



Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Adaylarının Etkinlik Geliştirme Süreçlerinde Kazanım Seçimi ve Uyumu*

Bayram BAŞ**
Nil UCUŞATAR***

Öz

Türk Dili ve Edebiyatı dersleri öğrenme alanları doğrultusunda yapılandırıcı yaklaşım ekseninde ve etkinlik yaklaşımı aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. Bu sebeple dersin öğretmen adaylarının ders planı geliştirebilmeleri için öğrenme alanlarına göre ve kazanımlara uygun olarak etkinlik hazırlayabilmeleri beklenmektedir. Bu araştırmada Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni adaylarının öğrenme alanları doğrultusunda hazırladıkları etkinliklerde tercih ettikleri kazanımlar ve bu kazanımların etkinlik süreci ile uyumunu tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni adayı olan ve 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Pedagojik Formasyon Eğitimi programı kapsamında Özel Öğretim Yöntemleri dersi alan 30 kişi oluşturmaktadır. Araştırmadaki inceleme nesnelere çalışma grubundaki öğretmen adayları tarafından hazırlanmış okuma, yazma ve sözlü iletişim (dinleme/konuşma) etkinlikleridir. Öğretmen adaylarından etkinlik geliştirebilmeleri için ortaöğretim 100 temel eser içerisinde istedikleri bir örneği seçmeleri ve etkinliğe yönelik eğitim ortamlarında bu örneklerden yararlanmaları istenmiştir. Eser seçme, kazanım seçme ve sınıf düzeyi belirleme hususlarında öğretmen adayları serbest bırakılmıştır. Doküman incelemesi ile toplanan veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Etkinlik süreci ile kazanımların uyumu üç alan uzmanı tarafından “uyumlu”, “kısmen uyumlu” ve “uyumsuz” olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının kazanım seçimlerinde ve kazanımları etkinlik süreciyle eşleştirmede sınırlı oldukları belirlenmiştir. 4 saatlik bir içeriği olan özel öğretim yöntemleri dersini alan öğretmen adaylarının öğrenme alanlarını tanıyabilmeleri ve bu doğrultuda etkinlik geliştirebilmeleri için Türk Dili ve Edebiyatı eğitimine yönelik farklı dersler de almaları gerektiği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı, Öğrenme Alanları, Etkinlik, Kazanım.

Selection and Compliance of Learning Outcome of Pre-service Turkish Language and Literature Teachers in Activity Development Process

Abstract

Turkish Language and Literature courses are structured upon the constructivist approach and activity approach in line with the learning areas. For this reason, it is expected that teacher candidates will be able to prepare activities according to learning areas and in line with the learning outcomes supported by methods and techniques in order to form a lesson plan. The aim of this study is to determine the learning outcome preferences of the Turkish Language and

* Bu çalışma 2. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu'nda (30 Ekim-1 Kasım 2018, Çanakkale) “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Adaylarının Etkinlik Geliştirme Süreçlerinde Kazanım Seçimi ve Uyumu” başlığıyla sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş hâlidir.

**Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, İstanbul, E-posta: bayrambas@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3569-9395

*** Arş. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, İstanbul, E-posta: nilucz9063@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6019-5880

Literature teacher candidates in the activities they prepare in line with learning areas and their compatibility with the activity process. It is structured as case study. This study consists of 30 teacher candidates who took Special Education Methods courses in Yıldız Technical University Faculty of Education in 2017-2018 academic year. The research objects of the study consist of reading, writing, listening and speaking activities, and observation notes in 15 lesson plans prepared by the teacher candidates in the study group. Teacher candidates were asked to design lesson plans with activities for four learning areas, to select a sample among the list of 100 fundamental works in order to develop an activity and to use these examples in the classrooms for the activity. Teacher candidates were free for selecting readings, choosing works and determining class level. In the study, document analysis was used as a data collection tool, and which achievements and how often they were used by teacher candidates were determined by content analysis. In order to evaluate the consistency of the outcomes with the activity process, a graded scale was formed as a data collection tool in line with the opinions of the field experts. The concordance of the activity process and the outcomes was evaluated by three experts as "compatible", "partially compatible" and "incompatible". As a result of the research, it has been determined that teacher candidates are limited in the choice of learning outcomes and matching them with the activity process. It is thought that teacher candidates should take different courses for Turkish language and literature education in order to recognize their learning areas and develop activities accordingly.

Keywords: Turkish Language and Literature curriculum, Learning Areas, Activities, Learning Outcome.

Giriş

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının hazırladığı öğretim programları bilginin öğrenciye en etkin biçimde ulaşabilmesi amacıyla oluşturulmuştur. Bu programlarda dikkat edilen en önemli hususlardan biri; yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının benimsenmesiyle birlikte öğretim programlarında, "hedef-davranış" ifadesinin yerine "kazanım" ifadesiyle yer almaya başlayan "öğrencinin öğrenme dönemi sonunda ne bilmesinin ve/veya yapabilmesinin belirlendiği ifadelerin" (Donnelly ve Fitzmaurice, 2005) yenilenen anlayışa göre hazırlanmasıdır. Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) da bu kazanımların; farklı yetenek, kültür ve zevklere hitap edebilen; öğrenciye bilgiyi değerlendirip yorumlayarak kendi evrenini zenginleştirmede yardımcı olabilecek şekilde hazırlanmış olduğu ifade edilmiştir.

Bu programla öğrencilerin; edebiyatın doğasını, işlevini ve önemini kavramış, Türk kültürünü ve Türkçenin inceliklerini tanıyan, Türkçeyi özenli ve bilinçli bir şekilde kullanan, eserlerde yer alan değerleri tanıyan ve benimseyen, önemli edebî eserleri yapı, tür, dil, içerik, bakış açısı gibi yönlerden değerlendirerek estetik zevk düzeylerini geliştirmiş, dört temel dil becerisinin stratejilerini doğru ve uygun şekilde kullanabilen, karşılaştıkları görsel ve işitsel metinlere karşı eleştirel bir bilinç kazanmış bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) öğrencilere dört temel dil becerisinin yanında kazandırılmak istenen bazı yeterlilik ve becerilere de yer verilmiştir:

- Bilgi okuryazarlığı

- Eleştirel düşünme
- Görsel okuryazarlık
- İletişim ve iş birliği
- Medya okuryazarlığı
- Yaratıcı düşünme.

Bu yeterlilik ve beceriler, okuma, yazma ve sözlü iletişim başlıkları altındaki açıklama ve etkinlikler ile doğal olarak ilişkilidir.

Öğretmenlerin kendi yetkinlik düzeylerini ve geliştirilmesi gereken yönlerini belirlemede, öğretmen adayı yetiştiren yükseköğretim kurumlarının öğretim programlarının düzenlenmesinde, öğretmenlerin mesleğe kabul ve adaylık süreçlerinde, meslekî ihtiyaçlarının tespit edilmesinde ve bu ihtiyaçları gidermeye yönelik faaliyetlerin planlanmasında, öğretmen performanslarının değerlendirilmesinde, kariyerlerini geliştirmelerinde ve öğretmenlik mesleğinin statüsünün güçlendirilmesi çalışmalarında dikkate alınacak temel bir referans metin olma özelliği taşıyan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde (MEB, 2017) öğretmenlerden eğitim öğretim süreçlerini etkili şekilde planlamaları, bütün öğrenciler için sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlamaları, öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütmeleri, ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknik ve araçlarını amacına uygun kullanmaları beklenmektedir.

Öğrenmenin birçok farklı yolu vardır. Bilginin düşünme sürecinde kullanılabilmesi için öğretileceklerin birbirinden bağımsız ve yalıtılmış bilgi parçaları yerine bir bütünün parçaları olarak kazandırılması gerekir ancak her bilgiyi başka bir bilgi ile ilişkilendirebilmek elbette kolay değildir ve bilişsel manada yetkin beceriler gerektirmektedir (Saskatchewan, 2006; Akt. Şenşekerci ve Bilgin, 2008). Öğretmenlerden bu bilişsel becerilerini etkin duruma geçirmeleri için öğrencilere rehberlik etmeleri beklenmektedir. Bu sebeple öğretmenler her sınıf seviyesinde ve ders içi ve ders dışı tüm etkinliklerde, öğrencilerin bu becerileri kazanmalarına ve kullanabilmelerine yardımcı olacak yaşantılar düzenlemeli ve bu becerileri uygun tekniklerle değerlendirerek öğrencilere geri dönüt vermelidir (Huitt, 1998).

Türk Dili ve Edebiyatı dersleri öğrenme alanları doğrultusunda yapılandırmacı yaklaşım ekseninde ve etkinlik yaklaşımı aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. Bu sebeple dersin öğretmen adaylarının ders planı geliştirebilmeleri için öğrenme alanlarına göre ve kazanımlara uygun, yöntem ve tekniklerle desteklenmiş etkinlik hazırlayabilmeleri beklenmektedir.

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda kazanımlar "Okuma, Yazma ve Sözlü İletişim" olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır. Öğretim programı tür odaklı olduğu için "Okuma"

bölümündeki kazanımlar, “Şiir”, “Öyküleyici (Anlatmaya Bağlı) Edebî Metinler”, “Tiyatro” ve “Bilgilendirici (Öğretici) Metinler” şeklinde sınıflandırılmıştır. Sözlü iletişim kazanımları ise “Konuşma” ve “Dinleme” şeklinde iki ana başlığa ayrılmıştır (MEB, 2018). Bu öğrenme alanları esas alınmak kaydıyla 9. sınıftan 12. sınıfa kadar üniteler belirlenmiş ve Türk Dili ve Edebiyatı dersinin içeriği bu ünitelere dağıtılmıştır.

Bu çalışmada Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Pedagojik Formasyon Eğitimi alan Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni adaylarının öğrenme alanları doğrultusunda hazırladıkları etkinliklerde tercih ettikleri kazanımlar ve bu kazanımların etkinlik süreci ile uyumunu tespit etmek amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması araştırması, araştırmacının gerçek bir yaşam, sınırlı bir durum ya da belli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış durumlar hakkında çoklu bilgi kaynakları aracılığıyla detaylı ve derinlemesine bilgi topladığı, bir durum betimlemesi ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2016). Araştırma, birden fazla analiz birimi söz konusu olduğunda kullanılan (Şimşek ve Yıldırım, 2013) iç içe geçmiş tek durum deseni ile yapılandırılmıştır. Araştırmadaki iç içe geçmiş durumları, inceleme nesnelerinde yer alan ve üç ayrı başlık altında toplanmış kazanımlar ve bu kazanımların etkinliklerle uyum durumları oluşturmaktadır.

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Pedagojik Formasyon Eğitimi kapsamında Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni adayı olan ve Özel Öğretim Yöntemleri dersini alan 30 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın inceleme nesneleri, çalışma grubundaki öğretmen adayları tarafından hazırlanmış 15 ders planındaki okuma, yazma ve sözlü iletişim (dinleme/konuşma) etkinlikleri ve gözlemci notlarıdır.

Veri Toplama Araçları, Verilerin Toplanması ve Analizi

Öğretmen adaylarından ikiyeşerli gruplar şeklinde bir araya gelerek dört öğrenme alanına yönelik etkinliklerin olduğu ders planları tasarımları, etkinlik geliştirebilmeleri için ortaöğretim 100 temel eser içerisinde istedikleri bir örneği seçmeleri ve etkinliğe yönelik eğitim ortamlarında bu örneklerden yararlanmaları istenmiştir. Eser seçme, kazanım seçme ve sınıf düzeyi belirleme hususlarında öğretmen adayları serbest bırakılmıştır. Öğretmen adayları hazırladıkları ders planlarını Özel Öğretim Yöntemleri dersi kapsamında sınıfta sunmuş, sunum süreci dersin yürütücüsü tarafından düzenlenmiştir. Sunum süreci boyunca ders yürütücüsü ve bir gözlemci öğretmen adaylarının geliştirdikleri etkinliklere dair gözlem yapmış ve notlar almıştır. Doküman incelemesinin veri toplama aracı olarak kullanıldığı araştırmada, öğretmen adaylarının hangi kazanımları ne sıklıkla kullandıkları içerik analizi ile belirlenmiştir. Kazanımların etkinlik süreci ile uyumunu değerlendirmek için ise alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda veri toplama aracı olarak bir dereceli puanlama anahtarı oluşturulmuştur. Etkinlik süreci ile kazanımların uyumu üç alan uzmanı tarafından “uyumlu”, “kısmen uyumlu” ve “uyumsuz” olarak değerlendirilmiştir.

Bulgular

Öğretmen adayları tarafından geliştirilen 15 ders planı incelendiğinde öğretmen adaylarının 12 öyküleyici metin, 2 bilgilendirici metin, 1 şiir tercih ettikleri tespit edilmiştir. Tiyatro türüne hiçbir ders planında yer verilmemiştir. Gözlem notlarında öğretmen adaylarının tiyatro metnini kullanmamalarının sebebini “bu türe yönelik etkinlik hazırlamanın daha zor olacağı” şeklinde açıkladıkları dikkat çekmiştir.

Hazırlanan ders planlarının 4’ü 9. sınıf, 3’ü 10. sınıf, 5’i 11. sınıf, 2’si 12. sınıfa yöneliktir. Dersin yürütücüsü ve gözlemcinin aldığı notlara göre öğretmen adayları bu durumun sebebini bu seviyedeki öğrencilerin üniversite sınavına hazırlanması ve bu seviyede geliştirilen etkinliklerde daha çok sınava hazırlık yapmaya yönelik eğitim ortamları tasarlanması gerektiği ve bu durumun da onlar için zor olacağını düşünmeleridir. Sunumlar esnasında alınan gözlem notlarından hareketle, öğretmen adaylarının öğrencileri üniversite sınavına hazırlamada kendilerini yetkin görmedikleri söylenebilir.

Öğretmen adayları tarafından hazırlanan ders planlarında geliştirilen etkinlikler incelendiğinde 15 okuma etkinliği, 15 yazma etkinliği, 15 konuşma etkinliği ve 15 dinleme etkinliği bulgulanmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı’ndaki kazanım sayıları ve öğretmen adaylarının bu kazanımlardan kaçına yer verdiği Tablo.1’de belirtilmiştir:

Tablo 1. *Kazanım Sayıları*

Öğrenme Alanı	Programdaki Kazanım Sayısı	Kullanılan Kazanım Sayısı
Okuma		
<i>Şiir</i>	13	2
<i>Öyküleyici Metin</i>	16	13

<i>Bilgilendirici Metin</i>	15	3
Yazma	12	11
Sözlü İletişim		
<i>Dinleme</i>	8	6
<i>Konuşma</i>	17	10

Okuma Etkinliklerine Yönelik Bulgular

Öğretmen adayları okuma öğrenme alanına yönelik olarak geliştirdikleri etkinliklerde; *şiiir* türünde programda yer alan 13 kazanımdan 2'sini; *öyküleyici metin* türünde 16 kazanımdan 13'ünü, *bilgilendirici metin* türünde ise 15 kazanımdan 3 tanesini kullanmışlardır.

Şiiir türünde öğretmen adaylarının tercih ettikleri kazanımlar şunlardır:

- A.1.9. Şiiri yorumlar.
- A.1.13. Metinler arası karşılaştırmalar yapar.

Bu tür için kullanılan kazanımların yalnızca 2 tane oluşu, *şiiir* türünün ders planlarında sadece bir kez kullanılmış olmasıyla orantılıdır. Ancak *şiiir* türüne yönelik olarak geliştirilen etkinlikler incelendiğinde öğretmen adaylarının sınırlı davrandıkları, hazırlanan etkinliklerin programda yer alan başka kazanımları da karşıladığı ancak öğretmen adaylarının bu kazanımlara ders planlarında yer vermedikleri tespit edilmiştir. Örneğin, bir grup öğretmen adayı, öğrencilerden verilen bir *şiiir*i önce yorumlamalarını istemiş, ardından bu *şiiir*in içeriğinin yazarın hayatıyla bir ilişkisi olup olmadığını sormuştur. “A.1.9. *Şiiiri yorumlar.*” kazanımıyla yapılandırılan etkinlikte “A.1. 10. *Şair ile şiiir arasındaki ilişkiyi değerlendirir.*” kazanımı da yer verilmelidir.

Öyküleyici metin türünde kullanılan kazanımlar ve kullanılma sıklıkları şu şekildedir:

Tablo 2. *Öyküleyici Metin Türünde Kullanılan Kazanımlar*

Kazanım	Sıklık
A.2.3. Metnin tema ve konusunu belirler.	5
A.2.11. Metinde millî, manevi ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirler.	5
A.4.6. Metnin görsel unsurlarla ilişkisini belirler.	5
A.2.1. Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit eder.	3
A.2.4. Metindeki çatışmaları belirler	3
A.2.6. Metindeki şahıs kadrosunun özelliklerini belirler.	3
A.2.10. Metnin üslup özelliklerini belirler.	3
A.2.13. Metni yorumlar.	3
A.2.7 Metindeki zaman ve mekânın özelliklerini belirler.	2
A.2.5. Metnin olay örgüsünü belirler.	1
A.2.9. Metindeki anlatım biçimleri ve tekniklerinin işlevlerini belirler.	1

A.2.12. Metinde edebiyat, sanat ve fikir akımlarının/anlayışlarının yansımalarını değerlendirir.	1
A.2.14. Yazar ile metin arasındaki ilişkiyi değerlendirir.	1

“A.2.3 Metnin tema ve konusunu belirler.” kazanımı öyküleyici metin türünde en sık kullanılan kazanımlardan biridir. Ancak öğretmen adaylarının bu kazanıma yönelik olarak geliştirdikleri etkinlikler yetersiz olarak değerlendirilmiştir. Çünkü bu kazanıma yönelik olarak geliştirilen etkinlikler incelenen tüm ders planlarında “Metnin teması nedir? / Metnin konusu nedir?” şeklinde tek bir soru ile yapılandırılmış, öğrencinin bilişsel süreçlerini işe koşacak metin altı sorulara veya sondaj sorulara yer verilmemiştir.

“A.4.6. Metnin görsel unsurlarla ilişkisini belirler.” Kazanımı bilgilendirici metinlere yönelik bir kazanım olmasına rağmen öğretmen adayları tarafından öyküleyici metinler için en sık kullanılan kazanımlardan biri olmuştur. Bunun sebebi öğretmen adaylarının öyküleyici metinlere yönelik olarak öğrencilerin görsellerden hareketle metnin içeriğini tahmin etmelerine sıkça yer vermeleri, görsellerden hareketle metni özetleme çalışmaları yaptırmaları, kahraman-görsel ilişkilerine dikkat çekmeleri olarak gözlem notları arasında yer almaktadır. Ancak öğretmen adaylarının bu kazanıma yönelik olarak seçmiş oldukları görseller de sınırlı olarak değerlendirilmiştir.

Öyküleyici metin türünde ders planlarının hiçbirinde aşağıda sıralanan kazanımlara yer verilmemiştir:

- A.2.2. Metnin türünün ortaya çıkışı ve tarihsel dönem ile ilişkisini belirler.
- A.2.15. Türün ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralar.
- A.2. 16 Metinlerden hareketle dil bilgisi çalışmaları yapar.

Öğretmen adaylarının dil bilgisi çalışmalarına yer vermemelerinin sebebi gözlem notlarında adayların bu konuda öz yeterlik algılarının düşük olduğu yargısıyla yer bulmaktadır.

Bilgilendirici metin türünde programda yer alan 15 kazanımdan yalnızca 3 tanesi öğretmen adaylarının geliştirdikleri etkinliklerde tercih edilmiştir. Bu durum da bilgilendirici metne ders planlarından yalnızca ikisinde yer verilmesiyle doğru orantılıdır. Ders planlarında bilgilendirici metin türüne yönelik olarak tespit edilen kazanımlar şunlardır:

- A.4.6. Metnin görsel unsurlarla ilişkisini belirler.
- A.4.10. Metinde yazarın bakış açısını belirler.
- A.4.12. Metni yorumlar.

Öğretmen adaylarının okuma öğrenme alanına yönelik geliştirdikleri etkinlikler ile kazanım seçimlerinin uyumu 3 alan uzmanı tarafından %70 uyumsuz, %15 kısmen uyumlu, %15 uyumsuz olarak değerlendirilmiştir.

Yazma Etkinliklerine Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının yazma öğrenme alanına yönelik olarak geliştirdikleri etkinlikler incelendiğinde programda yer alan 12 kazanımdan 11'ine yer verildiği tespit edilmiştir. Ancak bu kazanımların çoğunun sınırlı sayıda kullanıldığı, sıklıklarının az olduğu araştırmanın bulguları arasındadır. Kullanılan kazanımlar ve sıklık durumları şu şekildedir:

Tablo 3. *Yazma Etkinliklerinde Kullanılan Kazanımlar*

Kazanım	Sıklık
B.1. Farklı türlerde metinler yazar.	6
B.12. Yazdığı metni başkalarıyla paylaşır.	5
B.2. Yazacağı metnin türüne göre konu, tema, ana düşünce, amaç ve hedef kitleyi belirler.	4
B.5. Metin türüne özgü yapı özelliklerine uygun yazar.	4
B.6. Metin türüne özgü dil ve anlatım özelliklerine uygun yazar.	3
B.10. Yazdığı metni gözden geçirir.	3
B.4. Yazacağı metni planlar.	2
B.8. Farklı cümle yapılarını ve türlerini kullanır.	2
B.3. Yazma konusuyla ilgili hazırlık yapar.	1
B.7. İyi bir anlatımda bulunması gereken özelliklere dikkat ederek yazar.	1
B.11. Ürettiği ve paylaştığı metinlerin sorumluluğunu üstlenir.	1

21. yüzyıl becerilerinin en önemlisi olarak görülen dijital yetkinliğe yönelik olarak Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nda yer alan "B.9. Görsel ve işitsel unsurları doğru ve etkili kullanır." kazanımının öğretmen adayları tarafından hiçbir planda kullanılmadığı tespit edilmiştir.

Sorumluluk bilincini kazandırabilmek adına önemli kazanımlardan biri olan "B.11. Ürettiği ve paylaştığı metinlerin sorumluluğunu üstlenir." kazanımına etkinliklerden birinde yer verilmiş ancak bu etkinlik kazanım ile uyumsuz olarak değerlendirilmiştir. Kazanımın ders programındaki açıklaması "Üretilen ve paylaşılan metinlerin hukuki, ahlaki ve mesleki sorumluluğunun bilincinde hareket edilmesi gerektiği vurgulanır." şeklindedir. Ancak öğretmen adaylarının tasarladığı etkinlikte bu minvalde bir çalışma yoktur. Tasarlanan etkinlik şu şekildedir:

"Şimdi sessiz hareketsiz durmak istiyorum. İstiyorum ki yaşamımın, bu eşsiz saatlerindeki huzuru hiçbir söz bozmasın. İyilik, minnet, umut duygularıyla doluyum ve güvertede karanlıkta uzanıp tek sözcük etmeden mehtabı seyretmek ve Akdeniz'in hışırtısına kulak vermek öyle hoşuma gidecek ki. Ama neylersin: Musa bu akşam her zamankinden kederli..."

Geri kalan kısmı sınıfın tamamlayarak bir hikâye oluşturması istenir. Sınıfta herkes beş cümle yazacaktır. Böylelikle sınıfın hayal gücüne göre metin tamamlanır. Sınıftaki herkes metin yazmada sorumluluk üstlenmiş ve hayal gücünü kullanmış olur.

Öğretmen adaylarının geliştirdikleri yazma etkinliklerinde kullandıkları kazanımların etkinlik ile uyumu değerlendirildiğinde %50 uyumsuz, %30 kısmen uyumlu, %20 uyumlu oldukları sonucuna varılmıştır.

Konuşma Etkinliklerine Yönelik Bulgular

Öğretmen adayları tarafından hazırlanan ders planları incelendiğinde geliştirilen 15 konuşma etkinliğinde programda yer alan 17 kazanımdan 10 tanesine yer verildiği tespit edilmiştir. Kullanılan kazanımlar ve sıklık durumları şu şekildedir:

Tablo 4. *Konuşma Etkinliklerinde Kullanılan Kazanımlar*

Kazanım	Sıklık
C.1.3. Konuyla ilgili gözlem, inceleme veya araştırma yapar.	7
C.1.4. Konuşma metnini planlar.	5
C.1.2. Konuşmanın konusunu, amacını, hedef kitesini ve türünü belirler.	4
C.1.9.Boğumlama, vurgulama, tonlama ve duraklamaya dikkat ederek konuşur.	3
C.1.7. Konuşmasına uygun sunu hazırlar.	3
C.1.11. Konuşmasında beden dilini doğru ve etkili biçimde kullanır.	3
C.1.6. Konuşmasında yararlanacağı görsel ve işitsel araçları hazırlar.	2
C.1.14.Konuşmasında önemli noktaları vurgulayan ve konuşmayı takip etmeyi kolaylaştıran ifadeler kullanır.	2
C.1.5. Konuşma planına uygun olarak konuşma kartları hazırlar.	1
C.1.8. Konuşma provası yapar.	1

Konuşma etkinlikleri için kullanılmayan kazanımlar şunlardır:

- C.1.1. İletişim sürecini oluşturan öğeleri ve iletişimde dilin önemini belirler.
- C.1.10. Konuşurken gereksiz ses ve kelimeler kullanmaktan kaçınır.
- C.1.12. Konuşmasına etkili bir başlangıç yapar.
- C.1.13. Konuşmasının içeriğini zenginleştirir.
- C.1.15. Konuşmasını etkili bir biçimde sonlandırır.
- C.1.16. Konuşmasında süreyi verimli kullanır.
- C.1.17. Konuşmasında teknolojik araçları etkili biçimde kullanır.

“C.1.3. Konuyla ilgili gözlem, inceleme veya araştırma yapar.” kazanımı konuşma becerisine yönelik en sık kullanılan kazanımlardan biri olmuştur ancak öğretmen adaylarının bu kazanımı doğru

şekilde kullanmadıkları yapılan değerlendirmeler sonucu tespit edilmiştir. Bu kazanıma yönelik olarak geliştirilen etkinlik örneklerinden biri şöyledir:

“Açlığınızın sınırlarını ne kadar zorlarsınız?” sorusu öğrencilere yöneltilip cevapları istenir.

Knut Hamsun’un Açlık adlı eserine yönelik olarak geliştirilen ders planının hazırlık kısmında yer alan bu soru, öğretmen adayları tarafından bir gözlem, inceleme veya araştırma konusu olarak değerlendirilse de etkinlikte öğrencileri inceleme veya araştırmaya yöneltecek hiçbir ifade yer almadığından uyumsuz olarak değerlendirilmiştir.

Yazma becerisine yönelik olan etkinliklerde olduğu gibi konuşma becerisinde de dijital yetkinlik ihmal edilmiştir. *“C.1.17. Konuşmasında teknolojik araçları etkili biçimde kullanır.”* kazanımına hiçbir ders planında yer verilmemiştir. *“C.1.7. Konuşmasına uygun sunu hazırlar.”* kazanımına 3 ders planında, *“C.1.6. Konuşmasında yararlanacağı görsel ve işitsel araçları hazırlar.”* 2 ders planında yer verilmiş; ancak bu ders planlarında tasarlanmış etkinlikler kazanımlarla uyumsuz olarak değerlendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının geliştirdikleri konuşma etkinliklerinde kullandıkları kazanımların etkinlik ile uyumu değerlendirildiğinde %55 uyumsuz, %20 kısmen uyumlu, %25 uyumlu oldukları sonucuna varılmıştır.

Dinleme Etkinliklerine Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının hazırlamış oldukları ders planları incelendiğinde 15 dinleme etkinliği tespit edilmiştir. Bu etkinliklerde öğretmen adayları programda yer alan 10 kazanımdan 8’ine yer vermişlerdir ancak bu kazanımların kullanım sıklıkları oldukça sınırlıdır. Dinleme etkinliklerinde kullanılan kazanımlar ve sıklık durumları şu şekildedir:

Tablo 5. *Dinleme Etkinliklerinde Kullanılan Kazanımlar*

Kazanım	Sıklık
C.2.1. Amacına uygun dinleme tekniklerini kullanır.	6
C.2.2. Dinlediği konuşmanın konu ve ana düşüncesini tespit eder.	5
C.2.3. Dinlediği konuşmada konu akışını takip eder.	3
C.2.6. Dinlediklerini ön bilgileriyle karşılaştırır.	3
C.2.5. Dinlediklerini özetler.	3
C.2.4. Dinlediği konuşmadaki açık ve örtük iletileri belirler.	1

Dinleme becerisine yönelik olarak hazırlanan etkinliklerde öğretim programında yer alan ve en önemli becerilerden biri kabul edilen eleştirel düşünmeye yönelik olan kazanımların öğretmen adayları tarafından tasarlanan etkinliklerin hiçbirinde kullanılmaması dikkat çekicidir. Bu kazanımlar şunlardır:

- C.2.7. Dinlediği konuşmanın tutarlılığını sorgular.

- C.2.8. Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin dayanaklarının geçerliliğini sorgular.

Öğretmen adaylarının dinleme öğrenme alanına yönelik geliştirdikleri etkinlikler ile kazanım seçimlerinin uyumu, 3 alan uzmanı tarafından değerlendirildiğinde %50 oranda uyumlu, %15 oranda kısmen uyumlu, %35 oranla uyumsuz olarak değerlendirilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Pedagojik Formasyon Eğitimi alan Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmeni adaylarının geliştirdikleri ders planlarındaki etkinliklerin, kazanım seçimi ve kazanımların etkinlik süreci ile uyumu açısından değerlendirildiği araştırmada öğretmenlerin kazanım seçiminde sınırlı davrandıkları ve kazanımların etkinlik süreçleriyle uyumlarının yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.

21. yüzyılın en önemli sayılan becerilerinden biri eleştirel düşünme becerisidir ve Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nda bu beceri temel dil becerilerinin yanında öğrencilerde kazandırılması hedeflenen bir beceri olarak yer almaktadır (MEB, 2018). Öğrencilerine üst düzey bilişsel becerileri harekete geçirecek sorular soran, verilen yanıtların kanıtlarla desteklenmesini isteyen öğretmenler, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarını ve onların eleştirel düşünmeye olan eğilimlerinin artmasını sağlamaktadırlar. "Bireyleri doğrulanmamış iddia ve düşünceler arasında bocalamaktan kurtaran" (Seferoğlu, 2006) eleştirel düşünme, "öğretim sürecinde kullanılacak seçeneklerden biri değil, eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır" (Norris, 1985). Bu beceriye yönelik olarak öğretim programında belirlenmiş olan kazanımlar Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni adayları tarafından hazırlanan ders planlarında ya hiç kullanılmamış ya da çok sınırlı düzeyde kullanılmıştır. Öğretmen adaylarında eleştirel düşünme becerisine dair farkındalık oluşturmak, diğer tüm alanlarda olduğu gibi Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni yetiştiren programların önceliği olmalıdır.

Değişen ve gelişen teknoloji, bilgi okuryazarlığını zorunlu kılmaktadır. Bilgi okuryazarlığının odak noktası sadece teknolojik beceriler değil aynı zamanda eleştirel ve tüm üst düzey düşünme becerilerini kazandırmaktır (Şenyurt, 2018). Bu bağlamda kullanılacak yeni teknolojilerin etkin ve verimli bir biçimde kullanımı öğretmenlerin çaba göstermesi ile mümkündür (Kim, Sin ve Yoo-Lee, 2014). Araştırmada öğretmen adaylarının bilgiokuryazarlığına dair Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) yer alan tüm kazanımları ihmal ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bu konudaki yetkinliklerini arttırmak adına öğretmenlerin yapacağı yönlendirmeler önemlidir. Bu sebeple öncelikle öğretmen adaylarının dijital yetkinliklerinin artırılması sağlanmalıdır. Pedagojik Formasyon Eğitimi kapsamında verilen Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersi bu bağlamda gözden geçirilerek yeniden düzenlenebilir, Bilgi Okuryazarlığı dersi Pedagojik Formasyon Eğitimi programına eklenebilir.

Konuşma becerisinin ihmal edilen bir beceri olduğuna alanyazında dikkat çekilmektedir (Yeşiltepe Sağlam, 2010; Arslan, 2012; Büyükkiz ve Hasırcı, 2013; Katrancı ve Kuşdemir, 2015; Alver ve Taştımır, 2017). Araştırmanın sonuçları da bu bulgularla örtüşmektedir. İncelenen ders planlarında kazanım çeşitliliği açısından en sınırlı davranılan alanın konuşma öğrenme alanı olduğu tespit edilmiş ve etkinliklerle kazanımların uyumu büyük oranla uyumsuz olarak değerlendirilmiştir. Pedagojik Formasyon Eğitimi alan öğretmen adaylarına anlatma becerilerine yönelik olarak verilen derslerin içeriklerinin bu yönde zenginleştirilmesi gerekmektedir.

Öğretmen adaylarının geliştirdikleri ders planlarında şiir türünü tercih etmekten kaçındıkları, bu türde kazanımların oldukça sınırlı düzeyde kullanıldığı araştırmanın sonuçları arasındadır. Öğretmen adaylarına şiir metnine dayalı olarak üst bilişsel becerilere, özellikle sentez basamağına giren sorular sormalarını sağlamak için “yeniden kurgulama” ve “tahmin etme” becerilerinin kazandırılması gerekir (Aydemir ve Çiftçi, 2008).

Okuma öğrenme alanına yönelik olarak öğretmen adaylarının ders planlarında hiç yer vermediği kazanım örnekleri eserlerin dönemle ve yazarla ilişkilendirildiği kazanımlardır. Edebî eserlerin dönemleriyle doğru bir şekilde ilişkilendirilmeleri, dönemin kültürel ve sosyal dokusunun net bir şekilde ve tarihi referanslarla ortaya konulması edebiyat tarihine ait bilgilerin kavratılması açısından önemlidir (Demir, 2016). Öğretmen adaylarının bunu ihmâl ettikleri araştırmada varılan önemli sonuçlardan biridir. Öğretmen adaylarının dikkatinin bu duruma da çekilmesi gerekmektedir.

İlkokul ve ortaokul öğretim seviyelerinde dil bilgisi kazanımları tüm dil becerileriyle eşleştirilerek belirli bir düzen içinde verilmektedir. Ancak lise düzeyine gelindiğinde yine öğretim programlarında yer almasına rağmen programların öğrenciye ulaşan hâli olan kitaplarda bunların belirgin ve düzenli bir şekilde yer almaması ihmale neden olmaktadır (Erdem ve Topbaş, 2017). Araştırmanın sonuçlarına göre de Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmen adayları dil bilgisine yönelik etkinlik geliştirmemiş, bu alanı ihmâl etmişlerdir. Bu alanın ihmal edilmesinin sebebi gözlem notları arasında öğretmen adaylarının dil bilgisi etkinliği hazırlamanın zor olduğunu, bu alanda kendilerini yetersiz gördüklerini belirtmeleri olarak yer almaktadır. Bu bağlamda düşünüldüğünde Pedagojik Formasyon Eğitimi kapsamında verilen derslerden biri de dil bilgisi öğretimi olmalıdır.

Kaynaklar

- Alver, M. ve Taştımır, T. (2017). Konuşma becerisi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3), 451-462.
- Arslan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin “topluluk karşısında konuşma” ile ilgili çeşitli görüşleri (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneği). *Turkish Studies*, 7(3), 221-231.
- Büyükkiz, K., & Hasırcı, S. (2013). Ana dili öğretiminde konuşma becerisinin yeri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1), 57-63.

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Adaylarının Etkinlik Geliştirme Süreçlerinde Kazanım Seçimi ve Uyumu

- Aydemir, Y., & Çiftçi, Ö. (2008). Edebiyat öğretmeni adaylarının soru sorma becerileri üzerine bir araştırma (Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 103-115.
- Creswell, John W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. çev. Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Demir, S. (2016). Türkiye'deki Edebiyat Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme/An Evaluation About Education of Literature in Turkey. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 48-68.
- Donnelly, R. ve Fitzmaurice, M. (2005). Designing modules for learning. (Ed.: G. O'Neill, S. Moore and B. McMullin), *Emerging Issues in The Practice of University Learning and Teaching*. Dublin: All Ireland Society for Higher Education (AISHE).
- Erdem, İ., & Topbaş, S. (2017). Dil ve anlatım ile Türk edebiyatı derslerinde karşılaşılan sorunlar ve bunlara yönelik çözüm önerilerine dair öğretmen görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 465-495.
- Huitt, W. (1998). Critical thinking: an overview. *Educational psychology interactive*, Valdosta, GA: Valdosta State University.
- Katranç, M. ve Kuşdemir, Y. (2015). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi: sözlü anlatım dersine yönelik bir uygulama. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (2015), 415-445.
- MEB. (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2018). *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Norris, S. P. (1985). Synthesis of research on critical thinking. *Educational leadership*, 42(8), 40-45.
- Seferoğlu, S. S., ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (30), 193-200.
- Şenşekerci, E., & Bilgin, A. (2008). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14), 15-43.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

Turkish Language and Literature courses are structured upon the constructivist approach and activity approach in line with the learning areas. For this reason, it is expected that teacher candidates will be able to prepare activities according to learning areas and in line with the learning outcomes supported by methods and techniques in order to form a lesson plan. The aim of this study is to determine the learning outcome preferences of the Turkish Language and Literature teacher candidates in the activities they prepare in line with learning areas and their compatibility with the effectiveness process.

Method

It is structured as case study. This study consists of 30 teacher candidates who took Special Education Methods courses in Yıldız Technical University Faculty of Education in 2017-2018 academic year. The research objects of the study consist of reading, writing, listening and speaking activities, and observation notes in 15 lesson plans prepared by the teacher candidates in the study group.

Teacher candidates were asked to design lesson plans with activities for four learning areas, to select a sample among the list of 100 fundamental works in order to develop an activity and to use these examples in the classrooms for the activity. Teacher candidates were free for selecting readings, choosing works and determining class level. Teacher candidates presented their lesson plans to the classroom within the scope of Special Teaching Methods course and presentation process was arranged by the instructor of the course. During the presentation process, the instructor and the observer took notes about the activities developed by the teacher candidates.

In the study, document analysis was used as a data collection tool, and which achievements and how often they were used by teacher candidates were determined by content analysis. In order to evaluate the consistency of the outcomes with the activity process, a graded scale was formed as a data collection tool in line with the opinions of the field experts. The concordance of the activity process and the outcomes was evaluated by three experts as "compatible", "partially compatible" and "incompatible".

Result and Discussion

It is thought that teacher candidates should take different courses for Turkish language and literature education in order to recognize their learning areas and develop activities accordingly.

In the study, the activities of the Turkish Language and Literature teacher candidates who took Pedagogical Formation Education were evaluated in terms of learning outcomes preferences and the harmony of learning outcomes with the activity process. It was figured out that teacher candidates were limited in the choice of learning outcomes and matching them with the activity process.

For the critical thinking skills, which are considered as the most important 21st century skills, the learning outcomes determined in the curriculum were not used at all or were used to a limited extent in the lesson plans prepared by the teacher candidates. Awareness of critical thinking skills among teacher candidates should be the priority of the programs that train Turkish Language and Literature teachers as in all other fields.

In the study, it was concluded that the prospective teachers neglected all learning outcomes in the Turkish Language and Literature Curriculum on information literacy. In order to increase the competence of the students in this regard, the guidance of the teachers is essential. For this reason, it should be ensured that the digital competencies of prospective teachers are increased. Instructional Technologies and Material Design course within the scope of Pedagogical Formation Education can be revised in this context, and Information Literacy course can be added to the program.

In the lesson plans examined, it was determined that the most limited area in terms of the diversity of learning outcomes was the area of speaking, and the harmony of the activities and the acquisition was considered as incompatible. It is necessary to enrich the content of the courses given to the teacher candidates' ability to explain to the prospective teachers who received Pedagogical Formation Education.

According to the results of the study, teacher candidates did not develop an activity related to grammar. According to the observation notes, teacher candidates stated that it was difficult to prepare grammar activities and that they considered themselves inadequate in this field. In this context, one of the courses given in Pedagogical Formation Education should be grammar teaching.