştir. Bu liselerdeki öğrencilerin yazdıkları metne, türünün özelliklerini yansıtmada sorun yaşadıkları söylenebilir. Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin de çoğu bu görüşte değildir. Düşük puanla öğrenci alan Anadolu liselerinin öğrencileri de bu konuda sıkıntı yaşamaktadır. Benzer durum sosyal bilimler liselerinin ve özel liselerin bazı öğrencilerinde de vardır. Ancak fen liselerinde çalışan öğretmenlerin hepsinin öğrencilerinin, yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıttıklarını ifade etmeleri dikkat çekicidir. Sosyal bilimler liselerinin genelinde ve bazı özel okul öğrencilerinde de durum böyledir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Öğrenciler genellikle metin türlerinin özelliklerini yazdıkları metne %70 yansıtabiliyorlar. Hikâye, deneme, anı, gezi yazısının özelliklerini rahatlıkla yansıtıyorlar.” [d.ö.20]

“Öğrenciler yazdıkları metne metnin türsel özelliklerini %100 yansıtıyorlar. Öğrencilere metnin türsel özellikleri iyi kavratılırsa yazacakları o türden metni türsel özelliklerini yansıtarak rahatlıkla yazıyorlar. Makale dahi yazabiliyorlar. Şiir yazarlar da var. Tiyatro da yazıyorlar. Öğrenciler bu metinleri bir ödev olarak değil keyif alarak yapıyorlar.” [d.ö.21]

“Öğrencilerimiz, makale dışında diğer metinleri rahatlıkla yazıyor ve bunlara metin türlerinin özelliklerini yansıtıyor. Yazmayı gereksiz görüyorlar ancak yazdıkları metne türün özelliklerini yansıtıyorlar.” [ö.ö. 2]

4.1.4.2.2. Olay yazılarının özelliklerini yansıtabiliyorlar

Öğretmenlerin, öğrencilerin yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıttıkları ile ilgili olarak görüş bildirdikleri başka bir tema “*Olay Yazılarının Özelliklerini Yansıtabiliyorlar*”dır. Olay yazılarının da belirli unsurları ve özellikleri vardır. Bir olay yazısında genellikle olay, kahraman, zaman, yer, anlatıcı ve bakış açısı gibi unsurlarla beraber kurgu da yer almaktadır. Öğrencilerin çoğu bunları bilir. Dolayısıyla yazdıkları metne bilerek veya bilmeyerek bu unsurları yansıtır. Bir olay anlatırken o olayda zaten kahraman, zaman ve yer gibi unsurlara değinir. Anlatıcı ve bakış açısını, farkında olsun veya olmasın, kullanır. Bütün bunlara kurguyu da eklediğinde ister hikâye ister roman ister fabl yazsın olay yazılarının türsel özelliklerini genelde kullanmış olacaktır.

Öğretmenler, öğrencilerinin basit olay yazıları yazarken metinlere ait türsel özellikleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Anlattıkları olayın kahramanlarını, zamanını, yerini yazdıklarını; bu gibi unsurları çok derinleştiremeyip yüzeysel de olsa verdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bu tür metinlerde öyküleyici, betimleyici, söyleşmeye dayalı anlatım türlerini kullandıklarını böylece de yazdıklarının, metnin türsel özelliğini yansıttıklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.33.
Olay Yazılarının Özelliklerini Yansıtabiliyorlar

Okul türü	Olay Yazılarının Özelliklerini Yansıtabiliyorlar					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	1	3	-	-	1	5
Yüzde (%)	8	38	-	-	20	16

Bu temada görüş bildiren 5 (%16) öğretmenin 1'i (%8) meslek, 3'ü (%38) Anadolu liselerinde; 1'i (%20) ise özel lisede çalışmaktadır. Fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan hiçbir öğretmen bu temada görüş bildirmemiştir. Görüş bildiren

meslek, Anadolu liseleri ve özel lise öğretmenlerinin, benzer okul türünde çalışan öğretmenlere oranı çok değildir. Bundan dolayı bu temanın adı geçen okullardaki öğrencileri genel olarak kapsamadığını söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Tiyatroda yansıtıyorlar. Hikâyede, şiir, masal gibi türlerde yansıtabiliyorlar.”

[d.ö.14]

“Çok kısa hikâyeler nispeten yazıyorlar.” [ö.ö.1]

4.1.5. Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtıp Yansıtmadığı ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlere, araştırmanın nitel boyutunda, beşinci soru olarak “Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtıp yansıtmadığı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuş olup aşağıda, öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar ile ilgili bulgular analiz edilip yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin, ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtıp yansıtmadığı ile ilgili görüşlerine ilişkin veriler temalara ayrılarak Tablo 4.34’te sunulmuştur. Daha sonra her bir temada yer alan ifadeler ayrıntılı olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Bulgular yorumlanırken alt temaların daha anlaşılır olması için öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları da tablolar hâlinde sunulmuştur.

Tablo 4.34.

Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtıp Yansıtmadığı ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Görüşme sorusu		
Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtıp yansıtmadığı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?		
Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtmadığı ile İlgili Öğretmen Görüşleri	n	Öğretmenler
Metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor	25	d.ö.1, d.ö.2, d.ö.3, d.ö.4, d.ö.5, d.ö.6, d.ö.7, d.ö.8, d.ö.9, d.ö.10, d.ö.12, d.ö.13, d.ö.14, d.ö.15, d.ö.16, d.ö.17, d.ö.18, d.ö.21, d.ö.22, d.ö.25, d.ö.26, d.ö.27, ö.ö.1, ö.ö.2, ö.ö.5
Sözlü anlatım türleri ve tiyatro metinleri yetersiz	9	d.ö.5, d.ö.6, d.ö.9, d.ö.18, d.ö.20, d.ö.22, d.ö.23, ö.ö.1, ö.ö.5

Metinler dikkat çekici ve öğrenci seviyesine uygun değil	3	d.ö.10, d.ö.15, d.ö.20
Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıttığı ile İlgili Öğretmen Görüşü	n	Öğretmenler
Metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor	7	d.ö.11, d.ö.19, d.ö.20, d.ö.23, d.ö.24, ö.ö.3, ö.ö.4

4.1.5.1. Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmadığı ile ilgili öğretmen görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlerin, ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmadığı ile ilgili görüşlerine ve bunlara ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1.5.1.1. Metinler türünün tüm özelliklerini yansıtmıyor

Öğretmenlerin, ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmadığı ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema “*Metinler Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtmıyor*”dur. Ders kitapları öğretim programlarının vücut bulmuş hâlidir. Öğrencilere ücretsiz dağıtıldığı için bütün öğrencilerde vardır. Bu yönüyle öğretimin vazgeçilmez malzemesi durumundadır. Tür beceri merkezli Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı için ders kitaplarındaki metinlerin, türlerine ait özellikleri tam olarak yansıması çok önemlidir. Özelliklerini tam yansıtan metinler öğrencilere örnek olacak, onların türlere ait özellikleri tam kavramasına ve benzer örnekleri yazmasına yardımcı olacaktır. Ancak özensiz seçilen, türünün tüm özelliklerini yansıtamayan, niteliksiz metinlerin öğrenciye faydalı olmayacağı ise bellidir.

Öğretmenler, ders kitaplarındaki metinlerden genel olarak şikâyetçiler. Bu metinlerin seçiminde dikkatli olunmadığını, farklı örnekleri kullanmak için niteliksiz metinlerin seçildiğini, özellikle uzun metinler kısaltılırken metinlere özgü unsurların yer aldığı bölümlerin ders kitaplarına alınmadığını belirtmişlerdir. Sınıf ortamı, öğrenci seviyesi ve ders süresi dikkate alınmadan kitaplara konan metinlerin ders sırasında öğretmeni zora soktuğunu ifade etmişlerdir. Özellikle birbirine yakın türlerde dikkat edilmesi gerekirken gezi yazısı-anı, fıkra-sohbet gibi türlere ait metinlerde birbirine ait özelliklerin bulunduğunu, bu gibi karışıklıkların türsel özellikleri öğrencilere verme sırasında öğretmeni sıkıntıya düşürdüğünü ifade etmişlerdir. Ayrıca fen liselerindeki öğrencilerle meslek liselerindekilere aynı metinleri okutmanın öğrenci seviyeleri bakımından mantıklı olmadığını belirtmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.35.
Metinler Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtmıyor

Metinler Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtmıyor						
Okul türü	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	10	6	3	3	3	25
Yüzde (%)	83	75	75	100	60	78

Bu temada görüş bildiren 25 (%78) öğretmenin 10'u (%83) meslek, 6'sı (%75) Anadolu, 3'ü (%75) fen, 3'ü (%100) sosyal bilimler liselerinde; 3'ü (%60) ise özel liselerde çalışmaktadır. Öğretmenlerin geneli bu temada görüş bildirmiştir. Sosyal bilimler lisesinde çalışan öğretmenlerin tamamı ve diğer okullarda çalışanların yarısından fazlası bu temada aynı görüştedir. Bütün okullarda aynı kitap ve aynı metinlerin okutulduğu düşünüldüğünde her okul türündeki öğretmenlerin ders kitaplarındaki metinlerden yana benzer düşüncede olmaları dikkat çekicidir. Kitaplardaki metinlerin daha dikkatli seçilmesi gerektiği sonucunu doğurmaktadır.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Romanlardan alınan parçalar romandaki olayı tam olarak veremeyebiliyor. Dolayısıyla kısaltma veya özetleme yapılırken buna dikkat edilmeli. 9. sınıf ders kitabında tiyatro metinleri kısaltılırken perde başında verilen karakterlerin diyalog kısmında da yer alması gerekirdi. Dikkat edilmemiş.” [d.ö.2]

“Bir yayının diğerinden farklı olma kaygısıyla daha sıra dışı ve ilginç metinler bulma kaygılarından dolayı ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmadığı düşüncesindeyim. Metinlerden alıntı yapılırken türünün çok bilinen, türünün tüm özelliklerini yansıtan, teknik açıdan çok güçlü edebî metinler tercih edilmelidir.” [d.ö.5]

“Zaman zaman ders kitaplarında bir metin iki türün özelliğini yansıtabiliyor: anı-gezi yazısı, sohbet-deneme, gezi yazısı-röportaj gibi. Roman türü metinlerde kısaltmalar, özetlemeler özensiz yapılmışsa metin hikâye gibi duruyor. Türün özelliğini tam yansıtmıyor.” [d.ö. 21]

“Tam yansıtmıyorlar. Özellikle deneme, söyleşi, fıkra yani gazete etrafında gelişen türlerle ilgili metinler. Romandan alıntı yapılırken daha dikkatli olunmalı yoksa hikâye ile karıştırılıyor. Özetleme ve alıntılar dikkatle yapılmalı.” [d.ö. 25]

“Kesinlikle yansıtıyor. Hep aynı metinler tekrarlanıyor. Farklı, türünün özelliklerini tam yansıtan metinler istiyorum. Ancak kitaplarda yok. Metin sayısını artırıyorlar ancak tür özelliklerini yansıtıyor. Özetleme yapılan metinlerde (roman gibi) daha dikkat edilmeli.” [ö.ö. 5].

4.1.5.1.2. Sözlü anlatım türleri ve tiyatro metinleri yetersiz

Öğretmenlerin, ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmadığı ile ilgili olarak görüş bildirdikleri diğer tema “Sözlü Anlatım Türleri ve Tiyatro Metinleri Yetersiz”dir. Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı’nda sözlü anlatım türlerine de yer verilmiştir. Konferans, panel, forum, açık oturum gibi sözlü anlatım türlerine ait metinler de ders kitaplarında bulunmaktadır. Sözlü anlatım türleri genellikle eğitim öğretim yılının son türleridir. Bu metinlerin öğrencinin dikkatini çekecek türden olması ve türünün özelliklerini tam yansıtmaması önemlidir. Ayrıca tiyatro metinlerinin de türünün tüm özelliklerini yansıtmaması ve öğrencinin dikkatini çekecek türden olması gerekir. Sözlü anlatım türleri ve tiyatro metinlerinin sadece okunan değil izlenen türden de olması öğrenci için daha faydalı olabilir.

Öğretmenler, ders kitaplarındaki sözlü anlatım türlerine ait metinleri ve tiyatro metinlerini yetersiz bulmaktadırlar. Onlara göre ders kitaplarındaki bu metinler hem türünün tüm özelliklerini yansıtmamaktadır hem de bu türlerin video şeklinde izlenmesi daha faydalı olacaktır. Konferans örneğini okumanın bir konferansı dinlemek kadar etkili olamayacağını, bir tiyatro metninin oynanmış hâlini izlemenin daha faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Bundan dolayı adı geçen türleri geçiştirmek yerine akıllı tahta gibi sesli ve görüntülü tahtalar yardımıyla işlemenin daha faydalı olacağını belirtmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.36.
Sözlü Anlatım Türleri ve Tiyatro Metinleri Yetersiz

Okul türü	Sözlü Anlatım Türleri ve Tiyatro Metinleri Yetersiz					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	1	5	1	-	2	9
Yüzde (%)	8	63	25	-	40	28

Bu temada görüş bildiren 9 (%28) öğretmenin 1'i (%8) meslek, 5'i (%63) Anadolu, 1'i (%25) fen liselerinde; 2'si (%40) ise özel liselerde çalışmaktadır. Sosyal bilimler lisesinde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemiştir. Diğer okul türlerinde çalışan öğretmenlerin aynı görüşte olması her tür lisede sözlü anlatım türleri ile tiyatro metinlerinde az çok sıkıntı yaşandığını ortaya koymaktadır. Fatih Projesi kapsamında hemen hemen tüm okullarda akıllı tahta bulunmakta ve bakanlık bunların kullanımını özel olarak istemektedir. EBA'da öğrencilerin seviyesine uygun bu tarz metinlerin sesli görüntülü sunulması öğrenciler için daha faydalı olabilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Sözlü anlatım türleri ve tiyatro türleri video şeklinde olsa daha etkili olur. Sonrasında da uygulama olsa daha faydalı olur.” [d.ö.6]

“Sözlü anlatım türü hiç yansıtıyor. Kanaatimce sözlü anlatım türleri video veya uygulama üzerinde verilmeli. Tiyatro metinleri de video veya canlı seyir şeklinde verilmeli. Tiyatro metinleri uygun şekilde kısaltılmadığı için tüm özelliklerini yansıtıyor.” [d.ö.9]

“Tiyatro metinlerinin oynanmış hâli ve sözlü anlatım türlerinin videosu olsa daha etkili olur.” [d.ö. 20]

“Sözlü anlatım türleri görsel ve işitsel olsun. Tiyatroyu da seyretsin.” [ö.ö. 5]

4.1.5.1.3. Metinler dikkat çekici ve öğrenci seviyesine uygun değil

Öğretmenlerin, ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmadığı ile ilgili olarak görüş bildirdikleri son tema *“Metinler Dikkat Çekici ve Öğrenci Seviyesine Uygun Değil”*dir. Ders kitaplarına alınacak metinlerin öğrenci seviyesine uygun olması ve onların dikkatini çekecek seviyede olması çok önemlidir. Metin merkezli işlenen derslerde metin, ana kaynak görevini görmektedir. Dinleme, okuma becerileriyle doğrudan ilgilidir. Dil bilgisi konuları da metne göre işlendiğinden dikkat çekici olmayan bir metinle veya öğrencinin seviyesine uygun olmayan bir metinle hedeflere ulaşmak çok zordur. Öğrenciler seviyelerine uygun, dikkat çekici bir metni daha dikkatli okuyup anlamakta, özelliklerini daha rahat kavramaktadır. Bu tür metinler tüm dil becerilerini ve türün özelliklerini kavratmak için çok faydalıdır.

Öğretmenler, ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilere hitap etmediğinden, onları doğrudan ilgilendirmeyen, uzak konularla ilgili olduğundan, bu durumda da öğrenciyi motive etmekte zorlandıklarından bahsetmişlerdir. Fen lisesi ile meslek lisesi öğrencilerinin aynı kitapları, metinleri okumasının bir seviye sorunu ortaya çıkardığını,

fen lisesi öğrencilerine uygun olanların meslek lisesi öğrencilerine ağır geldiğini veya meslek lisesi öğrencilerine uygun olanın fen lisesi öğrencilerine sıkıcı geldiğini ifade etmişlerdir. Bu durumların da dersi verimsizleştirdiğini, amacından uzaklaştırdığını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.37.
Metinler Dikkat Çekici ve Öğrenci Seviyesine Uygun Değil

Okul türü	Metinler Dikkat Çekici ve Öğrenci Seviyesine Uygun Değil					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	2	1	-	-	-	3
Yüzde (%)	17	13	-	-	-	9

Bu temada görüş bildiren 3 (%9) öğretmenin 2'si (%17) meslek, 1'i (%13) Anadolu liselerinde çalışmaktadır. Fen ve sosyal bilimler liseleri ile özel liselerde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemişlerdir. Bu okul öğrencilerinin metinlerin dikkat çekme ve seviye özellikleri yönünden sıkıntı yaşamadıkları sonucuna ulaşılabilir. Ancak bazı meslek ve Anadolu liselerinde, ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin dikkatini çekemediği ve onların seviyesine uygun olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Son çıkan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabı öncekilere göre daha iyi. Ancak ders saatinin 40 dakika oluşu göz önünde bulundurulmamış veya bizim öğrencilerimizin zayıflığı. Metinler uzun olmuş.” [d.ö.15]

“Tiyatro metinleri, türün özelliklerini net yansıtan, öğrencilerin dikkatini çekecek özelliklerden oluşan metinler olabilir.” [d.ö. 20]

4.1.5.2. Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıttığı ile ilgili öğretmen görüşü

Bu başlık altında öğretmenlerin, ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıttığı ile ilgili görüşlerine ve bunlara ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1.5.2.1. Metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor

Öğretmenlerin, ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıttığı ile ilgili görüş bildirdikleri tek tema “*Metinler Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtıyor*”dur. Ders kitaplarına alınan metinler, belirli kriterler dikkate alınarak seçilmektedir. Öğretim Programları ve Milli Eğitim Bakanlığı, genellikle, ders kitaplarına alınacak metinler ile ilgili genel çerçeveyi ilgililerle paylaşmaktadır. Hazırlanan kitaplar Talim ve Terbiye Kurulu tarafından incelendikten ve onaylandıktan sonra basılmaktadır. Bundan dolayı da ders kitaplarındaki metinlerle ilgili beklenti, öğretmen ve öğrenciler tarafından beğenilmesinden yanadır.

Öğretmenlerin bazıları, ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıttığını düşünmektedir. Öğretici metinlerin, sanatsal metinlerin, şiirlerin ve sözlü anlatım türlerinin özenle seçilerek kitaba alındığını ifade eden bu öğretmenler, kitaptaki metinlerin, türsel özelliklerini yansıtma noktasında sıkıntısız olduğunu belirtmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.38.
Metinler Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtıyor

Okul türü	Metinler Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtıyor					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	2	2	1	-	2	7
Yüzde (%)	17	25	25	-	40	22

Bu temada görüş bildiren 7 (%22) öğretmenin 2'si (%17) meslek, 2'si (%25) Anadolu, 1'i (%75) fen liselerinde; 2'si (%22) ise özel liselerde çalışmaktadır. Sosyal bilimler lisesinde çalışan öğretmenler, ders kitaplarındaki metinlerin türünün özelliklerini yansıttığı noktasında görüş bildirmemişlerdir. Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin sayısı ise genel olarak azdır. Yani ders kitaplarındaki metinlerden memnuniyet sayısı yüzde yirmi iki seviyesindedir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Ancak metinlerin türünün tüm özelliklerini yansıttığını düşünüyorum. Özellikle 9 ve 11. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı kitaplarındaki metinler hem türün hem de dönemin özelliklerini yansıtmada nokta atışı metinlerdir.” [d.ö.19]

“Ders kitaplarındaki metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor. Ancak bazı metinler daha belirginken bazıları daha kapalı. Bu metinlerin öğretmen tarafından önceden mutlaka okunup türsel özelliklerinin gözden geçirilmesi lazım.” [d.ö.20]

“Ben 11 ve 12. sınıfların dersine giriyorum. Bu sınıfların kitaplarındaki metinlerin türsel özelliklerini yansıttığını düşünüyorum.” [d.ö. 24]

“Yansıtıyor. Bu metinler belirli bir kuruldun geçiyor, özenle seçiliyor. Dolayısıyla türünün özelliklerini yansıtıyor.” [ö.ö. 4]

4.1.6. Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Yazdırma Etkinliği Yapılırken Yaşanan Zorluklar ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlere, araştırmanın nitel boyutunda, altıncı soru olarak “Ders kitabında her metin türünden sonra öğrencilerden birer örnek yazmaları istenmektedir. Bu etkinlikleri yaparken ne tür zorluklar yaşamaktasınız?” sorusu sorulmuş olup aşağıda öğretmenlerin, bu soruya verdikleri cevaplar ile ilgili bulgular analiz edilip yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin, ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yaparken yaşadıklarıyla ilgili görüşlerine ilişkin veriler temalara ayrılarak Tablo 4.39.’da sunulmuştur. Daha sonra her bir temada yer alan ifadeler ayrıntılı olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Bulgular yorumlanırken alt temaların daha anlaşılır olması için öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları da tablolar hâlinde sunulmuştur.

Tablo 4.39.

Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Yazdırma Etkinliği Yapılırken Yaşananlar ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Görüşme sorusu		
Ders kitabında her metin türünden sonra öğrencilerden birer örnek yazmaları istenmektedir. Bu etkinlikleri yaparken ne tür zorluklar yaşamaktasınız?		
Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Yazma Etkinliği Yapılırken Yaşanan Zorluklar ile İlgili Öğretmen Görüşleri		
	n	Öğretmenler
Öğrencilerin isteksiz olması	16	d.ö.1, d.ö.2, d.ö.3, d.ö.4, d.ö.15, d.ö.17, d.ö.18, d.ö.19,

		d.ö.22, d.ö.23, d.ö.24, d.ö.25, ö.ö.1, ö.ö.2, ö.ö.3, ö.ö.5
Zamanın yetersizliği	9	d.ö.6, d.ö.7, d.ö.8, d.ö.11, d.ö.14, d.ö.16, d.ö.19, d.ö.23, d.ö.25
Nitelikli metinler yazılamaması	5	d.ö.5, d.ö.7, d.ö.10, d.ö.11, d.ö.16
Merkezî sınav sistemi	5	d.ö.9, d.ö.14, ö.ö.1, ö.ö.2, ö.ö.5
Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Yazma Etkinliği Yapılırken Zorluk Yaşanmadığı ile İlgili Öğretmen Görüşleri		
	n	Öğretmenler
Bazı türlerde zorluk yaşamıyorum	6	d.ö.2, d.ö.10, d.ö.13, d.ö.17, d.ö.18, d.ö.19
Zorluk yaşamıyorum	5	d.ö.7, d.ö.20, d.ö.21, d.ö.26, ö.ö.4

4.1.6.1. Ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yapılırken yaşanan zorluklar ile ilgili öğretmen görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlerin, ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yaparken yaşadıkları zorluklar ile ilgili görüşlerine ve bunlara ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1.6.1.1. Öğrencilerin isteksiz olması

Öğretmenlerin, ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yaparken yaşadıkları zorluklar ile ilgili en çok görüş bildirdikleri tema “*Öğrencilerin İsteksiz Olması*”dır. Tür beceri merkezli öğretim programına uygun olarak hazırlanan Türk Dili ve Edebiyatı dersi kitaplarında her tür/üniteden sonra öğrencilerden, o ünite ile ilgili bir metin yazması istenmektedir. Ders kitabında bu yazma etkinliği olarak istenirken o ünite boyunca tür ile ilgili örnek metinler aracılığıyla bilgiler de verilmektedir. Yazma etkinliğine geçmeden önce yazma ile ilgili olarak “hazırlık, planlama, taslak metin oluşturma, yazılan metni gözden geçirme ve düzeltme, metni paylaşma” gibi süreçler hakkında öğrencilere bilgiler de verilmektedir. Daha sonra da onlardan işlenen türe örnek metin yazmaları istenmektedir.

Öğretmenler, ders kitabındaki yazma etkinliklerini süreç temelli yazdırmak istediklerini ancak daha çok ürün odaklı yaptırmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Yazma etkinlikleri sırasında öğrencilerin isteksiz olmasının, bu etkinlikleri gereksiz görmelerinin, yazmak için kendilerini zorlamamalarının, gayret göstermemelerinin onları en çok zorlayan sebep olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenlere göre okuma

alışkanlığı olmayan, kendisini ifade edemeyen öğrenciler için yazma en zor beceridir. Yazmaya başlayınca anlatmak istediğini karşılayacak doğru kelimeyi bulmak, kelimelerle anlamlı cümleler kurmak, imla ve noktalama hatası yapmamak, anlatımı tutarlı şekilde sürdürmek her öğrencinin yapabileceği bir şey değil. Ayrıca öğrenci açısından yazdıklarını paylaşırken mahcup olma korkusu da bulunmaktadır. Durum böyle olunca da öğretmenler, özellikle yazma becerisi zayıf olan öğrencilere metin yazdıramadıklarını ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.40.
Öğrencilerin İsteksiz Olması

Okul türü	Öğrencilerin İsteksiz Olması					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	6	4	1	1	4	16
Yüzde (%)	50	50	25	33	80	50

Bu temada görüş bildiren 16 (%50) öğretmenin 6'sı (%50) meslek, 4'ü (%50) Anadolu, 1'i (%25) fen, 1'i (%33) sosyal bilimler liselerinde; 4'ü (%80) ise özel liselerde çalışmaktadır. Öğretmenlerin yarısı bu temada görüş bildirmiştir. Tüm okul çeşitlerinde görüş bildiren öğretmenler olmakla beraber özel liselerde çalışanların geneli, meslek ve Anadolu lisesinde çalışanların ise yarısı aynı düşüncededir. Fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenlerin çoğunluğu böyle bir zorluk yaşamamaktadır.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Kendi okulumda bu konuda bu etkinlikleri yaparken ders öğretmeni olarak çok zorlanıyorum. Öğrencilerin okuma ve yazma becerileri tam olarak olmadığı için yazdıkları okunmadığı gibi ifade etmeye çalıştıkları şeyi tam olarak anlatamıyorlar. Bu anlamda öğrencilerin, hangi metin türünde olursa olsun, yazdıkları birkaç cümle ile sınırlı kalıyor. Örneğin bir otobiyografi istediğimde üç beş cümle yazıp getiriyorlar. İfade edemediklerini kendileri de bildiği için bu konuda kendilerini zorlamıyorlar.”

[d.ö.1]

“Öğrenci her şeyin hazırına konmaya alıştığı için bu metinleri yazmayı yük olarak görüyor, yazmaya üşeniyor. Bu ön yargıdan dolayı güzel bir şey yazamıyor, yazdığına özen göstermiyor.” [d.ö.3]

“Öğrencilerin test tekniği ile liseye kadar geldiklerini, yazmanın bir donanım ve yetenek işi olduğunu varsayarsak öğrenciler yazmaya meyilli değil.” [d.ö. 24]

“Öğrenciler bunları isteyerek yapmadıkları için güzel şeyler veya istediğimiz türden şeyler yazamıyorlar.” [d.ö. 25]

“Yapmıyorlar. O kısımlar hep boş kalıyor. Gereksiz görüyorlar. Hayatta bir karşılığının olmadığına inanıyorlar. Öğretmen okumaz diye düşünüyorlar. Hevesleri de yok. Onları ölçen sınavların çoktan seçmeli olması çocukları yazmadan uzaklaştırıyor.” [ö.ö. 5]

4.1.6.1.2. Zamanın yetersizliği

Öğretmenlerin, ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yaparken yaşadıkları zorluklar ile ilgili görüş bildirdikleri bir tema da “Zamanın Yetersizliği”dir. Yazma etkinliği ürün odaklı ve süreç temelli olarak yapılmaktadır. Ürün odaklı yazma çalışmasında öğretmen konuyu ve türü verir, öğrencilerin yazmasını bekler, yazılanları sonra okur ve değerlendirir. Süreç temelli yazma çalışmasında ise öğretmen konu ve türü vermekle beraber öğrenciyi yazma aşamaları boyunca takip edip yönlendirir. Hazırlık, planlama, taslak metin oluşturma, metni gözden geçirme ve düzeltme, paylaşma aşamalarında öğrencinin yanındadır. Bu takip işi ise çok zaman almaktadır. Bunu yapmaya çalışan öğretmenler zaman noktasında sıkıntı yaşamaktadır.

Öğretmenler, ders kitabındaki yazma etkinliklerini ürün odaklı yaptırıldığında öğrencilere bir katkılarının olmadığını, onların yazdıklarının da pek bir şeye benzemediğini belirtmişlerdir. Süreç temelli yazdırmak istediklerini, bunu yapmaya çalıştıklarında da zamanın yetmediğini ifade etmişlerdir. Süreç temelli yazdırmak için ders sırasında çalışılması gerektiğini, bunu yaparken de sınıf mevcudun kalabalık olması, öğrencilerin yazma konusunda gereken ilgi ve temelinin olmaması, özellikle yazılanları paylaşmaya zamanın kalmaması, öğrencilerin yazdıklarının amacına ulaşmadığı hissinde olmaları gibi zorluklar yaşadıklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.41.

Zamanın Yetersizliği

Okul türü	Zamanın Yetersizliği					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	3	3	2	1	-	9
Yüzde (%)	25	38	50	33	-	28

Bu temada görüş bildiren 9 (%28) öğretmenin 3'ü (%25) meslek, 3'ü (%38) Anadolu, 2'si (%50) fen, 1'i (%33) sosyal bilimler liselerinde çalışmaktadır. Özel liselerde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemiştir. Bu öğretmenlerin hiç yap/amadıkları şeklinde de değerlendirilebilir. Diğer liselerdeki süreç temelli yazma çalışması yapmaya çalışan öğretmenler zamanın yetmediği, yazma için özel bir ders olması gerektiği düşüncesindedirler.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Bu etkinlikleri yapamıyoruz. Zaman kalmıyor, öğrencinin ders yükü fazla. Süreç temelli yazmada çok zamana ihtiyaç var. Bu zaman da yok.” [d.ö.6]

“Zaman sıkıntısı nedeniyle çocuklarla yazdıklarını değerlendirme imkânımız olmuyor.” [d.ö.14]

“Süreç temelli yazma yapmamız isteniyor ama bunu tam olarak uygulayacağımız zamanımız olmuyor. Her öğrencinin yazacağını bilmemiz ve sürece göre yönlendirmemiz çok güç. Zaman sıkıntısından, öğrencilerin isteksizliğinden dolayı ürüne odaklanıyoruz. Bu yazma işi de çok başarılı olmuyor.” [d.ö. 16]

“Süreç temelli yazı yazdıramıyoruz. Buna zaman yetmiyor. Ayrı bir yazma dersi faydalı olabilir.” [d.ö. 25]

4.1.6.1.3. Nitelikli metinler yazılamaması

Öğretmenlerin, ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yaparken yaşadıkları zorluklar ile ilgili görüş bildirdikleri bir başka tema *“Nitelikli Metinler Yazılamaması”*dır. Öğretmen, bir lise öğrencisinin yazdığı metinden en azından kendi seviyesine uygun bir nitelik bekler. Bu seviyedeki öğrencinin yazdığı, ilkökul, ortaokul seviyesinde olmamalı. Ondan bir yazar gibi yazması da beklenemez. Ancak hem ifade hem içerik hem de şekil olarak belirli nitelikleri taşımaları yazdıkları metinler. Anlamlı ve ilgili cümlelerden oluşmalı, düşünceler düzgün ve tutarlı ifade edilmeli, yazım ve noktalama yanlış olmamalı. Öğrencilerin yazdıklarınının, en azından

asgari düzeyde metinsellik ölçütlerine uyması, öğrencinin yaşından ve seviyesinden beklenen düzeyde olması gerekir.

Öğretmenler, öğrencilerin yazdıkları metinlerden nitelik olarak şikâyetçidir. Öğrencilerin yazmış olmak için, geçiştirmek için yazdıkları metinlerin kendilerini zora soktuğunu ifade etmişlerdir. Bu durum öğrencinin yazdığını gururla sunamaması sonucunu doğurduğu gibi öğretmenin de yazdırma hevesini kırmaktadır. Öğretmenler, onlardan bir yazar olmasını beklemediklerini ancak yazılanların da baştan savma olmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Niteliksiz her çalışmanın kendileri ve öğrencileri yazma becerisinden soğuttuğunu vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.42.
Nitelikli Metinler Yazılmaması

Okul türü	Nitelikli Metinler Yazılmaması					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	3	2	-	-	-	5
Yüzde (%)	25	25	-	-	-	16

Bu temada görüş bildiren 5 (%16) öğretmenin 3'ü (%25) meslek, 2'si (%25) Anadolu liselerinde çalışmaktadır. Diğer liselerde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemiştir. Meslek ve Anadolu liselerindeki öğrencilerin özellikle okuma alışkanlığının olmaması, okuma becerilerinin istenen düzeyde olmaması yazma becerilerini de etkilemektedir. Yazdıkları birbiriyle ilgisiz birkaç cümleden oluşmaktadır. Bu durumda öğrenci yazdığını sahiplenememekte, öğretmenin de yazdırma isteği kalmamaktadır. Fen ve sosyal bilimler liselerindeki öğrenciler nispeten nitelikli metinler yazabilirler.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Özellikleri verilen bir metin türünü öğrencilerden yazmalarını istemek, onlar açısından bir ödev-görev olarak algılandığı için başarılı, nitelikli örnekler verilememektedir.” [d.ö.5]

“Bu etkinlikleri yaptırmaya çalışıyorum. Bu çalışmalarını performans notuna dönüştürüyorum. Bunu bildikleri için kendilerini zorlamadan, yazmış olmak için bir şeyler yazmaya çalışıyorlar... Bu yazma işi de çok başarılı olmuyor.” [d.ö.16].

4.1.6.1.4. Merkezî sınav sistemi

Öğretmenlerin, ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yaparken yaşadıkları zorluklar ile ilgili görüş bildirdikleri son tema “*Merkezî Sınav Sistemi*”dir. Liseden üniversiteye geçiş sınavı Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından her yıl genellikle haziran ayında yapılmaktadır. Çoktan seçmeli sorulardan oluşan bu sınavda öğrencilerin yazma becerisini doğrudan ölçen, onları bir konu etrafında yazmaya yönlendiren bir soru bulunmamaktadır. Bu sınavlarda yazma becerisi ile ilgili dolaylı olarak cevabı yine çoktan seçmeli olan yazım ve noktalama soruları bulunmaktadır. Bu sınav ve soruları lise öğrenimi boyunca öğrencilerin odak noktasıdır. Sınavda çıkan konular, soru tarzları, öğrenciler için değerlidir. Soru çıkmayan beceri ve konular onların ilgi alanı dışında kalmaktadır.

Öğretmenler, merkezî sınavda yazma becerisi ile ilgili soru çıkmamasından dolayı öğrencilere yazma çalışması yaptıramadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin genellikle okuma becerisi ve dil bilgisi çalışmak istediklerini, yazmaya çalışmadıklarını, yazma çalışması yapmayı zaman kaybı olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin yazma çalışmasını, yazar olma çabası olarak değerlendirdiklerini, böyle bir amaçları olmadığından dolayı da yazmayı gereksiz gördüklerini, üniversiteye giriş için iyi yazı yazmanın bir katkısının olmadığını söylediklerini aktarmışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.43.
Merkezî Sınav Sistemi

Okul türü	Merkezî Sınav Sistemi					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	1	-	-	-	3	4
Yüzde (%)	8	-	-	-	60	13

Bu temada görüş bildiren 4 (%13) öğretmenin 1'i (%8) meslek lisesinde; 3'ü (%60) ise özel liselerde çalışmaktadır. Anadolu, fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemişlerdir. Bu okul öğrencilerinin daha çok üniversite kaygıları olmasına rağmen böyle bir bahanelerinin olmaması dikkat çekicidir. Meslek lisesinde birer öğretmen bu görüştedir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin çoğunun bu görüşte olması dikkat çeken bir başka husustur. Bu durum yazmak istemeyen özel okul öğrencilerinin sığındığı bir sebep olarak düşünülebilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Ben hiç yazdırmıyorum. Öğrenciler mevcut edebiyat eğitimi sisteminde ÖSYM sınavlarına odaklandıkları için ezber ve bilgi dışındaki edebî etkinliklerden oldukça uzaklar. İfade yetenekleri çok kısır, okuduklarını bile zor anlatıyorlar. Konuşurken bile kendilerini düzgün ifade edemiyorlar.” [d.ö.9]

“Biz okulumuzda bu tarz etkinlikler yaptırıyoruz. Öğrencilerimizi üniversite sınavına hazırlamaya yönelik çalışmalar yaptırıyoruz. Çocukların da bu tarz etkinliklere hevesi yok.” [ö.ö.1].

4.1.6.2. Ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yapılırken zorluk yaşanmadığı ile ilgili öğretmen görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlerin, ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yaparken zorluk yaşamadıkları ile ilgili görüşlerine ve bunlara ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1.6.2.1. Bazı türlerde zorluk yaşamıyorum

Öğretmenlerin, ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yaparken zorluk yaşamadıkları ile ilgili görüş bildirdikleri ilk tema *“Bazı Türlerde Zorluk Yaşamıyorum”*dur. Bazı metin türlerinde yazmak diğerlerine göre daha kolaydır. Öğrenciye daha rahat gelmektedir. Otobiyografi, biyografi, hikâye, deneme, anı, mektup, günlük gibi türler, öğrencilerin zorlanmadığı metin türleridir. Ancak makale, sohbet, eleştiri, gezi yazısı, tiyatro, bazıları için şiir, kolay yazılacak türlerden değildir. Öğrenciler yaşadığı bir olayı anı veya hikâye olarak anlatmayı, bir konudaki düşüncelerini kompozisyon kurallarına uyararak deneme şeklinde yazmayı, bir yakına mektup yazmayı, yaşadıklarını günlüğe aktarmayı becerebilir. Fakat bir iddiayı makale türünde ispatlamak, sohbetin üslup özelliğini yakalayabilmek, tiyatroyu kurgulayabilmek ve bunu karşılıklı konuşma cümleleriyle aktarabilmek kolay değildir.

Öğretmenler, ders kitabındaki yazma etkinliklerinin tamamını yapamadıklarını ancak öğrencinin yazabileceği metin türlerinde yazı çalışması yaptıklarını belirtmişlerdir. Örnek metinleri okunan, özellikleri metin üzerinde gösterilen, yazma etkinliğine geçmeden önce nasıl yazılması gerektiği hakkında bilgi verilen metin türlerini özellikle ilgili öğrencilerin severek yazdığını ifade etmişlerdir. Bu yazıların ise genellikle nitelikli olduğunu yazanı da dinleyeni de tatmin eden metinler olduğunu vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.44.
Bazı Türlerde Zorluk Yaşamıyorum

Okul türü	Bazı Türlerde Zorluk Yaşamıyorum					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	5	1	-	-	-	6
Yüzde (%)	42	13	-	-	-	19

Bu temada görüş bildiren 6 (%19) öğretmenin 5'i (%42) meslek, 1'i (%13) ise Anadolu liselerinde çalışmaktadır. Fen, sosyal bilimler liselerinde ve özel liselerde çalışan öğretmenler bu konuda görüş bildirmemiştir. Bu temada görüş bildiren Anadolu lisesi öğretmeni bir kişidir. Meslek lisesinde çalışan beş öğretmen, öğrencilerinin özellikle bazı türlerde yazabildiğini belirtmiştir. Bu, öğrencilerin özellikle olay içeren kısa metinleri ve kişisel hayatı konu alan günlük, anı, mektup gibi türleri yazabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Yine de bir deneme veya hikâye yazmaya çalışıyorlar, ancak şiir, roman, tiyatroya çok uzak kalıyorlar. Meslek lisesi öğrencisi olmaları bu tarz etkinliklerden kaçmalarına sebebiyet veriyor.” [d.ö.2]

“Şiiri hiç yazamıyorlar. Çok çok bir mani düzebiliyorlar.” [d.ö.18]

4.1.6.2.2. Zorluk yaşamıyorum

Öğretmenlerin, ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yaparken zorluk yaşamadıkları ile ilgili görüş bildirdikleri diğer tema “ Zorluk

Yaşamıyorum”dur. Akademik başarısı yüksek, okuma alışkanlığı olan, yazmaya hevesli ve yetenekli öğrenciler her metin türünde yazabilir. Belki çok orijinal metinler ortaya çıkaramayabilirler fakat en azından türün özelliklerini yansıtan, kendi seviyelerine uygun yazılar yazabilirler. Duygu ve düşüncelerini, tutarlı cümleleri art arda getirerek yazım ve noktalama hatası yapmadan anlatımı sağlam cümleler kurarak aktarabilirler.

Yüksek puanla öğrenci alan okullarda çalışan öğretmenler, öğrencilerinin rahatlıkla yazabildiğini, her türde nitelikli yazılar yazdıklarını, kendilerinin de bu yazıları okumak ya da dinlemekten zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerinin bu çalışmaları severek yaptığını söyleyen öğretmenler, bazılarının makale bile yazabileceğini bazılarında üslup sahibi olduklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.45.
Zorluk Yaşamıyorum

Okul türü	Zorluk Yaşamıyorum					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	-	2	1	1	1	5
Yüzde (%)	-	25	25	33	20	16

Bu temada görüş bildiren 5 (%16) öğretmenin 2’si (%25) Anadolu, 1’i (%25) fen, 1’i (%33) sosyal bilimler liselerinde; 1’i (%20) ise özel lisede çalışmaktadır. Meslek liselerinde çalışan hiçbir öğretmen bu temada görüş bildirmemiştir. Diğer okul türlerinde de bu konuda görüş bildirenlerin sayısı fazla değildir. Her türde istenilen seviyede metin yazmak bir öğrenci için hiç de kolay değildir. Bundan dolayı bu temada görüş bildiren öğretmenlerin azlığı normal karşılanabilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Bu etkinlikleri yapıyorum. Ödev olarak veriyorum. Yazıp yazmadıklarını artırıksı olarak değerlendiriyorum. Çok da güzel yapıyorlar. Genel olarak okulda yazmak için çok da zamanımız yok. Ancak yazılan metinleri belirli sayıda rastgele seçerek sınıfta paylaşımlarına imkân veriyorum. Olumlu sonuçlar alıyorum.” [d.ö.20]

“Bu tür örnekleri yazdırırken hiçbir zorluk yaşamıyorum. Çocuklar özellikle 9 ve 10. sınıflarda zevk alarak yazdıkları için hiçbir sıkıntı yaşamıyoruz. İsteyerek

yaptıkları için başarılı metinler yazıyorlar. Ben de onların bu metinlerini dinlerken keyif alıyorum.” [d.ö.21]

“Yazmak bir yetenek işidir. Yetenekli öğrenciler yazıyor. ... Yazma başarısı olanları performans notu ile ödüllendiriyorum.” [d.ö.26]

“Öğrenci yazı çalışmasının karşılığını performans notu olarak göreceğinden yazmaya çabalıyor. Yazma çabasının öğrenciye kazanımlarını söylediğim için yazarken çok ayak diremiyorlar. Hatta bazıları severek yazdığı için güzel metinler yazıyor.” [ö.ö.4]

4.1.7. Beceri ve Tür Merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Ne Şekilde Etkilediği ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlere, araştırmanın nitel boyutunda, yedinci ve son soru olarak “2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'na kadar edebiyat öğretimi kronolojik olarak yapılmaktaydı. Beceri ve tür merkezli bu program, metin türlerinin öğretimini, diğer programlardan farklı olarak ne şekilde etkilemektedir?” sorusu sorulmuş olup aşağıda öğretmenlerin, bu soruya verdikleri cevaplar ile ilgili bulgular analiz edilip yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin, beceri ve tür merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini ne şekilde etkilediği ile ilgili görüşlerine ilişkin veriler temalara ayrılarak Tablo 4.46'da sunulmuştur. Daha sonra her bir temada yer alan ifadeler ayrıntılı olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Bulgular yorumlanırken alt temaların daha anlaşılır olması için öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları da tablolar hâlinde sunulmuştur.

Tablo 4.46.

Beceri ve Tür Merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Ne Şekilde Etkilediği ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Görüşme sorusu	
2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'na kadar edebiyat öğretimi kronolojik olarak yapılmaktaydı. Beceri ve tür merkezli bu program, metin türlerinin öğretimini, diğer programlardan farklı olarak ne şekilde etkilemektedir?	
Beceri ve Tür Merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Ne Şekilde Etkilediği ile İlgili Öğretmen Görüşleri	n Öğretmenler
Metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir	22 d.ö.4, d.ö.5, d.ö.6, d.ö.7,

		d.ö.8, d.ö.9, d.ö.10, d.ö.11, d.ö.13, d.ö.15, d.ö.18, d.ö.21, d.ö.22, d.ö.23, d.ö.25, d.ö.26, d.ö. 27, ö.ö.1, ö.ö.2, ö.ö.3, ö.ö.4, ö.ö.5
Metin türlerinin öğretimini olumlu etkilemiştir	5	d.ö.1, d.ö.2, d.ö.14, d.ö.16, d.ö.20
Eski programdan çok farklı değil	3	d.ö.2, d.ö.19
Fikrim yok	3	d.ö.3, d.ö.17, d.ö.24

4.1.7.1. Metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir

Öğretmenlerin, beceri ve tür merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nın, metin türlerinin öğretimini ne şekilde etkilediği ile ilgili en çok görüş bildirdikleri tema “*Metin Türlerinin Öğretimini Olumsuz Etkilemiştir*”dir. 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'na kadar edebiyat öğretimi kronolojik olarak yapılmaktaydı. Yani edebiyat öğretimi ve metin türleri İslamiyet Öncesi Türk Edebiyatından başlanarak anlatılmaktaydı. Hangi metin türü hangi edebi dönemde ortaya çıkıp onunla ilgili eserler verilmişse o zaman içerisinde anlatılmaktaydı. Yeni öğretim programı farklı olarak metin türlerini merkeze alıp dört beceriye (dinleme, konuşma, okuma, yazma) göre şekillenmiştir. Bu durumda edebiyat kronolojik olmaktan çıkıp metin türlerine odaklanmıştır. Her metin türü ayrı bir ünite olarak işlenmektedir. Bu sırada da metin türleri kronolojik olarak verilmektedir. Mesela hikâye türü 9. sınıfta genel olarak tanıtılırken 10, 11, 12. sınıflarda Türk Edebiyatında dönemlere göre yer almaktadır. 10. sınıfta Dede Korkut Hikâyeleri, Halk Hikâyeleri; 11. sınıfta Tanzimat, Servetifünun, Milli Edebiyat Dönemlerinde hikâye ve 12. sınıfta ise Cumhuriyet Dönemi'nde hikâye olarak yer almaktadır. Tür bu şekilde yıllara yayılarak işlenmektedir.

Öğretmenler, tür beceri merkezli yeni programı yadırgadıklarını, kendilerinin lisans eğitimlerini kronolojik edebiyat öğretimi şeklinde aldıklarını, şimdiye kadar edebiyatı ve türleri bu şekilde öğrettiklerini dolayısıyla bu programa ve öğretim yöntemine alışamadıklarını ifade etmişlerdir. Türlerin, edebî dönem içerisinde görülmeye başlandığı zaman işlenmesini daha faydalı bulan öğretmenler, özellikle hikâye, roman, şiir gibi türlerin her yıl işlenmesinin sıkıcı olduğunu, türle ilgili verilmiş istenenlerin parça parça verilmek zorunda kaldığını, bazen de her yıl tekrarlamının öğrenci ve öğretmene sıkıcı geldiğini ifade etmişlerdir. Bundan dolayı hem türlerin öğretimini hem de edebiyat öğretimini yeni öğretim programının olumsuz etkilediğini

vurgulamışlardır. Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.47.
Metin Türlerinin Öğretimini Olumsuz Etkilemiştir

Okul türü	Metin Türlerinin Öğretimini Olumsuz Etkilemiştir					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	6	5	3	3	5	22
Yüzde (%)	50	63	75	100	100	69

Bu temada görüş bildiren 22 (%69) öğretmenin 6'sı (%50) meslek, 5'i (%63) Anadolu, 3'ü (%75) fen, 3'ü (%100) sosyal bilimler liselerinde; 5'i (%100) ise özel liselerde çalışmaktadır. Öğretmenlerin çoğu bu temada görüş bildirmiştir. Tüm okul çeşitlerinde görüş bildiren öğretmenler olmakla birlikte sosyal bilimler lisesinde ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin tamamı yeni programın, metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilediği görüşündedir. Anadolu ve fen liselerinde çalışanların çoğunluğu, meslek liselerinde çalışanları ise yarısı aynı düşüncededir. Bunda öğretmenlere programın yeni ve farklı gelmesi etkili olabilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Metin türleri öğretiminin 2017 Programı'nda tür ve beceri merkezli olarak yapılması metin türlerinin anlaşılmasında dönemsel kopukluklar (10, 11, 12. sınıf) olması nedeniyle yeterince verim alınamamaktadır. Metin türlerinin kronolojik öğretimi dönem özellikleriyle birlikte, dönemin zihniyetini yansıtan metin türleriyle verilmesi hem dönemi yansıtmada hem de türü kavratmada daha kapsayıcı ve etkili olmaktadır. Ayrıca metin türlerinin dönemsel açıdan geçirdiği aşamalar döneme bağlı olarak anlatıldığından konu pekişmektedir.” [d.ö.5]

“Kronolojik sıralama bence daha uygundu. Türk Edebiyatını daha iyi kavriyordu öğrenci. Metin türleri de bu kronolojik sıra içerisinde, ortaya çıktığı dönemde mukayeseli olarak veriliyordu. Öğrenciler bunu daha iyi kavriyordu. Bu yeni öğretim programında özellikle bazı türler her sınıf seviyesinde yinelendiği için bıkkınlık veriyor ve zaman boşa harcanıyor.” [d.ö.6]

“Ben bu programdan memnun kalmadım. Aynı metin türünü her sınıfta işlerken aynı şeyi anlatmak durumunda kalıyoruz. Kronolojik eğitime alıştığımız için de olabilir. Hem edebiyat hem de tür öğretimi için önceki program daha iyiydi.” [d.ö.10]

“Biz şimdiye kadar edebiyatı kronolojik olarak öğrettik. Metin türlerini bu kronolojiye göre verdik. ÖSYM de buna göre sordu. Öğrenci kendini buna göre hazırlıyor. Ancak yeni öğretim yöntemi öğrenciye daha uzak geliyor. Çünkü onlar biz yazar olmayacağız, sadece akademik başarımız için kullanacağız, düşüncesindeler. Sadece yazar olmak isteyen öğrencilere metin türlerinin bu şekilde ve süreç temelli yazma çalışması olarak verilmesi daha uygun.” [d.ö. 25]

“Metin türlerinin öğretimi için de kronolojik öğretim daha faydalı. Öğrencinin zihni edebiyat öğretimi dolayısıyla metin türlerinin öğretimi için de uygundu. Şimdi bütünsellik bozulmuş. Şiir türü mesela her yıl var, ancak dağınık. Hikâye, roman yine aynı. Bu şekilde öğrenci gruplandırılmıyor, zihninde kopukluk oluşuyor. Bazı türleri her yıl tekrarlamak bıkkınlık oluşturuyor. İlgiyi azaltıyor. Öğrenci güdülenemiyor. Önceden gördüğünü, bildiğini söylüyor.” [ö.ö. 3].

4.1.7.2. Metin türlerinin öğretimini olumlu etkilemiştir

Öğretmenlerin, beceri ve tür merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nın, metin türlerinin öğretimini ne şekilde etkilediği ile ilgili görüş bildirdikleri diğer tema “Metin Türlerinin Öğretimini Olumlu Etkilemiştir”dir. 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı, önceden de ifade edildiği gibi tür ve beceri merkezlidir. Metni, dil ve edebiyat öğretiminin merkezine alan bu program, metin türlerine odaklanarak o türün geçirdiği edebî dönemleri ve yine onunla dört dil becerisini vermeyi amaçlamaktadır. Bu öğretim programına göre bazı metin türlerine (şiir, hikâye, roman) her sınıf seviyesinde yer verilirken bazılarına ise (makale, anı, mektup...) belirli sınıflarda birer ünite şeklinde yer verilmektedir.

Bazı öğretmenler, tür beceri merkezli yeni programı metin türlerinin öğretimi açısından faydalı bulmaktadır. Bunlar, bazı metin türlerinin her yıl yinelenmesinin, örnek metinlere çok yer verilmesinin, türle ilgili bilgiler verilmesinin ve bu türle ilgili öğrencilere örnek metinler yazdırılmasının metin türlerini tam anlamıyla kavratma adına faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için etkili olduğunu vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.48.
Metin Türlerinin Öğretimini Olumlu Etkilemiştir

Okul türü	Metin Türlerinin Öğretimini Olumlu Etkilemiştir					
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	Toplam (N=32)
Öğretmen sayısı (f)	3	2	-	-	-	5
Yüzde (%)	25	25	-	-	-	16

Bu temada görüş bildiren 5 (%16) öğretmenin 3'ü (%25) meslek, 2'si (%25) ise Anadolu liselerinde çalışmaktadır. Fen ve sosyal bilimler liseleri ve özel liselerde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemişlerdir. Diğer okul türlerinde ise her dört öğretmenden biri aynı görüşü paylaşmaktadır. Özellikle meslek lisesi ve düşük puanla öğrenci alan Anadolu Lisesi öğrencileri için yeni programdaki tekrarların ve bir metne bol örnekle odaklanmanın faydalı olabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Tür ve beceri merkezli eğitim kronolojik eğitimden daha faydalı olacağı düşüncesiyle tercih edildi. Ancak ben şöyle görüyorum: Biz öğretmenler bu şekilde öğretmeye hazır değiliz. Metni merkeze alan program metni öğretmemizi istiyor, biz ise edebiyatı kronolojik olarak öğretme noktasına kayıyoruz. Bu noktada Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri bilinçlendirilmeli. Metinlerle elleri güçlendirilmeli. Öğretmenlerin bu yöntemin daha başarılı olacağına inandırılmaları gerekir. Amacımız edebiyat tarihini mi öğretmek, türlerin tarihi seyrini mi kavratmak? Bu konuda bir oturmuşluk yok. Yoksa metin türlerinin öğretimi için son program daha etkili olur. Çünkü program tür ve beceri merkezli.” [d.ö.16]

“Önemli metin türlerinin her sınıf seviyesinde tekrar etmesi, özellikle zor öğrenen veya öğrenemeyen öğrenciler için bir fırsat oluyor. İyi öğrenenler ise tekrar etmiş oluyor ve derse daha rahat katılıyor. Dolayısıyla yeni programın, metin türlerini tüm seviyelerdeki öğrencilere öğretme açısından daha faydalı olduğunu düşünüyorum.” [d.ö.20]

4.1.7.3. Fikrim yok

Öğretmenlerin, beceri ve tür merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nın, metin türlerinin öğretimini ne şekilde etkilediği ile ilgili görüş

bildirdikleri bir başka tema “*Fikrim Yok*”tur. 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı, yeni uygulanan bir programdır. Bu programla öğrenim gören öğrenciler henüz ortaöğretim kurumlarından yeni yeni mezun oluyorlar. Merkezi sınavlara giriyorlar. Dolayısıyla bu programın başarı veya başarısızlığı daha tam olarak ortaya çıkmamıştır. Bu programa göre öğrenim gören öğrencilerin merkezi sınavlardaki ortalama net sayısı, programların karşılaştırılmasında somut bir gösterge olacaktır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenler, yeni programla öğrenim gören öğrencilerin henüz mezun olup herhangi bir merkezi sınava girdiklerini belirtmişlerdir. Bunların mezun olduktan sonra katılacakları sınavlardaki ortalama netleri neticesinde program hakkında isabetli bir sonuca varılacağını ifade etmişlerdir. Yeni programı ölçmenin en iyi yönteminin üniversiteye geçişte girilen merkezi sınavlar olabileceğini vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.49.
Fikrim Yok

Okul türü	Fikrim Yok					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	1	1	1	-	-	3
Yüzde (%)	8	13	25	-	-	9

Bu temada görüş bildiren 3 (%9) öğretmenin 1'i (%8) meslek, 1'i (%13) Anadolu, 1'i (%25) ise fen liselerinde çalışmaktadır. Sosyal bilimler lisesi ve özel liselerde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemişlerdir. Diğer okul türlerinde ise birer öğretmen aynı görüşü paylaşmaktadır. Bu, öğretmenlerin programı süreç değil de sonuç odaklı değerlendirdikleri, öğrencilerin merkezi sınavlardaki net sayılarını nasıl etkileyeceği şeklinde yorumladıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Tür merkezli öğretim şu an yeni uygulanmakta. Bu programın metin türlerini öğretme noktasında başarı veya başarısızlığı ancak uygulandıktan sonra görülebilir.”

[d.ö.3]

“Bu konuda fikir beyan etmek istemiyorum.” [d.ö.17]

4.1.7.4. Eski programdan çok farklı değil

Öğretmenlerin, beceri ve tür merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nın, metin türlerinin öğretimini ne şekilde etkilediği ile ilgili görüş bildirdikleri son tema "*Eski Programdan Çok Farklı Değil*"dir. Dersin adı Türk Dili ve Edebiyatı olduğundan yapılan bütün öğretim programları Türkçenin sanatsal ve etkileyici kullanımını ortaöğretim seviyesindeki öğrencilere vermeyi amaçlamaktadır. 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı da ondan önce hazırlanan diğer programlar da amaç noktasında birleşmektedir. Yeni program tür ve beceriyi öne çıkarıp amaca ulaşmak isterken öncekiler, edebiyatı kronolojik olarak ele almaktaydı.

Öğretmenlerden bazıları, 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nı öncekilerden çok farklı bulmamaktadır. Onlara göre yeni program da eski programlar da edebiyatı öğretmek içindir. Bu öğretmenler, kronolojik edebiyat öğretimi programları ile yeni öğretim programının türleri 10, 11 ve 12. sınıflarda kronolojik olarak öğretme noktasında birleştiklerini ifade etmişlerdir. Bundan dolayı da çok farklı olmadıklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları ise şöyledir:

Tablo 4.50.
Eski Programdan Çok Farklı Değil

Okul türü	Eski Programdan Çok Farklı Değil					Toplam (N=32)
	Meslek Lisesi (N=12)	Anadolu Lisesi (N=8)	Fen Lisesi (N=4)	Sosyal Bilimler Lisesi (N=3)	Özel Lise (N=5)	
Öğretmen sayısı (f)	2	-	-	-	-	2
Yüzde (%)	17	-	-	-	-	6

Bu temada görüş bildiren 2 (%6) öğretmenin 2'si (%17) meslek liselerinde çalışmaktadır. Diğer okul türlerinde çalışan hiçbir öğretmen bu tema da görüş bildirmemiştir. Bu durum görüş bildiren öğretmenlerin her program için kendi öğretme yöntemlerini uygulaması şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin görüşlerinden örnek ifade aşağıda sunulmuştur:

"*Şu anki program her ne kadar farklı görünse de kronolojik edebiyat öğretimini esas alan diğer programlardan çok da farklı değil. Mesela 10. sınıfta hikâye türünü*

verirken yine türü kronolojik olarak vermekteyiz. Dolayısıyla eski programdan çok uzak değil. Uzak düşünülmesi, hareket edilmesi mümkün değil.” [d.ö.2].

4.2. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile toplanan verilere ilişkin bulgular araştırmanın iki alt probleminin sırasına göre aşağıda iki başlık halinde verilmiştir.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşlerinin dağılımı nasıldır?” alt problemine ilişkin bulgular aşağıda tablolar halinde gösterilmiştir. Bulgular verilirken araştırmada kullanılan anketin madde sıralamasına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri yanıtların frekans ve yüzde hesaplamaları verilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.51.

Anketin 7.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için biçimsel özelliklerine dikkat eder.		
Düzyey	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	20	5,7
Katılmıyorum	36	10,3
Kısmen Katılıyorum	119	34,1
Katılıyorum	112	32,1
Kesinlikle Katılıyorum	62	17,8
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için biçimsel özelliklerine dikkat eder.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 5,7’sinin Kesinlikle Katılmıyorum (f:20), % 10,3’ünün Katılmıyorum (f:36), % 34,1’inin Kısmen Katılıyorum (f:119), % 32,1’inin Katılıyorum (f:112), % 17,8’inin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:62) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %84) öğrencilerin, metnin türünü tespit etmek için biçimsel özelliklerine dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.52.

Anketin 7.2. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için yazılış amacına dikkat eder.		
Düzyey	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	11	3,2
Katılmıyorum	50	14,3
Kısmen Katılıyorum	112	32,1
Katılıyorum	123	35,2
Kesinlikle Katılıyorum	53	15,2
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için yazılış amacına dikkat eder.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 3,2’sinin Kesinlikle Katılmıyorum (f:11), % 14,3’ünün Katılmıyorum (f:50), % 32,1’inin Kısmen Katılıyorum (f:112), % 35,2’sinin Katılıyorum (f:123), % 15,2’sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:53) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %82,5) öğrencilerin, metnin türünü tespit etmek için yazılış amacına dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.53.

Anketin 7.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için gerçeklikle ilişkisine dikkat eder.		
Düzyey	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	15	4,3
Katılmıyorum	39	11,2
Kısmen Katılıyorum	120	34,4
Katılıyorum	116	33,2
Kesinlikle Katılıyorum	59	16,9
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için gerçeklikle ilişkisine dikkat eder.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 4,3’ünün Kesinlikle Katılmıyorum (f:15), % 11,2’sinin Katılmıyorum (f:39), % 34,4’ünün Kısmen Katılıyorum (f:120), % 33,2’sinin Katılıyorum (f:116), % 16,9’unun ise Kesinlikle Katılıyorum (f:59) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %84,5) öğrencilerin, metnin türünü tespit etmek için gerçeklikle ilişkisine dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.54.

Anketin 7.4. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	17	4,9
Katılmıyorum	62	17,8
Kısmen Katılıyorum	116	33,2
Katılıyorum	106	30,4
Kesinlikle Katılıyorum	48	13,8
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 4,9’unun Kesinlikle Katılmıyorum (f:17), % 17.8’inin Katılmıyorum (f:62), % 33.2’sinin Kısmen Katılıyorum (f:116), %30,4’ünün Katılıyorum (f:106), % 13.8’inin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:48) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %77.4) öğrencilerin, metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.55.

Anketin 7.5. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	18	5,2
Katılmıyorum	75	21,5
Kısmen Katılıyorum	117	33,5
Katılıyorum	93	26,6
Kesinlikle Katılıyorum	46	13,2
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 5,2’inin Kesinlikle Katılmıyorum (f:18), % 21,5’inin Katılmıyorum (f:75), % 33,5’inin Kısmen Katılıyorum (f:117), % 26.6’sının Katılıyorum (f:93), % 13.2’sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:46) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum +

Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %73.3) öğrencilerin, metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.56.

Anketin 7.6. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat eder.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	17	4,9
Katılmıyorum	32	9,2
Kısmen Katılıyorum	100	28,7
Katılıyorum	139	39,8
Kesinlikle Katılıyorum	61	17,5
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat eder.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 4.9’unun Kesinlikle Katılmıyorum (f:17), % 9.2’sinin Katılmıyorum (f:32), % 28.7’sinin Kısmen Katılıyorum (f:100), % 39.8’inin Katılıyorum (f:139), % 17.5’inin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:61) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %86) öğrencilerin, metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.57.

Anketin 7.7. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrenciler metnin türünü tespit ederken birbirine yakın metin türlerini ayırt edemez.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	28	8
Katılmıyorum	79	22,6
Kısmen Katılıyorum	124	35,5
Katılıyorum	84	24,1
Kesinlikle Katılıyorum	34	9,7
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken birbirine yakın metin türlerini ayırt edemez.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 8’inin Kesinlikle Katılmıyorum (f:28), % 22.6’sının Katılmıyorum (f:79), % 35.5’inin Kısmen Katılıyorum (f:124), % 24.1’inin Katılıyorum (f:84), %

9.7'sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:34) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %69.3) öğrencilerin, metnin türünü tespit ederken birbirine yakın metin türlerini ayırt edemediklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.58.

Anketin 7.8. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrenciler metnin türünü tespit ederken olay içerikli metin türlerini tespitite zorlanır.		
Düzye	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	65	18,6
Katılmıyorum	140	40,1
Kısmen Katılıyorum	76	21,8
Katılıyorum	54	15,5
Kesinlikle Katılıyorum	14	4
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken olay içerikli metin türlerini tespitite zorlanır.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 18.6'sının Kesinlikle Katılmıyorum (f:65), % 40.1'inin Katılmıyorum (f:140), % 21.8'inin Kısmen Katılıyorum (f:76), % 15.5'inin Katılıyorum (f:54), % 4'ünün ise Kesinlikle Katılıyorum (f:14) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (Katılmıyorum + Kesinlikle Katılmıyorum = %58.7) öğrencilerin, metnin türünü tespit ederken olay içerikli metin türlerini tespitite zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.59.

Anketin 7.9. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrenciler metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespitite zorlanır.		
Düzye	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	31	8,9
Katılmıyorum	110	31,5
Kısmen Katılıyorum	89	25,5
Katılıyorum	84	24,1
Kesinlikle Katılıyorum	35	10
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespitite zorlanır.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 8,9'unun Kesinlikle Katılmıyorum (f:31), % 31,5'inin Katılmıyorum

(f:110), % 25.5'inin Kısmen Katılıyorum (f:89), % 24.1'inin Katılıyorum (f:84), % 10'unun ise Kesinlikle Katılıyorum (f:35) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %59.6) öğrencilerin, metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespitinde zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmada öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.60.

Anketin 8.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken olay yazılarının yapısal unsurlarına (olay, kahraman, yer, zaman) dikkat çekerim.		
Düzyey	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	3	0,9
Katılmıyorum	2	0,6
Kısmen Katılıyorum	15	4,3
Katılıyorum	148	42,4
Kesinlikle Katılıyorum	181	51,9
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken olay yazılarının yapısal unsurlarına (olay, kahraman, yer, zaman) dikkat çekerim.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 0.9'unun Kesinlikle Katılmıyorum (f:3), % 0.6'sının Katılmıyorum (f:2), % 4.3'ünün Kısmen Katılıyorum (f:15), % 42.4'ünün Katılıyorum (f:148), %51.9'unun ise Kesinlikle Katılıyorum (f:181) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %98.6) öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken olay yazılarının yapısal unsurlarına (olay, kahraman, yer, zaman) dikkat çektiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.61.
Anketin 8.2. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin gerçeklikle ilişkisine dikkat ederim.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	0	0
Katılmıyorum	2	0,6
Kısmen Katılıyorum	32	9,2
Katılıyorum	159	45,6
Kesinlikle Katılıyorum	156	44,7
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin gerçeklikle ilişkisine dikkat ederim.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 0.6’sının Katılmıyorum (f:2), % 9.2’sinin Kısmen Katılıyorum (f:32), % 45.6’sının Katılıyorum (f:159), % 44.7’sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:156) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %99.5) öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin gerçeklikle ilişkisine dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.62.
Anketin 8.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin yazılış amacına dikkat ederim.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	1	0,6
Katılmıyorum	3	0,9
Kısmen Katılıyorum	25	7,2
Katılıyorum	156	44,4
Kesinlikle Katılıyorum	164	47
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin yazılış amacına dikkat ederim.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 0.3’ünün Kesinlikle Katılmıyorum (f:1), % 0.9’unun Katılmıyorum (f:3), % 7.2’sinin Kısmen Katılıyorum (f:25), % 44.7’sinin Katılıyorum (f:156), % 47’sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:164) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %98.6) öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin yazılış amacına dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.63.
Anketin 8.4. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat çekerim.		
Düzyey	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	1	0,3
Katılmıyorum	2	0,6
Kısmen Katılıyorum	32	9,2
Katılıyorum	176	50,4
Kesinlikle Katılıyorum	138	39,5
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat çekerim.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 0.3’ünün Kesinlikle Katılmıyorum (f:1), % 0.6’sının Katılmıyorum (f:2), % 9.2’sinin Kısmen Katılıyorum (f:32), % 50.4’ünün Katılıyorum (f:176), % 39.5’inin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:138) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %99.1) öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.64.
Anketin 8.5. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan dilin işlevine dikkat çekerim.		
Düzyey	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	1	0,3
Katılmıyorum	7	2
Kısmen Katılıyorum	47	13,5
Katılıyorum	167	47,9
Kesinlikle Katılıyorum	127	36,4
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan dilin işlevine dikkat çekerim.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 0.3’ünün Kesinlikle Katılmıyorum (f:1), % 2’sinin Katılmıyorum (f:7), % 13.5’inin Kısmen Katılıyorum (f:47), % 47.9’unun Katılıyorum (f:167), % 36.4’ünün ise Kesinlikle Katılıyorum (f:127) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %97.8) öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan dilin işlevine dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.65.

Anketin 8.6. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken kelimelerin metinde kazandığı anlamsal değişimleri gösteririm.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	0	0
Katılmıyorum	10	2,9
Kısmen Katılıyorum	62	17,8
Katılıyorum	170	48,7
Kesinlikle Katılıyorum	107	30,7
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken kelimelerin metinde kazandığı anlamsal değişimleri gösteririm.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 2.9’unun Katılmıyorum (f:10), % 17.8’inin Kısmen Katılıyorum (f:62), % 48.7’sinin Katılıyorum (f:170), % 30.7’sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:107) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %97.2) öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken kelimelerin metinde kazandığı anlamsal değişimleri gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.66.

Anketin 8.7. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinleri yazılış amaçları/özellikleri doğrultusunda karşılaştıırım.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	1	0,3
Katılmıyorum	7	2
Kısmen Katılıyorum	27	7,7
Katılıyorum	182	52,1
Kesinlikle Katılıyorum	132	37,8
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinleri yazılış amaçları/özellikleri doğrultusunda karşılaştıırım.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 0.3’ünün Kesinlikle Katılmıyorum (f:1), % 2’sinin Katılmıyorum (f:7), % 7.7’sinin Kısmen Katılıyorum (f:27), % 52.1’inin Katılıyorum (f:182), % 37.8’inin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:132) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına

yakını (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %97.6) öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinleri yazılış amaçları/özellikleri doğrultusunda karşılaştırdıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.67.

Anketin 8.8. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kurgunun olup olmamasına değinirim.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	2	0,6
Katılmıyorum	1	0,3
Kısmen Katılıyorum	30	8,6
Katılıyorum	167	47,9
Kesinlikle Katılıyorum	149	42,7
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kurgunun olup olmamasına değinirim.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 0.6’sının Kesinlikle Katılmıyorum (f:2), % 0.3’ünün Katılmıyorum (f:1), % 8.6’sının Kısmen Katılıyorum (f:30), % 47.9’unun Katılıyorum (f:167), % 42.7’sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:149) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %99.2) öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kurgunun olup olmamasına değindiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.68.

Anketin 8.9. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinlerin içerik özelliklerini anlatırım/vurgularım.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	0	0
Katılmıyorum	2	,6
Kısmen Katılıyorum	27	7,7
Katılıyorum	169	48,4
Kesinlikle Katılıyorum	151	43,3
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinlerin içerik özelliklerini anlatırım/vurgularım.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 0.6’sının Katılmıyorum (f:2), % 7.7’sinin Kısmen

Katılıyorum (f:27), % 48.4'ünün Katılıyorum (f:169), %43.3'ünün ise Kesinlikle Katılıyorum (f:151) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %99.4) öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinlerin içerik özelliklerini anlattıklarını veya vurguladıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.69.

Anketin 8.10. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken anlatımın öznel ya da nesnel olduğuna dikkat çekerim.		
Düzyey	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	2	,6
Katılmıyorum	2	,9
Kısmen Katılıyorum	35	10,0
Katılıyorum	152	43,6
Kesinlikle Katılıyorum	158	45,3
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken anlatımın öznel ya da nesnel olduğuna dikkat çekerim.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 0.6'sının Kesinlikle Katılmıyorum (f:2), % 0.9'unun Katılmıyorum (f:3), % 10'unun Kısmen Katılıyorum (f:35), % 43.6'sının Katılıyorum (f:152), % 45.3'ünün ise Kesinlikle Katılıyorum (f:158) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %98.9) öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken anlatımın öznel ya da nesnel olduğuna dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmada öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.70.

Anketin 9.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamaz.		
Düzyey	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	15	4,3
Katılmıyorum	80	22,9
Kısmen Katılıyorum	160	45,8

Katılıyorum	83	23,8
Kesinlikle Katılıyorum	11	3,2
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamaz.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 4.3’ünün Kesinlikle Katılmıyorum (f:15), % 22.9’unun Katılmıyorum (f:80), % 45.8’inin Kısmen Katılıyorum (f:160), % 23.8’inin Katılıyorum (f:83), % 3.2’sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:11) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %72.8) öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrencilerin, yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.71.

Anketin 9.2. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırır.		
Düzye	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	11	3,2
Katılmıyorum	55	15,8
Kısmen Katılıyorum	163	46,7
Katılıyorum	104	29,8
Kesinlikle Katılıyorum	16	4,6
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırır.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin %3.2’sinin Kesinlikle Katılmıyorum (f:11), % 15.8’inin Katılmıyorum (f:55), %46.7’sinin Kısmen Katılıyorum (f:163), % 29.8’inin Katılıyorum (f:104), % 4.6’sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:16) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %81.1) öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrencilerin, yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırdıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.72.
Anketin 9.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini karıştırır.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	22	6,3
Katılmıyorum	105	30,1
Kısmen Katılıyorum	113	32,4
Katılıyorum	94	26,9
Kesinlikle Katılıyorum	15	4,3
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini karıştırır.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 6.3’ünün Kesinlikle Katılmıyorum (f:22), % 30.1’inin Katılmıyorum (f:105), % 32.4’ünün Kısmen Katılıyorum (f:113), % 26.9’unun Katılıyorum (f:94), % 4.3’ünün ise Kesinlikle Katılıyorum (f:15) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %63.6) öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrencilerin, düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini karıştırdıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.73.
Anketin 9.4. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	23	6,6
Katılmıyorum	98	28,1
Kısmen Katılıyorum	126	36,1
Katılıyorum	90	25,8
Kesinlikle Katılıyorum	12	3,4
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 6.6’sının Kesinlikle Katılmıyorum (f:23), % 28.1’inin Katılmıyorum (f:98), % 36.1’inin Kısmen Katılıyorum (f:126), % 25.8’inin Katılıyorum (f:90), % 3.4’ünün ise Kesinlikle Katılıyorum (f:12) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan

öğretmenlerin yarısından fazlası (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %65.3) öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmalarını istendiğinde öğrencilerin, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırdıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmada beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.74.

Anketin 10.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.		
Düzyey	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	30	8,6
Katılmıyorum	137	39,3
Kısmen Katılıyorum	101	28,9
Katılıyorum	52	14,9
Kesinlikle Katılıyorum	29	8,3
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 8.6'sının Kesinlikle Katılmıyorum (f:30), % 39.3'ünün Katılmıyorum (f:137), % 28.9'unun Kısmen Katılıyorum (f:101), % 14.9'unun Katılıyorum (f:52), % 8.3'ünün ise Kesinlikle Katılıyorum (f:29) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %52.1) beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.75.

Anketin 10.2. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı, önceki programlardan çok farklı değil.		
Düzyey	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	38	10,9
Katılmıyorum	143	41
Kısmen Katılıyorum	116	33,2

Katılıyorum	41	11,7
Kesinlikle Katılıyorum	11	3,2
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı, önceki programlardan çok farklı değil.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 10.9’unun Kesinlikle Katılmıyorum (f:38), % 41’inin Katılmıyorum (f:143), % 33.2’sinin Kısmen Katılıyorum (f:116), % 11.2’sinin Katılıyorum (f:41), % 3.2’sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:11) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (Katılmıyorum + Kesinlikle Katılmıyorum = %51.9) beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı’nın, önceki programlardan çok farklı olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 4.76.

Anketin 10.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı’nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine dair bir şey söylemek için erken.		
Düzyey	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	43	12,3
Katılmıyorum	124	35,5
Kısmen Katılıyorum	137	39,3
Katılıyorum	36	10,3
Kesinlikle Katılıyorum	9	2,6
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı’nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine dair bir şey söylemek için erken.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 12.3’ünün Kesinlikle Katılmıyorum (f:43), %35.5’inin Katılmıyorum (f:124), % 39.3’ünün Kısmen Katılıyorum (f:137), % 10.3’ünün Katılıyorum (f:136), % 2.6’sının ise Kesinlikle Katılıyorum (f:9) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %52.2) beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı’nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine dair bir şey söylemek için erken olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmada ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmıyorsa yansıtmadığına ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.77.

Anketin 11.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Ders kitaplarındaki sözlü anlatım türleri (konferans, panel, açık oturum ...) metinleri yetersiz.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	28	8
Katılmıyorum	111	32,1
Kısmen Katılıyorum	109	30,9
Katılıyorum	84	24,1
Kesinlikle Katılıyorum	17	4,9
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Ders kitaplarındaki sözlü anlatım türleri (konferans, panel, açık oturum...) metinleri yetersiz.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 8’inin Kesinlikle Katılmıyorum (f:28), %32.1’inin Katılmıyorum (f:111), % 30.9’unun Kısmen Katılıyorum (f:109), % 4.1’inin Katılıyorum (f:84), % 4.9’unun ise Kesinlikle Katılıyorum (f:17) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %59.9) ders kitaplarındaki sözlü anlatım türleri (konferans, panel, açık oturum...) metinlerinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 4.78.

Anketin 11.2. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Ders kitaplarındaki yazılı anlatım türleri (şiiir, hikâye, roman, deneme, makale, sohbet...) yetersiz.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	36	10,3
Katılmıyorum	133	38,1
Kısmen Katılıyorum	96	27,5
Katılıyorum	68	19,5
Kesinlikle Katılıyorum	16	4,6
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Ders kitaplarındaki yazılı anlatım türleri (şiiir, hikâye, roman, deneme, makale, sohbet...) yetersiz.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 10.3’ünün Kesinlikle Katılmıyorum (f:36), % 38.1’inin Katılmıyorum

(f:133), % 27.5'inin Kısmen Katılıyorum (f:96), % 19.5'inin Katılıyorum (f:68), % 4.6'sının ise Kesinlikle Katılıyorum (f:16) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %51.6) ders kitaplarındaki yazılı anlatım türlerinin (şiir, hikâye, roman, deneme, makale, sohbet...) yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 4.79.

Anketin 11.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Ders kitaplarındaki tiyatro metinleri yetersiz.		
Düzye	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	28	8
Katılmıyorum	119	34,1
Kısmen Katılıyorum	121	34,7
Katılıyorum	66	18,9
Kesinlikle Katılıyorum	15	4,3
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Ders kitaplarındaki tiyatro metinleri yetersiz.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 8'inin Kesinlikle Katılmıyorum (f:28), % 34.1'inin Katılmıyorum (f:119), % 34.7'sinin Kısmen Katılıyorum (f:121), % 18.9'unun Katılıyorum (f:66), % 4.3'ünün ise Kesinlikle Katılıyorum (f:15) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %57.9) ders kitaplarındaki tiyatro metinlerinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 4.80.

Anketin 11.4. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Ders kitaplarındaki metinler dikkat çekici değil.		
Düzye	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	19	5,4
Katılmıyorum	85	24,4
Kısmen Katılıyorum	105	30,1
Katılıyorum	83	23,8
Kesinlikle Katılıyorum	57	16,3
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Ders kitaplarındaki metinler dikkat çekici değil.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 5.4'ünün Kesinlikle Katılmıyorum (f:19), % 24.4'ünün Katılmıyorum (f:85), % 30.1'inin Kısmen

Katılıyorum (f:105), % 23.8'inin Katılıyorum (f:83), % 16.3'ünün ise Kesinlikle Katılıyorum (f:52) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %70.2) ders kitaplarındaki metinlerin dikkat çekici olmadığını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.81.

Anketin 11.5. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.		
Düzye	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	33	9,5
Katılmıyorum	112	32,1
Kısmen Katılıyorum	112	32,1
Katılıyorum	58	16,6
Kesinlikle Katılıyorum	34	9,7
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 9.5'inin Kesinlikle Katılmıyorum (f:33), % 32.1'inin Katılmıyorum (f:112), % 32.1'inin Kısmen Katılıyorum (f:112), % 16.6'sının Katılıyorum (f:58), % 9.7'sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:34) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %58.4) ders kitaplarındaki metinlerin öğrenci seviyesine uygun olmadığını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.82.

Anketin 11.6. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Ders kitaplarındaki metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor.		
Düzye	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	23	6,6
Katılmıyorum	63	18,1
Kısmen Katılıyorum	140	40,1
Katılıyorum	98	28,1
Kesinlikle Katılıyorum	25	7,2
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Ders kitaplarındaki metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 6.6'sının Kesinlikle Katılmıyorum (f:23), % 18.1'inin Katılmıyorum (f:63), % 40.1'inin Kısmen

Katılıyorum (f:140), % 28.1'inin Katılıyorum (f:98), % 7.2'sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:25) düzeyinde cevap verdiği görüşmüştür. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %75.4) ders kitaplarındaki metinlerin türünün tüm özelliklerini yansıttığını ifade etmişlerdir.

Araştırmada öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.83.

Anketin 12.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır.		
Düzyey	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	11	3,2
Katılmıyorum	26	7,4
Kısmen Katılıyorum	51	14,6
Katılıyorum	142	40,7
Kesinlikle Katılıyorum	119	34,1
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 3.2'sinin Kesinlikle Katılmıyorum (f:11), % 7.4'ünün Katılmıyorum (f:26), % 14.6'sının Kısmen Katılıyorum (f:51), % 40.7'sinin Katılıyorum (f:142), % 34.1'inin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:119) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %89.4) öğrencilerin divan edebiyatı nazım şekillerini kavarken dilinin ağır olmasından dolayı zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.84.

Anketin 12.2. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrenciler nazım şekillerini kavarken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlanır.		
Düzyey	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	9	2,6
Katılmıyorum	29	8,3
Kısmen Katılıyorum	90	25,8
Katılıyorum	154	44,1

Kesinlikle Katılıyorum	67	19,2
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler nazım şekillerini kavarken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlanır.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 2.6’sının Kesinlikle Katılmıyorum (f:9), % 8.3’ünün Katılmıyorum (f:29), % 25.8’inin Kısmen Katılıyorum (f:90), % 44.1’inin Katılıyorum (f:154), % 19.2’sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:67) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %89.1) öğrencilerin nazım şekillerini kavarken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.85.

Anketin 12.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavarken zorlanır.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	36	10,3
Katılmıyorum	143	41
Kısmen Katılıyorum	110	31,5
Katılıyorum	47	13,5
Kesinlikle Katılıyorum	13	3,7
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavarken zorlanır.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 10.3’ünün Kesinlikle Katılmıyorum (f:36), % 41’inin Katılmıyorum (f:143), % 31.5’inin Kısmen Katılıyorum (f:110), % 13.5’inin Katılıyorum (f:47), % 3.7’sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:13) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (Kesinlikle katılmıyorum + Katılmıyorum = %51.3) öğrencilerin Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavarken zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.86.

Anketin 12.4. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrenciler nazım şekillerini kavarken nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşamaz.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	32	9,2

Katılmıyorum	112	32,1
Kısmen Katılıyorum	114	32,7
Katılıyorum	76	21,8
Kesinlikle Katılıyorum	15	4,3
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler nazım şekillerini kavarken nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşamaz.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 9.2’sinin Kesinlikle Katılmıyorum (f:32), % 32.1’inin Katılmıyorum (f:112), % 32.7’sinin Kısmen Katılıyorum (f:114), % 21.8’inin Katılıyorum (f:76), % 4.3’ünün ise Kesinlikle Katılıyorum (f:15) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %60.8) öğrencilerin nazım şekillerini kavarken nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmada ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.87.

Anketin 13.1. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Onların isteksiz olmasından dolayı zorlanıyorum.		
Düzye	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	12	3,4
Katılmıyorum	32	9,2
Kısmen Katılıyorum	93	26,6
Katılıyorum	127	36,4
Kesinlikle Katılıyorum	85	24,4
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Onların isteksiz olmasından dolayı zorlanıyorum.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 3.4’ünün Kesinlikle Katılmıyorum (f:12), % 9.2’sinin Katılmıyorum (f:32), % 26.6’sının Kısmen Katılıyorum (f:93), % 36.4’ünün Katılıyorum (f:127), % 24.4’ünün ise Kesinlikle Katılıyorum (f:85) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle

Katılıyorum = %87.4) öğrencilerin isteksiz olmasından dolayı zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.88.

Anketin 13.2. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Zamanın yetersizliğinden dolayı zorlanıyorum.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	24	6,9
Katılmıyorum	72	20,6
Kısmen Katılıyorum	108	30,9
Katılıyorum	101	28,9
Kesinlikle Katılıyorum	44	12,6
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Zamanın yetersizliğinden dolayı zorlanıyorum.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 6.9’unun Kesinlikle Katılmıyorum (f:24), % 20.6’sının Katılmıyorum (f:72), % 30.9’unun Kısmen Katılıyorum (f:108), % 28.9’unun Katılıyorum (f:101), % 12.6’sının ise Kesinlikle Katılıyorum (f:44) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %72.4) zaman yetersizliğinden dolayı zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.89.

Anketin 13.3. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Onların nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlanıyorum.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	20	5,7
Katılmıyorum	41	11,7
Kısmen Katılıyorum	81	23,2
Katılıyorum	132	37,8
Kesinlikle Katılıyorum	75	21,5
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Onların nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlanıyorum.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 5.7’sinin Kesinlikle Katılmıyorum (f:20), % 11.7’sinin Katılmıyorum (f:41), % 23.2’sinin Kısmen Katılıyorum (f:81), % 37.8’inin Katılıyorum (f:132), % 21.5’inin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:75) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle

Katılıyorum = %82.5) öğrencilerin nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.90.

Anketin 13.4. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Çoktan seçmeli merkezî sınav sisteminden dolayı zorlanıyorum.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	20	5,7
Katılmıyorum	65	18,6
Kısmen Katılıyorum	84	24,1
Katılıyorum	99	28,4
Kesinlikle Katılıyorum	81	23,2
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Çoktan seçmeli merkezî sınav sisteminden dolayı zorlanıyorum.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 5.7’sinin Kesinlikle Katılmıyorum (f:20), % 18,6’sının Katılmıyorum (f:65), % 24.1’inin Kısmen Katılıyorum (f:84), % 28.4’ünün Katılıyorum (f:99), % 23.2’sinin ise Kesinlikle Katılıyorum (f:81) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (Kısmen katılıyorum + Katılıyorum + Kesinlikle Katılıyorum = %75.7) çoktan seçmeli merkezî sınav sisteminden dolayı zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.91.

Anketin 13.5. Maddesine İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Dağılımları

Öğrencilere birer örnek metin yazdırırken zorlanmıyorum.		
Düzy	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	91	26,1
Katılmıyorum	108	30,9
Kısmen Katılıyorum	80	22,9
Katılıyorum	49	14
Kesinlikle Katılıyorum	21	6
Toplam	349	100

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere birer örnek metin yazdırırken zorlanmıyorum.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 26.1’inin Kesinlikle Katılmıyorum (f:91), % 30.9’unun Katılmıyorum (f:108), % 22.9’unun Kısmen Katılıyorum (f:80), % 14’ünün Katılıyorum (f:49), % 6’sının ise Kesinlikle Katılıyorum (f:21) düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Böylece araştırmaya katılan

öğretmenlerin yarısından fazlası (Katılmıyorum + Kesinlikle Katılmıyorum = %57) öğrencilere birer örnek metin yazdırırken zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşlerinin düzeyi nasıldır?” alt problemine ilişkin bulgular aşağıda tablolar halinde gösterilmiştir. Bulgular verilirken araştırmada kullanılan anketin madde sıralamasına göre öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değeri hesaplamaları verilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.92.
Öğretmenlerin 7. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No Maddeler	Min.	Mak.	ss	Katılım Düzeyi	
1 Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için biçimsel özelliklerine dikkat eder.	1	5	3.46	1.076	Katılıyorum
2 Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için yazılış amacına dikkat eder.	2	5	3.45	1.015	Katılıyorum
3 Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için gerçeklikle ilişkisine dikkat eder.	1	5	3.47	1.035	Katılıyorum
4 Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder.	1	5	3.30	1.066	Kısmen Katılıyorum
5 Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder.	1	5	3.21	1.083	Kısmen Katılıyorum
6 Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat eder.	1	5	3.56	1.037	Katılıyorum
7 Öğrenciler metnin türünü tespit ederken birbirine yakın metin türlerini ayırt edemez.	1	5	3.05	1.086	Kısmen Katılıyorum
8 Öğrenciler metnin türünü tespit ederken olay içerikli metin türlerini tespit zorlanır.	1	5	2.46	1.084	Katılmıyorum
9 Öğrenciler metnin türünü tespit	1	5	2.95	1.146	Kısmen

ederken düşünce içerikli metin türlerini tespit ederken zorlanır.

Katılıyorum

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerlerinin yer aldığı Tablo 4.92 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için biçimsel özelliklerine dikkat eder.” olarak ifade edilen maddesine “Katılıyorum (= 3.46)”, “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için yazılış amacına dikkat eder.” olarak ifade edilen maddesine “Katılıyorum (= 3.45)”, “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için gerçeklikle ilişkisine dikkat eder.” olarak ifade edilen maddesine “Katılıyorum (= 3.47)”, “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 3.30)”, “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 3.21)”, “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat eder.” olarak ifade edilen maddesine ise “Katılıyorum (=3.56)”, “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken birbirine yakın metin türlerini ayırt edemez.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 3.05)”, “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için öğrenciler olay içerikli metin türlerini tespit ederken zorlanır.” olarak ifade edilen maddesine “Katılmıyorum (= 2.46)”, “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespit ederken zorlanır.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 2.95)” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.93.
Öğretmenlerin 8. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Maddeler	Min.	Mak.		ss	Katılım Düzeyi
1	Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken olay yazılarının yapısal unsurlarına (olay, kahraman, yer, zaman)	1	5	4.44	.686	Kesinlikle Katılıyorum

	dikkat çekerim.						
2	Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin gerçeklikle ilişkisine dikkat çekerim.	2	5	4.34	.667	Kesinlikle Katılıyorum	
3	Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin yazılış amacına dikkat çekerim.	1	5	4.37	.681	Kesinlikle Katılıyorum	
4	Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat çekerim.	1	5	4.28	.676	Kesinlikle Katılıyorum	
5	Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan dilin işlevine dikkat çekerim.	1	5	4.18	.757	Katılıyorum	
6	Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken kelimelerin metinde kazandığı anlamsal değişimleri gösteririm.	2	5	4.07	.772	Katılıyorum	
7	Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinleri yazılış amaçları/özellikleri doğrultusunda karşılaştırırım.	1	5	4.25	.707	Kesinlikle Katılıyorum	
8	Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kurgunun olup olmamasına değinirim.	1	5	4.32	.690	Kesinlikle Katılıyorum	
9	Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinlerin içerik özelliklerini anlatırım/vurgularım.	2	5	4.34	.645	Kesinlikle Katılıyorum	
10	Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken anlatımın öznel ya da nesnel olduğuna dikkat çekerim.	1	5	4.32	.724	Kesinlikle Katılıyorum	

Araştırmada öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerlerinin yer aldığı Tablo 4.93 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken olay yazılarının yapısal unsurlarına (olay, kahraman, yer, zaman) dikkat çekerim.” olarak ifade edilen maddesine “Kesinlikle Katılıyorum (= 4.44)”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin gerçeklikle ilişkisine dikkat çekerim.” olarak ifade edilen maddesine “Kesinlikle Katılıyorum (= 4.34)”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin yazılış amacına dikkat çekerim.” olarak ifade edilen maddesine “Kesinlikle Katılıyorum (= 4.37)”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat çekerim.” olarak ifade edilen maddesine “Kesinlikle Katılıyorum (= 4.28)”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan dilin işlevine dikkat çekerim.” olarak ifade edilen

maddesine “Katılıyorum (= 4.18)”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken kelimelerin metinde kazandığı anlamsal değişimleri gösteririm.” olarak ifade edilen maddesine ise “Katılıyorum (=4.07)” düzeyinde olduğu görülmektedir. “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinleri yazılış amaçları/özellikleri doğrultusunda karşılaştırırım.” olarak ifade edilen maddesine “Kesinlikle Katılıyorum (= 4.25)”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kurgunun olup olmamasına değinirim.” olarak ifade edilen maddesine “Kesinlikle Katılıyorum (= 4.32)”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinlerin içerik özelliklerini anlatırım/vurgularım.” olarak ifade edilen maddesine “Kesinlikle Katılıyorum (= 4.34)”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken anlatımın öznel ya da nesnel olduğuna dikkat çekerim.” olarak ifade edilen maddesine ise “Kesinlikle Katılıyorum (= 4.32)” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.94.
Öğretmenlerin 9. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Maddeler	Min.	Mak.	ss	Katılım Düzeyi	
1	Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamaz.	1	5	2.99	.876	Kısmen Katılıyorum
2	Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırır.	1	5	3.17	.859	Kısmen Katılıyorum
3	Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini karıştırır.	1	5	2.93	.996	Kısmen Katılıyorum
4	Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır.	1	5	2.91	.967	Kısmen Katılıyorum

Araştırmada öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerlerinin yer aldığı Tablo 4.94 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin anketin “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamaz.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 2.99)”, “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırır.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 3.17)”, “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini karıştırır.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 2.93)”, “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır.” olarak ifade edilen maddesine ise “Kısmen Katılıyorum (= 2.91)” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmada beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.95.
Öğretmenlerin 10. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

N	Maddeler	Min.	Mak.	ss	Katılım Düzeyi
1	Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.	1	5	2.75 1.077	Kısmen Katılıyorum
2	Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı, önceki programlardan çok farklı değil.	1	5	2.55 .944	Katılmıyorum
3	Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın, metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine dair bir şey söylemek için erken.	1	5	2.55 .926	Katılmıyorum

Araştırmada ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmayı yansıtmadığına ilişkin olarak araştırmada kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerlerinin yer aldığı Tablo 4.96 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin anketin “Ders kitaplarındaki sözlü anlatım türleri (konferans, panel, açık oturum ...) metinleri yetersiz.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum ($\bar{x} = 2.86$)”, “Ders kitaplarındaki yazılı anlatım türleri (şiir, hikâye, roman, deneme, makale, sohbet...) yetersiz.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum ($\bar{x} = 2.70$)”, “Ders kitaplarındaki tiyatro metinleri yetersiz.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum ($\bar{x} = 2.77$)”, “Ders kitaplarındaki metinler dikkat çekici değil.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum ($\bar{x} = 3.21$)”, “Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum ($\bar{x} = 2.85$)”, “Ders kitaplarındaki metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor.” olarak ifade edilen maddesine ise “Kısmen Katılıyorum ($\bar{x} = 3.11$)” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.96.
Öğretmenlerin 11. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Maddeler	Min.	Mak.		ss	Katılım Düzeyi
1	Ders kitaplarındaki sözlü anlatım türleri (konferans, panel, açık oturum ...) metinleri yetersiz.	1	5	2.86	1.029	Kısmen Katılıyorum
2	Ders kitaplarındaki yazılı anlatım türleri (şiir, hikâye, roman, deneme, makale, sohbet...) yetersiz.	1	5	2.70	1.041	Kısmen Katılıyorum
3	Ders kitaplarındaki tiyatro metinleri yetersiz.	1	5	2.77	.987	Kısmen Katılıyorum
4	Ders kitaplarındaki metinler dikkat çekici değil.	1	5	3.21	1.145	Kısmen Katılıyorum
5	Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.	1	5	2.85	1.112	Kısmen Katılıyorum
6	Ders kitaplarındaki metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor.	1	5	3.11	1.001	Kısmen Katılıyorum

Araştırmada ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmayı yansıtmadığına ilişkin olarak araştırmada kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerlerinin yer aldığı Tablo 4.96 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin anketin “Ders kitaplarındaki sözlü anlatım türleri (konferans, panel, açık oturum ...) metinleri yetersiz.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 2.86)”, “Ders kitaplarındaki yazılı anlatım türleri (şiir, hikâye, roman, deneme, makale, sohbet...) yetersiz.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 2.70)”, “Ders kitaplarındaki tiyatro metinleri yetersiz.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 2.77)”, “Ders kitaplarındaki metinler dikkat çekici değil.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 3.21)”, “Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 2.85)”, “Ders kitaplarındaki metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor.” olarak ifade edilen maddesine ise “Kısmen Katılıyorum (= 3.11)” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.97.
Öğretmenlerin 12. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Maddeler	Min.	Mak.	ss	Katılım Düzeyi	
1	Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarırken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır.	1	5	3.95	1.034	Katılıyorum
2	Öğrenciler nazım şekillerini kavrarırken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlanır.	1	5	3.69	.960	Katılıyorum
3	Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarırken zorlanır.	1	5	2.59	.971	Katılmıyorum
4	Öğrenciler nazım şekillerini kavrarırken nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşamaz.	1	5	2.80	1.020	Kısmen Katılıyorum

Araştırmada öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerlerinin yer aldığı Tablo 4.97 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin anketin “Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır.” olarak ifade edilen maddesine “Katılıyorum (= 3.95)”, “Öğrenciler nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlanır.” olarak ifade edilen maddesine “Katılıyorum (= 3.69)”, “Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlanır.” olarak ifade edilen maddesine “Katılmıyorum (= 2.59)”, “Öğrenciler nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşamaz.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 2.80)” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmada ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili olarak kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdadır.

Tablo 4.98.
Öğretmenlerin 13. Maddeye İlişkin Verdikleri Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Maddeler	Min.	Mak.	ss	Katılım Düzeyi
1	Onların isteksiz olmasından dolayı zorlanıyorum.	1	5	3.69 1.046	Katılıyorum
2	Zamanın yetersizliğinden dolayı zorlanıyorum.	1	5	3.20 1.113	Katılıyorum
3	Onların nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlanıyorum.	1	5	3.58 1.121	Katılıyorum
4	Çoktan seçmeli merkezî sınav sisteminden dolayı zorlanıyorum.	1	5	3.45 1.197	Katılıyorum
5	Öğrencilere birer örnek metin yazdırırken zorlanmıyorum.	1	5	2.43 1.188	Katılmıyorum

Araştırmada ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili kullanılan ankete öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerlerinin yer aldığı Tablo 4.98 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin anketin “Onların isteksiz olmasından dolayı zorlanıyorum.” olarak ifade

edilen maddesine “Katılıyorum (= 3.69)”, “Zamanın yetersizliğinden dolayı zorlanıyorum.” olarak ifade edilen maddesine “Kısmen Katılıyorum (= 3.20)”, “Onların nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlanıyorum.” olarak ifade edilen maddesine “Katılıyorum (= 3.58)”, “Çoktan seçmeli merkezî sınav sisteminden dolayı zorlanıyorum.” olarak ifade edilen maddesine “Katılıyorum (= 3.45)”, “Öğrencilere birer örnek metin yazdırırken zorlanmıyorum.” olarak ifade edilen maddesine “Katılmıyorum (= 2.43)” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri okul türü, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, cinsiyet, metin türü yazma durumu ve yazılan metnin türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemlerine ilişkin bulgular aşağıda tablolar hâlinde gösterilmiştir. Bulgular verilirken araştırmada kullanılan anketin madde sıralamasına göre öğretmenlerin verdikleri yanıtların analizi yapılmıştır.

4.2.3.1. Okul türüne ilişkin bulgular

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.99.

Öğrencilerin Bir Metnin Türünü Tespit Etmelerine İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Açısından Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Okul Türü	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Anlamlı Fark
Soru 7.1	1.Fen Lisesi	23	214,02	20.017	.000	1>4; 1>5 3>2; 2>4 2>5; 3>4 3>5
	2.Anadolu Lisesi	207	181,97			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	275,00			
	4.Meslek Lisesi	93	152,35			
	5.Özel Lise	20	133,30			
Soru 7.2	1.Fen Lisesi	23	229,87	19.671	.001	1>2; 1>4 1>5; 3>2 3>4; 3>5
	2.Anadolu Lisesi	207	177,06			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	279,00			
	4.Meslek Lisesi	93	156,05			
	5.Özel Lise	20	147,48			
Soru 7.3	1.Fen Lisesi	23	219,76	21.766	.000	1>4; 1>5 3>2; 2>4 3>4; 3>5
	2.Anadolu Lisesi	207	183,76			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	257,92			
	4.Meslek Lisesi	93	143,98			
	5.Özel Lise	20	152,25			

Soru 7.4	1.Fen Lisesi	23	238,72	26.094	
	2.Anadolu Lisesi	207	178,70		1>2; 1>4
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	287,00	.000	1>5; 3>2
	4.Meslek Lisesi	93	149,86		2>4; 3>4
	5.Özel Lise	20	146,75		3>5
Soru 7.5	1.Fen Lisesi	23	237,91	16.419	
	2.Anadolu Lisesi	207	176,81		1>2
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	235,08	.003	1>4
	4.Meslek Lisesi	93	155,33		1>5
	5.Özel Lise	20	157,30		
Soru 7.6	1.Fen Lisesi	23	238,20	26.392	1>2
	2.Anadolu Lisesi	207	183,98		1>4
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	229,17	.000	5>1
	4.Meslek Lisesi	93	141,86		2>4
	5.Özel Lise	20	147,25		3>4
Soru 7.7	1.Fen Lisesi	23	154,96	6.879	
	2.Anadolu Lisesi	207	170,60		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	136,08	.142	
	4.Meslek Lisesi	93	195,35		
	5.Özel Lise	20	160,65		
Soru 7.8	1.Fen Lisesi	23	145,35	7.736	
	2.Anadolu Lisesi	207	170,21		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	171,50	.102	
	4.Meslek Lisesi	93	196,41		
	5.Özel Lise	20	160,23		
Soru 7.9	1.Fen Lisesi	23	140,72	12.646	
	2.Anadolu Lisesi	207	171,45		4>1
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	103,08	.013	4>2
	4.Meslek Lisesi	93	199,34		4>3
	5.Özel Lise	20	159,58		

Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için biçimsel özelliklerine dikkat eder. (Soru 7.1)” maddesinde anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

Bu bulguya göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için biçimsel özelliklerine dikkat eder.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre meslek liseleri ve özel liselerdeki öğrencilere kıyasla fen, Anadolu ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin metnin türünü tespit etmek için biçimsel özelliklere daha fazla dikkat ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için yazılış amacına dikkat eder. (Soru 7.2)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veriye göre Anadolu lisesi, meslek lisesi ve özel lise öğrencilerine kıyasla fen ve sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin metnin türünü tespit ederken yazılış amacına daha fazla dikkat ettikleri söylenebilir.

Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için gerçeklikle ilişkisine dikkat eder. (Soru 7.3)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre meslek lisesi ve özel liselerdeki öğrencilere kıyasla fen, Anadolu ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin metnin türünü tespit etmek için gerçeklikle ilişkisine daha fazla dikkat ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanında bu veriye göre Anadolu lisesindeki öğrencilere kıyasla sosyal bilimler lisesindeki öğrencilerin metnin türünü tespit etmek için gerçeklikle ilişkisine daha fazla dikkat ettikleri de söylenebilir.

“Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için gerçeklikle ilişkisine dikkat eder.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin meslek lisesi ve özel liselerde görev yapan öğretmenlere göre; sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlerin Anadolu, meslek liseleri ve özel liselerde görev yapan öğretmenlere göre; Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin meslek liselerinde görev yapan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder. (Soru 7.4)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre meslek liseleri ve özel liselerdeki öğrencilere kıyasla fen ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanında bu veriye göre Anadolu liselerindeki öğrencilere kıyasla fen, sosyal bilimler ve meslek liselerindeki öğrencilerin metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat ettikleri söylenebilir.

“Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre fen ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlerin Anadolu, meslek liseleri ve özel liselerde görev yapan öğretmenlere göre; Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin meslek liselerinde görev yapan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder. (Soru 7.5)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < .05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre fen liselerindeki öğrencilerin Anadolu, meslek liseleri ve özel liselerdeki öğrencilere kıyasla metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

“Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin Anadolu, meslek liseleri ve özel liselerde görev yapan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat eder. (Soru 7.6)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < .05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre fen liselerindeki öğrencilerin Anadolu ve meslek liselerindeki öğrencilere kıyasla metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanında bu veriye göre meslek liselerindeki öğrencilere kıyasla Anadolu ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat ettikleri söylenebilir. Ayrıca özel liselerdeki öğrencilerin fen liselerindeki öğrencilere kıyasla metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat ettikleri ifade edilebilir.

“Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat eder.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün

anamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin Anadolu ve meslek liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; özel liselerde görev yapan öğretmenlerin fen liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; Anadolu ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlerin meslek liselerinde görev yapan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespitte zorlanır. (Soru 7.9)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre meslek liselerindeki öğrencilerin fen, Anadolu ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilere kıyasla metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespitte zorlandıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Öğrenciler metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespitte zorlanır.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin fen, Anadolu ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespitte zorlanır.” maddesine anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırmada öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.100.

Öğrencilere Bir “Olay” Yazısı ve “Düşünce” Yazısı Arasındaki Farkı Öğretmeye İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Değişkenine Göre Analizi

	Okul Türü	n	Sıra Ortalaması	X ²	p
Soru 8.1	1.Fen Lisesi	23	180,33	4,184	,382
	2.Anadolu Lisesi	207	172,62		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	204,17		
	4.Meslek Lisesi	93	183,77		
	5.Özel Lise	20	143,93		
Soru 8.2	1.Fen Lisesi	23	157,78	5,649	,227
	2.Anadolu Lisesi	207	177,49		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	192,75		
	4.Meslek Lisesi	93	181,33		
	5.Özel Lise	20	134,28		

Soru 8.3	1.Fen Lisesi	23	194,00	2,819	,589
	2.Anadolu Lisesi	207	170,76		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	187,50		
	4.Meslek Lisesi	93	182,37		
	5.Özel Lise	20	158,98		
Soru 8.4	1.Fen Lisesi	23	191,76	2,182	,702
	2.Anadolu Lisesi	207	172,21		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	202,00		
	4.Meslek Lisesi	93	178,51		
	5.Özel Lise	20	160,20		
Soru 8.5	1.Fen Lisesi	23	191,87	3,263	,515
	2.Anadolu Lisesi	207	168,40		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	165,67		
	4.Meslek Lisesi	93	186,26		
	5.Özel Lise	20	174,40		
Soru 8.6	1.Fen Lisesi	23	184,52	2,067	,723
	2.Anadolu Lisesi	207	173,95		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	201,42		
	4.Meslek Lisesi	93	178,19		
	5.Özel Lise	20	152,15		
Soru 8.7	1.Fen Lisesi	23	158,37	1,506	,826
	2.Anadolu Lisesi	207	176,48		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	205,00		
	4.Meslek Lisesi	93	174,18		
	5.Özel Lise	20	173,60		
Soru 8.8	1.Fen Lisesi	23	174,54	4,485	,344
	2.Anadolu Lisesi	207	178,49		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	222,33		
	4.Meslek Lisesi	93	171,02		
	5.Özel Lise	20	143,68		
Soru 8.9	1.Fen Lisesi	23	165,39	2,759	,599
	2.Anadolu Lisesi	207	178,07		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	220,67		
	4.Meslek Lisesi	93	170,79		
	5.Özel Lise	20	160,20		
Soru 8.10	1.Fen Lisesi	23	188,24	6,154	,188
	2.Anadolu Lisesi	207	173,07		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	218,83		
	4.Meslek Lisesi	93	181,67		
	5.Özel Lise	20	135,55		

Öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veri öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye

ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.101.

Öğrencilerin Herhangi Bir Metin Yazarken Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıttıklarına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Değişkenine Göre Analizi

	Okul Türü	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Anlamlı Fark		
Soru 9.1	1.Fen Lisesi	23	157,98	9,053				
	2.Anadolu Lisesi	207	168,11					
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	115,75				,060	
	4.Meslek Lisesi	93	192,50					
	5.Özel Lise	20	202,28					
Soru 9.2	1.Fen Lisesi	23	133,41	17,065				
	2.Anadolu Lisesi	207	170,86					
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	79,42				,002	1>3; 4>1
	4.Meslek Lisesi	93	194,07					5>1; 2>3
	5.Özel Lise	20	205,63					4>3; 5>3
Soru 9.3	1.Fen Lisesi	23	127,61	12,212				
	2.Anadolu Lisesi	207	172,67					
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	110,42				,016	2>1
	4.Meslek Lisesi	93	194,49					4>1
	5.Özel Lise	20	182,35					
Soru 9.4	1.Fen Lisesi	23	115,20	15,597				
	2.Anadolu Lisesi	207	171,88					
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	127,83				,004	2>1; 4>1
	4.Meslek Lisesi	93	196,24					5>1; 4>2
	5.Özel Lise	20	191,45					

Öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında "Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırır. (Soru 9.2)" maddesinde anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre meslek liseleri ve özel liselerdeki öğrencilerin fen

liselerindeki öğrencilere kıyasla herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde, yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırdıkları şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanında bu veriye göre meslek, fen, Anadolu liseleri ve özel liselerdeki öğrencilerin sosyal bilimler liselerindeki öğrencilere kıyasla herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde, yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırdıkları söylenebilir.

“Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırır.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin fen ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; özel liselerde görev yapan öğretmenlerin fen ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini karıştırır. (Soru 9.3)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < .05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre Anadolu ve meslek liselerindeki öğrencilerin, fen liselerindeki öğrencilere kıyasla herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde, düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini karıştırdıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini karıştırır.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre Anadolu ve meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin fen liselerinde görev yapan öğretmenlere göre “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini karıştırır.” maddesine anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır. (Soru 9.4)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < .05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre Anadolu, meslek liselerinde ve özel liselerdeki öğrencilerin fen liselerindeki öğrencilere kıyasla herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırdıkları şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanında bu veriye göre meslek liselerindeki öğrencilerin Anadolu liselerindeki öğrencilere kıyasla herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırdıkları söylenebilir.

“Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin fen liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin fen ve Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; özel liselerde görev yapan öğretmenlerin fen liselerinde görev yapan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırmada beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.102.

Beceri ve Tür Merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Değişkenine Göre Analizi

	Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	X ²	p
Soru 10.1	1.Fen Lisesi	23	170,13	5,070	,280
	2.Anadolu Lisesi	207	174,03		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	138,67		
	4.Meslek Lisesi	93	187,95		
	5.Özel Lise	20	141,28		
Soru 10.2	1.Fen Lisesi	23	163,57	6,185	,186
	2.Anadolu Lisesi	207	170,98		

	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	129,58		
	4.Meslek Lisesi	93	180,80		
	5.Özel Lise	20	216,40		
	1.Fen Lisesi	23	166,39		
	2.Anadolu Lisesi	207	173,38		
Soru 10.3	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	228,67	7,334	,119
	4.Meslek Lisesi	93	167,44		
	5.Özel Lise	20	220,68		

Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veri beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmayı yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.103.

Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtmayı Yansıtmadığına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Değişkenine Göre Analizi

	Okul Türü	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Anlamlı Fark
Soru 11.1	1.Fen Lisesi	23	190,24	2,477		
	2.Anadolu Lisesi	207	177,50			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	207,83		,649	
	4.Meslek Lisesi	93	165,09			
	5.Özel Lise	20	167,85			
Soru 11.2	1.Fen Lisesi	23	199,37	1,836		
	2.Anadolu Lisesi	207	175,11			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	179,33		,766	
	4.Meslek Lisesi	93	169,95			
	5.Özel Lise	20	168,08			
Soru 11.3	1.Fen Lisesi	23	184,00	,449		
	2.Anadolu Lisesi	207	172,88			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	183,58		,978	
	4.Meslek Lisesi	93	175,49			

5.Özel Lise		20	181,73		
Soru 11.4	1.Fen Lisesi	23	148,22	2,263	
	2.Anadolu Lisesi	207	179,05		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	172,33	,688	
	4.Meslek Lisesi	93	174,76		
	5.Özel Lise	20	165,75		
Soru 11.5	1.Fen Lisesi	23	116,11	13,121	
	2.Anadolu Lisesi	207	172,84		2>1
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	145,50	,011	4>1
	4.Meslek Lisesi	93	195,01		5>1
	5.Özel Lise	20	180,88		
Soru 11.6	1.Fen Lisesi	23	192,28	1,462	
	2.Anadolu Lisesi	207	175,26		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	199,08	,833	
	4.Meslek Lisesi	93	169,70		
	5.Özel Lise	20	169,90		

Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtır yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında “Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil. (Soru 11.5)” maddesinde anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre Anadolu, meslek liselerinde ve özel liselerde görev yapan öğretmenlerin fen liselerinde görev yapan öğretmenlere kıyasla ders kitaplarındaki metinlerin öğrenci seviyesine uygun olmadığını belirttikleri şeklinde yorumlanabilir.

“Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.” maddesine ilişkin öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre Anadolu, meslek liselerinde ve özel liselerde görev yapan öğretmenlerin fen liselerinde görev yapan öğretmenlere göre “Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.” maddesine anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırmada öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.104.

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramalarına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Değişkenine Göre Analizi

	Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	X ²	p	Anlamlı Fark
Soru 12.1	1.Fen Lisesi	23	149,28	11,986	,017	4>1 2>3 4>3
	2.Anadolu Lisesi	207	173,88			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	82,33			
	4.Meslek Lisesi	93	194,06			
	5.Özel Lise	20	155,33			
Soru 12.2	1.Fen Lisesi	23	140,48	9,398	,052	
	2.Anadolu Lisesi	207	172,70			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	104,33			
	4.Meslek Lisesi	93	191,51			
	5.Özel Lise	20	182,95			
Soru 12.3	1.Fen Lisesi	23	142,98	9,641	,047	5>1 2>3 4>3 5>3
	2.Anadolu Lisesi	207	175,54			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	84,33			
	4.Meslek Lisesi	93	182,99			
	5.Özel Lise	20	196,28			
Soru 12.4	1.Fen Lisesi	23	111,70	22,370	,000	2>1 4>1 2>3 4>3 5>3
	2.Anadolu Lisesi	207	176,49			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	61,75			
	4.Meslek Lisesi	93	195,66			
	5.Özel Lise	20	170,33			

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında “Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır. (Soru 12.1)” maddesinde anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre meslek liselerindeki öğrencilerin fen ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilere kıyasla Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlandıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu veriye göre Anadolu liselerindeki öğrencilerin sosyal bilimler liselerindeki öğrencilere

kıyasla Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlandıkları da söylenebilir.

“Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin fen ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre “Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlanır. (Soru 12.3)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre Anadolu, meslek liselerinde ve özel liselerdeki öğrencilerin sosyal bilimler liselerindeki öğrencilere kıyasla Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlandıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu veriye göre özel liselerdeki öğrencilerin fen liselerindeki öğrencilere kıyasla Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlandıkları da söylenebilir.

“Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlanır.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre özel liselerde görev yapan öğretmenlerin fen ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre “Öğrenciler nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşamaz. (Soru 12.4)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre fen liselerindeki öğrencilerin Anadolu ve meslek liselerindeki öğrencilere kıyasla nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta daha az sıkıntı yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu veriye göre sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin Anadolu,

meslek liselerinde ve özel liselerdeki öğrencilere kıyasla nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta daha az sıkıntı yaşadıkları söylenebilir.

Bu veriye göre “Öğrenciler nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşamaz.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin Anadolu ve meslek liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlerin Anadolu, meslek liselerinde ve özel liselerde görev yapan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede düşük katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırmada ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.105.

Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Öğrencilere Birer Örnek Metin Yazdırma ile İlgili Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Okul Türü Değişkenine Göre Analizi

	Okul türü	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Anlamlı Fark
Soru 13.1	1.Fen Lisesi	23	169,35	13,877	,008	3>1; 2>3 4>2; 4>3 5>3
	2.Anadolu Lisesi	207	167,40			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	78,08			
	4.Meslek Lisesi	93	200,45			
	5.Özel Lise	20	170,85			
Soru 13.2	1.Fen Lisesi	23	177,74	5,412	,248	
	2.Anadolu Lisesi	207	166,82			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	184,83			
	4.Meslek Lisesi	93	194,26			
	5.Özel Lise	20	163,98			
Soru 13.3	1.Fen Lisesi	23	124,85	20,687	,000	2>1; 4>1 2>3; 4>2 4>3; 5>3
	2.Anadolu Lisesi	207	173,71			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	61,33			
	4.Meslek Lisesi	93	199,66			
	5.Özel Lise	20	165,43			
Soru 13.4	1.Fen Lisesi	23	126,35	8,701	,069	
	2.Anadolu Lisesi	207	180,72			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	218,75			
	4.Meslek Lisesi	93	176,45			
	5.Özel Lise	20	151,85			
Soru 13.5	1.Fen Lisesi	23	124,04	18,417	,001	2>1; 4>1 5>1; 2>3 4>2; 4>3 5>3
	2.Anadolu Lisesi	207	172,22			
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	6	72,42			
	4.Meslek Lisesi	93	197,81			
	5.Özel Lise	20	187,08			

Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskall Wallis Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında “Onların isteksiz olmasından dolayı zorlanıyorum. (Soru 13.1)” maddesinde anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre sosyal bilimler liselerindeki öğrencilere kıyasla Anadolu, meslek liseleri ve özel liselerdeki öğrencilerin isteksiz olmalarından dolayı öğretmenlerin zorluk yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu veriye göre sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin fen liseleri; meslek liselerindeki öğrencilerin Anadolu liselerindeki öğrencilere kıyasla isteksiz olmalarından dolayı öğretmenlerin zorluk yaşadıkları da söylenebilir.

“Onların isteksiz olmasından dolayı zorlanıyorum.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlerin fen liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin Anadolu ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; özel liselerde görev yapan öğretmenlerin sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre “Onların nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlanıyorum. (Soru 13.3)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre meslek liselerindeki öğrencilerin, fen, Anadolu ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilere kıyasla nitelikli metinler yazamamasından dolayı öğretmenlerin zorlandıkları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu veriye göre Anadolu liselerindeki öğrencilerin fen ve sosyal bilimler; özel liselerdeki öğrencilerin sosyal bilimler liselerindeki öğrencilere kıyasla nitelikli metinler yazamamasından dolayı öğretmenlerin zorlandıkları söylenebilir.

“Onların nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlanıyorum.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin fen ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; meslek

liselerinde görev yapan öğretmenlerin fen, Anadolu ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; özel liselerde görev yapan öğretmenlerin sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtların okul türü değişkenine göre “Öğrencilere birer örnek metin yazdırırken zorlanmıyorum. (Soru 13.5)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre fen ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilere kıyasla Anadolu, meslek liselerinde ve özel liselerdeki öğrencilere öğretmenlerin birer örnek metin yazdırırken zorlandıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu veriye göre meslek liselerindeki öğrencilerin Anadolu liselerindeki öğrencilere kıyasla öğretmenlerin birer metin yazdırırken daha fazla zorlandıkları da söylenebilir.

“Öğrencilere birer örnek metin yazdırırken zorlanmıyorum.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre fen ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan öğretmenlerin Anadolu, meslek liselerinde ve özel liselerde görev yapan öğretmenlere göre; Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin meslek liselerinde görev yapan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

4.2.3.2. Mesleki kıdeme ilişkin bulgular

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.106.

Öğrencilerin Bir Metnin Türünü Tespit Etmelerine İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi

	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Anlamlı Fark
Soru 7.1	1. 1-5 yıl	25	176,84	,635	,959	
	2. 6-10 yıl	54	167,55			
	3. 11-15 yıl	54	178,26			
	4. 16-20 yıl	93	172,22			
	5. 21 yıl ve üzeri	123	178,57			
Soru 7.2	1. 1-5 yıl	25	171,74	,5,870	,209	
	2. 6-10 yıl	54	152,47			
	3. 11-15 yıl	54	194,75			

	4. 16-20 yıl	93	182,03		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	171,57		
	1. 1-5 yıl	25	166,38		
	2. 6-10 yıl	54	156,72		
Soru 7.3	3. 11-15 yıl	54	197,84	5,157	,272
	4. 16-20 yıl	93	175,24		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	174,57		
	1. 1-5 yıl	25	188,12		
	2. 6-10 yıl	54	140,39		1>2
Soru 7.4	3. 11-15 yıl	54	197,86	11,327	,023
	4. 16-20 yıl	93	183,94		3>2
	5. 21 yıl ve üzeri	123	170,74		4>2
	1. 1-5 yıl	25	199,44		1>2
	2. 6-10 yıl	54	143,80		3>2
Soru 7.5	3. 11-15 yıl	54	197,71	10,153	,038
	4. 16-20 yıl	93	172,15		5>2
	5. 21 yıl ve üzeri	123	175,91		
	1. 1-5 yıl	25	175,66		
	2. 6-10 yıl	54	145,60		
Soru 7.6	3. 11-15 yıl	54	191,17	6,885	,142
	4. 16-20 yıl	93	176,45		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	179,58		
	1. 1-5 yıl	25	194,14		
	2. 6-10 yıl	54	175,84		
Soru 7.7	3. 11-15 yıl	54	176,88	1,196	,879
	4. 16-20 yıl	93	172,88		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	171,52		
	1. 1-5 yıl	25	199,54		
	2. 6-10 yıl	54	194,53		
Soru 7.8	3. 11-15 yıl	54	166,61	5,030	,284
	4. 16-20 yıl	93	171,23		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	167,98		
	1. 1-5 yıl	25	179,88		
	2. 6-10 yıl	54	185,49		
Soru 7.9	3. 11-15 yıl	54	179,59	4,023	,403
	4. 16-20 yıl	93	183,43		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	161,01		

Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder. (Soru 7.4)” maddesinde anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine

göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler 1-5, 11-15, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla öğrencilerin metin türünü tespit ederken metinde kullanılan anlatım biçimine daha az dikkat ettiklerini ifade etmeleri şeklinde yorumlanabilir.

“Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mesleki kıdemin anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre 1-5, 11-15 ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder. (Soru 7.5)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < .05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler 1-5, 11-15, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla öğrencilerin metin türünü tespit ederken metinde kullanılan dilin işlevine daha az dikkat ettiklerini ifade etmeleri şeklinde yorumlanabilir.

“Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mesleki kıdemin anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre 1-5, 11-15 ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırmada öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.107.

Öğrencilere “Olay” Yazısı ve “Düşünce” Yazısı Arasındaki Farkı Öğretmeye İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi

	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ortalaması	X ²	p
Soru 8.1	1. 1-5 yıl	25	134,04	6,583	,160
	2. 6-10 yıl	54	179,69		
	3. 11-15 yıl	54	185,71		
	4. 16-20 yıl	93	180,21		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	172,62		

Soru 8.2	1. 1-5 yıl	25	139,00	8,812	,066
	2. 6-10 yıl	54	193,81		
	3. 11-15 yıl	54	177,45		
	4. 16-20 yıl	93	185,20		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	165,27		
Soru 8.3	1. 1-5 yıl	25	163,42	2,717	,606
	2. 6-10 yıl	54	165,33		
	3. 11-15 yıl	54	186,33		
	4. 16-20 yıl	93	182,37		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	171,05		
Soru 8.4	1. 1-5 yıl	25	159,22	5,231	,821
	2. 6-10 yıl	54	177,83		
	3. 11-15 yıl	54	176,89		
	4. 16-20 yıl	93	181,53		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	171,20		
Soru 8.5	1. 1-5 yıl	25	158,76	1,530	,264
	2. 6-10 yıl	54	185,50		
	3. 11-15 yıl	54	185,76		
	4. 16-20 yıl	93	183,53		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	162,52		
Soru 8.6	1. 1-5 yıl	25	158,26	6,146	,188
	2. 6-10 yıl	54	159,45		
	3. 11-15 yıl	54	169,53		
	4. 16-20 yıl	93	193,35		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	173,76		
Soru 8.7	1. 1-5 yıl	25	140,50	6,687	,153
	2. 6-10 yıl	54	191,79		
	3. 11-15 yıl	54	164,67		
	4. 16-20 yıl	93	181,47		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	174,28		
Soru 8.8	1. 1-5 yıl	25	147,86	5,311	,257
	2. 6-10 yıl	54	196,09		
	3. 11-15 yıl	54	171,53		
	4. 16-20 yıl	93	175,42		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	172,46		
Soru 8.9	1. 1-5 yıl	25	167,68	3,285	,511
	2. 6-10 yıl	54	187,62		
	3. 11-15 yıl	54	165,33		
	4. 16-20 yıl	93	183,66		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	168,65		
Soru 8.10	1. 1-5 yıl	25	153,88	4,718	,318
	2. 6-10 yıl	54	194,31		
	3. 11-15 yıl	54	179,74		
	4. 16-20 yıl	93	176,57		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	167,55		

Öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre

anlamli farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veri öğrencilere bir “olay yazısı” ve “düşünce yazısı” arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mesleki kıdemin anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.108. Öğrencilerin Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Yansıtma İlişkin Öğretmen Yanıtlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi

	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Anlamlı Fark
Soru 9.1	1. 1-5 yıl	25	136,44	9,908	,042	2>1 5>1 2>3
	2. 6-10 yıl	54	202,63			
	3. 11-15 yıl	54	162,52			
	4. 16-20 yıl	93	172,50			
	5. 21 yıl ve üzeri	123	178,08			
Soru 9.2	1. 1-5 yıl	25	152,90	6,989	,136	
	2. 6-10 yıl	54	202,19			
	3. 11-15 yıl	54	181,05			
	4. 16-20 yıl	93	167,52			
	5. 21 yıl ve üzeri	123	170,56			
Soru 9.3	1. 1-5 yıl	25	162,48	7,946	,094	
	2. 6-10 yıl	54	208,47			
	3. 11-15 yıl	54	171,10			
	4. 16-20 yıl	93	172,04			
	5. 21 yıl ve üzeri	123	166,80			
Soru 9.4	1. 1-5 yıl	25	169,56	9,309	,054	
	2. 6-10 yıl	54	209,05			
	3. 11-15 yıl	54	155,60			
	4. 16-20 yıl	93	169,62			
	5. 21 yıl ve üzeri	123	173,74			

Öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamaz. (Soru 9.1)” maddesinde anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan

öğretmenlerin ifadelerine göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler 1-5 ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla öğrencilerin herhangi bir metin türünde yazı yazarken metnin türünün özelliklerini daha fazla yansıttıklarını belirttikleri şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla öğrencilerin herhangi bir metin türünde yazı yazarken metnin türünün özelliklerini daha fazla yansıttıklarını belirttikleri söylenebilir.

“Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamaz.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mesleki kıdemin anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-5 ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre; 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırmada beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.109.

Beceri ve Tür Merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi

	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Anlamlı Fark
Soru 10.1	1. 1-5 yıl	25	145,96	11,411	,022	2>1 2>4
	2. 6-10 yıl	54	202,57			
	3. 11-15 yıl	54	187,43			
	4. 16-20 yıl	93	155,80			
	5. 21 yıl ve üzeri	123	177,86			
Soru 10.2	1. 1-5 yıl	25	179,06	3,770	,438	
	2. 6-10 yıl	54	194,12			
	3. 11-15 yıl	54	182,11			
	4. 16-20 yıl	93	165,96			
	5. 21 yıl ve üzeri	123	169,49			
Soru 10.3	1. 1-5 yıl	25	199,52	2,613	,625	
	2. 6-10 yıl	54	166,81			
	3. 11-15 yıl	54	173,71			
	4. 16-20 yıl	93	169,04			
	5. 21 yıl ve üzeri	123	178,68			

Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir. (Soru 10.1)” maddesinde anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 1-5 ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilediğini belirttikleri şeklinde yorumlanabilir.

“Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mesleki kıdemin anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-5 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırmada ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmayı yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.110.

Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtmayı Yansıtmadığına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi

	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	X ²	p	Anlamlı Fark
Soru 11.1	1. 1-5 yıl	25	172,90	,385	,984	
	2. 6-10 yıl	54	172,21			
	3. 11-15 yıl	54	182,33			
	4. 16-20 yıl	93	174,30			
	5. 21 yıl ve üzeri	123	173,96			
Soru 11.2	1. 1-5 yıl	25	181,80	1,312	,859	
	2. 6-10 yıl	54	182,74			
	3. 11-15 yıl	54	178,84			
	4. 16-20 yıl	93	166,31			
	5. 21 yıl ve üzeri	123	175,11			
Soru 11.3	1. 1-5 yıl	25	185,42	2,075	,722	
	2. 6-10 yıl	54	188,07			
	3. 11-15 yıl	54	178,80			

	4. 16-20 yıl	93	170,61		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	168,80		
Soru 11.4	1. 1-5 yıl	25	198,68	20,326	1>2
	2. 6-10 yıl	54	128,91		4>2
	3. 11-15 yıl	54	154,72	,000	5>2
	4. 16-20 yıl	93	192,49		4>3
	5. 21 yıl ve üzeri	123	186,10		5>3
Soru 11.5	1. 1-5 yıl	25	133,66	30,631	2>1; 3>1
	2. 6-10 yıl	54	226,56		5>1; 2>3
	3. 11-15 yıl	54	185,41	,000	2>4; 2>5
	4. 16-20 yıl	93	143,25		3>4; 5>4
	5. 21 yıl ve üzeri	123	180,21		
Soru 11.6	1. 1-5 yıl	25	209,52	6,476	
	2. 6-10 yıl	54	153,77		
	3. 11-15 yıl	54	170,73	,166	
	4. 16-20 yıl	93	172,79		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	180,85		

Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtır yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testinin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında “Ders kitaplarındaki metinler dikkat çekici değil. (Soru 11.4)” maddesinde anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 1-5 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla ders kitaplarındaki metinlerin dikkat çekici olmadığını daha az belirttikleri şeklinde yorumlanabilir. Benzer durumun 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu da belirlenmiştir. 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 16-20 ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ders kitaplarındaki metinlerin dikkat çekici olmadığını daha az ifade ettikleri söylenebilir.

“Ders kitaplarındaki metinler dikkat çekici değil.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mesleki kıdemin anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-5, 16-20 ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre; 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtır yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre “Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil. (Soru 11.5)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 1-5, 11-15, 16-20 ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla ders kitaplarındaki metinlerin öğrenci seviyesine uygun olmadığını belirttikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu veriye göre 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 1-5 ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla ders kitaplarındaki metinlerin öğrenci seviyesine uygun olmadığını belirttikleri söylenebilir.

“Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mesleki kıdemin anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-5, 11-15, 16-20 ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre; 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-5 ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre; 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-5 ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırmada öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.111.

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramalarına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi

	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Anlamlı Fark
Soru 12.1	1. 1-5 yıl	25	179,90	13,108	,011	2>5 3>4 3>5
	2. 6-10 yıl	54	199,48			
	3. 11-15 yıl	54	202,51			
	4. 16-20 yıl	93	167,03			
	5. 21 yıl ve üzeri	123	157,21			
Soru 12.2	1. 1-5 yıl	25	183,96	19,074	,001	2>4 2>5 3>5
	2. 6-10 yıl	54	216,81			
	3. 11-15 yıl	54	188,94			
	4. 16-20 yıl	93	170,32			
	5. 21 yıl ve üzeri	123	152,24			
Soru 12.3	1. 1-5 yıl	25	176,04	20,763	,000	2>1 2>4 2>5
	2. 6-10 yıl	54	222,45			
	3. 11-15 yıl	54	190,61			

	4. 16-20 yıl	93	160,01		3>5
	5. 21 yıl ve üzeri	123	158,43		
	1. 1-5 yıl	25	174,24	5,515	
	2. 6-10 yıl	54	153,97		
Soru 12.4	3. 11-15 yıl	54	169,74		,238
	4. 16-20 yıl	93	171,54		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	189,31		

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında “Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır. (Soru 12.1)” maddesinde anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 16-20 ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla öğrencilerin Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlandıklarını belirttikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu veriye göre 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla öğrencilerin Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlandıklarını belirttikleri söylenebilir.

“Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mesleki kıdemin anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre; 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre “Öğrenciler nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlanır. (Soru 12.2)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 16-20 ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla öğrencilerin nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlandıklarını belirttikleri şeklinde

yorumlanabilir. Bu veriye göre 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla öğrencilerin nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlandıklarını belirttikleri söylenebilir.

“Öğrenciler nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlanır.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mesleki kıdemin anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre; 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre “Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlanır. (Soru 12.3)” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 1-5, 16-20 ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla öğrencilerin Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlandıklarını belirttikleri şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen veriye göre 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla öğrencilerin Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlandıklarını belirttikleri söylenebilir.

“Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlanır.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mesleki kıdemin anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-5, 16-20 ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre; 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre bu maddeye anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırmada ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.112.

Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Öğrencilere Birer Örnek Metin Yazdırma İle İlgili Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi

	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ortalaması	X ²	p
Soru 13.1	1. 1-5 yıl	25	163,64	7,685	,104
	2. 6-10 yıl	54	203,29		
	3. 11-15 yıl	54	173,06		
	4. 16-20 yıl	93	180,55		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	161,54		
Soru 13.2	1. 1-5 yıl	25	161,96	4,929	,295
	2. 6-10 yıl	54	198,06		
	3. 11-15 yıl	54	167,63		
	4. 16-20 yıl	93	164,85		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	178,43		
Soru 13.3	1. 1-5 yıl	25	173,06	8,561	,073
	2. 6-10 yıl	54	208,38		
	3. 11-15 yıl	54	177,44		
	4. 16-20 yıl	93	161,79		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	169,66		
Soru 13.4	1. 1-5 yıl	25	151,82	6,072	,194
	2. 6-10 yıl	54	189,76		
	3. 11-15 yıl	54	176,10		
	4. 16-20 yıl	93	159,56		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	184,42		
Soru 13.5	1. 1-5 yıl	25	193,20	8,003	,091
	2. 6-10 yıl	54	142,47		
	3. 11-15 yıl	54	180,59		
	4. 16-20 yıl	93	184,96		
	5. 21 yıl ve üzeri	123	175,59		

Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtların mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Bu veriye göre ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mesleki kıdem anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.2.3.3. Mezun olunan fakülteye ilişkin bulgular

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.113.

Öğrencilerin Bir Metnin Türünü Tespit Etmelerine İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi

	Mezun Olunan Fakülte	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru 7.1	Eğitim	153	174,92	26763,50	14982,5	,990
	Fen-Edebiyat	196	175,06	34311,50		
Soru 7.2	Eğitim	153	180,05	27547,00	14222	,389
	Fen-Edebiyat	196	171,06	33528,00		
Soru 7.3	Eğitim	153	167,13	25571,50	13790,5	,179
	Fen-Edebiyat	196	181,14	35503,50		
Soru 7.4	Eğitim	153	168,38	25762,50	13981,5	,261
	Fen-Edebiyat	196	180,17	35312,50		
Soru 7.5	Eğitim	153	172,11	26333,50	14552,5	,628
	Fen-Edebiyat	196	177,25	34741,50		
Soru 7.6	Eğitim	153	174,01	26623,50	14842,5	,865
	Fen-Edebiyat	196	175,77	34451,50		
Soru 7.7	Eğitim	153	175,42	26839,50	14929,5	,943
	Fen-Edebiyat	196	174,67	34235,50		
Soru 7.8	Eğitim	153	170,28	26053,50	14272,5	,420
	Fen-Edebiyat	196	178,68	35021,50		
Soru 7.9	Eğitim	153	181,32	27741,50	14027,5	,286
	Fen-Edebiyat	196	170,07	33333,50		

Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Bu veriye göre öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mezun olunan fakültenin anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.114.

Öğrencilere Bir “Olay” Yazısı ve “Düşünce” Yazısı Arasındaki Farkı Öğretmeye İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi

	Mezun Olunan Fakülte	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru 8.1	Eğitim	153	176,00	26927,50	14841,5	,854
	Fen-Edebiyat	196	174,22	34147,50		
Soru 8.2	Eğitim	153	173,31	26516,50	14735,5	,760
	Fen-Edebiyat	196	176,32	34558,50		
Soru 8.3	Eğitim	153	174,50	26698,50	14917,5	,927
	Fen-Edebiyat	196	175,39	34376,50		

Soru 8.4	Eğitim	153	170,42	26075,00	14294	,405
	Fen-Edebiyat	196	178,57	35000,00		
Soru 8.5	Eğitim	153	160,52	24559,00	12778	,010
	Fen-Edebiyat	196	186,31	36516,00		
Soru 8.6	Eğitim	153	169,18	25884,00	14103	,301
	Fen-Edebiyat	196	179,55	35191,00		
Soru 8.7	Eğitim	153	172,79	26436,50	14655,5	,686
	Fen-Edebiyat	196	176,73	34638,50		
Soru 8.8	Eğitim	153	166,66	25499,00	13718	,130
	Fen-Edebiyat	196	181,51	35576,00		
Soru 8.9	Eğitim	153	164,05	25099,00	13318	,046
	Fen-Edebiyat	196	183,55	35976,00		
Soru 8.10	Eğitim	153	162,94	24930,00	13149	,030
	Fen-Edebiyat	196	184,41	36145,00		

Öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U testinin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın;

- “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan dilin işlevine dikkat çekerim.”,
- “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinlerin içerik özelliklerini anlatırım/vurgularım.” ve
- “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken anlatımın öznel ya da nesnel olduğuna dikkat çekerim.”

maddelerinde olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Söz konusu bu üç maddede Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlere göre anlamlı düzeyde katılım gösterdikleri başka bir ifade ile bu üç maddede bulunan anlamlı farklılığın Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Bu veriye göre ifade edilen maddelerde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mezun olunan fakültenin anlamlı bir etkisinin olduğu da söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.115.

Öğrencilerin Herhangi Bir Metin Yazarken Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıttıklarına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi

	Mezun Olunan Fakülte	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru 9.1	Eğitim	153	176,87	27061	14708	,744
	Fen-Edebiyat	196	173,54	34014		
Soru 9.2	Eğitim	153	176,98	27078	14691	,728
	Fen-Edebiyat	196	173,45	33997		
Soru 9.3	Eğitim	153	166,66	25498,5	13717,5	,154
	Fen-Edebiyat	196	181,51	35576,5		
Soru 9.4	Eğitim	153	168,08	25716,5	13935,5	,236
	Fen-Edebiyat	196	180,40	35358,5		

Öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mezun olunan fakültenin anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.116.

Beceri ve Tür Merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi

	Mezun Olunan Fakülte	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru 10.1	Eğitim	153	175,84	26903,00	14866	,886
	Fen-Edebiyat	196	174,35	34172,00		
Soru 10.2	Eğitim	153	176,46	26999,00	14770	,800
	Fen-Edebiyat	196	173,86	34076,00		
Soru 10.3	Eğitim	153	180,85	27670,50	14098,5	,311
	Fen-Edebiyat	196	170,43	33404,50		

Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine

ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mezun olunan fakültenin anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmayı yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.117.

Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtmayı Yansıtmadığına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi

	Mezun Olunan Fakülte	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru 11.1	Eğitim	153	170,45	26078,50	14297,5	,438
	Fen-Edebiyat	196	178,55	34996,50		
Soru 11.2	Eğitim	153	179,87	27519,50	14249,5	,405
	Fen-Edebiyat	196	171,20	33555,50		
Soru 11.3	Eğitim	153	174,83	26749,50	14968,5	,977
	Fen-Edebiyat	196	175,13	34325,50		
Soru 11.4	Eğitim	153	174,19	26651,00	14870	,891
	Fen-Edebiyat	196	175,63	34424,00		
Soru 11.5	Eğitim	153	173,04	26475,50	14694,5	,740
	Fen-Edebiyat	196	176,53	34599,50		
Soru 11.6	Eğitim	153	166,13	25418,50	13637,5	,128
	Fen-Edebiyat	196	181,92	35656,50		

Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmayı yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Bu veriye göre ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmayı yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mezun olunan fakültenin anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.118.

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramalarına İlişkin Olarak Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi

	Mezun Olunan Fakülte	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru	Eğitim	153	163,96	25085,50	13304,5	,055
12.1	Fen-Edebiyat	196	183,62	35989,50		
Soru	Eğitim	153	161,92	24774,00	12993	,023
12.2	Fen-Edebiyat	196	185,21	36301,00		
Soru	Eğitim	153	162,67	24888,50	13107,5	,033
12.3	Fen-Edebiyat	196	184,63	36186,50		
Soru	Eğitim	153	179,92	27528,50	14240,5	,401
12.4	Fen-Edebiyat	196	171,16	33546,50		

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın;

- “Öğrenciler nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlanır.” ve
- “Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlanır.”

maddelerinde olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Söz konusu bu iki maddede Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlere göre anlamlı düzeyde katılım gösterdikleri başka bir ifade ile bu iki maddede bulunan anlamlı farklılığın Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Bu veriye göre ifade edilen maddelerde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mezun olunan fakültenin anlamlı bir etkisinin olduğu da söylenebilir.

Araştırmada ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.119.

Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Öğrencilere Birer Örnek Metin Yazdırma İle İlgili Öğretmenlerin Verdikleri Yanıtların Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Analizi

	Mezun Olunan Fakülte	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru 13.1	Eğitim	153	172,12	26335,00	14554	,623
	Fen-Edebiyat	196	177,24	34740,00		
Soru 13.2	Eğitim	153	179,50	27463,50	14305,5	,446
	Fen-Edebiyat	196	171,49	33611,50		

Soru 13.3	Eğitim	153	162,33	24837,00	13056	,031
	Fen-Edebiyat	196	184,89	36238,00		
Soru 13.4	Eğitim	153	181,58	27781,00	13988	,268
	Fen-Edebiyat	196	169,87	33294,00		
Soru 13.5	Eğitim	153	171,45	26232,50	14451,5	,549
	Fen-Edebiyat	196	177,77	34842,50		

Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırmaya ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın yalnızca anketin;

- “Onların nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlanıyorum.”

maddesinde olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Söz konusu maddede Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlere göre anlamlı düzeyde katılım gösterdikleri başka bir ifade ile anlamlı farklılığın olduğu maddede belirlenen anlamlı farklılığın Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Bu veriye göre ifade edilen madde de öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mezun olunan fakültenin anlamlı bir etkisinin olduğu da söylenebilir.

4.2.3.4. Cinsiyete ilişkin bulgular

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.120.

Öğretmenlerin Öğrencilerin Bir Metnin Türünü Tespit Etmelerine İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru 7.1	Erkek	213	171,85	36603,50	13812,5	,446
	Kadın	136	179,94	24471,50		
Soru 7.2	Erkek	213	178,80	38084,50	13674,5	,358
	Kadın	136	169,05	22990,50		
Soru 7.3	Erkek	213	168,63	35918,00	13127	,123
	Kadın	136	184,98	25157,00		
Soru 7.4	Erkek	213	175,77	37439,00	14320	,853
	Kadın	136	173,79	23636,00		
Soru 7.5	Erkek	213	174,58	37185,50	14394,5	,920
	Kadın	136	175,66	23889,50		
Soru 7.6	Erkek	213	170,50	36316,00	13525	,273

	Kadın	136	182,05	24759,00		
Soru 7.7	Erkek	213	165,31	35210,00	-12419	,020
	Kadın	136	190,18	25865,00		
Soru 7.8	Erkek	213	170,29	36272,00	-13481	,254
	Kadın	136	182,38	24803,00		
Soru 7.9	Erkek	213	164,07	34947,00	-12156	,009
	Kadın	136	192,12	26128,00		

Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın;

- “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken birbirine yakın metin türlerini ayırt edemez.” ve
- “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespitinde zorlanır.”

maddelerinde olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Söz konusu iki maddede kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre anlamlı düzeyde katılım gösterdikleri başka bir ifade ile bu iki maddede bulunan anlamlı farklılığın kadın öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Bu veriye göre ifade edilen maddelerde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olduğu da söylenebilir.

Araştırmada öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.121.

Öğretmenlerin Öğrencilere Bir “Olay” Yazısı ve “Düşünce” Yazısı Arasındaki Farkı Öğretmeye İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru 8.1	Erkek	213	164,65	35070,00	-12279	,007
	Kadın	136	191,21	26005,00		
Soru 8.2	Erkek	213	162,37	34584,50	-11793,5	,001
	Kadın	136	194,78	26490,50		
Soru 8.3	Erkek	213	167,25	35624,50	-12833,5	,046
	Kadın	136	187,14	25450,50		
Soru 8.4	Erkek	213	168,30	35848,00	-13057	,084
	Kadın	136	185,49	25227,00		
Soru 8.5	Erkek	213	163,74	34876,00	-12085	,004
	Kadın	136	192,64	26199,00		
Soru 8.6	Erkek	213	167,83	35747,00	12956	,071

	Kadın	136	186,24	25328,00		
Soru 8.7	Erkek	213	161,89	34483,50	-11692,5	,001
	Kadın	136	195,53	26591,50		
Soru 8.8	Erkek	213	161,10	34313,50	-11522,5	,000
	Kadın	136	196,78	26761,50		
Soru 8.9	Erkek	213	160,73	34235,50	-11444,5	,000
	Kadın	136	197,35	26839,50		
Soru 8.10	Erkek	213	163,27	34777,50	-11986,5	,003
	Kadın	136	193,36	26297,50		

Öğrencilere bir “olay” yazısı” ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi’nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın;

- “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken olay yazılarının yapısal unsurlarına (olay, kahraman, yer, zaman) dikkat çekerim.”,
- “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin gerçeklikle ilişkisine dikkat çekerim.”,
- “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin yazılış amacına dikkat çekerim.”,
- “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan dilin işlevine dikkat çekerim.”,
- “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinleri yazılış amaçları/özellikleri doğrultusunda karşılaştırırım.”
- “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kurgunun olup olmamasına değinirim.”
- “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinlerin içerik özelliklerini anlatırım/vurgularım.” ve
- Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken anlatımın öznel ya da nesnel olduğuna dikkat çekerim.

maddelerinde olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Söz konusu maddelerde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre anlamlı düzeyde katılım gösterdikleri başka bir ifade ile söz konusu maddelerde bulunan anlamlı farklılığın kadın öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Bu veriye göre ifade edilen maddelerde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olduğu da söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.122.

Öğretmenlerin Öğrencilerin Herhangi Bir Metin Yazarken Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıttıklarına İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru 9.1	Erkek	213	168,01	35786,00	12995	,084
	Kadın	136	185,95	25289,00		
Soru 9.2	Erkek	213	169,90	36188,50	13397,5	,204
	Kadın	136	182,99	24886,50		
Soru 9.3	Erkek	213	167,67	35713,00	12922	,076
	Kadın	136	186,49	25362,00		
Soru 9.4	Erkek	213	166,75	35518,00	12727	,045
	Kadın	136	187,92	25557,00		

Öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın yalnızca anketin;

- “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır.”

maddesinde olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Söz konusu madde de kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre anlamlı düzeyde katılım gösterdikleri başka bir ifade ile söz konusu maddede bulunan anlamlı farklılığın kadın öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Bu veriye göre ifade edilen maddelerde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olduğu da söylenebilir.

Araştırmada beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.123.

Öğretmenlerin Beceri ve Tür Merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru 10.1	Erkek	213	162,56	34625,50	11834,5	,003

	Kadın	136	194,48	26449,50		
Soru 10.2	Erkek	213	174,51	37170,00	-14379	,904
	Kadın	136	175,77	23905,00		
Soru 10.3	Erkek	213	183,39	39062,50	-12696,5	,039
	Kadın	136	161,86	22012,50		

Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın;

- “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.” ve
- “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine dair bir şey söylemek için erken.”

maddelerinde olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Söz konusu “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.” maddesinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre; “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine dair bir şey söylemek için erken.” maddesinde ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre anlamlı düzeyde katılım gösterdikleri görülmüştür. Başka bir ifade ile anlamlı farklılığın 10.1 maddesinde kadınlar, 10.3 maddesinde erkekler lehine olduğu söylenebilir. Bu verilere göre ifade edilen maddelerde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olduğu da söylenebilir.

Araştırmada ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmayı yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.124.

Öğretmenlerin Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtmayı Yansıtmadığına İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru 11.1	Erkek	213	176,90	37679,50	-14079,5	,647
	Kadın	136	172,03	23395,50		
Soru 11.2	Erkek	213	176,59	37613,00	-14146	,701
	Kadın	136	172,51	23462,00		
Soru 11.3	Erkek	213	173,61	36979,50	-14188,5	,736
	Kadın	136	177,17	24095,50		
Soru 11.4	Erkek	213	168,35	35859,00	-13068	,112
	Kadın	136	185,41	25216,00		

Soru 11.5	Erkek	213	167,80	35742,00	—12951	,083
	Kadın	136	186,27	25333,00		
Soru 11.6	Erkek	213	177,89	37890,50	—13868,5	,482
	Kadın	136	170,47	23184,50		

Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.125.

Öğretmenlerin Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramalarına İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru 12.1	Erkek	213	169,60	36124,50	—13333,5	,184
	Kadın	136	183,46	24950,50		
Soru 12.2	Erkek	213	172,12	36661,00	—13870	,479
	Kadın	136	179,51	24414,00		
Soru 12.3	Erkek	213	177,17	37737,50	—14021,5	,595
	Kadın	136	171,60	23337,50		
Soru 12.4	Erkek	213	173,42	36937,50	—14146,5	,702
	Kadın	136	177,48	24137,50		

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.126.

Öğretmenlerin Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Öğrencilere Birer Örnek Metin Yazdırma ile İlgili Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Soru 13.1	Erkek	213	169,30	36061,00	13270	,168
	Kadın	136	183,93	25014,00		
Soru 13.2	Erkek	213	173,84	37028,50	14237,5	,782
	Kadın	136	176,81	24046,50		
Soru 13.3	Erkek	213	170,77	36373,00	13582	,307
	Kadın	136	181,63	24702,00		
Soru 13.4	Erkek	213	175,49	37379,50	14379,5	,907
	Kadın	136	174,23	23695,50		
Soru 13.5	Erkek	213	174,29	37124,50	14333,5	,866
	Kadın	136	176,11	23950,50		

Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Bu veriye göre ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.2.3.5. Metin türü yazma durumuna ilişkin bulgular

Araştırmada öğrencilerin bir metin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma durumu değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.127.

Öğretmenlerin Öğrencilerin Bir Metnin Türünü Tespit Etmelerine İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi

	Metin Türü Yazma Durumu	n	Sıra Ortalaması	X ²	p
Soru 7.1	1. Her Zaman	3	251,00	8,151	,086
	2. Sık Sık	24	209,48		
	3. Ara Sıra	96	179,01		
	4. Nadiren	99	179,22		
	5. Yazmıyorum	127	160,37		
Soru 7.2	1. Her Zaman	3	254,50	5,091	,278
	2. Sık Sık	24	193,63		
	3. Ara Sıra	96	172,96		
	4. Nadiren	99	183,15		

	5. Yazmıyorum	127	164,79		
Soru 7.3	1. Her Zaman	3	251,50		
	2. Sık Sık	24	160,92		
	3. Ara Sıra	96	172,07	2,651	,618
	4. Nadiren	99	179,01		
	5. Yazmıyorum	127	174,95		
Soru 7.4	1. Her Zaman	3	237,17		
	2. Sık Sık	24	169,48		
	3. Ara Sıra	96	179,23	1,596	,810
	4. Nadiren	99	173,61		
	5. Yazmıyorum	127	172,46		
Soru 7.5	1. Her Zaman	3	245,17		
	2. Sık Sık	24	199,25		
	3. Ara Sıra	96	180,90	4,765	,312
	4. Nadiren	99	174,19		
	5. Yazmıyorum	127	164,93		
Soru 7.6	1. Her Zaman	3	212,50		
	2. Sık Sık	24	175,58		
	3. Ara Sıra	96	177,95	1,799	,773
	4. Nadiren	99	181,02		
	5. Yazmıyorum	127	167,08		
Soru 7.7	1. Her Zaman	3	152,50		
	2. Sık Sık	24	194,50		
	3. Ara Sıra	96	182,38	2,255	,689
	4. Nadiren	99	170,22		
	5. Yazmıyorum	127	170,00		
Soru 7.8	1. Her Zaman	3	195,00		
	2. Sık Sık	24	168,65		
	3. Ara Sıra	96	166,77	1,830	,767
	4. Nadiren	99	173,62		
	5. Yazmıyorum	127	183,03		
Soru 7.9	1. Her Zaman	3	129,33		
	2. Sık Sık	24	148,48		
	3. Ara Sıra	96	169,37	5,926	,205
	4. Nadiren	99	169,47		
	5. Yazmıyorum	127	189,66		

Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Bu veriye göre öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde metin türü yazma durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeyle ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma durumu değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.128.

Öğretmenlerin Öğrencilere “Olay” Yazısı ve “Düşünce” Yazısı Arasındaki Farkı Öğretmeye İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi

	Metin Türü Yazma Durumu	n	Sıra Ortalaması	X²	p
Soru 8.1	1. Her Zaman	3	177,00	6,622	,157
	2. Sık Sık	24	190,46		
	3. Ara Sıra	96	173,96		
	4. Nadiren	99	190,05		
	5. Yazmıyorum	127	161,09		
Soru 8.2	1. Her Zaman	3	187,17	,927	,921
	2. Sık Sık	24	169,08		
	3. Ara Sıra	96	178,70		
	4. Nadiren	99	179,13		
	5. Yazmıyorum	127	169,82		
Soru 8.3	1. Her Zaman	3	184,00	,590	,964
	2. Sık Sık	24	183,73		
	3. Ara Sıra	96	170,46		
	4. Nadiren	99	177,76		
	5. Yazmıyorum	127	174,41		
Soru 8.4	1. Her Zaman	3	193,50	3,566	,468
	2. Sık Sık	24	204,21		
	3. Ara Sıra	96	170,81		
	4. Nadiren	99	179,09		
	5. Yazmıyorum	127	169,02		
Soru 8.5	1. Her Zaman	3	201,33	4,087	,394
	2. Sık Sık	24	179,63		
	3. Ara Sıra	96	166,26		
	4. Nadiren	99	189,33		
	5. Yazmıyorum	127	168,94		
Soru 8.6	1. Her Zaman	3	211,17	4,181	,382
	2. Sık Sık	24	207,42		
	3. Ara Sıra	96	177,58		
	4. Nadiren	99	171,97		
	5. Yazmıyorum	127	168,43		
Soru 8.7	1. Her Zaman	3	196,33	3,705	,447
	2. Sık Sık	24	176,67		
	3. Ara Sıra	96	175,40		
	4. Nadiren	99	187,15		
	5. Yazmıyorum	127	164,41		
Soru 8.8	1. Her Zaman	3	189,50	1,675	,795
	2. Sık Sık	24	194,38		
	3. Ara Sıra	96	177,58		

	4. Nadiren	99	174,08		
	5. Yazmıyorum	127	169,76		
Soru 8.9	1. Her Zaman	3	188,00		
	2. Sık Sık	24	207,33		
	3. Ara Sıra	96	173,64	3,454	,485
	4. Nadiren	99	170,36		
	5. Yazmıyorum	127	173,22		
Soru 8.10	1. Her Zaman	3	187,67		
	2. Sık Sık	24	184,44		
	3. Ara Sıra	96	172,05	,687	,953
	4. Nadiren	99	178,70		
	5. Yazmıyorum	127	172,26		

Öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Bu veriye göre, öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde metin türü yazma durumlarının anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıtıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma durumu değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.129.

Öğretmenlerin Öğrencilerin Herhangi Bir Metin Yazarken Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıtıklarına İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi

	Metin Türü Yazma Durumu	n	Sıra Ortalaması	X ²	p
Soru 9.1	1. Her Zaman	3	79,67		
	2. Sık Sık	24	165,00		
	3. Ara Sıra	96	181,66	6,941	,139
	4. Nadiren	99	187,12		
	5. Yazmıyorum	127	164,66		
Soru 9.2	1. Her Zaman	3	100,67		
	2. Sık Sık	24	180,92		
	3. Ara Sıra	96	184,86	3,542	,472
	4. Nadiren	99	173,80		
	5. Yazmıyorum	127	169,12		
Soru 9.3	1. Her Zaman	3	126,50		
	2. Sık Sık	24	172,48		
	3. Ara Sıra	96	167,06	1,916	,751
	4. Nadiren	99	180,98		

	5. Yazmıyorum	127	177,96	
Soru 9.4	1. Her Zaman	3	127,00	1.016 ,907
	2. Sık Sık	24	178,67	
	3. Ara Sıra	96	178,92	
	4. Nadiren	99	174,84	
	5. Yazmıyorum	127	172,60	

Öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıtıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Bu veri öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıtıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde metin türü yazma durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma durumu değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.130.

Öğretmenlerin Beceri ve Tür Merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi

	Metin Türü Yazma Durumu	n	Sıra Ortalaması	X ²	p
Soru 10.1	1. Her Zaman	3	83,00	7,126	,129
	2. Sık Sık	24	183,85		
	3. Ara Sıra	96	183,43		
	4. Nadiren	99	158,76		
	5. Yazmıyorum	127	181,79		
Soru 10.2	1. Her Zaman	3	166,17	1,235	,872
	2. Sık Sık	24	157,15		
	3. Ara Sıra	96	173,78		
	4. Nadiren	99	174,40		
	5. Yazmıyorum	127	179,98		
Soru 10.3	1. Her Zaman	3	164,67	1,775	,777
	2. Sık Sık	24	154,23		
	3. Ara Sıra	96	174,71		
	4. Nadiren	99	182,26		
	5. Yazmıyorum	127	173,72		

Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü

yazma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre, beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde metin türü yazma durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtır yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma durumu değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.131.

Öğretmenlerin Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtır Yansıtmadığına İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi

	Metin Türü Yazma Durumu	n	Sıra Ortalaması	X ²	p
Soru 11.1	1. Her Zaman	3	97,50	2,817	,589
	2. Sık Sık	24	179,31		
	3. Ara Sıra	96	170,54		
	4. Nadiren	99	182,64		
	5. Yazmıyorum	127	173,43		
Soru 11.2	1. Her Zaman	3	178,50	4,059	,398
	2. Sık Sık	24	182,38		
	3. Ara Sıra	96	190,72		
	4. Nadiren	99	167,19		
	5. Yazmıyorum	127	167,73		
Soru 11.3	1. Her Zaman	3	174,67	3,659	,454
	2. Sık Sık	24	193,65		
	3. Ara Sıra	96	181,31		
	4. Nadiren	99	160,56		
	5. Yazmıyorum	127	177,97		
Soru 11.4	1. Her Zaman	3	139,33	4,794	,309
	2. Sık Sık	24	180,54		
	3. Ara Sıra	96	183,91		
	4. Nadiren	99	157,99		
	5. Yazmıyorum	127	181,32		
Soru 11.5	1. Her Zaman	3	168,33	5,307	,257
	2. Sık Sık	24	151,08		
	3. Ara Sıra	96	183,51		
	4. Nadiren	99	161,17		
	5. Yazmıyorum	127	184,03		
Soru 11.6	1. Her Zaman	3	108,33	3,770	,438
	2. Sık Sık	24	170,33		
	3. Ara Sıra	96	176,95		
	4. Nadiren	99	186,34		
	5. Yazmıyorum	127	167,14		

Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtip yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtip yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde metin türü yazma durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma durumu değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.132.

Öğretmenlerin Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramalarına İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi

	Metin Türü Yazma Durumu	n	Sıra Ortalaması	X ²	p
Soru 12.1	1. Her Zaman	3	119,67	3,763	,439
	2. Sık Sık	24	163,65		
	3. Ara Sıra	96	186,81		
	4. Nadiren	99	165,96		
	5. Yazmıyorum	127	176,57		
Soru 12.2	1. Her Zaman	3	134,83	2,445	,654
	2. Sık Sık	24	196,88		
	3. Ara Sıra	96	179,96		
	4. Nadiren	99	171,44		
	5. Yazmıyorum	127	170,84		
Soru 12.3	1. Her Zaman	3	162,50	2,716	,606
	2. Sık Sık	24	182,94		
	3. Ara Sıra	96	171,31		
	4. Nadiren	99	164,89		
	5. Yazmıyorum	127	184,46		
Soru 12.4	1. Her Zaman	3	139,83	3,259	,516
	2. Sık Sık	24	204,96		
	3. Ara Sıra	96	177,97		
	4. Nadiren	99	173,26		
	5. Yazmıyorum	127	169,28		

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis

Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde metin türü yazma durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma durumu değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.133.

Öğretmenlerin Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Öğrencilere Birer Örnek Metin Yazdırma ile İlgili Verdikleri Yanıtların Metin Türü Yazma Durumu Değişkenine Göre Analizi

	Metin Türü Yazma Durumu	n	Sıra Ortalaması	X ²	p
Soru 13.1	1. Her Zaman	3	34,67	9,266	,055
	2. Sık Sık	24	155,04		
	3. Ara Sıra	96	172,53		
	4. Nadiren	99	171,91		
	5. Yazmıyorum	127	186,36		
Soru 13.2	1. Her Zaman	3	58,50	9,060	,060
	2. Sık Sık	24	168,79		
	3. Ara Sıra	96	175,52		
	4. Nadiren	99	161,24		
	5. Yazmıyorum	127	189,26		
Soru 13.3	1. Her Zaman	3	71,50	7,964	,093
	2. Sık Sık	24	148,48		
	3. Ara Sıra	96	186,90		
	4. Nadiren	99	165,90		
	5. Yazmıyorum	127	180,55		
Soru 13.4	1. Her Zaman	3	49,50	5,234	,264
	2. Sık Sık	24	183,19		
	3. Ara Sıra	96	175,76		
	4. Nadiren	99	178,23		
	5. Yazmıyorum	127	173,33		
Soru 13.5	1. Her Zaman	3	294,17	8,277	,082
	2. Sık Sık	24	171,77		
	3. Ara Sıra	96	176,70		
	4. Nadiren	99	187,13		
	5. Yazmıyorum	127	162,05		

Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın

olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde metin türü yazma durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.2.3.6. Yazılan metnin türüne ilişkin bulgular

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.134.

Öğretmenlerin Öğrencilerin Bir Metnin Türünü Tespit Etmelerine İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi

	Hangi Metin Türü	n	Sıra Ortalaması	X ²	p
Soru 7.1	1. Olay İçerikli metin	48	115,55	2,634	,268
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	116,42		
	3. Şiir	72	101,83		
Soru 7.2	1. Olay İçerikli metin	48	106,68	1,361	,506
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	116,67		
	3. Şiir	72	107,40		
Soru 7.3	1. Olay İçerikli metin	48	120,02	2,755	,252
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	114,03		
	3. Şiir	72	102,23		
Soru 7.4	1. Olay İçerikli metin	48	115,44	,284	,868
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	111,15		
	3. Şiir	72	109,38		
Soru 7.5	1. Olay İçerikli metin	48	116,68	,478	,787
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	109,19		
	3. Şiir	72	111,33		
Soru 7.6	1. Olay İçerikli metin	48	122,44	2,023	,364
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	107,50		
	3. Şiir	72	109,87		
Soru 7.7	1. Olay İçerikli metin	48	113,55	,343	,842
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	108,87		
	3. Şiir	72	113,85		
Soru 7.8	1. Olay İçerikli metin	48	99,10	2,482	,289
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	114,69		
	3. Şiir	72	115,25		
Soru 7.9	1. Olay İçerikli metin	48	110,44	,325	,850
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	109,60		
	3. Şiir	72	114,90		

Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen

görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre, öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde yazılan metnin türünün anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.135.

Öğretmenlerin Öğrencilere Bir “Olay” Yazısı ve “Düşünce” Yazısı Arasındaki Farkı Öğretmeye İlişkin Olarak Verdikleri Yanıtların Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi

	Hangi Metin Türü	n	Sıra Ortalaması	X²	p
Soru 8.1	1. Olay İçerikli metin	48	110,06	,865	,649
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	115,15		
	3. Şiir	72	107,29		
Soru 8.2	1. Olay İçerikli metin	48	119,63	1,446	,485
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	111,07		
	3. Şiir	72	106,69		
Soru 8.3	1. Olay İçerikli metin	48	116,59	,659	,719
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	108,54		
	3. Şiir	72	112,29		
Soru 8.4	1. Olay İçerikli metin	48	115,16	,652	,722
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	112,85		
	3. Şiir	72	107,15		
Soru 8.5	1. Olay İçerikli metin	48	114,32	,181	,914
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	111,48		
	3. Şiir	72	109,65		
Soru 8.6	1. Olay İçerikli metin	48	117,16	1,058	,589
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	112,65		
	3. Şiir	72	106,10		
Soru 8.7	1. Olay İçerikli metin	48	119,60	1,375	,503
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	107,78		
	3. Şiir	72	111,37		
Soru 8.8	1. Olay İçerikli metin	48	119,80	1,576	,455
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	111,29		
	3. Şiir	72	106,26		
Soru 8.9	1. Olay İçerikli metin	48	121,50	1,831	,400
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	109,01		
	3. Şiir	72	108,35		
Soru 8.10	1. Olay İçerikli metin	48	125,43	3,667	,160
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	109,26		
	3. Şiir	72	105,39		

Öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre

anlamli farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre, öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde yazılan metnin türünün anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.136.

Öğretmenlerin Öğrencilerin Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Yansıtma İlişkin Yanıtlarının Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi

	Hangi Metin Türü	n	Sıra Ortalaması	X ²	p
Soru 9.1	1. Olay İçerikli metin	48	112,24	,785	,675
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	107,91		
	3. Şiir	72	116,09		
Soru 9.2	1. Olay İçerikli metin	48	113,52	,637	,727
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	108,06		
	3. Şiir	72	115,02		
Soru 9.3	1. Olay İçerikli metin	48	106,74	,495	,781
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	114,23		
	3. Şiir	72	110,81		
Soru 9.4	1. Olay İçerikli metin	48	115,64	,477	,788
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	112,09		
	3. Şiir	72	107,91		

Öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre, öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde yazılan metnin türünün anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.137.

Öğretmenlerin 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Yanıtların Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi

	Hangi Metin Türü	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Anlamlı Fark
Soru 10.1	1. Olay İçerikli metin	48	110,17	3,014	,222	
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	105,15			
	3. Şiir	72	121,38			
Soru 10.2	1. Olay İçerikli metin	48	119,14	12,651	,002	1>2 3>2
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	96,11			
	3. Şiir	72	128,21			
Soru 10.3	1. Olay İçerikli metin	48	112,76	5,643	,060	
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	102,00			
	3. Şiir	72	124,13			

Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi'nin verilerine göre öğretmen görüşleri arasında “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı, önceki programlardan çok farklı değil. (Soru 10.2)” maddesinde anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Bu veri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre öğretici/bilgilendirici metin yazan öğretmenlerin olay içerikli metin ve şiir yazan öğretmenlere kıyasla beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı, önceki programlardan çok farklı olmadığını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

“Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı, önceki programlardan çok farklı değil.” maddesine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde yazılan metnin türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriye göre olay içerikli metin ve şiir türünde metin yazdığını ifade eden öğretmenlerin öğretici/bilgilendirici metin yazdığını ifade eden öğretmenlere göre “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı, önceki programlardan çok farklı değil.” maddesine anlamlı derecede yüksek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırmada ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmayı yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.138.

Öğretmenlerin Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtmayı Yansıtmadığına İlişkin Yanıtlarının Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi

	Hangi Metin Türü	n	Sıra Ortalaması	X ²	p
--	------------------	---	-----------------	----------------	---

Soru 11.1	1. Olay İçerikli metin	48	107,08	5,324	,070
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	103,94		
	3. Şiir	72	125,15		
Soru 11.2	1. Olay İçerikli metin	48	110,14	1,065	,587
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	107,90		
	3. Şiir	72	117,51		
Soru 11.3	1. Olay İçerikli metin	48	107,94	3,462	,177
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	105,45		
	3. Şiir	72	122,45		
Soru 11.4	1. Olay İçerikli metin	48	120,76	1,375	,503
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	109,41		
	3. Şiir	72	108,29		
Soru 11.5	1. Olay İçerikli metin	48	117,69	2,855	,240
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	103,90		
	3. Şiir	72	118,14		
Soru 11.6	1. Olay İçerikli metin	48	118,23	,877	,645
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	111,03		
	3. Şiir	72	107,68		

Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre, ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmadığına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde yazılan metnin türünün anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.139. Öğretmenlerin Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini Kavramalarına İlişkin Yanıtlarının Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi

	Hangi Metin Türü	n	Sıra Ortalaması	X ²	p
Soru 12.1	1. Olay İçerikli metin	48	116,14	3,291	,193
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	103,63		
	3. Şiir	72	119,56		
Soru 12.2	1. Olay İçerikli metin	48	115,79	,308	,857
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	110,36		
	3. Şiir	72	110,26		
Soru 12.3	1. Olay İçerikli metin	48	112,36	,687	,709
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	108,08		
	3. Şiir	72	115,76		
Soru 12.4	1. Olay İçerikli metin	48	127,85	4,330	,115
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	106,48		
	3. iir	72	107,72		

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre öğrencilerin Divan edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde yazılan metnin türünün anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre analizi aşağıdadır.

Tablo 4.140.

Öğretmenlerin Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Öğrencilere Birer Örnek Metin Yazdırma ile İlgili Yanıtlarının Yazılan Metnin Türü Değişkenine Göre Analizi

	Hangi Metin Türü	n	Sıra Ortalaması	X²	p
Soru 13.1	1. Olay İçerikli metin	48	112,78	,191	,909
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	109,56		
	3. Şiir	72	113,39		
Soru 13.2	1. Olay İçerikli metin	48	109,40	,491	,782
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	114,65		
	3. Şiir	72	108,44		
Soru 13.3	1. Olay İçerikli metin	48	113,46	,484	,785
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	108,39		
	3. Şiir	72	114,60		
Soru 13.4	1. Olay İçerikli metin	48	117,92	,648	,723
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	109,67		
	3. Şiir	72	109,81		
Soru 13.5	1. Olay İçerikli metin	48	109,08	3,466	,177
	2. Öğretici/Bilgilendirici Metin	102	104,88		
	3. Şiir	72	122,49		

Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtların yazılan metnin türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Testi verilerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu veriye göre ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde yazılan metnin türünün anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde nitel ve nicel verilerden elde edilen bulgular, ilgili literatüre dayalı olarak tartışılmıştır.

Metin, dil öğretiminin merkezinde yer alan en önemli araçtır. Bu öneminden dolayı ana dili öğretim programlarının yenilenme sürecinde metin ve türleri bu programların merkezinde yer almaktadır. 2015 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı, tür ve beceri merkezlidir. 2017 ve 2018’de çeşitli düzenlemelerle yenilenen bu programda dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) metin türleri vasıtasıyla, öğrencilerde, geliştirilmeye çalışılmaktadır. Ortaöğretimde ana dili dersi olan Türk Dili ve Edebiyatı dersi, daha önceki programlarda kronolojik olarak işlenirken türler bu kadar öne çıkmamaktaydı. Ancak uygulanmakta olan son programla beraber metin türlerinin önemi daha da arttı.

Literatür araştırmasında, dil öğretiminin vazgeçilmez aracı olan ve 2015 TDE Öğretim Programı ile merkeze oturtulan metin ve türleri ile ilgili –özellikle de ortaöğretim düzeyinde- lisansüstü bir çalışmaya rastlanmadı. Yapılan çalışmaların geneli metin türlerinin dil öğretimine katkısı ya da ders kitaplarına alınan veya alınabilecek metin örnekleri ile ilgili olup doğrudan metin türlerinin öğretimiyle ilgili değildir. Hatta ortaöğretim düzeyinde metin türleriyle doğrudan ilgili olmayan ancak dersle ilgili olan sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. “Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinde Metin Türlerinin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşleri (Malatya İli Örneği)” adlı bu çalışmada, ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili durum, ayrıntılarıyla tespit edilerek TDE öğretiminde ana malzeme olan metin ve türlerinin daha iyi kavranabilmesi için çözümler bulabilmek amaçlanmıştır.

“Ortaöğretim TDE derslerinde metin türlerinin öğretimiyle ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?” problem cümlesi üzerine şekillenen bu çalışmada keşfedici karma desen tercih edilmiştir. İki ayrı etkileşimli aşamada gerçekleşen bu desen, araştırma sorusuna birincil öncelikle karşılık veren nitel verilerin toplanması ve çözümlenmesiyle başlamıştır. Bu aşamanın ardından nicel verilerin toplanması ve çözümlenmesi gelmiştir. İkinci aşama, birinci aşamanın sonuçlarının kullanılması ile gerçekleşmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde öğrenciler, dinledikleri veya okudukları bir metnin türünü tespit etmek için o metnin

biçimsel özelliklerine; metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi, dilin işlevine ve metinde olayın varlığına/yokluğuna dikkat etmektedir. Metin türünü tespitinde özellikle fen, sosyal bilimler ve yüksek puanla öğrenci alan Anadolu liselerindeki öğrenciler sıkıntı yaşamazken bazı özel lise ve meslek lisesi öğrencileri başarısız olmaktadır. Bu sonuç Gürler'in (2011) bulduğu sonuçla örtüşmektedir.

Öğretmenler, öğrencilere bir “olay” yazısı ile “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmek için olay yazılarındaki yapısal unsurlara (olay, kişi, zaman, yer), metinlerin yazılış amacına, gerçeklikle ilişkisine, metinde kullanılan anlatım biçimine, dilin işlevine, metinlerde kurgunun olup olmamasına, metinlerin içerik özelliklerine ve anlatımın nesnel ya da öznel olmasına dikkat çekmektedir. Bütün okul türlerinde çalışan öğretmenlerin çoğu benzer yöntemlerle türler arasındaki farkları öğrencilerine kavratmaya çalışmaktadır.

Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini, bu edebiyatın dilini tam anlayamadıkları için kavramakta zorlanmaktadır. Nazım şekillerinin çok olması, öğrencilerin akademik anlamda zayıf ve derse ilgisiz olmaları ve öğretim programından kaynaklanan bazı durumlardan dolayı sıkıntı yaşamaktadır. Gürler'in (2011) çalışmasındaki sonuç da bu şekildedir. Ancak sosyal bilimler ve fen liselerindeki ilgili öğrenciler nazım şekillerini kavramakta sıkıntı yaşamamaktadır.

Öğrenciler herhangi bir metin türünde örnek yazarken genellikle o türün özelliklerini ya başka türlerle karıştırmaktadır ya da yazılarına hiç yansıtamamaktadır. Özellikle fen, sosyal bilimler ve yüksek puanla öğrenci alan Anadolu liselerindeki öğrenciler ile yazmaya ilgili, meraklı, gayretli öğrenciler örnek metin yazmada sıkıntı yaşamazken bunların dışında kalan meslek, Anadolu liseleri ve özel liselerin bazı öğrencileri bu konuda başarısız olmaktadır.

Öğretmenlerin çoğu, ders kitaplarındaki metinlerden özellikle sözlü anlatım türleri, tiyatro metinleri ve kısaltılırken özenli davranılmayan roman ve hikâye metinleri ile ilgili olumsuz düşünmektedir. Metinlerin seçiminde özenli davranılmaması, ders süresinin ve öğrenci seviyesinin dikkate alınmaması da eleştirilmektedir. Canlı (2014), Şimşek (2014), Gürler (2011), Karakuş (2010), Özden (2009), İşeri (2002), Cura (2019) ve Bayazıt'ın (2012) bulguları da bu şekildedir. Ancak bu sonuç Kıbrıs'ın (2019) ders kitaplarından memnuniyet bulgularıyla çelişmektedir.

Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğretmenler, örnek metin yazdırırken çeşitli sıkıntılar yaşamaktadır. Öğrencilerin isteksiz olmaları, nitelikli metinler

yazamamaları, zamanın yetersiz olması, merkezî sınav sistemi, süreç temelli yazma çalışması yapamamaları, öğrencilerin zayıf olması ve bu çalışmalarını gereksiz görmeleri bu sıkıntılardandır. Bu konuda özellikle meslek, Anadolu liselerinde ve özel liselerde çok sıkıntı yaşanırken fen ve sosyal bilimler liselerinde sıkıntı yaşanmadığını söylemek mümkündür.

Öğretmenler, beceri ve tür merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilediği ya da bir şey söylemek için erken olduğu düşüncesindedirler. Bazı öğretmenler, Program'ın başarısını bu programla mezun olan öğrencilerin YKS başarısına bağladığı için beklemek gerektiği düşüncesindedir. Bazıları da programdaki bazı türlerin her yıl tekrarlanmasını gereksiz, öğrenciyi bıktırıcı gördüğünden olumsuz düşündüklerini belirtmiştir.

Çalışmanın yarı yapılandırılmış görüşme formunda ve anketteki (nicel) bağımsız değişkenlerden özellikle okul türü, sorulara verilen cevaplarda ve onlardan elde edilen bulgularda fen, sosyal bilimler ve bazı Anadolu liselerinin lehine farklılık oluşturmaktadır. Meslekî kıdem, mezun olunan fakülte ve cinsiyet birkaç maddenin dışında dikkat çekici bir farklılık oluşturmazken metin türü yazma ve yazılan metin türü değişkenleri hiçbir farklılık ortaya koymamaktadır. Sonuçlar bu yönüyle de Şahingöz'ün (2011) sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümünde nitel ve nicel verilerden elde edilen bulgulardan yola çıkılarak araştırmamanın sonuçlarına ve bu sonuçlardan hareketle birtakım önerilere yer verilmiştir.

5.2. Sonuçlar

5.2.1. Nitel Verilere İlişkin Sonuçlar

5.2.1.1. Öğrencilerin Metin Türlerini Tespit Etmeleri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Bu başlık altında nitel anket sorularından birincisi olan “Öğrenciler, dinledikleri/okudukları bir metnin türünü, hangi özelliklere dikkat ederek tespit etmektedirler? (metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi, dilin işlevi)” sorusuna ilişkin sonuçlar alt başlıklar hâlinde yer almaktadır.

Bu anket sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlar “Tespit Etmede Kullanılan Ölçütler”, “Tespit Etmede Kullanılmayan Ölçütler” ve “Tespit Edememe” şeklinde üç başlık altında incelenmiştir.

Tespit Etmede Kullanılan Ölçütler

Metnin Biçimsel Özellikleri: Metnin şekil özellikleri türünü tespit ederken önemli bir unsurdur. Mısralardan oluşan bir metnin şiir, cümlelerden oluşan bir metnin düz yazı, karşılıklı konuşmalardan oluşan bir metnin tiyatro diye genel olarak isimlendirildiği düşünüldüğünde öğrencilerin bu temaya dikkat etmesi son derece önemlidir. Araştırmaya katılan 32 öğretmenden 23’ü bu konuda görüş bildirmiştir. Farklı okullarda (Meslek, Anadolu, Fen, Sosyal Bilimler Liseleri ve Özel Liseler) çalışan öğretmenlerin hepsinin bu temada görüş bildirmesi, tüm liselerdeki öğrencilerin metnin türünü tespit ederken bu temaya dikkat ettiklerini ortaya koymaktadır.

Metnin Yazılış Amacı, Gerçeklikle İlişkisi, Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi: Metinlerin türlere ayrılmasında önemli ölçütlerden dördü metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevidir. Ders kitaplarındaki metinler de genellikle bu ölçütlere göre sınıflandırılmıştır. 8 öğretmenin görüşü, öğrencilerinin okuduğu/dinlediği bir metni bu özelliklerine göre tespit ettiği şeklindedir. Meslek lisesinde çalışan hiçbir öğretmen bu temada görüş bildirmemiştir. Bundan dolayı meslek lisesi öğrencilerinin dışındaki tüm lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin genel olarak metinleri bu unsurlara göre sınıflandırdığı söylenebilir.

Metnin Yazılış Amacı, Gerçeklikle İlişkisi ve Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi: Öğretmenlerin en az olumlu görüş bildirdiği bu temada, önceki temadan farklı olarak dilin işlevi bulunmamaktadır. Sadece Anadolu ve sosyal bilimler liselerinde çalışan

öğretmenler bu temada görüş bildirmişlerdir. Meslek, fen liseleri ve özel lise öğretmenleri görüş bildirmemiştir. Bundan hareketle öğrencilerin metnin türünü tespit ederken metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi ve metinde kullanılan anlatım biçimi üçlüsüne çok dikkat etmediği söylenebilir.

Metnin Yazılış Amacı ve Gerçeklikle İlişkisi: Her okul çeşidinden 13 öğretmen, öğrencilerinin metnin türünü tespit ederken metinde kullanılan anlatım biçimini ve dilin işlevini dikkate almadıklarını, bunların yerine metnin yazılış amacına ve gerçeklikle ilişkisine yoğunlaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu tespite göre ise metin bilgi veriyorsa öğretici, bilgi vermiyorsa sanatsal ya da gerçeği anlatıyorsa öğretici kurgu varsa sanatsal metin şeklinde yüzeysel bir sınıflandırma ortaya çıkmaktadır. Metnin içeriğine, metinde anlatılanlara yoğunlaşan öğrenciler metnin türünü tespit ederken metnin biçimsel unsurları diyebileceğimiz anlatım biçimi ve dilin işlevini dikkate almamaktadırlar. Bu tür öğrencilerin her okul türünde bulunmakla beraber meslek liselerinde ve özel liselerde daha çok olduklarını söylemek mümkündür.

Metinde Bir Olayın Varlığı/Yokluğu: Öğretmenlerin bazılarında göre öğrenciler, metnin türünü tespit ederken metinde bir olayın olup olmadığına dikkat etmektedirler. Öğrenciler, bir metni olay varsa sanatsal, yoksa öğretici bir metin şeklinde sınıflandırabilmektedir. Bu tasnif, genel olduğu gibi bu sınıflandırma neticesinde birbirine yakın türleri çok ayıramamaktadır. Bu temada görüş bildiren 8 öğretmen meslek, Anadolu ve sosyal bilimler liselerinde çalışmaktadır. Fen liselerinde ve özel liselerde çalışan öğretmenler, öğrencilerinin böyle bir ölçütü kullandıklarından bahsetmemişlerdir. Dolayısıyla metinde bir olayın olup olmaması hem fen lisesi hem de özel lise öğrencileri açısından dikkat çekici bir unsur olmamaktadır. Bu temada meslek ve Anadolu liselerinin öğretmenlerinin daha çok görüş bildirmesi bu okullardaki öğrenciler için olayın önemli bir ölçüt olduğunu, dikkati en çok çeken unsur olduğunu ortaya koymaktadır.

Tespit Etmede Kullanılmayan Ölçütler

Metnin Yazılış Amacı, Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi: Bu tema ile ilgili görüş bildiren öğretmenler; öğrencilerinin, bir metnin türünü tespit ederken metnin sadece gerçeklikle ilişkisine dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Onlar için önemli olanın, metinde anlatılanların yaşanılıp yaşanılmama durumu olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun dışında o metnin niçin yazıldığı, metinde hangi anlatım biçimlerinin kullanıldığını veya dilin hangi işlevde olduğunu onlar için ayırt edici bir ölçüt olmadığını vurgulamışlardır. Bu temada görüş bildiren 3 öğretmen meslek ve

Anadolu liseleri ile özel lisede çalışmaktadır. Bu öğretmenlerin üçü de öğrencilerinin özellikle okuma/dinleme ve okuduğunu/dinlediğini anlamada problem yaşadıklarını belirtmişlerdir. Onlara göre öğrencileri karşılaştıkları metinleri, metnin içeriğini anladıkları kadarıyla gerçek veya değil şeklinde sınıflandırıp öğretici ya da sanatsal olarak gruplandırabilmekte hatta bazen bunu bile yapamamaktadır. Ancak fen ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin böyle bir sıkıntı yaşamadıklarını söylemek mümkündür.

Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevine Dikkat Edilmemekte: Öğretmenlerin, öğrencilerin metin türlerini tespit etmede kullanmadıkları ölçütlerle ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema budur. Bu temayla ilgili görüş bildiren öğretmenler, öğrencilerinin metin türlerini tespit ederken metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevini dikkate almadıklarını belirterek onların metnin içerik özelliklerine yoğunlaştıklarını, anlatım biçimlerini ve dilin işlevlerini tam anlamıyla bilmiyor olmaları nedeniyle bu iki ölçütü tür tespitinde kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Bu temada görüş bildiren 9 öğretmenin 5'i meslek, 1'i fen liselerinde ve 3'ü de özel liselerde çalışmaktadır. Bu öğretmenlerin çoğunluğunun meslek liselerinde çalışıyor olması dikkat çekicidir. Meslek liselerindeki öğrenciler, metinlerin genellikle gerçeklikle ilişkisine ve yazılış amacına bağlı kalarak türünü tespit etmektedir. Fen liselerinde ve özel liselerdeki öğrenciler ise bu ölçütlere dikkat etmemekte ancak türü tespit etmede sıkıntı yaşamamaktadır. Bu temayla ilgili olarak Anadolu ve sosyal bilimler liseleri öğretmenlerinin herhangi bir görüş bildirmemesi, öğrencilerinin bu ölçütlere dikkat etmediklerini ortaya koymaktadır.

Dilin İşlevine Dikkat Edilmemekte: Bu temayla ilgili görüş bildiren öğretmenler, öğrencilerinin dilin işlevlerini tam kavrayamamalarında, ortaokulda bu konuyu hiç görmemiş olmalarının etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Dolayısıyla okudukları/dinledikleri bir metnin türünü tespit ederken bu ölçüt, öğrenciler tarafından önemsenmemektedir. Temada hakkında görüş bildiren 4 öğretmenin 1'i meslek ve 3'ü de Anadolu liselerinde çalışmaktadır. Temayla ilgili olarak meslek liselerinde bir öğretmenin görüş bildirmesi her ne kadar o liselerin lehine gibi görünse de öğretmenler, bu ölçütün de dâhil olduğu diğer temalarda olumsuz görüş bildirmişlerdir. Anadolu liselerinde çalışan 3 öğretmenin görüşü ise öğrencilerinin dilin işlevinin dışında diğer ölçütlere dikkat ettikleri yönündedir. Bu temayla ilgili olarak fen ve sosyal bilimler liseleri ile özel liselerde çalışan öğretmenler görüş bildirmemişlerdir.

Tespit Edememe

Birbirine Yakın Türler Ayırt Edilememekte: Bu temayla ilgili görüş bildiren öğretmenler, öğrencilerinin birbirine yakın türleri (anı-gezi yazısı, sohbet-deneme, deneme- fıkra, sohbet fıkra...) ayırt edemediklerini belirtmişlerdir. Özellikle öğretici türden metinler, dikkatli olmayan veya türsel özelliklerini tam kavramayan öğrenciler tarafından karıştırılabilmektedir. Anı ile gezi yazısı bazı metinlerde birbirine yaklaşmaktadır. Deneme, sohbet, fıkra ise hem konu sınırlaması hem de üslup özellikleri bakımından birbirinden ayrılmaktadır. Yine birer sanatsal metin olan hikâye ile roman, temelde olay sınırlaması ile birbirinden ayrılabilir. İşte bu gibi özellikleri dikkate alamayan öğrenciler, adı geçen metin türlerini karıştırabilmektedir. Tema hakkında görüş bildiren 2 öğretmenin 1'i meslek, 1'i de Anadolu liselerinde çalışmaktadır. Diğer liselerde çalışan öğretmenler bu tema ile ilgili görüş bildirmemişlerdir. Görüş bildiren öğretmenlere göre, öğrenciler roman ve hikâyeyi ancak uzunluk kısalığına (kitabın kalınlık incelik durumuna göre) göre ayırabileceğini söylerken gazete çevresinde gelişen metin türleri olan deneme, sohbet, fıkra veya kişisel hayatı konu alan anı ve gezi yazısı gibi türleri tam olarak ayırt edememektedir.

Metnin Türünü Tespit Edememekte: Tema ile ilgili olarak öğretmenler, özellikle okuma, okuduğunu anlama problemi olan ve metin türlerini bilmeyen öğrencilerin okuduğu veya dinlediği bir metnin türünü hiç tespit edemediklerini ifade etmişlerdir. Bu temada görüş bildiren iki öğretmen de meslek lisesinde çalışmaktadır. Farklı okullarda çalışan öğretmenler, öğrencilerinin metin türlerini tespit edemedikleri ile ilgili görüş bildirmemişlerdir. Meslek lisesinde çalışan ve öğrencilerinin okudukları/dinledikleri bir metnin türünü tespit edemediklerin ifade eden bu öğretmenlerin görüşleri dikkat çekicidir. Çünkü öğrenim hayatı boyunca dil öğrenimini metin üzerinde alan öğrenciler metnin türünü tespit edememektedirler. Bunda etkin olan durum ise yukarıda da ifade edildiği üzere öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama problemleridir.

5.2.1.2. Öğretmenlerin Öğrencilere Bir Olay Yazısı ile Düşünce Yazısı Arasındaki Farkı Öğretmeleri Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Bu başlık altında nitel anket sorularından ikincisi olan “Öğrencilere bir olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı nasıl öğretiyorsunuz?” sorusuna ilişkin sonuçlar alt başlıklar hâlinde yer almaktadır.

Olay Yazılarındaki Yapısal Unsurlar (Olay, Kahraman, Zaman, Yer): Öğretmenlerin, öğrencilere bir olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı öğretme ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema budur. Metinler, içeriğinde bir olay

bulundurması durumuna göre “olay yazısı”; bir olay bulundurmuyup herhangi bir konuda düşünce içermesine göre “düşünce yazısı” olarak isimlendirilebilmektedir. Olay yazıları roman, hikâye, destan, masal, efsane şeklinde türlere ayrılırken düşünce yazıları deneme, fıkra, sohbet, makale, eleştiri gibi türler şeklinde çeşitlenebilmektedir. Öğretmenler, olay ve düşünce yazıları ile bu yazıların birbirinden farklı yanlarını öğrencilerine öğretirken özellikle bu metinlerde olay yazılarına özgü yapısal unsurların olup olmadığına vurgu yaptıklarını belirtmişlerdir. Bir metinde olay varsa bununla beraber olayı yaşayan kişiler/kahramanlar, olayın yaşandığı yer ve zamanın bulunabileceğini şayet olay yoksa bu gibi yapısal unsurların olmayacağını öğrencilerine kavratmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 22 öğretmenin 7’si meslek, 5’i Anadolu, 3’ü fen, 2’si sosyal bilimler liselerinde; 5’i ise özel liselerde çalışmaktadır. Farklı okullarda çalışan öğretmenlerin bu temada görüş bildirme çokluğu, öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı öğretmede olay yazılarındaki yapısal unsurun dikkat çekici olduğunu göstermektedir. Öğrenciler bir metinde olayın olup olmadığını, kişi/kahraman, yer, zaman gibi unsurlardan da faydalanarak kolayca bulmaktadır veya anlamaktadır. Bundan dolayı öğretmenler, olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı bu unsurlara dikkat çekerek kavratmaktadır.

Metnin Gerçeklikle İlişkisi, Amacı, Metinde Kullanılan Anlatım Biçimi ve Dilin İşlevi: Metinleri sınıflandırma ölçütlerinden olan metnin gerçeklikle ilişkisi, amacı, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi öğretmenler tarafından olay yazıları ile düşünce yazılarını öğretirken kullanılmaktadır. Olay yazılarında genellikle gerçeklikten kopmalar, hayal unsurları, kurgu varken düşünce yazıları gerçeğe bağlı kalan yazılardır. Olay yazılarının amacı estetik haz iken düşünce yazıları bilgilendirmeyi, öğreticiliği amaçlamaktadır. Olay yazılarında öyküleyici, betimleyici, söyleşmeye dayalı, fantastik, destansı anlatım biçimleri kullanılırken düşünce yazılarında açıklayıcı, tartışmacı, öğretici anlatımlar vardır. Yine dilin işlevlerinden sanatsal işlev olay yazılarında kullanılırken düşünce yazılarında göndergesel işlev kullanılmaktadır.

Öğretmenler, olay yazısı ile düşünce yazısını anlatırken öğrencilerin bu türleri iyi kavrayabilmesi için yukarıda sıralanan farklılıkları, öncelikle olay yazıları ile düşünce yazılarında ayrı ayrı anlattıklarını sonra ise birer örneği karşılaştırarak açıkladıklarını belirtmişlerdir. Ders kitaplarındaki metin sınıflandırmalarının da bu şekilde yapılmış olmasının onların işlerini kolaylaştırdıklarını da ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 16 öğretmenin 3'ü meslek, 5'i Anadolu, 3'ü fen, 3'ü sosyal bilimler liselerinde, 2'si ise özel liselerde çalışmaktadır. Farklı okul türlerinde çalışan öğretmenlerin bu temada görüş bildirmeleri, olay yazısı ile düşünce yazılarını öğretirken metnin gerçeklikle ilişkisi, amacı, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevinin çok kullanıldığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler olay yazısı ile düşünce yazısını kavratırken adı geçen ölçütleri metinler üzerinde uygulamalı ve karşılaştırmalı olarak kavratmaya çalışmaktadır.

Kelimelerin Metinde Kazandığı Anlamsal Değişimler: Kelimelerin gerçek, yan, mecaz, terimsel anlam gibi çeşitli anlam boyutları vardır. Olay yazıları genellikle sanatsal/edebî metinler olduğu için yazar, kendi sanat gücünü göstermek amacıyla kelimeleri günlük konuşma dilindeki anlamlarının dışında yan ve mecaz anlamda kullanabilir. Bu tür metinlerin amacı okuyucuda estetik zevk uyandırmak olduğu için kelimelerin farklı anlamsal boyutu okuyucu açısından da uygun görülür. Düşünce yazılarında ise kelimeler genellikle gerçek anlamda kullanılır. Bu metinlerde amaç bir şeyler öğretmek olduğu için herkesin rahatlıkla anlayacağı bir dil ve kelimelerin günlük konuşma dilindeki anlamları kullanılır.

Öğretmenler, olay yazıları ile düşünce yazıları arasındaki farkı öğretirken kelimelerin bu anlamsal boyutlarının metin türlerinde nasıl olabileceğine dikkat çektiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilere bu türleri anlatırken olay yazılarında kelimelerin yan ve mecaz anlamda kullanıldığını, düşünce yazılarında ise genellikle gerçek ve terimsel anlamda kullanıldığını vurguladıklarını ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 13 öğretmenin 3'ü meslek, 4'ü Anadolu, 2'si fen, 3'ü sosyal bilimler liselerinde; 1'i ise özel liselerde çalışmaktadır. Farklı okullarda çalışan öğretmenlerin bu temada görüş bildirmesi, öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı öğretmede kelimelerin metinde kazandığı anlamsal değerlerin dikkat çekici olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, öğrencilerine bir metindeki kelimelerin gerçek ve terimsel anlamda ya da yan ve mecaz anlamda olma durumuna göre metinler arasındaki farkı kavratmaktadır.

Metinlerin Yazılış Amaçları Noktasında Karşılaştırılması: Metinlerin çeşitlenmesinde ana ölçütlerden bir tanesi, yazılış amaçlarıdır. Öğretici metinlerde amaç bir konuda bilgi aktarmak, o konuyla ilgili olarak okuyucuya/dinleyiciye bir şeyler öğretmek iken olay yazıları genellikle sanatsal metinler olup estetik kaygı güdülerek yazılır. Dolayısıyla bu metinlerde bir şeyler öğretmek geri planda kalır. Dil ile yapılan bir sanat olarak okuyucunun/dinleyicinin metin boyunca sanatsal haz alması hedeflenir.

Öğretmenler, bu metinleri karşılaştırarak öğretirken özellikle bilginin doğrudan verilip verilmediği, metinlerde bir olayın olup olmadığı, üsluplarının sade veya süslü olduğu, cümle yapıları, kurgunun varlığı veya yokluğu gibi değişkenlere dikkat ettiklerini belirtmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 12 öğretmenin 5'i meslek, 3'ü Anadolu, 2'si fen, 2'si sosyal bilimler liselerinde çalışmaktadır. Özel liselerde çalışan öğretmenlerin hiçbiri bu temayla ilgili görüş bildirmemiştir. Farklı okullarda çalışan öğretmenlerin bu temada görüş bildirmeleri, olay yazısı ile düşünce yazılarını öğretirken metinlerin yazılış amaçları noktasında karşılaştırılmasının çok kullanıldığını ortaya koymaktadır. Ancak özel okullarda çalışan öğretmenler bu yöntemi kullanmamaktadır.

Metinde Kurgunun Olup Olmaması: Kurgu, metinleri ayırmada kullanılan ölçütlerden bir tanesidir. Özellikle sanatsal/edebî metinlerde bulunmaktadır. Düşünce yazılarında ise kurgu bulunmaz. Gerçekler vardır. Bu gerçeklere bağlı kalarak anlatmak esastır. Öğretmenler, olay yazısı ile düşünce yazısını anlatırken öğrencilerin bu türleri iyi kavrayabilmesi için metinlerde kurgunun olup olmamasına dikkat çektiklerini belirtmişlerdir. Hayal unsurları, fantastik öğeler, düş gücü gibi özelliklerin bulunduğu metinlerin olay metni olabileceğini; doğrudan bilgi aktarmayı amaçlayan, gerçeklere bağlı kalan metinlerin ise düşünce yazısı olabileceğini ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 10 öğretmenin 4'ü meslek, 4'ü Anadolu, 1'i fen liselerinde, 1'i ise özel lisede çalışmaktadır. Sosyal bilimler lisesinde çalışan öğretmenlerin hiçbiri bu temayla ilgili görüş bildirmemiştir. Farklı okullarda çalışan öğretmenlerin bu temada görüş bildirmeleri, olay yazısı ile düşünce yazılarını öğretirken metinde kurgunun olup olmamasının çok kullanıldığını ortaya koymaktadır.

Metinlerin İçerik Özellikleri ve Bunlara Uygun Anlatım Biçimleri: Olay yazılarının içerik özellikleri ile düşünce yazılarınınki birbirinden farklıdır. Olay yazılarında bir olayın varlığına bağlı olarak kurgunun da şekillendirebileceği, estetik hazzı amaçlayan anlatımın gerisinde kalan bir içerik bulunurken düşünce yazılarında iletinin doğrudan verilmesini, bir şeyler öğretmeyi hedefleyen bir içerik özelliği vardır. Bu içerik özellikleri kendilerine uygun anlatım biçimlerini de beraberlerinde getirmektedir. Olay yazıları öyküleyici, betimleyici anlatım biçimlerini kullanmayı gerektirirken düşünce yazıları açıklayıcı, tartışmacı gibi anlatım biçimlerini sıklıkla kullanmaktadır.

Öğretmenler, olay yazısı ile düşünce yazısını anlatırken öğrencilerin bu türleri iyi kavrayabilmesi için metinlerin içerik özelliklerine değinmekte ve içeriklere uygun

anlatım biçimlerini de açıklamaktadır. Özellikle bir olayın merkeze konarak verilmek istenenin dolaylı olarak verildiği, öğreticiliğin geri planda kaldığı metinlerin olay yazısı olduğunu ancak doğrudan bilgi verilen metinlerin ise düşünce yazısı olduğunu karşılaştırarak vermektedir. Bununla beraber olay yazılarında daha çok öyküleyici, betimleyici, söyleşmeye dayalı, fantastik anlatım biçimleri kullanılırken düşünce yazılarında açıklayıcı, öğretici, tartışmacı anlatım biçimlerinin kullanıldığını anlatmaktadırlar.

Bu temada görüş bildiren 10 öğretmenin 3'ü meslek, 3'ü Anadolu, 2'si fen liselerinde, 2'si ise özel lisede çalışmaktadır. Sosyal bilimler lisesinde çalışan öğretmenlerin hiçbiri bu temayla ilgili görüş bildirmemiştir. Farklı okullarda çalışan öğretmenlerin bu temada görüş bildirmeleri, olay yazısı ile düşünce yazılarını öğretirken metinlerin içerik özellikleri ve bunlara uygun anlatım biçimlerinin çok kullanıldığını ortaya koymaktadır.

Nesnellik-Öznellik: Nesnellik, doğruluğu veya yanlışlığı ispatlanabilen, kişiden kişiye değişmeyen, tarafsız yargılar için kullanılan bir ifadedir. Öznellik ise doğruluğu veya yanlışlığı ispatlanamayan, kişiden kişiye değişen, taraflı yargı demektir. Olay yazıları genel olarak öznel yargılardır. Sanatsal metin olmaları dolayısıyla kişisel ifade ederler. Düşünce yazıları ise çoğunlukla nesnel özellik taşır. İspatlanabilen yargılardan oluşur. Kişisel görüşlere çok yer verilmez.

Öğretmenler, olay yazısı ile düşünce yazısını anlatırken öğrencilerin bu türleri iyi kavrayabilmesi için metinlerdeki ifadelerin nesnel-öznel olmalarına dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Olay yazılarında anlatıcının istediği gibi tasarrufta bulunabilmesi ve istediği şeyi kendine göre anlatmasının öznellik taşıdığını, düşünce yazılarında ise yazarın düşüncelerini inandırıcılığı dikkate alarak anlatmaya çalıştıklarını, bundan dolayı nesnel yargılara ağırlık verdiğini öğrencilere açıkladıklarını ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 5 öğretmenin 3'ü meslek, 1'i Anadolu, 1'i ise fen liselerinde çalışmaktadır. Sosyal bilimler lisesinde ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin hiçbiri bu temayla ilgili görüş bildirmemiştir. Görüş bildiren öğretmen sayısının az olması ve bazı okul öğretmenlerinin bu temada hiç görüş bildirmemesi bu yöntemin diğerlerine göre çok kullanılmadığını göstermektedir.

5.2.1.3. Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı Nazım Şekillerini

Kavramaları Hakkındaki Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Bu başlık altında nitel anket sorularından üçüncüsü olan “Öğrenciler, Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramakta ne gibi zorluklar yaşamaktadır?” sorusuna ilişkin sonuçlar alt başlıklar hâlinde yer almaktadır.

Bu anket sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlar “Yaşanan Zorluklar” “Zorluk Yaşanmamakta” şeklinde iki başlık altında incelenmiştir.

Yaşanan Zorluklar

Divan Edebiyatının Dilinin Ağır Olması ve Öğrenciler Tarafından Anlaşılmaması: Öğretmenlerin, öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken yaşadığı zorluklar ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema budur. Divan Edebiyatı, genellikle, Arapça, Farsça ve Türkçe kelime ve tamlamalardan oluşan Osmanlıca ile yazılmış metinlerden oluşmaktadır. Bu dille yazılmış metinler belirli bir kültürün ürünü olduğu gibi belirli seviyedeki okuyucu kitlesini amaçlamaktadır. Bu okuyucu kitlesi adı geçen yabancı dilleri, bu dillerin kurallarına uygun şekilde oluşturulmuş tamlamaları bilen kişilerdir. Ayrıca Divan Edebiyatı özellikle 13-19. yy.lar arasında ürün vermiştir. Türkçenin o günden bugüne bir değişim geçirdiği düşünülürse ve ortaöğretim seviyesindeki öğrencilerin bilebilecekleri kelimeler hesaba katılırsa Divan Edebiyatına ait bir metni bu öğrencilerin anlayamaması normal karşılanabilir. Öğrencilerin bu edebiyata bir merakı, Osmanlıcaya karşı bir hevesi de olmayınca bu nazım şekilleriyle yazılmış eserleri ciddiye almadan ve anlamadan okuduğu söylenebilir.

Öğretmenler, Divan Edebiyatının dilinin ağır olması ve öğrenciler tarafından anlaşılmasından dolayı bu edebiyatın nazım şekillerini öğrencilerine öğretirken zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin, nazım şekillerinin şekil özelliklerini (nazım birimi, kafiye örgüsü, kafiye çeşitleri gibi) öğretirken çok zorlanmadıklarını ancak bu şiirlerin ne anlatmaya çalıştığını anlatmakta sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yukarıda da ifade edildiği gibi bu şiirlerin Osmanlıca ile yazılmış olması öğrencilerin metinleri anlamasını zorlaştırdığı için özellikle içerik farkı bulunan nazım şekillerini kavratmakta öğretmenler, çok zorlandıklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 15 öğretmenin 9’u meslek, 4’ü Anadolu liselerinde; 2’si ise özel liselerde çalışmaktadır. Öğretmenlerin yarıya yakını bu temada görüş bildirmiştir. Meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin dörtte üçü, Anadolu liselerinde

çalışanların yarısı ve özel okullarda çalışanların beşte ikisinin bu temada aynı görüşte olması dikkat çekicidir. Yine dikkat çeken bir başka nokta ise fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan hiçbir öğretmenin bu temada görüş bildirmemesidir. Bu verilerden hareketle fen ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin, Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın diliyle ilgili sıkıntı yaşamadıkları söylenebilir. Ancak meslek lisesi ve özel lise öğrencileri bu edebiyatın nazım şekillerini kavrarken dilinden dolayı sıkıntı yaşamaktadır.

Nazım Şekillerinin Çokluğu ve Birbirine Yakın Özellikler Taşınması: Türk Dili ve Edebiyatı dersi işlenirken Türk Edebiyatı; Halk Edebiyatı, Divan Edebiyatı, Dini-Tasavvufi Edebiyat gibi ana başlıklara ayrılmaktadır. Bu edebiyatların da kendilerine özgü nazım şekilleri vardır. Halk edebiyatının koşma, semai, varsağı, destan; Divan Edebiyatının gazel, kaside, mesnevi, şarkı, murabba, rubai, tuyuğ; Dini-Tasavvufi Edebiyatın ise ilahi, nefes, deme, nutuk, devriye gibi nazım şekilleri bunlardandır. Halk Edebiyatında semai ile koşma, Divan Edebiyatında tuyuğ ile rubai gibi nazım şekilleri konu ve şekil özellikleri bakımından birbirine çok yakındır. Bu nazım şekillerinin çok olması, kendilerine ait nazım türlerinin bulunması ve özelliklerinin yakınlık taşınması öğrencilerin bu nazım şekillerini anlamasını zorlaştırabilir.

Öğretmenler, Divan Edebiyatına ait gazel ile kasidenin şekil özelliklerinin, beyit sayısı hariç, aynı olmasından dolayı öğrenciler tarafından zor kavrandığını ifade etmişlerdir. Yine şarkı ile murabbanın yakın özellikler taşınması, tuyuğ ile rubainin aruz kalıbı dışında birbirine yakın olmasından dolayı öğrencileri zorladıklarını belirtmişlerdir. Halk Edebiyatına ait koşma ile semaiyi ölçülerini dikkate aldıklarında kavrayabildiklerini onun dışında bu nazım şekillerinin birbirine yakınlığından dolayı özellikle zayıf ve ilgisiz öğrenciler tarafından anlaşamadığını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 10 öğretmenin 4'ü meslek, 2'si Anadolu, 2'si fen, 1'i sosyal bilimler liselerinde; 1'i ise özel lisede çalışmaktadır. Farklı okul türlerinde çalışan öğretmenlerin bu konuda aynı görüşü taşınmaları dikkat çekicidir. Yani nazım şekillerinin çokluğu ve birbirine yakın özellikler taşınması, her okul türünde de kavranmasını güçleştirmektedir. Görüş bildiren öğretmenlerin çoğu meslek lisesinde çalışmaktadır. Bu öğretmenlerin daha çok zorlandığı sonucuna ulaşmak mümkündür. Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlere ait görüşleri, çalıştığı okulun düşük puanlı olmasına bağlamak mümkün ancak fen liselerinde çalışan öğretmenlerin yarısının bu düşüncede olması, benzer sıkıntılar yaşamaları, öğrencilerin derse ilgisizliğine bağlanabilir. Sosyal bilimler lisesinde ve özel lisede çalışan birer öğretmenin de aynı

görüşü bildirmeleri, bu okullardaki öğrencilerin nazım şekillerini çokluğu ve birbirine yakın özellikler taşımalarından dolayı kavramakta sıkıntı çektikleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Öğrencilerin Akademik Olarak Zayıf ve Derse İlgisiz Olmaları: Merkezi sınav (Liselere Geçiş Sınavı) neticesinde ortaöğretim kurumlarına yerleştirilen öğrenciler, akademik olarak bir elemenden geçirilmiş olmaktadır. Düşük puanlı öğrencilerin yerleştiği okullarda öğrencilerin özellikle dört dil becerilerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) zayıf olması edebiyatla ilgili bilgileri öğrenme noktasında da onları olumsuz etkilemektedir. Öğrenci doğru okuyup anlamadığı bir şiirin nazım şeklini de merak etmemektedir. Ayrıca bu tür öğrencilerin öğrenmeye ilgisinin olmaması, zorunlu eğitimden dolayı okula geliyor olması nazım şekillerini kavramasını da olumsuz etkilemektedir.

Öğretmenler, öğrencilerinin özellikle bazılarının akademik olarak çok zayıf olmasından yakınmaktadır. Sekiz yıllık ilk ve ortaokuldan sonra liseye gelen öğrencilerin okuma becerisi noktasında bile zayıf olması, onlara yeni şeyler öğretmekte kendilerini sıkıntıya soktuğunu ifade etmişlerdir. Bu tür öğrenci profilinin de genellikle ilgisiz veya öğrenme güçlüğü çekenlerden oluşmasının onlara nazım şekillerini öğretmede en büyük zorluk olduğunu belirtmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 5 öğretmenin 3'ü meslek, 1'i Anadolu liselerinde; 1'i ise özel lisede çalışmaktadır. Fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenler bu konuda görüş bildirmemiştir. Bu liselere öğrenciler merkezi sınavdaki puanlarına göre yerleşmektedir. Bu okulların da en yüksek puanlı öğrencileri aldıkları düşünülürse akademik zayıflık ve ilgisizlik bu liselerde söz konusu olmayabilir. Ancak merkezi sınavda en sonlarda kalmış öğrencilerin yerleştiği Anadolu ve meslek liseleri ile özel liselerde öğrencilerin zayıf ve ilgisiz oldukları bilinmektedir. Bundan dolayı da bu tür okullardaki öğrenciler için, nazım şekillerini öğretmekten ziyade okuma, doğru okuma, okuduğunu doğru anlama, doğru yorumlama gibi çalışmalara yoğunlaşmaktadır.

Öğretim Programı: Türk Dili ve Edebiyatı dersi ortaöğretim kurumlarında 2015'ten beri tür beceri merkezli olarak hazırlanmış olan Öğretim Programı'na göre okutulmaktadır. Daha önceki programlarda bu ders kronolojik olarak okutuluyordu. Öğretmenler ise lisans eğitimlerini kronolojik edebiyat öğretimine göre almış ve yıllarca da bu şekilde edebiyat öğretmişlerdir. Dolayısıyla yeni öğretim programı tüm öğretmenler tarafından özümsemiş değildir. Alıştıklarının dışında bir programla nazım şekillerini öğretmeye çalışmaları da, onlara göre, öğrencinin bu türleri kavramasını

zorlaştırmaktadır. Öğretmenler, 2015'ten beri uygulanan tür beceri merkezli öğretim programına göre yetişmediğinden ve buna uyum sağlayamadığından dolayı bu yeni programdan yakınmaktadır.

Bu temada görüş bildiren 2 öğretmenin 1'i fen lisesinde, 1'i de özel lisede çalışmaktadır. Meslek, Anadolu ve sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenler bu konuda görüş bildirmemiştir. Fen lisesinde ve özel lisede çalışan öğretmenlerin bu konuda görüş bildirmesi ise dikkat çekicidir. Öğrencilerinin akademik anlamda iyi olduğu düşünülen bu öğretmenlerin, programdan yana sıkıntı yaşamaları onların bu programa tam olarak uyum sağlayamaması ile ifade edilebilir.

Zorluk Yaşanmamakta

Halk Edebiyatında Sıkıntı Yaşanmamakta: Öğretmenlerin, öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrayarak zorluk yaşamadıkları ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema budur. Halk Edebiyatı nazım şekilleri, özellikle dilinin anlaşılır ve ölçüsünün hece olması, nazım birimi ve kafiye örgüsünün çok değişkenlik göstermemesi gibi nedenlerden dolayı daha rahat kavranabilir. Ayrıca bu edebiyata ait nazım şekilleri de Divan Edebiyatı'nınki kadar fazla değildir. Öğrenciler, koşma, semai, varsağı, destan, mani, türkü gibi nazım şekillerini; nazım birimi, ölçü, kafiye örgüsü, ezgi ve tema gibi farklılık gösteren özellikleri öğrendikten sonra rahat kavrayabilirler. Bu şiirlerdeki konuların daha anlaşılır olması, gerçek hayatta daha çok karşılık buluyor olması, ahenk unsurlarının onlarca daha rahat kavranması bu nazım şekillerini anlamalarında öğrencilere avantaj sağlamaktadır.

Öğretmenler, genellikle, Halk Edebiyatının dilinin anlaşılır olmasından dolayı bu edebiyatın nazım şekillerini öğrencilerine öğretirken zorluklar yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin, bu edebiyata ait nazım şekillerinin şekil özelliklerini (nazım birimi, kafiye örgüsü, kafiye çeşitleri gibi) öğrenirken çok zorlanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu nazım şekilleri ile anlatılmak istenenlerin rahat anlaşılmasının, şiirlerin şekil özelliklerini kolay fark etmelerinin öğrencileri olumlu yönde etkilediğini vurgulamışlardır. Ayrıca öğrencileri bu türleri öğretirken motive etmelerinin kolay olduğunu söylemişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 20 öğretmenin 4'ü meslek, 8'i Anadolu, 2'si fen, 1'i sosyal bilimler liselerinde; 5'i ise özel liselerde çalışmaktadır. Anadolu liselerinde ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin tamamının aynı görüşte olması dikkat çekmektedir. Fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenlerin bazıları bu konuda görüş bildirmemiştir, ancak onlar nazım şekillerini öğretmekte sıkıntı yaşamadıklarını ifade

etmişlerdir. Meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin bu görüşte olmayanları ise ya kavratmakta sıkıntı yaşadıklarını ya da hiç kavratamadıklarını vurgulamışlardır.

Nazım Şekillerinin Şekil Özelliklerini Kavramakta Sıkıntı Yaşanmamakta: Nazım şekillerinin şekil özellikleri (nazım birimi, ölçü, kafiye, redif...) genellikle öğrenciler tarafından rahat kavranmaktadır. Nazım biriminin beyit veya bent olması, kafiye çeşitleri ve örgüsü, redif, ölçü ve diğer ahenk unsurları şiirin yapı kısmını oluşturduğu için özellikle bu unsurları iyi kavrayan öğrenciler, hangi nazım şeklinin hangi unsurlara sahip olabileceğini de anlayabilmektedir. Ancak Divan Edebiyatı nazım şekillerinde, çoğu özellikleri birbirine benzeyen bazı nazım türlerini şiiri anlamadığı müddetçe kavrayamayacaklardır. Mesela tamamı verilmeyen, dilinden dolayı anlaşılmayan bir kaside ile gazeli, ölçüsü verilmeyen bir rubai ile tuyuğu yine şarkı ile murabbayı bu anlamda kavraması güç olacaktır. Ama bunlar şekilsel olarak kavranabilir.

Öğretmenler, genellikle, öğrencilerinin, nazım şekillerinin şekilsel özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Nazım biriminin beyit veya bent mi olduğunu, kafiye çeşitleri ve örgüsünü, redifi, nispeten şiirin ölçüsünü rahat anladıklarını ifade etmişlerdir. Bu tür özellikleri anlatırken öğrencilerin öğrendiklerini hissettiklerini, buna rağmen yalnız bulmaya çalıştıklarında sıkıntı yaşadıklarını da ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 14 öğretmenin 1'i meslek, 6'sı Anadolu, 2'si fen, 2'si sosyal bilimler liselerinde; 3'ü ise özel liselerde çalışmaktadır. Farklı okul türlerinde çalışan öğretmenler bu konuda görüş ifade etmişlerdir. Meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin sadece bir tanesinin görüş bildirmesi buralardaki öğrencilerin bu temada belirtilen hususu kavramakta zorlandıkları şeklinde yorumlanabilir. Anadolu, sosyal bilimler liseleri ile özel liselerdeki öğrencilerin de nazım şekillerinin şekil özelliklerini rahat kavradıkları, fen liselerindeki öğrencilerin ise nazım şekillerini kavramada sıkıntı yaşamadıkları sonucuna da ulaşılabilir.

Sıkıntı Yaşanmamakta: Akademik başarıları yüksek ve derse ilgili öğrenciler Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramakta zorlanmayabilirler. Çünkü öğretim programı, bu edebiyatlara ait belirli sayıda nazım şeklini öğretmeyi amaçlamaktadır. Bunların belirli ve ayırıcı şekil ile içerik özellikleri bulunmaktadır. Tam olarak anlatıldığında özellikle ilgi duyan öğrenciler tarafından rahatlıkla öğrenilebilir. Ayrıca ders kitaplarına alınan bu nazım şekillerine ait örnek şiirler genellikle türünün en sade ve belirgin özelliklerini taşıyanlarından seçilmektedir. Bu da örnekler yardımıyla öğrencilerin nazım şeklini kavramasını kolaylaştırmaktadır.

Öğretmenler, özellikle, ilgili öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramada sıkıntı yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Nazım şekillerinin, tam olarak anlatıldığında, örneklerle pekiştirildiğinde belli bir temele sahip öğrenciler tarafından rahatlıkla kavrandığını belirtmişlerdir. Bunların ayırıcı özelliklerinin hem şekil hem içerik olarak verilmesinin öğrencilere kolaylık sağladığını, gerektiğinde karşılaştırmaların yapılmasının faydalı olduğunu, bu şekilde anlatıldığında da sıkıntı yaşanmadığını söylemişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 4 öğretmenin 1'i Anadolu, 1'i fen, 2'si sosyal bilimler liselerinde çalışmaktadır. Meslek liselerinde ve özel liselerde çalışan öğretmenler bu konuda görüş bildirmemiştir. Dolayısıyla bu okul öğrencilerinin nazım şekillerini kavramakta sıkıntı yaşadıkları söylenebilir. Yüksek puanla öğrenci alan Anadolu, fen ve sosyal bilimler liselerindeki öğrenciler bu konuda sıkıntı yaşamamaktadır.

5.2.1.4. Öğrencilerden Herhangi Bir Metin Türünde Yazı Yazmaları İstendiğinde Öğrencilerin, Bu Metin Türünün Özelliklerini Yazdıkları Metne Ne Ölçüde Yansıtılabildikleri Hakkındaki Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Bu başlık altında nitel anket sorularından dördüncüsü olan “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıtılabilmektedir?” sorusuna ilişkin sonuçlar alt başlıklar hâlinde yer almaktadır.

Bu anket sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlar “Metne Türünün Özellikleri Yansıtılamamakta” ve “Metne Türünün Özellikleri Yansıtılabilmekte” şeklinde iki başlık altında incelenmiştir.

Metne Türünün Özellikleri Yansıtılamamakta

Metin Türünün Özellikleri Yansıtılamamakta: Öğretmenlerin, öğrencilerin yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamadıkları ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema budur. Yazma becerisi dil becerileri içerisinde en son kazanılandır. Belli bir birikimle beraber bunu ifade edebilecek dil yeteneğini de gerektirmektedir. Yazma becerisinin uğraştıkça gelişen, olgunlaşan bir tarafı da vardır. Buna yazılacak metnin türsel özellikleri de eklenince öğrencilerin en çok zorlandıkları, gözlerinde büyüttükleri, uğraşmak istemedikleri yazma etkinlikleri, onlar için en zor dil çalışması olmaktadır. Metnin türüne göre yazılacak birikime sahip olmak, araştırma yapma durumunda kalmak, bunu bir plan dâhilinde yazmaya çalışarak taslak metin oluşturmak, bu metni düzenleyerek paylaşmaya hazır hâle getirmek onlar için çok zahmet, zaman,

yetenek istemektedir. Yazmaya başladığında anlatacak bir şeyin olmaması, anlatılacak olanı da ifade edememesi, bunlarla beraber yazım, noktalama, anlatım bozukluğu gibi unsurlara dikkat etmek zorunda kalması öğrenciyi yazmaktan soğutmaktadır. Ayrıca nitelikli bir şey yazamaması durumunda akranları arasında mahcup olma endişesi de taşımaktadır.

Okullarda genellikle ürün odaklı yazma çalışmasının yapıyor olması, öğrencilere bu alanda gereken rehberliğin yapılamaması anlamına da gelmektedir. Öğrenciden bir konuda bir yazı yazmasını beklemek, ondan yapabileceğinden çok şey istemektir. Süreç odaklı yazma çalışmaları yapılarak öğrenci cesaretlendirilip yazma çalışmasının her aşamasında rehberlik yapılabilse öğrencilerin yazabilme ve yazdıkları metne türünün özelliğini yansıtabilmeleri gerçekleştirilebilir. Bu olmayınca da öğrenciler öncelikle yazmaya isteksiz davranmakta veya yazsa da metnin türsel özelliklerini yazısına yansıtamamaktadır.

Öğretmenler, öğrencilerine yazma çalışması yaptırırken zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yazmaya karşı çok isteksiz olduklarını, yazacak bir şey bulamadıklarını söylediklerini, yazmaya nasıl ve nereden başlanacağını bilmediklerini, yazanlarınsa genellikle, ne istenirse istensin, bildiği bazı şeyleri yazdıklarını belirtmişlerdir. Bu durumda da hangi metin türünde yazacaklarının onları yönlendirmediği, içinden gelenleri yazmaya çalıştıklarını, sonuçta da kompozisyonun yoksun, plansız, hangi tür olduğu belli olmayan yazıların ortaya çıktığını vurgulamışlardır. Hatta bazı metin türlerini (şiir, makale...) hiç yazamayacaklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 20 öğretmenin 10'u meslek, 6'sı Anadolu, 1'i fen, 1'i sosyal bilimler liselerinde; 2'si ise özel liselerde çalışmaktadır. Öğretmenlerin yarısından fazlası bu temada görüş bildirmiştir. Her okul türünde görüş bildiren öğretmen bulunmaktadır. Bundan hareketle her okul türünde yazdığı metne, metnin türsel özelliğini yansıtamayan öğrencinin olduğunu söylenebilir. Ancak bu temada en çok dikkat çeken okul türleri meslek ve Anadolu liseleridir. Buralarda çalışan öğretmenlerin geneli öğrencilerinin yazdıkları metne metnin türsel özelliklerini yansıtamadıklarını ifade etmişlerdir. Bunda adı geçen okul türlerindeki öğrencilerin akademik seviyesinin zayıf olması, yazmaya karşı isteksiz olmaları, yazmayı gereksiz görmeleri, ona vakit ayırmak istememeleri ya da nitelikli bir şey yazma inançlarının olmamaları etkili olabilir.

Türlerin Özellikleri Karıştırılmakta: Metinler türlere ayrılırken her metnin türsel özelliği ortaya konmuştur. Coşku ve heyecanı ifade eden metinler (şiiir), sanatsal metinler, öğretici metinler üst başlığı altında yer alan her metin türü, metnin amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi ve dilin işlevi gibi çeşitli değişkenlere göre sınıflandırılmıştır. Bu metin türleri arasında bazıları net çizgilerle birbirinden ayrılırken bazıları birbirine yakın özellikler taşımakta, birbiriyle karıştırılmaktadır. Öğrenci metin türlerini öğrenirken bu ayırıcı özellikleri kavramamışsa uygulama sırasında da ortaya koyamayabilir. Mesela anı ile gezi yazısını, fıkra ile denemeyi, sohbet ile denemeyi karıştırabilir. Bazı öğrenciler de öğretmenleri ne türden yazmalarını isterlerse istesinler onlar sadece hikâye veya denemeye benzer yazılar yazmaktadır.

Öğretmenler, özellikle ilgisiz ve zayıf öğrencilerin, yazdıklarına önem vermediklerini, yazarken istenen türün özelliklerine dikkat etmediklerini, sırf yazmış olmak için bir şeyler yazdıklarını belirtmişlerdir. Böyle yazılan yazıların da türünün özelliğini taşımadığını, uzak ya da yakın bazı türlerin özelliklerini birlikte taşıyan metinler olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerden bir şey yazmaları istendiğinde ya yazacak bir olay yaşamadıklarını ya da yazacak bir şey bilmediklerini söylediklerini, yazmaktan mümkün olduğu kadar kaçtıklarını vurgulamışlardır. Performans olarak değerlendirilen yazma çalışmalarında ise öğretmenine bir yazı vermek için bir şeyler karaladıklarını, bunların da türsel özellikler noktasında karışık olduklarını söylemişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 4 öğretmenin 1'i meslek, 2'si Anadolu, liselerinde; 1'i ise özel lisede çalışmaktadır. Fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemiştir. Meslek liselerinde, düşük puanla öğrenci alan Anadolu liselerinde ve özel liselerde, yazmaya çalışan bazı öğrenciler türlerin özelliklerini karıştırabilmektedir. Diğer öğrencilerin ya yazmadıkları ya da türlerin özelliklerini yazdıklarına hiç yansıtamadıkları görülmektedir. Fen ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin ise ilgileri doğrultusunda türlerin özelliklerini karıştırmadıkları söylenebilir.

Öğretici Metin Türlerinin Özellikleri Yansıtılmamakta: Öğretici metin türleri kişisel hayatı konu alan ve gazete çevresinde gelişen olmak üzere iki ana başlık altında incelenmektedir. Kişisel hayatı konu alanlar anı, gezi yazısı, mektup, günlük, biyografi, otobiyografi gibi türlerken gazete çevresinde gelişenler deneme, fıkra, sohbet, makale, röportaj, eleştiri gibi türlerdir. Bu metinlerin ortak özelliği bilgi vermek amacıyla

yazılıyor olmalarıdır. Öğrencilerin bu tür metinlere örnek yazabilmeleri için belirli bir birikime, hazırlığa ve türlerin belirgin özelliklerine bilmelerine ihtiyaçları vardır. Her anlamda zayıf olan öğrenciler metin yazamayacaklardır veya yazdıkları metinlere türünün özelliklerini yansıtamayacaklardır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenler, öğrencilerin, hikâye ve benzeri olay içeren metinleri nispeten yazabildiklerini ancak bir düşünce içeren yazıları kolay kolay yazamadıklarını, yazsalar bile yazmaya çalıştıkları türün özelliklerini metinlerine yansıtamadıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle makaleyi hiç yazamayacaklarını söylerlerken deneme, sohbet, fıkra, anı, gezi yazısı, günlük gibi türleri yazarken türün belirgin özelliklerini yansıtamadıklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 3 öğretmenin 1'i meslek, 2'si de Anadolu liselerinde çalışmaktadır. Fen, sosyal bilimler liselerinde ve özel liselerde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemiştir. Diğer liselerde çalışan öğretmenlerin az sayıda görüş bildirmeleri, öğrencileri yazmaya çalışanların bu tarz bir sıkıntıyla karşılaştıkları anlamındadır. İlgisi, bilgisi, birikimi, deneyimi ve gayreti olmayan öğrenciler, yazdıkları metinlere öğretici metin türlerinin özelliklerini yansıtamayacaklardır.

Metne Türünün Özellikleri Yansıtılabilmekte

Metne Türünün Özellikleri Yansıtılabilmekte: Öğretmenlerin, öğrencilerin yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıttıkları ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema budur. Fen, sosyal bilimler ve yüksek puanla öğrenci alan Anadolu liselerindeki ilgili, yetenekli öğrenciler yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtmada zorlanmamaktadırlar. Özellikle çok okuyan, yazma çalışmalarında bulunan, bunu kendini ifade etmenin bir yolu olarak gören öğrenciler vardır. Yazmanın belirli bir süreç istediğini bilen, yazacağı konuyu sınırlayabilen, neyi nasıl anlatacağına önceden karar veren öğrenciler, yazacağı metnin türsel özelliklerini de dikkate alabilmektedir. Öğretmenleri tarafından iyi motive edilen ve bu uğraşının karşılığını alabileceğini düşünen öğrenciler zaman zaman şairtıcı metinler ortaya koyabilmektedir.

Fen, sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenler ve yazmaya hevesli öğrencileri bulunan öğretmenler, öğrencilerinin hangi metin türü verilirse verilsin o metin türünün özelliklerini yansıtan yazılar yazdıklarını ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerin çok okuyan, bilinçli, neyi niçin yaptığını bilen, metinlerin türsel özelliklerinin farkında olan öğrenciler olduklarını belirtmişlerdir. İyi motive edildiklerinde makale bile yazdıklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 9 öğretmenin 1'i Anadolu, 4'ü fen, 2'si sosyal bilimler liselerinde; 2'si ise özel liselerde çalışmaktadır. Meslek lisesinde çalışan hiçbir öğretmen bu temada görüş bildirmemiştir. Bu liselerdeki öğrencilerin yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtmada sorun yaşadıkları söylenebilir. Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin de çoğu bu görüşte değildir. Düşük puanla öğrenci alan Anadolu liselerinin öğrencileri de bu konuda sıkıntı yaşamaktadır. Benzer durum sosyal bilimler liselerinin ve özel liselerin bazı öğrencilerinde de vardır. Ancak fen liselerinde çalışan öğretmenlerin hepsinin, öğrencilerinin, yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıttıklarını ifade etmeleri dikkat çekicidir. Sosyal bilimler liselerinin genelinde ve bazı özel okul öğrencilerinde de durum böyledir.

Olay Yazılarının Özellikleri Yansıtılabilmekte: Olay yazılarının da belirli unsurları ve özellikleri vardır. Bir olay yazısında genellikle olay, kahraman, zaman, yer, anlatıcı ve bakış açısı gibi unsurlarla beraber kurgu da yer almaktadır. Öğrencilerin çoğu bunları bilir. Dolayısıyla yazdıkları metne bilerek veya bilmeyerek bu unsurları yansıtır. Bir olay anlatırken o olayda zaten kahraman, zaman ve yer gibi unsurlara değinir. Anlatıcı ve bakış açısını, farkında olsun veya olmasın, kullanır. Bütün bunlara kurguyu da eklediğinde ister hikâye ister roman ister fabl yazsın olay yazılarının türsel özelliklerini genelde kullanmış olacaktır.

Öğretmenler, öğrencilerinin basit olay yazıları yazarken metinlere ait türsel özellikleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Anlattıkları olayın kahramanlarını, zamanını, yerini yazdıklarını; bu gibi unsurları çok derinleştiremeyip yüzeysel de olsa verdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bu tür metinlerde öyküleyici, betimleyici, söyleşmeye dayalı anlatım türlerini kullandıklarını böylece de yazdıklarının metnin, türsel özelliğini yansıttığını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 5 öğretmenin 1'i meslek, 3'ü Anadolu liselerinde; 1'i ise özel lisede çalışmaktadır. Fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan hiçbir öğretmen bu temada görüş bildirmemiştir. Görüş bildiren meslek, Anadolu liseleri ve özel lise öğretmenlerinin, benzer okul türünde çalışan öğretmenlere oranı çok değildir. Bundan dolayı bu temanın adı geçen okullardaki öğrencileri genel olarak kapsamadığını söylemek mümkündür.

5.2.1.5. Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtmayı Yansıtmadığı Hakkındaki Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Bu başlık altında nitel anket sorularından beşincisi olan “Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmayı yansıtmadığı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin sonuçlar alt başlıklar hâlinde yer almaktadır.

Bu anket sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlar “Metinler Türünün Özelliklerini Yansıtamamakta” ve “Metinler Türünün Özelliklerini Yansıtılabilmekte” şeklinde iki başlık altında incelenmiştir.

Metinler Türünün Özelliklerini Yansıtamamakta

Metinler Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtamamakta: Bu, öğretmenlerin, ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmadıkları ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri temadır. Ders kitapları öğretim programlarının vücut bulmuş hâlidir. Öğrencilere ücretsiz dağıtıldığı için bütün öğrencilerde vardır. Bu yönüyle öğretimin vazgeçilmez malzemesi durumundadır. Tür beceri merkezli Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı için ders kitaplarındaki metinlerin türlerine ait özellikleri tam olarak yansıtmaması çok önemlidir. Özelliklerini tam yansıtan metinler öğrencilere örnek olacak, onların türlere ait özellikleri tam kavramasına ve benzer örnekleri yazmasına yardımcı olacaktır. Ancak özensiz seçilen, türünün tüm özelliklerini yansıtamayan, niteliksiz metinlerin öğrenciye faydalı olmayacağı ise bellidir.

Öğretmenler, ders kitaplarındaki metinlerden genel olarak şikâyetçiler. Bu metinlerin seçiminde dikkatli olunmadığını, farklı örnekleri kullanmak için niteliksiz metinlerin seçildiğini, özellikle uzun metinler kısaltılırken metinlere özgü unsurların yer aldığı bölümlerin ders kitaplarına alınmadığını belirtmişlerdir. Sınıf ortamı, öğrenci seviyesi ve ders süresi dikkate alınmadan kitaplara konan metinlerin ders sırasında öğretmeni zora soktuğunu ifade etmişlerdir. Özellikle birbirine yakın türlerde dikkat edilmesi gerekirken gezi yazısı-anı, fıkra-sohbet gibi türlere ait metinlerde birbirine ait özelliklerin bulunduğunu, bu gibi karışıklıkların türsel özellikleri öğrencilere verme sırasında öğretmeni sıkıntıya düşürdüğünü ifade etmişlerdir. Ayrıca fen liselerindeki öğrencilerle meslek liselerindekilere aynı metinleri okutmanın öğrenci seviyeleri bakımından mantıklı olmadığını belirtmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 25 öğretmenin 10’u meslek, 6’sı Anadolu, 3’ü fen, 3’ü sosyal bilimler liselerinde; 3’ü ise özel liselerde çalışmaktadır. Öğretmenlerin geneli bu temada görüş bildirmiştir. Sosyal bilimler lisesinde çalışan öğretmenlerin tamamı ve diğer okullarda çalışanların yarısından fazlası bu temada aynı görüştedir. Bütün okullarda

aynı kitap ve aynı metinlerin okutulduğu düşünülduğünde her okul türündeki öğretmenlerin ders kitaplarındaki metinlerden yana benzer düşüncede olmaları dikkat çekicidir. Bu durum kitaplardaki metinlerin daha dikkatli seçilmesi gerektiği sonucunu doğurmaktadır.

Sözlü Anlatım Türleri ve Tiyatro Metinleri Yetersiz: 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda sözlü anlatım türlerine de yer verilmiştir. Konferans, panel, forum, açık oturum, münazara, nutuk gibi sözlü anlatım türlerinden bazılarına ait metinler de ders kitaplarında bulunmaktadır. Sözlü anlatım türleri genellikle eğitim öğretim yılının son türleridir. Bu metinlerin öğrencinin dikkatini çekecek türden olması ve türünün özelliklerini tam yansıtması önemlidir. Ayrıca tiyatro metinlerinin de türünün tüm özelliklerini yansıtması ve öğrencinin dikkatini çekecek türden olması gerekir. Sözlü anlatım türleri ve tiyatro metinlerinin sadece okunan değil izlenen türden de olması öğrenci için daha faydalı olabilir.

Öğretmenler, ders kitaplarındaki sözlü anlatım türlerine ait metinleri ve tiyatro metinlerini yetersiz bulmaktadırlar. Onlara göre ders kitaplarındaki bu metinler hem türünün tüm özelliklerini yansıtmamaktadır hem de bu türlerin video şeklinde izlenmesi daha faydalı olacaktır. Konferans örneğini okumanın bir konferansı dinlemek kadar etkili olamayacağını, bir tiyatro metninin oynanmış hâlini izlemenin daha faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Bundan dolayı adı geçen türleri geçiştirmek yerine akıllı tahta gibi sesli ve görüntülü tahtalar yardımıyla işlemek daha faydalı olacaktır.

Bu temada görüş bildiren 9 öğretmenin 1'i meslek, 5'i Anadolu, 1'i fen liselerinde; 2'si ise özel liselerde çalışmaktadır. Sosyal bilimler lisesinde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemiştir. Diğer okul türlerinde çalışan öğretmenlerin aynı görüşte olması her tür lisede sözlü anlatım türleri ile tiyatro metinlerinde az çok sıkıntı yaşandığını ortaya koymaktadır. Fatih Projesi kapsamında hemen hemen tüm okullarda akıllı tahta bulunmakta ve Bakanlık bunların kullanımını özel olarak istemektedir. EBA'da öğrencilerin seviyesine uygun bu tarz metinlerin sesli, görüntülü takip edilmesi öğrenciler için daha faydalı olacaktır.

Metinler Dikkat Çekici ve Öğrenci Seviyesine Uygun Değil: Ders kitaplarına alınacak metinlerin öğrenci seviyesine uygun olması ve onların dikkatini çekecek özellikte olması çok önemlidir. Metin merkezli işlenen derslerde metin ana kaynak görevini görmektedir. Öğrenciler seviyelerine uygun, dikkat çekici bir metni daha dikkatli okuyup anlamakta, özelliklerini daha rahat kavramaktadır. Bu tür metinler, tüm dil becerilerini ve türün özelliklerini kavratmak için çok faydalıdır.

Öğretmenler, ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilere hitap etmediğinden, onları doğrudan ilgilendirmeyen, uzak konularla ilgili olduğundan, bu durumda da öğrenciyi motive etmekte zorlandıklarından bahsetmişlerdir. Fen lisesi ile meslek lisesi öğrencilerinin aynı kitapları, metinleri okumasının bir seviye sorunu ortaya çıkardığını, fen lisesi öğrencilerine uygun olanların meslek lisesi öğrencilerine ağır geldiğini veya tam tersi olarak meslek lisesi öğrencilerine uygun olanın fen lisesi öğrencilerine sıkıcı geldiğini ifade etmişlerdir. Bu durumların da dersi verimsizleştirdiğini, amacından uzaklaştırdığını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 3 öğretmenin 2'si meslek, 1'i Anadolu liselerinde çalışmaktadır. Fen ve sosyal bilimler liseleri ile özel liselerde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemişlerdir. Bu okul öğrencilerinin metinlerin dikkat çekme ve seviye özellikleri yönünden sıkıntı yaşamadıkları sonucuna ulaşılabilir. Ancak bazı meslek ve Anadolu liselerinde, ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin dikkatini çekemediği ve onların seviyesine uygun olmadığı söylenebilir.

Metinler Türünün Özelliklerini Yansıtılabilmekte

Metinler Türünün Tüm Özelliklerini Yansıtma: Ders kitaplarına alınan metinler, belirli kriterler dikkate alınarak seçilmektedir. Öğretim Programları ve Milli Eğitim Bakanlığı, genellikle, ders kitaplarına alınacak metinler ile ilgili genel çerçeveyi ilgililerle paylaşmaktadır. Hazırlanan kitaplar Talim ve Terbiye Kurulu tarafından incelendikten ve onaylandıktan sonra basılmaktadır. Bundan dolayı da ders kitaplarındaki metinlerle ilgili beklenti, öğretmen ve öğrenciler tarafından beğenilmesinden yanadır.

Öğretmenlerin bazıları, ders kitaplarındaki metinlerin türünün tüm özelliklerini yansıttığını düşünmektedir. Öğretici metinlerin, sanatsal metinlerin, şiirlerin ve sözlü anlatım türlerinin özenle seçilerek kitaba alındığını ifade eden bu öğretmenler, kitaptaki metinlerin türsel özelliklerini yansıtma noktasında sıkıntısız olduğunu belirtmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 7 öğretmenin 2'si meslek, 2'si Anadolu, 1'i fen liselerinde; 2'si ise özel liselerde çalışmaktadır. Sosyal bilimler lisesinde çalışan öğretmenler, ders kitaplarındaki metinlerin türünün özelliklerini yansıttıkları noktasında görüş bildirmemişlerdir. Bu temada görüş bildiren öğretmenlerin sayısı ise genel olarak azdır. Yani ders kitaplarındaki metinlerden memnuniyet oranı yüzde yirmi seviyesindedir.

5.2.1.6. Ders Kitabındaki Her Metin Türünden Sonra Yazdırma Etkinliği Yapılırken Yaşanan Zorluklar Hakkındaki Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Bu başlık altında nitel anket sorularından altıncısı olan “Ders kitabında her metin türünden sonra öğrencilerden birer örnek yazmaları istenmektedir. Bu etkinlikleri yaparken ne tür zorluklar yaşamaktasınız?” sorusuna ilişkin sonuçlar alt başlıklar hâlinde yer almaktadır.

Bu anket sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlar “Yaşanan Zorluklar” ve “Zorluk Yaşanmamakta” şeklinde iki başlık altında incelenmiştir.

Yaşanan Zorluklar

Öğrencilerin İsteksiz Olması: Öğretmenlerin, ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yaparken yaşadıkları zorluklar ile ilgili olarak en çok görüş bildirdikleri tema budur. Tür beceri merkezli öğretim programına uygun olarak hazırlanan Türk Dili ve Edebiyatı dersi kitaplarında her tür/üniteden sonra öğrencilerden, o ünite ile ilgili bir metin yazması istenmektedir. Ders kitabında bu, yazma etkinliği olarak istenirken o ünite boyunca tür ile ilgili örnek metinler aracılığıyla bilgiler de verilmektedir. Yazma etkinliğine geçmeden önce yazma ile ilgili olarak “hazırlık, planlama, taslak metin oluşturma, yazılan metni gözden geçirme ve düzeltme, metni paylaşma” gibi süreçler hakkında öğrencilere bilgiler de verilmektedir. Daha sonra da onlardan işlenen türe örnek metin yazmaları istenmektedir.

Öğretmenler, ders kitabındaki yazma etkinliklerini süreç temelli yazdırmak istediklerini ancak daha çok ürün odaklı yaptırmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Yazma etkinlikleri sırasında öğrencilerin isteksiz olmasının, bu etkinlikleri gereksiz görmelerinin, yazmak için kendilerini zorlamamalarının, gayret göstermemelerinin onları en çok zorlayan sebep olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenlere göre okuma alışkanlığı olmayan, kendisini ifade edemeyen öğrenciler için yazma en zor beceridir. Yazmaya başlayınca anlatmak istediğini karşılayacak doğru kelimeyi bulmak, kelimelerle anlamlı cümleler kurmak, imla ve noktalama hatası yapmamak, anlatımı tutarlı şekilde sürdürmek her öğrencinin yapabileceği bir şey değil. Ayrıca öğrenci açısından yazdıklarını paylaşırken mahcup olma korkusu da bulunmaktadır. Durum böyle olunca da öğretmenler, özellikle yazma becerisi zayıf olan öğrencilere metin yazdıramadıklarını ifade etmişlerdir.

Bu temada görüş bildiren 16 öğretmenin 6’sı meslek, 4’ü Anadolu, 1’i fen, 1’i sosyal bilimler liselerinde; 4’ü ise özel liselerde çalışmaktadır. Öğretmenlerin yarısı bu temada görüş bildirmiştir. Tüm okul çeşitlerinde görüş bildiren öğretmenler olmakla

beraber özel liselerde çalışanların geneli, meslek ve Anadolu lisesinde çalışanların ise yarısı aynı düşüncededir. Fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenlerin çoğunluğu ise böyle bir zorluk yaşamamaktadır.

Zaman Yetersizliği: Yazma etkinliği ürün odaklı ve süreç temelli olarak yapılmaktadır. Ürün odaklı yazma çalışmasında öğretmen konuyu ve türü verir, öğrencilerin yazmasını bekler, yazılanları sonra okur ve değerlendirir. Süreç temelli yazma çalışmasında ise öğretmen konu ve türü vermekle beraber öğrenciyi yazma aşamaları boyunca takip edip yönlendirir. Hazırlık, planlama, taslak metin oluşturma, metni gözden geçirme ve düzeltme, paylaşma aşamalarında öğrencinin yanındadır. Bu takip işi ise çok zaman almaktadır. Bunu yapmaya çalışan öğretmenler zaman noktasında sıkıntı yaşamaktadır.

Öğretmenler, ders kitabındaki yazma etkinliklerini ürün odaklı yaptırıldığında öğrencilere bir katkılarının olmadığını, onların yazdıklarının da pek bir şeye benzemediğini belirtmişlerdir. Süreç temelli yazdırmak istediklerini, bunu yapmaya çalıştıklarında da zamanın yetmediğini ifade etmişlerdir. Süreç temelli yazdırmak için ders sırasında çalışılması gerektiğini, bunu yaparken de sınıf mevcudunun kalabalık olması, öğrencilerin yazma konusunda gereken ilgi ve temelinin olmaması, özellikle yazılanları paylaşmaya zamanın kalmaması, öğrencilerin yazdıklarının amacına ulaşmadığı hissinde olmaları gibi zorluklar yaşadıklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 9 öğretmenin 3'ü meslek, 3'ü Anadolu, 2'si fen, 1'i sosyal bilimler liselerinde çalışmaktadır. Özel liselerde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemiştir. Bu, o öğretmenlerin hiç yap/amadıkları şeklinde de değerlendirilebilir. Liselerde süreç temelli yazma çalışması yapmak için mevcut ders saatleri yetmemektedir, yazma için özel bir ders saati gerekmektedir.

Nitelikli Metinler Yazılamaması: Öğretmen, bir lise öğrencisinin yazdığı metinde en azından kendi seviyesine uygun bir nitelik bekler. Bu seviyedeki öğrencinin yazdığı, ilkökul, ortaokul seviyesinde olmamalı. Ondan bir yazar gibi yazması da beklenemez. Ancak yazdıkları metinler hem ifade hem içerik hem de şekil olarak belirli nitelikleri taşımalı. Anlamlı ve ilgili cümlelerden oluşmalı, düşünceler düzgün ve tutarlı ifade edilmeli, yazım ve noktalama yanlışı olmamalı. Öğrencilerin yazdıklarının, en azından asgari düzeyde metinsellik ölçütlerine uyması, öğrencinin yaşından ve seviyesinden beklenen düzeyde olması gerekir.

Öğretmenler, öğrencilerin yazdıkları metinlerden nitelik olarak şikâyetçidir. Öğrencilerin yazmış olmak için, geçiştirmek için yazdıkları kendilerini zora soktuğunu

ifade etmişlerdir. Bu durum öğrencinin yazdığını gururla sunamaması sonucunu doğurduğu gibi öğretmenin de yazdırma hevesini kırmaktadır. Öğretmenler, onlardan bir yazar olmasını beklemediklerini ancak yazılanların da baştan savma olmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Niteliksiz her çalışmanın kendilerini ve öğrencileri yazma becerisinden soğuttuğunu vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 5 öğretmenin 3'ü meslek, 2'si Anadolu liselerinde çalışmaktadır. Diğer liselerde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemiştir. Meslek ve Anadolu liselerindeki öğrencilerin özellikle okuma alışkanlığının olmaması, okuma becerilerinin istenen düzeyde olmaması yazma becerilerini de etkilemektedir. Yazdıkları birbiriyle ilgisiz birkaç cümleden oluşmaktadır. Bu durumda öğrenci yazdığını sahiplenememekte, öğretmenin de yazdırma isteği kalmamaktadır. Fen ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin nitelikli metinler yazabildikleri sonucuna ulaşılabilir.

Merkezî Sınav Sistemi: Liseden üniversiteye geçiş sınavı Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından her yıl genellikle haziran ayında yapılmaktadır. Çoktan seçmeli sorulardan oluşan bu sınavda öğrencilerin yazma becerisini doğrudan ölçen, onları bir konu etrafında yazmaya yönlendiren bir soru bulunmamaktadır. Bu sınavlarda yazma becerisi ile ilgili dolaylı olarak cevabı yine çoktan seçmeli olan yazım ve noktalama soruları bulunmaktadır. Bu sınav, lise öğrenimi boyunca öğrencilerin odak noktasıdır. Sınavda çıkan konular, soru tarzları, öğrenciler için değerlidir. Soru çıkmayan beceri ve konular onların ilgi alanı dışında kalmaktadır.

Öğretmenler, merkezî sınavda yazma becerisi ile ilgili soru çıkmamasından dolayı öğrencilere yazma çalışması yaptıramadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin genellikle okuma becerisi ve dil bilgisi çalışmak istediklerini, yazmaya çalışmadıklarını, yazma çalışması yapmayı zaman kaybı olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin yazma çalışmasını, yazar olma çabası olarak değerlendirdiklerini, böyle bir amaçları olmadığından dolayı da yazmayı gereksiz gördüklerini, üniversiteye giriş için iyi yazı yazmanın bir katkısının olmadığını söylediklerini aktarmışlardır.

Bu temada görüş bildiren 4 öğretmenin 1'i meslek lisesinde; 3'ü ise özel liselerde çalışmaktadır. Anadolu, fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemişlerdir. Bu okul öğrencilerinin daha çok üniversite kaygıları olmasına rağmen böyle bir bahanelerinin olmaması dikkat çekicidir. Meslek lisesinde birer öğretmen bu görüştedir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin çoğunun bu görüşte

olması dikkat çeken bir başka husustur. Bu durum yazmak istemeyen özel okul öğrencilerinin sığındığı bir sebep olarak düşünülebilir.

Zorluk Yaşanmamakta

Bazı Türlerde Zorluk Yaşanmamakta: Bazı metin türlerinde yazmak diğerlerine göre daha kolaydır. Öğrenciye daha rahat gelmektedir. Otobiyografi, biyografi, hikâye, deneme, anı, mektup, günlük gibi türler, öğrencilerin zorlanmadığı metin türleridir. Ancak makale, sohbet, eleştiri, gezi yazısı, tiyatro, bazıları için şiir kolay yazılacak türlerden değildir. Öğrenciler yaşadığı bir olayı anı veya hikâye olarak anlatmayı, bir konudaki düşüncelerini kompozisyon kurallarına uyararak deneme şeklinde yazmayı, bir yakına mektup yazmayı, yaşadıklarını günlüğe aktarmayı becerebilir. Fakat bir iddiayı makale türünde ispatlamak, sohbetin üslup özelliğini yakalayabilmek, tiyatroyu kurgulayabilmek ve bunu karşılıklı konuşma cümleleriyle aktarabilmek kolay değildir.

Öğretmenler, ders kitabındaki yazma etkinliklerinin tamamını yapamadıklarını ancak öğrencinin yazabileceği metin türlerinde yazı çalışması yaptıklarını belirtmişlerdir. Örnek metinleri okunan, özellikleri metin üzerinde gösterilen, yazma etkinliğine geçmeden önce nasıl yazılması gerektiği hakkında bilgi verilen metin türlerini özellikle ilgili öğrencilerin severek yazdığını ifade etmişlerdir. Bu yazıların ise genellikle nitelikli olduğunu yazanı da dinleyeni de tatmin eden metinler olduğunu vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 6 öğretmenin 5'i meslek, 1'i ise Anadolu liselerinde çalışmaktadır. Fen, sosyal bilimler liselerinde ve özel liselerde çalışan öğretmenler bu konuda görüş bildirmemiştir. Bu temada görüş bildiren Anadolu lisesi öğretmeni bir kişidir. Meslek lisesinde çalışan beş öğretmen, öğrencilerinin özellikle bazı türlerde yazabildiğini belirtmiştir. Bu, öğrencilerin özellikle olay içeren kısa metinleri ve kişisel hayatı konu alan günlük, anı, mektup gibi türlerden ibarettir.

Zorluk Yaşanmamakta: Akademik başarısı yüksek, okuma alışkanlığı olan, yazmaya hevesli ve yetenekli öğrenciler her metin türünde yazabilir. Belki çok orijinal metinler ortaya çıkaramayabilirler fakat en azından türün özelliklerini yansıtan, kendi seviyelerine uygun yazılar yazabilirler. Duygu ve düşüncelerini, tutarlı cümleleri art arda getirerek, yazım ve noktalama hatası yapmadan, anlatımı sağlam cümleler kurarak aktarabilirler.

Yüksek puanla öğrenci alan okullarda çalışan öğretmenler, öğrencilerinin rahatlıkla yazabildiğini, her türde nitelikli yazılar yazdıklarını, kendilerinin de bu yazıları okumak ya da dinlemekten zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerinin bu

çalışmaları severek yaptığını söyleyen öğretmenler, bazılarının makale bile yazabileceğini, bazılarında üslup sahibi olduklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 5 öğretmenin 2'si Anadolu, 1'i fen, 1'i sosyal bilimler liselerinde; 1'i ise özel lisede çalışmaktadır. Meslek liselerinde çalışan hiçbir öğretmen bu temada görüş bildirmemiştir. Diğer okul türlerinde de bu konuda görüş bildirenlerin sayısı fazla değildir. Her türde istenilen seviyede metin yazmak bir öğrenci için hiç de kolay değildir. Bundan dolayı bu temada görüş bildiren öğretmenlerin azlığı normal karşılanabilir.

5.2.1.7. Beceri ve Tür Merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nın Metin Türlerinin Öğretimini Ne Şekilde Etkilediği Hakkındaki Öğretmen Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Bu başlık altında nitel anket sorularından yedincisi ve sonuncusu “2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'na kadar edebiyat öğretimi kronolojik olarak yapılmaktaydı. Beceri ve tür merkezli bu program, metin türlerinin öğretimini, diğer programlardan farklı olarak ne şekilde etkilemektedir?” sorusuna ilişkin sonuçlar alt başlıklar hâlinde yer almaktadır.

Metin Türlerinin Öğretimini Olumsuz Etkilemiştir: 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'na kadar edebiyat öğretimi kronolojik olarak yapılmaktaydı. Yani edebiyat öğretimi ve metin türleri İslamiyet Öncesi Türk Edebiyatından başlanarak hangi metin türü hangi edebi dönemde ortaya çıkıp onunla ilgili eserler verilmişse o zaman içerisinde anlatılmaktaydı. Yeni öğretim programı farklı olarak metin türlerini merkeze alıp dört beceriye (dinleme, konuşma, okuma, yazma) göre şekillenmiştir. Bu durumda edebiyat kronolojik olmaktan çıkıp metin türlerine odaklanmıştır. Her metin türü ayrı bir ünite olarak işlenmektedir. Bu sırada da metin türleri kronolojik olarak verilmektedir. Mesela hikâye türü 9. sınıfta genel olarak tanıtılırken 10, 11, 12. sınıflarda Türk Edebiyatında dönemlere göre yer almaktadır. 10. sınıfta Dede Korkut Hikâyeleri, Halk Hikâyeleri; 11. sınıfta Tanzimat, Servetifünun, Milli Edebiyat Dönemlerinde hikâye ve 12. sınıfta ise Cumhuriyet Dönemi'nde hikâye olarak yer almaktadır. Tür bu şekilde yıllara yayılarak işlenmektedir.

Öğretmenler, tür beceri merkezli yeni programı yadırgadıklarını, kendilerinin lisans eğitimlerini kronolojik edebiyat öğretimi şeklinde aldıklarını, şimdiye kadar edebiyatı ve türleri bu şekilde öğrettiklerini, dolayısıyla bu programa ve öğretim yöntemine alışamadıklarını ifade etmişlerdir. Türlerin, edebi dönem içerisinde

görülmeye başlandığı zaman işlenmesini daha faydalı bulan öğretmenler, özellikle hikâye, roman, şiir gibi türlerin her yıl işlenmesinin sıkıcı olduğunu, türle ilgili verilmek istenenlerin parça parça verilmek zorunda kalındığını, bazen de her yıl tekrarlamının öğrenci ve öğretmene sıkıcı geldiğini ifade etmişlerdir. Bundan dolayı hem türlerin öğretimini hem de edebiyat öğretimini, yeni öğretim programının olumsuz etkilediğini vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 22 öğretmenin 6'sı meslek, 5'i Anadolu, 3'ü fen, 3'ü sosyal bilimler liselerinde; 5'i ise özel liselerde çalışmaktadır. Öğretmenlerin çoğu bu temada görüş bildirmiştir. Tüm okul çeşitlerinde görüş bildiren öğretmenler olmakla birlikte sosyal bilimler lisesinde ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin tamamı yeni programın, metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilediği görüşündedir. Anadolu ve fen liselerinde çalışanların çoğunluğu, meslek liselerinde çalışanların ise yarısı aynı düşünmektedir. Bunda öğretmenlere programın yeni ve farklı gelmesi etkili olabilir.

Metin Türlerinin Öğretimini Olumlu Etkilemiştir: 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı, önceden de ifade edildiği gibi tür ve beceri merkezlidir. Metni, dil ve edebiyat öğretiminin merkezine alan bu program, metin türlerine odaklanarak o türün geçirdiği edebi dönemleri ve yine onunla dört dil becerisini vermeyi amaçlamaktadır. Bu öğretim programına göre bazı metin türlerine (şiir, hikâye, roman) her sınıf seviyesinde yer verilirken bazılarına ise (makale, anı, mektup...) belirli sınıflarda birer ünite şeklinde yer verilmektedir.

Bazı öğretmenler, tür beceri merkezli yeni programı metin türlerinin öğretimi açısından faydalı bulmaktadır. Bunlar, bazı metin türlerinin her yıl yinelenmesinin, örnek metinlere çok yer verilmesinin, türle ilgili bilgiler verilmesinin ve bu türle ilgili öğrencilerden örnek metinler yazmalarının istenmesinin metin türlerini tam anlamıyla kavratma adına faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle öğrenme gücünü çeken öğrenciler için etkili olduğunu vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 5 öğretmenin 3'ü meslek, 2'si ise Anadolu liselerinde çalışmaktadır. Fen ve sosyal bilimler liseleri ve özel liselerde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemişlerdir. Diğer okul türlerinde ise her dört öğretmenden biri aynı görüşü paylaşmaktadır. Özellikle meslek lisesi ve düşük puanla öğrenci alan Anadolu lisesi öğrencileri için yeni programdaki tekrarların ve bir metne bol örnekle odaklanmanın faydası olmaktadır.

Eski Programdan Çok Farklı Değil: Dersin adı Türk Dili ve Edebiyatı olduğundan yapılan bütün öğretim programları Türkçenin sanatsal ve etkileyici

kullanım becerisini ortaöğretim seviyesindeki öğrencilere kazandırmayı amaçlamaktadır. 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı da ondan önce hazırlanan diğer programlar da amaç noktasında birleşmektedir. Yeni program tür ve beceriyi öne çıkarıp amaca ulaşmak isterken öncekiler, edebiyatı kronolojik olarak ele almaktaydı.

Öğretmenlerden bazıları, 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nı öncekilerden çok farklı bulmamaktadır. Onlara göre yeni program da eski programlar da edebiyatı öğretmek içindir. Bu öğretmenler, kronolojik edebiyat öğretimi programları ile yeni öğretim programının, türleri 10, 11 ve 12. sınıflarda kronolojik olarak öğretme noktasında birleştiklerini ifade etmişlerdir. Bundan dolayı da çok farklı olmadıklarını vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 2 öğretmenin 2'si de meslek liselerinde çalışmaktadır. Diğer okul türlerinde çalışan hiçbir öğretmen bu temada görüş bildirmemiştir. Bu durum görüş bildiren öğretmenlerin her program için kendi öğretme yöntemlerini uygulaması şeklinde yorumlanabilir.

Fikrim Yok: 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı, yeni uygulanan bir programdır. Bu programla öğrenim gören öğrenciler henüz ortaöğretim kurumlarından mezun olmadılar. Merkezi sınavlara girmediler. Dolayısıyla bu programın başarı veya başarısızlığı daha tam olarak ortaya çıkmamıştır. Bu programa göre öğrenim gören öğrencilerin merkezi sınavlardaki ortalama net sayısı, programların karşılaştırılmasında somut bir gösterge olacaktır.

Bu temada görüş bildiren öğretmenler, yeni programla öğrenim gören öğrencilerin daha mezun olup herhangi bir merkezi sınava girmediklerini belirtmişlerdir. Bunların mezun olduktan sonra katılacakları sınavlardaki ortalama netleri neticesinde program hakkında isabetli bir sonuca varılacağını ifade etmişlerdir. Yeni programı ölçmenin en iyi yönteminin üniversiteye geçişte girilen merkezi sınavlar olabileceğini vurgulamışlardır.

Bu temada görüş bildiren 3 öğretmenin 1'i meslek, 1'i Anadolu, 1'i ise fen liselerinde çalışmaktadır. Sosyal bilimler lisesi ve özel liselerde çalışan öğretmenler bu temada görüş bildirmemişlerdir. Görüş bildiren öğretmenlerin programı süreç değil de sonuç odaklı değerlendirdikleri, öğrencilerin merkezi sınavlardaki net sayılarını nasıl etkileyeceği şeklinde yorumladıklarını göstermektedir.

5.2.2. Nicel Verilere İlişkin Sonuçlar

5.2.2.1. Metin Türlerinin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Dağılımına İlişkin Sonuçlar

Bu başlık altında araştırmanın birinci alt problemi olan “Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşlerinin dağılımı nasıldır?” sorusuna ilişkin elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için biçimsel özelliklerine dikkat eder.”, “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metnin gerçeklikle ilişkisine dikkat eder.”, “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder.”, “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder.”; “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken birbirine yakın metin türlerini ayırt edemez.” maddelerinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Keşfedici desen olarak tasarlanan araştırmanın amaçlarından biri de nitel bulguların genele yayılıp yayılmadığını bulmaktır. Nitel ve nicel bulguların karşılaştırılması yapıldığında öğretmenlerin katılım düzeylerinin nicel bulgulardakine benzer şekilde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken olay yazılarının yapısal unsurlarına (olay, kahraman, yer, zaman) dikkat çekerim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken anlatımın öznel ya da nesnel olduğuna dikkat çekerim.” maddelerinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan nitel bulguların verileri ile benzerlik göstermektedir.

Anketin “Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlanır.” maddesinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Genellikle meslek liselerinde çalışan öğretmenler, nitel veri sonuçlarında da benzer görüştedirler.

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamaz.”, “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırır.”, “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini

karıştırır.”, “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır.” maddelerinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Fen, sosyal bilimler ve bazı Anadolu liselerinde çalışan bazı öğretmenlerin dışında kalan diğer öğretmenler aynı görüştedir. Bundan dolayı nitel verilerle bu verinin benzer olduğu sonucuna varılmıştır.

Anketin “Ders kitaplarındaki tiyatro metinleri yetersiz ” , “Ders kitaplarındaki metinler dikkat çekici değil.”, “Ders kitaplarındaki metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor.” maddelerinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Tiyatro metinlerinin kısaltılması ve bazı metinlerin seçiminde özenli davranılmamasından dolayı yer yer şikâyetçi olan öğretmenlerin nitel veri sonuçlarındaki görüşleri buna benzerlik göstermektedir.

Anketin “Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırırken zamanın yetersizliğinden dolayı zorlanıyorum.” maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle süreç temelli yazdırma çalışmasını yapamadıklarını ifade eden öğretmenler, nitel veri sonuçlarında da benzer düşüncededirler.

Anketin “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı önceki programlardan çok farklı değil.”, “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı’nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine dair bir şey söylemek için erken.” maddelerinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Nitel verilerle benzerlik göstermektedir.

Anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için yazılış amacına dikkat eder.” ve “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat eder.” maddelerinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Katılıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç nitel verilerle benzerlik göstermektedir.

Anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin gerçeklikle ilişkisine dikkat çekerim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin yazılış amacına dikkat çekerim.” , “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat

çekerim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan dilin işlevine dikkat çekerim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken kelimelerin metinde kazandığı anlamsal değişimleri gösteririm.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinleri yazılış amaçları/özellikleri doğrultusunda karşılaştırırım.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kurgunun olup olmamasına değinirim.” ve “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinlerin içerik özelliklerini anlatırım/vurgularım.” maddelerinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Katılıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan nitel verilerle benzerlik göstermektedir.

Anketin “Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır.” ve “Öğrenciler nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlanır.” maddelerinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Katılıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşleri nitel verilerle benzerlik göstermektedir.

Anketin “Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırırken onların isteksiz olmasından dolayı zorlanıyorum.”, “Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırırken onların nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlanıyorum.” ve “Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırırken çoktan seçmeli merkezî sınav sisteminden dolayı zorlanıyorum.” maddelerinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Katılıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç da nitel veri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken olay içerikli metin türlerini tespitte zorlanır.” ve “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespitte zorlanır.” maddelerinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Katılmıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle fen ve sosyal bilimler liselerinde çalışan öğretmenler bu görüştedir. Görüşler nitel verilerle benzerlik göstermektedir.

Anketin “Öğrencilere birer örnek metin yazdırırken zorlanmıyorum.” maddesinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Katılmıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bazı meslek lisesi ve özel lise öğretmenlerinin dışındaki öğretmenlerin geneli bu şekilde düşünmektedir ve görüşleri nitel verilerle benzerlik göstermektedir.

Anketin “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.” maddesinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Katılmıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Nitel verilerle benzerlik göstermektedir.

Anketin “Ders kitaplarındaki sözlü anlatım türleri (konferans, panel, açık oturum...) metinleri yetersiz.”, “Ders kitaplarındaki yazılı anlatım türleri (şiir, hikâye, roman, deneme, makale, sohbet...) yetersiz.” maddelerine araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Katılmıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile uyumaktadır.

Araştırmada kullanılan anketin “Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.” maddesinde ise araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının **Katılmıyorum** ve **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Nitel veri sonuçları da bu konuda benzerlik göstermektedir.

5.2.2.2. Metin Türlerinin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Bu başlık altında araştırmanın ikinci alt problemi olan “Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşlerinin düzeyi nasıldır?” sorusuna ilişkin elde edilen sonuçlar aşağıda gösterilmiştir.

Araştırmada, öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak veri toplama araçlarına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için biçimsel özelliklerine dikkat eder.”, “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için yazılış amacına dikkat eder.”, “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için gerçeklikle ilişkisine dikkat eder.”, “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat eder.” maddelerinde **Katılıyorum** düzeyinde; “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder.”, “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder.”, “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken birbirine yakın metin türlerini ayırt edemez.”, “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespitinde zorlanır.” maddelerine **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde olduğu saptanmıştır. Anketin “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için öğrenciler olay içerikli metin türlerini tespitinde zorlanır.” olarak ifade edilen maddesinde ise öğretmenlerin **Katılmıyorum** düzeyinde cevap verdikleri belirlenmiştir. Bu dağılım nitel veri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken olay yazılarının yapısal unsurlarına (olay, kahraman, yer, zaman) dikkat çekerim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin gerçeklikle ilişkisine dikkat çekerim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin yazılış amacına dikkat çekerim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat çekerim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken kelimelerin metinde kazandığı anlamsal değişimleri gösteririm.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinleri yazılış amaçları/özellikleri doğrultusunda karşılaştırırım.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kurgunun olup olmamasına değinirim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinlerin içerik özelliklerini anlatırım/vurgularım.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken anlatımın öznel ya da nesnel olduğuna dikkat çekerim.” maddelerinde **Kesinlikle Katılıyorum** düzeyinde; “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan dilin işlevine dikkat çekerim.” maddesinde ise **Katılıyorum** düzeyinde cevap verdikleri belirlenmiştir. Bu sonuç nitel veri sonuçlarıyla uyuşmaktadır.

Öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamaz.”, “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırır.”, “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini karıştırır.”, “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır.” maddelerine **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde cevap verdikleri belirlenmiştir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak araştırmada kullanılan anketin “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.” olarak ifade edilen maddesine **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde; “Beceri

ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı, önceki programlardan çok farklı değil.” ve “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı, programın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine dair bir şey söylemek için erken.” maddelerine ise **Katılmıyorum** düzeyinde cevap verdikleri belirlenmiştir. Bu sonuçlar nitel veri sonuçları ile uyuşmaktadır.

Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtıp yansıtmadığına ilişkin olarak araştırmada kullanılan anketin “Ders kitaplarındaki sözlü anlatım türleri (konferans, panel, açık oturum...) metinleri yetersiz.”, “Ders kitaplarındaki yazılı anlatım türleri (şiir, hikâye, roman, deneme, makale, sohbet...) yetersiz.”, “Ders kitaplarındaki tiyatro metinleri yetersiz.”, “Ders kitaplarındaki metinler dikkat çekici değil.”, “Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.”, “Ders kitaplarındaki metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor.” maddelerine **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde cevap verdikleri belirlenmiştir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile uyuşmaktadır.

Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak araştırmada kullanılan anketin “Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarırken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır.”, “Öğrenciler nazım şekillerini kavrarırken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlanır.” maddelerine **Katılıyorum** düzeyinde; “Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarırken zorlanır.” maddesine **Katılmıyorum** düzeyinde ve “Öğrenciler nazım şekillerini kavrarırken nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşamaz.” maddesine **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde cevap verdikleri belirlenmiştir. Bu sonuçlar nitel veri sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırma ile ilgili olarak araştırmada kullanılan anketin “Onların isteksiz olmasından dolayı zorlanıyorum.”, “Onların nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlanıyorum.”, “Çoktan seçmeli merkezî sınav sisteminden dolayı zorlanıyorum.” maddelerine **Katılıyorum** düzeyinde; “Zamanın yetersizliğinden dolayı zorlanıyorum.” maddesine **Kısmen Katılıyorum** düzeyinde; “Öğrencilere birer örnek metin yazdırırken zorlanmıyorum.” maddesine **Katılmıyorum** düzeyinde cevap verdikleri belirlenmiştir. Bu sonuçlar da nitel veri sonuçları ile örtüşmektedir.

5.2.2.3. Metin Türlerinin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Demografik Değişkenlerine İlişkin Sonuçlar

Bu başlık altında, araştırmanın 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. alt problemi olan “Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşleri okul türü, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, cinsiyet, metin türü yazma durumu ve yazılan metnin türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü belirlemelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların **okul türüne** göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için biçimsel özelliklerine dikkat eder.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-meslek lisesi”, “fen lisesi-özel lise”, “Anadolu lisesi-sosyal bilimler lisesi”, “Anadolu lisesi-meslek lisesi”, “Anadolu lisesi-özel lise”, “sosyal bilimler lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-özel lise” de görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç okul türünün “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için biçimsel özelliklerine dikkat eder.” maddesinde TDE öğretmenlerinin verdikleri cevaplar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile uyumaktadır.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü belirlemelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için yazılış amacına dikkat eder.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-meslek lisesi”, “fen lisesi-Anadolu lisesi”, “fen lisesi-özel lise”, “Anadolu lisesi-sosyal bilimler lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-özel lise” de görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç okul türünün “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için yazılış amacına dikkat eder.” maddesinde TDE öğretmenlerinin verdikleri cevaplar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü belirlemelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için gerçeklikle ilişkisine dikkat eder.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-meslek lisesi”, “fen lisesi-özel lise”, “Anadolu lisesi-sosyal

bilimler lisesi”, “Anadolu lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-özel lise” de görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç okul türünün “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için gerçeklikle ilişkisine dikkat eder.” maddesinde TDE öğretmenlerinin verdikleri cevaplar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile uyumaktadır.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü belirlemelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-meslek lisesi”, “fen lisesi-Anadolu lisesi”, “fen lisesi-özel lise”, “Anadolu lisesi-sosyal bilimler lisesi”, “Anadolu lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-özel lise” de görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç okul türünün “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder.” maddesinde TDE öğretmenlerinin verdikleri cevaplar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü belirlemelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-meslek lisesi”, “fen lisesi-Anadolu lisesi”, “fen lisesi-özel lise” de görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç okul türünün “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder.” maddesinde TDE öğretmenlerinin verdikleri cevaplar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile uyumaktadır.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü belirlemelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat eder.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede “belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-Anadolu lisesi”, “fen lisesi-meslek lisesi”, “fen lisesi-özel lise”, “Anadolu lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-meslek lisesi”nde görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde bir olayın varlığı/yokluğuna

dikkat eder.” maddesinde TDE öğretmenlerinin verdikleri cevaplar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü belirlemelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespitte zorlanır.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-meslek lisesi”, “Anadolu lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-meslek lisesi”nde görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç okul türünün “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespitte zorlanır.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile uyumaktadır.

Araştırmada öğrencilerin bir metin türünde örnek yazmalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırır.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-sosyal bilimler lisesi”, “fen lisesi-meslek lisesi”, “fen lisesi-özel lise”, “Anadolu lisesi-sosyal bilimler lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-özel lise”de görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırır.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin bir metin türünde örnek yazmalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini karıştırır.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-Anadolu lisesi”, “fen lisesi-meslek lisesi”nde görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç okul türünün “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini karıştırır.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar

üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile uyuşmaktadır.

Araştırmada öğrencilerin bir metin türünde örnek yazmalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-Anadolu lisesi”, “fen lisesi-meslek lisesi”, “fen lisesi-özel lise”, “Anadolu lisesi-meslek lisesi”nde görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğretmenlerin ders kitaplarındaki metinlere ilişkin olarak verdikleri cevapların okul türüne göre “Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-Anadolu lisesi”, “fen lisesi-meslek lisesi”, “fen lisesi-özel lise”de görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç okul türünün “Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile uyuşmaktadır.

Araştırmada öğrencilerin Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi ile meslek lisesi”, “Anadolu lisesi-sosyal bilimler lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-meslek lisesi”nde görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre okul türünün “Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisi vardır. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Öğrenciler Halk Edebiyatı

nazım şekillerini kavrarken zorlanır.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-özel lise”, “Anadolu lisesi-sosyal bilimler lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-özel lise”de görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç okul türünün “Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlanır.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile uyumaktadır.

Araştırmada öğrencilerin nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Öğrenciler nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşamaz.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-Anadolu lisesi”, “fen lisesi-meslek lisesi”, “Anadolu lisesi-sosyal bilimler lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-özel lise”de görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre “Öğrenciler nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşamaz.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğrencilere her ünite sonunda birer örnek metin yazdırmaya ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Onların isteksiz olmasından dolayı zorlanıyorum.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-sosyal bilimler lisesi”, “Anadolu lisesi-sosyal bilimler lisesi”, “Anadolu lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-özel lise”de görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre okul türünün “Onların isteksiz olmasından dolayı zorlanıyorum.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisi vardır. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğrencilere her ünite sonunda birer metin yazdırmaya ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Onların nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlanıyorum.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-Anadolu lisesi”, “fen lisesi-meslek lisesi”, “Anadolu Lisesi-sosyal

bilimler lisesi”, “Anadolu lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-özel lise”de görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç okul türünün “Onların nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlanıyorum.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile uyuşmaktadır.

Araştırmada öğrencilere her ünite sonunda birer metin yazdırmaya ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların okul türüne göre “Öğrencilere birer örnek metin yazdırırken zorlanmıyorum.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “fen lisesi-Anadolu lisesi”, “fen lisesi-meslek lisesi”, “fen lisesi-özel lise”, “Anadolu lisesi-sosyal bilimler lisesi”, “Anadolu lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-meslek lisesi”, “sosyal bilimler lisesi-özel lise”de görev yapan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre “Öğrencilere birer örnek metin yazdırırken zorlanmıyorum.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde okul türünün anlamlı bir etkisi vardır. Bu sonuç nitel veri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü belirlemelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların **mesleki kıdeme** göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdeme göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “1-5 yıl ile 6-10 yıl”, “6-10 yıl ile 11-15 yıl”, “6-10 yıl ile 16-20 yıl” mesleki kıdeme sahip olan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mesleki kıdemin anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü belirlemelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların mesleki kıdeme göre “Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdeme göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “1-5 yıl ile 6-10 yıl”, “6-10 yıl ile 11-15 yıl”, “6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri” mesleki kıdeme sahip olan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç mesleki kıdemin “Öğrenciler metnin türünü tespit

etmek için metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin bir metin türünde yazmalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların mesleki kıdeme göre “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamaz.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdeme göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “1-5 yıl ile 6-10 yıl”, “1-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri”, “6-10 yıl ile 11-15 yıl” mesleki kıdeme sahip olan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç mesleki kıdemin “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamaz.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir.

Araştırmada öğretmenlerin, yeni programın metin türlerinin öğretimine etkisine ilişkin olarak verdikleri cevapların mesleki kıdeme göre “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdeme göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “1-5 yıl ile 6-10 yıl”, “6-10 yıl ile 16-20 yıl” mesleki kıdeme sahip olan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç mesleki kıdemin “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Araştırmada öğretmenlerin ders kitaplarındaki metinlere ilişkin olarak verdikleri cevapların mesleki kıdeme göre “Ders kitaplarındaki metinler dikkat çekici değil.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdeme göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “1-5 yıl ile 6-10 yıl”, “6-10 yıl ile 16-20 yıl”, “6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri”, “11-15 yıl ile 16-20 yıl”, “11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri” mesleki kıdeme sahip olan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç mesleki kıdemin “Ders kitaplarındaki metinler dikkat çekici değil.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir.

Araştırmada öğretmenlerin ders kitaplarındaki metinlere ilişkin olarak verdikleri cevapların mesleki kıdeme göre “Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdeme göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “1-5 yıl ile 6-10 yıl”, “1-5 yıl

ile 11-16 yıl”, “1-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri”, “6-10 yıl ile 11-15 yıl”, “6-10 yıl ile 16-20 yıl”, “6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri”, “11-15 yıl ile 16-20 yıl”, “11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri” mesleki kıdeme sahip olan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç mesleki kıdemin “Ders kitaplarındaki metinler öğrenci seviyesine uygun değil.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların mesleki kıdeme göre “Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrayarak bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdeme göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri”, “11-15 yıl ile 16-20 yıl”, “11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri” mesleki kıdeme sahip olan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç mesleki kıdemin “Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrayarak bu edebiyatın dilinin ağır olması nedeniyle zorlanır.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların mesleki kıdeme göre “Öğrenciler nazım şekillerini kavrayarak nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlanır.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdeme göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “6-10 yıl ile 16-20 yıl”, “6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri”, “11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri” mesleki kıdeme sahip olan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç mesleki kıdemin “Öğrenciler nazım şekillerini kavrayarak nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlanır.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir.

Araştırmada öğrencilerin Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların mesleki kıdeme göre “Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrayarak zorlanır.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdeme göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “1-5 yıl ile 6-10 yıl”, “6-10 yıl ile 16-20 yıl”, “6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri”, “11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri” mesleki kıdeme sahip olan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç mesleki kıdemin “Öğrenciler Halk Edebiyatı

nazım şekillerini kavrarken zorlanır.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Araştırmada öğrencilere “olay” yazısı ile “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların **mezun olunan fakülteye** göre “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan dilin işlevine dikkat çekerim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinlerin içerik özelliklerini anlatırım/vurgularım.” ve “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken anlatımın öznel ya da nesnel olduğuna dikkat çekerim.” maddelerinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç ifade edilen maddelerde öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mezun olunan fakültenin anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Ortalamalar bağlamında hangi fakülte mezunu öğretmenlerin sayılan maddelere katılımının yüksek olduğu incelendiğinde Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek katılım gösterdikleri saptanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların mezun olunan fakülteye göre “Öğrenciler nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlanır.” ve “Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlanır.” maddelerinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç ifade edilen maddelerde öğrencilere Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde mezun olunan fakültenin anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Ortalamalar bağlamında hangi fakülte mezunu öğretmenlerin sayılan maddelere katılımının yüksek olduğu incelendiğinde Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek katılım gösterdikleri saptanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırmaya ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların mezun olunan fakülteye göre “Onların nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlanıyorum” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç ifade edilen maddede öğrencilere ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırmaya ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde

mezun olunan fakültenin anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Ortalamalar bağlamında hangi fakülte mezunu öğretmenlerin ifade edilen maddede katılımının yüksek olduğu incelendiğinde Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek katılım gösterdikleri saptanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların **cinsiyet** değişkenine göre “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken birbirine yakın metin türlerini ayırt edemez.” ve “Öğrenciler metnin türünü tespit ederken düşünce içerikli metin türlerini tespitte zorlanır.” maddelerinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre ifade edilen maddelerde öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ortalamalar bağlamında erkek öğretmenlerin mi kadın öğretmenlerin mi ifade edilen maddelerde katılımının yüksek olduğu incelendiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek katılım gösterdikleri saptanmıştır.

Araştırmada öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların **cinsiyet** değişkenine göre araştırmada kullanılan anketin “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken olay yazılarının yapısal unsurlarına (olay, kahraman, yer, zaman) dikkat çekerim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin gerçeklikle ilişkisine dikkat çekerim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metnin yazılış amacına dikkat çekerim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kullanılan dilin işlevine dikkat çekerim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinleri yazılış amaçları/özellikleri doğrultusunda karşılaştırırım.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinde kurgunun olup olmamasına değinirim.”, “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken metinlerin içerik özelliklerini anlatırım/vurgularım.” ve “Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken anlatımın öznel ya da nesnel olduğuna dikkat çekerim.” maddelerinde anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretmeye ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevaplar üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olduğu ifade edilebilir. Ortalamalar bağlamında erkek öğretmenlerin mi kadın öğretmenlerin mi ifade edilen maddelerde katılımının yüksek olduğu incelendiğinde kadın öğretmenlerin

erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek katılım gösterdikleri saptanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların **cinsiyet** değişkenine göre “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuca göre “Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır.” maddesinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Ortalamalar bağlamında erkek öğretmenlerin mi kadın öğretmenlerin mi ifade edilen maddede katılımının yüksek olduğu incelendiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek katılım gösterdikleri saptanmıştır.

Araştırmada beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların **cinsiyet** değişkenine göre “Becerî ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.” ve “Becerî ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı, programın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine dair bir şey söylemek için erken.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ortalamalar bağlamında erkek öğretmenlerin mi kadın öğretmenlerin mi ifade edilen maddede katılımının yüksek olduğu incelendiğinde kadın öğretmenlerin “Becerî ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.” maddesinde erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek katılım gösterdikleri saptanırken, erkek öğretmenlerin “Becerî ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı, programın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine dair bir şey söylemek için erken.” maddesinde kadın öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek katılım gösterdikleri saptanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü belirlemelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların **metin türü yazma** durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde metin türü yazma durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığı şeklindedir. Ayrıca bu sonuç, öğrencilerin bir metnin türünü belirlemelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların metin türü yazma açısından benzerlik gösterdiği şeklinde de açıklanabilir.

Araştırmada öğrencilerin bir metnin türünü belirlemelerine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri cevapların **yazılan metnin türüne** göre “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı, önceki programlardan çok farklı değil.” maddesinde anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yazılan metnin türüne göre ifade edilen maddede belirlenen anlamlı farklılığın “Olay içerikli metin ile öğretici/bilgilendirici metin”, “Öğretici/bilgilendirici metin ile şiir” olarak ifade edilen metin türlerine sahip olan TDE öğretmenleri arasında olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç yazılan metnin türünün “Beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi Öğretim Programı, önceki programlardan çok farklı değil.” maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu şeklindedir. Ortalamalar bağlamında hangi metin türünü öğreten öğretmenlerin beceri ve tür merkezli 2017 TDE Dersi öğretim programının önceki programlardan çok farklı olmadığına ilişkin katılımının yüksek olduğu incelendiğinde şiir türü öğretimi yapan öğretmenlerin anlamlı derecede daha yüksek katılım gösterdikleri saptanmıştır.

5.3. Öneriler

5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Metin türlerinin öğretimiyle ilgili bu tür çalışmalar farklı illerde ortaokul düzeyinde de yapılabilir.
2. Metin türlerinin öğretimiyle ilgili bu tür çalışmalar başka illerde de ortaöğretim seviyesinde yapılabilir.
3. Metin türlerinin kronolojik öğretimi ve tür merkezli öğretimi farklı gruplar üzerinde yapılarak grupların başarı seviyesi karşılaştırılabilir.
4. Dilin farklı kullanımını ortaya koyan metinler öğretildikten sonra öğrencilerin dilin bu tür kullanımını kavrayıp kavrayamadıklarına yönelik uygulama çalışmaları yapılabilir.
5. Belirli sayıdaki metin türü öğretiminin öğrencilerin dil becerileri üzerindeki etkisi uygulamalı olarak araştırılabilir.
6. Özellikle tiyatro türünün konuşma becerisi üzerine etkisi hakkında araştırmalar yapılabilir.

5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Metin türleri dil öğretiminde ana malzeme olduğundan bu türlerin her öğrenci seviyesinde belirli düzeyde öğretilmesi için öğretici konumdaki öğretmenler bilinçlendirilmelidir.
2. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine, derslerinde dil becerilerine (dinleme, konuşma, okuma, yazma) metni merkeze alarak ağırlık vermeleri gerektiği, sadece türle ilgili bilgi vermelerinin çok anlam ifade etmediği belirtilmelidir.
3. Ürün odaklı yazma çalışmaları öğrenciye çok bir şey kazandırmadığından süreç temelli yazma çalışması yapılmalı ve bunun için de yazma becerisi için ayrı bir ders ayarlanmalıdır.
4. Öğretim programları yenilenince bunların öğretmenler tarafından özümsemesi gerektiğinden öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmelidir.
5. Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında öğretmen adaylarına metin türleri tam olarak öğretilmeli ve görev yapan öğretmenlere bu konuda eğitimler düzenlenmelidir.
6. Ortaöğretim düzeyinde Halk Edebiyatı/Divan Edebiyatı nazım şekilleri öğretilirken bunların sayısı daha da azaltılıp öğretim süresi artırılmalıdır.
7. Ders kitaplarına metin seçilirken ve seçilen metinler kısaltılırken daha özenli davranılıp bunların türsel özelliklerini öne çıkaran kısımları mutlaka ders kitaplarında yer almalıdır.
8. Öğrenilen her metin türünde örnek metinler yazabilmeleri için öğrencilere zaman, imkân ve güdüleyici bir şeyler sağlanmalıdır.
9. Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmenleri ile ortaokul Türkçe dersi öğretmenlerinin derslerini bir bütünlük içinde işlemeleri için, dersler arasında bir kopukluğa meydan vermemek için motive edilmeleri gerekmektedir.
10. Yeni öğretim programları hazırlanırken liseler arasındaki düzey farklılığına dikkat edilmeli ve metin türleri buna uygun olarak öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde seçilmelidir.
11. Her metin türünde dilin farklı kullanımına mutlaka vurgu yapılmalı ve bu kullanım öğrencilere kavratılmalıdır.
12. Tiyatro metinleri ve sözlü anlatım türü metinler, mümkün oldukça izletilmeye/dinletilmeye çalışılmalıdır.

13. Metinlerin oluşmasındaki temel unsurlar (mısra, nazım birimi; cümle, paragraf; karşılıklı konuşma cümleleri) öğrencilere mutlaka başta kavratılmalı ve hangi metnin bunlardan hangisiyle oluşacağı özümsetilmelidir.

14. Metinsellik ölçütleri öğrencilere kavratılmalı ve onlar yazdıklarının metin olabilmesi için bu kriterlere dikkat etmeleri gerektiğini bilmelidirler.



KAYNAKÇA

- Aça, M. (2006). Halk edebiyatı (sözlü edebiyat) konularının edebiyat ders kitaplarında ele alınışına dönük bazı tespit ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı*, 169, 337-354.
- Adıgüzel, F. B. (2019). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının konuşma eğitimi açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 23(2), 451-476.
- Akbayır, S. (2013). *Eğitim fakülteleri için cümle ve metin bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Akdeniz, S. (2007). Bir “masal metinleri inceleme modeli” önerisi ve uygulaması. S. Sever (Editör) *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyum Bildiri Kitabı*. Ankara. Ankara Üniversitesi Basımevi. s.s. 179-187.
- Akın, E. (2019). Kavramlarla çocuklar için edebiyat eğitimi. E. Akın (Editör). *Çocuklar için edebiyat eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık. 1-14.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2011). *Sözlü ve yazılı anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aktulum, K. (2014). *Metinlerarası ilişkiler*. İstanbul: Öteki Yayınları.
- Akyol, H. (2003). Metinlerden anlam kurma. *Türklük Bilimi Araştırmaları (Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı)*, 13, 49-58.
- Akyol, H. (2014). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Alan, Y. (1994). *Lisan ve insan*. İzmir: TÖV Yayınları.
- Alaylıoğlu, R. Ve Oğuzkan, A. F. (1976). *Ansiklopedik eğitim sözlüğü*. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevi Yayınları.
- Altunbay, M. (2012). Dil öğreniminde ve öğretiminde tiyatronun kullanımı ve tiyatronun temel dil becerilerine katkısı. *Turkish Studies*. 7(4), s.s. 747-760.
- Altunkaya, H. (2019). Yazınsal çocuk edebiyatı türleri. E. Akın (Editör). *Çocuklar için edebiyat eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık. s.s. 130-177.
- Arat, R. R. (1964). Dil meseleleri ve Türk dili. *Konferanslar 1*. Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları 13.
- Aslan, C. ve Güneyle, A. (2009). Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşleri. I. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Bildirileri*. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti: Doğu Akdeniz Üniversitesi Yayını.

- Ateş, A. (2019). Dil öğretimi. Hasan Kavruk ve Hasan Kurnaz (Editörler). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık. ss. 1-15.
- Aydemir, Y. (2006). Divan edebiyatı öğretiminde karşılaşılan sıkıntılar ve zihniyet problemi. *Milli Eğitim Dergisi Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı, 169*, s.s. 134-141.
- Aydın, M. (2006). Edebiyatın dili üzerine. *Milli Eğitim Dergisi Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı, 169*, 184-190.
- Aytaş, G. (1990). Denemeler seçkisi. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Aytaş, G. (2003). Okuma gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları, 13*, 155-160.
- Aytaş, G. (2006). Edebî türlerden yararlanma. *Milli Eğitim Dergisi Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı, 169*, 261-276.
- Bal, M. (2016). *Popüler metinlerin ana dili eğitiminde kullanımı*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balta, E. E. (2011). *Waldman modeli ile yapılan metin öğretiminin 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Banguoğlu, T. (1990). *Türkçenin grameri*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Baş, B. (2006). *1985-2005 yılları arasında çocuk edebiyatı sahasında yazılmış tahkiyeli metinlerin söz varlığı üzerine bir araştırma*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başaran, M. (2014). Görsel okuryazarlığı. Abdurrahman Güzel ve Hüseyin Karatay (Editörler). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları. s. 351-377.
- Bayazıt, Z. (2012). *Türk edebiyatı ile dil ve anlatım derslerinde karşılaşılan sorunlar ve bunlara yönelik çözüm önerileri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bezirci, A. ve Göker, N. (1993). *Türk dili ve edebiyatı-1*. İstanbul: Gendaş Yayınları.
- Bilgegil, M. K. (1980). *Edebiyat bilgi ve teorileri (Belagat)*. İstanbul: Enderun Kitabevi.
- Bilkan, A. F. (2001). *Masal estetiği*. İstanbul: Timaş Yayınları.

- Bilkan, A. F. (2006). Liselerde divan edebiyatı öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi, Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı, 169*, 142-153.
- Bircan, E., Uzuner Yurt, S. ve Stebler, M. Z. (2012). Türk dili ve edebiyatı öğretimine yönelik yapılan akademik çalışmalar üzerine bir inceleme. *Turkish Studies 7/1*, 119-131.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (27. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Born, G., & Yule, G. (1983). *Discourse analysis*. New York: Cambridge University Press.
- Bozkurt, F. (1995). *Türkiye Türkçesi*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Bozkurt, B. Ü. (2018). Okuma ve yazma eğitiminde metin türlerini sınıflama sorunsalı ve çoklu/karma türlerin öğretimiyle ilgili öneriler. N. E. Uzun, B. Ü. Bozkurt (yay. haz.). *Türkçenin eğitimi ve öğretiminde kuramsal ve uygulamalı çalışmalar-10*. İstanbul: Okan Üniversitesi Yayınları. s. 75-100.
- Braden, R. A., & Hortin, J. A. (1982). Identifying the Theoretical Foundations of Visual Literary. *Journal of Visual Verbal Learning, 2*, 37-42.
- Bulut, K. (2019). Dil Öğretiminde Çocuk Edebiyatının Önemi. Erhan Akın (Editör) *Çocuklar için edebiyat eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık. s. 98-112.
- Canlı, S. (2014). *Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin niteliği üzerine bir araştırma*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cemiloğlu, M. (2013). *Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Bursa: Alfa Akademi (Aktüel) Yay.
- Ceyhan, İ. (2010). *Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yapılandırmacı düşünme yeteneklerinin incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ciravoğlu, Ö. (2000). *Çocuk edebiyatı*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Coşkun, E. ve Taş, S. (20-21 Kasım 2008). *Ders kitaplarına metin seçimi açısından Türkçe öğretim programları* (Sözlü Bildiri). I. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu'nda sunuldu. Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Coşkun, E. (2013). Türkçe öğretiminde metin bilgisi. Ahmet Kırkkılıç, Hayati Akyol (Editörler). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları. s. 231-283.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni* (çev. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.

- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2014). *Research design. qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4.ed.)*. USA: Sage Publications Inc.
- Cura, A. (2019). *Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarına göre hazırlanan ders kitaplarındaki metinlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Çalışkan, N. (2006). Türkiye’deki ortaöğretim edebiyat ders kitapları üzerine edebiyat eğitimi açısından bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi, Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı, 169*, s.355-365.
- Çapan, C. (2000). *Değişen tiyatro*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Çelik, T., Demirgüneş, S., Alaca, S. (2017). Dil ve edebiyat öğretiminde deneme türü: Tanpınar, T. S. Eliot, Camus Örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 13(2)*, 773-786.
- Çelik, T. (2018). Türkiye’de 1924-2017 dil ve edebiyat dersi öğretim programlarına bakış. *Turkish Studies, 13(4)*, 245-274.
- Çeltik, H. (2006). Gazel merkezli klasik nazım şekillerinin öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi, Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı, 169*,175-183.
- Çetişli, İ. (2006). Edebiyat eğitiminde “edebi metin”in yeri ve anlamı. *Milli Eğitim Dergisi, Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı, 169*, s.75-84.
- Çetişli, İ. (2008). *Edebiyat sanatı ve bilimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çevirme, H. (2004). Şiirsel halk edebiyatı ürünlerinin çocuğun dil eğitimine katkıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. V/7*.
- De Beaugrande, R. A., & Dressler, W. U. (1981). *Introduction to text linguistics*. London: Longman Group Company.
- Debes, J. (1968). Some foundations for visual literacy. *Audiovisual Instruction, 13*, s.961-974.
- Demiral, H. (2011). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretiminin uluslararası ölçütlere göre değerlendirilmesi (Eskişehir ili örneği)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ş., Çeçen, M. A., Seven, S. ve Uludağ, M. E. (2011). *Çocuk, çocuğun gelişim özellikleri, ihtiyaçları ve ilgi alanları*. (Edebî Metinlerle Çocuk Edebiyatı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları. s. 1-41.

- Derman, S. (2008). *Dil bilgisi öğretiminde metinlerin seçimi üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dilçin, C. (2009). *Örneklerle Türk şiir bilgisi*. Ankara: TDK Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2003). *Çağdaş çocuk yazını*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Dilidüzgün, Ş. Ve Kuyumcu, N. (2013). Türkçe derslerinde tiyatro metinlerinin işlevselliği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 347-358.
- Dilidüzgün, Ş. (2014). Türkçe öğretiminde haber metinleri-metin yapısı bağlamında etkinlik oluşturma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 89-100.
- Doğan, M. H. (1993). *Yazıda bakmak*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Doğan, S. (2019). Çocuklar için edebiyat eğitiminde çocuk psikolojisi. Erhan Akın (Editör). *Çocuklar için edebiyat eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık. s. 199-206.
- Duman, A. (2003). Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretiminde metin seçimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları (Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı)*, 13, 151-155.
- Duman, A. (2010). Türkçe eğitiminde metne müdahale sorunu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, s. 285-295.
- Dursunoğlu, H. (2006). Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkçe ve edebiyat öğretiminin ortaöğretimdeki tarihi gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi, Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı*, 169, 227-245.
- Dursunoğlu, H. (2010). *Çocuk ve edebiyat: eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eagleton, T. (2011). *Edebiyat kuramı giriş* (çev. T. Birkan). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Eker, S. (2010). *Çağdaş Türk dili*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Epçaçan, C. ve Okçu, V. (2010). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 39-51.
- Epçaçan, C. ve Epçaçan, C. (2010). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Yapılandırıcı Öğrenme Kuramı Çerçevesinde Hazırlanmış Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıf) Öğretim Programı Hakkındaki Görüşleri. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications Dergisi (ICONTE)*, 228-238.
- Ercilasun, A. B. (1999). *Dilin tadı. Güzel yazılar denemeler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Erdem, İ. (1998). *Mikyasu'l-Lisan Kıtasu'l-Beyan*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Erdem, İ. ve Topbaş, S. (2017). Dil ve anlatım ile Türk edebiyatı derslerinde karşılaşılan sorunlar ve bunlara yönelik çözüm önerilerine dair öğretmen görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(2), 465-495.
- Ergin, M. (1962). *Türk Dil bilgisi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları
- Eyüp, B., Yurt, S. U., & Stebler, M. Z. (2012). Türk dili ve edebiyatı öğretimine yönelik yapılan akademik çalışmalar üzerine bir inceleme. *Electronic Turkish Studies*, 7(1), s. 1119-1131.
- Fırat, H. (2012). Çocuk edebiyatının Türkçe eğitimindeki yeri: biyografi örneği. *Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 44-56.
- Gencan, T. N. (1966). *Dil bilgisi*. İstanbul: Kanaat Yayınları.
- Girgin, Y. (2012). *İlköğretim 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde kavram haritası kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerine etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde çok uyaranlı bir öğrenme ortamı oluşturmak için seçkin edebî ürünlerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 241-270.
- Göçer, A. (2014). Öğretmen rolleri, öğrenci etkililiği ve eğitim kazanımları bakımından Türkçe dersi metin işleme süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, 204, 167-198.
- Gökşen, E. N. (1975). *Örnekleriyle çocuk edebiyatımız*. İstanbul: Otağ Matbaası.
- Göktaş, Ö. (2018). *4+4+4 Uygulaması ile 5. sınıfın ortaokul kapsamına alınmasının eğitsel sonuçlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Görgü, A. T. (2007). Masalların çocuğun bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkısı. S. Sever (Editör). *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyum Bildiri Kitabı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. s. 537-544.
- Güçüyeter, B. (2009). Türk dili ve edebiyatı derslerinde dinleme eğitimi. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 161-170.
- Günay, V. D. (2006). Liselerdeki yazın eğitimine yeni bir yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı*, 169, 8-17.
- Günay, V. D. (2013). *Metin bilgisi*. İstanbul: Papatya Yayınları.

- Güneş, F. (2013a). Türkçe metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 603-637.
- Güneş, F. (2013b). Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Anadili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-12.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi Yayınları. Ankara.
- Güney, E. C. (1974). Folklor ve eğitim. I. *Uluslararası Türk Folklor Semineri Bildirileri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Mifad Yayınları. s. 21-22.
- Güneyli, A. (2003). *Metin türlerine göre okuduğunu anlama becerisinin sınanması*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürel, Z., Temizyürek, F. ve Şahbaz, N. K. (2007). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Gürler, Z. (2011). *Dinî-Tasavvufî Türk edebiyatı öğretiminin, ders kitabı, öğrenci ve öğretmen açısından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güzel, A. (2006). Edebiyat eğitiminde amaçlar ve bu amaçlara yönelik yöntem teknik ve örnek uygulamalar. *Milli Eğitim Dergisi*, 169, 85-105.
- Güzel İnan, S. (2019). *Metin türlerinin öğrenci başarısına etkisi (sıfat-zamir-zarf öğretimi)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Halliday, M. A. K. ve Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. New York: Longman Group Uk Limited.
- Işıksalan, S. N. (2011). 2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programının değerlendirilmesi: Eskişehir Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(19), 15-40.
- İşeri, K. (2002). *Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin ilköğretim programına uygunluğunun incelenmesi: gösterge bilimsel bir betimleme*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İşeri, K. (2017). *Sözden yazıya dile gelen metin*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kahtalı Sis, N. (1995). *Nuhun tapanı Türkmen Türkçesi romanı*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

- Kaldırım, A. ve Tavşanlı, Ö. F. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının metin türlerine ve metinlerin Türkçe derslerinde kullanımına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 224, 397-414.
- Karahan, A. (1998). *Türk kültürü ve edebiyatı*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Karakuş, N. (2010). *Türkçe öğretiminde kaynak metinlerin temalara uygunluğu yönünden değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakuş, N. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin dil ve anlatım yönünden incelenmesi. *Journal of History School*, 7(18), 567-593.
- Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 463-475.
- Kavcar, C. (1993). Yeni Türk Edebiyatı Öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Dergisi*, 26(1), 29-38.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Aksoy, Ö. (2007). *Yazılı ve sözlü anlatım*. (6. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kavcar, C. (2017). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kemiksiz, Ö. (2018). Ortaokul Türkçe derslerinde biyografi türünün kullanımı. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 84-105.
- Kıbrıs, S. (2019). *Ortaokul (5-8. sınıflar) Türkçe dersi öğretim programı ve ders kitaplarında metin türü farkındalığı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, S. (2019). *Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabı (2017-2018) hakkındaki görüşleri (Ankara ili Çankaya örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 594-626.
- Konedralı, G., Güneşli, A ve Ummanel, A. (2007). Kıbrıs Türk masallarının eğitsel özelliklerine genel bir bakış. S. Sever (Editör). *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyum Bildiri Kitabı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. s. 545-551.
- Korkmaz, Z. (1996). *Türkiye Türkçesi*. Ankara: TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2017). *Grammer terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.

- Kuduban, Ö. ve AYTEKİN, S. (2013) . 2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programı'na yönelik öğretmen görüşleri: Trabzon örneği. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi, Güz, 39*, 167-186
- Kurnaz, H. (2019). Metin bilgisi. Hasan Kavruk ve Hasan Kurnaz (Editörler). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Lazar, G. (2002). *Literature and language teaching. A guide for teachers and trainers.* (Seventh Printing). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. California: Sage Publications.
- Lüle Mert, E. (2012). Ana dili eğitimi-öğretimi sürecinde çocuk yazını ürünlerinden yararlanma ve masal türüne ait bazı belirlemeler. *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*, 1-12.
- Lüleci, M. (2010). *Yeni bir disiplin olarak metin dilbilim ve Türk edebiyatına metin dilbilimsel yaklaşım*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Mayring, P. (2011). *Nitel sosyal araştırmaya giriş*. Ankara: Bilge Su Yayınları.
- MEB. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul. MEB Yayınları.
- MEB. (2015). *Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2017). *Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2018a). *Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2018b). *Türkçe dersi (1-8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Merriam, S. (2013). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. (çev. S. Turan) Ankara: Nobel Yayınları.
- Milli Eğitim Dergisi. (2006). *Edebiyat eğitimi ve öğretimi özel sayısı, 169*, Ankara: MEB Yayınları.
- Mutluay, R. (1969). *Edebiyat bilgileri*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Ocak, G. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Oğuzkan, F. (2001). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Onan, B. (2012). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Ankara: Nobel Anadolu Yayınları.

- Onursal, İ. (2003). Türkçe metinlerde bağdaşıklık ve tutarlılık. A. E. Kıran, E. Korkut ve S. Ağildere (yay. haz.) *Günümüz Dilbilim Çalışmaları*. İstanbul: Multilingual. s.121-132.
- Öksüz, H. İ. (2019). *Okunabilirliğin anlaşılabilirlik üzerindeki etkisinin farklı metin türlerine göre incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Önder, N. K. (1987). *Öğretimde program, ilke ve yöntemler*. Konya: Arı Basımevi.
- Özdemir, E. (1980). *Türk ve dünya edebiyatı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Özdemir, E. (1983a). *Okuma sanatı: nasıl okumalı, neler okumalı*. İstanbul: Varlık.
- Özdemir, E. (1983b). *Ana dili öğretimi. Türk Dili Dergisi, Dil Öğretimi Özel sayısı, Ağustos, 379, 25-32.*
- Özdemir, E. (1995). *Eleştirel okuma*. Ankara: Ümit Yayınları.
- Özden, M. (2009). *Türkçe kaynak metinlerin Türkçe öğretiminde kullanılabilirliği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Polat, T. (2006). Okur odaklı bir yaklaşımla yazın eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi, Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı, 169, 18-24.*
- Saraç, C. (2006). Sözlü iletişim becerileri açısından Türk dili ve edebiyatı eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi, Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı, 169, 106-118.*
- Sever, S. (2000). Çocuk kitaplarında dilsel ve görsel duyarlık. S. Sever (Editör). *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Bildiri Kitabı*. Ankara: TÖMER Dil Öğretim Merkezi, s. 631-647.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2013a). *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: Tudem Yayıncıları.
- Sever, S. (2013b). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Subaşı Uzun, L. (1995). *Orhun yazıtlarının metin dilbilimselyapısı*. Ankara: Simurg Yayınları.
- Sulak, S. E. (2014). *Süreçsel Modelle Bilgilendirici Metin Öğretiminin Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahbaz, N. K. (2008). Çocuk edebiyatında ihmal edilmiş bir edebî tür: deneme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15), 189-203.*

- Şahingöz, E. (2011). *Lise 10. Sınıflardaki Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi İçinde Destan Öğretiminin Yeri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şenay, A. (2007). *Kavram haritaları yöntemiyle metin öğretimi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Şimşek, N. D. (2012). *Türkiye ve ABD’de ana dili öğretimi: 6. sınıf ana dili ders kitaplarındaki metinlerin karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Taşdelen, V. (2006). Edebiyat eğitimi: Hermeneutik bir yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi, Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı, 169*, 42-56.
- Tekin, H. (2002). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayıncılık.
- TDK. (2011). *Türkçe Sözlük* (11. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuduğunu anlama eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temizyürek, F. (2003). Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatının önemi. *TÜBAR-XIII, Bahar*, 161-166.
- Tok, M. ve Tüzel, S. (2013). Türkçe öğretiminde metin antolojisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 1(2)*, 88-96.
- Topmkins, G. (2008). *Teaching writing*. New Jersey: Pearson.
- Tosunoğlu, M., Melanlıoğlu, D. (2007). Türk topluluklarında söylenen tekerlemelerin çocuk gelişimindeki yeri ve önemi. S. Sever (Editör) *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyum Bildiri Kitabı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. s. 333-338.
- Turan, İ., Şimşek, Ü. ve Aslan, H. (2015). Eğitim araştırmalarında likert ölçeği ve likert-tipi soruların kullanımı ve analizi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30(1)*, 186-203.
- Tüzel, S. ve Kurudayıoğlu, M. (2013). Anlama estetiği kuramı doğrultusunda okurun beklenti ufğunun tespit edilmesi üzerine uygulamalı bir çalışma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10(21)*, 101-123.
- Uçan, H. (2006). Edebiyat eğitimi, estetik bir hazzın edinimi, okumanın alışkanlığa dönüştürülmesi ve yazınsal kuramlar. *Milli Eğitim Dergisi, Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı, 169*, 25-41.
- Uzuner, Y. (1997). *Niteliksel araştırma yöntemlerinin özellikleri*. IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sunuldu. Eskişehir.

- Vardar, B. (1998). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul.
- Yalçın, A. (1996). Türkçe ders kitaplarının planlanması ve yazılması. *Türk Yurdu*, 107, Temmuz, s. 24-27.
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2002). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri - Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yavuz, K., Yetiş, K. ve Birinci, N. (2001). *Üniversite Türk dili ve kompozisyon dersleri*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Yavuz, M. H. (1997). *Masallar ve eğitimsel işlevleri*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Yıldırım, E. (2012). *Şiirin Türkçe öğretimindeki işlevi ve ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerin yerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2013a). Türkiye’de ana dili öğretim programları. Cemal Yıldız (Editör). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2013b). Yazma öğretimi. Cemal Yıldız (Editör). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yılmaz, E. (2010). *Uygulamalı metin bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

EKLER**EK-1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

Değerli meslektaşım,

Ben Türk dili ve edebiyatı öğretmeniyim ve aynı zamanda İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitim Bilim Dalı'nda doktora yapmaktayım. Tez konusu olarak "Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinde Metin Türlerinin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşleri" ni çalışıyorum. Sizlerle metin türlerinin öğretimi hakkında görüşme yapmak istiyorum. İstedığınız zaman görüşmeyi yarıda kesebilir, beğenmediğiniz sorularla ilgili görüş belirtmeyebilirsiniz. Görüşleriniz sadece yapmakta olduğum bilimsel araştırma kapsamında değerlendirilecek olup kişisel bilgileriniz kesinlikle gizli tutulacaktır. Görüşme yapmayı kabul ettiğiniz için çok teşekkür ederim.

Selahattin TOPBAŞ
İnönü Üniversitesi
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi

Öğretmenin Adı Soyadı :

Cinsiyeti :

Mesleki Kıdemi :

Çalıştığı Kurum :

Mezun Olduğu Üniversite :

Mezun Olduğu Fakülte :

SORULAR

1. Öğrenciler, dinledikleri/okudukları bir metnin türünü, hangi özelliklere dikkat ederek tespit etmektedir? (metnin yazılış amacı, gerçeklikle ilişkisi, metinde kullanılan anlatım biçimi, dilin işlevi)
2. Öğrencilere bir olay yazısı ile düşünce yazısı arasındaki farkı nasıl öğretiyorsunuz?
3. Öğrenciler, Divan Edebiyatı / Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramakta ne gibi zorluklar yaşamaktadır?
4. Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde öğrenciler, metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıtabilmektedir?
5. Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtip yansıtmadığı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
6. Ders kitabında her metin türünden sonra öğrencilerden birer örnek yazmaları istenmektedir. Bu etkinlikleri yaparken ne tür zorluklar yaşamaktasınız?
7. 2017 TDE Öğretim Programı'na kadar edebiyat öğretimi kronolojik olarak yapılmaktaydı. Beceri ve tür merkezli bu program, metin türlerinin öğretimini, diğer programlardan farklı olarak ne şekilde etkilemekte midir?

EK-2. Anket Formu

Değerli Meslektaşım,

Elinizdeki anket, ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı derslerinde metin türlerinin öğretimi ile ilgili öğretmen görüşlerini almak amacıyla hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, ankete katılan öğretmenlerin demografik ve akademik niteliklerini belirlemek amacıyla altı soru sorulmuştur. İkinci bölümde ise Türk dili ve edebiyatı dersi öğretmenlerine metin türlerinin öğretimi ile ilgili 41 soru sorulmuştur.

Değerli meslektaşım, anket sonuçları sadece bilimsel verilere ulaşmak için kullanılacaktır. Lütfen her maddede sizin için geçerli olan boşluğa X işareti koyunuz. Ankette bulunmayan ancak iletmek istediğiniz diğer hususlar için anketin son sayfasında bulunan boşluğu kullanabilirsiniz. Lütfen tüm soruları cevaplandırınız. Göstermiş olduğunuz sabır, ilgi ve araştırmaya yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Selahattin TOPBAŞ
sel.topbas@hotmail.com

I. BÖLÜM

1. Çalıştığınız okul türü:

Fen Lisesi () Anadolu Lisesi () Sosyal Bilimler Lisesi ()
Meslek Lisesi () Özel Lise ()

2. Kıdeminiz:

0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16- 20 yıl () 21 yıl ve üzeri ()

3. Mezuniyetiniz:

Eğitim Fakültesi () Edebiyat Fakültesi ()

4. Cinsiyetiniz:

Erkek () Kadın ()

5. Kendiniz herhangi bir metin türünde yazı yazıyor musunuz?

Her zaman () Sık sık () Ara sıra () Nadiren ()
Yazmıyorum ()

6. Yazıyorsanız hangi tür veya türlerde yazıyorsunuz?

Olay içerikli metin () Öğretici / Bilgilendirici metin () Şiir ()

II. BÖLÜM

Aşağıda verilen ifadelere katılım düzeyinizi işaretleyiniz.

Katılım düzeyinizin puan karşılığı aşağıdaki gibidir:

① Kesinlikle Katılmıyorum	② Katılmıyorum	③ Kısmen Katılıyorum	④ Katılıyorum	⑤ Kesinlikle Katılıyorum
---------------------------------	-------------------	----------------------------	------------------	--------------------------------

7. Öğrencilerin bir metnin türünü tespit etmelerine ilişkin aşağıdaki ifadelerin hangilerine ne ölçüde katılıyorsunuz?

Öğrenciler metnin türünü tespit etmek için	Katılım Düzeyiniz				
	①	②	③	④	⑤
1. biçimsel özelliklerine dikkat eder.	①	②	③	④	⑤
2. yazılış amacına dikkat eder.	①	②	③	④	⑤
3. gerçeklikle ilişkisine dikkat eder.	①	②	③	④	⑤
4. metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat eder.	①	②	③	④	⑤
5. metinde kullanılan dilin işlevine dikkat eder.	①	②	③	④	⑤
6. metinde bir olayın varlığı/yokluğuna dikkat eder.	①	②	③	④	⑤
7. türü tespit ederken birbirine yakın metin türlerini ayırt edemez.	①	②	③	④	⑤
8. öğrenciler olay içerikli metin türlerini tespitte zorlanır.	①	②	③	④	⑤
9. öğrenciler düşünce içerikli metin türlerini tespitte zorlanır.	①	②	③	④	⑤

8. Öğrencilere bir “olay” yazısı ve “düşünce” yazısı arasındaki farkı öğretme ile ilgili aşağıdaki ifadelerin hangilerine ne ölçüde katılıyorsunuz?

Öğrencilere olay yazısı ile düşünce yazısını öğretirken/işlerken	Katılım Düzeyiniz				
	①	②	③	④	⑤
1. olay yazılarının yapısal unsurlarına (olay, kahraman, yer, zaman) dikkat çekerim.	①	②	③	④	⑤
2. metnin gerçeklikle ilişkisine dikkat çekerim.	①	②	③	④	⑤
3. metnin yazılış amacına dikkat çekerim.	①	②	③	④	⑤
4. metinde kullanılan anlatım biçimine dikkat çekerim.	①	②	③	④	⑤
5. metinde kullanılan dilin işlevine dikkat çekerim.	①	②	③	④	⑤
6. kelimelerin metinde kazandığı anlamsal değişimleri gösteririm.	①	②	③	④	⑤
7. metinleri yazılış amaçları/özellikleri doğrultusunda karşılaştırırım.	①	②	③	④	⑤
8. metinde kurgunun olup olmamasına değinirim.	①	②	③	④	⑤
9. metinlerin içerik özelliklerini anlatırım/vurgularım.	①	②	③	④	⑤
10. anlatımın öznel ya da nesnel olduğuna dikkat çekerim.	①	②	③	④	⑤

9. Öğrencilerin herhangi bir metin yazarken bu metin türünün özelliklerini yazdıkları metne ne ölçüde yansıttıklarına ilişkin aşağıdaki ifadelerin hangilerine ne ölçüde katılıyorsunuz?

Öğrencilerden herhangi bir metin türünde yazı yazmaları istendiğinde	Katılım Düzeyiniz
--	-------------------

1. öğrenciler, yazdıkları metne türünün özelliklerini yansıtamaz.	①	②	③	④	⑤
2. öğrenciler, yazdıkları metinde metinlerin tür özelliklerini karıştırır.	①	②	③	④	⑤
3. öğrenciler, düşünce yazılarına olay yazılarının özelliklerini karıştırır.	①	②	③	④	⑤
4. öğrenciler, olay yazılarına düşünce yazılarının özelliklerini karıştırır.	①	②	③	④	⑤

10. Beceri ve tür merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin aşağıdaki ifadelerin hangilerine ne ölçüde katılıyorsunuz?

Beceri ve tür merkezli 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı,	Katılım Düzeyiniz				
1. metin türlerinin öğretimini olumsuz etkilemiştir.	①	②	③	④	⑤
2. önceki programlardan çok farklı değil.	①	②	③	④	⑤
3. programın metin türlerinin öğretimini nasıl etkilediğine dair bir şey söylemek için erken.	①	②	③	④	⑤

11. Ders kitaplarındaki metinlerin, türünün tüm özelliklerini yansıtmadığına ilişkin aşağıdaki ifadelerin hangilerine ne ölçüde katılıyorsunuz?

Ders kitaplarındaki	Katılım Düzeyiniz				
1. sözlü anlatım türleri (konferans, panel, açık oturum ...) metinleri yetersiz.	①	②	③	④	⑤
2. yazılı anlatım türleri (şiir, hikâye, roman, deneme, makale, sohbet...) yetersiz.	①	②	③	④	⑤
3. tiyatro metinleri yetersiz.	①	②	③	④	⑤
4. metinler dikkat çekici değil.	①	②	③	④	⑤
5. metinler öğrenci seviyesine uygun değil.	①	②	③	④	⑤
6. metinler türünün tüm özelliklerini yansıtıyor.	①	②	③	④	⑤

12. Öğrencilerin Divan Edebiyatı/Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavramalarına ilişkin aşağıdaki ifadelerin hangilerine ne ölçüde katılıyorsunuz?

	Katılım Düzeyiniz				
1. Öğrenciler Divan Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken bu edebiyatın dilinin ağır olması	①	②	③	④	⑤

2. Öğrenciler nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin birbirine yakın özellikler taşımasından dolayı zorlanır.	①	②	③	④	⑤
3. Öğrenciler Halk Edebiyatı nazım şekillerini kavrarken zorlanır.	①	②	③	④	⑤
4. Öğrenciler nazım şekillerini kavrarken nazım şekillerinin şekil özelliklerini kavramakta sıkıntı yaşamaz.	①	②	③	④	⑤

13. Ders kitabındaki her metin türünden sonra yazdırma etkinliği yaptırma ile ilgili aşağıdaki ifadelerin hangilerine ne ölçüde katılıyorsunuz?

Ders kitabındaki her metin türünden sonra öğrencilere birer örnek metin yazdırırken	Katılım Düzeyiniz				
	①	②	③	④	⑤
1. Onların isteksiz olmasından dolayı zorlanıyorum.	①	②	③	④	⑤
2. Zamanın yetersizliğinden dolayı zorlanıyorum.	①	②	③	④	⑤
3. Onların nitelikli metinler yazamamasından dolayı zorlanıyorum.	①	②	③	④	⑤
4. Çoktan seçmeli merkezî sınav sisteminden dolayı zorlanıyorum.	①	②	③	④	⑤
5. Öğrencilere birer örnek metin yazdırırken zorlanmıyorum.	①	②	③	④	⑤

EK-3. Araştırma İzinleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 25/02/2020-E.16699

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 50235129-730.08.03
Konu : Öğr. Selahattin TOPBAŞ (Anket
İzni)**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi : 12/02/2020 tarihli ve 12896 sayılı yazınız.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Selahattin TOPBAŞ'ın Prof. Dr. İlhan ERDEM danışmanlığında, yürütmekte olduğu "**Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinde Metin Türlerinin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşleri**" konulu tez çalışması gereği olarak, tezinin uygulamalarını 10.02.2020-10.02.2021 tarihleri arasında Malatya İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı bulunan resmi ve özel tüm liselerde görev yapan öğretmenlere uygulamak üzere, ilgi yazı ekinde belirtilen anket tekniği ile veri toplama talebine ilişkin Malatya Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün cevabi yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdırProf.Dr. Nusret AKPOLAT
Rektör Yardımcısı

Ek: İlgili yazı ve ekleri

İnönü Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı, Öğrenci Merkezi
Telefon No: 04223773090 Faks No: 04223410053
E-Posta: ogrenci@inonu.edu.tr İnternet Adresi:
<https://www.inonu.edu.tr/tr/cms/ogrenci>

Bilgi İçin: Nuray KOMİ
Unvan: Memur
Telefon No: 4223773044

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak*Tarih ve Sayısı: 24/02/2020-E.6080



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.3879063
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Selahattin TOPBAŞ)

21.02.2020

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 13/02/2020 tarih ve 3410 sayılı yazınız
b) Valilik Makamının 20.02.2020 tarih ve 3778968 sayılı onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Selahattin TOPBAŞ'ın Prof. Dr. İlhan ERDEM danışmanlığında yürütmekte olduğu "Türk Dili ve Edebiyatı Derslerin Metin Türlerinin Öğretimi İle İlgili Öğretmen Görüşleri" konulu anket çalışmasına ait ilgi (a) yazılarınıza istinaden alınan ilgi (b) onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve anket sonucunun müdürlüğümüze bildirilmesini arz ederim.

Ali TATLI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : 1- İlgi (b) onay

Adres: Şhi.Hamit Fendoğlu Cad. 44300 Merkez/MALATYA
Elektronik Ağ: malatya.meb.gov.tr
e-posta: ortaogretim44@meb.gov.tr

Bilgi için: Ortaogretimşubesi Dahili4506-07-08
Tel: 0 (422) 280 44 00
Faks: 0 (422) 280 45 49

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden abee-b921-317b-8eef-a1a4 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.3778968
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Selahattin TOPBAŞ)

20.02.2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : MEB. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Genelgesi.

İnönü Üniversitesi Rektörlüğü'nün 13/02/2020 tarih ve 3410 sayılı yazılarında, Üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Selahattin TOPBAŞ'ın Prof. Dr. İlhan ERDEM danışmanlığında yürütmekte olduğu "Türk Dili ve Edebiyatı Derslerin Metin Türlerinin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşleri" konulu araştırmasına istinaden Müdürlüğümüze bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan öğretmenlere anket uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz,18/02/2020 tarihinde yapılan toplantıda; ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla gönüllülük esasına göre **araştırmacının araştırmasının bitiminden itibaren 30 gün içerisinde araştırma sonuçlarını** Müdürlüğümüze bildirmesi şartı ile anket uygulaması uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur'larınıza arz ederim.

Erhan PELİTOĞLU
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
20.02.2020

Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: Şhi.Hamit Fendoğlu Cad. 44300 Merkez/MALATYA
Elektronik Ağ: malatya.meb.gov.tr
e-posta: ortaogretim44@meb.gov.tr

Bilgi için: Ortaöğretimşubesi Dahili4506-07-08
Tel: 0 (422) 280 44 00
Faks: 0 (422) 280 45 49

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 61ee-872e-3aa0-9b24-9c7c koda ile teyit edilebilir.

Evrak Tarih ve Sayısı: 14/08/2020-E.52183

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu		
Oturum Tarihi: 13.08.2020	Oturum Sayısı: 14	Karar Sayısı: 2020/11-14
Etik Açısından Uygun		
Çalışma Adı	Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Metin Türlerinin Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşleri (Malatya İli Örneği)	
Araştırmacılar	Doktora Öğrencisi SELAHATTİN TOPBAŞ (Yürüttüğü)	
Başkan Kurul Üyesi Prof. Dr. Hüseyin Suphi ERDEM Başkan Yardımcısı Kurul Üyesi Prof. Dr. Mustafa ARSLAN Kurul Üyesi Prof. Dr. Süleyman ÇALDAK Kurul Üyesi Prof. Dr. Mehmet GÜNGÖR Kurul Üyesi Prof. Dr. Lütfiye ÖZDEMİR Kurul Üyesi Prof. Dr. Nesrin SİS Kurul Üyesi Prof. Dr. Mehmet ÜSTÜNER Sekreter Hatice CİHAN		

E-İmzalıdır.
Etik Kurul Başkanı
Hüseyin Suphi ERDEM

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.
Evrak sorgulaması https://ebys.inonu.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?V=BE6E52RB3 adresinden yapılabilir. (PIN:45881)