

**T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ORTAÖĞRETİM TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİNİN
21. YÜZYIL BECERİLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Betül SARITAŞ

Danışman: Dr. Adile YILMAZ

ANTALYA, 2019

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Betül SARITAŞ 'ın bu çalışması **04.07. 2019** tarihinde jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir

İMZA

Başkan

: Dr. Öğr. Üyesi Ünsal Yılmaz YEŞİLDAL



(Akdeniz Ün. Edebiyat Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü)

Üye

: Dr. Öğr. Üyesi Melek KÜLCÜ



(Çanakkale 18 Mart Ün. Eğitim Fak., Türk Dili ve Edb . Eğitimi Bölümü)

Üye (Danışman)

: Dr. Öğr. Üyesi Adile YILMAZ



(Akdeniz Ün. Eğitim Fak. Türk Dili ve Edb . Eğitimi Bölümü)

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: ORTAÖĞRETİM TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI
DERSİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ

Enstitü Müdürü

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dūřecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakalardan gōsterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

04/07/2019

Betül SARITAŞ

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimine başladığım günden itibaren nezaketi ve hoşgörüsüyle bana sürekli destek olan ilim, fikir ve tecrübelerinden her zaman istifade ettiğim sevgili hocam, danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Adile Yılmaz'a şükranlarımı sunuyorum.

Tez çalışmamda büyük emeği olan, araştırmamın tamamlanması için bana vakit ayıran, fikirlerinden çokça istifade ettiğim Araştırma Görevlisi Dr. Mazhar Bal' a yardımları ve bana göstermiş olduğu sabır için çok teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde öğretmen ve öğrenci görüşmeleri için okullara yaptığım ziyaretler boyunca yanımda olan sevgili dayım Sami Tezcan'a ve edebi birikiminden tezimin her aşamasında istifade ettiğim sevgili yengem Raziye Tezcan'a teşekkür ederim.

Araştırmamın çalışma grubunu oluşturan ve benimle görüşme yapmayı kabul ederek bu bilimsel araştırmaya katkıda bulunan öğretmen ve öğrencilere teşekkür ederim.

Gerek ders gerek tez döneminde göstermiş oldukları sabır ve hoşgörü için sevgili şefim Aynur Aysun Büyüközer'e, sevgili mesai arkadaşlarım Serap Alp ve Günce Ceren Yakut'a teşekkür ederim.

Son olarak bana olan inançlarını hiçbir zaman kaybetmeyen, çalışmamın her aşamasında desteklerini yanımda hissettiğim sevgili ailem; annem, babam, kardeşim ve eşime gösterdikleri anlayış için minnettarım.

Betül SARITAŞ

ÖZET

ORTAOĞRETİM TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Sarıtaş, Betül

Yüksek Lisans, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğretim Üyesi Adile Yılmaz

Temmuz 2019, 169 Sayfa

Bu çalışmanın amacı yenilenen Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı dersi program kazanımları ve program kazanımlarının uygulanabilirliğinin 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda 2017 yılında yayınlanan Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı 9. Sınıf kazanımları,9. Sınıf Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinler ve etkinlikler, öğretmen ve öğrenci görüşleri incelenmiştir. Araştırmada bu amaca uygun olarak nitel çalışma yöntemlerinden durum incelemesi ile desenlenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim –öğretim yılında Antalya il merkezinde görev yapan ortaöğretim 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinden ölçüt örneklem tekniği ile seçilen 12 öğretmen ile Antalya il merkezinde öğrenim gören 9. Sınıf öğrencilerinden aynı teknikle seçilen 72 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ve yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılarak görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Toplanan veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz sürecinde 21. Yüzyıla ait alt beceriler tema olarak belirlenmiştir.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Program’ında bilgi okuryazarlığı ve eleştirel düşünme becerisine dair çok sayıda kazanım yer alırken yaratıcılık ve yenilenme, sosyal ve kültürlerarası beceriler, medya okuryazarlığı ile liderlik ve sorumluluk becerilerine yönelik herhangi bir kazanıma yer verilmemiştir. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında bilgi okuryazarlığıyla ilgili çok sayıda metin yer alırken medya okuryazarlığı ile girişimcilik ve öz-yönelim becerileriyle ilgili hiç metne rastlanmamıştır. Becerilerin metinlerde de dengeli bir şekilde dağılmadığı tespit edilmiştir. Ders kitabında yer alan etkinliklerde bilgi okuryazarlığı ile ilgili çok sayıda etkinliğe yer verilirken medya okuryazarlığı, üretkenlik ve sorumluluk, iletişim ve işbirliği, girişimcilik ve öz-yönelim, liderlik ve sorumluluk becerilerine yönelik hiçbir etkinliğe rastlanmamıştır. Öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı

becerisini öğretim sürecinde yerine getirmede sorunlar yaşadığı, bilgi okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı becerilerinin bilgi boyutunda kaldığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin program hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığı ve bunu öğretim sürecine tam olarak yansıtamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yaratıcılık ve yenilenme, eleştirel düşünme ve problem çözüme, üretkenlik ve sorumluluk, liderlik ve sorumluluk, sosyal ve kültürlerarası beceriler, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileriyle ilgili bilgi sahibi olmadığı, bunun için Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile bu beceriler arasında ilgi kuramadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: 21. Yüzyıl becerileri, Öğrenme ve Yenilenme Becerileri, Bilgi medya ve Teknoloji Becerileri, Yaşam ve Meslek Becerileri.

ABSTRACT

AN ANALYSIS OF SECONDARY EDUCATION TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE COURSE WITH REGARDS TO THE 21st CENTURY SKILLS

Sarıtaş, Betül

Masters, Turkish Language and Literature

Thesis Advisor: Faculty Member Dr. Adile Yılmaz

June 2019, 169 Pages

The aim of this study is to analyze the renewed curricular acquisitions of Secondary Education Turkish Language and Literature lesson and applicability of these acquisitions with regards to the 21st century skills. In line with the purpose of the study, curricular gains of 9th grade Secondary Education Turkish Language and Literature lesson published in 2017, the texts and activities available in the 9th grade course-book of Secondary Education Turkish Language and Literature lesson as well as teacher and student opinions were examined. The study was designed with the case study method among the qualitative research methods.

The study group of the research consisted of 12 teachers who were selected by criterion sampling technique among those teaching Turkish Language and Literature to 9th graders at a secondary education institution in Antalya city center in 2017-2018 academic year, and of 72 students who were selected by the same technique, among those studying at 9th grade in Antalya city center. Semi-structured interview form and semi-structured observation form were used to collect data in the study. The data collected were analyzed by descriptive analysis method. 21st century skills were selected as the theme in descriptive analysis process. While there were various acquisitions related to information literacy and critical thinking skill in 9th grade Turkish Language and Literature Curriculum, there were no acquisitions related to creativity and renewal, social and intercultural skills, media literacy, leadership and responsibility skills. While the 9th grade course-book of Turkish Language and Literature lesson had several texts about information literacy, it had no texts about entrepreneurship or self-orientation skills. It was further found that the skills were not evenly distributed in texts. While the course-books had several activities related to information literacy, they had no texts related to media literacy, productivity and responsibility, communication and collaboration, entrepreneurship and self-orientation, leadership and responsibility skills. It was found that teachers had difficulties in teaching information and communication technologies literacies

and that, information and media literacies remained only at knowledge level. It was concluded that teachers did not have sufficient knowledge about the curriculum, and they were unable to reflect their knowledge fully in the education process. The students had insufficient knowledge about creativity and renewal, critical thinking and problem solving, productivity and responsibility, leadership and responsibility, social and intercultural skills, information and communication technologies literacies; and they were unable to establish a correlation between these skills and Turkish Language and Literature lesson.

Keywords: *21st Century Skills, Learning and Renewal Skills, Information Media and Technology Skills, Life and Occupational Skills.*

İÇİNDEKİLER

1. ÖN BÖLÜM

TEŞEKKÜR METNİ	i
ÖZET	i
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	x

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1	Problem durumu.....	4
1.2	Araştırmanın Amacı ve Problemleri.....	8
1.3	Araştırmanın Önemi.....	8
1.4	Araştırmanın Sınırlılıkları.....	10
1.5	Tanımlar.....	10

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1	21. Yüzyıl Becerileri.....	12
2.1.1	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri.....	15
2.1.2	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri.....	16
2.1.3	Yaşam ve Kariyer Becerileri.....	19
2.2.	Eğitimde 21. Yüzyıl Becerileri.....	21
2.3	Konuyla İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar.....	23
2.4	Konuyla İlgili Türkiye Dışında Yapılmış Çalışmalar.....	26

BÖLÜM II

YÖNTEM

3.1	Araştırma Modeli.....	28
3.2	Çalışma Grubu.....	28
3.3	Veri Toplama Araçları.....	28
3.4	Uygulama/Verilerin Toplanması.....	30
3.5	Verilerin Analizi.....	30

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1	Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı’nda 21. Yüzyıl Becerilerinin Yerine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	31
-----	---	----

4.2	9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Kitabındaki Metinlerde 21. Yüzyıl Becerilerinin Yerine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	37
4.3	9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Kitabındaki Etkinliklerde 21. Yüzyıl Becerilerinin Yerine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	50
4.4	21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretim Sürecinde Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	57
4.5	21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretim Sürecinde Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	79

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1	Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	116
5.2	9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki Metinlerde 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	117
5.3	9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki Etkinliklerde 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	118
5.4	21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretim Sürecinde Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	120
5.5	21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretim Sürecinde Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	126
5.6	Öneriler.....	131

KAYNAKÇA.....	134
----------------------	------------

EKLER

Ek-1	Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu.....	143
Ek-2	Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu.....	147
Ek-3	Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu.....	150
Ek-4	Araştırma İzin Onayı.....	152

ÖZGEÇMİŞ.....	154
----------------------	------------

İNTİHAL RAPORU

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. P21 21. Yüzyıl Öğrenme Çerçevesi.....	14
Tablo 1. 9.Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda 21. Yüzyıl Becerileri.....	30
Tablo 3. 9.Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki Metinlerde 21. Yüzyıl Becerileri.....	38
Tablo 4. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki Etkinliklerde 21. Yüzyıl Becerileri.....	50
Tablo 5. Öğretmen Görüşleri.....	57
Tablo 6. Öğrenci Görüşleri	79

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

Akt. :Aktaran

BİT: Bilgi ve İletişim Teknolojileri

P21: Partnership for 21 st Century Learning

ATCS: Assesment and Teaching of 21st Century Skills

NETS/ISTE: National Aducatonal Technology Standarts

EU: European Uninon

OECD: Organization for Economic Cooperation and Development

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim birey ve toplum için önemli bir unsurdur. Bireylere verilecek eğitimler doğrudan doğruya toplumu ilgilendirir (Aktepe, 2005). Bu açıdan eğitim birey ve toplum için kültürel değerleri kaybetmeden geleceğe dönük olarak ilerlemede bir araçtır (Balay, 2004). Eğitim kurumlarının en önemli sorumluluklarından bir de kültürel değerleri yeni nesillere aktarırken teknoloji çağının gerektirdiği beceri ve donanıma sahip bireyler yetiştirmektir (Çalık ve Sezgin, 2005). Buna göre eğitimin birey ve toplumlar için vazgeçilmez olduğu söylenebilir. Eğitimin bir düzen ve disiplin içerisinde yürütülebilmesi eğitim programlarıyla mümkündür. Eğitim programlarıyla belirlenen gerekli beceri, kazanım ve değerlerin teknoloji çağının gerektirdiği gelişmeleri ve toplumsal değerleri de yansıtması gerekir (Demirtaş, 2017). Öğrencilere gerekli yeterlilik ve becerilerin kazandırılması programların hedefidir (Soysal ve Kurudayıoğlu, 2018). Bireylerin bilgiyi üretebilen, sorgulayan, araştıran, eleştirel düşünebilen, ulusal değerlerine sahip çıkıp evrensel değerlere ulaşma çabası içerisinde olma gibi nitelikler, eğitim programcılarının ana hedefidir (Işıksalan, 2011). Bireylerin kültürel değerlerini kaybetmeden bilimsel yeniliklere ayak uydurabilmesi açısından eğitim programları çok önemlidir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programları ana dil eğitimi ve kültür aktarımında önemli bir yapı taşıdır. Kültürel değerlerin yeni nesillere aktarımı iyi bir ana dil eğitimiyle mümkündür (Erdem ve Topbaş, 2017). Veyis Türk Dili ve Edebiyatı'nı Türk milletinin her türlü maddi ve manevi birikimini gelecek nesillere aktarmada önemli bir araç olarak görür (Veyis, 2018). Çetişli (2011) edebiyat eğitimi "Farklı yaş ve düzeylerdeki insanların arzu edilen birikim, nitelik ve yeteneklere sahip olabilmeleri için edebiyat sanatı sınırları içinde kalan eserlerden yola çıkılarak yapılan bir tür eğitim ve öğretim faaliyeti" şeklinde tanımlamıştır (Çetişli, 2011, s.346). Bu açılardan Cumhuriyet'in ilanından itibaren Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programları eğitim programları içerisinde önemli bir yere sahip olmuştur.

Cumhuriyetten itibaren Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programları çağın gereklerine uygun olarak düzenlenmiş ve yetersiz kaldığı durumlarda yenilenmiştir. 1924 yılında uygulamaya konulan dil ve edebiyat dersinin adı Türkçe olarak belirlenmiş ve bu programın kıraat bölümünde öğrencilere okuma zevki edindirmek, inşad bölümünde öğrencilere nitelikli şiir ezberletmek, sarv ve nahv bölümünde dilbilgisi kurallarını öğretmek amaçlanmıştır (Çelik, 2011). Bir süre sonra lise birinci sınıfta yazı çalışmalarının yer almaması ve "Edebiyat tarihi" derslerinin içerik yoğunluğunun fazla olması gibi sebeplerle yeni bir edebiyat

programına geçiş yapılma kararı alınmıştır (Karakuş 2002 den akt. elik 2011). Üç yıl yürürlükte kalan bu programdan sonra 1927 yılında yeni bir program oluşturulur. Bu programın genel amacı bireyleri çağdaş değerlere uygun olarak yetiştirmektir (Işıksalan 2000 den akt. elik, 2011). 1928 harf devrimiyle birlikte Maarif Vekâleti, dil ve edebiyat derslerinde bir değişiklik yapma gereği duyar (Maarif Vekâleti 1929 s. 4 den akt. elik, 2011).1929 yılı öğretim programında öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmaları ve metinler üzerinde değerlendirme yapabilme kabiliyetlerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır (Maarif Vekâleti, 1929: 9-11 den aktaran elik, 2011). Bu programın önemli noktalarından biri de Celal Demir’e göre hem Türkçe derslerinin hem de edebiyat derslerinin amaçları ve esasları ilk kez bu programla tespit edilmiş olmasıdır (Celal Demir’dan 1997: 326 akt. Vicdan, 2010). 1934 yılında hazırlanan programda dersin adı edebiyat olarak değiştirilir ve bu programda edebiyatın gerekleri ön plana çıkarılır (elik, 2011). Bu programdan sonra 1949 yılında hazırlanmaya başlanıp 1950 yılında tamamlanan yeni bir edebiyat dersi öğretim programı düzenlenmiş dersin adı Türk dili ve Edebiyatı olarak belirlenmiştir (elik 2011). Bu programda ders kitaplarında bulunması gereken ölçütler belirlenir, öğrencilerde sağlam bir dil mantığı oluşturmak için dilbilgisi konularına önem verilir (MEB, 1950’den akt. elik 2011). 1957 yılında yeni bir dil ve edebiyat programı düzenlenir bu program Türk eğitim tarihinde kullanılan en uzun soluklu program olmuştur. Programda okuma ve kompozisyona önem verilmiş bu alanda ayrı bölümler oluşturulmuş, metin seçimi, inceleyerek okuma üzerine bilgiler verilmiştir (elik, 2011). Programın eksikliklerinden biri derslerin okuma ve kompozisyon olarak ele alınması bundan dolayı da dil bilgisi eğitiminin ihmal edilmesidir (Vicdan, 2010). Programın diğer eksiği ise öğretmenlere esneklik tanıımış olmasına rağmen yöntem ve teknik olarak öğretmenleri yönlendirecek şekilde hazırlanmamış olmasıdır (elik, 2011). 1976 yılında hazırlanan programda Türk Dili, Türk Edebiyatı ve Türkçe Kompozisyon ayrı birer ders olarak okutulmuştur (Vicdan, 2010).Programda anadili öğretilimi politik bir görüşle milliyetçilik ekseninde oluşturulmuştur, çeşitli tartışmalara sebep olan program bir yıl uygulamada kalmış sonrasında 1957 programına geri dönülmüştür (elik, 2011). 1992 öğretim programı ders geçme ve kredili sisteminin uygulama sürecinde geliştirilmiş 1995 yılında kredili sistemin yürürlükten kaldırılmasıyla geleneksel sisteme uyarlanmaya çalışılmış fakat içerik olarak yoğun bir derse dönüşmesi sebebiyle başarılı olunamamıştır (Adalı, 2002: 139 dan akt. elik, 2011). 1995 programı da ezberci eğitimin devam etmesine engel olamadığı için 2005 yılında eğitimde ezberciliği ortadan kaldırma amaçlı yeni bir yaklaşımla bir dil ve edebiyat programı tasarlanmış, programda dersler “dil ve anlatım”, “Türk edebiyatı”

olarak iki ayrı ders olacak şekilde oluşturulmuştur (Çelik, 2011). 2005 yılı öğretim programı öğrenciyi merkeze alan yapısalcı ve çağdaş bir yaklaşımla yapılmıştır (Vicdan, 2010). 2005 Öğretim programında kazanım, etkinlik, metin inceleme ve yorumlamalarıyla öğrencilerin dili doğru ve güzel kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma-sorgulama, iletişimde bulunma, teknolojik imkânları kullanma gibi becerilerini geliştirmeleri hedeflenmiştir (MEB, 2005). 2005 öğretim programı 2011 yılında düzenlenip yenilenerek 2016-2017 öğretim yılına kadar kullanılmıştır (Erdem ve Topbaş, 2017). 2015 yılında hazırlanan programda, daha önce “Türk Edebiyatı” ve “Dil ve Anlatım” şeklinde ayrı ayrı okutulan dersler Türk Dili ve Edebiyatı dersi şeklinde birleştirilerek 2016- 2017 öğretim yılı 9. Sınıflarda uygulamaya başlanmış 2017 Ocak ayında MEB tarafından uygulamadan kaldırılmıştır (Doymaz, 2018). Temmuz 2017’de yayınlanan ve 2017-2018 yılında uygulanmasına karar verilen Türk dili ve Edebiyatı öğretim programı kademeli olarak 9. Sınıflarda uygulanmaya başlamıştır. 2017 Türk Dili ve Öğretim Programı tek bir öğrenme yaklaşımına bağlı kalmamayı öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanılması gerektiğini öngörür (MEB, 2017). Bu programda beceri eğitimine önem verilmiş, yeterlilik ve beceriler başlığı altında belirlenen tanımlamalarda 21. Yüzyıl becerileri dikkate alınmış, yeterliliklerle ilgili tabloda dokuz “Alana Özgü Beceriler” başlığında altı tane beceriye yer verilmiştir (MEB, 2017). Ayrıca 2017 öğretim programında değerler eğitimine önem verilmiş, öğrencilere aktarılması hedeflenen değerler bir tabloyla gösterilmiş, bununla birlikte bu değerlerin sadece programda yer alan ifadeler olmaktan çıkarılıp öğrencilerin hayatlarının her döneminde bu değerleri pratiğe dönüştürmeleri için uygun fırsatlar sağlanması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2017). Çalışmamız devam ederken 2017 yılında uygulamaya konulan program MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından revize edilerek 2018 yılında yeniden yayınlanmıştır. 2017 yılında 94 olan kazanım sayısı 2018 yılında 95 e yükselmiştir, okuma kazanımlarının şiir başlığında son madde olarak eklenen bu kazanım “*A.1.13.Metinler arası karşılaştırmalar yapar*” şeklinde ifade edilmiştir. 2017 yılında yeterlilik ve beceriler başlığında yer alan beceriler 2018 programında “*Yetkinlikler*” olarak değiştirilmiştir. 2017 programında yer alan “Matematik Yeterliliği” ve “Bilim ve Teknoloji Yeterliliği” 2018 programında birleştirilerek “Matematikselsel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler” olarak değiştirilmiştir (MEB,2018). 2017 programında dokuz olan yeterlilik sayısı 2018’de sekize düşmüştür. 2017 programındaki “Sosyal Yeterlilikler” başlığı 2018 programında “Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler” şeklinde değiştirilmiştir. Güncellenen kısımlar incelenmiş, yapılan değişikliklerin yeterlilik ve

becerilerin temelini değiştirecek farklılıklar olmadığı için alışmamamızda herhangi bir değişikliğe sebep olmayacağı anlaşılmıştır.

1.1 Problem Durumu

Cumhuriyetten günümüze eğitim programları farklı sebeplerle yenilenmiştir. Dünyada ve eğitimde görülen değişiklikler, yeni anlayışlar eğitim programlarının değiştirilmesini ve yenilenmesini gerektirmiştir (Karacaoğlu ve Acar, 2010). “ Eğitim sistemlerinin temelini eğitim programlarının oluşturduğu düşünüldüğünde; uygulanan programların aksaklık ve eksikliklerinin giderilmesi, programların toplumsal ve bilimsel değişmelere göre yeniden düzenlenmesi ve bununla beraber eğitimde niteliğin artması beklenir” (Erden, 1993, s.1’den akt. Orbeyi ve Güven, 2008, s. 134). Yenilenen her Edebiyat programı öncekinden gelişmiş olmalıdır (Cemiloğlu, 2018). 1924 Türk Dili ve Edebiyatı programı, “Edebiyat tarihi” derslerinin yoğunluğunun fazla olması sebebiyle uygulamada yetersiz kalması ve yazı çalışmalarına yer verilmemesi gibi sebeplerle uygulamada üç yıl kalabilmiştir (Karakuş 2002 den aktaran elik 2011). 1927 programı Celal Demir’e göre 1924 programına bir zeyldir (Demir 1997’den akt. Vicdan, 2010). Bu program 1928 yılında yapılan harf devriminden sonra yenilenir ve 1929 yılında yeni bir program hazırlanır. 1929 programı gramer konularındaki yetersizlikler ve “Türkçe Dersinin Gayeleri” bölümündeki yetersizlikler sebebiyle değişikliğe gidilmiş ve 1934 programı düzenlenmiştir (Demir, 1997’den aktaran Vicdan, 2010). 1934 yılında düzenlenen programda önceki programa ilavelerle yeniden basılmıştır (Vicdan, 2010). 1935, 1936, 1937, 1938 yıllarında programlarda ufak değişiklikler yapılarak programlar yenilenmiştir (Vicdan, 2010). 1940 yılına kadar düzenlenen programlarda dil bilgisi konuları müfredatta okutulmaması sebebiyle 1940 yılında yeni bir program hazırlanmıştır (Dursunolu, 2006’dan akt. Vicdan, 2010). 1940 yılında hazırlanan program 1942 yılında ufak değişiklikler yapılarak yenilenmiştir (Vicdan, 2010). 1949 yılında dersin ismi Türk Dili ve Edebiyatı olarak değiştirilmiş, ilk defa lise bir ve lise ikinci sınıflar için dil Bilgisi dersi eklenmiştir (Karakuş, 2002’den aktaran Vicdan, 2010). 1952 yılında edebiyat programı tekrar değişmiş liselerin dört yıla çıkarılmasıyla edebiyat şubelerine haftada iki saat “Garp Edebiyatı” dersi eklenmiştir (Vicdan, 2010). 1957 yılında çağın gerektirdiği yeniliklere uymak ve yeni eğitim kuramlarından yararlanmak için yeni bir eğitim programı hazırlanmıştır (elik, 2011). 1957 programı öğretmenlerin edebi metinleri öğrenciye sunan konumuna getirmesi ve öğretmenleri yönlendirebilecek yöntem ve teknikler sunmaması

gibi gerekçelerle 1976 yılında tekrar yenilenmiştir (Işıksalan, 2000'den akt., Çelik, 2011). 1976 yılında hazırlanan program politik bir görüşle hazırlandığı gerekçesiyle bir yıl uygulandıktan sonra 1957 programına geri dönmüştür (Çelik, 2011). 1957 programı 1991-1992 öğretim yılı başına kadar uygulanmış, ders geçme ve kredili sistem uygulamasına geçildiği için de program tekrar yenilenmiştir (Karakuş, 2002'den aktaran Vicdan, 2010). 1991 yılında uygulanmaya başlanan program Türk eğitim sistemine tam olarak uygulanamaması, eğitimde süreklilik ilkesine uymaması ve çok fazla eleştiri alması gibi sebeplerle uygulanamamıştır (Yıldız, 2006'dan aktaran Vicdan, 2010). 1995 yılında yenilenen müfredat da ders geçme ve kredili sisteme göre düzenlenmiş, 2005-2006 öğretim yılından itibaren orta öğretimin 4 yıla çıkmasıyla bu program da yetersiz kalmış ve yenilenmeye ihtiyaç duyulmuştur (Dursunoğlu, 2006'dan akt. Vicdan, 2010). 2005 yılında hazırlanan Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programının hazırlanmasının en önemli gerekçesi geleneksel edebiyat öğretiminin artık işlevini yitirmiş olmasıdır (Ataş, 2006'dan akt. Işıksalan,2011). Geleneksel edebiyat öğretiminin bilgi aktarımına dayalı olması, öğrenciyi edilgen hale getirmesi oysa çağın getirdiği eğitim anlayışının öğrenciyi merkeze alması bu programın değişmesindeki diğer etmenlerdir (Işıksalan, 2011). 1949 yılında hazırlanan programdan itibaren Türk Dili ve Edebiyatı olarak ifade edilen dersler 2005 yılında iki farklı ders ve iki farklı program olarak ele alınmış, öğrenci merkezli, yapılandırmacı yaklaşımla ve çağdaş eğitim anlayışıyla hazırlanmıştır (Erdem ve Topbaş, 2017). 2005 yılında hazırlanan program aldığı eleştirilerden dolayı 2011 yılında revize edilmiş, öğrencilerin ortaokulda dilbilgisi konularını öğrendiği varsayılarak 9. Sınıf dil bilgisi konularının çoğu programdan çıkarılmıştır (Erdem ve Topbaş, 2017). 2016-2017 öğretim yılında edebiyat programı dil ve edebiyat dersleri tek isim altında birleştirilmesiyle 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı uygulanmaya başlanmıştır (Erdem ve Topbaş, 2017). 2016-2017 yılında mevcut müfredatlar öğrenme ve öğretme yaklaşımlarındaki yenilikler ile çağın getirdiği yeniliklere uyum sağlayabilmesi amacıyla bireyin ve toplumun gereksinimlerini karşılayacak şekilde tekrar yenilenmiştir (TTKB, 2017). 2017 öğretim programı üst düzey becerilere sahip, öğrendikleri bilgileri günlük hayata ve farklı disiplin alanlarına uygulayabilen, öğrenmeye hevesli, çağın getirdiği teknolojiye uyum sağlayabilen, kültürel değerlerine ve evrensel değerlere duyarlı, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmeyi hedeflemiştir (MEB, 2017). Bu program 2005 programında olduğu gibi tek bir eğitim ve öğretim yaklaşımını benimsemeyi reddeder (Cemiloğlu, 2018). Aksine öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak farklı öğretim yaklaşımları, farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması gerektiğini vurgular

(MEB, 2017). Ayrıca öğrenme sürecinin anlamlı ve bütünleştirici olması gerektiğini, öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgileri önceki öğrendikleriyle ilişkilendirebileceklerini ve günlük hayatta nerede, nasıl uygulayabileceklerini kavramalarını sağlayacak etkinlik ve çalışmalar yapılması gerektiğini dile getirir (MEB, 2017). Öğrenme ve öğretmen sürecinde öğrencilerin toplumsal ve evrensel değerlere sahip olması gerektiğini, bu değerlerin sadece okulla sınırlı kalmaması için öğretmen, okul ve ailenin iş birliği içinde olması gerektiğini belirtilir (MEB, 2017). Bu açıdan programda değerler eğitimi ayrı bir başlık altında açıklanmış ve öğrencilere kazandırılması gereken değerler adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik şeklinde on ana başlık altında toplanmıştır (MEB, 2017). Programda değer aktarımı yapılırken öğretmenin rol model olması gerektiği, bu değerler öğrencilere aktarılırken kazanımların konu ile ilişkilendirilmesi gerektiği ve öğrencilerin kendilerini güvende hissedecekleri bir öğrenme ortamında bu değerlerin aktarılmasının gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2017). 2017 Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programında öğrenme süreçlerinin bilgi ve iletişim teknolojileriyle desteklenmesi gerektiği, sınıf içi uygulamalarda bilgisayar, televizyon, etkileşimli tahta, EBA gibi teknolojik uygulamaların etkin olarak kullanılması gerektiği belirtilir (MEB, 2017). 2017 programının 2005 programından farklı olarak hem dünya Edebiyatlarından hem de Türk dünyası Edebiyatlarından metinler okutulmasını zorunlu hale getirmesi farklı kültürleri tanıma açısından önemli bir yeniliktir (Cemiloğlu, 2018). 2017 öğretim programı önceki programlardan farklı birçok açıdan yenilikler getirmiştir, bu yeniliklerden birisi de 21. Yüzyıl becerileridir.

2017 öğretim programında yeterlilik ve becerilere çok önem verilmiştir. “Öğretim programlarıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen yeterlilik ve beceriler ile bunlara ilişkin tanımlamalar, Avrupa Parlamentosu ve Konseyi tarafından 2008 tarihinde kabul edilen Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi; Milli Eğitim Bakanlığınca öğrenci, öğretmen, okul, ilçe ve il gelişim seviyelerinin ülke genelinde yıllık olarak izlenmesi, değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan “Milli Eğitim Kalite Çerçevesi”; Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu başta olmak üzere kamu kurum ve kuruluşları iş birliği içerisinde ulusal ve uluslararası konu uzmanlarının katkılarıyla hazırlanan, 02/01/2016 tarih ve 29581 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi” dikkate alınarak belirlenmiştir. Yeterlilik ve beceriler ile bunlara ilişkin tanımlamaların belirlenmesinde ayrıca 21. Yüzyıl Becerileri olarak anılan yeterlilik ve beceriler ile bunlara ilişkin açıklamalar dikkate alınmıştır” (MEB, 2017, s. 10). Yeterlilik ve beceriler programında ayrı bir başlık

altında yer verilmenin dışında alana özgü beceriler başlığı altında ayrıca sıralanmış ve öğrencilere kazandırılması hedeflenen yeterlilik ve bu yeterlilikle ilgili beceri ve tutumlar tablolaştırılarak açıklanmıştır (MEB, 2017). Programda tablolaştırılarak verilen yetkinlikler; 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 tanedir (MEB,2017). Programın ilk yetkinliği olan ana dilde iletişim, bireylerin duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde ifade etme; yabancı dillerde iletişim, kültürel dil çeşitliliğini fark etme, kültürel çeşitliliğe saygı duyma ve dil öğrenmeye ilgi duyma olarak tanımlanmıştır (MEB, 2017). Matematik yeterliliği, matematiksel kavramları anlama ve kullanma, matematiğe olumlu tutum geliştirerek günlük hayatta karşılaşılan problemlerin çözümünde matematikteki mantıksal becerileri uygulama olarak ifade edilmiştir (MEB, 2017). Bilim ve teknoloji yeterliliği, doğal hayati anlamak için sorgulama, bilim ve teknolojinin doğa üzerindeki etkisini anlamaya çalışma ve sebep sonuç ilişkisi kurma olarak belirtilmiştir (MEB, 2017). Dijital yeterlilik, bilgisayar uygulamalarını anlama, karşılaşılan bilgilerin ve bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgulayabilme, çağın getirdiği teknoloji ve uygulamaları kültürel ve sosyal amaçlarla kullanabilme olarak tanımlanmıştır (MEB, 2017). Öğrenmeyi öğrenme, bireyin kendi öğrenme yöntemlerini bilmesi, farklı çalışma gruplarıyla işbirliği yaparak bilgiyi paylaşabilmesi, problem çözme becerisi edinmesi, öğrendikleri bilgileri önceki öğrenmelerle destekleyerek farklı durumlara uygulayabilmesi ve kendi öğrenme sürecini ve çalışmalarını değerlendirmesi şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 2017). Sosyal yeterlilikler, kültürel farklılıklara saygı duyma ve kültürler arası iletişimle ilgili olma, güncel gelişmelerden haberdar olma, toplumsal değerleri benimseme, toplumu ilgilendiren sorunların çözümünde aktif olma gibi konularla ilgilidir (MEB, 2017). İnisiyatif alma ve girişimcilik, bireyin karşısına çıkan fırsatları değerlendirebilme, etik değerleri önemseme, risk alıp yenilikçi düşünebilme, kendisine verilen hedeflere ulaşmada kararlı olabilme, bireysel ve grup olarak çalışabilme gibi beceri ve tutumlara sahip olma becerilerini ifade eder (MEB, 2017). Kültürel farkındalık ve ifade ise kültürel çeşitliliği önemseme, sanata ve sanat eserlerine değer verme gibi tutumları belirtir (MEB, 2017). Ayrıca programda alana özgü beceriler başlığı altında bilgi okuryazarlığı, eleştirel düşünme, görsel okuryazarlık, iletişim ve işbirliği, medya okuryazarlığı, yaratıcı düşünme becerilerine yer verilmiştir (MEB, 2017). Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programında 21. Yüzyıl becerileri olarak belirtilen bu beceriler öğrencilere kazandırılması hedeflenen yeterlilikler arasındadır. Hem 2017 yılında

uygulanmaya başlanılan yeni program hem de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan teknolojik yatırımlar 21. Yüzyıl becerilerinin incelenmesi gereken bir çalışma alanı olarak öne çıkarmaktadır.

Alanyazında yenilenen programla ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar şunlardır; değerler eğitimi (Eskimen, 2018), kültürel işlev (Çevirme, 2018), programın uygulanabilirliği (Bozkırlı ve Er, 2018), programa eleştirel yaklaşım (Cemiloğlu, 2018). Çalışmalarda görüldüğü üzere 21. Yüzyıl becerileri programda öne çıkmasına rağmen alanyazında böyle bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan bu çalışmanın alanyazında var olan eksikliğe katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı ve Problemleri

Bu araştırmanın amacı Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı dersinin 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesidir. Bu çerçevede şu sorular cevaplanmaya çalışılmıştır.

21. Yüzyıl becerilerine Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı 9. Sınıf kazanımlarında nasıl yer verilmiştir?

21. Yüzyıl becerilerine 9. Sınıf Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerde nasıl yer verilmektedir?

21. Yüzyıl becerilerine 9. Sınıf Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerde nasıl yer verilmektedir?

Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi öğretim süreciyle 21.yüzyıl becerilerinin ilişkilendirilmesine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi öğretim süreciyle 21.yüzyıl becerilerinin ilişkilendirilmesine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Titizlikle hazırlanmış öğretim programları etkili bir öğretim ortamıyla hayata geçirilebilirse hedeflerine ulaşabilir. Zira öğretim sürecinin önemli unsurlarından biri olan programlar hedeflenen becerilerin öğrencilere kazandırılmasında kılavuz niteliğindedir (Güzel ve Karadağ, 2013). Öğrencilerin program içeriğinde belirtilen beceri ve yetkinlikleri kazanmaları da etkili ve verimli öğrenme yaşantılarıyla mümkün olabilir (Demirtaş, 2017). Program içeriğinin yani 21. Yüzyıl becerilerinin öğretim sürecine etkili bir şekilde aktarılması yapılan eğitim programlarının hedeflerine ulaşmasında katkı sağlayacaktır.

Metin ve etkinlikler 21. Yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında önemlidir. Programlarda hedeflenen yetkinlik ve becerilerin öğrencilere kazandırılabilmesi öğrencilerin metin ve etkinlik gibi ders kitabı unsurlarıyla karşılaşmaları yoluyla sağlanabilir (Soysal ve Kurudayıoğlu, 2018). Berkant ve Değirmenci araştırmasında ders kitaplarındaki etkinliklerin kazanımlara ulaşmayı kolaylaştırdığını ve öğrencilerin konuyu anlamasında yardımcı olduğunu belirtmiştir (Berkant ve Değirmenci, 2017). Bu açılarından programlarda kazandırılması hedeflenen becerilerin metin ve etkinliklerle uyumlu olması öğrencilerin bu becerileri edinmesinde kolaylık sağlayacaktır.

Öğretmenler programın uygulayıcısı olarak 21. yüzyıl becerilerinin eğitim öğretim sürecine yansıtılmasında önemli bir unsurdur. Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin bir bütünlük içerisinde devam edebilmesi, ders öğretiminin ne kadar etkili yapıldığı ile doğru orantılıdır (Erdem, 2017). Öğretim programları öğretmenler tarafından yeteri kadar anlaşılmadığı ve uygulanmadığı sürece ne kadar iyi olursa olsun teoriden öteye geçememiş programlar olmaya mahkumdur (Karacaoğlu ve Acar, 2010). Yeni hazırlanan Program 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlamış, bu tarihten itibaren Milli Eğitim Bakanlığı programla ilgili doğrudan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim vermemiştir. Son iki yılda Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimler “Yenilenen öğretim programlarının tanıtımı (zorunlu dersler) semineri” ve “Güncellenen yeni müfredat ve öğretmen yeterlikleri” şeklindedir. Bu eğitimler verilirken de karma bir şekilde yani branş ayrımı yapılmadan verilmiş ve 800 kontenjanla kısıtlı tutulmuştur(MEB, 21.04.2019 tarihinde http://oygm.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=28 siteden erişilmiştir). Türkiye’deki Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen sayısı baz alındığında bu sayının yeterli olmadığı bir gerçektir. Bu açılarından öğretmenlerin programın içeriği ve 21. Yüzyıl becerileri ile ilgili bilgilendirilmesi programın daha etkili bir şekilde uygulanmasında katkı sağlayacaktır.

Öğrencilerin eğitim sürecinde farkındalığı çok önemlidir. Öğrenme ve öğretme ortamında öğrencilerin bu sürece aktif katılımını sağlayan öğrencilerin bilişsel farkındalığıdır (Demir ve Doğanay, 2010). Kuduban ve Aktekin (2013) çalışmalarında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin öğretim programlarının uygulanma düzeyini etkilediği sonucuna ulaşmıştır (Kuduban ve Aktekin, 2013’den akt. Bozkırlı ve Er, 2018). Yani etkin eğitim ve öğrenme öğrencinin bu sürece aktif olarak katılımıyla ve öğrencinin bu süreci öğrenmeyi istemesi ve önemsemesiyle mümkün olmaktadır (Gündoğar, 2014). Öğrencilerin 21. Yüzyıl

becerileriyle ilgili bilgi sahibi olması bu becerilerin öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Sonuç olarak bu çalışma ile 21. Yüzyıl becerileri kazanım, metin, etkinlik, öğretmen ve öğrenci görüşleri alınarak gerçekleştirilmiş ve bu konu ile ilgili programın teorik temelleriyle uygulamadaki öğretim sürecinin bütünleştirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı 9. Sınıf kazanımları, Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf ders kitabı, çalışmanın katılımcıları olan 2017-2018 eğitim öğretim yılında Antalya ilinde görev yapan 12 öğretmen ve eğitim gören 72 öğrenci ile sınırlıdır. Çalışma grubu ölçüt örnekleme tekniği ile seçilmiştir. Çalışmanın 9. Sınıfla sınırlandırılmasının sebebi, yenilenen öğretim programının kademeli olarak uygulamaya geçilmesidir. 2017 -2018 yılında yürürlüğe giren program, ilk olarak 9. Sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır.

1.5 Tanımlar

Öğrenme ve Yenilenme Becerileri; Yaratıcılık ve yenilenme, eleştirel düşünme ve problem çözme, iletişim ve işbirliğini kapsar. Bilgi medya ve teknolojileri becerileri; bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığını içerir. Yaşam ve meslek becerileri; esneklik ve uyum, girişimcilik ve öz-yönelim, sosyal ve kültürlerarası beceriler, üretkenlik ve sorumluluk, liderlik ve sorumluluk olarak belirtilmiştir.

Yaratıcı düşünme yeni bir şeyler oluşturma, olağandışı durumlardan yeni ve ilginç bir durum ortaya koyabilmektir (Brookhart, 2010'dan akt., Yalçın, 2018).

Eleştirel düşünme, bireyin eylemlerine ve düşüncelerine karar vermek için çözümleyici değerlendirmeye yönelik bilinçli olarak yargıda bulunması ve bu yargıları ifade etmesidir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006'dan akt., Eryılmaz ve Uluyol, 2015). Problem çözme ise bir sorunu aşabilmek için gerekli olan zihinsel süreçlerdir (Haladyn, 1997'den akt. Yalçın, 2018).

İletişim becerisi, sözlü, yazılı ve sözsüz iletişim araçlarını etkin bir şekilde kullanarak, aktif bir dinleyici olma, düşünce ve fikirleri ifade ederek etkin bir iletişim kurma şeklinde tanımlanabilir (Partnershipfor 21st Century Learning, 2015; Trilling ve Fadel, 2009'dan aktaran, Yalçın,2018). İşbirliği becerisi ise, farklı gruplarda ortak bir çalışma yapabilme

becerisi göstermek, yapılacak çalışmaların sorumluluğunu üstlenerek bireylerin gruba yaptığı katkıları değerlendirebilme şeklinde ifade edilmiştir (Partnershipfor 21st Century Learning, 2015; Trilling ve Fadel, 2009'dan aktaran, Yalçın, 2018)

Bilgi okuryazarlığı, bilgiye ihtiyaç duyulduğunun farkına varılması, bilgiye ulaşılması, bilginin değerlendirilmesi ve aktif olarak kullanılması şeklinde tanımlanmıştır (ACRL, 2013'den akt., Eryılmaz ve Uluyol, 2015).

Medya okuryazarlığı, medya iletişim araçlarıyla alınan sözlü ve görsel sembolleri yorumlama ve bunlardan anlamlar çıkarabilme olarak tanımlanmıştır (Thoman, 2003'den akt. Eryılmaz ve Uluyol, 2015).

Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerisi, toplumda aktif olabilmek için bilgiye ulaşmak, bilgiyi yönetmek, değerlendirmek ve yeni bilgi oluşturmak amacıyla teknolojiyi ve iletişim ağlarını kullanmaktır (Panel, 2002'den akt. Eryılmaz ve Uluyol, 2015).

Esneklik ve uyum becerisi, kişinin bireysel veya gruba yapılan çalışmalarda yeni fikirlere açık olması, birden fazla çalışmada görev alabilme kapasitesine sahip olmasıdır (Eryılmaz ve Uluyol, 2015).

Girişimcilik ve öz-yönelim becerisi bireylerin hedefleri ve zamanı yönetebilme, taktik ve strateji hedeflerini dengeleme, bağımsız çalışabilme özellikleriyle belirlenebilir (Yalçın, 2018)

Sosyal ve kültürlerarası beceriler, başkalarıyla etkili iletişim kurabilme, dinleme ve konuşma için uygun zamanı seçebilme, farklı kültürlere saygı duyma, farklı kültüre sahip bireylerle ortak bir çalışma yapabilme, yeni fikirler ortaya koyarken farklı sosyal ve kültürel alanlarda gelişmeye açık olabilme özelliklerine sahip olmayı gerektirir (Yalçın, 2018).

Üretkenlik ve sorumluluk becerileri, grup hedefleri çerçevesinde ihtiyaçları belirleyerek, zamanı yönetebilme, etik çalışabilme ve işbirliği yaparak bir ürün yaratma ve onun sorumluluğunu alma olarak tanımlanmıştır (Eryılmaz ve Uluyol, 2015).

Liderlik ve sorumluluk becerisi, belirli amaçlar için bir grup bireyi bir araya toplayabilme ve bu amaçlar için bir araya gelen grupları harekete geçirebilme yeteneğine sahip ve liderlik sorumluluğunu alabilme olarak belirtilmiştir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 21. Yüzyıl becerileri

Toplumsal ve bireysel olarak ilerleyebilmek için içinde bulunulan yüzyılın yetkinliklerine sahip olmak önemlidir. 21. yüzyılın gelişen teknolojilerine uyum sağlayabilmek, bu çağın gerisinde kalmamak ve teknolojik gelişmeleri yakalayabilmek ancak eleştirel düşünebilen, problem çözebilen, yaratıcı düşünebilen, iletişim ve işbirliğine açık bireylerle mümkün olacağı düşünülmektedir (Hotaman, 2019). 21. Yüzyılda eğitim paradigmasında ortaya çıkan reformlar sonucunda bilgiyi analiz edebilen, bilgiyi uygulayabilen, eleştiren, sorgulayan, problem çözebilen bireylerin yetiştirilmesine önem verilmektedir ve bireylere kazandırılmak istenen bu beceriler 21. Yüzyıl becerileri olarak adlandırılmaktadır (Göksün, 2016). Bu açılarından çağın getirdiği yeniliklere uyum ve ilerlemenin gerçekleşebilmesi için bireylerden beklenen yetkinlikler çeşitli kuruluşlar tarafından farklı sınıflandırmalarla belirlenmiştir. Bunlardan bazıları şunlardır (Kotluk ve Kocakaya, 2015):

Engaude 21. Yüzyıl becerilerini dört ana başlık altında toplamıştır. Bu dört ana başlık şu şekildedir:

Keşfedici Düşünme: 1.Uyumluluk, karmaşıklık yönetimi ve öz-yönetim 2. Meraklılık, yaratıcılık ve risk alma 3. Üst düzey düşünme ve mantık yürütme

Etkili İletişim: 1.Takım ruhu, işbirliği ve kişilerarası yetenekler 2. Kişisel, Sosyal ve yurttaş sorumluluk 3. İnteraktif iletişim

Dijital Çağ Okuryazarlığı: 1. Temel, bilimsel, ekonomik ve teknoloji okuryazarlığı 2. Görsel ve bilgi okuryazarlığı 3. Çok kültürlülük okuryazarlığı ve küresel farkındalık

Yüksek Üretkenlik: 1. Sonuçları yönetme, planlama ve öncelik verme 2. Günlük yaşam araçlarının etkili kullanımı 3. Üretimle ilgili yetenek, yüksek kaliteli ürün.

ATCS 21. Yüzyıl becerilerini dört ana başlık altında birleştirmiştir. Bunlar şöyledir:

Düşünme Yolları: 1. Yaratıcılık ve Yenilik 2.Eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme 3. Liderliği öğrenme, üstbilis

Çalışma Yolları: 1.İletişim 2.İşbirliği (takım çalışması)

Çalışma Araçları: 1. Bilgi okuryazarlığı 2. Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı

Dünyada Yaşam: 1. Yerel ve küresel vatandaşlık 2. Yaşam ve kariyer 3. Bireysel ve sosyal sorumluluk

ISTE/ NETS 21. Yüzyıl becerilerini dört ana başlık altında bir araya getirmiştir:

Yaratıcılık ve Yenilik: 1. Yaratıcı düşünme, bilgi inşası, ürün geliştirme ve teknoloji kullanma süreçleri 2. Eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme

İletişim ve İşbirliği: Öğrencilerin işbirliği içinde çalışması ve iletişim kurması için dijital medya ortamları kullanması

Teknoloji İşlemleri ve Kavramları: Teknoloji kavramlarını, sistemlerini ve işlemlerini anlama

Araştırma ve Bilgi Akışı : Dijital araçlarla bilginin toplanması, kullanımı, değerlendirilmesi

EU 21. Yüzyıl becerilerini altı ana başlık olarak belirlemiştir:

Öğrenmeyi Öğrenmek

İletişim: 1. Anadilde iletişim 2. Yabancı dilde iletişim

Dijital Yetenekler

Kültürel Farkındalık ve İfade

Sosyal ve Yurttaşlık ile ilgili Yetkinlik

İnisiyatif ve Girişimcilik

OECD 21. Yüzyıl becerilerini üç ana başlıkta toplamıştır. Şu şekilde belirtilmiştir: Heterojen Gruplarla Etkileşim: 1. Başkalarıyla iyi ilişkiler 2. İşbirliği ve takımla çalışma 3. Çatışma çözme ve yönetme

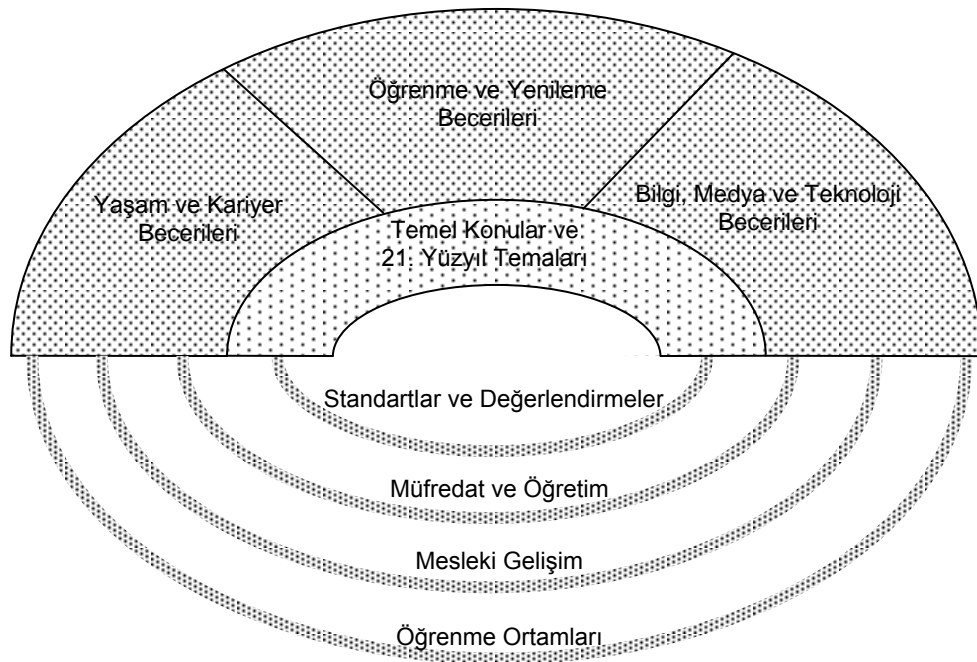
Araçların İnteraktif Kullanımı: 1. Dilin, sembollerin ve yazının interaktif kullanımı 2. Bilgi ve bilimin interaktif kullanımı 3. Teknolojinin interaktif kullanımı

Bağımsız Özerk Davranma: 1. 'Büyük resim' içinde davranma 2. Yaşam planları ve kişisel projeler oluşturma ve yönetme 3. Haklarını, savunmak, öne sürmek (Kotluk ve Kocakaya, 2015). Farklı kurum ve kuruluşlar tarafından belirlenen 21. Yüzyıl becerilerinde iletişim, işbirliği, bilgi medya teknoloji okuryazarlığı ile sosyal ve kültürel yetenekler ortak beceriler olarak yer almıştır (Kotluk ve Kocakaya, 2015).

Bu çalışmada ise 21. yüzyıl Öğrenme İşbirliği (2006) tarafından belirlenen 21. yüzyıl becerileri farklı kurumlar tarafından belirlenen beceri tanımlamalarından daha ayrıntılı ve kapsamlı olduğu için dikkate alınmıştır (Dede, 2010'dan aktaran Bal, 2018). "Partnership for 21 st Century Skills (P21) tarafından üniversite ve işgücü için önemli olan farklı beceri türlerini kavramsallaştırmak için öğretmenler, akademisyenler ve iş dünyasındaki liderlerin

sundukları katkıyla kapsamlı bir çerçeve oluşturulmuştur”(P21, 2009’dan akt. Topçu ve Çiftçi, 2019). 21. Yüzyıl becerileri Trilling ve Fadel (2009) ile Partnership21 (2015) kapsamında 21. Yüzyıl öğrenen becerilerini üç ana başlık ve her bir ana başlığın altında çeşitli sayılarda alt başlıklar halinde incelemektedirler. Bu ana başlıklar “öğrenme ve yenilenme becerileri”, “bilgi, medya ve teknolojileri becerileri” ve ”yaşam ve meslek becerileri” biçiminde sıralanmaktadır.

Tablo 1. P 21 21. Yüzyıl Öğrenme Çerçevesi (P21, 2009’dan akt. Topçu ve Çiftçi, 2019)



Temel Dersler: İngilizce, Okuma ya da Dil Sanatları, Dünya Dilleri, Sanat, Matematik, Ekonomi, Fen , Coğrafya, Tarih, Devlet ve Yurttaşlık.

21. Yüzyıl Temaları: Küresel Farkındalık, Finansal Ekonomik İş ve Girişimcilik Okuryazarlığı, Toplumsal Okuryazarlık, Sağlık Okuryazarlığı, Çevre Okuryazarlığı.

21.Yüzyılda eğitimi Destekleyen Sistemler: Standartlar ve Değerlendirmeler, Müfredat ve Öğretim, Mesleki Gelişim, Öğrenme Ortamları.

Öğrenme ve Yenilenme Becerileri: Yaratıcılık ve Yenilenme, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme, İletişim ve İşbirliği.

Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri: Bilgi Okuryazarlığı, Medya Okuryazarlığı, Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı.

Yaşam ve Meslek Becerileri: Esneklik ve Uyum, Girişimcilik ve Öz-Yönelim, Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler, Üretkenlik ve Sorumluluk, Liderlik ve Sorumluluk.

2.1.1 Öğrenme ve Yenilenme Becerileri

Öğrenme ve yenilenme becerileri 21. Yüzyılda bireylerin sahip olması gereken ana beceriler içerisinde yer almaktadır ve bu becerilerin alt becerilerinden ilki yaratıcılık ve yenilenmedir. 21. yüzyılda öğrencilerin uluslararası düzeyde rekabet edilebilirliğini artırmak için öğrencilerde yaratıcılık becerilerini artırmaya yönelik olarak düşünme, algılama, analiz ve inceleme becerilerine sahip olmaları gereklidir (Özçelik, 2019). Yaratıcılık, “mevcut oluşmuş ilişkileri yeni ve farklı bir şekilde yeniden kurma ya da daha önceden gerçekleştirilememiş ilişkileri kurabilme ve böylece yeni bir düşünce şeması içinde yeni yaşantılar, yeni deneyimler, yeni düşünceler ve yeni özgün ürünler ortaya koyabilme yetisidir” (San,2004, s. 129’dan akt. Hotaman, 2019). Tezmizkan (2010) ise çalışmasında yaratıcılığı bireylerde var olan ve hayatın her döneminde bulunabilen bir yetenek, bir süreç, tutum ve davranış biçimi olarak tanımlamıştır (Temizkan, 2010). 21. Yüzyıl eğitim sistemleri yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesini ve öğrencilerin öğrenmeleri gereken beceriler içerisinde önemli bir noktaya koyarlar (Özçelik, 2019). Yaratıcılık becerileri sorgulamaya açık, sabrın önemli olduğu, güven duygusunun hâkim olduğu, yeni fikirlere açık ve hatalardan ders çıkarılabilir eğitim ortamlarına ihtiyaç duyar (Trilling ve Fadel, 2009’dan akt. Özçelik, 2019).

21. yüzyılda bireylerden beklenen diğer beceri eleştirel düşünme ve problem çözümedir. Düşünme bilişsel bir beceri olarak insan hayatının her evresinde önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bloom’un taksonomisinde tanıma, hatırlama alt düzey beceriler olarak yer alırken, soru sorma, problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünme, analiz, sentez, değerlendirme ve karar verme gibi beceriler üst düzey beceriler olarak tanımlanmıştır (Vansieleghem, 2005; Aydın ve Yılmaz, 2010’dan akt. Hotaman, 2019). Eleştirel düşünme kişinin kendi düşünme süreçlerinin farkında olup, öğrendiklerini uygulamak, kendisinde ve çevresinde değişiklikleri ve olayları anlayabilme amaçlı aktif zihinsel işlem sürecidir (Doğanay, 2007; Hotaman, 2008’den akt. Hotaman, 2019). Problem çözme ise bilinenlerden yeni bir oluşum ortaya koyarak karşılaşılan sorunlara çözüm üretmektir (Hotaman, 2008; Adams and Wittmer, 20012den akt. Hotaman, 2019). Başka bir tanımda problem çözme, bireyin içerisinde bulunduğu toplumsal yapıya uyum sağlayabilmek için problemi hissetme,

tanımlama, kaynağını bulma, farklı çözümler üretebilme yeteneği olarak açıklanmıştır (Çelikkaleli ve Gündüz, 2010'dan akt. Hotaman, 2019). Gökdoğan (2003) çalışmasında problem çözmenin sadece insan zekâsıyla ilgili olmadığını yaratıcı zekayla ilgili olduğunu belirtmiştir (Gökdoğan, 2003). Eğitim ortamlarında eleştirel düşünme ve problem becerileri sadece işlemsel problemlerin çözümüyle sınırlı değildir. Bireylerin hayatlarının herhangi bir döneminde karşılarına çıkabilecek bir olayın çözümü de eleştirel düşünme ve problem çözme becerileriyle ilişkilendirilebilir.

Teknolojinin ilerlemesiyle bireylerin birbirleriyle iletişim ve işbirliği içerisinde olması da önem kazanmıştır. Bireyler arasında duygu ve düşünce aktarımı anlamına gelen iletişim bireylerin kendilerini doğru ve etkili bir şekilde ifade edebilmesi için gerekli bir süreçtir (Temizkan, 2010). Günümüzde iletişim ve işbirliğinin çok önemli olmasının bir nedeni de internet tabanlı iletişim araçları ve mobil cihaz kullanımının artmasıdır (Yalman, 2019). Öğrencilerin teknolojiyi kullanarak iletişim kurma fırsatları olduğunda öğrenme süreçlerine bu durumun olumlu yönde etki etmektedir (Frey, Fisher, ve Gonzalez, 2013'den akt. Yalman, 2019). İşbirliği bireylerin sahip oldukları kaynakları bir hedefe ulaşma ya da bir problemin çözümünde kullanarak ortak bir güç oluşturma eylemidir (Hotaman, 2019). İşbirliği becerileri başkalarıyla etkili ve saygılı bir iletişim kurup çalışma yapabilme, ortak bir hedef doğrultusunda uzlaşma sağlamaya istekli olma, takım çalışmasında yapılacak çalışmalarda sorumluluk alma ve grup üyelerinin bireysel çalışmalara değer verme durumlarını içerir (Lai, 2017'den akt. Yalman, 2019). İşbirliğinin etkin olduğu ortamlarda başkalarıyla saygılı ve verimli çalışmak ortak hedeflere ulaşabilmek için de esnek ve istekli olma konusunda uyum sağlamak verimli çalışmayı beraberinde getirir (Trilling ve Fadel, 2009'dan akt. Hotaman, 2019). İşbirliğinde Vygotsky'nin sosyokültürel kuramında bahsettiği "iskele kurma" kavramı da bulunur (Vygotsky, 1974 'den akt. Hotaman, 2019). Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerini geliştirerek elde ettikleri bilgileri hayatlarında etkin bir hale getirmeleri ve karşılarına çıkan problemlere çözüm üretmeleri 21. Yüzyılın eğitim hedeflerindedir (Hotaman, 2019). Gelecek yıllarda, birlikte uyum içerisinde takım çalışmaları yapabilmeyi öğrenen öğrencilerin tek başına ve birlikte çalışmalar yaptıktan sonra bireysel olarak çalışmalar yapabileme becerisine sahip olması da beklenecektir (Yalman, 2019).

2.1.2 Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri

Tarihin tüm dönemlerinde insanlar bilgiye ulaşma ihtiyacı hissetmiş ve bunun için çaba sarf etmiştir. 21. Yüzyılda internet ağları ve bilgisayarlar sayesinde bilgi hiç olmadığı kadar önem kazanırken bir taraftan da karşılaşılan bilgileri seçme, değerlendirme gibi çeşitli sorunları beraberinde getirmiştir. Bilgiye dayalı olarak yaşanan bu dönemde bilgiye hızlı bir şekilde ulaşmaya, bilgiyi yeniden oluşturmaya önem verilmektedir, bunun için de bireylerin bilgi okuryazarı olma gerekliliği ortaya çıkmıştır (Dedebali, 2019). Zurkowski'ye (1974) göre bilgi okuryazarı, karşılaştığı problemlere çözüm üretme amaçlı bilgi kaynaklarını kullanan, bu bilgi kaynaklarının kullanımı için de yeterli teknik becerilere sahip kişidir (Zurkowski'ye1974'ten akt. Kurbanoglu, 2010).Bilgi okuryazarlığı ile ilgili kapsamlı ilk tanımlamayı ise 1989'da Amerikan Kütüphaneler Derneği başkanlık komitesi yapmıştır, buna göre birey bilgiye gereksinim hissetmeli, bilgiye ulaşma çabası içerisinde olmalı ve bilgiyi değerlendirip etkin olarak kullanabilmelidir (ALA, 1989'dan akt. Dedebabali, 2019). Kurbanoglu'na göre bilgi okuryazarlığı bir beceriler bütünüdür. “ Bilgi ihtiyacını farketme, bilgi ihtiyacını tanımlama, bilgi arama stratejileri geliştirme, bilgi arama, bulma, seçme, değerlendirme, kullanma, sınıflama, düzenleme, yorumlama, yeni bilgiyi mevcut bilgiyle bütünleştirme ve iletme gibi bilgi becerilerinin; muhakeme yürütebilme, karar verebilme, problem çözebilme, analitik düşünebilme, eleştirel düşünebilme, sentez yapabilme, yaratıcı düşünebilme, yeni bilgi üretebilme, geçmiş deneyimlerden yararlanarak bilgi ve beceri transferi yapabilme ve bilgiyi içselleştirme gibi üst düzey düşünme becerilerinin; iletişim, ekip çalışması, işbirliği, kişisel motivasyon, uyum sağlama gibi bireysel becerilerin; fonksiyonel okuryazarlık, bilgisayar okuryazarlığı, ağ okuryazarlığı kütüphane okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, görsel okuryazarlık gibi çeşitli okuryazarlık becerilerinin birleşiminden oluşur” (Kurbanoglu, 2010 s. 743). Bilginin önem kazandığı bu çağda bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip bireyler eğitim ve iş yaşamı gibi tüm alanlarda önemli görülmektedir.

Bilgi, medya ve teknoloji becerileri içerisinde yer alan diğer bir beceri olan medya okuryazarlığı bireylerin medyada karşılarına çıkabilecek çeşitli iletilere karşı seçici olmalarını öngörür. Solmaz ve Yılmaz (2012) medya Okuryazarlığını; yazılı ve yazılı olmayan, farklı formatlardaki (televizyon, video, sinema, reklâmlar, internet v.s.) mesajlara ulaşma, bunları çözümlenme, değerlendirme ve iletme yeteneği kazanabilmek olarak tanımlamışlardır (Solmaz ve Yılmaz 2012). Medya okuryazarlığı, medya ile ilgili tüm alanlarda akıllı işaretler gibi eleştirel değerlendirmelerin geliştirilmesini hedefler ve medyanın ne anlama geldiği, amacının

ne olduğu ile ilgili soru sorma becerisinin geliştirilmesini hedefler (Sadriu, 2009'dan akt. Özkan, 2019). Potter (2005)' e göre medya okuryazarı olan bir bireyin yedi beceriye sahip olması gerekmektedir: 1. Analiz yapabilme. 2. Değerlendirme 3. Gruplandırma.4. Tümevarım. 5. Tümdengelim. 6. Sentez yapabilmek. 7. Soyutlamak(Potter, 2005'den akt. Bütün ve Kestel, 2014). Tüm bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi medya okuryazarlığında amaç; kaliteli program arayan, eleştirel bir duyarlılık geliştirmiş, analiz, değerlendirme gibi becerileri kazanmış, seçici izleyiciler yetiştirmektir (Brown, 1998; Livingstone, 2004'ten akt. Bütün ve Kesten, 2014). Potter (2001)' e göre medya okuryazarlığı programlarının diğer okuryazarlık programlarından temel farkları şunlardır:

- 1- Medya okuryazarlığı programlarının amacı, güncel ve popüler kültür ürünü olan bilgi kaynakları üzerinde yoğunlaşarak bunları eleştirel bir açıdan incelemeyi öğretmek.
- 2- Eğitim ve öğretim kurumlarında öğretmen ve öğrencilerin hayata daha geniş bir açıdan bakmalarını sağlayarak medya kapsamındaki bilgi kaynaklarını doğru kullanmayı öğretmek ve okul ile yaşamı bütünleştirmek.
- 3- Bireylerin medya kapsamındaki bilgi kaynaklarının sadece kullanıcıları değil aynı zamanda düşünce ve bilgi üretebilen kişiler olarak yetişmesini sağlamak.
- 4- Bilinçli vatandaşların yetiştirilmesine katkı sağlayarak medya okuryazarlığı eğitim programlarından geçenleri geçersiz ve tutarsız bilgi kirliliğinden korumak(Potter, 2001'den akt. Önal, 2007).

Jolls ve Thoman (2008) ise medya okuryazarlığının temelinde eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilmek, farklı düşünceler arasında bağlantı kurabilmeyi kavramak, anahtar düşünceleri belirleyip buna uygun sorular sorabilmek ve cevaplar oluşturabilmek olduğunu savunur (Jolls ve Thoman (2008'den akt. Bütün ve Kesten, 2014).

21. yüzyılda birçok alanda meydana gelen yenilik ve değişimler bireylerin bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarı olmalarını gerekli kılmaktadır. Ortaya çıkan yeni bilgi düzeni ve sürekli şekil değiştiren bilgiye uyum sağlayabilmek amacıyla bireylerin önceki yüzyıldan farklı yeni okuryazarlık becerilerine sahip olmasını ve değişen bu koşullara ayak uydurabilmesini gerektirmektedir (Günay ve Şişman, 2019).Teknoloji okuryazarı bir bireyin; teknolojik araçların temel olarak ne işe yaradıklarını anlayabilme, bu araçları kullanabilme, teknolojik tasarımlara yönelik eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşabilme, kişisel ve sosyal amaçlar için teknolojiyi kullanabilme ve var olan teknolojilere uyum sağlayabilme becerilerine sahip olması gerekmektedir(Cordes ve Miller, 2000'den akt. Kurt, Orhan,

Yaman, Solak, Türkan, 2014). OECD tarafından 2002 yılında düzenlenen Uluslararası BİT (bilgi ve iletişim teknolojileri) okuryazarlığı panelinde BİT okuryazarı olmanın şu beş beceriyi içerdiğinden bahsedilmiştir:

- 1- Erişme: Bilgi toplamak için teorik ve uygulamalı bilgi sahibi olmak
- 2- Yönetme: Varolan bir organizasyon veya sınıflandırma şemasını uygulamak.
- 3- Bütünleştirme: Bilgiyi yorumlamak ve ifade etmek.
- 4- Değerlendirme: Bilginin niteliği, geçerliliği, kullanılabilirliği hakkında karar vermek.
- 5- Yaratma: Uyarılma, uygulama, icat etme yoluyla bilgi üretmek (IILP, 2002'den akt. Günay ve Şişman, 2019).

Bilgi ekonomisi ve bilgi toplumu bireyi sadece sanayi mallarının üreticisi ve tüketicisi olarak değil bilginin de emek, zaman, sermaye gibi üretim değişkeni olarak ekonomik ilişkilere dâhil olması, değişen teknolojik kanallar aracılığıyla elde edilen bilginin anlamlandırılmasını, değerlendirilmesini, hayata geçirilmesini birey için bir gereklilik olarak sunmaktadır (Günay ve Şişman, 2019).

2.1.3 Yaşam ve Meslek Becerileri

Dünyada meydana gelen teknolojik değişimlerin hızlı temposu, 21. Yüzyılda eğitim, iş, vatandaşlık gibi alanlarda öğrenmek, çalışmak ve yaşamak için esneklik ve uyum becerisinin herkesin sahip olması gereken, vazgeçilmez temel beceriler haline gelmesini zorunlu kılmaktadır (Trilling ve Fadel, 2009'dan akt. Eryılmaz ve Uluyol, 2015). Eğitimde ise esneklik ve uyum becerisine sahip öğrencilerden değişikliklere uyum sağlama, değişen rollere, sorumluluklara ve programlara uyum sağlama, övgü, başarısızlık ve eleştirileri olumlu karşılama, çok kültürlü ortamlarda çözüm yolu bulabilmek için farklı görüşleri anlama ve dengeleme özelliklerine sahip olmaları beklenmektedir (Partnership for 21 st Century Learning, 2015'den akt. Yalçın, 2018).

Bireyin yaşam içinde bulunduğu ortamlarda fark ettiği sorunların üzerine giderek çözüm için sorumluluk alması, imkânları fırsatlara çevirmesi, insan ve para kaynaklarını harekete geçirip belirli amaçlar için seferber edebilmesi toplum için önemlidir (Hotaman, 2019). Her çağın kendine has öne çıkan insan özellikleri vardır ve 21. Yüzyıl için girişimcilik ön plana çıkan insan özelliklerinden biridir (Hotaman, 2019). Girişimcilik sosyal ilişkilerde, iletişimde ve her alanda gereken etkili davranışları uygun bir şekilde ve zamanda ortaya koyabilme, talep görececek bir ürün ya da hizmeti en iyi şekilde üretebilme ve pazarlayabilme

amaçlı yeni bir sistem kurabilme becerisidir (Hotaman, 2019). Girişimcilik günümüzde daha çok yenilikçi ticari davranışları tanımlamak için kullanılan bir kavram olarak görülse de gelişim psikologları tarafından çok önemsenmekte ve gelişimin önemli bir safhası olarak tanımlanmakta, öz-yönelim ise bireyin karar verme davranışa geçme sürecinde kendi düşünceleri odağında değerlendirmeler yapma olarak tanımlanmaktadır (Yener, 2019). Bireylerin yönelimleri kişiliklerinin belirleyicisi olarak davranışlarını etkilemekte, dengeli bir benlik yönelimine sahip bireyler, aldığı kararlarda da kendisine de toplumda birlikte yaşadığı diğer bireylere de dengeli bir yaklaşım içinde olmaktadır (Yener, 2019). Girişimcilik ve öz-yönelim 21. Yüzyıl bireylerinin sahip olması gereken becerilerden biri olduğu anlaşılmıştır.

21. yüzyılda bireylerin değişen dünyaya uyum sağlayabilmeleri için sahip olmaları istenilen becerilerden biri de sosyal ve kültürlerarası becerilerdir. Sosyal beceriler, sosyal olarak yetkinlik sağlayan birey ve çevresindeki kişilerle iletişimi başlatabilme ve sürdürülebilir becerilerini içerir (Cook vd., 2008'den akt. Özçelik ve Eke, 2019). Kültürlerarası beceriler ise bireylerin buldukları ortamlarda kültürel olarak uygun olarak davranış gösterme becerilerini tanımlar ki bu becerilerden bazıları şunlardır: Kendini ifade etme, empati sahibi olma, dinleme iletişim sürecinde yetkin olma, kişisel ve grup içi çatışma sürecinde çözümü ve kontrolü sağlayabilme, bireylerle etkili bir şekilde çalışabilme (Özçelik ve Eke, 2019). Bireylerin çağın getirdiği rekabet ortamı içerisinde varoluşunu destekleyen, birlikte yaşamayı kolaylaştıran farklılıkları avantaja çeviren, farklı hayat koşullarına uyumu sağlamaya imkân tanıyan sosyal ve kültürler arası becerilerdir (P21, 2015'den akt. Özçelik ve Eke, 2019). P21 (2008) Sosyal ve kültürlerarası becerileri şu şekilde sıralamıştır:

- Diğer bireylerle etkili iletişim içerisinde olma
- Farklı gruplarla etkili bir şekilde çalışma
- Farklı fikir, değerler ve kültürlere karşı açık fikirli olma ve saygı duyma.
- Yenilikleri arttırmak ve iş kalitesini arttırmak için sosyal ve kültürel farklılıklardan faydalanma.

Bu becerilere sahip bireyler eleştiriye açık, farklı kültür ve düşüncelere saygı duyan, etkili bir iletişim kurabilen, bireysel olarak çalışma motivasyonunu sağlayıp grupla çalışmalara da açık olan bireyler olarak açıklanmıştır .(P21, 2008; Trilling ve Fadel, 2009'dan akt. Özçelik ve Eke, 2019)

Değişimin ve üretimin hız kazandığı bu çağda üretkenlik ve sorumluluk becerileri de önem kazanmıştır. Üretkenlik Erikson'un psikososyal gelişim kuramındaki evrelerinden biri olup atlatılması gereken bir kriz evresi olarak bilinmekte, psikolojik olarak sağlıklı bir birey olmanın bu dönemi başarıyla atlatılıp sonraki evre için sağlam bir temel oluşturulması

beklenmektedir (Büyükkıdık, 2019). Türk Dil Kurumu'nda üretkenlik “üretken olma durumu” veya “emeğe ve yapılan masrafa oranla üretilen miktar, ürün verme gücü, prodüktivite” olarak tanımlanmaktadır. Üretkenlik ve sorumluluk, 21. Yüzyıl bireylerinin eğitimde, işte ve sosyal yaşamda başarı için önemli becerilerdir (Trilling ve Fadel, 2009'dan akt. Büyükkıdık, 2019). Bireylerin üretken ve sorumluluk sahibi olabilmeleri için The Partnership for 21 st Century skills (2009)' a göre aşağıda verilenleri gerçekleştirmeleri gerekmektedir:

“Projeleri Yönetme

- Engeller ve rekabet baskısı altında bile hedefler belirleme ve hedefleri karşılama
- Amaçlanan sonuca ulaşmak için öncelikli olarak, işi planlama ve yönetme.”

“Sonuçlar Üretme

- Yüksek kalitede ürünler üretmek için bireylerin aşağıdaki özelliklerin yanı sıra ek nitelikler göstermeleri beklenir:

- Olumlu ve etik bir şekilde çalışma, zaman ve projeleri etkin bir şekilde yönetme, çoklu görevleri gerçekleştirme, aktif olarak katılım, aynı zamanda güvenilir ve dakik olma, kendini profesyonelce ve uygun etiketle sunma, ekiplerle etkili bir şekilde işbirliği yapma ve birlikte çalışma, takım çeşitliliğine saygı gösterme ve takdir etme, sonuçlarda hesap verebilir olma” (<http://www.p21.org>'dan akt. Büyükkıdık, 2019, s.165).

“Günümüzde hızla değişen bilim ve teknoloji örgütler arasında yoğun bir rekabet ortamı yaratmış ve örgüt başarısının temelini oluşturan liderlik kavramı da giderek önem kazanmıştır”(Tuğluk ve Altın, 2019, s.183). Liderlik, “bir grubun ve ortak amaçların varlığında anlam kazanan etkileme süreci” olarak tanımlanmıştır (Bakan ve Büyükbeşe, 2010, s.74). Liderliğin tanımları incelendiğinde ortak bir amaç, bu amaca ulaşma ve amaca ulaşmak için bireyleri güdüleyebilme becerisi öne çıkmaktadır (Tuğluk ve Altın, 2019). “Sorumluluk ise bazı araştırmacılar tarafından etkili liderliğin kalbi olarak tanımlanmaktadır” (Waldman ve Galwin, 2008'den akt. Tuğluk ve Altın, 2019, s.196). Dışa dönük, pratik zekaya sahip, adaletli, yapılanları takdir edebilen, duygularını kontrol edebilme becerisi olan, kendine güvenen liderler çağın getirdiği olumsuzluklarla baş edebileceği gibi, kendisine sunulan imkan ve fırsatları da toplum adına daha faydalı hale getirebilir (Hotaman, 2019). Bu açılarından liderlik ve sorumluluk becerileri 21. Yüzyıl bireylerinden beklenen diğer becerilerdir.

2.2 Eğitimde 21. Yüzyıl Becerileri

21. yüzyıl becerileri her alanda olduğu gibi eğitimde de önem kazanmıştır. Toplumda, bilgide ve teknolojide ortaya çıkan hızlı değişimler bir çok alanda etkisini göstermiş, özellikler eğitim sistemlerinde bireylerden beklenen nitelikler değişmiştir (Kotluk ve Kocakaya, 2015). Böylece 21. yüzyılda yaşamın her alanında değişim sürecine girilmiş bu sürece uyum sağlamanın gereği olarak da önemli değişim ve gelişim alanlarından biri olan eğitim sistemlerini güncellemek olduğu anlaşılmıştır (Topçu ve Çiftçi, 2019). Değişen ve gelişen dünya şartlarının etkisi teknolojik altyapıdan öğretmen ve öğrenci becerilerine kadar birçok alanda eğitim ve öğretim ortamlarında değişimlere yol açmış ve açmaktadır (Göksün, 2016). Geleneksel eğitim sistemlerinde öğrencilerdeki bireysel farklılıklar dikkate alınmadan tek tip eğitim planı uygulanmakta eğitim süreci öğretmen tarafından yürütülmekteydi. Günümüz eğitim anlayışında ise öğrenen merkezli eğitim anlayışına geçilmiş ve sadece bilgiye sahip olan değil bilgiyi yapılandırarak uygun bir şekilde kullanabilen bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Özçelik ve Eke, 2019). 21. Yüzyılın ihtiyaçları doğrultusunda istenilen insan profili de değişmiş bu doğrultuda da bilgi kaynakları, eğitim ortamları, öğrenci ve öğretmen rolleri eğitimin tüm öğeleri üzerinde değişiklikler meydana gelmiştir (Özçelik ve Eke, 2019). Bu hızlı değişimlerden sonra öğrenilen bilgilerin yaratıcılık, yenilikçilik, girişimcilik, liderlik gibi beceriler kazandırması yeni 21. Yüzyılın ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde olması önem kazanmıştır (Kotluk ve Kocakaya, 2015). Teknolojiyi kullanamayan, yeni teknolojilere ve fikirlere uyum sağlayamayan bireylerin eğitimde ve iş hayatında başarılı olamayacakları düşünülmektedir. Bu sebeplerle 21. Yüzyıl becerilerinin bireyler tarafından kazanılması ve bu becerilerin eğitim programlarına uygun şekillerde yer alması gerekmektedir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015).

“Milli Eğitim Bakanlığı 21. Yüzyıl öğrenci profilini belirlemek amacıyla 2011 yılında bir çalışma yapmış ve buna yönelik bir rapor hazırlamıştır. Hazırlanan bu rapora göre 21. Yüzyıl öğrencisi; aktif ve yapıcıdır, sabırlıdır, öğrenme sürecinden bizzat kendisi sorumludur, mücadelecidir, meraklıdır, girişimcidir, kendini yazılı, sözlü olarak ifade edebilmelidir, hoşgörülü olmalıdır, çevresine duyarlı olmalıdır, teknolojiyi bilmelidir, dünya vatandaşı olmalıdır, daha önceki öğrendiklerini kullanabilmelidir, yaratıcı olmalıdır, yeniliğe açık olmalıdır, üretici olmalıdır, eleştirel, sorgulayıcı olmalı ve sosyal yönleri olmalıdır (MEB, 2011'den akt. Topçu ve Çiftçi, 2019, s.102) ”. 2018 yılında ise tüm derslere ait öğretim programlarında öğrencilerin ulusal ve uluslararası düzeyde sahip olması gereken ve ihtiyaç

duyacağı yetkinlikler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiştir (MEB, 2018). Belirlenen sekiz yetkinlik şöyledir: anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade. Ayrıca Türk dili ve Edebiyatı öğretim programında yukarıda sıralanan yetkinliklerden farklı olarak alana özgü beceriler başlığı altında bilgi okuryazarlığı, eleştirel düşünme, görsel okuryazarlık, iletişim ve işbirliği, medya okuryazarlığı, yaratıcı düşünme becerileri öğrencilere kazandırılması istenen beceriler arasında yer almıştır (MEB, 2018).

2.3 Konuyla İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar

Bu bölümde Türkiye’de 21. Yüzyıl becerileri ile ilgili yapılmış akademik çalışmalar incelenerek sıralanmıştır.

Kurudayıoğlu ve Tüzel (2010) çalışmalarında 21. Yüzyıl okuryazarlık türlerini ilköğretim Türkçe dersleri bağlamında incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda nesiller arasında toplumsal iletişimin devam edebilmesi ve bireylerin teknolojiyi hayatlarında sağlıklı bir şekilde kullanabilmeleri için modern okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır

Kalyoncu (2012) araştırmasında 21. Yüzyıl eğitim anlayışını incelemiştir. Çalışmanın katılımcıları Aralık 2010 itibariyle İstanbul ili Kadıköy ilçesi genelinde faaliyet gösteren ve MEB’e bağlı özel ve devlet okullarıdır. Araştırma sonucunda her iki okul türünde görev yapan öğretmen ve yöneticiler açısından okul mevcudu, branş, faaliyet süresi ve cinsiyet değişkenleri bakımından 21. Yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken becerilerle ilgili farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Dulun (2018) çalışmasında Uluslararası Bakalorya diploma programının hazırlık sürecinde öğrencilerin 21. Yüzyıl becerilerini nasıl geliştireceğine ilişkin algılarını araştırmak için incelemede bulunmuştur. Çalışmanın araştırma grubu 9. ve 10. Sınıftaki öğrencilerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin bakış açısından uluslararası Bakalorya diploma programına hazırlamanın 21. Yüzyıl becerilerini geliştirmek, sürdürülebilir bir geleceğe katkıda bulunmalarını daha iyi sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar (2016) öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerilerini ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda geliştirilen ölçeğin yeterli düzeyde psikometrik özelliklere sahip olduğu anlaşılmıştır.

Eryılmaz ve Ulusoy (2015) çalışmalarında 21. Yüzyıl becerileri ile FATİH projesinin aralarında doğrudan ve dolaylı olarak ilişki olduğunu ve e- içeriklerin geliştirilmesi ile hazırlanmasında 21. Yüzyıl becerilerinin göz önünde bulundurulmasının bu becerilerin bireylere kazandırılmasında etkili olacağını belirtmişlerdir.

Kaya (2017) doktora tezinde lise öğrencilerinin 21. Yüzyıl becerilerinin öğrenci tükenmişliği ve okul bağlılığı ile ilişkisini incelemiştir. Çalışmanın araştırma grubu Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan resmi ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin 21. Yüzyıl becerileri ile tükenmişlikleri arasında negatif yönde, orta düzeyde, 21. Yüzyıl becerilerinin okul bağlılığı ile arasında anlamlı pozitif yönde orta düzeyde, okul bağlılığı ile tükenmişlik arasında negatif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Günüç, Odabaşı ve Kuzu (2013) çalışmalarında öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl öğrenci özelliklerini nasıl tanımladığını belirlemişlerdir. Çalışmanın katılımcılarını 2011-2012 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri 1.,2.,3. ve 4. Sınıflarında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Öğretmen adayları 21. Yüzyıl öğrenci özelliklerini Twitter’da yapılan bir uygulama (yarışma) ile tanımlamışlardır. Çalışma sonucunda 21. Yüzyıl özellikleri; kişisel beceriler (bilişsel, içsel/öz ve sosyal), araştırma ve bilgi edinme becerileri (araştırma, öğrenme ve bilgiyi edinme), yaratıcılık, yenilik ve kariyer becerileri (kariyer ve yenilik) ve teknoloji becerileri (kullanım ve yaygınlaştırma) 4 ana tema ve 10 alt tema olarak belirlenmiştir.

Göksün (2016) doktora çalışmasında öğretmenlerin kendi öğrenmeleriyle paralel biçimde öğrettikleri önermesini 21. Yüzyıl öğrenen ve 21. Yüzyıl öğreten becerileri açısından incelemiştir. Çalışmanın katılımcıları, 2014- 2015 eğitim- öğretim yılı bahar döneminde Anadolu ve Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitim gören öğretmen adayları, 2014-2015 eğitim- öğretim yılında Türkiye’nin 11 farklı devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinin son sınıfında eğitim gören öğrenciler ve Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı okullarda çalışan altı öğretmendir. Göksun (2016) bu çalışmasında 21. Yüzyıl öğrenen becerilerini ve 21. Yüzyıl öğreten becerilerini kullanımlarını üniversite, bölüm ve üniversite bölüm değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştıkları sonucuna ulaşmıştır.

Murat (2018) çalışmasında Fen Bilgisi öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri yeterlik algıları ile STEM’e yönelik tutumlarını incelemiştir. Çalışmanın katılımcılarını 2016-2017 akademik yılında Fırat, Cumhuriyet, Erciyes, Muş Alparslan, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitelerinin Fen Bilgisi Öğretmenliği son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma

sonucunda öğretmen adaylarının STEM'e yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu bilişim teknolojilerinin 21. Yüzyıl becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Karakaş (2015) araştırmasında ortaokul sekizinci sınıf Fen Bilimlerine yönelik 21. Yüzyıl becerilerine sahip olma düzeylerini bilişsel, duyuşsal ve sosyokültürel boyutları açısından incelemiştir. Çalışmanın katılımcıları 2013-2014 eğitim- öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerine bağlı dört ortaokuldaki sekizinci sınıf öğrencileridir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin 21. Yüzyıl becerilerinin bilişsel, duyuşsal ve sosyokültürel boyutlarına yüksek düzeyde sahip olduğu anlaşılmıştır.

Yeni (2018) araştırmasında 21. Yüzyıl becerileri materyal tasarımı öğretmen eğitimi ve profesyonel gelişim programının, yabancı dil öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ve materyal geliştirme yeterliliklerine algılarını geliştirip geliştirmediğini incelemiştir. Çalışmanın araştırma grubu İstanbul Üniversitesi'nde 8 haftalık öğretmen eğitimine katılan otuz üç İngilizce öğretmenidir. Çalışmanın sonucunda strateji eğitimlerinin 21. Yüzyıl becerileri üzerine öğretmenlerin eğitim teknolojisi ve materyal geliştirme yeterlilik algılarını geliştirmede fayda sağladığı belirlenmiştir.

Atalay, Anagün ve Kumtepe (2016) araştırmalarında sınıf öğretmeni adaylarının yavaş geçişli animasyon (YGA) oluşturma sürecinde 21. Yüzyıl becerilerini kullanma durumlarını belirleme ve belirli ölçütlere göre animasyon kullanma yeterliliklerinin ortaya konulmasını incelemiştir. Çalışmanın katılımcıları, Türkiye'de Orta Anadolu'daki bir üniversitenin üçüncü sınıfında eğitim gören 100 öğretmen adayıdır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının yavaş geçişli animasyon oluşturma sürecinde 21. Yüzyıl becerilerini her aşamada farklı düzeylerde kullandıkları anlaşılmıştır.

Çolak (2018) çalışmasında ortaokul Fen bilimleri Dersinin 21. Yüzyıl becerilerini kazandırmadaki etkililiğini öğretmen görüşleri doğrultusunda incelemiştir. Çalışmanın katılımcılarını Kayseri ili ve ilçelerindeki Fen Bilimleri öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda öğretmenler uygulanmakta olan öğretim programlarının 21. Yüzyıl becerilerine olan etkisinin olup olmadığı konusunda kararsız oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kotluk ve Kocakaya (2015) çalışmalarında fizik öğretiminde dijital öykülemenin öğrencilerin 21. Yüzyıl becerilerine etkisini öğrenci görüşleri açısından incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu, 2013- 2014 eğitim- öğretim yılında Van Merkez Vangölü Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nde eğitim gören 32 öğrencidir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin dijital öyküleme sürecinde belirlenen konularda araştırma yaptıklarından öğrenme ve yenilenme becerilerinin, araştırdıkları bilgileri ve çoklu ortam materyallerini

farklı görevler için birbiri ile ilişkilendirdiklerinden bilgi medya ve teknolojileri becerilerinin, yapılan etkinliklerde aktif oldukları için yaşam ve meslek becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir.

Bal (2018) araştırmasında yenilenen Türkçe dersini program kazanımları ve bu kazanımların uygulanabilirliği açısından 21. Yüzyıl becerilerine göre incelemiştir. Araştırma sonucunda kazanım, metin ve etkinliklerin dağılımında tutarsızlıklar olduğu bu tutarsızlığın da 21. Yüzyıl becerilerinin uygulanabilirliğini olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir.

2.4 Konuyla İlgili Türkiye Dışında Yapılmış Çalışmalar

Bu bölümde ise Türkiye dışında 21. Yüzyıl becerileri ile ilgili yapılmış akademik çalışmalar incelenerek sıralanmıştır.

Osman, Soh ve Arsad (2010) Malezyalı Fen öğrencileri için 21. Yüzyıl becerileri ölçeğinin geliştirilmek ve doğrulamak üzerine bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın sonucunda geliştirilen ölçeğin Malezyalı öğrenciler için 21. Yüzyıl becerilerini değerlendirmek için faydalı bir araç olduğu anlaşılmıştır.

Rickards (2015) çalışmasında toplum temelli öğrenme kursu içerisinde demokratik katılımın 21. Yüzyıl becerilerine katkısını incelemiş ve öğrenme ve yenilenme becerilerinde artış olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Maneen (2016) çalışmasında 21. Yüzyıl becerilerinin geliştirilmesinde sanat entegrasyonu uygulamalarında bir vaka çalışması incelemiştir. Araştırmanın sonucunda projelere katılımın sağlanması, öz ve akran değerlendirme ile yaratıcılığı ön plana çıkartacak sanatsal etkinliklerin öğrenme ve yenilenme becerilerine olumlu katkı yaptığı sonucuna ulaşmıştır.

Sweet (2014) araştırmasında Kaliforniya'daki öğretim programında yer alan 21. Yüzyıl becerilerini kazandırmak amacıyla kullanılan uygulama yöntemlerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda en çok kullanılan öğretim yönteminin proje tabanlı öğretim olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bernal (2014) doktora tezinde Kosta Rika'ya 21. Yüzyıl becerilerini kazandırmak için çok uluslu şirketlerin eğitime yaptıkları yatırımı değerlendirmiştir. Çalışma sonucunda yükseköğrenim görmek isteyen öğrencilerin az sayıda olduğunu belirtmiş, 21. Yüzyıl becerilerine sahip öğrencilerin yetiştirilmesi için hükümet, sanayi ve eğitimcilerin aktif olmaları gerektiğini belirtmiştir.

Drysielski (2015) doktora tezinde Finlandiya ile ABD öğretim programlarını 21. Yüzyıl becerileri ile edinilen kariyer ve teknik bakımından karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda Finlandiya'nın Birleşik Devletlere kıyasla 21. Yüzyıl becerilerini ve meslek okullarına gitmeye teşvik eden daha kapsamlı bir ulusal müfredata sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Boe (2013) çalışmasında üniversite öğrencilerinin 21. Yüzyıl becerilerine ne kadar sahip olduğunu incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları 682 öğrenci ve 76 öğretim üyesidir. Çalışmanın sonucunda eleştirel düşünme ve kendini yönetme becerilerinde öğrencilerin daha fazla katılım gösterdiği, öğrenme ve yenilenme becerilerinin ise evrensel olarak katılımının olmadığı belirlenmiştir.

Ananiadou ve Claro (2009) çalışmasında 21.yüzyıl becerilerinin öğretilmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili konuları işlemektedir. Dünyanın farklı ülkelerine anketler gönderilmiş ve bunlardan elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir. Anket sonuçları birçok ülkede zorunlu eğitim düzenlemelerinde 21. Yüzyıl becerilerine yer verdiği yönündedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma yorumlayıcı paradigmaya göre gerçekleştirilmiştir. Yorumlayıcı paradigma seçilmesinin sebebi, incelenen dokümanların yorumlayarak çözümlenmesidir (Mayring, 2011). Ayrıca araştırmanın amacını 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkilendirme, programı anlama ve yorumlama oluşturması da yorumlayıcı paradigmaya yaklaştırmaktadır (Glesne, 2013). Araştırma deseni olarak da durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmasının seçilme sebebi, genelleştirme amacı taşımaması ve araştırılan durumun nasıl anlaşıldığının belirtilmesidir (Yin, 2015). Bu çalışmada ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesi bir durum olarak ele alınmış ve bu duruma yönelik program kazanımları, ders kitabında yer alan metin ve etkinlikler ile öğretmen ve öğrenci görüşleri en iyi şekilde belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Antalya il merkezinde görev yapan Türk dili ve Edebiyatı öğretmenleri ve onların 9. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 6 kadın ve 6 erkek öğretmen ile 36 kız ve 36 erkek öğrenci çalışmanın katılımcılarıdır. Çalışma ölçüt örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Antalya il merkezindeki okulların üniversiteye giriş sınavında göstermiş oldukları başarılar ölçüt olarak alınmıştır. Bu ölçüt doğrultusunda başarılı, orta düzey ve yüksek başarılı üç okul belirlenmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada doküman olarak Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı (9. Sınıflar) 9. Sınıf kazanımları, ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf ders kitabı metinleri ve etkinlikleri ile öğretmen ve öğrenci görüşme formları incelenmiştir. Kazanımlar sadece dokuzuncu sınıf ile sınırlandırılmıştır; çünkü program ilk olarak dokuzuncu sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır. Ayrıca yenilenen programa uygun ders kitabı sadece dokuzuncu sınıflarda kullanılmaktadır. Bu açıdan 94 kazanım, 33 metin, 66 etkinlik incelenmiştir. Araştırmanın bulgular bölümünde, kazanımlar, metinler ve etkinliklere gerekli görüldüğü

yerlerde doğrudan atıfta bulunulmuştur. Çalışmanın anlaşılır olması açısından da kazanımlara, Türk dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında (9. Sınıflar) gösterildiği şekilde koduyla atıfta bulunulmuştur. Metinlere, kitapta geçen ismiyle; etkinliklere ise hangi metnin altında yer alıyorsa kitaptaki sıralamasına göre numaralandırılarak yer verilmiştir.

Araştırmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu ve yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırmanın katılımcılarının 21.yy becerilerinin uygulanabilirliğine yönelik uygulama süreciyle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla öğretmen ve öğrenciler için iki ayrı form geliştirilmiştir. Görüşme formları geliştirilirken çalışmanın amacı göz önünde bulundurulmuştur (Merriam, 2013). Çalışmanın amacından hareketle sorular belirlenmiş, bu sorulardan oluşan taslak formlar oluşturulmuştur. Bu formlar, kapsam geçerliğinin denetlenmesi amacıyla (Glesne, 2013) uzman görüşüne sunulmuştur. Ardından formların anlaşılır olup olmadığının belirlenmesi için pilot uygulama yapılmıştır. Anlaşılmayan noktalar yeniden düzenlenip formlara son hali verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış gözlem formu, uygulama sürecinde araştırmanın katılımcılarının durumlarının, tepkilerinin ve sorunlarının araştırmacı tarafından gözlemlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Gözlem formu için araştırmanın amaçları göz önünde bulundurularak sorular geliştirilmiştir. Geliştirilen taslak sorular, hedef kitle ve ortama uygunluğu açısından değerlendirilmek üzere (Yıldırım ve Şimşek, 2013) uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri sonrasında öneriler dikkate alınarak düzeltmeler yapılan formun pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulama sonrası formun son hali verilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliği için araştırma süreci ve sonrasındaki analizlerde alan uzmanı 2 kişiden yardım alınmıştır. Bir alan uzmanına da verilerin temalara uygunluğu ve analiz sonuçlarına yönelik görüşleri için başvurulmuştur.

Uzman görüşü alınarak araştırmacının amacına uygun olarak hazırlanmış öğretmen görüşme formlarında yedi soru öğrenci görüşme formlarında dört soru gözlem formlarında ise on bir soru bulunmaktadır. Öğretmen görüşme formlarındaki sorular öğretim programına, öğrenme ve yenilenme becerilerine, bilgi medya ve teknoloji becerilerine, yaşam ve meslek becerilerine yöneliktir. Öğrenci görüşme formlarındaki ve gözlem formlarındaki sorular,

öğrenme ve yenilenme becerilerine, bilgi medya ve teknoloji becerilerine, yaşam ve meslek becerilerine yöneliktir.

Veri toplama tekniği olarak doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Doküman incelemesinin seçilme sebebi, araştırma amacıyla ilgili yazılı materyallerin incelenmek istenmesidir. Araştırma dokümanları, Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı (9. Sınıflar), ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf ders kitabı metinleri ve etkinlikleri, öğretmen ve öğrenci görüşme formları ile araştırmacı gözlem formlarıdır. Bu dokümanlar incelenirken eldeki verilerden hareketle bir sentezde bulunulmaya çalışılmıştır.

3.4 Uygulama/Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması Nisan 2018 de başlamış, Mayıs 2018 de tamamlanmıştır. Görüşme formları araştırmacı tarafından katılımcı öğretmen ve katılımcı öğrencilerin okullarında ziyaret edilerek yüz yüze yapılmıştır. Veriler toplanmadan önce alınan izin belgesi okul idarelerine gösterilmiş görüşmeler sonrasında yapılmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinden araştırmaya katılımları için ricada bulunulmuş, gönüllülük esaslı ön planda tutularak ders dışı uygun bir zaman diliminde görüşmeler yapılmıştır. Her bir görüşme on ile yirmi dakika arasında sürmüştür. Gözlem formları için üç farklı okulda gözlem yapılmıştır. Gözlemler öğretmenlerin gönüllü olma durumlarına göre 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde gerçekleştirilmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırma verileri, betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel analizin kullanılma sebebi, temaların önceden belirli olmasıdır. Bu temalar, araştırma amaçları doğrultusunda 21. Yüzyıl becerileri olarak alınmıştır. 21. Yüzyıl becerileri, üç ana başlık ve on bir alt başlıktan oluşmaktadır. Veriler, alt başlıklara göre analiz edilmiştir. Tema olarak kabul edilen bu başlıklar şu şekildedir: “Eleştirel düşünme ve problem çözme, yaratıcılık ve yenilenme, iletişim ve işbirliği, bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı, esneklik ve uyum, girişimcilik ve öz-yönelim, sosyal ve kültürlerarası beceriler, üretkenlik ve sorumluluk, liderlik ve sorumluluk.”

Araştırmanın güvenilirliği için araştırma sürecinde alan uzmanı kişilerden yardım alınmıştır ve bir alan uzmanından analiz sonuçlarını değerlendirmesi istenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda 21. Yüzyıl Becerilerinin Yerine Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı dokuzuncu sınıf kazanımlarından elde edilen veriler raporlaştırılmıştır. Bu raporda ilgili kazanımlarla 21. Yüzyıl becerilerinin ilişkisine yönelik bulgulara yer verilmiş ve bu bulgular yorumlanmıştır. Tabloda 1'de kazanımlar ve 21. Yüzyıl becerilerinin ilişkisi gösterilmiştir.

Tablo 2. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda 21. Yüzyıl Becerileri

21. yüzyıl becerileri	Okuma Becerisi	Konuşma Becerisi	Yazma Becerisi	Dinleme Becerisi
	A.1.1.			
	A.1.2.			
	A.1.3.			
	A.1.4.			
	A.1.7.			
	A.1.11.			
	A.1.12.			
	A.2.1.			
	A.2.3.			
	A.2.5			C.2.2.
Bilgi Okuryazarlığı	A.2.6.	C.1.1	B.3.	C.2.3.
	A.2.7.	C.1.2.	B.8.	C.2.5.
	A.2.8.			
	A.2.9.			
	A.2.10.			
	A.2.15.			
	A.2.16.			
	A.3.1.			
	A.3.3			
	A.3.5.			
	A.3.6.			

Eleştirel Düşünme ve Problem
Çözme

A.3.7.
A.3.8.
A.3.13.
A.3.14.
A.4.1.
A.4.4.
A.4.5.
A.4.7.
A.4.14.
A.4.15.
A.1.5.
A.1.6.
A.1.8.
A.1.9.
A.1.10.
A.1.13.
A.2.2.
A.2.4.
A.2.11.
A.2.12.
A.2.13.
A.2.14.
A.3.2.
A.3.4.
A.3.9.
A.3.10.
A.3.11.
A.3.12.
A.4.2.
A.4.3.
A.4.6.
A.4.8.
A.4.9.
A.4.10.
A.4.11.
A.4.12.

C.2.4.
C.2.6.
C.2.7.
C.2.8.

	A.4.13.		
	C.1.9.		
	C.1.10.	B.1.	
	C.1.11.	B.2.	
Esneklik ve Uyum	C.1.12.	B.5.	C.2.1.
	C.1.13.	B.6.	
	C.1.14.	B.7.	
	C.1.15.		
	C.1.16.		
Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı	C.1.6.		
	C.1.7.		
	C.1.17.	B.9.	
	C.1.3.		
Girişimcilik ve Öz-Yönelim	C.1.4.		
	C.1.5.		
	C.1.8.		
Üretkenlik ve Sorumluluk		B.4.	
		B.10.	
		B.11.	
İletişim ve İşbirliği		B.12.	
Yaratıcılık ve Yenilenme			
Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler			
Medya Okuryazarlığı			
Liderlik ve Sorumluluk			

Tablo 2’de görüldüğü üzere en çok bilgi okuryazarlığı becerisi ($f=38$) , eleştirel düşünme ve problem çözme becerisiyle ($f=31$) ilişkili kazanımlar yer almaktadır. Onları sırasıyla esneklik ve uyum becerisi ($f=14$) ,bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı ($f=4$), girişimcilik ve öz-yönelim ($f=4$), üretkenlik ve sorumluluk ($f=3$), iletişim ve işbirliği ($f=1$) becerileri takip etmektedir. Programda yaratıcılık ve yenilenme, sosyal ve kültürlerarası beceriler, medya okuryazarlığı, liderlik ve sorumluluk becerileriyle ilişkili herhangi bir kazanım yer almamaktadır. 21.yüzyıl becerilerinin en çok ilişkili olduğu temel dil becerisi ise okumadır ($f=57$).Programda geçen kodlarıyla birlikte verilen okuma kazanımlarından İlk Otuz

bir tanesi bilgi okuryazarlığı becerileriyle ilişkili geriye kalan yirmi altı tanesi eleştirel düşünme ve problem çözme becerileriyle ilişkilidir. Yani programda okuma kazanımlarıyla sadece bilgi okuryazarlığı ile eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi ilişkilendirilmiştir. Okuma kazanımlarıyla ilişkili 21. Yüzyıl becerileri kendi içerisinde şiir, öyküleyici metinler, tiyatro, öğretici metinler olarak sınıflandırılmıştır.9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında okuma kazanımlarının bilgi okuryazarlığı becerisi ile şiir türünde ilişkilendirilmesi şu şekildedir:

“A.1. 1. Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit eder.” (MEB, 2017: 24).

A.1. 2. Şiirin temasını belirler.”(MEB, 2017: 24).

“A.1. 3. Şiirde ahengi sağlayan özellikleri/unsurları belirler.” (MEB, 2017: 24).

“A.1. 4. Şiirin nazım biçimini ve nazım türünü tespit eder.” (MEB, 2017: 24).

“A.1. 7. Şiirde millî, manevi ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirler.” (MEB, 2017: 25).

“A.1. 11. Türün/biçimin ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralar.” (MEB, 2017: 25).

“A.1.12. Metinden hareketle dil bilgisi çalışmaları yapar.” (MEB, 2017: 25).

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında okuma kazanımlarının bilgi okuryazarlığı becerisi ile öyküleyici metin türünde ilişkilendirilmesi şu şekildedir:

“A.2. 1. Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit eder.” (MEB, 2017: 26) .

“A.2. 3. Metnin tema ve konusunu belirler.” (MEB, 2017: 26).

“A.2. 5. Metnin olay örgüsünü belirler.” (MEB, 2017: 26).

“A.2. 6. Metindeki şahıs kadrosunun özelliklerini belirler.” (MEB, 2017: 26).

“A.2. 7. Metindeki zaman ve mekânın özelliklerini belirler.” (MEB, 2017: 26).

“A.2. 8. Metinde anlatıcı ve bakış açısının işlevini belirler.” (MEB, 2017: 26).

“A.2. 9. Metindeki anlatım biçimleri ve tekniklerinin işlevlerini belirler.” (MEB, 2017: 27).

“A.2. 10. Metnin üslup özelliklerini belirler.” (MEB, 2017: 27).

“A.2. 15. Türün ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralar.” (MEB, 2017: 27).

“A.2. 16. Metinlerden hareketle dil bilgisi çalışmaları yapar”. (MEB, 2017: 27).

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında okuma kazanımlarının bilgi okuryazarlığı becerisi ile tiyatro türünde ilişkilendirilmesi şu şekildedir:

“A.3. 1. Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit eder.” (MEB, 2017: 28).

“A.3. 3. Metnin tema ve konusunu belirler.” (MEB, 2017: 28).

“A.3. 5. Metindeki olay örgüsünü belirler.” (MEB, 2017: 28).

“A.3. 6. Metindeki şahıs kadrosunun özelliklerini belirler.” (MEB, 2017: 28).

“A.3. 7. Metindeki zaman ve mekânın özelliklerini belirler.” (MEB, 2017: 28).

“A.3. 8. Metnin dil, üslup ve anlatım/sunum özelliklerini belirler.” (MEB, 2017: 28).

“A.3. 13. Türün ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralar.” (MEB, 2017: 29).

“A.3. 14. Metinlerden hareketle dil bilgisi çalışmaları yapar.” (MEB, 2017: 29).

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında okuma kazanımlarının bilgi okuryazarlığı becerisi ile öğretici metin türünde ilişkilendirilmesi şu şekildedir:

“A.4. 1. Metinde geçen kelime ve kelime gruplarının anlamlarını tespit eder.” (MEB, 2017: 29) .

“A.4. 4. Metnin ana düşüncesi ve yardımcı düşüncelerini belirler.” (MEB, 2017: 30).

“A.4. 5. Metindeki anlatım biçimlerini, düşünceyi geliştirme yollarını ve bunların işlevlerini belirler.” (MEB, 2017: 30).

“A.4. 7. Metnin üslup özelliklerini belirler.” (MEB, 2017: 30).

“A.4. 14. Türün ve dönemin/akımın diğer önemli yazarlarını ve eserlerini sıralar.” (MEB, 2017: 31).

“A.4. 15. Metinlerden hareketle dil bilgisi çalışmaları yapar.” (MEB, 2017: 31).

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında okuma kazanımlarının eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi ile şiir türünde ilişkilendirilmesi şu şekildedir:

“A.1. 5. Şiirdeki mazmun, imge ve edebî sanatları belirleyerek bunların anlama katkısını değerlendirir.” (MEB, 2017: 24).

“A.1.6. Şiirde söyleyici ile hitap edilen kişi/varlık arasındaki ilişkiyi belirler.” (MEB, 2017: 25).

“A.1. 8. Şiirde edebiyat, sanat ve fikir akımlarının/anlayışlarının yansımalarını değerlendirir.” (MEB, 2017: 25).

“A.1. 9. Şiiri yorumlar.” (MEB, 2017: 25).

“A.1. 10. Şair ile şiir arasındaki ilişkiyi değerlendirir.” (MEB, 2017: 25).

“A.1.13. Metinler arası karşılaştırmalar yapar.” (MEB, 2018: 20)

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında okuma kazanımlarının eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi ile öyküleyici metin türünde ilişkilendirilmesi şu şekildedir:

“A.2. 2. Metnin türünün ortaya çıkışı ve tarihsel dönem ile ilişkisini belirler.” (MEB, 2017: 26).

“A.2. 4. Metindeki çatışmaları belirler.” (MEB, 2017: 26).

“A.2. 11. Metinde millî, manevi ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirler.” (MEB, 2017: 27).

“A.2. 12. Metinde edebiyat, sanat ve fikir akımlarının/anlayışlarının yansımalarını değerlendirir.” (MEB, 2017: 27).

“A.2. 13. Metni yorumlar.” (MEB, 2017: 27).

“A.2. 14. Yazar ile metin arasındaki ilişkiyi değerlendirir.” (MEB, 2017: 27).

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında okuma kazanımlarının eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi ile tiyatro türünde ilişkilendirilmesi şu şekildedir:

“A.3. 2. Metnin türünün ortaya çıkışı ve tarihsel dönemle ilişkisini belirler.” (MEB, 2017: 28).

“A.3. 4. Metindeki çatışmaları belirler.” (MEB, 2017: 28).

“A.3. 9. Metinde millî, manevi ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirler.” (MEB, 2017: 29).

“A.3. 10. Metinde edebiyat, sanat ve fikir akımlarının/anlayışlarının yansımalarını değerlendirir.” (MEB, 2017: 29).

“A.3. 11. Metni yorumlar.” (MEB, 2017: 29).

“A.3. 12. Yazar ve metin arasındaki ilişkiyi değerlendirir.” (MEB, 2017: 29).

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında okuma kazanımlarının eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi ile öğretici metin türünde ilişkilendirilmesi şu şekildedir:

“A.4. 2. Metnin türünün ortaya çıkışı ve tarihsel dönemle ilişkisini belirler.” (MEB, 2017: 30).

“A.4. 3. Metin ile metnin konusu, amacı ve hedef kitlesi arasında ilişki kurar.” (MEB, 2017: 30).

“A.4. 6. Metnin görsel unsurlarla ilişkisini belirler.” (MEB, 2017: 30).

“A.4. 8. Metinde millî, manevi ve evrensel değerler ile sosyal, siyasi, tarihî ve mitolojik öğeleri belirler.” (MEB, 2017: 30).

“A.4. 9. Metinde ortaya konulan bilgi ve yorumları ayırt eder.” (MEB, 2017: 30).

“A.4. 10. Metinde yazarın bakış açısını belirler.” (MEB, 2017: 30).

“A.4. 11. Metinde fikrî, felsefi veya siyasi akım, gelenek veya anlayışların yansımalarını değerlendirir.” (MEB, 2017: 30).

“A.4. 12. Metni yorumlar.” (MEB, 2017: 31).

“A.4. 13. Yazar ve metin arasındaki ilişkiyi değerlendirir.” (MEB, 2017: 31).

Yukarıdaki programda geçen kodlarıyla birlikte verilen okuma kazanımlarını, konuşma becerisi (f=17) takip etmektedir. Programda konuşma kazanımlarıyla; bilgi okuryazarlığı becerisi, girişimcilik ve öz-yönelim becerisi, bilgi ve iletişim teknolojileri

becerisi, esneklik ve uyum becerisi ilişkilendirilmiştir. 21. yüzyıl becerileriyle ilişkili konuşma kazanımları şu şekilde örneklendirilebilir:

“C.1. 1. İletişim sürecini oluşturan öğeleri ve dilin işlevini belirler.” (MEB, 2017: 32) .

“C.1. 2. Konuşmanın konusunu, amacını, hedef kitlesini ve türünü belirler.” (MEB, 2017: 32).

“C.1. 9. Boğumlama, vurgulama, tonlama ve duraklamaya dikkat ederek konuşur.” (MEB, 2017: 33).

“C.1. 10. Konuşurken gereksiz ses ve kelimeler kullanmaktan kaçınır.” (MEB, 2017: 33).

“C.1. 11. Konuşmasında beden dilini doğru ve etkili biçimde kullanır.” (MEB, 2017: 33).

“C.1. 12. Konuşmasına etkili bir başlangıç yapar.” (MEB, 2017: 33).

“C.1. 13. Konuşmasının içeriğini zenginleştirir.” (MEB, 2017: 33).

“C.1. 14. Konuşmasında önemli noktaları vurgulayan ve konuşmayı takip etmeyi kolaylaştıran ifadeler kullanır.” (MEB, 2017: 34).

“C.1. 15. Konuşmasını etkili bir biçimde sonlandırır.” (MEB, 2017: 34).

“C.1. 16. Konuşmasında süreyi verimli kullanır.” (MEB, 2017: 34).

“C.1. 6. Konuşmasında yararlanacağı görsel ve işitsel araçları hazırlar.” (MEB, 2017: 33).

“C.1. 7. Konuşmasına uygun sunu hazırlar.” (MEB, 2017: 33).

“C.1. 17. Konuşmasında teknolojik araçları etkili biçimde kullanır.” (MEB, 2017: 34).

“C.1. 3. Konuyla ilgili gözlem, inceleme veya araştırma yapar.” (MEB, 2017: 33).

“C.1. 4. Konuşma metnini planlar.” (MEB, 2017: 33).

“C.1. 5. Konuşma planına uygun olarak konuşma kartları hazırlar.” (MEB, 2017: 33).

“C.1. 8. Konuşma provası yapar.” (MEB, 2017: 33).

Yukarıda görüldüğü üzere 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkili sıklık değeri en yüksek okuma ve konuşma becerisinden sonra yazma ($f=12$) becerisi gelmektedir. Programda yazma kazanımıyla; esneklik ve uyum becerisi, bilgi okuryazarlığı becerisi, üretkenlik ve sorumluluk becerisi, bilgi ve iletişim teknolojileri becerisi, iletişim ve işbirliği becerisi ilişkilendirilmiştir. İletişim ve işbirliği becerisi program kazanımları içerisinde sıklık değeri en düşük beceri olarak yazma kazanımı içerisinde yer almaktadır. Yazma becerilerinde 21. Yüzyıl becerileri şu şekilde ilişkilendirilmiştir:

“B.3. Yazma konusuyla ilgili hazırlık yapar.” (MEB, 2017: 31).

“B.8. Farklı cümle yapılarını ve türlerini kullanır.” (MEB, 2017: 32).

“B.1. Farklı türlerde metinler yazar.” (MEB, 2017: 31).

“B.2. Yazacağı metnin türüne göre konu, tema, ana düşünce, amaç ve hedef kitleyi belirler.” (MEB, 2017: 31).

“B.5. Metin türüne özgü yapı özelliklerine uygun yazar.” (MEB, 2017: 31).

“B.6. Metin türüne özgü dil ve anlatım özelliklerine uygun yazar.” (MEB, 2017: 31).

“B.7. İyi bir anlatımda bulunması gereken özelliklere dikkat ederek yazar.” (MEB, 2017: 32).

“B.9. Görsel ve işitsel unsurları doğru ve etkili kullanır.” (MEB, 2017: 32).

“B.4. Yazacağı metni planlar.” (MEB, 2017: 31).

“B.10. Yazdığı metni gözden geçirir.” (MEB, 2017: 32).

“B.11. Ürettiği ve paylaştığı metinlerin sorumluluğunu üstlenir.” (MEB, 2017: 32).

“B.12. Yazdığı metni başkalarıyla paylaşır.” (MEB, 2017: 32).

21. yüzyıl becerileriyle ilişkili sıklık değeri en düşük kazanım dinleme (f=8) becerisidir. 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkili dinleme becerileri şu şekilde örneklendirilebilir:

“C.2. 2. Dinlediği konuşmanın konu ve ana düşüncesini tespit eder.” (MEB, 2017: 34).

“C.2. 3. Dinlediği konuşmada konu akışını takip eder.” (MEB, 2017: 34).

“C.2. 5. Dinlediklerini özetler.” (MEB, 2017: 34).

“C.2. 4. Dinlediği konuşmadaki açık ve örtük iletileri belirler.” (MEB, 2017: 34).

“C.2. 6. Dinlediklerini ön bilgileriyle karşılaştırır.” (MEB, 2017: 34).

“C.2. 7. Dinlediği konuşmanın tutarlılığını sorgular.” (MEB, 2017: 34).

“C.2. 8. Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin dayanaklarının geçerliliğini sorgular.” (MEB, 2017: 34).

Tablo 2’ den de anlaşılacağı üzere 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı’nda 21. Yüzyıl becerileri dört dil becerisiyle de ilişkilendirilmiştir. Okuma becerisi (f=57), konuşma becerisi (f=17), yazma becerisi (f=12), dinleme becerisi (f=8). Yine tabloya dikkat edildiğinde program kazanımlarında medya okuryazarlığı, liderlik ve sorumluluk, sosyal ve kültürlerarası beceriler, yaratıcılık ve yenilenme becerilerine göz ardı edildiği ve programda hiç yer verilmediği görülmektedir. Beceri alanları açısından bakıldığında 21. Yüzyıl becerilerinin anlama becerisi kazanımlarıyla daha ilişkili olduğunu göstermektedir. Anlatma becerileri anlama becerilerine göre 21. Yüzyıl becerileriyle daha az ilişkilidir.

4.2 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Kitabındaki Metinlerde 21. Yüzyıl Becerilerinin Yerine Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerden elde edilen veriler raporlaştırılmıştır. Bu raporda ilgili metinlerle 21. Yüzyıl becerilerinin ilişkisine yönelik bulgulara yer verilmiş ve bu bulgular yorumlanmıştır. Tablo 3'te metinler ve 21. Yüzyıl becerilerinin ilişkisi gösterilmiştir.

Tablo 3. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki Metinlerde 21. Yüzyıl Becerileri

21. yüzyıl becerileri	Metinler	<i>f</i>
Bilgi Okuryazarlığı	Edebiyat, Edebiyatın Bilimle İlişkisi, Edebiyat, Metin, Cahit Sıtkı Tarancı, Enveri, „Mektup 1, Mektup 2 Günlük 2	9
Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme	Son Kuşlar, Kızılırmak Kıyıları, Tasa Kuşu, Şehzade ile Gulyabani, Harname, Şikâyetname	6
İletişim ve İşbirliği	Akıncı, Aslanla Fare, Kaynana Ciğeri, Ocak, Mektup 3	5
Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı	Kurumsal E-Posta, Kişisel E-Posta, Blog 1, Blog 2	4
Liderlik ve Sorumluluk	Yaprak Dökümü, Küçük Ağa, Kösem Sultan	3
Esneklik ve Uyum	Zincir, Yayla Dumanı, Kaldırımlar	3
Üretkenlik ve Sorumluluk	Günlük 1	1
Yaratıcılık ve Yenilenme	Yaşamaya Dair	1
Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler	Cenevre	1
Girişimcilik ve Öz-Yönelim		0
Medya Okuryazarlığı		0

Tablo 3'te görüldüğü üzere 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerin en çok ilişkili olduğu beceri bilgi okuryazarlığıdır. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında bilgi okuryazarlığı ile ilgili toplam yedi metine rastlanmıştır. Bu metinler ; “Edebiyat, Edebiyatın Bilimle İlişkisi, Edebiyat, Metin, Cahit Sıtkı Tarancı, Enveri, Mektup 1, Mektup 2, Günlük 2”dir. Bu becerilerle ilgili metinler ve bunların ne yönden bu becerilere hizmet ettiği şöyle gösterilebilir.

9. Sınıf Türk dili ve Edebiyatı ders kitabının bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkili olan ilk metin “Edebiyat”tır. Ders kitabında 1. ünitenin giriş kısmında yer alır. Atilla Özkırımlı tarafından yazılan Türk Edebiyatı Ansiklopedisi'nden alınmış öğretici bir metindir. Bilgi

vermek amacıyla yazılan metinde edebiyat kelimesinin kökeni ve terim anlamından bahsedilmiş, edebiyatın doğuşu, dille olan ilişkisi açıklanmış ve edebiyatın farklı tanımları yapılmıştır. Metinde edebiyat kuramları ve anlayışlarından da söz edilmiştir. Edebiyat isimli metnin konusu; edebiyat nedir, teması ise edebiyat olarak belirlenmiştir. Metin, Edebiyat hakkında okurları bilgilendirdiği için bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Bilgi okuryazarlığı becerilerini içeren ikinci metin “Edebiyatın Bilimle İlişkisi” metnidir. Öğretici metin olarak nitelendirilebilecek metinde, edebiyatın bilimle olan ilişkisi anlatılmıştır. Edebiyatın öznel bir bakış açısıyla güzelliğe ulaşmayı amaçladığı, bilimin ise deney, gözlem, araştırma yöntemleriyle gerçek ve doğru bilgiye ulaşmayı hedeflediği belirtilir. Edebiyatın psikoloji, tarih, felsefe gibi bilimlerle doğrudan; fizik, kimya, biyoloji gibi bilimlerle de dolaylı olarak bir ilişki içinde olduğu üzerinde durulur. Edebi eserlerin bilimsel çalışmalara ilham kaynağı olabileceği, edebiyatın bilimi bilimin de edebiyatı etkileyebileceği, edebiyatla bilimin karşılıklı bir ilişki içerisinde olduğu metinde vurgulanan düşüncelerdir. Metnin konusu edebiyatın bilimle ilişkisi olarak belirlenmiştir. Metin bilim ve edebiyatın karşılıklı ilişkisi hakkında bilgi verdiği için bilgi okuryazarlığı becerisi kısmında ele alınmıştır.

Bilgi okuryazarlığı becerilerini işleyen diğer metin “Edebiyat” metnidir. “Edebiyat” TDV İslam Ansiklopedisi’nden alınan M. Orhan Okay tarafından kaleme alınmış öğretici bir metindir. Edebiyatın diğer sanatlara göre gücünü ve zenginliğini kullandığı malzeme olan sözden aldığını ve bu yönüyle diğer sanat dallarından malzeme yönüyle ayrıldığı metinde işlenen düşüncedir. Metnin konusu, edebiyatın diğer sanat dallarından farkı; teması, güzel sanatlardır. Metin edebiyatın diğer güzel sanatlarla arasındaki farkı ortaya koyarken okuyucuyu bilgilendirdiği için bilgi okuryazarlığı becerisine dâhil edilmiştir.

Prof. Dr. Şerif Aktaş tarafından yazılan “Şiir Tahlili” kitabından alınan “Metin” isimli parça da bilgi okuryazarlığı becerilerine dâhil edilmiştir. Parçada, cümle ile herhangi bir konuda soruya gerek duyulmadan anlaşma sağlanamayacağı, bunun için metinlerin bir anlaşma ve anlatma aracı olduğu açıklanmıştır. Metinlerin işlevleri ve yazılış amaçları bakımından sanat metinleri ve öğretici metinler olarak ikiye ayrıldığı belirtilmiş sonrasında da kendi içine gruplandığı bilgisi verilmiştir. Sanat metinlerinin estetik bir zevk kazandırmak, edebi bir heyecan uyandırmak amacıyla yazıldığı; öğretici metinlerin ise bilgi vermek, tanıtmak, yönlendirmek, düşündürmek amacıyla yazıldığı bilgisi de verilir. Metnin konusu, metinlerin sınıflara ayrılma ölçütleri, teması ise metin olarak belirlenmiştir. Parçada

metinlere niçin ihtiyaç duyulduğu, metinlerin işlevleri ve yazılış amaçları bilgisi verildiği için metin bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Bu kısma kadar değerlendirilen metinler 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 1. ünitesi giriş kısmında yer alırken bundan sonra değerlendirilecek olan metinler farklı ünitelerde yer alan farklı metin türleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında bilgi okuryazarlığı becerileriyle ilişkili olan diğer metin “Cahit Sıtkı Tarancı”dır. Bu metin ders kitabında 7. ünitenin biyografi / otobiyografi başlığı altında yer alır. İhsan Işık tarafından yazılmış olan metin Türkiye Ünlüleri Ansiklopedisi’nden alınmış öğretici bir metindir. Metin Cahit Sıtkı’nın eğitimi, ilk şiirlerini ne zaman yazmaya başladığı ve ne zaman üne kavuştuğuna değinilmiştir. Sonrasında bazı yazarların Cahit Sıtkı hakkında fikirleri, onun dilinin ne kadar berrak ve akıcı bir dili olduğunu açıklayan ifadeler yer alır. Metin Son olarak Cahit Sıtkı’nın eserleri hakkında bilgi verir. Metin baştan sona Cahit Sıtkı hakkında okuyucuyu bilgilendirdiği için bilgi okuryazarlığı becerisine dâhil edilmiştir.

Bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirebileceğimiz diğer metin 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 7. ünitesinde biyografi-otobiyografi başlığında yer alan, Bağdatlı Ahdi’nin Gülşen-i Şu’ara Tezkire’sinde bulunan “Enveri” metnidir. Tezkireler eski dönemlerde şairlerin hayatlarının anlatıldığı, şiirlerinden örnekler verildiği düzyazı türünde yazılmış eserlerdir. Günümüz biyografi ve antolojilerine benzerler. Biyografiler, öğretici metin türlerinden kişisel hayatı konu alan metin türleri içerisinde yer alır. Metinde Enveri’nin avamdan bir şair olduğu fakat akıcı şiir söyleme yeteneği olan, ateşbazlık yapan ve Osmanlı ordusunun topçu birliğinde yer alan bir şair olduğu bilgisi verilmiştir. Dili, günümüze göre daha sanatlı ve ağırdır. Metnin konusu Enveri’nin hayatıdır. Enveri’nin hayatı ile ilgili bilgi verilmesinden dolayı metin bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Bilgi okuryazarlığı ile ilişkilendirebileceğimiz diğer metin 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 8. ünitesi Mektup-e posta başlığı altında yer alan “Mektup 1” metnidir. Bu metin Sabahattin Eyüboğlu’nun Fransa’da öğrenci olduğu dönemde babasına göndermiş olduğu mektuptur. Sabahattin Eyüboğlu’nun kardeşi Bedri Rahmi Eyüboğlu bu mektuba Kardeş Mektupları adlı kitabında yer vermiştir. Metinde Sabahattin Eyüboğlu sınavlarını başarıyla tamamladığını, hazırladığı bilimsel yazının hocaları tarafından çok beğenilip üniversite dergisinde yayımlanacağını, kendisinin Türkiye’ye dönüp dönmeyeceğinin henüz belli olmadığını fakat dönen arkadaşlarının olduğunu mektubunda babasına anlatır. Metinde

Sabahattin Eyüboğlu babasını Fransa'daki günleriyle ilgili bilgilendirdiği için metin bilgi okuryazarlığı becerisi içerisinde değerlendirilmiştir.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 8. ünitesinde mektup - e posta başlığı altında yer alan "Mektup 2 " metni bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilebilecek metinler içindedir. Bu metin Türk Dil Kurumu tarafından bir araya getirilen Güzel Yazılar Mektuplar kitabından alınmış Atilla İlhan'ın Cevdet Kudret'e yazdığı edebi bir mektuptur. Metinde Atilla İlhan Yelken Dergisi'ni yayımlarken yaşadıklarını anlatır. Ayrıca klasiklerini bilmeyen genç kuşaklara bilgi vermek amacıyla kendisinin bu konuda yetkin olmadığı halde her sayıda divan şiirinden ve halk şiirinden birer örnek verip açıklamalar yaptığını ve kendisinden daha fazla bilgi sahibi olan Cevdet Kudret'ten yardım isteğini de dile getirir. Metnin konusu Atilla İlhan'ın edebiyata duyduğu sevgi, teması ise edebiyat sevgisidir. Metnin bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilme sebebi, Atilla İlhan'ın Yelken Dergisi'ni çıkarırken yaşadıkları hakkında okuyucuyu bilgilendirmesidir.

Bilgi okuryazarlığı becerileriyle ilişkilendirebileceğimiz diğer metin, 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 9. ünitesinde günlük- blog başlığı altında yer alan Tomris Uyar'ın Gündökümü kitabından alınan günlüklerdir. Bu metinlerde Tomris Uyar yaşadığı duygu ve düşüncelerini günlük türünde yazmıştır. 1 Haziran başlığı altında yazılan günlükte Tomris Uyar haziran başlangıcında Selçuk Baran'ın Ankara Baraj'da bulunan evine yaptığı kişisel ziyareti anlatır.26 Aralık başlığı altında yazılan günlükte Tomris Uyar yeni çıkan kitabını almak için Cağaloğlu'na gidişini anlatır. Yolda Gürün Han'da yangın çıktığını, sonrasında diğer hanlara da sıçradığını, insanların ise bu duruma karşı duyarsız olduğunu belirtir. 14 Haziran başlığı altında yazılan günlükte Tomris Uyar kendisinin üzerinde ailesindeki birçok kişiden daha çok hakkı bulunan evine yardıma gelen Hacer Hanım hakkında bilgi verir.16 Haziran başlığı altında yazılan günlükte Tomris Uyar oğluyla lunaparkta geçirdiği bir gün hakkında bilgi verir. Lunaparkta geçirdiği keyifli anlardan, günümüz çocuklarının yaşadığı anın tadını çıkaramadığından, hep bir sonraki aşamaları merak ettiklerinden bahseder.26 Ağustos başlığı altında yazılan metinde Tomris Uyar Mermer Plajı'nın beyaz kumları üzerinde terk edilmiş, lastikleri çalınmış, döşemeleri sökülümüş, farları çalınmış bir kamyon hakkında bilgi aktarımı yapar. Metinlerde yazar yaşadığı günlerle ilgili okuyucuya bilgi aktarımı yaptığı için metinler bilgi okuryazarlığı becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Tablo 3'te görüldüğu üzere 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerin bilgi okuryazarlığı becerisinden sonra en çok ilişkili olduğu beceri eleştirel düşünme ve problem çözmedir. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında eleştirel düşünme ve

problem çözüme becerisi ile ilgili beş metine rastlanmıştır. Bu metinler; “Son Kuşlar, Kızılırmak Kıyıları, Tasa Kuşu, Şehzade ile Gulyabani, Harname ve Şikâyetname”dir. Bu becerilerle ilgili metinler ve bunların ne yönden bu becerilere hizmet ettiği şöyle gösterilebilir.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının eleştirel düşünme ve problem çözüme becerisiyle ilişkili olan ilk metni “Son Kuşlar”dır. Bu metin ders kitabında 2. ünitenin hikâye başlığı altında yer alır. Hikâyeler sanatsal metinlerin, anlatmaya bağlı metin türleri içerisinde yer alır. Son kuşlar, Saik Faik Abasıyanık tarafından yazılmış bir durum hikâyesidir. Hikâyede Büyükada’da oturan yazar, tasvirlerle başladığı hikâyesinde Adalar’ın duyarsız insanlar tarafından tahrip edilmesinden duyduğu rahatsızlığı belirtir. İnsanların doğayı çıkarları için tahrip etmesine eleştiriler getirir. Yetkililerin bu durum karşısında duyarsız davranmalarına vurgu yapar. Metnin konusu doğanın çıkarıcı insanlar tarafından tahrip edilmesi, tema ise doğa sevgisidir. Yazar hikâyede doğa tahribatına eleştiriler yöneltmiş ve doğal güzellikleri koruma konusunda uyarılarda bulunmuştur. Bu sebeplerden dolayı metin eleştirel düşünme ve problem çözüme becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Ders kitabında 3. Ünitenin şiir başlığı altında yer alan “Kızılırmak Kıyıları” şiiri de eleştirel düşünme ve problem çözüme becerisine dâhil edilmiştir. Şiir Sanatsal metinlerin, coşku ve heyecana bağlı metin türleri içerisinde yer alır. Metinde şair, Anadolu’ya uzak şairlerin Anadolu güzellemleri yaparak yazdıkları şiirleri eleştirmiştir. Anadolu’nun eski Anadolu olmadığını, toprağının değiştiğini, çamının bittiğini, kavağının azaldığını, mevsimlerin değişip suyunun azaldığını, Kızılırmak’ın bile berrak olmadığını belirtir. Anadolu’ya uzaktan güzellemler yapan şairlere, Anadolu’nun zannettikleri kadar uzak olmadığını gelip görmeleri gerektiği konusunda çağrıda bulunur. Şiirin konusu, unutulmuş, kaderine bırakılmış Anadolu; tema ise unutulmuşluktur. Şiirin eleştirel düşünme ve problem çözüme becerisiyle ilişkilendirilme sebebi, şairin şiirde Batıda yaşayan aydın şairlerin Anadolu’yu güzel gösterme gayretini eleştirmesi ve bu duruma çözüm önerileri getirmesidir. Eleştirel düşünme ve problem çözüme becerisiyle ilişkilendirilebilecek diğer metin 4. ünitenin masal-fabl başlığı altında yer alan “Tasa Kuşu” isimli masaldır. Metin Eflatun Cem Güney’in derlediği masallardan biridir. Masal sanatsal metinler içerisinde anlatmaya bağlı metin türleri içinde yer alır. Masalda Sülün Kız’ın yaşam kaygısı ve onun yaşadıkları anlatılır. Konusu aşırı kaygının sebep olduğu sıkıntılar, tema ise kaygıdır. Metinde gereksiz kaygıya düşme fikri Sülün kız üzerinden eleştirel bir şekilde işlendiği için metin eleştirel düşünme ve problem çözüme becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

“Şehzade ile Gulyabani” masalı da eleştirel düşünme ve problem çözme becerisiyle ilişkilendirilebilecek diğer metindir. Ders kitabında 4. ünitenin masal-fabl başlığı altında yer alan bu metin Bin Bir Gece Masalları’ndan alınmış bir masaldır. Masal kısaca şöyledir: Hekim Rüyan Kral Yunan’ı tedavi eder ve kralın dostluğunu kazanır. Bu durumu kıskanan vezir Hekim Ruyan’ın kralı öldüreceği dedikodusunu çıkarır. Ve kralı da bu dedikoduya inandırır. Ölüm korkusuyla Hekim Rüyan’ın söylediği hiçbir şeye inanmayan kral onun hakkında ölüm kararı verir. Hekim Ruyanzekâsı sayesinde kararından dönmeyen krala iyi bir ders verir. Masalda adalet verenin adalet bulacağı konusu işlenir, tema ise adalettir. Masalda Kral Yunan’ın etrafındaki insanların dedikodulara inanıp Hekim Rüyan’a yaptığı adaletsizlik ve aslında kralın nasıl bir tavır içinde olması gerektiği eleştirel bir şekilde işlenir. Bu sebeple metin eleştirel düşünme ve problem çözme becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Ders kitabının 4. Ünitesi masal-fabl başlığı altında yer alan Şeyhi’nin mesnevi nazım biçiminde yazdığı “Harname” de eleştirel düşünme ve problem çözme becerisiyle ilişkilendirilmiştir. Ünlü bir göz doktoru olan Şeyhi, Çelebi Sultan Mehmet’in hastalığını tedavi ettiği için kendisine Tokuzlu Köyü tımar olarak verilir. Şeyhi bu köye giderken tımarın eski sahipleri tarafından saldırıya uğrar ve başına gelenleri Harname’de sembolik bir şekilde anlatır. Fabl türünde yazılmış metinde Şeyhi insanlara söylemek istediklerini bir eşeğe söyler. Hayvan üzerinden insanlara gönderme yapar. Metnin konusu insanın kanaatsizliği tema ise kanaatsizliktir. Parçada eşeğin elindekilerle yetinmeyip daha fazlasını istemesi ve elindekileri de kaybetmesi eleştirel bir bakış açısıyla işlendiği için metin eleştirel düşünme ve problem çözme becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Eleştirel düşünme ve problem çözme becerileriyle ilişkilendirilebilecek son metin Fuzuli’nin yazmış olduğu “Şikâyetname”dir. Metin ders kitabının 8. ünitesi Mektup-e posta başlığı altında yer alır. Kanuni Sultan Süleyman Bağdat’ı fethettiğinde Fuzuli Kanuni’ye kasidele sunar. Padişah da ona vakıf gelirlerinden maaş bağlar. Kanuni İstanbul’a döndükten sonra vakıf memurları Fuzuli’nin maaşını çeşitli bahanelerle ödemez. Fuzuli de Nişancı Celalzade Mustafa Çelebi’ye yazdığı mektupta memurların davranışlarını şikâyet eder. Metinde Fuzuli kendisine bağlanan maaşı alabilmek için memurlarla konuşmakla isteğine ulaşamayınca sanatçı kişiliğini ortaya koyarak bir çözüm üretir. Metinde Fuzuli devlet kademesindeki memurların kendisine maaşını vermemesi üzerine duyduğu üzüntüyü, kendi döneminin de ötesine geçecek bir araç kullanarak anlattığı için metin eleştirel düşünme ve problem çözme becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Tablo 3'e bakıldığında 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinden sonra en çok ilişkili olduğu beceri iletişim ve işbirliğidir. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında iletişim ve işbirliği ile ilgili toplam beş metine rastlanmıştır. Bu metinler : “Akıncı, Aslanla Fare, Kaynana Ciğeri, Ocak, Mektup 3”tür. Bu becerilerle ilgili metinler ve bunların ne yönden bu becerilere hizmet ettiği şöyle gösterilebilir.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında iletişim ve işbirliğiyle ilişkili olan ilk metin “Akıncı” şiiRIDIR. Bu metin ders kitabının 3. Ünitesi olan şiiR bölümünde yer alır. Bu metin sanatsal metin türlerinden coşku ve heyecana bağlı metinler arasında yer alır. Şair şiiRinde bin atlı akıncı ordusuna sahip olduğunu, çocuklar oyun oynarken nasıl bir neşe içerisinde olursa akıncıların da aynı keyifle akın ettiklerini, karşılarındaki ordunun oldukça kalabalık olduğunu anlatır. ŞiiRde akıncıların oldukça hızlı ve birlik olarak harekete geçtikleri böylece şehadet düşüncesi içerisinde oldukları üzerinde durur. Epik şiiR türünde aruz ölçüsüyle yazılmış metnin konusu akıncıların savaşı, teması ise kahramanlıktır. ŞiiRde akıncılar birlik ve beraberlik içinde hareket eder. Akıncıların askeri birliklerden oluşması bunun da karşılıklı iletişim ve işbirliğini gerektirmesi şiiRde vurgulanan düşüncedir. Bu sebeplerle şiiR iletişim ve işbirliği becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

İletişim ve işbirliği becerisiyle ilişkilendirilebilecek ikinci metin La Fontaine'nin yazdığı Sabahattin Eyüboğlu'nun dilimize aktardığı “Aslanla Fare” metnidir. Bu metin ders kitabının 4. ünitesinde masal-fabl başlığı altında yer alır. Masal-fabl sanatsal metin türlerinden, anlatmaya bağlı metinler arasında yer alır. Aslanla Fare metni manzum bir fabl olarak karşımıza çıkmaktadır. Metinde aslanın pençesine yakalanan bir farenin aslan tarafından acınarak serbest bırakılması ve günün birinde aslanın ormanda bir tuzağa düşmesi ve serbest bıraktığı o farenin ağın iplerini kemirerek aslanın hayatını kurtarmasını anlatır. Aslanın fareye yardımı bir iletişim, farenin de aslana yardım etmesi bir iletişimdir. Metinde aslan ve farenin karşılıkları iletişim ve yardımları göz önüne alınarak metin iletişim ve işbirliği becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Ders kitabının 6. Ünitesinde tiyatro başlığı altında komedi türünde yazılmış bir tiyatro olan “Kaynana Ciğeri” metni de iletişim ve işbirliği becerisiyle ilişkilendirilmiştir. Metin tiyatro türünün özelliklerini yansıtan diyaloglar şeklinde yazılmıştır. Oyun kaynana-gelin, görümce-gelin çatışması üzerine kurulu bir komedidir. Metinde genç bir kadının açık mutfak penceresinden giren bir kedinin, eşinin önceki gün getirdiğı ciğeri yediğini fark etmesi, bunun için eşinin kendisini boşayacağını düşünmesi ve bu durumu kaynanasına söyleyeceğı sırada

görümcesi ile kaynanasının farklı konularda sohbete başlaması ve genç kadının sessiz kalması işlenir. Metinde kahramanların iletişimsizliği ön plana çıktığı için metin iletişim ve işbirliği becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 6. ünitesinde tiyatro başlığı altında yer alan “Ocak” metni de iletişim ve işbirliği becerileriyle ilişkilendirilmiştir. Bu metin tiyatro türünde Turgut Özakman tarafından yazılmış bir dramdır. Oyun Ailesini bir arada tutmak ve ekonomik sıkıntılardan kurtulmak için sürekli plan yapan bir baba ile hatalarını fark edip ailenin önemini anlayan çocuklarının etrafında geçer. Metnin konusu ekonomik sıkıntıların aile üzerindeki etkileri tema ise birlik ve beraberliktir. Metinde geçim sıkıntısı çeken bir ailenin tüm zorluklara rağmen bir arada durma çabası ve birlik içinde hareket etmeleri işlendiği için metin iletişim ve işbirliği becerilerine dâhil edilmiştir.

İletişim ve işbirliği becerileriyle ilişkilendirilebilecek diğer metin Ahmet Cevdet Paşa'nın eşi Advıye Hanım'a yazdığı bir mektuptur. Metin ders kitabının 8. ünitesi mektup-e posta başlığı altında yer alır. Mektup 3, öğretici metinlerin, kişisel hayatı konu alan metinler başlığı altında yer alır. Ahmet Cevdet Paşa Bosna'ya görevli olarak gönderilip eşinden ve çocuklarından ayrı kaldığı dönemlerde iletişim sağlamak amacıyla bu mektupları yazmıştır. Mektupta Ahmet Cevdet daha önce eşinin kendisine gönderdiği mektuptan memnun olduğunu ve çocuklarına özlemine bildirmektir. Oğlu Ali Sedat için bir kıyafet almayı düşündüğünü fakat Bosna giysisi giymeyeceği için ona ne hediye alabileceğini karısına sormaktadır. Karısının araba almak üzere kendisinin fikrini sorması üzerine de düşünüp, danışıp öyle karar vermesi konusunda fikir beyan etmiştir. Mektupta Ahmet Cevdet Paşa ve eşi Advıye Hanım'ın birbirleriyle iletişim sağlamaları ve kararsız kaldıkları konularda ortak bir karar alma yoluna gittikleri anlaşılır. Bu açılarından mektup 3 metninde iletişim ve işbirliği becerilerinin öne çıktığı belirlenmiştir.

Tablo 3'te görüldüğü üzere 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinden sonra en çok ilişkili olduğu beceri bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığıdır. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki Bilgi ve İletişim Teknolojileri okuryazarlığıyla ilgili toplam dört metine rastlanmıştır. Bu metinler: “Kurumsal E-Posta, Kişisel E-Posta, Blog 1, Blog 2” dir. Bu becerilerle ilgili metinler ve bunların ne yönden bu becerilere hizmet ettiği şöyle gösterilebilir.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerisiyle ilişkili olan ilk metin “Kurumsal E-Posta”dır. Bu metin ders kitabının 8. ünitesinde mektup- e posta başlığı altında yer alır. Metin Rahmi Bey'in bir

yayınevine göndermiş olduğu kitap dosyasına, yayınevinin incelemeye aldığını bildiren bir e postadır. Metin bir iletişim teknolojisi olan e-posta olarak yer aldığı için bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileriyle ilişkilendirilebilecek diğer metin “Kişisel E-Posta” metnidir. Bu metin de kitabı yayımlanan Yavuz Bey’in bir arkadaşına kitabını gönderdiğini ve hakkında görüşlerini belirtmesini istediği bir e-postadır. Metin bir iletişim teknolojisi olan e-posta olarak yer aldığı için bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileri kısmına dâhil edilmiştir.

Ders kitabının 9. ünitesinde günlük-blog başlığı altında yer alan “Blog 1” metni de bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileri kısmına dahil edilmiştir. Blog 1 metni kendi içerisinde Çay-Kahve başlığından oluşmaktadır. Bu metinler kişisel bir blogdan alınmış metinlerdir. Blog günlüğün genel internet ağına taşınmış halidir. Bloglar da günlükler gibi düşüncelerin yazıldığı metinlerdir. Çay başlığı altında yazılan metinde blog yazarı çayla ilgili okuyucuya bilgi verir. Metnin konusu çayın tarihçesi ve ülkemize gelişidir. Kahve başlığı altında yazılan metinde blog yazarı kahve ile ilgili bilgi verir. Metnin konusu kahvenin yayılma serüvenidir. Çay ve kahve isimli metinler internet ortamında yazılan günlükler olduğu için “Blog “1 metni bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileriyle ilişkilendirilebilecek diğer metin “Blog 2“dir. Bu metin de ders kitabının 9. ünitesinde günlük- blog başlığı altında yer almaktadır. Blog 2 kendi içinde Hoş Geldin Kış, Beklenen Misafir ve Tebessüm isiminde üç metinden oluşur. Hoş Geldin Kış metninde blog yazarı kar yağmasıyla hissettiklerini yazıya dökmüştür. Beklenen Misafir metninde yazar tüm ısrarlara rağmen uzun süre yanlarına gelmekte direnen babaannesinin gelişinden bahseder. Tebessüm isimli metinde yazar yıllardır görüşmediği bir dostunun kendisini arayıp bulmasından duyduğu mutluluğu anlatmıştır. Bu metinler kişisel bir blogda internet ortamında kaleme alındığı için bilgi ve iletişim teknolojileri becerileri başlığı altında değerlendirilmiştir.

Tablo 3’te görüldüğü üzere 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerin bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığından sonra en çok ilişkili olduğu beceri liderlik ve sorumluluktur. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında liderlik ve sorumluluk ile ilgili toplam üç metine rastlanmıştır. Bu metinler: “Yaprak dökümü, Küçük Ağa, ve Kösem Sultan”dır. Bu becerilerle ilgili metinler ve bunların ne yönden bu becerilere hizmet ettiği şöyle gösterilebilir.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının liderlik ve sorumluluk becerisiyle ilişkili ilk metni “Yaprak Dökümü”dür. Bu metin ders kitabında 5. ünitenin roman başlığı altında bulunan Reşat Nuri Güntekin’in Yaprak dökümü isimli romanından alınan bir parçadır. Romanda Ali Rıza Bey ve Ailesi üzerinden sosyal hayatın değişmesiyle birlikte değişen değerler ve bunların sebep olduğu yıkım anlatılır. Ali Rıza Bey, eşi ve çocuklarının bireysel olarak yaşamları birbiriyle ilişkili olarak ele alınmıştır. Metnin konusu bir ailenin dağılışı tema ise yanlış batılılaşmadır. Metinde bireylerin sosyal hayatta sahip olması gereken sorumluluklar karakterler üzerinden okuyucuya yansıtılmıştır. Bu sebeple metin liderlik ve sorumluluk becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Liderlik ve sorumluluk becerileriyle ilişkilendirilebilecek diğer metin “Küçük Ağa”dır. Bu metin ders kitabında 5. ünitenin roman başlığı altında yer alır Metin Tarık Buğra’nın Küçük Ağa romanından alınmıştır. Milli Mücadele’nin anlatıldığı bu parçada Salih ve bir süre sonra Küçük Ağa lakabını alan İstanbullu Hoca ülkenin içinde bulunduğu kötü durumdan kurtulması için gereken her şeyi yaparlar. Metnin konusu Milli Mücadele, teması Vatan Sevgisidir. Metnin liderlik ve sorumluluk becerileriyle ilişkilendirilme sebebi Romanın kahramanları ülkenin düşman işgalinden kurtarılması için gereken fedakârlığı yapmış ve sorumluluğu üstlenmiş olmalarıdır.

Ders kitabının 6. Ünitesinde tiyatro başlığı altında yer alan Turan Oflazoğlu tarafından kaleme alınan “Kösem Sultan” isimli eserden alınan metin de liderlik ve sorumluluk becerileriyle ilişkilendirilmiştir. Metin trajedi türünde yazılmış bir tiyatrodur. Metinde padişahın çocuk olduğunu ileri süren yeniçeri ağalarının devlet işlerini Kösem Sultan’ın yürütmesini istemeleri, Kösem Sultan Turhan Sultan’ı kendisi için bir tehdit olarak görmesi, Mehmet’i öldürterek yerine Şehzade Süleyman’ı tahta geçirmek için planlar yapması ve Turhan Sultan’ın emriyle Kösem Sultan’ın hayatına son verilmesi işlenir. Trajedi türünde yazılmış olan metnin konusu iktidar mücadelesidir. Metinde kendi çocuklarının lider olmasını isteyen kadınların iktidar mücadelesi işlendiği için metin liderlik ve sorumluluk becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Tablo 3’te görüldüğü üzere 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerin liderlik ve sorumluluk becerisi ile eşit sayıda sıklık değerine sahip beceri esneklik ve uyumdur. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında esneklik ve uyum ile ilgili toplam üç metine rastlanmıştır. Bu metinler: “Zincir, Yayla Dumanı ve “Kaldırımlar”dır. Bu becerilerle ilgili metinler ve bunların ne yönden bu becerilere hizmet ettiği şöyle gösterilebilir.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının esneklik ve uyum becerileriyle ilişkili ilk metni Zincir'dir. Bu metin ders kitabında 2. ünitenin hikâye başlığı altında yer alır. Zincir metni Refik Halit Karay tarafından klasik tarzda (Maupassant tarzı) yazılmış Gurbet Hikâyeleri'nden biridir. Yabancı bir memlekette yaşayan yazar pencereden etrafı seyrederken insanları ve hayvanları tetkik etmekten çok hoşlanması, karşı komsunun aksi buldok cinsi köpeğinin zincirini koparıp kaçması ve sonrasında köpeğin uysallaşması anlatılır. Metnin konusu bir köpeğin esaret altında ve esareten kurtulunca yaşadıkları tema ise özgürlüktür. Metinde köpeğin zincirli ve zincirsiz durumda iken yaşadıkları anlatılmıştır. Bir köpek üzerinden farklı durumlara uyum becerisi işlendiği için metin esneklik ve uyum becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının esneklik ve uyum becerileriyle ilişkili ikinci metni Yayla Dumanı'dır. Ders kitabında 3. ünitenin şiir başlığı altında yer alır Yayla Dumanı Ömer Bedrettin Uşaklı 'ya ait üç dörtlükten oluşan bir şiidir. Şair şiirde sade bir dille doğayı ve insanı betimlemiş, söz sanatlarından yararlanmış, kafiye ve redife şiirinde yer vermiştir. Şiirde şair yerin, göğün, akşamın, beyaz kar, yeşil çimen her yerin gümüş bir dumanla kaplandığını söylemiş ve gümüş dumanın yerine geçip sevgilinin saçlarına gözlerine dolma isteğini belirtmiştir. Şiirin konusu doğa sevgisi tema ise sevgidir. Metinde doğadaki her şeyin bir uyum içinde olduğu yayla dumanı ile ifade edilir. Bu özellikler göz önüne alınarak metin esneklik ve uyum becerileri kapsamında değerlendirilmiştir.

Ders kitabının esneklik ve uyum becerileriyle ilişkili üçüncü metni "Kaldırımlar"dır. Metin Necip Fazıl Kısakürek tarafından yazılmış bir şiidir. Metin ders kitabında 3. ünitenin şiir başlığı altında yer alır. Şiir hece ölçüsüyle yazılmıştır, şiirde kafiye ile redife de yer verilmiştir. Şair şiirde yalnızlık, korku ve ölüm duygularını kaldırımlar üzerinden somutlaştırarak anlatmış, kaldırımları kişileştirerek yalnızlığı vurgulamıştır. Sokak başlarındaki evleri devlere benzeterek evlerin kendisinde uyandırdığı korkunçluğu somutlaştırmış, ışığı yanmayan evleri ise bir âmâyaya benzeterek evleri kişileştirmiştir. Şiirin konusu insanın yalnızlığı tema ise yalnızlıktır. Şiirde yalnız bir insanın gece karanlığında sokak ortasında karşılaştığı farklı ortam ve manzaraların kendisine hissettirdiklerini anlatır. Farklı durumlara ve ortamlara uyum sağlayıp bunları benimseyen şair karşısına çıkan durum ve nesnelere ilgili bir benzerlik ilişkisi kurar. Bu sebeple şiir esneklik ve uyum becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Tablo 3'te görüldüğü gibi 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerin ilişkili olduğu becerilerden diğeri üretkenlik ve sorumluluktur. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı

ders kitabında üretkenlik ve sorumluluk ile ilgili bir metine rastlanmıştır. Bu metin: “Günlük 1” dir. Metin ders kitabının 9. ünitesi günlük/blog başlığı altında yer alır. Metin Nurullah Ataç’ın Günce:2 kitabından alınan günlük yazılarıdır. Bu metinlerde farklı tarihlere ait farklı konulardan oluşan günlükler yer almaktadır. Anlamak metninde Nurullah Ataç bu metinde Hisar dergisinin mart sayısını yeni okuyabildiğini İlhan Bey’in kendisine sinirli sinirli çattığını ve ona cevap vermek için Pazar Postası’na bir yazı gönderdiğinden bahseder. İstanbul metninde adalarda oturan yazar, birkaç zaman önce İstanbul’a geldiğinden, İstanbulluların günlerinin yarısını yollarda geçirdiğinden ve bu şehirde yaşamının ne kadar zor olduğundan bahseder. Özcüllük metninde Nurullah Ataç İstanbul’a gittiği bir gün vapurda kahveci ile arasında geçen olayları ve bu olaylara karşı düşüncelerini dile getirir. Metinlerde yazar sorumluluk duygusuyla toplumsal hayatta yanlış giden konular üzerine düşüncelerini dile getirmiştir. Bunun için metinler üretkenlik ve sorumluluk becerileriyle ilişkilendirilmiştir. Tablo 3’te görüldüğü üzere 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerin ilişkili olduğu becerilerden diğeri ise yaratıcılık ve yenilenmedir. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında yaratıcılık ve yenilenme ile ilgili bir metine rastlanmıştır. Bu metin: “Yaşamaya Dair” metnidir. Metin ders kitabının 3. ünitesi şiir başlığı altında yer alan, Nazım Hikmet tarafından şiir türünde yazılan bir parçadır. Şair şiirde yaşamının şakaya gelmediğini bunu ciddiye almak gerektiğini, bir sincap gibi beklenti içerisinde olmadan yaşamak gerektiğini vurgular. Kimseyi düşünmeden sadece yaşadım diyebilmek için yaşanması gerektiğini de belirtir. Metnin konusu dolu dolu yaşamak, tema ise yaşama sevincidir. Metinde şair yaşama diğer insanlardan farklı bir bakış açısı ile yaklaşmıştır. Bir karşılık bekleyerek yaşamaya karşı çıkmış, yeni bir düşünce ileri sürmüştür. Yenilenme fikrine yaptığı tekrarlarla da okuyucuyu bu fikre ortak etmeye çalışmıştır. Bu açılarından metin yaratıcılık ve yenilenme becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Tablo 3’te görüldüğü üzere 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerin ilişkili olduğu becerilerden sonuncusu sosyal ve kültürlerarası becerilerdir. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında sosyal ve kültürlerarası becerilerdir ile ilgili bir metine rastlanmıştır. Bu metin: “Cenevre”dir. Metin ders kitabının 7. ünitesi biyografi/otobiyografi başlığı altında yer alan, Abidin Dino tarafından yazılan Kısa Hayat Öyküm kitabından alınan bir parçadır. Metin Abidin Dino’nun Cenevre’de geçirdiği günlerini anlattığı bir otobiyografidir. Metinde Birinci Dünya Savaşı başlamadan önce yazar ve ailesinin iki- üç aylık bir Avrupa seyahatine çıktığından, savaş başladıktan sonra da İstanbul’a dönmeyip ve Cenevre’ye yerleştiklerinden bahsedilir. Metinde İsviçre’de yaşanan mekân, halkın

meşguliyeti gibi konularda bilgi verilir. Farklı bir kültür hakkında bilgi verildiği için metin sosyal ve kültürlerarası becerilerle ilişkilendirilmiştir.

Bulgulardan anlaşılacağı üzere 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında toplam 33 metin bulunmaktadır. Bu metinlerden her biri girişimcilik ve öz-yönelim ile medya okuryazarlığı becerisi hariç bir beceriyle ilişkilendirilmiştir.

4.3 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Kitabındaki Etkinliklerde 21. Yüzyıl Becerilerinin Yerine Yönelik Bulgular ve Yorum

Tablo 4. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki Etkinliklerde 21. Yüzyıl Becerileri

21. yüzyıl becerileri	Etkinlikler	<i>f</i>
Bilgi Okuryazarlığı	Metin, Metin 1b, Zincir 1a, 1b, Son Kuşlar 1c, Yayla Dumanı 1a, 2a,2b, Kaldırımlar 1a,1b,2a,2b,3a,3b,4a,5a,5b,6a,7a,8a,8b, Yaşamaya Dair 1a,1b,2a,2b,3a,4a,4b,5a, Yaprak Dökümü 1a, Küçük Ağa 1a, 2a,2b, Kösem Sultan 1a,1b, Kaynana Ciğeri 1a,1b, Ocak 1a, Enveri 1	41
Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme	Zincir 2a,2b, Son Kuşlar 1a, 1b, 3b, 4a,4b, Yayla Dumanı 1b, Kaldırımlar 4b,6b, Yaşamaya Dair 3b, Yaprak Dökümü 1b, Küçük Ağa 1b,3b, Ocak 1b,2b, Enveri 2, Mektup 3 2.	18
Esneklik ve Uyum	Son Kuşlar 3a, Son Kuşlar 5, Kaldırımlar 7b, Küçük Ağa 4, 5, Mektup3 1, Blog2.	7
Yaratıcılık ve Yenilenme	Metin 1a, Yaşamaya Dair 5b, Küçük Ağa 3a, Ocak 2a	4
Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler	Son Kuşlar 2a,2b	2
Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı	Son Kuşlar 6	1
Medya Okuryazarlığı		0
Üretkenlik ve Sorumluluk		0
İletişim ve İşbirliği		0
Girişimcilik ve Öz-Yönelim		0
Liderlik ve Sorumluluk		0

Tablo 4’te görüldüğü üzere 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkili etkinliklerde büyük bir farkla sıklık değeri en yüksek olan beceri bilgi okuryazarlığıdır ($f=41$). 9. Sınıf Türk Dili ve

Edebiyatı ders kitabında bilgi okuryazarlığı becerileriyle ilişkili kırk bir etkinliğe rastlanmıştır. Bu etkinlikler; “Metin, Metin 1b, Metin 2 a, 2b, Zincir 1a, 1b, Son Kuşlar 1c, Yayla Dumanı 1a, 2a, 2b, Kaldırımlar 1a, 1b, 2a, 2b, 3a, 3b, 4a, 5a, 5b, 6a, 7a, 8a, 8b, Yaşamaya Dair 1a, 1b, 2a, 2b, 3a, 4a, 4b, 5a, Yaprak Dökümü 1a, Küçük Ağa 1a, 2a, 2b, Kösem Sultan 1a, 1b, Kaynana Ciğeri 1a, 1b, Ocak 1a, Enveri 1”dir.

Metin isimli parçanın ilk etkinliği verilen örnek cümleler üzerinden dilin kullanımından doğan türleri belirlemeye yönelik bir etkinlik olduğu için bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Metin 1b etkinliği kurgulanmış bir iletişim örneğinin öğelerini belirlemeye yönelik bir etkinlik olduğu için bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Zincir 1a ve 1b etkinlikleri Zincir metninden hareketle evrensel değerlerin belirlenmesine yönelik olduğu için bilgi okuryazarlığı becerisinde değerlendirilmiştir.

Son Kuşlar 1c etkinliğinde verilen metinlerde metin okuyucu ilişkisi açısından öğrencilerden anlatıcının yazarın gerçek kişiliği ya da kurgu olup olmadığının belirlenmesi istenmiştir. Bu, daha alt düzey becerileri ölçtüğü için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Yayla Dumanı 1a etkinliğinde Türk şiirinin nazım biçimleri ve bunların türleri bir tablo şeklinde gösterilmiştir. Bu tabloya göre nazım biçimlerinin ait olduğu şiir geleneğini belirlemesi istendiği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisine dâhil edilmiştir.

Yayla Dumanı 2a, 2b etkinlikleri verilen bir şiir üzerinden şiirin temasını ve nazım birimini belirlemesini istediği için etkinlikler bilgi okuryazarlığı becerisinde değerlendirilmiştir.

Kaldırımlar 1a ve 1b etkinlikleri verilen iki mısralık şiirde bulunan ahenk unsurlarının tespiti ve bunların şiire katkısını belirlemeye çalıştığı için etkinlikler bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Kaldırımlar 2a ve 2b etkinlikleri verilen şiirlerden hareketle şiirlerin kafiyelerini belirlemeye yönelik etkinlikler olduğu için bu etkinlikler bilgi okuryazarlığı becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Kaldırımlar 3a ve 3b etkinlikleri verilen bir dördünlüğün ölçü ile duraklarını belirleme ve şiire katkısını tespit etmeye yönelik sorular içerdiği için etkinlikler bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Kaldırımlar 4a etkinliğinde verilen bir dördlük üzerinden sesteş sözcüklerin ayrımı için farklı okumalar yapılması istendiği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisi kısmına dâhil edilmiştir.

Kaldırımlar 5a ve 5b etkinliklerinde üç farklı şiir örneği verilmiştir. Bu şiirlerin ölçü türleri ve bunların şiire katkısını belirlemeyi amaçladığı için etkinlikler bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Kaldırımlar 6a etkinliğinde verilen bir şiirin yüksek sesle okunması istenmektedir. Etkinlik alt düzeyde bir beceriyi ölçtüğü için bilgi okuryazarlığı becerisine dâhil edilmiştir.

Kaldırımlar 7a etkinliğinde verilen bir şiir üzerinden şiirin ahenk ve şekil özelliklerinin tespiti istendiği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisi kapsamında değerlendirilmiştir.

Kaldırımlar 8a ve 8b etkinlikler, verilen şiirlerden hareketle şiirlerin kafiye örgüsünün tespit edilmesi ve kafiye örgülerinin şiire katkısının belirlenmesi istendiği için bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Yaşamaya Dair 1a ve 1b etkinliklerinde Yaşamaya Dair şiirindeki ahenk unsurlarının, imgelerin ve söz sanatlarının tespit edilmesi istendiği için etkinlikler bilgi okuryazarlığı becerisine dâhil edilmiştir.

Yaşamaya Dair 2a ve 2b etkinliklerinde ders kitabının şiir ünitesinde yer alan beş şiir ve şiir türlerinin yer aldığı bir tablo verilmiştir. Bu tablodan hareketle şiirlerin konularının ve türlerinin tespiti istendiği için etkinlikler bilgi okuryazarlığı becerisi kapsamında değerlendirilmiştir.

Yaşamaya Dair 3a etkinliğinde örnek şiirler üzerinden edebi sanatların tespiti istendiği için etkinlikler bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Yaşamaya Dair 4a etkinliğinde verilen bir şiirde geçen teşbihlerin belirlenmesi istendiği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Yaşamaya Dair 4b etkinliğinde teşbihin dört unsurunun yer aldığı bir tablo oluşturulmuştur. Örnek verilen şiirde geçen teşbih öğelerinin tabloya yazılması istendiği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisine dâhil edilmiştir.

Yaşamaya Dair 5a etkinliğinde örnek şiirler verilmiştir. Bu örnek şiirlerde geçen imgelerin oluşturulan tabloya yazılması istendiği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisi kapsamında değerlendirilmiştir.

Yaprak Dökümü 1a etkinliğinde Yaprak Dökümü metninden bulunacak öyküleme ve betimleme örneklerinin verilen tabloda yerine yazılması istendiği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Küçük Ağa 1a etkinliğinde Yaprak Dökümü ve Küçük Ağa adlı metinlerdeki olayların geçtiği mekânları ve mekânların özelliklerini bir tabloya yazılmasını istediği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisi kapsamında değerlendirilmiştir.

Küçük Ağa 2a etkinliğinde bakış açıları ve Yaprak Dökümü ile Küçük Ağa metin isimlerinin yazılı olduğu bir tablo verilmiştir. Bu tabloda bakış açılarının karşısına metinlerden birer örnek cümle yazılması istendiği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Küçük Ağa 2b etkinliğinde Yaprak Dökümü ve Küçük Ağa metinlerinin anlatıcılarını örneklemesini istediği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Kösem Sultan 1a etkinliğinde öğrencilerden Kösem Sultan metnindeki kişi kadrosunun özelliklerinin belirlenmesi istendiği için metin bilgi okuryazarlığı becerisi kısmına dâhil edilmiştir.

Kösem Sultan 1b etkinliğinde kişi kadrosundan hareketle kişilerin tip mi karakter mi olduğunun belirlenmesi istendiği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Kaynana Ciğeri 1a etkinliğinde örnek verilen bir tiyatro metninin türünün tespit edilmesi istendiği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisi kısmına dâhil edilmiştir.

Kaynana Ciğeri 1b etkinliğinde örnek verilen bir tiyatro metninde mizah öğelerinin belirlenmesi istendiği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisiyle ilişkilendirilmiştir.

Ocak 1a etkinliğinde verilen tabloya Ocak metninin dramatik öyküsünün yazılması istendiği için etkinlik bilgi okuryazarlığı becerisi kapsamında değerlendirilmiştir.

Enveri 1 etkinliği verilen iki kişiyi tanıtmaya üzerine bir etkinlik olduğu için bilgi okuryazarlığı becerisine dâhil edilmiştir (2018 değişikliği).

Tablo 4'te görüldüğü üzere 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkili etkinliklerde sıklık değeri bilgi okuryazarlığından sonra en yüksek olan beceri eleştirel düşünme ve problem çözümdür (f=18). 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında bilgi okuryazarlığı becerileriyle ilişkili on sekiz etkinliğe rastlanmıştır. Bu etkinlikler ;”Zincir 2a,2b, Son Kuşlar 1a, 1b, 3b, 4a,4b, Yayla Dumanı 1b, Kaldırımlar 4b,6b, Yaşamaya Dair 3b, Yaprak Dökümü 1b, Küçük Ağa 1b,3b, Ocak 1b,2b, Enveri 2, Mektup 3 2”dir.

Zincir 2a ve 2b etkinlikleri Zincir metninden hareketle yapı unsurlarını belirleme ve değerlendirmeye yönelik olduğu için eleştirel düşünme ve problem çözme becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Son Kuşlar 1a ve 1b etkinlikleri verilen bir örnek metinden hareketle öğrencilerin metindeki anlatıcı bakış açısını belirlemeye yöneliktir. Etkinlikteki sorularda öğrencilerin değerlendirme düzeyindeki becerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için etkinlikler eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri kısmına dâhil edilmiştir.

Son Kuşlar 3b etkinliği verilen bir görselden hareketle edebiyatın görsel sanatla ilişkisini değerlendirmeye yönelik bir etkinliktir. Bu yönüyle farklı bir metni farklı bir alana uyarlanmasını istediği için eleştirel düşünme ve problem çözme becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Son Kuşlar 4a ve 4b etkinliği verilen hikâyeden yola çıkılarak insanların çıkarları doğrultusunda hareket etme sebeplerini değerlendirmelerini istediği için etkinlikler eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri kısmında değerlendirilmiştir.

Yayla Dumanı 1a etkinliğinde Türk şiirinin nazım biçimleri ve bunların türleri bir tablo şeklinde gösterilmiştir. Bu tabloya göre nazım biçimleri ile şiir geleneği arasındaki ilişki tespit edilmesi istendiği için etkinlik eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri kısmına dâhil edilmiştir.

Kaldırımlar 4b etkinliği verilen bir dörtlük üzerinden doğru telaffuzun şiirin anlamına katkısının değerlendirilmesi istendiği için etkinlik eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri kısmında değerlendirilmiştir.

Kaldırımlar 6b etkinliğinde verilen bir şiirdeki ç seslerinin şiirin içeriğini yansıtmadaki rolünün tartışılması istendiği için etkinlik eleştirel düşünme ve problem çözme becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Yaşamaya Dair 3b etkinliğinde örnek şiirler üzerinden edebi sanatların şiire olan katkısının belirlenmesi istendiği için etkinlik eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine dâhil edilmiştir.

Yaprak Dökümü 1b etkinliğinde Yaprak Dökümü metninden bulunup tabloya yazılan betimleme ve öyküleme örneklerinin metne katkısının değerlendirilmesi istendiği için etkinlik eleştirel düşünme ve problem çözme becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Küçük Ağa 1b etkinliğinde Yaprak Dökümü ve Küçük Ağa adlı metinlerdeki olayların geçtiği mekânların metinlere katkısının açıklanması istendiği için etkinlik eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri kısmında değerlendirilmiştir.

Küçük Ağa 3b etkinliğinde bakış açısı ve anlatıcı değişikliğinin içeriğe ve anlatıma etkisinin değerlendirilmesi istendiği için etkinlik eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri kısmına dâhil edilmiştir.

Ocak 1b etkinliğinde öğrencilerden Ocak metninin dramatik öyküsünün metnin yapısıyla ilişkisini değerlendirmesini istediği için etkinlik eleştirel düşünme ve problem çözme becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Ocak 2b etkinliğinde öğrencilerden yazdıkları kısa oyunu değerlendirmelerini istediği için etkinlik eleştirel düşünme ve problem çözme becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Enveri 2 etkinliği yapılan iki anlatımın değerlendirilmesi üzerine olduğu için etkinlik eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine dâhil edilmiştir (2018 değişikliği).

Mektup 3 metninin ikinci etkinliği bir açık oturum izleyip değerlendirmeye yönelik bir etkinlik olduğu için eleştirel düşünme ve problem çözme becerileriyle ilişkilendirilmiştir (2018 değişikliği).

Tablo 4'ten de anlaşılacağı üzere 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkili etkinliklerde sıklık değeri eleştirel düşünme ve problem çözme becerisinden sonra en yüksek olan beceri esneklik ve uyum becerileridir. ($f=7$). 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında esneklik ve uyumla ilgili yedi etkinliğe rastlanmıştır. Bu etkinlikler ;”Son Kuşlar 3a, Son Kuşlar 1, Kaldırımlar 7b, Küçük Ağa 4 ve 5, Mektup 3 1, Blog 2”dir.

Son Kuşlar 3a etkinliği bir görselden hareketle öğrencilerin betimleme becerilerini ölçtüğü için etkinlik esneklik ve uyum becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Son Kuşlar 5 etkinliği incelenen metinler üzerinden verilen kelimelerin telaffuzuna yönelik çalışmalar olduğu için etkinlik esneklik ve uyum becerilerine dâhil edilmiştir.

Kaldırımlar 7b etkinliğinde verilen bir şiirde dizelerin uzunluğu ve kısalığı aracılığıyla içeriğin görsel olarak şiirin şekline nasıl yansıtıldığı tespit edilmesi istendiği için etkinlik esneklik ve uyum becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Küçük Ağa 4 ve 5 etkinlikleri önceden verilmiş bir konu üzerine uygulama çalışmaları olduğu için esneklik ve uyum becerileriyle ilişkilendirilmiştir (2018 değişikliği).

Mektup 3 metninin birinci etkinliği verilen kelimelerin doğru telaffuz edilmesine yönelik bir çalışma olduğu için etkinlik esneklik ve uyum becerilerine dâhil edilmiştir (2018 değişikliği).

Blog 2 metnine ait etkinlik farklı günlük ve bloglardan seçilen metinlerden sunu hazırlanıp sınıf ortamında sunmaya yönelik bir etkinlik olduğu için esneklik ve uyum becerileriyle ilişkilendirilmiştir (2018 değişikliği).

Tablo 4'te görüldüğü gibi 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkili etkinliklerde sıklık değeri esneklik ve uyum becerisinden sonra en yüksek olan beceri yaratıcılık ve yenilenmedir ($f=4$). 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında yaratıcılık ve yenilenme becerileriyle ilişkili

dört etkinliğe rastlanmıştır. Bu etkinlikler ;”Metin 1a, Yaşamaya Dair 5b,Küçük Ağa 3a, Ocak 2a”dır.

Metin 1a etkinliği öğrencilerin seçeceği herhangi bir konuda iletişim örneği kurgulamalarına yönelik bir uygulama olduğu için, etkinlik yaratıcılık ve yenilenme becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Yaşamaya Dair 5b etkinliğinde örnek şiirler verilmiştir. Bu örnek şiirlerde geçen imgelerin öğrencilerde çağrıştırdığı anlamlar belirlenmeye çalışıldığı için etkinlik yaratıcılık ve yenilenme becerileri kısmında değerlendirilmiştir.

Küçük Ağa 3a etkinliğinde öğrencilerden okudukları bir roman kesitinin bakış açısı ve anlatıcısını değiştirerek yeniden yazmaları istendiği için etkinlik yaratıcılık ve yenilenme becerileriyle ilişkilendirilmiştir.

Ocak 2a etkinliğinde öğrencilerden kısa bir oyun yazıp sınıfta sergilemelerini istediği için etkinlik yaratıcılık ve yenilenme becerileri kısmına dâhil edilmiştir.

Tablo 4’te görüldüğü üzere 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkili etkinliklerde sıklık değeri yaratıcılık ve yenilenme becerisinden sonra gelen beceri sosyal ve kültürlerarası becerilerdir ($f=2$). 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında sosyal ve kültürlerarası becerilerle ilgili iki etkinliğe rastlanmıştır. Bu etkinlikler ; “Son Kuşlar 2a,3b”dir.

Son Kuşlar 2a, 2b etkinlikleri verilen bir metinde sosyal ve kültürlerarası öğeleri belirlemeye yönelik olduğu için etkinlikler sosyal ve kültürler arası becerilerle ilişkilendirilmiştir.

Tablo 4’te belirtildiği gibi 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkili etkinliklerin sıklık değeri en az olan beceri bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığıdır ($f=1$). Ders kitabında bu beceriyle ilgili bir etkinliğe rastlanmıştır. Bu etkinlik ; “Son Kuşlar 6”dır.

Son Kuşlar 6 etkinliği öğrencileri teknolojik araçları kullanarak öğrencilere sunum çalışması yaptırmaya yönelik olduğu için etkinlik bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileriyle ilişkilendirilmiştir (2018 değişikliği).

Tablo 4’ten de anlaşılacağı üzere tüm becerilerin sıklık değeri açısından etkinliklerde sıralı ve dengeli bir dağılım söz konusu değildir. Bazı becerilerle ilgili çok sayıda etkinlik olmasına rağmen bazı becerilerle ilgili çok az etkinlik bulunmakta hatta hiçbir etkinlikle ilişkilendirilemeyen beceriler de bulunmaktadır. Örneğin Bilgi okuryazarlığı ile ilgili kırk bir etkinlik yer alırken bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileriyle ilgili bir etkinlik yer almaktadır. Bununla birlikte medya okuryazarlığı, üretkenlik ve sorumluluk, iletişim ve

işbirliği, girişimcilik ve öz-yönelim, liderlik ve sorumluluk becerileriyle ilgili hiç etkinlik yer almamaktadır.

4.4 21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretim Sürecinde Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde öğretmenlerle yapılan görüşmelere dair veriler sunulmuştur. Bu veriler kodlanmış kategorileri oluşturulmuş ve tablolar halinde frekans değerleriyle birlikte sunulmuştur. Tablo 5'te görüldüğü üzere öğretmen görüşlerine dair içerik analizi yer almaktadır.

Tablo 5. Öğretmen Görüşleri

Kategori	Kod	f
Yaşam ve meslek becerileri (33)	Girişimcilik ve öz-yönelim	9
	Üretkenlik ve sorumluluk	9
	Sosyal ve kültürlerarası beceriler	6
	Liderlik ve sorumluluk	5
	Esneklik ve uyum	4
Öğrenme ve yenilenme becerileri (24)	Yaraticılık ve yenilenme	10
	Eleştirel düşünme ve problem çözme	7
	İletişim ve işbirliği	7
Bilgi, medya ve teknoloji becerileri (16)	Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı	8
	Bilgi okuryazarlığı	7
	Medya okuryazarlığı	4
	Teknolojik açıdan fayda	4
	Programda eksiklikler	3
Program ve 21. yüzyıl becerileri ilişkisi (12)	Farklı alanlarda fayda	2
	Beceri eğitimi açısından fayda	1
	Bütünsel yaklaşım açısından zorluk	1
	Uygulamada yetersizlik	1
	Drama uygulamaları açısından fayda	2
Kazanımlarda 21. yüzyıl becerileri(7)	Farklı alanlarda fayda	1
	Teknolojik açıdan fayda	1
	Öğrenci motivasyonunun eksikliği	1
	Programda eksiklikler	1
	Uygulamada yetersizlik	1
Metinlerde ve etkinliklerde 21. yüzyıl becerileri(7)	Dil bilgisi alanında yetersizlik	3
	Uygulama alanında fayda	2
	Farklı alanlara fayda	1
	Metinlerin seçiminde yetersizlik	1

Yukarıdaki tablo 5'e göre öğretmen görüşlerinden hareketle altı farklı kategoriye ulaşılmıştır. Bu kategoriler sıklık değeri açısından şu şekilde sıralanabilir: Yaşam ve meslek becerileri ($f=33$), öğrenme ve yenilenme becerileri ($f=24$), bilgi, medya ve teknolojileri becerileri ($f=16$), program ve 21. yüzyıl becerileri ilişkisi ($f=12$), kazanımlarda 21. yüzyıl becerileri ilişkisi ($f=7$), metinlerde ve etkinliklerde 21. yüzyıl becerileri ($f=7$).

Tablo 5'te kategoriler içerisinde sıklık değeri en yüksek olan yaşam ve meslek becerileri kategorisi beş farklı koddan oluşmaktadır. Bu kodlar sıklık değerlerine göre şu şekildedir: girişimcilik ve öz-yönelim ($f=9$), üretkenlik ve sorumluluk ($f=9$), sosyal ve kültürlerarası beceriler ($f=6$), liderlik ve sorumluluk ($f=5$), esneklik ve uyum ($f=4$).

Bu kodlar içerisinde en yüksek değere sahip girişimcilik ve öz-yönelim koduna yönelik dokuz farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

“ Akıllı tahtalar etkinliklerde faydalı oluyor. Sunumlar bu konuda öğrenci becerileriyle destekleniyor.”(Kadın Öğretmen 1)

“ Bir metin okuma ve sunum yapma konusunda etkili olabilir.” (Kadın Öğretmen 2).

“Ders sunumları aracılığıyla hizmet ediyor.” (Kadın Öğretmen 4).

“ Kendi kendine yetebilmeyi öğretmektedir.” (Kadın Öğretmen 5).

“ Kendi gereksinimlerini fark edebilmeyi ve önceliklerini kavratır.” (Kadın Öğretmen 6).

“İletişim kurmayı öğrenen bireyler için olumlu etkilere sahip.” (Erkek Öğretmen 1).

“Görev ve sorumluluk veriliyor girişimcilik artıyor.” (Erkek Öğretmen 3).

“Metin okuma, yaratıcı yazma, sunuculuk yapma, tiyatrodaki görev alma, sunum yapma gibi etkinliklerde hizmet ediyor.” (Erkek Öğretmen 5).

“Ders içi etkinliklerde bunu yoğun olarak hayata geçirmekteyiz.”(Erkek Öğretmen 6).

Yukarıdaki görüşlerden anlaşılacağı üzere öğretmenler sınıf içi etkinliklerle öğrencilerin becerilerinin geliştirilmesi konusunda isteklidir. Sınıf içi etkinliklerle yapılan sunumların öğrencilerin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Derslerde verilen görev ve sorumlulukların da öğrencilerin girişimcilik becerilerini arttırdığına inanmaktadır. Ayrıca öğretmenler ders içerisinde gerçekleştirilen okuma ve yazma etkinlikleri, sunuculuk yapma, tiyatrodaki görev alma gibi etkinliklerin de öğrencilerin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerini arttırdığını düşünmektedir.

Öğretmenlerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Öğrenciler küçük gruplar kurup kısa oyunlar yazdı. Grup içinde aktif olarak fikir ürettiler.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Öğrenciler kendi yazdıkları oyunları sergilediler.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

“Öğrenciler sınıfta kendi görüşlerini ifade etme konusunda desteklendi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,10.05.2018)

“Öğrenciler tanınmış kişilerle ilgili sunum yaptı. Sunumlar herhangi bir sırayla ya da zorlamayla değil istekle yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,04.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğretmen görüşleri tutarlılık göstermektedir. Katılımcı öğretmenlerin belirttiği gibi öğrenciler sınıf içerisinde bireysel ve grup olarak kısa oyun yazma, yazdıkları oyunu sergileme, sunum hazırlama gibi çeşitli etkinliklerle aktif rol aldı. Öğrenciler yapılan çalışmalarda özgün fikirler üreterek grup çalışmalarında ve bireysel çalışmalarda kendi fikirlerini özgür bir şekilde ifade edebildiler. Bu etkinliklerden anlaşılacağı üzere sınıf içi uygulamaların öğrencilerin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Yaşam ve meslek becerileri kategorisinin sıklık değeri en yüksek ikinci kodu üretkenlik ve sorumluluktur. Üretkenlik ve sorumluluk koduna yönelik dokuz farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Bireysel farklılıklarla bazen olabilir ama öğrenci zaten farkında değil.” (Kadın Öğretmen 1).

-“Yeteneği olan öğrenciler şiir ve çeşitli türde yazı yazabiliyor. Bu anlamda hizmet edebiliyor.” (Kadın Öğretmen 2).

-“Her öğrencide böyle bir etki yarattığı söylenemez.” (Kadın Öğretmen 4).

-“İş ciddiyetinin ve sorumluluk bilincinin kazanımında etkindir.” (Kadın Öğretmen 5).

-“İş olgusunun ve hizmet bilincinin kazanımlarını sağlamaktadır.” (Kadın Öğretmen 6).

-“Yeteneği olan öğrencilerin roman, şiir vb. türlerinde eserler ortaya koyduğunu görmek mümkün.” (Erkek Öğretmen 1).

-“Yapılan etkinlikler ve içeriğin bu becerileri geliştirme yönünde olduğunu düşünüyorum.” (Erkek Öğretmen 2).

-“Çalışmalar verilerek sorumluluklar artırılıyor.” (Erkek Öğretmen 3).

-“Yazma ve konuşma etkinliklerinde görev alıyorlar. Böylece bu becerilere hizmet etmiş oluyorlar.” (Erkek Öğretmen 4).

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere “Kadın Öğretmen 1” ve “Kadın Öğretmen 4” dışındaki katılımcılar Türk Dili ve Edebiyatı dersinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerine

hizmet ettiğini düşünmektedir. Öğretmenler yapılan etkinlikler ve çalışmaların öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığını, üretkenlik ve sorumluluk becerilerini geliştirdiğini düşünmektedir. Kadın öğretmen 1 öğrencilerin farkındalık sahibi olmadığını belirtmiştir. Fakat öğrencilerin ne sebeple farkındalıklarının olmamasıyla ilgili herhangi bir görüş belirtmemiştir. “Kadın öğretmen 4” de benzer bir fikri savunmuş fakat o da ne sebeple böyle söylediğini belirtmemiştir. Diğer katılımcı öğretmenler derslerde şiir, roman ve çeşitli yazı türleriyle ilgili yapılan çalışmaların öğrencilerin üretkenlik becerilerinin geliştiğini sorumluluk bilincinin arttığını düşünmektedir.

Gözlem verilerine, bu görüşler benzer bakış açısıyla şu şekilde yansımıştır:

“Kısa bir oyun yazmak için bir araya gelen öğrenciler hem grup hem de bireysel olarak sorumluluk duygusuyla hareket etti.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Öğrencilerin önceki ders yazdığı özgün kısa oyunlar derste oynandı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

“Biyografi konusunda öğrenciler tarihte iz bırakmış kişileri akıllı tahtada anlattılar. Örneğin Muhammed Ali, Aliye Izzetbegoviç, Stephan Hawking.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu, 04.05.2018)

“Öğrenciler birer mektup örneği yazdılar.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,11.05.2018)

“Her öğrenci bireysel olarak istedikleri bir kuruma dilekçe örneği yazdı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,18.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğretmen görüşleri tutarlılık göstermektedir. Öğrenciler ders içerisinde oyun yazma, mektup ve dilekçe yazma gibi çeşitli yazı türlerinde çalışmalar yapmıştır. Öğrencilerin grup içinde ve bireysel olarak yapılan çalışmalarda sorumluluk bilinciyle hareket ettiği gözlemlenmiştir. Yapılan çalışmalardan da anlaşılacağı üzere ders içi yapılan etkinliklerin öğrencilerin üretkenlik ve sorumluluk becerilerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Yaşam ve meslek becerileri kategorisinin sıklık değeri en yüksek diğer kodu sosyal ve kültürlerarası becerilerdir. Sosyal ve kültürlerarası beceriler koduna yönelik altı farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şöyledir:

–“Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin sosyal ve kültürlerarası becerilere günlük hayatın daha çok içinde yer almasıyla geliştirebileceği kanaatindeyim.” (Kadın Öğretmen 3)

–“Yeniliklere açık olmak fikrini benimsemede yardımcı olmaktadır.” (Kadın Öğretmen 5)

-“Kültürel farklılıkları kavramada ve yeniliklere açık olmada sorumlulukları algılamada etkindir.” (Kadın Öğretmen 6)

-“Metinler üzerinden konuşmalar yapıp beceriler kazandırılıyor.” (Erkek Öğretmen 3)

-“Öğrencilerin iletişim becerisi ile birlikte sosyal ortamlarda daha özgüvenli davrandığını ve olumlu yansıdığını düşünüyorum.” (Erkek Öğretmen 5)

-“Metin içerikleri ve uygulamaları bu açıdan büyük katkılar sağlamakta. Özellikle drama çalışmaları çok etkili olmakta.” (Erkek Öğretmen 6)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğretmenler sınıf içi metin ve etkinlik uygulamalarında isteklidir. Altı öğretmen de bu konuda olumlu görüş belirterek Türk Dili ve Edebiyatı dersinin sosyal ve kültürlerarası becerileri geliştirdiğini düşünmektedir. Yapılan yorumlardan anlaşılacağı gibi metin içerikleri ve uygulamaların bu becerileri geliştirmede önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca 21. Yüzyıl becerileri içerisinde yer alan iletişim becerilerinin gelişmiş olması da sosyal ve kültürlerarası becerilerin gelişmesini de doğrudan etkilediği öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin verdiği görüşler sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Oyunlardaki kahramanlar aracılığıyla farklı milletlerden insanlara saygı duyma, onun kültürüne inancına anlayış gösterme işlendi. Örneğin Japon Damadın hikâyesi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu, 16.05.2018)

“Derste işlenen biyografi, otobiyografi konusunun eski dönemlerde karşılığı neydi, o dönem edebiyatında nasıl işlendi? Tartışıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,27.04.2018)

“Farklı kültürlerden meşhur kişilerin tanıtımı yapıldı. Örneğin Muhammed Ali, Aliye İzzetbegoviç.”(Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,04.05.2018)

Verilen araştırmacı gözlemleriyle öğretmen görüşleri tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde öğrenciler tarafından sahnelenen oyunlarda ve yapılan etkinliklerde farklı kültürlere yer verildiği görülmüştür. Bu etkinliklerle Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin sosyal ve kültürlerarası becerilere hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

Yaşam ve meslek becerileri kategorisinin sosyal ve kültürlerarası beceriler kodundan sonra sıklık değeri en yüksek diğer kodu liderlik ve sorumluluktur. Liderlik ve sorumluluk koduna yönelik beş farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şöyledir:

-“Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin liderlik ve sorumluluk noktasında öğrenciye daha çok görevlendirme yapmasının gerekliliğini düşünüyorum.” (Kadın Öğretmen 3)

-“Ortak bir hedefe ulaşmada sorumluluğun önemini vurgulamaktadır.” (Kadın Öğretmen 5)

-“Özellikle tiyatro konusunun bu yönde çok katkısı olduğunu düşünüyorum.” (Erkek Öğretmen 2)

-“Grup çalışması yapılarak kazandırılıyor.” (Erkek Öğretmen 3)

-“Yazma, konuşma, dinleme etkinlikleri topluluklar oluşturularak yapıldığı için liderlik ve sorumluluk bu topluluklarda görev aldıkları sürece becerilerine yansıyor.” (Erkek Öğretmen 4)

Yukarıdaki görüşlerden anlaşılacağı üzere Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin liderlik ve sorumluluk becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu görülmüştür. Bu becerilerin geliştirilmesi için öğrencilere daha çok görev verilmesi gerektiği “Kadın öğretmen 3” tarafından belirtilmiştir. “Erkek öğretmen 2” tiyatronun bu becerinin geliştirilmesine çok katkı sağladığını vurgulamıştır. Grup çalışmaları ve topluluk önünde yapılan çalışmalar liderlik ve sorumluluk becerilerinin gelişmesinde önemli çalışmalar olduğu öğretmenler tarafından belirtilen düşüncelerdir.

Öğretmenlerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlere şu şekilde yansımıştır:

“Derste öğrenciler iki gruba ayrılıp tabu oynadı. Öğrenciler grup sorumluluğu ile hareket etti” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,27.04.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğretmen görüşleri tutarlılık göstermektedir. Sınıf içi faaliyetlerde öğrencilere bireysel sorumluluk ve grup sorumluluğu alınabilecek etkinlikler yaptırılmıştır. Örnek gösterilen etkinlikten de anlaşılacağı üzere sınıf içi uygulamalarla öğrencilerin liderlik ve sorumluluk becerilerinin kısmen desteklendiği gözlemlenmiştir.

Yaşam ve meslek becerileri kategorisinin sıklık değeri en düşük kodu ise esneklik ve uyumdur. Esneklik ve uyum koduna yönelik dört farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şöyledir:

-“Hepsi için söylenemez. Uyuma açık mizaçtaki öğrenciler için etkili oluyor.” (Kadın Öğretmen 4)

-“Farklı rollerin uyumuna yardımcı olmaktadır.” (Kadın Öğretmen 5)

-“Sorumluluklara uyumu sağlamaktadır.” (Kadın Öğretmen 6)

-“İşbirliği esasına dayalı etkinlikler ile öğrencilerin sorumluluk aldığını farklı rol ve sorumluluklara uyum sağlayabildiğini düşünüyorum. (Erkek Öğretmen 2)

Görüşlerden anlaşılacağı üzere Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin esneklik ve uyum becerisine katkısı ile ilgili dört öğretmen görüş bildirmiştir. Kadın öğretmen 4 Türk dili ve Edebiyatı derslerinin sadece uyuma açık mizaçtaki öğrencilerin esneklik ve uyum

becerilerinin gelişmesinde etkili olduğunu düşünmektedir. Bu görüşten Türk dili ve Edebiyatı derslerinin uyuma açık mizaca sahip olmayan öğrencilerin esneklik ve uyum becerilerinin gelişmesinde bir katkısı olmadığı anlaşılmaktadır. Erkek öğretmen 2 işbirliği esasına dayalı etkinliklerle öğrencilerin sorumluluk aldığını ve farklı rol ve sorumluluklara uyum sağladığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin verdiği görüşler sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Öğrenciler kısa oyunlar yazdı. Küçük gruplara uyum sağlama ve uyum içerisinde yeni çalışmalar yaptılar.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Farklı karakter ve tipteki oyun kahramanları yoluyla farklılıklara saygı, empati, uyum becerileri işlendi. Örneğin kabadayı, karısına şiddet uygulayan erkek tiplerini.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

“Fikirlerinin ve cevaplarının yanlış olduğunu kabullenip farklı fikirlere uyum sağlamaya çalıştılar. Edatlar konusu tartışıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,26.04.2018)

“Kendi düşünceleri dışındaki düşüncelere saygı gösterdiler. Tiyatro ve tiyatrocuyu tartışması yaşandı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,10.05.2018)

“Mektubun günümüzde işlevini yitirmesi ve yerini farklı uygulamalara bırakması üzerine fikir tartışması yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,24.05.2018)

Verilen araştırmacı gözlemleriyle öğretmen görüşleri tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde piyesler, sunum çalışmaları ve etkinlikler yapılmıştır. Öğretmenler öğrencilerin esneklik ve uyum becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptırmıştır. Verilen araştırmacı görüşlerinden de anlaşılacağı üzere öğrencilerin esneklik ve uyum becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler ve çalışmalar yapıldığı gözlemlenmiştir.

Tablo 5’te kategoriler içerisinde yaşam ve meslek becerileri kategorisinden sonra sıklık değeri en yüksek kategori öğrenme ve yenilenme becerileridir. Öğrenme ve yenilenme becerileri kategorisi üç farklı koddan oluşmaktadır. Bu kodlar sıklık değerine göre şu şekildedir: yaratıcılık ve yenilenme ($f=10$), eleştirel düşünme ve problem çözme ($f=7$), iletişim ve işbirliği ($f=7$).

Bu kodlar içerisinde en yüksek değere sahip yaratıcılık ve yenilenme koduna yönelik on farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

“Drama etkinlikleri katkı sağlar ama drama çok vakit aldığı için kullanışlı olmuyor. Şiir bu konuda daha ekonomik bir çözüm oluyor.” (Kadın Öğretmen 1)

-“*Şiir ve yazı yazma, drama yapma adına bazı öğrencilere hizmet ettiğini düşünüyorum.*”
(Kadın Öğretmen 2)

-“*Yaratıcılık ve yenilenme noktasında günlük hayatın içinden yapılan çalışmaların yerinde olacağı kanaatindeyim.*” (Kadın Öğretmen 3)

-“*Edebiyat alanında ilgisi olan öğrenci için şiir okuma ve yazma, drama yapma konusunda isteklendiriyor.*” (Kadın Öğretmen 4)

-“*Orijinal fikirler üretilmesine, yaratıcılığın hayallerle gelişmesine imkân sağlamaktadır.*”
(Kadın Öğretmen 5)

-“*Her duruma ve olaya farklı bakılmasına ve yorum yapılmasına imkân vermektedir.*”(Kadın Öğretmen 6)

-“*Şiir, roman, hikâye, tiyatro yazmak ve yaptırmak yerine soyut bilgilerle zamanın çoğu harcanmakta.*” (Erkek Öğretmen 1)

-“*Yazma çalışmalarının yaratıcılık becerilerine katkısının büyük olduğunu düşünüyorum.*”
(Erkek Öğretmen 2)

-“*Derslerin öğrencilerdeki yaratıcılığı ortaya çıkaracağına inanıyorum.*”(Erkek Öğretmen 5)

-“*Kısmen, ders kitaplarının bu açıdan ele alınması ve örnek metinlerle zenginleştirilmesi iyi olacaktır.*” (Erkek Öğretmen 6)

Yukarıdaki görüşlerden anlaşılacağı üzere görüşmeye katılan öğretmenler ders içi şiir, hikâye ve yazı yazma, drama yapma etkinliklerinde isteklidir. Dersleri bu tür etkinliklerle işlemenin öğrencilerin motivasyonunun artmasına, yaratıcılık ve yenilenme becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını düşünmektedirler. Erkek öğretmen 6 ders kitabının tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini ve örnek metinlerle zenginleştirilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Gözlem verilerine, bu görüşler benzer bakış açısıyla şu şekilde yansımıştır:

“*Öğretmen tiyatro ve tiyatro türlerini işledi. Öğrencilerden kısa bir oyun yazmalarını istedi.*”
(Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“*Öğrencilerin daha önce yazdığı özgün metinler sahnelendi.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

“*Öğrenciler öğrendikleri mektup türüyle ilgili bir çalışma yaptılar.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,23.05.2018)

“*Özgün dilekçe örnekleri yazıldı.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,18.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı görüşleriyle öğretmenlerin görüşleri tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde öğrencilerin yaratıcılık ve yenilenme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlik ve çalışmalar yapılmaktadır. Öğrencilerin yazdığı oyunlar sahnelenmiştir. Belirtilen tarihlerdeki araştırmacı gözlemlerinden de anlaşılacağı üzere Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin öğrencilerin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine katkı yaptığı gözlemlenmiştir.

ğrenme ve yenilenme becerileri kategorisinin sıklık değeri en yüksek ikinci kodu eleştirel düşünme ve problem çözmedir. Eleştirel düşünme ve problem çözme koduna yönelik yedi farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Gncelleştirilen sorularla eleştirel düşünme, sorgulama becerileri gelişebiliyor.*” (Kadın ğretmen 2)

-“*Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerisini yapılan aktivitelerle renklendirebileceğini düşünüyorum.*” (Kadın ğretmen 3)

-“*9. sınıf eleştirel düşünme konusunda erken oluyor. Problem zme konusunda biraz olgun olan nadir ğrenci ile karşılaşıyorum.*” (Kadın ğretmen 4)

-“*Metin altı sorular ve etkinlikler eleştirel düşünme yönünde ancak problem çözme becerisi ile ilgili bulmuyorum.*” (Erkek ğretmen 2)

-“*Metinler üzerinden rol oynama yaparak empati ve eleştirel düşünmeleri sağlanıyor.*” (Erkek ğretmen 3)

-“*Matematik, fizik gibi olmasa da düşünme, anlama yorumlama becerileri açısından hizmet ediyor.*” (Erkek ğretmen 5)

-“*Dersimiz bunun için çok önemli bir zemin. Ders ğretmeninin tutum ve yeterliliği de önemli.*” (Erkek ğretmen 6)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğretmenler bu kodda farklı düşüncelere sahiptir. Öğretmenlerin bir kısmı Türk Dili ve Edebiyatı dersinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerisini aktivitelerle, etkinliklerle ve metinlerle geliştirdiğini düşünmektedir. “Kadın ğretmen 4” eleştirel düşünme için öğrencilerin yaşının küçük olduğu için yeterli olgunlukta olmadıkları görüşündedir. “Erkek ğretmen 2” eleştirel düşünmeye katkı sağladığını fakat problem çözme ile ilgili olmadığını düşünmektedir. “Erkek ğretmen 5” de matematik fizik gibi problem çözme becerisine hizmet etmediğini düşünmektedir. “Erkek ğretmen 2 ve 5” in belirttiğin görüşlerden problem çözme becerisini matematik ve fizik derslerinde olduğu gibi soru çözmek şeklinde algıladıkları anlaşılmaktadır. Buna göre bazı öğretmenlerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi ile ilgili tam olarak bilgi sahibi olmadıkları düşünülmektedir.

Öğretmenlerin belirttiği görüşler sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Derste tiyatro türleri tartışıldı. Trajedi, komedi ve dramın ortaya çıktığı edebi dönem sorgulandı. Edebi akımların tiyatro üzerindeki etkisi eleştirildi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Sahnelenen kısa oyunlar öğrenciler tarafından eleştirildi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

“Kendi yazdıkları mektuplar hakkında yorumda bulundular. Yazılan mektupların türüne ve niteliğine uygun olup olmadığı hakkında fikir tartışmaları yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,23.05.2018)

“ Hazırlıklı konuşma ile ilgili yapılan sunum diğer öğrenciler tarafından irdelendi. Hazırlıklı konuşmada vurgu tonlama istenilen şekilde miydi? Etkili bir konuşma oldu mu? Öneriler, nasıl olmalıydı vs. tartışıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,03.05.2018)

“ Tiyatro ve tiyatro türleri tartışıldı. Günümüzde tiyatro konulu bir tartışma çıktı. Tiyatro salonları, devletin destek verip vermediği, oyuncuların siyasi düşüncelerinin etkisiyle oyun sergilemeleri vs. tartışıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,10.05.2018)

“ Dilekçe niçin kişiye yazılmaz sorusu tartışıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,18.05.2018)

Belirtilen araştırmacı gözlemleriyle öğretmen görüşleri tutarlılık göstermektedir. Öğrenciler sınıf içerisinde sahnelenen oyunları değerlendirmiş, yapılan çalışmalarını incelemişlerdir. Sınıfta ders kitabında verilen metni okuyup bu metinle ilgili değerlendirmede bulunmuşlardır. Okunan metin hakkında ortaya atılan fikirlerin öğrencilerin anlama becerilerinin, kendini ifade etme becerilerinin ve okudukları metinde geçen olaylarla sosyal hayatta karşılaşmaları durumunda nasıl davranacakları ile ilgili görüş sahibi oldukları anlaşılmıştır. Belirtilen araştırmacı gözlemlerinin tümünde sınıf içinde işlenen konu çerçevesinde öğrencilerin konu hakkında fikirlerini ortaya koyup eleştiri ve tartışma yaptıkları gözlenmiştir. Bu etkinliklerle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Öğrenme ve yenilenme becerileri kategorisinin sıklık değeri eleştirel düşünme ve problem çözme becerileriyle eşit olan diğer kod iletişim ve işbirliğidir. İletişim ve işbirliği koduna yönelik yedi farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

–“Akıllı tahtalardan da yardım alındığında mümkün. Ancak bunu gerçekleştiren ve ortam sağlayan öğretmen ve yönetim.” (Kadın Öğretmen 1)

–“Sözel bir ders olduğu için her zaman iletişim becerisine hizmet eder.” (Kadın Öğretmen 2)

-“Dersten ziyade okul ortamının hazırladığı iletişim ve işbirliği becerisi derse yansıyor.”
(Kadın Öğretmen 4)

-“İşbirliği ortamında sorumluluğu paylaşmak fikrini yaygınlaştırmaktadır.” (Kadın Öğretmen 5)

-“Grupta ben de varım gücünün kabullenilmesini sağlar.”(Kadın Öğretmen 6)

-“Sınıf içi etkinlikler, sözlü iletişim becerileri çalışmaları öğrencilerin sınıf içi iletişim ve işbirliğini artırmaktadır. Örneğin şiir konusunda birlikte şiir dinletisi hazırlamak, tiyatro konusunda tiyatro hazırlamak bu becerilere hizmet etmektedir.”(Erkek Öğretmen 2)

-“İletişim kurma, grup etkinlikleri, sözlü anlatım türleri, şiir dinletisi, tiyatral faaliyetlerde çok hizmet ediyor.” (Erkek Öğretmen 5)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğretmenler ders içi iletişim ve işbirliği sağlama konusunda isteklidir. Öğretmenler akıllı tahtalar, sınıf içi etkinlikler ve çalışmalarla öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerinin olumlu yönde geliştiğine inanmaktadırlar. Öğretmen görüşlerinden öğrencilere iletişim ortamı sağlandığında bu becerilerin geliştiği anlaşılmaktadır.

Gözlem verilerine, bu görüşler benzer bakış açısıyla şu şekilde desteklenmektedir:

“Gruplar oluşturuldu. Ve öğrenciler küçük gruplar halinde kısa oyunlar yazdı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“ Öğretmenin sorduğu sorulara cevap vermek suretiyle öğrencilerin sınıf içi iletişimi sağlandı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,02.05.2018)

“ Öğrenciler sahneledikleri oyunlar sayesinde hem oyun sırasında hem oyun sonrasında birbirleriyle iletişimi ve işbirliği sağladılar.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

“Mektubun iletişimdeki yeri ve günümüzde hangi araçla sağlanıyor, tartışıldı. Öğrenciler yazdıkları mektupları okudu.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu, 23.05.2018)

“Sözcük türlerinden fiiller konusu öğrenciler tarafından çalışılıp anlatıldı. Karşılıklı iletişim içerisinde konu pekiştirildi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,30.05.2018)

“ Sınıfta daha önceden işlenmiş olan edatlarla ilgili çalışma yapıldı. Öğretmen tarafından sınıfa yönlendirilen sorular cevaplandı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu, 26.04.2018)

“Sunum sonrası öğrenciler işbirliği ve iletişim içinde birbirlerine fikirlerini ifade ettiler.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,03.05.2018)

“Ders esnasında tiyatro ile ilgili çıkan tartışmada öğretmenin ara ara saygılı olmak ve birbirlerini dinlemek üzerine uyarı yapmasıyla öğrenciler doğru iletişim konusunda fikir sahibi oldular.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,10.05.2018)

“Öğretmen tarafından sorulan sorulara öğrenciler cevap verdi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,27.25.2018)

“Sunum yapılırken sunum yapan öğrenci dışındaki öğrenciler de derse katkı yaptı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,04.05.2018)

“Mektubun iletişime etkisi nelerdir? Daha önce mektup yazan öğrenciler bu konuda açıklamalar yaptı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,11.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğretmen görüşleri tutarlılık göstermektedir. Dersler içerisinde tiyatro konusunda grup oluşturulmuş öğrenciler tarafından oyunlar yazılıp oynanmıştır. Öğrenciler sınıf içerisinde yapılan sunum çalışmalarıyla ilgili görüş belirtmiş, dersin işlenişine katkıda bulunmuşlardır. Belirtilen çalışmalar ve etkinliklerden de anlaşılacağı üzere öğrencilerin iletişim ve işbirliği içerisinde olduğu ve derslerin öğrencilerin bu becerileri geliştirmesine hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

Tablo 5’te kategoriler içerisinde öğrenme ve yenilenme becerileri kategorisinden sonra sıklık değeri en yüksek kategori bilgi, medya ve teknoloji becerileridir. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri kategorisi üç farklı koddan oluşmaktadır. Bu kodlar sıklık değerine göre şu şekildedir: bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı ($f=8$), bilgi okuryazarlığı ($f=7$), medya okuryazarlığı ($f=4$).

Bilgi, medya ve teknolojileri becerileri kategorisinin sıklık değeri en yüksek kodu bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığıdır. Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı koduna yönelik sekiz farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

–“Teknoloji ile öğrenmenin çok kalıcı olmadığını düşünüyorum. Teknoloji zaten hayatlarının her aşamasında var.” (Kadın Öğretmen 1)

–“Sunumlarla videolarla ve soru çözümleriyle teknoloji kullanılabilir. Ama klasik yöntemler de yerine göre etkili olabiliyor.” (Kadın Öğretmen 2)

–“Bilgiyi yönetmeyi ve değerlendirmeyi öğretmektedir.” (Kadın Öğretmen 5)

–“İletişim ağlarını ve araçlarını kullanmayı kavratır.” (Kadın Öğretmen 6)

–“Hayır. Daha çok program bilgi ve iletişim anlamında teknolojiden yararlanıyor.”(Erkek Öğretmen 1)

-“Günümüzde öğrenciler bilgiye ulaşmak için en çok teknolojiden yararlanmakta. Kütüphaneden kitap araştırmanın çok daha önünde teknolojiden yararlanmak. Öğrenciler dersle, içerikle ilgili araştırma ödevleri için teknolojiyi kullanmakta.” (Erkek Öğretmen 2)

-“Araştırma, çalışma konusunda yararlanılıyor.” (Erkek Öğretmen 3)

-“Yeterli değil. Kitapları, öğretici metinleri sanal ortamdan okumak yerine, klasik tarzda okumak gerekir.” (Erkek Öğretmen 5)

Yukarıdaki veriler incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin verdiği cevapların kendilerine yöneltilen soruya yönelik olmadığı gözlenmiştir. “Kadın öğretmen 5” ve “kadın öğretmen 6” dışındaki katılımcıların verdiği cevaplardan bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileriyle ilgili herhangi bir fikir sahibi olmadığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin belirttiği görüşler sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“İletişim teknolojilerinde mektup hangi şekilde devam ediyor? E-mail mektubun yerini tuttu mu tartışıldı. E-mail örnekleri incelendi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,23.05.2018)

“Sunum esnasında akıllı tahta ve internet kullanımı üzerine değerlendirme yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,03.05.2018)

“Günümüzde mektuplar yerini nelere bıraktı. E-mail mektubun yerini tutar mı? Tartışıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,24.05.2018)

“Mektup ile e-posta arasındaki farklar nelerdir? E-posta nerelerde kullanılır? Öğrenciler bu konularda farkındalık sahibi oldu.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,11.05.2018)

“Akıllı tahtada dilekçe örnekleri okundu ve tartışıldı. Teknoloji derste aktif olarak kullanıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,18.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğretmen görüşleri tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde öğrenciler, öğretmenlerin de belirttiği gibi teknoloji üzerinden açıklama, araştırma, inceleme ve değerlendirme çalışmaları yapmış fakat beceri boyutunda bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımını yerine getiremedikleri gözlemlenmiştir.

Bilgi, medya ve teknoloji becerileri kategorisinin sıklık değeri en yüksek ikinci kodu bilgi okuryazarlığıdır. Bilgi okuryazarlığı koduna yönelik yedi farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Metinle yazarla ilgili bilgiler bilinmeyen sözcükler bölümünün bulunmasını olumlu buluyorum.” (Kadın Öğretmen 2)

-“Metin ve yazarla ilgili bölümler yardımcı oluyor.” (Kadın Öğretmen 4)

- “Bilgiyi eleştirel ve yeterli düzeyde değerlendirmeyi sağlamaktadır.” (Kadın Öğretmen 5)
- “Bilginin kullanılmasında etik ve yasal olmayı sağlamaktadır.” (Kadın Öğretmen 6)
- “Öğrencinin bilgiye ulaşması, yeterli düzeyde değerlendirmesi 9. Sınıf yaş grubu için mümkün değil.” (Erkek Öğretmen 2)
- “Şuan ettiğini düşünmüyorum. Yeni müfredatla birlikte uygulamalarla bunun ileriki süreçte görülebileceğini düşünüyorum.” (Erkek öğretmen 5)
- “Tabi. Öğretmenin ders içi tutumunun ve ders kitabı metinlerinin yeterlilikleri de önemli.” (Erkek öğretmen 6)

Yukarıda belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğretmenler derslerde metin ve yazarla ilgili bölümlerin öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştireceğini düşünmektedir. Bununla birlikte “Erkek öğretmen 2” yaş grubu itibariyle öğrencilerin bilgiye ulaşma ve bilgiyi değerlendirebilecek yeterlilikte olmadıklarını düşünmektedir. “Erkek öğretmen 5” ise bunun henüz bilinmeyeceği, uygulamalarla anlaşılacağı kanısındadır.

Gözlem verilerine, bu görüşler benzer bakış açısıyla şu şekilde yansımıştır:

- “Sınıfta zarf konusu öğretmen tarafından anlatıldı. Ders kitabındaki Ocak isimli metinde geçen zarflar öğrenciler tarafından belirlendi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,02.05.2018)
- “Derste kitap okuma çalışması yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,09.05.2018)
- “Öğrenciler derste öğretmen tarafından mektup ve mektup türleriyle ilgili bilgilendirildi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,23.05.2018)
- “Derste öğretmen biyografi ve otobiyografiyi anlattı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,17.05.2018)
- “Mektup ve mektup türleri ile ilgili daha önceden yapılan araştırmalar değerlendirildi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,24.05.2018)
- “Biyografi, otobiyografi üzerine soru cevap şeklinde tekrar yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,27.04.2018)
- “Öğrenciler tarafından sınıfta sunum yapma amacıyla tanınmış kişiler hakkında araştırma yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,04.05.2018)
- “Mektup nedir? İşlevleri nelerdir? İncelendi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,11.05.2018)

“Öğrencilere dilekçe anlatıldı. Ders kitabından ilgili bölüm okundu. Dilekçe örnekleri incelendi. Akıllı tahtadan dilekçe ilgili okumalar yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu, 18.05.2018)

Yukarıdaki araştırmacı gözlemleriyle öğretmen görüşleriyle kısmen tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde, okuma çalışmaları ve etkinlikler yapılmaktadır. Öğretmenlerin ders anlatımı, bilgilendirmeler, soru cevaplı ders tekrarları şeklinde yaptığı sınıf içi uygulamaların hepsi bilgi okuryazarlığı ile değil klasik öğretmen merkezli bakış açısıyla ilgilidir. Bu durum 21. yüzyıl becerilerinin tam karşıtı bir tutumdur. Bu gözlemlerden sadece 04.05.2018 tarihli gözlem bilgi okuryazarlığı ile ilgilidir. Yapılan bu çalışmalarda öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini yerine getiremedikleri gözlemlenmiştir.

Bilgi, medya ve teknoloji becerileri kategorisinin sıklık değeri en yüksek üçüncü kodu medya okuryazarlığıdır. Medya okuryazarlığı koduna yönelik dört farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

“Evet ama bu konu bizlerinde yeterli olduğu bir alan değil bence geliştirilebilir.” (Kadın Öğretmen 1)

“Toplum içinde etik ve yasal konularda temel bir anlayışa sahip olmayı sağlamaktadır.” (Kadın Öğretmen 5)

“İnsan iletilerinin farklı yorumlanmasına zemin hazırlamaktadır.” (Kadın Öğretmen 6)

“Öğrencilerin yaş grubu 9.sınıf 14 yaş grubu bu konuda yeterlilik düzeyleri medya yoluyla duyduklarını doğru değerlendirebilecek seviyede değildir. Bunun için tam bir geçiş yaş süreci. Öğretmenin ve ailenin doğru yönlendirmesi ile beceri daha olumlu yönde geliştirilebilir.” (Erkek Öğretmen 2)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğretmenler olumlu ve olumsuz görüşlere sahiptir. “Kadın öğretmen1” bu konuda özeleştiri yaparken kendilerinin de yeterli olmadıklarını düşünmektedir. “Erkek öğretmen 2” yaş grubu itibariyle öğrencilerin medya yoluyla duyduklarını değerlendirebilecek olgunlukta olmadıklarını düşünmektedir. Burada görüldüğü gibi “Erkek öğretmen 2” bir önceki kodda da öğrencilerin yaş itibariyle yeterlilik sahibi olmayacağı görüşünü savunmuştur.

Öğretmenlerin belirttiği görüşler sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Gazete ve TV gibi medya araçlarında mektubun yeri. Köşe yazılarında zaman zaman yer alan açık mektuplar konuşuldu.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu, 23.05.2018)

“Medyada hazırlıklı konuşmalar nasıl yapılır? Vurgu ve tonlama nasıl olur? Tartışıldı.”
(Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,03.05.2018)

Verilen araştırmacı gözlemleriyle öğretmen görüşleri kısmen tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde medya iletişim araçları, medyada yapılan konuşmalarla ilgili tartışmalar yapılmaktadır. Fakat yapılan bu çalışmalarda öğrencilerin aktif olarak medya okuryazarlığı becerilerini yerine getiremedikleri gözlemlenmiştir.

Tablo 5’te kategoriler içerisinde bilgi, medya ve teknoloji becerileri kategorisinden sonra sıklık değeri en yüksek kategori Program ve 21. yüzyıl becerileri İlişkisidir. Program ve 21. yüzyıl becerileri İlişkisi kategorisi altı farklı koddan oluşmaktadır. Bu kodlar sıklık değerine göre şu şekildedir: teknolojik açıdan fayda ($f=4$), programda eksiklikler ($f=3$), farklı alanlarda fayda ($f=2$), beceri eğitimi açısından fayda($f=1$),bütünsel yaklaşım açısından zorluk ($f=1$), uygulamada yetersizlik($f=1$).

Program ve 21. yüzyıl becerileri ilişkisi kategorisinin sıklık değeri en yüksek kodu teknolojik açıdan faydadır. Teknolojik açıdan fayda koduna yönelik dört farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

–“Sınıflarda akıllı tahtaların olması sürekli internetin bulunması teknoloji çağında olduğumuz için derslerde kolaylık sağlıyor. Öğrenciler teknoloji konusunda bizden daha iyiler.” (Kadın Öğretmen 1)

–“Konuları klasik ders araç ve gereçleri dışında akıllı tahta ve internet yardımıyla daha etkili, kalıcı hale getirmeye çalışıyoruz.” (Kadın Öğretmen 2)

–“Programın sınıf içi gerçekleştirilmesinde öğrencilerin teknolojik becerileri akıllı tahta ve internet yoluyla gerçekleştirilmektedir.” (Kadın Öğretmen 4)

–“Eba’da ders videoları indirip öğrencilere izletmek için hazırlayıp sunuyorum.” (EÖ4)

Yukarıdaki görüşlerden anlaşılacağı üzere öğretmenler derste teknoloji kullanımı konusunda isteklidir. Dersleri teknolojiyle ilişkilendirerek işlemenin öğrencilerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğine inanmaktadırlar. “Kadın öğretmen 1” teknoloji konusunda öğretmenlerin öğrencilerden geride olduğunu düşünmektedir.

Gözlem verilerine, bu görüşler benzer bakış açısıyla şu şekilde yansımıştır:
“Akıllı tahtada dilekçe örnekleri okundu ve tartışıldı. Teknoloji derste aktif olarak kullanıldı.”
(Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,18.05.2018)

Yukarıda verilen gözlemci görüşüyle öğretmen görüşleri tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde teknoloji aktif olarak kullanılmaktadır. Öğrenciler derslerde inceleme ve

sunum amaçlı akıllı tahtadan yararlanmaktadır. Öğretmenlerin belirttiği gibi teknolojinin Türk dili ve Edebiyatı derslerinin öğretiminde fayda sağladığı gözlemlenmiştir.

Program ve 21. yüzyıl becerileri ilişkisi kategorisinin sıklık değeri en yüksek ikinci kodu programda eksikliklerdir. Programda eksiklikler koduna yönelik üç farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

“Programın 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkilendirildiğini ancak yeterli olmadığını düşünüyorum. Örneğin mektup konusuna e- posta günlük konusuna blog eklenmiş. Ancak diğer konularda da farklı etkinlikler programa dâhil edilebilir.” (Erkek Öğretmen 2)

“Yetersiz, geliştirilmesi ve ilerletilmesi gerekir.” (Erkek Öğretmen 3)

“Daha önceki programlara göre daha iyi olduğunu düşünmekle birlikte yaklaşımlarda kimi eksiklikler olduğunu düşünüyorum.” (Erkek Öğretmen 6)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğretmenler programın 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkilendirildiğini fakat yeterli olmadığını ve programda eksiklikler olduğunu düşünmektedir. “Erkek öğretmen 3” programın yetersiz olduğunu düşünmekle birlikte ne yönden yetersiz olduğu ile ilgili bir açıklama yapmamıştır. “Erkek öğretmen 6” önceki programlara göre iyi olduğunu belirtmiş fakat ne yönden iyi ne yönden eksik olduğu ile ilgili görüş belirtmemiştir. Belirtilen görüşlerden katılımcıların programla ilgili tam olarak bilgi sahibi olmadığı ve öğretim sürecine bunu tam olarak yansıtmadığı düşünülmektedir.

Program ve 21. yüzyıl becerileri ilişkisi kategorisinin sıklık değeri en yüksek üçüncü kodu farklı alanlarda faydadır. Farklı alanlarda fayda koduna yönelik iki farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

“Üretkenlik, hayallerin gerçeğe yansıtılmasında ve yaşama uygulanmasında kaynaklık teşkil etmekte.” (Kadın Öğretmen 5)

“Sosyal ve kültürlerarası becerilerin gelişmesinde, sorumluluk bilincinin oluşmasında, okur-yazar oranının artmasında etkilidir.” (Kadın Öğretmen 6)

Öğretmenler görüşlerinden anlaşılacağı üzere 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programının 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkisinin farklı alanlarda fayda sağladığını düşünmektedir. Katılımcılar üretkenlik, hayallerin gerçeğe yansıtılmasında ve yaşama uygulanmasında, sosyal ve kültürlerarası becerilerin gelişmesinde, sorumluluk bilincinin oluşmasında etkili olduğuna inanmaktadır.

Program ve 21. yüzyıl becerileri ilişkisi kategorisinin sıklık değeri en yüksek dördüncü kodu beceri eğitimi açısından faydadır. Beceri eğitimi fayda koduna yönelik bir görüş belirtilmiştir. Bu görüş şu şekildedir:

“Yeni müfredatın beceriyi daha fazla ön plana çıkaracağı kanaatindeyim.” (Erkek Öğretmen 5)

Yukarıda belirtilen katılımcı görüşünden anlaşılacağı üzere 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programının 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkisinin beceri eğitimi açısından fayda sağlayacağına inanmaktadır.

Program ve 21. yüzyıl becerileri ilişkisi kategorisinin beceri eğitimi açısından fayda koduyla sıklık değeri eşit olan kod bütünsel yaklaşım açısından zorluktur. Bütünsel yaklaşım açısından zorluk koduna yönelik bir görüş belirtilmiştir. Bu görüş şu şekildedir:

“Bütünsel yaklaşım öğrencilerin Türk Edebiyatının dönemlerini ve türlerini tanımakta öğrencilerin zorluk çekmesine sebep olmakta.” (Kadın Öğretmen 3)

Verilen öğretmen görüşünden anlaşılacağı üzere program ve 21. Yüzyıl becerileri ilişkisinin bütünsel açıdan zorluğa sebep olduğunu düşünmektedir. Katılımcı öğretmen programın bütünsel olarak ele alınmasının öğrencilerin Türk Edebiyatının dönemlerini ve türlerini öğrenmekte zorluk çektiğine inanmaktadır.

Program ve 21. yüzyıl becerileri ilişkisi kategorisinin beceri eğitimi açısından fayda koduyla sıklık değeri eşit olan kod uygulamada yetersizliktir. Uygulamada yetersizlik koduna yönelik bir görüş belirtilmiştir. Bu görüş şu şekildedir:

“Uygulama konusunda eksik, yetersiz olduğundan ezberci bir eğitim ön plana çıkmakta. Öğrenciler sınavdan sonra bilgileri unutmakta.” (Erkek Öğretmen 1)

Katılımcı öğretmenin belirttiği üzere program ve 21. Yüzyıl becerileri ilişkisinin uygulamada yetersizlikle karşılaştığı anlaşılmaktadır. “Erkek öğretmen 1” uygulamada yetersizliğin ezberci eğitimi ön plana çıkardığını ve öğrencilerin bilgileri ezberleyip sınav sonrası unuttuğunu düşünmektedir.

Öğretmenlerin bu görüşlerinin aksine gözlem verilerine var olan bu durum şu şekilde yansımıştır:

“Öğretmen tiyatro ve tiyatro türlerini işledi. Öğrencilerden kısa bir oyun yazmalarını istedi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Derste tiyatro türleri tartışıldı. Trajedi, komedi ve dramın ortaya çıktığı edebi dönem sorgulandı. Edebi akımların tiyatro üzerindeki etkisi eleştirildi.” (Araştırmacı, Yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Mektubun iletişimdeki yeri ve günümüzde hangi araçla sağlanıyor, tartışıldı. Öğrenciler yazdıkları mektupları okudu.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu, 23.05.2018)

Belirtilen araştırmacı gözlemleriyle öğretmen görüşü tutarlılık göstermemektedir. “Erkek öğretmen 1” ezberci bir eğitimin ön plana çıktığını belirtmiştir. Fakat öğrencilerin sınıfta bilgiyi öğrendikten sonra değerlendirme, inceleme, tartışma üzerine de çalışma yaptıkları gözlemlenmiştir.

Tablo 5’te en az sıklık değerine sahip olan kategorilerden biri kazanımlarda 21. yüzyıl becerileridir. Kazanımlarda 21. yüzyıl becerileri kategorisi altı farklı koddan oluşmaktadır. Bu kodlar sıklık değerine göre şu şekildedir: drama uygulamaları açısından fayda ($f=2$), farklı alanlarda fayda ($f=1$), teknolojik açıdan fayda ($f=1$), öğrenci motivasyonunun eksikliği ($f=1$), programda eksiklikler ($f=1$), uygulamada yetersizlik ($f=1$).

Kazanımlarda 21. yüzyıl becerileri kategorisinin sıklık değeri en yüksek kodu drama uygulamaları açısından faydadır. Drama uygulamaları açısından fayda koduna yönelik iki farklı görüş bulunmaktadır. Bu görüşler şu şekildedir:

“Drama dersleriyle birleştirilen bazı etkinlikler katkı sağlıyor diyebiliriz.” (Kadın Öğretmen 1)

“Drama ve hitabetle ilgili kazanımlar öğrencinin gelişiminin göstergesi olabiliyor.” (Kadın Öğretmen 2)

Yukarıda belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğretmenler drama uygulamaları konusunda isteklidir. Dersleri drama uygulamalarıyla işlemenin öğrencilerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğine inanmaktadırlar.

Gözlem verilerine, bu görüşler benzer bakış açısıyla şu şekilde yansımıştır:

“Öğretmen tiyatro ve tiyatro türlerini işledi. Öğrencilerden kısa bir oyun yazmalarını istedi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Sahnelenen kısa oyunlar öğrenciler tarafından eleştirildi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

“Gruplar oluşturuldu. Ve öğrenciler küçük gruplar halinde kısa oyunlar yazdı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Öğrenciler kısa oyunlar yazdı. Küçük gruplara uyum sağlama ve uyum içerisinde yeni çalışmalar yaptılar.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Farklı kültürlerden meşhur kişilerin tanıtımı yapıldı. Örneğin Muhammed Ali, Aliye İzzetbegoviç.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,04.05.2018)

Verilen araştırmacı gözlemleriyle öğretmen görüşleri tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde yapılan drama çalışmalarının hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığını söylemek mümkündür. Öğrencilerin yaptığı drama çalışmaları ve

sunumlarla Türk dili ve Edebiyatı derslerinin 21.yüzyıl becerilerine katkısı sağladığı gözlemlenmiştir.

Kazanımlarda 21. yüzyıl becerileri kategorisinin drama uygulamaları açısından fayda kodundan sonra sıklık değeri en yüksek kodu farklı alanlarda faydadır. Farklı alanlarda fayda koduna yönelik bir görüş bulunmaktadır. Bu görüş şöyledir:

“Yeni fikirlerin gelişmesine mekân hazırlamakta ve üretkenliği arttırmaktadır.” (Kadın Öğretmen 5)

Verilen görüşte kadın öğretmen 5 program kazanımlarının farklı alanlarda fayda sağladığını düşünmektedir. Görüş bildiren öğretmen program kazanımlarının 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkili olmasının üretkenli arttırdığı ve yeni fikirlerin gelişmesine ortam hazırladığına inanmaktadır.

Öğretmenin bu görüşü sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Öğrencilerin önceki ders yazdığı özgün kısa oyunlar derste oynandı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

Verilen araştırmacı gözlemleriyle öğretmen görüşü tutarlık göstermektedir. Sınıf içerisinde öğrencilerin yazdığı kısa oyunların öğrencilerin üretkenlik, işbirliği, sorumluluk, iletişim gibi farklı alanlarda becerilerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Kazanımlarda 21. Yüzyıl becerileri kategorisinin farklı alanlarda fayda koduyla sıklık değeri eşit olan kod teknolojik açıdan faydadır. Teknolojik açıdan fayda koduna yönelik bir görüş bulunmaktadır. Bu görüş şöyledir:

“Akıllı tahta, öğretmen ile öğrenciye daha fazla bilgi, beceri kazanma ve kazandırma fırsatı verdi.” (Erkek Öğretmen 4)

Verilen görüşten anlaşılacağı üzere erkek öğretmen 4 program kazanımlarıyla 21. Yüzyıl ilişkisini teknolojik açıdan fayda yönünde değerlendirmiştir. Derslerde akıllı tahta kullanımının öğrenci, öğretmen motivasyonunu artırdığını ve beceri eğitime katkısı olduğunu düşünmektedir.

Kazanımlarda 21. Yüzyıl becerileri kategorisinin teknolojik açıdan fayda koduyla sıklık değeri eşit olan kod öğrenci motivasyonunun eksikliğidir. Öğrenci motivasyonunun eksikliği koduna yönelik bir görüş bulunmaktadır. Bu görüş şöyledir:

“Öğrenciler kazanımlara karşı güdülenmeli.” (Erkek Öğretmen 3)

“Erkek öğretmen 3” program kazanımlarıyla 21. Yüzyıl ilişkisini değerlendirirken öğrenci motivasyonunun eksikliğini ele alır. Öğrenci motivasyonu tek başına programla

sağlanabilecek bir durum değildir. Öğrencilerin kazanımlara karşı sınıf içi etkinlikler ve öğretmen tutumlarıyla güdülenebileceği düşünülmektedir.

Kazanımlarda 21. Yüzyıl becerileri kategorisinin öğrenci motivasyonunun eksikliği koduyla sıklık değeri eşit olan kod programda eksikliklerdir. Programda eksiklikler koduna yönelik bir görüş bulunmaktadır. Bu görüş şöyledir:

“Programın aksaklıklarından dolayı tam anlamıyla yansıtmıyor.” (Erkek Öğretmen 1)

Katılımcı öğretmen program kazanımlarıyla 21. Yüzyıl ilişkisini değerlendirirken programda aksaklıklar olduğu görüşünü belirtir. Fakat katılımcı bu aksaklıkların ne olduğu ile ilgili herhangi bir görüş bildirmemiştir. Verilen görüşten katılımcı öğretmenin program hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığı ve bunu öğretim sürecine tam olarak yansıtamadığı düşünülmektedir. Burada görüldüğü gibi daha önce geçmiş olan program ve 21. Yüzyıl ilişkisi kategorisinin programda eksiklikler kodunda da benzer görüşler belirtilmiştir.

Kazanımlarda 21. Yüzyıl becerileri kategorisinin programda eksiklikler koduyla sıklık değeri eşit olan son kod uygulamada yetersizliktir. Uygulamada yetersizlik koduna yönelik bir görüş bulunmaktadır. Bu görüş şöyledir:

“Uygulamalarda sıkıntılar yaşandığı için yeterli olmuyor.” (Erkek Öğretmen 5)

“Erkek öğretmen 5” program kazanımlarıyla 21. Yüzyıl ilişkisini değerlendirirken uygulamada yetersizlik olduğu düşüncesindedir. Fakat katılımcı uygulamada yaşanan sıkıntılar hakkında herhangi bir görüş belirtmemiştir.

Tablo 5’te en az sıklık değerine sahip olan kategorilerden diğeri metin ve etkinliklerde 21. yüzyıl becerileridir. Metinlerde ve etkinliklerde 21. yüzyıl becerileri kategorisi dört farklı koddan oluşmaktadır. Bu kodlar sıklık değerine göre şu şekildedir: dil bilgisi alanında yetersizlik($f=3$), uygulama alanında fayda ($f=2$), farklı alanlarda fayda ($f=1$), metinlerin seçiminde yetersizlik ($f=1$).

Metinlerde ve etkinliklerde 21. yüzyıl becerileri kategorisinin sıklık değeri en yüksek kodu dil bilgisi alanında yetersizliktir. Dil bilgisi alanında yetersizlik koduna yönelik üç farklı görüş bulunmaktadır. Bu görüşler şu şekildedir:

“Özellikle dille ilgili bölümler yeterli değil.” (Kadın Öğretmen 1)

“Özellikle dil bilgisi konuları bir iki etkinlikle geçirilmiş. Öğrenciler bu konuları ortaokulda görmüş olsalar da unutuyorlar ve bizim yeniden işlememiz gerekiyor.” (Kadın Öğretmen 2)

“Dil bilgisi konuları yetersiz görünüyor. Geçmişte konuları görmüş olmaları, konuyu tam olarak bildikleri anlamına gelmiyor.” (Kadın Öğretmen 4)

Katılımcı öğretmenler genel olarak program ve ders kitabında dil bilgisi ile ilgili bölümlerin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Özellikle ders kitabında dil bilgisine ait bölümlerde yeterli etkinlik olmadığını belirtmişlerdir.

Metinlerde ve etkinliklerde 21. Yüzyıl becerileri kategorisinin sıklık değeri en yüksek ikinci kodu uygulama alanında faydadır. Uygulama alanında fayda koduna yönelik iki farklı görüş bulunmaktadır. Bu görüşler şu şekildedir:

“Derslerde uygulamalı çalışmaların yapılmasında ve etkinliklerin daha kalıcı olmasına imkan sağlamaktadır.” (Kadın Öğretmen 5)

“Ders kazanımlarına katkı sağlamaktadır. Uygulamalı eğitimin en büyük desteğidir.” (Kadın Öğretmen 6)

Görüş belirten öğretmenler metin ve etkinliklerin derslerde yapılan uygulama çalışmalarında ve ders kazanımlarında çok önemli olduğunu düşünmektedir.

Gözlem verilerine, bu görüşler benzer bakış açısıyla şu şekilde yansımıştır:

“Kendi yazdıkları mektuplar hakkında yorumda bulundular. Yazılan mektupların türüne ve niteliğine uygun olup olmadığı hakkında fikir tartışmaları yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,23.05.2018)

“Öğrenciler küçük gruplar kurup kısa oyunlar yazdı. Grup içinde aktif olarak fikir ürettiler.”(Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Öğrenciler kendi yazdıkları oyunları sergilediler.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğretmen görüşleri tutarlılık göstermektedir. Öğrencilerin metin ve etkinlikler sayesinde derse olan motivasyonunun arttığı gözlemlenmiştir.

Metinlerde ve etkinliklerde 21. Yüzyıl becerileri kategorisinin sıklık değeri düşük kodlarından biri farklı alanlarda fayda kodudur. Farklı alanlarda fayda koduna yönelik bir görüş bulunmaktadır. Bu görüş şu şekildedir:

“Öğrencilerin düşünen, sorgulayan, ifade eden bireyler olması yönünde sözlü iletişim ve yazma çalışmalarına yeterli ölçüde yer verilmiş.” (Erkek Öğretmen 2)

Katılımcı öğretmen metin ve etkinliklerin öğrencilerin düşünen, sorgulayan bireyler olması açısından yeterli ölçüde sözlü iletişim ve yazma çalışmalarına yer verildiğini düşünmektedir.

Metinlerde ve etkinliklerde 21. Yüzyıl becerileri kategorisinin sıklık değeri düşük kodlarından diğeri metinlerin seçiminde yetersizliktir. Metinlerin seçiminde yetersizlik koduna yönelik bir görüş bulunmaktadır. Bu görüş şu şekildedir:

“Metinlerin iyi seçilmediğini ve bu yüzden yeterli olmadığını düşünüyorum.” (Erkek Öğretmen 5)

“Erkek öğretmen 5” metinlerin iyi seçilmediğini ve yeterli olmadığını belirtmiş fakat hangi yönden iyi ve yeterli olmadığı ile ilgili herhangi bir fikir belirtmemiştir.

4.5 21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretim Sürecinde Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde öğrencilerle yapılan görüşmelere dair veriler sunulmuştur. Bu veriler kodlanmış kategorileri oluşturulmuş ve tablolar halinde frekans değerleriyle birlikte sunulmuştur. Tablo 6’te görüldüğü üzere öğrenci görüşlerine dair içerik analizi yer almaktadır.

Tablo 6. Öğrenci Görüşleri

KATEGORİ	Kod	<i>f</i>
Öğrenme ve yenilenme becerileri (90)	Yaratıcılık ve yenilenme	45
	Eleştirel düşünme ve problem çözme	23
	İletişim ve işbirliği	22
	Üretkenlik ve sorumluluk	24
	Liderlik ve sorumluluk	16
Yaşam ve meslek becerileri (83)	Sosyal ve kültürlerarası beceriler	16
	Esneklik ve uyum	14
	Girişimcilik ve öz-yönelim	13
	Bilgi okuryazarlığı	20
Bilgi, medya ve teknoloji becerileri (54)	Medya okuryazarlığı	20
	Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı	14

Yukarıdaki tablo 6’ya göre öğrenci görüşlerinden hareketle üç farklı kategoriye ulaşılmıştır. Bu kategoriler sıklık değeri açısından şu şekilde sıralanabilir: öğrenme ve yenilenme becerileri ($f=90$), yaşam ve meslek becerileri ($f=83$), bilgi, medya ve teknoloji becerileri ($f=54$),

Tablo 6’da kategoriler içerisinde sıklık değeri en yüksek olan öğrenme ve yenilenme becerileri kategorisi üç farklı koddan oluşmaktadır. Bu kodlar sıklık değerlerine göre şu şekildedir: yaratıcılık ve yenilenme ($f=45$), eleştirel düşünme ve problem çözme ($f=23$), iletişim ve işbirliği ($f=22$).

Bu kodlar içerisinde en yüksek değere sahip yaratıcılık ve yenilenme koduna yönelik kırk beş farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler olumlu ve olumsuz olarak belirlenmiştir. Bu görüşlerden yirmi dokuzu olumludur. Olumlu yirmi dokuz görüş kendi içerisinde yeni fikirler kazanımı, yazma çalışmaları, okuma çalışmaları, sınıf içi etkinlikler şeklinde gruplanmıştır.

Yaratıcılık ve yenilenme koduna yönelik olumlu görüşlerden onu yeni fikirler kazanımına yöneliktir. Bu görüşler şu şekildedir.

-“*Evet. Hayal gücüm genişliyor.*” (Kız öğrenci 20)

-“*Evet, farklı düşünceler öğrenip, geliştirerek farklı durumlara farklı cevaplar vererek öne çıkartıyor.*” (Kız öğrenci 23)

-“*Evet. Çünkü daha fazla şeyler öğrenerek bilgi hazinemiz genişliyor.*”(Kız öğrenci 28)

-“*Yenilenmeye katkı sağlıyor. Fikirlerimizi geliştiriyor. Ama fazla yaratıcılık katmıyor.*” (Kız öğrenci 33)

-“*Evet. Örneklerde verilen hikâyeler olaya farklı bakış açısı ile bakmamızı sağlıyor. Bu da bizi yaratıcı yapıyor.*” (Kız öğrenci 34)

-“*Evet, mesela bir kitap yazacağız yaratıcı ve değişik fikirler bulmalıyız ve edebiyat bunu bize veriyor.*” (Kız öğrenci 36)

-“*Edebiyat insanın kendisini keşfetmesinde yardımcı olur. Yenilenmede kısmen olabilir.*” (Erkek öğrenci 9)

-“*Evet bize roman, hikaye, şiir vb. şeyleri konu olarak anlatarak yazarlar gibi düşünmemizi sağlıyor.*” (Erkek öğrenci 12)

-“*Evet yeni şeyler gördüğümüz için zihnimiz açılıyor.*” (Erkek öğrenci 17)

-“*Evet düşünüyorum. Çünkü insanın düşünme yetkisini kullanıyor. Hayal kurmayı ve yaratıcılığı öğretiyor.*” (Erkek öğrenci 36)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin yaratıcılık ve yenilenme becerilerini yeni fikirler kazanımı sayesinde geliştiğini düşünmektedir. Öğrenciler derslerde öğrendikleri yeni bilgilerle düşünme yetisinin geliştiğini, motivasyonlarının arttığını ve yeni fikirler edindiklerini belirtmişlerdir. “Kız öğrenci 33” derslerin yenilenmeye katkı sağladığını fikirlerini geliştirdiğini fakat fazla yaratıcılık katmadığını düşünmektedir.

Yaratıcılık ve yenilenme koduna yönelik olumlu görüşlerden sekizi yazma çalışmaları olarak gruplanmıştır. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Yazma ve hayal kurma becerilerimi etkilediğini düşünüyorum.*” (Kız öğrenci 14)

-“Evet. Çünkü hocamız şiir veya metin yazdırıyor. Ve bu da yaratıcılığımıza katkı sağlıyor.”
(Kız öğrenci 26)

-“Evet. Çünkü kendi başıma kısa yazı yazmayı denedim.” (Kız öğrenci 27)

-“Evet, insanın yazılar aracılığıyla beynini geliştiriyor bence.” (Erkek öğrenci 2)

-“Evet düşünüyorum. Çünkü öğretmenimiz roman, masal, hikâye yazdırıyor.” (Erkek öğrenci 3)

-“Evet yaratıcılığımızı kullanarak hikaye, şiir vb. şeyler yazıyoruz.”(Erkek öğrenci 10)

-“Evet mesela edebiyat dersinde masal yazma çalışması yaparken hayal gücümüzü çalıştırıyoruz, yaratıcılığımızı kullanıyoruz.”(Erkek öğrenci 11)

--“Yazdığımız hikâyeler sayesinde yaratıcılığımız artıyor.” (Erkek öğrenci 27)

Yukarıda verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine yazma çalışmaları sayesinde olumlu etki yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler öğretmen tarafından yaptırılan yazma çalışmalarının hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirdiğini düşünmektedir. Öğrenciler genel olarak yazma çalışmalarının hayal gücü kullanımı dolayısıyla yaratıcılıklarını geliştirdiğine inanmaktadır.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Öğrenciler öğrendikleri mektup türüyle ilgili bir çalışma yaptılar”. (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,23.05.2018)

“Öğretmen tiyatro ve tiyatro türlerini işledi. Öğrencilerden kısa bir oyun yazmalarını istedi.”
(Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Özgün dilekçe örnekleri yazıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,18.05.2018)

Yukarıdaki verilere göre öğrencilerin yeni fikirler kazanımına yönelik belirttiği görüşler ile gözlem formlarından elde edilen görüşler tutarlılık göstermektedir. Ders sırasında öğrencilerin yaratıcılık ve yenilenme becerilerini geliştirmeye yönelik yeni fikirler ortaya koydukları özgün çalışmalar yapılmıştır. Bu etkinliklerle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

Yaratıcılık ve yenilenme koduna yönelik olumlu görüşlerden altısı okuma çalışmaları olarak gruplanmıştır. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Yeni düşüncelere beni itiyor çünkü okuduğum metinler ufkumu açıyor.” (Kız öğrenci 13)

-“Evet. Çünkü edebiyat kitap okuyabilme yeteneği kazandırır. Bu da yaratıcılık sağlar.” (Kız öğrenci 30)

- “Evet, okumak ve okuduğunu anlamak yaratıcılığı geliştiriyor.” (Erkek öğrenci 4)
- “Düşünüyorum. Çünkü okuduğumuz her şey bize bir yaratıcılık katıyor.” (Erkek öğrenci 15)
- “Evet kitap okuyarak yaratıcılığımız gelişiyor.” (Erkek öğrenci 34)
- “Evet. Roman vb. okurken aynı kitap okumuş gibi hayal gücümüzü yaratıcılığımızı geliştiriyor.” (Erkek öğrenci 35)

Yukarıda verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine okuma çalışmaları sayesinde olumlu etki yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler okudukları metinlerin hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirdiğini düşünmektedir. “Kız öğrenci 30” edebiyat derslerinin kitap okuyabilme yeteneği kazandırdığını bunun ise yaratıcılık becerisini geliştirdiğini savunmaktadır. “Erkek öğrenci 4 ve 34” de kitap okumanın yaratıcılığı geliştirdiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:
“Derste kitap okuma çalışması yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,09.05.2018)

Verilen görüşe göre öğrencilerin yaratıcılık ve yenilenme becerilerinin okuma çalışmaları sayesinde geliştiği düşüncesi gözlem verileriyle tutarlılık göstermektedir. Öğrenciler tarafından sınıf içerisinde bir ders saati boyunca okuma çalışması yapılmıştır. Bu etkinliğin öğrencilerin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Yaratıcılık ve yenilenme koduna yönelik olumlu görüşlerden sınıf içi etkinlikler görüşüne ait beş görüş şu şekildedir:

- “Derste ki etkinlikler yaptığımız için benim hayal gücümü geliştirdiğini düşünüyorum. Ama böyle etkinlikler arttırılmalı bence.” (Kız öğrenci 4)
- “Evet. Çünkü hikâye, şiir vb. konularda konularla ilgili çalışma yaparken aklımızdaki fikirleri kâğıda aktarıyoruz. Hayal kuruyoruz.” (Kız öğrenci 21)
- “Evet, parçalar hayal gücümüzü geliştiriyor.” (Kız öğrenci 22)
- “Şiirleri inceleyerek yaratıcılığımı geliştiriyor.” (Erkek öğrenci 7)
- “Geliştiriyor. Kendi kompozisyonlarımızda daha yaratıcı oluyor.” (Erkek öğrenci 8)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine sınıf içi etkinlikler sayesinde geliştiğini düşünmektedir. Öğrenciler ders sırasında yapılan etkinlikler sayesinde motivasyonlarının arttığını ve yaratıcılıklarının geliştiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Öğrencilerin daha önce yazdığı özgün metinler sahnelendi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

“Önceki ders işlenen hazırlıklı konuşma ile ilgili sunum yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,03.05.2018)

Verilen görüşlere göre katılımcı öğrenci görüşleriyle sınıf içi gözlem formları tutarlılık göstermektedir. Sınıf içinde işlenen konu ile ilgili öğrencilerin yazdıkları oyunlar sahnelenmiş ve hazırlıklı konuşma ile ilgili sunum yapılmıştır. Bu etkinliklerle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

Bu koda dair olumsuz görüşler ise on altı tanedir. Bu görüşler kendi içerisinde fikir üretilen ortam olmaması, ders kitabındaki eksiklikler, dersle becerinin ilgili olmaması şeklinde gruplanmıştır.

Yaratıcılık ve yenilenme koduna yönelik olumsuz görüşlerden dokuzu yeni fikirler üretilmemesine yöneliktir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Hayır. Çünkü dersler görsel, sesli hafızayla değil, yazılı hafızayla anlatılıyor.” (Kız öğrenci 3)

-“Edebiyat dersi yeni bakış açıları, yeni fikirlere hizmet etmiyor.” (Kız öğrenci 10)

-“Hayır. Yaratıcılıkla bence çok alakası yok.” (Kız öğrenci 11)

-“Hayır. Çünkü ezber konuları öğreniyoruz.” (Kız öğrenci 12)

-“Hayır. Bana yeni ve özgün fikirler katmıyor.” (Kız öğrenci 16)

-“Hayır. Sadece üretilen düşünceleri öğreniyor yeni düşünceler üretmiyorum.” (Kız öğrenci 19)

-“Hayır. Edebiyattaki konularda hiçbir farklı bir şey yok. Bu yüzden yaratıcılık yok.” (Kız öğrenci 24)

-“Hayır zaten bildiğimiz konular.” (Kız öğrenci 25)

-“Hayır, sadece yeni bilgiler öğretiyor. Yaratıcılıkla ilgili bir şey yapmıyor. (Erkek öğrenci 16)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine yeni fikir üretimi ortamı olmaması sebebiyle olumsuz fikir belirtmişlerdir. Öğrenciler genel olarak ezber konuları öğrendiklerini, hep işledikleri ve bildikleri konuların işlendiğini, üretilen düşüncelerin öğretildiğini yeni düşünceler üretmediklerini, derslerde farklı bir şeyler olmadığını savunmaktadır. “Erkek öğrenci 16” sadece yeni bilgiler öğretildiği için olumsuz görüş bildirmiştir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Ders içerisinde yaratıcılık ve yenilenme becerileri ile ilgili herhangi bir çalışma yapılmadı.”
(Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,26.04.2018)

Tarihi verilen gözlem formuna göre öğrencilerin belirttiği görüşler tutarlılık göstermektedir. Belirtilen tarihte ders süresi boyunca daha önce işlenmiş olan edatlarla ilgili test çözülmüş, öğretmen tarafından sınıfa yönlendirilen sorular cevaplanmıştır. Belirtilen tarihteki etkinlikte dersin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine hizmet etmediği gözlemlenmiştir.

Yaratıcılık ve yenilenme koduna yönelik olumsuz görüşlerden dördü ders kitabındaki eksikliklere yöneliktir. Bu görüşler şu şekildedir:

–“Hayır. Kitap çok sade ve sadece metinler üzerinde çok duruluyor.” (Kız öğrenci 2)

–“Kimi zaman evet fakat hizmet ettiği yön genel olarak kültür gelişimine katkı sağlıyor. Ders kitabındaki metinlerin ve soruların çoğunu kalıplaşmış olarak görüyorum.” (Kız öğrenci 5)

–“Hayır, bence daha çok etkinlik ve proje olmalı.” (Erkek öğrenci 6)

–“Düşünmüyorum. Çünkü hep kitapta hikâye okuyoruz bana bir yaratıcılık katmıyor ve yeni bilgiler öğretmiyor.” (Erkek öğrenci 31)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı dersinin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine katkısı olmadığını düşünmektedir. Kız öğrenci 2 ders kitabının çok sade olduğunu ve sadece metinler üzerinde durulduğunu düşünüyor. Kız öğrenci 5 derslerin kültür gelişimine katkı sağladığını fakat kitaptaki metinlerin ve soruların kalıplaşmış olduğu görüşündedir. “Erkek öğrenci 6” derslerde yeterli etkinlik ve projenin olmaması sebebiyle olumsuz görüş belirtmiştir. “Erkek öğrenci 31” kitaptan hep hikâye okuduklarını ve yeni bilgiler öğretilmediğini bunun kendilerine yaratıcılık katmadığını düşünmektedir

Yaratıcılık ve yenilenme koduna yönelik olumsuz görüşlerden üçü dersle becerinin ilgili olmamasına yöneliktir. Bu görüşler şu şekildedir:

–“Yaratıcılık konusunda beni etkilediğini düşünmüyorum.” (Kız öğrenci 32)

–“Hayır. Bir beden eğitimi dersi haftada beş saat olsa daha çok yaratıcı olurum.” (Erkek öğrenci 21)

–“Yaratıcılık matematiktir. Edebiyat değildir.” (Erkek öğrenci 30)

Yukarıdaki görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı dersleriyle yaratıcılık arasında bir bağ kuramamıştır. “Kız öğrenci 32” yaratıcılık konusunda kendisini etkilemediğini söylemiş fakat sebebini açıklamamıştır. “Erkek öğrenci 21” yaratıcılık ve yenilenme becerisini beden eğitimi dersiyle ilişkilendirmiş ve olumsuz görüş

bildirmiştir. “Erkek öğrenci 30” yaratıcılık matematiktir fikrinden dolayı olumsuz görüş bildirmiştir. Belirtilen öğrencilerin yaratıcılık ve yenilenme becerisini belirli derslerde özdeştirmesinden dolayı öğrencilerin bu konuda bilgi sahibi olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrenme ve yenilenme kategorisinin sıklık değeri en yüksek ikinci kodu eleştirel düşünme ve problem çözmedir. Eleştirel düşünme ve problem çözme koduna yönelik yirmi üç farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşler olumlu ve olumsuz olarak belirtilmiştir. Verilen öğrenci görüşlerinden on iki tanesi olumludur. Olumlu on iki görüş kendi içerisinde eleştiri çalışmaları, okuma çalışmaları şeklinde gruplanmıştır.

Eleştirel düşünme ve problem çözme koduna yönelik olumlu görüşlerden dokuzu eleştiri çalışmalarına yöneliktir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Hizmet ediyor. Çünkü fikirleri eleştirip onların üstünde tartışabiliyoruz.*” (Kız öğrenci 1)

-“*Evet, çünkü elde ettiğimiz bilgilerle daha iyi düşünüp çözüm odaklı olabiliyoruz.*” (Kız öğrenci 3)

-“*Bana yeni bakış açıları kazandırdı ama problem çözme becerisi vermedi.*” (Kız öğrenci 8)

-“*Evet.Çünkü bir cümle veya paragrafta farklı konularda farklı düşünmeme yardımcı oldu.*” (Kız öğrenci 12)

-“*Evet .Kitabın içeriğini eleştirme becerim gelişti.*” (Kız öğrenci 20)

-“*Evet. Kitapta yazılan yazıların içeriğini eleştiriyoruz. Fikirlerimizi söylüyoruz.*” (Kız öğrenci 21)

-“*Evet. Çünkü şiirleri, masalları eleştirerek geliştiriyoruz.*” (Erkek öğrenci 7)

-“*Edebiyat bizim kelime hazinemizi geliştirdiği için doğal olarak bize eleştirel düşünme katar ve problemleri daha iyi anlamamızı sağlıyor.*” (Erkek öğrenci 15)

-“*Evet düşünüyorum. Çünkü insanların karakterlerini öğretiyor. İnsanlara nasıl davranmam gerektiğini öğreniyorum.*” (Erkek öğrenci 36)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine eleştiri çalışmaları sayesinde olumlu katkı yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler genel olarak metinler üzerinde yaptıkları değerlendirmeler ve konulara getirdikleri farklı yorumlarla bu becerileri geliştirmektedir. “Kız öğrenci 8” yeni bakış açıları kazandığını fakat problem çözme becerisini geliştirmediğini düşünmektedir. “Erkek öğrenci 15” dersler sayesinde kelime hazinesinin geliştiğini böylece eleştirel düşünme becerisinin geliştiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Derste tiyatro türleri tartışıldı. Trajedi, komedi ve dramın ortaya çıktığı edebi dönem sorgulandı. Edebi akımların tiyatro üzerindeki etkisi eleştirildi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Kendi yazdıkları mektuplar hakkında yorumda bulundular. Yazılan mektupların türüne ve niteliğine uygun olup olmadığı hakkında fikir tartışmaları yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,23.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlem görüşleriyle göre öğrencilerin belirttiği görüşler tutarlılık göstermektedir. Öğrencilerin belirttiği gibi ders içinde işlenen konu hakkında öğrenciler tarafından konulara eleştiriler getirilmiş, birlikte sahnelenen oyunlar değerlendirilmiş, yapılan çalışmalar incelenmiştir. Bu etkinliklerle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

Eleştirel düşünme ve problem çözme koduna yönelik olumlu görüşlerden üçü okuma çalışmalarına yöneliktir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Kitaplarda okuduğum olayların ve çözümlerinin hayatıma yansıdığını ve bana yardımcı olduğunu düşünüyorum.” (Kadın öğrenci 14)

-“Okuduğum şiirler, eserler yeni bir bakış açısı kattı.” (Kız öğrenci 17)

-“Evet çünkü bize okuduğunu anlama özelliği veriyor.” (Erkek öğrenci 35)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine okuma çalışmaları sayesinde olumlu etki yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler ders kitabında yer alan metinleri incelerken yeni bakış açıları kazandıklarını ve eleştirel yönlerinin geliştiğini düşünmektedir. “Kız öğrenci 14” okuduğu metinlerdeki olaylar ve onlara ait çözümlerin kendi hayatına yansıdığını ve problem çözme becerisini geliştirdiğini belirtmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Ders kitabındaki Ocak isimli metin okundu. Metin öğrenciler tarafından tartışıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,02.05.2018)

Verilen araştırmacı gözlemiyle öğrencilerin belirttiği görüşler tutarlılık göstermektedir. Öğrenciler sınıfta ders kitabında verilen metni okuyup bu metinle ilgili değerlendirmede bulunmuşlardır. Okunan metin hakkında ortaya atılan fikirlerin öğrencilerin anlama becerilerinin, kendini ifade etme becerilerinin ve okudukları metinde geçen olaylarla sosyal hayatta karşılaşmaları durumunda nasıl davranacakları ile ilgili görüş sahibi oldukları anlaşılmıştır. Belirtilen tarihteki dersin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

Bu koda dair olumsuz görüşler ise on bir tanedir. Bu görüşler kendi içerisinde yeni fikir üretilebilecek ortam olmaması, dersin problem çözme becerisiyle ilgili olmaması, olumsuz öğretmen görüşü, şeklinde gruplanmıştır.

Eleştirel düşünme ve problem çözme koduna yönelik olumsuz görüşlerden dördü yeni fikirler üretilebilecek ortam olmamasına yöneliktir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Kısmen çünkü kitaptaki hikâyeleri eleştiriyoruz ama gerçek hayatta pek fazla olmuyor.*” (Kız öğrenci 9)

-“*Hayır. Sürekli hikâye, masal, roman okuyoruz. Onlar hakkında konuşuyoruz. Zaten herkesin anlayabileceği aynı fikri yazıyorlar farklı düşünceler olmuyor.*” (Kız öğrenci 25)

-“*Hayır. Biz okulda sadece dil bilgisi ve edebiyatla ilgili temel bilgileri öğreniyoruz. Ama bizim uygulamalı çalışma, kitap okuma saati yapamıyoruz.*” (Kız öğrenci 36)

-“*Hayır, ortaokulda düşünme ve problem çözmeye yönelik daha çok çalışma yapılıyordu.*” (Erkek öğrenci 4)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine yeni fikir üretilebilecek ortam olmaması sebebiyle olumsuz görüş bildirmişlerdir. “Kız öğrenci 9” eleştirdikleri hikâyelerin günlük hayatta işlerine yaramadığını belirtmiştir. “Erkek öğrenci 4” ortaokulda düşünme ve problem çözme ile ilgili daha çok çalışma yapıldığını belirtmiş fakat ne tür eksiklikler ve çalışmalar olduğun ile ilgili bilgi vermemiştir. “Kız öğrenci 25” sürekli aynı şeyler okuduklarını belirtmektedir.

Öğrencilerin bu görüşlerinin aksine gözlem verilerine var olan bu durum şu şekilde yansımıştır:

“*Edat testi çözüldü. Yanlış şıklar tartışıldı.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,26.04.2018)

“*Hazırlıklı konuşma ile ilgili yapılan sunum diğer öğrenciler tarafından irdelendi. Hazırlıklı konuşmada vurgu tonlama istenilen şekilde miydi? Etkili bir konuşma oldu mu? Öneriler, nasıl olmalıydı vs. tartışıldı.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,03.05.2018)

“*Tiyatro ve tiyatro türleri tartışıldı. Günümüzde tiyatro konulu bir tartışma çıktı. Tiyatro salonları, devletin destek verip vermediği, oyuncuların siyasi düşüncelerinin etkisiyle oyun sergilemeleri vs. tartışıldı.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,10.05.2018)

“*Sahnelenen kısa oyunlar öğrenciler tarafından eleştirildi.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermemektedir. Belirtilen araştırmacı gözlemlerinin tümünde sınıf içinde işlenen konu çerçevesinde öğrencilerin konu hakkında fikirlerini ortaya koyup eleştiri ve tartışma yaptıkları gözlenmiştir. “Kız öğrenci 25” uygulama çalışması yapmadıklarını söylemekte fakat yarı yapılandırılmış gözlem formu 16.05.2018 e göre öğrencilerin sınıfta bir oyun sahnelediği ve sonrasında bu oyunun öğrenciler tarafından eleştirildiği gözlenmiştir. “Kız öğrenci 25” aynı görüşünde kitap okuma saati yapmadıklarını ifade etmesine rağmen yarı yapılandırılmış gözlem formu 09.05.2018 tarihinde öğrencilerin derste kitap okuduğu gözlenmiştir. Bu etkinliklerle katılımcı öğrencilerin belirttikleri görüşlerin aksine Türk dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Eleştirel düşünme ve problem çözme koduna yönelik olumsuz görüşlerden dördü dersin problem çözme becerisiyle ilgili olmamasına yöneliktir. Bu görüşler şu şekildedir:

- “Hayır çünkü problemi edebiyatla çözemeyiz.” (Erkek öğrenci 17)
- “Hayır. Problem çözme sadece biraz matematikle geliyor.” (Erkek öğrenci 21)
- “Düşünmüyorum. Edebiyatta matematik mi yapıyoruz?” (Erkek öğrenci 29)
- “Yaratıcılık matematiktir.” (Erkek öğrenci 30)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine dersin problem çözme becerisiyle ilgili olmaması sebebiyle olumsuz görüş bildirmiştir. “Erkek öğrenci 17, 21, 29 ve 30” problem çözme becerisini matematikle ilişkilendirdiği için olumsuz düşünce belirtmiştir. Öğrencilerin problem çözme ifadesinden matematik problemlerini algılaması ve bu beceriyi sadece matematikle ilişkilendirmesi bu konuda herhangi bir bilgi sahibi olmadıklarını düşündürmektedir.

Eleştirel düşünme ve problem çözme koduna yönelik olumsuz görüşlerden üçü olumsuz öğretmen tutumuna yöneliktir. Bu görüşler şu şekildedir:

- “Hayır öğretmenimiz soruları kendisi sorup kendisi cevaplıyor.”(Kız öğrenci 2)
- “Hayır. Kitaplar daha güzel açıklayıcı olsaydı olurdu. Tabi öğretmen de bu konularda iyi değil.” (Kız öğrenci 24)
- “Düşünmüyorum eğer öğretmenimiz veya öğretmenlerimiz dersi eğlenceli anlatsaydı düşünebilirdim.” (Erkek öğrenci 21)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine olumsuz öğretmen tutumları sebebiyle olumsuz görüş bildirmişlerdir. “Kız öğrenci 2, kız öğrenci 24 ve erkek öğrenci 21”

öğretmenleri hakkında olumsuz tutuma sahiptir. “Kız öğrenci 24” öğretmenlerini bu konularda iyi bulmamasının yanında ders kitabını da güzel ve açıklayıcı bulmamaktadır.

Öğrencilerin bu görüşlerinin aksine gözlem verilerine var olan bu durum şu şekilde yansımıştır:

“Derste daha önceden hazırlanan yazar, şair gibi tanınmış sanatçıların olduğu tabu oyunu oynandı. Öğrenciler tabu kartlarındaki kişileri grup arkadaşlarına anlatmaya çalıştı. Öğrenciler biyografisi anlatılan kişileri tahmin etmeye çalışırken oldukça eğlendi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,27.04.2018)

“Sahnelenen kısa oyunlar öğrenciler tarafından eleştirildi. Örneğin Güldür Güldür isimli televizyon programından alıntı yapılmış, karakterler bilinen karakterler şeklinde. Öğrencilerin oldukça eğlendiği gözlemlendi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermemektedir. 27.04.2018 tarihindeki gözlemlerde öğrencilerin düşüncelerinin aksine derste işlenen konu çerçevesinde eğlenceli bir oyun oynandığı, öğrencilerin keyif aldığı ve oyun esnasında karşılaştıkları durumlarla ilgili hızlı çözüm ürettikleri anlaşılmıştır. 16.05.2018 tarihindeki gözleme göre de öğrencilerin ders esnasında oldukça eğlendiği gözlemlenmiştir. Katılımcı öğrenci görüşlerinin aksine belirtilen tarihlerdeki derslerin eleştirel düşünme ve problem çözüme becerilerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Öğrenme ve yenilenme kategorisinin sıklık değeri eleştirel düşünme ve problem çözüme becerisinden sonra en yüksek kod iletişim ve işbirliğidir. İletişim ve işbirliği koduna yönelik yirmi iki farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşlerden on dördü olumludur. Olumlu yirmi iki farklı görüş kendi içerisinde sınıf içi etkinlikler ve doğru iletişim şeklinde gruplanmıştır. İletişim ve işbirliği koduna yönelik olumlu görüşlerden sekizi sınıf içi etkinliklere yöneliktir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Okuduğum metin, yazı ve kitapların düşünce şeklimi değiştirerek insanlarla olan iletişimime faydalı olduğunu ve beni sosyalleştirdiğini düşünüyorum.” (Kız öğrenci 14)

-“Cümle kurmamda ve iletişimimde iyi anlamda etkiledi.” (Kız öğrenci 32)

-“Evet. Diyalog teknikleriyle ve ortak çalışmalar oluyor.” (Erkek öğrenci 1)

-“Evet konuşmamızı düzeltmeyi, kelime dağarcığımızı geliştirmeyi sağlıyor.” (Erkek öğrenci 2)

-“Evet. İnsanlar arasındaki iletişim ve işbirliğini güçlendiren çalışmalar ve etkinlikler var.” (Erkek öğrenci 5)

-“Evet. Çünkü konuşma yeteneğimizi geliştiriyor o yüzden iletişime katkı sağlıyor.” (Erkek öğrenci 16)

-“Evet. Yeni öğrenilen kelimeler ile kelime dağarcığımız gelişiyor. Kendimizi daha net ifade edebiliyoruz.” (Erkek öğrenci 23)

-“Evet. Çünkü metinleri paylaşarak okuyoruz.” (Erkek öğrenci 36)

Yukarıda verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin iletişim ve işbirliği becerilerine sınıf içi etkinlikler sayesinde olumlu etki yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler derslerde yapılan etkinlikler, okuma çalışmaları ve ortak çalışmalar sayesinde bu becerilerin geliştiğini belirtmektedir. Ayrıca ders kitabındaki metinlerin ve yeni öğrendikleri kelimelerin de konuşmalarını düzelttiklerini ve kendilerini daha iyi ifade ettiklerini belirtmektedirler. “Erkek öğrenci 23” yeni öğrendiği kelimeler ile kelime dağarcığının geliştiğini böylece kendisini daha net ifade ettiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Gruplar oluşturuldu. Ve öğrenciler küçük gruplar halinde kısa oyunlar yazdı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Mektubun iletişimdeki yeri ve günümüzde hangi araçla sağlanıyor, tartışıldı. Öğrenciler yazdıkları mektupları okudu.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu, 23.05.2018)

“Sunum sonrası öğrenciler işbirliği ve iletişim içinde birbirlerine fikirlerini ifade ettiler.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,03.05.2018)

“Mektubun iletişimdeki yeri nedir? Ve günümüzde bu iletişim hangi kanalla sağlanıyor? Tartışıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,24.05.2018)

Verilen araştırmacı gözlemiyle öğrencilerin belirttiği görüşler tutarlılık göstermektedir. Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Ders içerisinde tiyatro konusu başlığında grup oluşturulup öğrenciler tarafından oyunlar yazılmıştır. Mektup başlığında bu konuyla ilgili fikir tartışmaları yaşanmış ve öğrencilerin yazdığı mektuplar sınıfta okunmuştur. Öğrenciler sınıf içinde yapılan sunum çalışmaları hakkında görüş belirtmiş ve dersin akışı içinde söz sahibi olmuştur. Bu etkinliklerle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin iletişim ve işbirliği becerilerine hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

İletişim ve işbirliği koduna yönelik olumlu görüşlerden altısı doğru iletişime yöneliktir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Evet. Çünkü konuşup iletişim halinde oluyoruz.” (Kız öğrenci 1)

- “Evet, edebiyat dersi kendimi daha iyi açıklamam ve ifade etmemde yardımcı oluyor.” (Kız öğrenci 6)
- “Evet. Çünkü edebiyatta doğru iletişim kurmamızı sağladığı için iyi olur.” (Kız öğrenci 7)
- “Kesinlikle iletişimi iyi yönde etkiliyor. Çünkü daha bir düşünerek İstanbul ağzı ile konuştuğun için daha iyi bir iletişim kuruyorsun.” (Kız öğrenci 13)
- “Evet. Kendimi daha iyi açıklayabiliyorum. İfade edebiliyorum.” (Kız öğrenci 19)
- “Elbette çünkü dil olmadan iletişim de olmaz.” (Kız öğrenci 31)

Yukarıda verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin iletişim ve işbirliği becerilerine doğru iletişim sayesinde olumlu etki yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler derslerde öğrendikleri bilgiler ve bu bilgileri ifade etme açısından iletişim ve işbirliği becerilerinin geliştiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:
 “Sunum yapılırken sunum yapan öğrenci dışındaki öğrenciler de derse katkı yaptı.”
 (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,04.05.2018)

“Ders esnasında tiyatro ile ilgili çıkan tartışmada öğretmenin ara ara saygılı olmak ve birbirlerini dinlemek üzerine uyarı yapmasıyla öğrenciler doğru iletişim konusunda fikir sahibi oldular.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,10.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Ders içerisinde sunum yapan öğrenci dışındaki öğrencilerin de derse katkı yaptığı, sınıf içi iletişimin etkin olduğu, ders esnasında tiyatro konusunda öğrencilerin farklı fikirlere sahip olduğu buna rağmen birbirlerinin fikirlerine saygılı davrandıkları gözlenmiştir. Tarih belirtilen derslerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerini geliştirdiği gözlemlenmiştir.

- Bu koda dair olumsuz görüşler ise sekiz tanedir. Bu görüşler şu şekildedir:
- “Bazen, çünkü sorduğu soruları genellikle kendisi cevaplıyor.” (Kız öğrenci 2)
 - “Hayır. İletişim kurarken hala eskisi gibi olduğunu düşünüyorum.” (Kız öğrenci 23)
 - “Hayır, tek yaptığımız metin okumak, soruları cevaplamak.” (Kız öğrenci 25)
 - “Söyleyeceğim şey yanlış olabilir diye hiç konuşmamayı tercih ettiğim zamanlar oluyor.” (Kız öğrenci 27)
 - “Hayır. Derste sadece temel bilgiler öğrenilip sınav yapılıyor.” (Kız öğrenci 36)
 - “Hayır. Çünkü tiyatro gibi bir şey yapsak daha iyi.” (Erkek öğrenci 25)
 - “Etrafımla ilişkilerime bir katkısı olmadı hikâye okuyarak ilişkilerimi nasıl geliştirebilirim ki?” (Erkek öğrenci 31)
 - “Hayır. Çünkü öğretmenimizle iletişim problemi yaşıyoruz.” (Erkek öğrenci 32)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin iletişim ve işbirliği becerilerini geliştirmediğini düşünmektedir. Katılımcı öğrenciler birbirlerinden farklı sebeplerle olumsuz görüş belirtmişlerdir. Öğrenciler deste temel bilgiler öğretimi ve metin okuma yaptıklarını bunun da beceri gelişimine katkısı olmadığını düşünmektedir. “Kız öğrenci 27” söylemek istediklerinin yanlış olabileceği endişesiyle konuşmamayı tercih ettiğini belirtmiştir. “Erkek öğrenci 13” öğretmeniyle iletişim problemi yaşadığını ifade etmiştir. Öğrencinin olumsuz öğretmen tutumuna sahip olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin bu görüşlerinin aksine gözlem verilerine var olan bu durum şu şekilde yansımıştır:

“Öğrenciler sahneledikleri oyunlar sayesinde hem oyun sırasında hem oyun sonrasında birbirleriyle iletişimi ve işbirliği sağladılar.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

“Sözcük türlerinden fiiller konusu öğrenciler tarafından çalışılıp anlatıldı. Karşılıklı iletişim içerisinde konu pekiştirildi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,30.05.2018)

“ Sınıfta daha önceden işlenmiş olan edatlarla ilgili çalışma yapıldı. Öğretmen tarafından sınıfa yönlendirilen sorular cevaplandı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu, 26.04.2018)

“Biyografi, otobiyografi nedir? Öğrenciler tarafından cevaplanmaya çalışıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,17.05.2018)

“Test soruları öğrenciler arasında tartışıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,31.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermemektedir. Katılımcı öğrencilerin görüşlerinin aksine öğrencilerin sınıfta sergiledikleri oyunlar ve yapılan çalışmalarla iletişim ve işbirliği içinde olduğu ve dersin bu becerilerinin gelişimine hizmet ettiği anlaşılmaktadır.

Tablo 6’da kategoriler içerisinde sıklık değeri öğrenme ve yenilenme becerilerinden sonra en yüksek kategorisi yaşam ve meslek becerileridir. Yaşam ve meslek becerileri kategorisi dört farklı koddan oluşmaktadır. Bu kodlar sıklık değerlerine göre şu şekildedir: üretkenlik ve sorumluluk ($f=24$), liderlik ve sorumluluk ($f=16$), sosyal ve kültürlerarası beceriler ($f=16$), esneklik ve uyum ($f=14$), girişimcilik ve öz-yönelim ($f=13$).

Bu kodlar içerisinde en yüksek değere sahip kod üretkenlik ve sorumluluktur. Üretkenlik ve sorumluluk koduna yönelik yirmi dört farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşlerden

on yedisi olumludur. Olumlu on yedi görüş kendi içerisinde yazı çalışmaları, ödev ve verilen sorumluluklar, düşünmeye yönelik çalışmalar, okuma çalışmaları, yeni kelime öğrenimi şeklinde gruplanmıştır.

Üretkenlik ve sorumluluk koduna yönelik dört görüş yazma çalışmalarına aittir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Evet. Edebiyat hocamız metinler yazmamızı istiyor ve bu da üretkenliği artırıyor.”(Kız öğrenci 26)

-“Evet. Öğretmenimiz bizden hikaye, şiir veya kısa roman kesiti yazmamızı istiyor ve bunları dinleyip yorumluyor.”(Kız öğrenci 27)

-“Evet derste şiir, masal, fabl, hikâye yazarak eser yaratmanın nasıl bir şey olduğunu anlıyoruz.”(Kız öğrenci 34)

-“Evet bazen hikaye, masal ya da şiir yazmamız gerekiyor. Böylelikle yeni şeyler üretiyoruz.” (Kız öğrenci 35)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerinin yazma çalışmaları sayesinde geliştiğini düşünmektedir. Öğrenciler sınıf içi hikâye, masal, şiir gibi metinler yazarak yeni bir şeyler ürettiklerini böylece üretkenlik becerilerinin geliştiğini motivasyonlarının arttığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Kısa bir oyun yazmak için bir araya gelen öğrenciler hem grup hem de bireysel olarak sorumluluk duygusuyla hareket etti.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Ders içerisinde tiyatro konusu başlığında grup oluşturulup öğrenciler tarafından oyunlar yazılmıştır. Öğrenciler grup içinde sorumluluk bilinciyle hareket etmiştir. Bu etkinliklerle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerine hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

Üretkenlik ve sorumluluk koduna yönelik beş görüş ödev ve sorumluluklara aittir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Evet. Çünkü öğretmenimiz ödev veriyor ve sorumluluk alarak ödevlerimi yapıyorum.” (Erkek öğrenci 3)

-“Evet, edebiyat sorumluluklarımızı öğretti.” (Kız öğrenci 9)

-“Evet. Ödevler sayesinde sorumluluğum artıyor.” (Erkek öğrenci 7)

-“Sorumluluk duygusunu etkilediğini düşünüyorum. Çünkü ödevler, sınavlar, sözlüler var.”(Erkek öğrenci 11)

-“Evet. Çünkü bize verilen ödevlerde masal, hikâye, roman yazmamız isteniyor ve bu şekilde üretkenliğimiz artıyor.”(Erkek öğrenci 27)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerini ödev ve verilen sorumluluklar sayesinde olumlu etkilediğini düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Öğrenciler birer mektup örneği yazdılar.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,11.05.2018)

“Her öğrenci bireysel olarak istedikleri bir kuruma dilekçe örneği yazdı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,18.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Öğrencilerin ders içerisinde bireysel olarak konu dâhilinde mektup ve dilekçe örnekleri yazdığı görülmüştür. Yapılan etkinliklerden de anlaşılacağı üzere dersler öğrencilerin üretkenlik ve sorumluluk becerilerine hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

Üretkenlik ve sorumluluk koduna yönelik üç görüş düşünmeye yönelik çalışmalara aittir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Evet. Çünkü insanları düşünmeye yönelterek ufukumuzu açıyor.” (Kız öğrenci 5)

-“Evet. Çünkü farklı düşünce yöntemleriyle üretkenliğimiz arttı.” (Kız öğrenci 12)

-“Evet. Bir sürü etkinlik var. Herkes bir fikir düşünerek üretiyor.” (Kız öğrenci 25)

Yukarıdaki görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerinin düşünmeye yönelik sayesinde geliştiğini düşünmektedir.

Üretkenlik ve sorumluluk koduna yönelik üç görüş okuma çalışmalarına aittir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Evet. Okudukça bilgiler ediniyoruz. Bu bilgilerle yeni şeyler yazabiliriz.” (Kız öğrenci 21)

-“Evet. Çünkü kitap okumak üretken olmamızı sağlıyor.” (Kız öğrenci 30)

-“Evet, okuma parçaları sayesinde bazı sorumluluklarımızı öğreniyoruz.” (Erkek öğrenci 4)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerinin okuma çalışmaları sayesinde geliştiğini düşünmektedir. Öğrenciler kitap okudukça yeni bilgiler öğrendiklerini böylece üretkenliklerinin arttığını ayrıca sorumluluklarını da öğrendiklerinin ifade etmişlerdir.

Üretkenlik ve sorumluluk koduna yönelik üç görüş düşünmeye yönelik çalışmalara aittir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Evet. Çünkü yeni kelimelere farklı şeyler üretebiliriz ve bir sorumluluk içerisinde oluruuz.*” (Kız öğrenci 1)

-“*Edebiyat kelime hazinemizi geliştirdiği için bir üretkenlik katar.*” (Erkek öğrenci 15)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerinin yeni kelime öğrenimi sayesinde geliştiğini düşünmektedir.

Bu koda dair olumsuz görüşler ise yedi tanedir. Bu görüşler kendi içerisinde dersin üretkenlikle ilgili olmaması, yeni görüşler üretilmemesi, görselliğin olmaması şeklinde gruplanmıştır.

Üretkenlik ve sorumluluk koduna yönelik olumsuz görüşlerden dördü dersin üretkenlikle ilgili olmamasına aittir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Hayır. Bu konu daha çok rehberliği ilgilendiriyor.*” (Kız öğrenci 22)

-“*Hayır. Bunu da rehberlik dersinde öğrenmemiz gerekiyor.*” (Kız öğrenci 23)

-“*Hayır. Sorumluluk eğitimini rehberlik dersinde alıyoruz.*” (Erkek öğrenci 18)

-“*Hayır. Üretkenlik teknoloji dersinde oluyordu.*” (Erkek öğrenci 25)

Yukarıda verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerine katkısının dersin üretkenlikle ilgili olmaması sebebiyle olumsuz görüş belirtmişlerdir. “Kız öğrenci 22, 23 ve erkek öğrenci 18, 25” üretkenliğin rehberlik dersi ile teknoloji dersini ilgilendirdiğini ifade etmiştir. Verilen görüşlere göre öğrencilerin üretkenlik ve sorumluluk becerilerine ait bilgi sahibi olmadığı anlaşılmaktadır. Benzer görüşlere eleştirel düşünme ve problem çözme kodunda da rastlanmıştır.

Üretkenlik ve sorumluluk koduna yönelik olumsuz görüşlerden ikisi yeni görüşler üretilmemesi ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Hayır. Burada sadece cevabı belli olan şeyleri cevaplıyoruz ve düşünüp başka şeyler üretemiyoruz.*” (Erkek öğrenci 1)

-“*Hayır. Konu dışına çıkmıyoruz o yüzden etmiyor.*” (Erkek öğrenci 12)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerini geliştirmediğini düşünmektedir. Öğrenciler konu dışına çıkmadıklarını ve yeni fikirler üretmediklerini bu sebeple de üretkenlik ve sorumluluk becerilerini geliştirmediğini düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşlerinin aksine gözlem verilerine var olan bu durum şu şekilde yansımıştır:

“*Öğrencilerin önceki ders yazdığı özgün kısa oyunlar derste oynandı.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermemektedir. Öğrencilerin görüşlerinin aksine sınıfta kısa oyun yazma ve yazılan oyunu oynama çalışmaları yapılmıştır. Yapılan etkinliklerden de anlaşılacağı üzere derslerin öğrencilerin üretkenlik ve sorumluluk becerilerini geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Üretkenlik ve sorumluluk koduna yönelik olumsuz görüşlerden bir tanesi görselliğin olmaması ile ilgilidir. Bu görüş şu şekildedir:

-“*Hayır. Üretkenlik olması için görsellik olmalı.*” (Kız öğrenci 3)

Belirtilen görüşten anlaşılacağı üzere katılımçı öğrenci Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerini geliştirmediğini düşünmektedir. Öğrenci üretkenlik becerisinin görsellekle ilgili olduğunu düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşlerinin aksine gözlem verilerine var olan bu durum şu şekilde yansımıştır:

“*Biyografi konusunda öğrenciler tarihte iz bırakmış kişileri akıllı tahtada anlattılar. Örneğin Muhammed Ali, Aliye Izzetbegoviç, Stephan Hawking.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu, 04.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermemektedir. Öğrencilerin görüşlerinin aksine sınıfta görselliğin ön planda olduğu çalışmalar yapılmaktadır. Bu etkinliklerle Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerine hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

Yaşam ve meslek becerileri kategorisinin sıklık değeri en yüksek ikinci kodu liderlik ve sorumluluktur. Liderlik ve sorumluluk koduna yönelik on altı farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşlerden sekizi olumludur. Olumlu sekiz görüş kendi içerisinde yönetim ve liderlik, kitaplar ve metinler, öğrencilerin kendilerine olan güveni, verilen ödevler şeklinde gruplanmıştır.

Liderlik ve sorumluluk koduna yönelik olumlu görüşlerden ikisi yönetim ve liderliğe aittir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Evet. Yönetim konusundaki sorumluluğu öğrendim.*” (Kız öğrenci 12)

-“*Evet. Çünkü lider olmak için insanları etkilememiz lazım bunun için edebiyat gereklidir.*” (Kız öğrenci 31)

Yukarıda verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin liderlik ve sorumluluk becerilerini geliştirdiğini düşünmektedir.

Liderlik ve sorumluluk koduna yönelik olumlu görüşlerden ikisi, kitaplar ve metinlere aittir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Okuduğum kitaplarda lider vasıflı insanların beni etkilediğini ve liderlik becerilerimi öne çıkardığını gözlemledim.” (Kız öğrenci 14)

-“Evet. Bununla ilgili metinler bizi etkiliyor.” (Erkek öğrenci 10)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin liderlik ve sorumluluk becerilerinin okudukları kitaplar ve metinler sayesinde geliştiğini düşünmektedirler.

Liderlik ve sorumluluk koduna yönelik olumlu görüşlerden ikisi, öğrencilerin kendilerine olan güvenine aittir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Evet. Kendimize olan güvenimiz artıyor bu yüzden sorumluluk ve liderlik becerisi de artıyor.” (Kız öğrenci 22)

-“Evet, kendime güvenim artıyor ve sorumluluk almam gerektiğini hissediyorum.” (Kız öğrenci 23)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin liderlik ve sorumluluk becerilerini geliştirdiğini düşünmektedir. Öğrenciler dersler sayesinde kendilerine olan güvenin arttığını böylece sorumluluk becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir.

Liderlik ve sorumluluk koduna yönelik olumlu görüşlerden ikisi, verilen ödevlere aittir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Evet. Çünkü edebiyat ders olduğu için ödevler verilebilir. Ödev yapmak sorumluluktur.” (Kız öğrenci 35)

-“Evet. Öğretmenimiz ödev veriyor ve o ödevi yapmamız bizim sorumluluğumuzu yerine getirdiğimiz anlamına geliyor.” (Erkek öğrenci 36)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin liderlik ve sorumluluk becerilerinin okudukları verilen ödevler sayesinde geliştiğini düşünmektedirler. Öğrenciler ödev yapmanın öğrencilerin bir sorumluluğu olduğunu bu sebeple ödev yaptıkça da sorumluluk becerilerinin geliştiğini düşünmektedirler.

Bu koda dair olumsuz görüşler ise sekiz tanedir. Bu görüşler kendi içerisinde dersin liderlikle ilgisinin olmaması, bu alanda çalışma yapılmaması şeklinde gruplanmıştır.

Liderlik ve sorumluluk koduna yönelik olumsuz görüşlerden altısı dersin liderlikle ilgili olmamasına yöneliktir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Hayır. Çünkü lider olma için edebiyata gerek yoktur.” (Kız öğrenci 1)

-“Hayır. Çünkü edebiyat dersinin liderlikle bir alakası yok.” (Kız öğrenci 26)

-“Hayır. Liderlik konusuyla dersin alakası yok bence.”(Kız öğrenci 28)

-“Hayır. Alakası yok çünkü.” (Erkek öğrenci 11)

-“Hayır. Edebiyatla alakası yok.” (Erkek öğrenci 18)

-“Hayır. Liderlik hissini edebiyatta hikâye okuyarak nasıl kazanabilirim ki!” (Erkek öğrenci 31)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin liderlik ve sorumluluk becerilerine olan katkısının dersin liderlikle ilgili olmaması sebebiyle olumsuz görüş belirtmişlerdir. “Kız öğrenci 1” lider olmak için edebiyata gerek olmadığını savunmaktadır. “Kız öğrenci 26, 28 ve erkek öğrenci 11, 18” edebiyatın liderlikle alakalı olmadığını düşünmektedir. Belirtilen öğrencilerin liderlik becerisine popülist bir şekilde yaklaştığı, bu açıdan liderlik becerisiyle ilgili herhangi bir bilgi sahibi olmadığı anlaşılmaktadır. Bu kodda olduğu gibi daha önce farklı kodlarda da öğrencilerin becerilerle ilgili bilgi sahibi olmadığı düşünülmektedir.

Liderlik ve sorumluluk koduna yönelik olumsuz görüşlerden ikisi bu alanda çalışma yapılamamasına yöneliktir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Hayır, hiçbir faaliyet yapmadığımız için liderlik diye bir şey olmuyor.” (Kız öğrenci 2)

-“Hayır. Buna yönelik derste hiçbir çalışma yapmıyoruz.”(Erkek öğrenci 4)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler, Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin liderlik ve sorumluluk becerilerine olumlu katkı yapmadığını düşünmektedir. Öğrenciler derslerde bu beceriyle ilgili herhangi bir çalışma yapmadıklarını ifade etmektedir.

Öğrencilerin bu görüşlerinin aksine gözlem verilerine var olan bu durum, şu şekilde yansımıştır:

“Derste öğrenciler iki gruba ayrılıp tabu oynadı. Öğrenciler grup sorumluluğu ile hareket etti” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,27.04.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermemektedir. Öğrenci görüşlerinde sınıfta hiçbir faaliyet ve çalışma yapmadıklarını belirtmelerine rağmen bunun tam tersi bir durumla karşılaşmıştır. 27.04.2018 tarihli gözlem formunda öğrencilerin sınıfta tabu oynadığı belirtilmiştir. Bu etkinliklerle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin öğrencilerin liderlik ve sorumluluk becerilerine kısmen katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Yaşam ve meslek becerileri kategorisinin liderlik ve sorumluluk koduyla eşit sıklık değerine sahip olan kod sosyal ve kültürlerarası becerilerdir. Sosyal ve kültürlerarası beceriler koduna yönelik on altı farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşlerden on biri olumludur. Olumlu on bir görüş kendi içerisinde yeni kültürler tanıma, metinler ve okuma alışkanlığı şeklinde gruplanmıştır.

Sosyal ve kültürlerarası beceriler koduna yönelik altı görüş yeni kültürler tanımaya aittir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Evet. Toplumların ulusal ve uluslararası kültürlerini daha iyi tanımamızı sağlıyor.*” (Kız öğrenci 3)

-“*Evet. Çünkü edebiyatta başka kültürleri de tanıyoruz.*” (Kız öğrenci 8)

-“*Evet. Edebiyat zaten kültüre dayalı.*” (Kız öğrenci 9)

-“*Evet. Yabancı masal ve hikâyeler okuyarak farklı kültürlerden bilgi edinebiliyoruz.*” (Erkek öğrenci 1)

-“*Evet dersimizde başka kültürlerin dillerin lehçelerini öğreniyoruz.*” (Erkek öğrenci 8)

-“*Evet. Çeşitli kitaplarla yeni kültürler ve bilgiler ediniyoruz.*” (Erkek öğrenci 20)

Yukarıda verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı dersinin sosyal ve kültürel becerilere olumlu katkı yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler ders kitabında yer alan metinler sayesinde yeni kültürleri tanıdıklarını bu sayede bu becerilerinin geliştiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“*Farklı kültürlerden meşhur kişilerin tanıtımı yapıldı. Örneğin Muhammed Ali, Aliye İzzetbegoviç.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,04.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Ders içerisinde biyografi konusu işlenirken öğrenciler tarafından farklı kültürlerle ait sanatçı, bilim adamı, yazar, şair hakkında bilgi verildi. Bu etkinlikten anlaşılacağı üzere Türk dili ve Edebiyatı derslerinin sosyal ve kültürlerarası becerileri geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Sosyal ve kültürlerarası beceriler koduna yönelik beş görüş metinler ve okuma alışkanlığına aittir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Başka kültürlerin yazmış olduğu parçalar yer alıyor kitapta ve onlar hakkında bilgi sahibi oluyoruz.*” (Kız öğrenci 4)

-“*Evet. Tarihten bahsettiğimiz için sosyal açıdan zengin metinler var.*” (Kız öğrenci 25)

-“*Okuma alışkanlığıyla kültürümüzü geliştirdi.*” (Kız öğrenci 32)

-“*Evet. Derste okuma parçaları sayesinde birçok kültürleri tanıyoruz.*” (Erkek öğrenci 4)

-“Evet. Metinlerimizde geçen konular hizmet ediyor”. (Erkek öğrenci 7)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı dersinin sosyal ve kültürlerarası becerilere olumlu katkı yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler ders kitabında yer alan metinler sayesinde yeni kültürleri tanıdıklarını bu sayede bu becerilerinin geliştiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Derste işlenen biyografi, otobiyografi konusunun eski dönemlerde karşılığı neydi, o dönem edebiyatında nasıl işlendi? Tartışıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,27.04.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Ders içerisinde biyografi ve otobiyografi hakkında bilgi verilmiş, farklı dönemlerdeki karşılıkları tartışılmıştır. Bu etkinliklerden de anlaşılacağı üzere Türk dili ve Edebiyatı derslerinin sosyal ve kültürlerarası becerilere hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

Bu koda dair olumsuz görüşler ise beş tanedir. Bu görüşler kendi içerisinde olumsuz öğrenci tutumu, dersle becerinin ilgisiz olması şeklinde gruplanmıştır.

Sosyal ve kültürlerarası beceriler koduna yönelik olumsuz görüşlerden dördü olumsuz öğrenci tutumu ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Hayır. Çünkü böyle konuları çok fazla konuşmuyoruz.” (Kız öğrenci 28)

-“Hayır. Çünkü metinler genelde bir konu üzerinde duruyor.” (Kız öğrenci 2)

-“Hayır. Kültürlerarası hiçbir dersin faydası yok.” (Kız öğrenci 16)

-“Hayır. Bu konu hakkında pek bir şey yok.” (Kız öğrenci 33)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin sosyal ve kültürlerarası becerilere katkı yaptığını düşünmemektedir. Öğrenciler genel olarak olumsuz tutuma sahiptir. “Kız öğrenci 28” bu tür konulardan bahsetmediklerini, “kız öğrenci 2” metinlerin genel olarak bir konu üzerinde durduğundan bahsetmiştir. “Kız öğrenci 16” hiçbir dersin kültürlerarası becerilere faydası olmadığını düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşlerinin aksine gözlem verilerine var olan bu durum şu şekilde yansımıştır:

“Oyunculardaki kahramanlar aracılığıyla farklı milletlerden insanlara saygı duyma, onun kültürüne inancına anlayış gösterme işlendi. Örneğin Japon Damadın hikâyesi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu, 16.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermemektedir. Öğrenci görüşlerinde bu konu hakkında pek bir şey olmadığı belirtilmiştir. Sınıf içi

gözlemlerde öğrencilerin sahneledikleri oyunlarda ve etkinliklerde farklı kültürlere yer verildiği görülmüştür. Bu etkinliklerle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin liderlik ve sorumluluk becerilerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Sosyal ve kültürlerarası beceriler koduna yönelik olumsuz görüşlerden biri dersle becerinin ilgisiz olmasına aittir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Hayır. Edebiyat dersi ile bu konuların alakası yok.” (Erkek öğrenci 18)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin sosyal ve kültürlerarası becerilere katkı yaptığını düşünmemektedir. “Erkek öğrenci 18” edebiyat dersi ile bu becerinin alakasız olduğunu düşünmektedir. Bu görüşten öğrencinin sosyal ve kültürlerarası becerilerle ilgili bilgi sahibi olmadığı anlaşılmaktadır.

Yaşam ve meslek becerileri kategorisinin sosyal ve kültürlerarası beceriler kodundan sonra sıklık değeri en yüksek kodu esneklik ve uyumdur. Esneklik ve uyum koduna yönelik on dört farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşlerden on ikisi olumludur. Olumlu on iki görüş kendi içerisinde farklı bakış açılarının kazanımı, farklı fikirlere saygı, fikir paylaşımı, kitap okumanın etkisi, sorgulama isteği olarak belirlenmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

Esneklik ve uyum koduna yönelik olumlu görüşlerden dördü farklı bakış açılarının kazanımı ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir.

-“Farklı kelimelerle bir şey anlatabiliyorum. Daha esnek bir bakış açısı oluyor.” (Kız öğrenci 11)

-“Evet. Çünkü olayları çeşitli yönlerle bakıyorum.” (Kız öğrenci 21)

-“Evet, iletişim kurup uyum içerisinde y yaşamamızı sağlıyor.” (Kız öğrenci 23)

-“Evet. Zaten bir metinden farklı düşünceleri çıkarmayı hedefleyen bir kitabımız var.” (Kız öğrenci 25)

Yukarıdaki görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin esneklik ve uyum becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmektedir. “Kız öğrenci 11” farklı kelimelerle esnek bir bakış açısı kazandığını düşünmektedir. “Kız öğrenci 23” iletişim sayesinde uyum içinde yaşayabildiklerini belirtmiştir.

Esneklik ve uyum koduna yönelik olumlu görüşlerden üçü farklı fikirlere saygı ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir.

-“Evet. Olayların boyutlarını öğrenip empati kurabiliyorsun.” (Kız öğrenci 13)

-“Bana anlayış ve hoşgörü kavramlarını kazandırdığını düşünüyorum.” (Kız öğrenci 14)

-“Evet. İnsanların görüş ve fikirlerine duyulan saygıyı edebiyat dersi kazandırıyor.” (Erkek öğrenci 5)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin esneklik ve uyum becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmektedir. Katılımcı öğrenciler derslerin kendilerine empati, hoşgörü gibi özellikler kazandırdığını böylece esneklik ve uyum becerilerinin geliştiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Farklı karakter ve tipteki oyun kahramanları yoluyla farklılıklara saygı, empati, uyum becerileri işlendi. Örneğin kabadayı, karısına şiddet uygulayan erkek tiplerini.”

(Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

“Fikirlerinin ve cevaplarının yanlış olduğunu kabullenip farklı fikirlere uyum sağlamaya çalıştılar. Edatlar konusu tartışıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,26.04.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde oynanan piyeslerle farklı fikirlere saygı gösterme, uyum sağlama becerileri işlendi. Bu etkinliklerden de anlaşılacağı üzere Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin esneklik ve uyum becerilerine hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

Esneklik ve uyum koduna yönelik olumlu görüşlerden ikisi fikir paylaşımı ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

–“Evet. Çünkü edebiyat dersinde kendi fikirlerimizi ortaya koyabiliyoruz.” (Kız öğrenci 26)

–“Evet. Çünkü edebiyat dersinde istediğimiz fikirleri paylaşabiliyoruz.” (Kız öğrenci 27)

–“Evet. Çünkü sınıf içinde etkinlikleri beraber yapıyoruz. Bu da uyumu geliştiriyor.” (Kız öğrenci 22)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin esneklik ve uyum becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler sınıf içinde kendi fikirlerini özgürce paylaşabildikleri ve birlikte etkinlik yapabildikleri için derslerin esneklik ve uyum becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmektedirler.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Hazırlıklı konuşmalarla ilgili yapılan sunum değerlendirildi. Farklı bir fikri beğenmeseler de saygı gösterdiler.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,03.05.2018)

“Kendi düşünceleri dışındaki düşüncelere saygı gösterdiler. Tiyatro ve tiyatrocuyu tartışması yaşandı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,10.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Öğrenciler sınıf içerisinde yapılan sunum çalışması ile ilgili kendi fikirlerini özgürce ifade

edebildiler. Farklı fikirleri beğenmeseler de saygı gösterdiler. Bu etkinliklerin öğrencilerin esneklik ve uyum becerilerini geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Esneklik ve uyum koduna yönelik olumlu görüşlerden birisi kitap okumanın etkisi ile ilgilidir. Bu görüş şu şekildedir:

-“*Evet. Okuduğumuz kitaplar bize esneklik ve uyum kazandırabilir.*” (Erkek öğrenci 9)

Verilen görüşten anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenci okudukları kitapların esneklik ve uyum becerisine olumlu katkısı olduğunu düşünmektedir.

Esneklik ve uyum koduna yönelik olumlu görüşlerden birisi sorgulama isteği ile ilgilidir. Bu görüş şu şekildedir:

-“*Evet. Bazı konularda sorgulama hissini canlandırdı.*” (Erkek öğrenci 16)

Verilen görüşten anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenci Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin sorgulama hissini canlandırdığını bunun için derslerin esneklik ve uyum becerisine olumlu katkısı olduğunu düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“*Kimlere dilekçe yazılabilir? Dilekçe niçin kişiye yazılmaz? Soruları soruldu.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,18.05.2018)

“*Mektubun günümüzde işlevini yitirmesi ve yerini farklı uygulamalara bırakması üzerine fikir tartışması yapıldı.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,24.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde öğrencilere dilekçe ve mektupla ilgili sorular soruldu. Bu konularla ilgili tartışma çalışmaları yapıldı. Bu etkinliklerle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin esneklik ve uyum becerilerine kısmen hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

Bu koda dair olumsuz görüşler ise iki tanedir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Hayır. Hocamız sadece kendi görüşlerini bize söylüyor.*” (Kız öğrenci 2)

-“*Hayır. Derste buna yönelik çalışma yapmıyoruz.*” (Erkek öğrenci 4)

Verilen görüşlerden öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersinin esneklik ve uyum becerilerine katkı yapmadığını düşünmektedir.” Kız öğrenci 2” öğretmenin sadece kendi görüşlerini belirttiğini söylerken “Erkek öğrenci 4” derslerde bu beceriye yönelik herhangi bir çalışma yapmadıklarını savunmaktadır.

Öğrencilerin bu görüşlerinin aksine gözlem verilerine var olan bu durum şu şekilde yansımıştır:

“*Öğrenciler kısa oyunlar yazdı. Küçük gruplara uyum sağlama ve uyum içerisinde yeni çalışmalar yaptılar.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

“Öğretmenin sorduğu tanımlar öğrenciler tarafından cevaplanmaya çalışıldı. Tezkire nedir? Tezkire teskere benzerliği nedir?” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu, 27.04.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermemektedir. Öğrencilerin belirttiği görüşlerin aksine öğretmen ders içerisinde sadece kendi görüşlerini belirtmemekte, öğrencilerin de fikrini almakta ve öğrencileri düşünmeye sevk etmektedir.” Erkek öğrenci 4” derste buna yönelik çalışmalar yapmadığını belirtmektedir. Sınıf içi araştırmacı gözlemlerinden de anlaşılacağı üzere öğrenciler küçük gruplarda oyun yazarak bu becerilere yönelik çalışma yapmıştır. Bu etkinliklerle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin esneklik ve uyum becerilerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Yaşam ve meslek becerileri kategorisinin esneklik ve uyum kodundan sonra sıklık değeri en yüksek kodu girişimcilik ve öz-yönelimdir. Girişimcilik ve öz-yönelim koduna yönelik on üç farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşlerden sekizi olumludur. Olumlu sekiz görüş kendi içerisinde düşüncelerini özgürce ifade edebilme, özgüven kazanımı, öğrenme ortamı olarak belirlenmiştir.

Girişimcilik ve öz-yönelim koduna yönelik olumlu görüşlerden dördü düşüncelerini özgürce ifade edebilme ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Edebiyat fikirlerimi özgürce ortaya koymamı sağladı.” (Kız öğrenci 14)

-“Evet. Çünkü düşüncelerimizi söyleyerek kendimizi öne atıyoruz.” (Kız öğrenci 22)

-“Evet, kendi fikirlerimi ifade etmeme yardımcı oluyor.” (Erkek öğrenci 16)

-“Evet, bir ortamda eskilerden ve edebiyatta bahsedildiğinde kendi fikrimi söyleyebiliyorum.” (Kız öğrenci 29)

Yukarıda belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler dersler sayesinde kendi fikirlerini özgürce ifade edebildiklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Öğrenciler sınıfta kendi görüşlerini ifade etme konusunda desteklendi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,10.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Öğrenciler sınıf içerisinde yapılan çalışmalarda kendi fikirlerini özgürce ifade edebildiler. Yapılan çalışmalarla Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerine kısmen katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Girişimcilik ve öz-yönelim koduna yönelik olumlu görüşlerden ikisi özgüven kazanımı ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Özgüven kazandıran bir ders, girişimciliği de sağlıyor.*” (Kız öğrenci 13)

-“*Edebiyat bize bir özgüven verdiği için özgürce konuşabiliyoruz.*” (Erkek öğrenci 15)

Yukarıda belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler derslerinin özgüven kazanımı sağladığını böylece girişimcilik becerilerinin geliştiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“*Öğrenciler küçük gruplar kurup kısa oyunlar yazdı. Grup içinde aktif olarak fikir ürettiler.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,25.04.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Öğrenciler grup içerisinde oyun yazarken özgün fikirler üreterek grup çalışmasında aktif rol aldılar. Bu etkinliklerin öğrencilerin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Girişimcilik ve öz-yönelim koduna yönelik olumlu görüşlerden ikisi öğrenme ortamı ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Evet. Öğrendiğimiz farklı bilgiler bizi ortama daha girişimcilikle yaklaşmamızı sağlıyor.*” (Kız öğrenci 34)

-“*Evet. Çünkü hocanın sorduğu sorulara cevaplar vererek girişimci ve kendimizi yönetmemizi sağlıyor.*” (Erkek öğrenci 36)

Yukarıda belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler öğrendikleri farklı bilgilerin ve hocaların sorduğu soruları cevaplayarak girişimciliklerinin arttığını düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“*Öğretmen tarafından sorulan sorulara öğrenciler cevap verdi.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu, 27.25.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde öğretmen öğrencilere sorular yöneltmiş, öğrenciler de çeşitli cevaplar vermiştir. Öğrencilerin düşündüğü gibi bu etkinlikle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin kısmen girişimcilik ve öz-yönelim becerilerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Bu koda dair olumsuz görüşler ise beş tanedir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Hayır. Edebiyatta pek böyle şeylere yer verildiğini düşünmüyorum.” (Erkek öğrenci 10)

-“Hayır. Çünkü edebiyat dersi benim girişimciliğimi etkilemiyor.” (Erkek öğrenci 11)

-“Hayır. Girişimcilikle edebiyat arasında hiçbir şey yoktur.” (Erkek öğrenci 17)

-“Hayır. Edebiyatın bana bu konularda bir katkısı olmadı. Çünkü bunlarla ilgili bir şeyler yapmıyor ve öğrenmiyoruz.” (Erkek öğrenci 31)

-“Hayır. Çünkü konumuzda bu tür şeylerden bahsedilmiyor.” (Erkek öğrenci 35)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerine katkısı olmadığını düşünmektedir. Öğrenciler edebiyat derslerinde bu konulara yer verilmediğini belirtmektedirler. “Erkek öğrenci 17” girişimcilikle edebiyat arasında bir bağ olmadığını düşünmektedir. Belirtilen görüşten öğrencinin girişimcilik ve öz-yönelimle ilgili bilgi sahibi olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin bu görüşlerinin aksine gözlem verilerine var olan bu durum şu şekilde yansımıştır:

“Öğrenciler kendi yazdıkları oyunları sergilediler.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,16.05.2018)

“Öğrenciler tanınmış kişilerle ilgili sunum yaptı. Sunumlar herhangi bir sırayla ya da zorlamayla değil kişisel istekle yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,04.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermemektedir. Öğrencilerin belirttiği görüşlerin aksine sınıf içerisinde öğrencilerden kısa bir oyun yazmaları ve tanınmış kişilerle ilgili bir sunum yapmaları istenmiştir. Bu çalışmalar tamamen öğrencilerin özgür iradelerine bırakılmıştır. Bu etkinliklerden de anlaşılacağı üzere öğrencilerin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapıldığı anlaşılmıştır.

Tablo 6’da kategoriler içerisinde sıklık değeri yaşam ve meslek becerilerinden sonra en yüksek kategori bilgi, medya ve teknolojileri becerileridir. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri kategorisi üç farklı koddan oluşmaktadır. Bu kodlar sıklık değerlerine göre şu şekildedir: bilgi okuryazarlığı ($f=20$), medya okuryazarlığı ($f=20$),bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı ($f=14$).

Bu kodlar içerisinde en yüksek değere sahip bilgi okuryazarlığı koduna yönelik yirmi farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşlerden on iki tanesi olumludur. Olumlu on iki görüş kendi içerisinde okuma çalışmaları, edebiyat ve okuryazarlık, bilgiye ulaşma şekli olarak belirlenmiştir.

Bilgi okuryazarlığı koduna yönelik olumlu görüşlerden beşi okuma çalışmaları ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Evet. Çünkü bilmediğimiz bir şey olduğunda ya öğretmenime soruyorum ya da kitaplarda buluyorum.” (Kız öğrenci 8)

-“Evet. Çünkü hocamız kitap okutturuyor okumak güzel geliyor. Bilgi sağlıyor. Bilmediğim kelimeleri kitaplardan öğreniyorum.” (Kız öğrenci 11)

-“Evet. Çünkü kitaptaki yazılanları okuyunca bilgi sahibi oluyoruz ve bu bizim bilgiye ulaşmamızı kolaylaştırıyor.” (Kız öğrenci 21)

-“Evet. Çünkü hem okuma alışkanlığı kazandırıyor hem de okuduklarımızdan ders çıkarıyoruz.” (Kız öğrenci 29)

-“Evet, öğretmenimiz bizi kitaplara yönlendiriyor.” (Erkek öğrenci 2)

Yukarıdaki görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler genel olarak okuma çalışmaları sayesinde bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştiğini düşünmektedirler. “Kız öğrenci 29” dersler sayesinde okuma alışkanlığı kazandıklarını böylece bilgi okuryazarlığı becerilerini de kazandıklarını belirtmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Derste kitap okuma çalışması yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,09.05.2018)

“Öğrencilere dilekçe anlatıldı. Ders kitabından ilgili bölüm okundu. Dilekçe örnekleri incelendi. Akıllı tahtadan dilekçe ilgili okumalar yapıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,18.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde okuma çalışmaları, ilgili konu geldiğinde de metin okuma çalışmaları yapılmıştır. Etkinliklerden anlaşılacağı üzere sınıf içinde yapılan çalışmalar bilgi okuryazarlığı becerileriyle ilgili değildir. Bu çalışmalar klasik öğretmen merkezli bakış açısına yöneliktir ve 21. Yüzyıl becerilerinin tam karşıtı bir tutum içermektedir. Bu açıdan Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine katkı sağlamadığı gözlemlenmiştir.

Bilgi okuryazarlığı koduna yönelik olumlu görüşlerden beşi edebiyat ve okuryazarlık ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir.

-“Evet. Zaten edebiyat okur-yazarlıkla alakalı bir ders.” (Erkek öğrenci 14)

-“Evet, okuryazarlığa yardımcı oluyor çünkü bu Türkçe dersi.” (Erkek öğrenci 16)

-“*Tabii ki ders zaten bunun üzerine.*” (Erkek öğrenci 24)

-“*Yani biraz olabilir. Çünkü edebiyat sonuçta kendi dilimizi öğreniyoruz.*”(Erkek öğrenci 33)

-“*Evet. Çünkü bilgileri daha ayrıntılı bir şekilde öğreniyoruz.*” (Erkek öğrenci 36)

Yukarıdaki görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“*Sınıfta zarf konusu öğretmen tarafından anlatıldı. Ders kitabındaki Ocak isimli metinde geçen zarflar öğrenciler tarafından belirlendi.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,02.05.2018)

“*Öğretmen sözcük türleri ve fiiller konusundan kısaca bahsetti.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,31.05.2018)

“*Biyografi, otobiyografi üzerine soru cevap şeklinde tekrar yapıldı.*” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,27.04.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde öğretmenin ders anlatımları ve soru cevaplar öğrencilerin düşündüğü gibi okuryazarlıkla ilgilidir. Fakat bilgi okuryazarlığı becerileriyle ilgili değildir. Yapılan çalışmalar öğretmen merkezlidir ve 21. Yüzyıl becerilerine zıt bir tutumdur. Verilen görüşlerden de anlaşılacağı üzere Türk dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine hizmet etmediği gözlemlenmiştir.

Bilgi okuryazarlığı koduna yönelik olumlu görüşlerden ikisi bilgiye ulaşma şekli ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir.

-“*Evet, bilgiye nasıl ulaşacağıma katkı sağladı.*” (Kız öğrenci 10)

-“*Evet, bana nereden öğreneceğime yardım ediyor.*” (Erkek öğrenci 7)

Yukarıdaki görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler dersler sayesinde bilgiye nasıl, nereden ulaşabileceklerini öğrendiklerini ve bunun da bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirdiğini düşünmektedir.

Bu koda dair olumsuz görüşler ise sekiz tanedir. Bu görüşler kendi içerisinde bilgiye ulaşma konusunda herhangi bir çalışmanın olmaması, bilgiye ulaşma şekli ve ders kitabı ile ilgilidir.

Bilgi okuryazarlığı koduna yönelik olumsuz görüşlerden üçü derslerde bilgiye ulaşma konusunda herhangi bir çalışma olmaması ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Hayır. Çünkü ders kitaplarımızda bilgileri nerelerde bulabileceğimiz hakkında bir bilgi bulundurulmuyor.” (Kız öğrenci 3)

-“Hayır. Çünkü bilgiye nasıl ulaşmam gerektiğini öğrenmeme katkı sağlamadı.” (Kız öğrenci 12)

-“Hayır. Sadece ders anlatılıyor başka şekilde bilgi alamıyoruz.” (Kız öğrenci 36)

-“Bana bilgiye nasıl ulaşacağım hakkında hiçbir şey öğretmiyor.” (Erkek öğrenci 31)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine olumlu katkı yapmadığını düşünmektedir. Öğrenciler derslerde bilgiye nasıl ulaşabilecekleri ile ilgili herhangi bir şey öğrenmediklerini düşünmektedirler. “Kız öğrenci 36” sadece ders anlatıldığını bilgiye bu şekilde ulaştıklarını ifade etmiştir.

Bilgi okuryazarlığı koduna yönelik olumsuz görüşlerden ikisi bilgiye ulaşma şekli ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Ben bilgilerimi kütüphaneden bulmayı tercih ediyorum. Ama edebiyat dersi ile ilgili bir şey bulmak için konu olmuyor derslerde.” (Kız öğrenci 4)

-“Hayır. Kendimiz internetten araştırıyoruz.” (Erkek öğrenci 3)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine olumlu katkı yapmadığını düşünmektedir. Öğrenciler bilgiye kendi çabaları ile ulaştıklarını derslerin kendilerine bu konuda katkısı olmadığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:

“Öğrenciler derste öğretmen tarafından mektup ve mektup türleriyle ilgili bilgilendirildi. “ (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,23.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. “Erkek öğrenci 3” bilgileri kendisinin internetten araştırdığını ifade etse de sınıf içi araştırmacı gözleminden anlaşılacağı üzere öğretmen derste mektup ve mektup türleriyle ilgili bilgilendirme yapmıştır. Bu durum klasik öğretmen merkezli bakış açısına yöneliktir. Verilen görüşten anlaşılacağı üzere Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine katkı sağlamadığı gözlemlenmiştir.

Bilgi okuryazarlığı koduna yönelik olumsuz görüşlerden ikisi ders kitabı ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Hayır. Çünkü sadece kitaba bağlıyız.” (Kız öğrenci 2)

-“Hayır, ders kitapları yetersiz.” (Kız öğrenci 5)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi okuryazarlığı becerilerine olumlu katkı yapmadığını düşünmektedir. “Kız öğrenci 5” ders kitabının yetersiz olduğunu düşünmektedir. Fakat hangi konuda yetersiz olduğu ile ilgili fikir belirtmemiştir.

Bilgi, medya ve teknoloji becerileri kategorisinin sıklık değeri en yüksek ikinci kodu medya okuryazarlığıdır. Medya okuryazarlığı koduna yönelik yirmi farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşlerden beşi olumludur. Olumlu beş görüş kendi içerisinde doğru medya kullanımının farkına varma, okuma çalışmalarının etkisi olarak belirlenmiştir.

Medya okuryazarlığı koduna yönelik olumlu görüşlerden üçü doğru medya kullanımının farkına varma ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Evet medyada gördüğüm şeylerin ne anlama geldiğini anlayabiliyorum.*”(Kız öğrenci 6)

-“*Evet. İnsanlar bilgi ve bilgi paylaşımının etik ya da yanlış olması arasındaki farkı anlayabiliyor.*” (Erkek öğrenci 5)

-“*Evet. Medyanın paylaşım amaçlarının farkına vardırabiliyor.*” (Erkek öğrenci 14)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin medya okuryazarlığı becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler metinler ve okuma çalışmaları sayesinde medyadaki paylaşımların amaçlarını belirleyebildiklerini, etik unsurlar üzerinde fikir yürütebildiklerini belirtmişlerdir.

Medya okuryazarlığı koduna yönelik olumlu görüşlerden ikisi okuma çalışmalarının etkisi ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“*Tabii ki. Edebiyatta okuduğun anladığın metinler sayesinde ana fikir çıkarma becerilerimiz gelişiyor. Bu sayede medyayı anlayabiliyoruz.*” (Kız öğrenci 13)

-“*Evet. Çünkü okuma çalışmaları yaparak sosyal medyadaki olayları daha dikkatli okumamızı sağlıyor.* (Erkek öğrenci 36)

Belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin medya okuryazarlığı becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmektedir. Öğrenciler okuma çalışmaları sayesinde medyayı daha iyi anlayabildiklerini ve daha dikkatli olduklarını ifade etmişlerdir.

Bu koda dair olumsuz görüşler ise on beş tanedir. Bu görüşler kendi içerisinde dersin medya okuryazarlığı becerisiyle ilgili olmaması, derslerde medya okuryazarlığının anlatılmaması şeklinde gruplanmıştır.

Medya okuryazarlığı koduna yönelik olumsuz görüşlerden onu dersin medya okuryazarlığı becerisiyle ilgili olmaması ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

- “Hayır, çünkü medyada edebiyatın alakalı olduğunu görmüyorum.” (Kız öğrenci 5)
- “Hayır, sağlamadı edebiyatla alakası yok.” (Kız öğrenci 7)
- “Hayır. Çünkü edebiyatın medya okur-yazarlığıyla ilgisi yok.” (Kız öğrenci 8)
- “Hayır. Medyanın edebiyatla ne ilgisi var ki!” (Kız öğrenci 11)
- “Hayır. Edebiyatla alakalı olduğunu düşünmüyorum.” (Kız öğrenci 23)
- “Hayır. Çünkü medya-okuryazarlığı ile ilgisi olduğunu sanmıyorum.” (Kız öğrenci 26)
- “Hayır. Çünkü bu dersin bu konuyla ilgili olmadığını düşünüyorum.” (Kız öğrenci 27)
- “Hayır. Edebiyat dersinin bu konu hakkında pek alakası yok.” (Kız öğrenci 33)
- “Hayır. Medyayla alakası yok.” (Erkek öğrenci 15)
- “Hayır. Medyayla edebiyatın alakası yok bence.” (Erkek öğrenci 17)

Yukarıda verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin medya okuryazarlığı becerilerine olumlu katkı yapmadığını düşünmektedir. Öğrenciler genel olarak medya okuryazarlığının edebiyatla ilgisi olmadığını düşünmektedirler. Bu görüşlerden öğrencilerin medya okuryazarlığı becerileri hakkında bilgi sahibi olmadıkları düşünülmektedir.

Medya okuryazarlığı koduna yönelik olumsuz görüşlerden beşi derslerde medya okuryazarlığının anlatılmaması ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

- “Hayır. Çünkü edebiyat dersinde biz bu tür bilgilerle karşılaşmıyoruz.” (Kız öğrenci 3)
- “Hayır. Çünkü bu konu hakkında hiçbir şey işlemiyoruz derste.” (Kız öğrenci 4)
- “Hayır. Derslerde bunlar hakkında bize bilgi verilmiyor.” (Kız öğrenci 36)
- “Hayır. Bu konu yönünde konuşmadığımız için bilgimiz yetersiz.” (Erkek öğrenci 12)
- “Hayır. Çünkü hiç medya kullanmıyoruz.” (Erkek öğrenci 25)

Yukarıda verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin medya okuryazarlığı becerilerine olumlu katkı yapmadığını düşünmektedir. Öğrenciler derslerde bu konu hakkında hiçbir şey işlemediklerini ve bu tür bilgilerle karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. “Erkek öğrenci 25” medyayı derslerde kullanmadıklarını ifade etmiştir.

Öğrencilerin bu görüşlerinin aksine gözlem verilerine var olan bu durum şu şekilde yansımıştır:

“Gazete ve tv gibi medya araçlarında mektubun yeri. Köşe yazılarında zaman zaman yer alan açık mektuplar konuşuldu.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,23.05.2018)

“Medyada hazırlıklı konuşmalar nasıl yapılır? Vurgu ve tonlama nasıl olur? Tartışıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,03.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermemektedir. Öğrenciler genel olarak bu tür konularla karşılaşmadıklarını belirtse de verilen araştırmacı gözlemlerinde sınıf içerisinde medya okuryazarlığı ile çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Mektup konu başlığında gazete ve televizyon gibi medya araçlarında mektubu yeri ile ilgili konuşmalar yapılmıştır. Yapılan bu etkinlikler Türk dili ve Edebiyatı derslerinin medya okuryazarlığı becerilerine kısmen katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Fakat öğrencilerin aktif olarak medya okuryazarlığı becerilerini yerine getiremedikleri gözlemlenmiştir.

Bilgi, medya ve teknoloji becerileri kategorisinin sıklık değeri medya okuryazarlığı kodundan sonra en yüksek kod bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığıdır. Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı koduna yönelik on dört farklı görüş belirtilmiştir. Bu görüşlerden üçü olumludur. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Edebiyatın üstümde olan bilgi ve iletişim birikiminin temelini oluşturduğunu düşünüyorum.”
(Kız öğrenci 14)

-“Evet. Çünkü bilgi veriyor ve açıklayıcı.” (Kız öğrenci 18)

-“Evet. Bilgi iletişim teknolojileri medyada veya sosyal hayatta oldukça hizmet ediyor.”
(Erkek öğrenci 8)

Verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmektedirler. Öğrenciler derslerde bilgi verildiğini böylece bu becerilerinin geliştiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri sınıf içi gözlemlerle şu şekilde desteklenmektedir:
“Mektup ile e-posta arasındaki farklar nelerdir? E-posta nerelerde kullanılır? Öğrenciler bu konularda farkındalık sahibi oldu.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,11.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemleriyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Sınıf içerisinde mektup ve e-posta ile ilgili açıklamalar yapıldı. Kullanım alanları hakkında öğrenciler bilgilendirildi. Bu görüşten anlaşılacağı üzere Türk dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerilerine kısmen hizmet ettiği gözlemlenmiştir. Fakat öğrencilerin aktif olarak bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerilerini yerine getiremedikleri gözlemlenmiştir.

Bu koda dair olumsuz görüşler ise on bir tanedir. Bu görüşler kendi içerisinde dersin teknoloji ile ilgili olmaması, ders konularında teknolojinin yer almaması şeklinde gruplanmıştır.

Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı koduna yönelik olumsuz görüşlerden beş ders konularında teknolojinin yer almaması ile ilgilidir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Hayır. Çünkü konularımız iletişimi içermiyor.” (Kız öğrenci 2)

-“Hayır. Çünkü teknolojik alana fazla yöneltilmeyen ders kitaplarımız var.” (Kız öğrenci 3)

-“Hayır. Teknoloji ile ilgili pek fazla konu yok.” (Kız öğrenci 9)

-“Hayır. Derslerde teknoloji ile ilgili şeyler işlemiyoruz.” (Erkek öğrenci 10)

-“Hayır. Teknolojiyi kullanmıyoruz ki öğrenelim.” (Erkek öğrenci 18)

Yukarıda verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmemektedir. Öğrenciler derslerin teknoloji ve iletişimi içermediğini, ders kitaplarının teknoloji ile ilgili olmadığını, derslerde teknoloji kullanımının olmadığını belirtmektedirler.

Öğrencilerin bu görüşlerinin aksine gözlem verilerine var olan bu durum şu şekilde yansımıştır:

“Akıllı tahtada dilekçe örnekleri okundu ve tartışıldı. Teknoloji derste aktif olarak kullanıldı.” (Yarı yapılandırılmış gözlem formu,18.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermemektedir. Öğrenciler genel olarak teknolojiyi kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Fakat verilen araştırmacı gözlemlerinden de anlaşılacağı üzere teknoloji sınıf içinde aktif olarak kullanılmaktadır. Sunum esnasında akıllı tahtadan yararlanılmaktadır. Bu etkinlikle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerilerine hizmet ettiği gözlemlenmiştir.

Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı koduna yönelik olumsuz görüşlerden altısı dersin teknoloji ile ilgili olmaması yönündedir. Bu görüşler şu şekildedir:

-“Hayır. Edebiyat kitaplarla tarihle ilgileniyor. Teknoloji ile bir alakası yok.” (Kız öğrenci 13)

-“Hayır. Çünkü edebiyat dersinin teknoloji ile alakası yok.” (Kız öğrenci 28)

-“Hayır. Çünkü edebiyat teknoloji ile bağlantılı değildir.” (Kız öğrenci 30)

-“Hayır. Bence bilgi ve iletişim teknolojileri ile edebiyatın pek bağlantısı yok.” (Erkek öğrenci 9)

-“Hayır. Teknoloji ile edebiyat dersinin alakası yok.” (Erkek öğrenci 23)

-“Hayır. Teknoloji ile edebiyat dersinin bir ilgisi yok.” (Erkek öğrenci 24)

Yukarıda verilen görüşlerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerilerine olumlu katkı yaptığını düşünmemektedir. “Kız öğrenci 13” edebiyatın kitaplarla ve tarihle ilgilendiğini teknolojiyle alakası olmadığını düşünmektedir. Öğrenciler genel olarak edebiyat derslerinin teknoloji ile alakasının olmadığını düşünmektedir. Verilen görüşlerden öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileri hakkında bilgi sahibi olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin bu görüşlerinin aksine gözlem verilerine var olan bu durum şu şekilde yansımıştır:

“Akıllı tahtada dilekçe örnekleri okundu ve tartışıldı. Teknoloji derste aktif olarak kullanıldı.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,18.05.2018)

“İletişim teknolojilerinde mektup hangi şekilde devam ediyor? E-mail mektubun yerini tuttu mu tartışıldı. E-mail örnekleri incelendi.” (Araştırmacı, yarı yapılandırılmış gözlem formu,23.05.2018)

Yukarıda verilen araştırmacı gözlemiyle öğrenci görüşleri tutarlılık göstermemektedir. Öğrenciler genel olarak teknolojiyle Türk Dili ve Edebiyatı dersi arasında bir ilgi kuramamıştır. Fakat araştırmacı gözlemlerine göre derslerde teknoloji aktif olarak kullanılmaktadır. Bu etkinliklerle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerilerine kısmen hizmet ettiği gözlemlenmiştir. Fakat öğrencilerin aktif bir şekilde beceri boyutunda bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımını yerine getiremedikleri gözlemlenmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından hareketle sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırma soruları dikkate alınarak beş bölüme ayrılmıştır. Bu bölümler sırasıyla şunlardır: Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programında 21. yüzyıl becerilerinin yerine yönelik sonuç ve tartışma, 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı kitabındaki metinlerde 21. yüzyıl becerilerinin yerine yönelik sonuç ve tartışma, 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerde 21. yüzyıl becerilerinin yerine yönelik sonuç ve tartışma, 21. yüzyıl becerilerinin öğretim sürecinde kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerine yönelik sonuç ve tartışma, 21. yüzyıl becerilerinin öğretim sürecinde kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerine yönelik sonuç ve tartışma. Ayrıca bu bölümde ulaşılan sonuçlar alan yazında yer alan benzer çalışmalarla tartışılmıştır. Bu sayede araştırmanın alan yazındaki yeri ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Alan yazında 21. Yüzyıl becerilerinin tamamı ele alınarak yapılan bütüncül çalışmalar: Lise öğrencilerinin 21. Yüzyıl becerilerinin öğrenci tükenmişliği ve okul bağlılığı ile ilişkisi (Kaya, 2017), 21. Yüzyıl becerileri eğitiminin yabancı dil öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ve materyal geliştirme yeterliklerine ilişkin algılarına etkisi (Yeni, 2018), fen bilgisi öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri yeterlik algıları ile STEM'e yönelik tutumlarının incelenmesi (Murat, 2018), ortaokul fen bilimleri dersinin 21. Yüzyıl becerilerini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri (Çolak, 2018) ile ilgilidir. Fakat alan yazında Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi ile ilgili 21. Yüzyıl becerilerinin tamamının ele alınarak incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle de araştırma diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir.

5.1 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programındaki kazanımlara yönelik sonuç ve tartışmalara yer verilmiştir. Program kazanımlarında bilgi okuryazarlığı ile eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi 21. yüzyıl becerileri içerisinde en fazla yer alan beceridir. Program kazanımlarında orta derecede yer alan 21. Yüzyıl becerileri esneklik ve uyum, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı ve girişimcilik ve öz-yönelimdir. Program kazanımlarında yer alan en düşük yer alan 21. Yüzyıl becerileri ise üretkenlik ve sorumluluk ile iletişim ve işbirliği becerileridir. Program kazanımlarında yaratıcılık ve yenilenme, sosyal

ve kültürlerarası beceriler, medya okuryazarlığı ile liderlik ve sorumluluk becerileriyle ilişkili herhangi bir kazanım yer almamaktadır. Arsal (2011) çalışmasında öğretim programlarının kazanımlarının üst düzey bilişsel öğrenmeleri içermesinin yapılandırmacı öğrenme kuramına daha uygun bir öğrenme ortamı oluşturacağını savunur (Arsal, 2011). Karadeniz, Eker, Burunsuz (2015) araştırmalarında yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanan program tasarımlarının üst düzey bilişsel öğrenmeleri gerektiğini belirtmiştir (Karadeniz, Eker, Burunsuz, 2015). Bu açılardan 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı öğretim Programı kazanımları yaratıcılık ve yenilenme, sosyal ve kültürlerarası beceriler, medya okuryazarlığı, liderlik ve sorumluluk gibi üst düzey becerileri içermediği verilen araştırmalarla çeliştiği sonucuna ulaşılmıştır. TTKB (2017) Kazanımlarda 21. Yüzyıl becerilerinin dikkate alındığını açıklamalarında belirtmiştir (TTKB, 2017) Fakat araştırma bulgularına durum tam tersi yönde yansımıştır.

Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programında 21. yüzyıl becerilerinin en çok ilişkili olduğu temel dil becerisi ise okumadır. Okuma kazanımlarından 21. Yüzyıl becerileriyle en çok ilişkili olan bilgi okuryazarlığı becerisidir. En az ilişkili olan beceri ise eleştirel düşünme ve problem çözmedir. Programda okuma temel dil becerisiyle sadece bilgi okuryazarlığı ile eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi ilişkilendirilmiştir.

Öğretim programında 21. Yüzyıl becerilerinin orta düzeyde ilişkili olduğu temel dil becerisi konuşmadır. Konuşma kazanımlarından 21. Yüzyıl becerileriyle en çok ilişkili olan beceri esneklik ve uyumdur. Konuşma kazanımlarından 21. Yüzyıl becerileriyle orta düzeyde ilişkili olan beceriler girişimcilik ve öz-yönelim ile bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığıdır. 21. Yüzyıl becerileriyle düşük düzeyde ilişkili olan beceri ise bilgi okuryazarlığıdır. Bulgulardan hareketle yazma kazanımlarında yaratıcılık ve yenilenme, eleştirel düşünme ve problem çözme, iletişim ve işbirliği, sosyal ve kültürlerarası beceriler, üretkenlik ve sorumluluk, liderlik ve sorumluluk becerilerine ait bir kazanım yer almadığı belirlenmiştir.

Öğretim programında 21. Yüzyıl becerilerinin orta düzeyde ilişkili olduğu diğer temel dil becerisi yazmadır. Yazma kazanımlarından 21. Yüzyıl becerileriyle en çok ilişkili olan beceri esneklik ve uyum becerisidir. Yazma kazanımlarından 21. Yüzyıl becerileriyle orta derecede ilişkili olan beceriler bilgi okuryazarlığı ile üretkenlik ve sorumluluktur. Yazma kazanımlarından 21. Yüzyıl becerileriyle düşük düzeyde ilişkili olan 21. Yüzyıl becerileri bilgi ve iletişim teknolojileri becerisi ile iletişim ve işbirliğidir. Bulgulardan hareketle yazma kazanımlarında yaratıcılık ve yenilenme, eleştirel düşünme ve problem çözme, medya

okuryazarlığı, girişimcilik ve öz-yönelim, sosyal ve kültürlerarası beceriler, liderlik ve sorumluluk becerilerine ait bir kazanım yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretim programında 21. Yüzyıl becerilerinin düşük düzeyde ilişkili olduğu temel becerisi dinlemedir. Dinleme kazanımlarından 21. Yüzyıl becerileriyle en çok ilişkili olan beceri eleştirel düşünme ve problem çözmedir. Dinleme kazanımlarından 21. Yüzyıl becerileriyle orta derecede ilişkili olan beceri bilgi okuryazarlığıdır. Dinleme kazanımlarından 21. Yüzyıl becerileriyle düşük düzeyde ilişkili olan beceri ise esneklik ve uyumdur. Bulgulardan hareketle dinleme kazanımlarında yaratıcılık ve yenilenme, iletişim ve işbirliği, medya okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı, girişimcilik ve öz-yönelim, sosyal ve kültürlerarası beceriler, üretkenlik ve sorumluluk, liderlik ve sorumluluk becerilerine ait bir kazanım yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bulgulardan yola çıkılarak 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programında 21. Yüzyıl becerileri dört dil becerisiyle de ilişkilendirilmiştir. Program kazanımlarında yaratıcılık ve yenilenme, sosyal ve kültürlerarası beceriler, medya okuryazarlığı, liderlik ve sorumluluk becerilerinin göz ardı edildiği ve programda bu becerilere hiç yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.2 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki Metinlerde 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında yer alan metinlerde 21. Yüzyıl becerilerine yönelik sonuç ve tartışmalara yer verilmiştir. Bulgulardan hareketle 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerde en fazla yer alan 21. Yüzyıl becerisi bilgi okuryazarlığıdır. Ders kitabında yer alan metinler okuyucuyu bilgilendirdiği için bilgi okuryazarlığı becerileriyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerde orta düzeyde yer alan 21. Yüzyıl becerisi iletişim ve işbirliğidir. İletişim ve işbirliği ile ilgili metinler farklı açılardan bu beceriyle ilişkilendirilmiştir. Karşılıklı iletişim ve işbirliği, bir arada durma çabası ve birlik içinde hareket etme, iletişim ve ortak kararlar alabilme yönleriyle metinlerin iletişim ve işbirliği becerilerine hizmet ettiği tespit edilmiştir.

Metinler içerisinde orta düzeyde yer alan 21. Yüzyıl becerisi eleştirel düşünme ve problem çözmedir. Ders kitabında yer alan metinlerin bir konu hakkında eleştiri ve bu konu hakkında çözüm önerileri yönüyle eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini desteklediği belirlenmiştir.

Ders kitabındaki metinlerde orta düzeyde yer alan diğer 21. Yüzyıl becerisi bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığıdır. Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerilerine yönelik metinler internet ortamında yazılan metinler olması yönüyle bu beceriyi desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

21. yüzyıl becerilerinden liderlik ve sorumluluk becerileri ders kitabında yer alan metinlerde orta düzeyde yer alan diğer beceridir. Liderlik ve sorumluluk becerilerine dâhil edilen metinler farklı yönlerden bu beceriyle ilişkilendirilmiştir. Metinlerin bireylerin sosyal hayatta sahip olması gereken sorumluluklar ve iktidar mücadelesi gibi yönlerden liderlik ve sorumluluk becerileriyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerde orta düzeyde yer alan son 21. Yüzyıl becerisi esneklik ve uyumdur. Metinlerin farklı durumlara ve ortamlara uyum açılarından esneklik ve uyum becerileriyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Ders kitabındaki metinlerde düşük düzeyde yer alan 21. Yüzyıl becerisi üretkenlik ve sorumluluktur. Metinde toplumsal hayatta yanlış giden konular üzerine düşünceler dile getirildiği için metnin üretkenlik ve sorumluluk becerilerini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

21. yüzyıl becerilerinden yaratıcılık ve yenilenme ders kitabında yer alan metinlerde düşük düzeyde yer alan beceridir. Metnin yenilenme fikrine yaptığı göndermelerden dolayı yaratıcılık ve yenilenme becerileriyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ders kitabında düşük düzeyde yer alan 21. Yüzyıl becerisi sosyal ve kültürlerarası becerilerdir. Metinde farklı bir kültür hakkında bilgiler verildiği için metnin sosyal ve kültürlerarası becerilerle ilişkili olduğu belirlenmiştir.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerde hiç yer almayan 21. Yüzyıl becerileri girişimcilik ve öz-yönelim ile medya okuryazarlığıdır. Gözlem bulguları göz önüne alındığında bu beceriyle ilgili hiç metin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Beceri boyutunda tek tek incelendiğinde metinlerin 21. Yüzyıl becerilerine eşit sayıda hizmet etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü bazı becerilerle ilgili çok sayıda metin olmasına rağmen bazı becerilerle ilgili çok az metin bulunmakta hatta hiçbir metinle ilişkilendirilemeyen bir beceri de olduğu tespit edilmiştir. Soysal ve Kurudayıoğlu (2018)

çalışmasında programlarda hedeflenen becerilerin sadece ders kitapları yoluyla öğrencilere aktarılabilceğini belirtmişlerdir (Sosyal ve Kurudayıoğlu, 2018). Program hedefleri ile ders kitabında yer alan metinler 21. Yüzyıl becerilerine orantılı olarak yer almadığı sonucuna ulaşıldığı için araştırmanın sonucuyla tutarlılık göstermemektedir.

5.3 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabındaki Etkinliklerde 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında yer alan etkinliklerde 21. Yüzyıl becerilerine yönelik sonuç ve tartışmalara yer verilmiştir. Bulgulardan hareketle 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerde en fazla yer alan 21. Yüzyıl becerisi bilgi okuryazarlığıdır. Bulgulardan hareketle 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerin farklı açılardan bilgi okuryazarlığı becerilerine hizmet ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Örnek cümleler üzerinden dilin kullanımından doğan türleri belirlemeye yönelik, kurgulanmış bir iletişim örneğinin öğelerini belirlemeye yönelik, boşluk doldurma, ahenk unsurlarının tespiti ve bunların şiire katkısı, verilen şiirlerin kafiyelerini belirleme, verilen şiirin şekil özelliklerini belirleme açılarından etkinliklerin bilgi okuryazarlığı becerilerine hizmet ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca şiirlerin konularının ve türlerinin belirlenmesi, şiirde söz sanatlarının belirlenmesi, metinde kişi kadrosunun belirlenmesi, metnin türünün tespiti, mizah öğelerinin belirlenmesi yönleriyle etkinliklerin bilgi okuryazarlığı becerilerine yönelik olduğu tespit edilmiştir.

Bulgulardan hareketle 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerde orta düzeyde yer alan 21. Yüzyıl becerisi eleştirel düşünme ve problem çözme olduğu belirlenmiştir. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerin farklı açılardan eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine hizmet ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Metinden hareketle yapı unsurlarını belirleme ve değerlendirme, metnin dramatik öyküsünün metnin yapısıyla ilişkisinin değerlendirilmesi, öğrencilerin yazdıkları kısa oyunun değerlendirilmesi örnek metinden hareketle anlatıcı bakış açısını belirleme, verilen görselden hareketle anlatıcı bakış açısını değerlendirme, verilen metinle ilgili bir değerlendirme yazısı yazma, nazım biçimleri ile şiir geleneği arasındaki ilişkiyi tespit etme açılarından etkinliklerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca verilen dördük üzerinden doğru telaffuzun şiirin anlamına katkısı, edebi sanatların şiire olan katkısı, betimleme ve öyküleme örneklerinin metne katkısı, metinlerdeki olayların geçtiği

mekanların metinlere katkısı belirlenmeye çalışıldığı için etkinliklerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerileriyle ilgili olduğu belirlenmiştir. Kuzu (2013) çalışmasında ders kitaplarında yer alan etkinliklerin eleştirel düşünme, problem çözme gibi becerilerin işlevlerine uygun şekilde gereken oranlarda yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir (Kuzu, 2013).

Bulgulardan hareketle 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerde orta düzeyde yer alan 21. Yüzyıl becerisinin esneklik ve uyum olduğu belirlenmiştir. Ders kitabındaki etkinliklerin bir görselden hareketle öğrencilerin betimleme becerilerini ölçme, verilen bir şiirde dizelerin uzunluğu ve kısalığı aracılığıyla içeriğin görsel olarak şiirin şekline nasıl yansıtıldığının tespiti ve örnek metinlerin telaffuz edilmesi gibi yönlerden esneklik ve uyum becerilerine yönelik olduğu belirlenmiştir.

Bulgulardan hareketle 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerde düşük düzeyde yer alan 21. Yüzyıl becerisinin yaratıcılık ve yenilenme olduğu belirlenmiştir. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerin farklı yönlerden yaratıcılık ve yenilenme becerilerine hizmet ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bir konuda iletişim örneği kurgulama, örnek şiirlerde geçen imgelerin öğrencilerde çağrıştırdığı anlamları belirleme, okunan bir roman kesitinin bakış açısı ve anlatıcısını değiştirerek yeniden yazma, kısa bir oyun yazıp sınıfta sergileme yönleriyle etkinliklerin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine hizmet ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bulgulardan hareketle 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerde düşük düzeyde yer alan 21. Yüzyıl becerisinin sosyal ve kültürlerarası beceriler olduğu belirlenmiştir. Ders kitabındaki etkinliklerin verilen bir metnin sosyal ve kültürlerarası öğelerini belirlemeye yönelik olduğu için etkinliklerin sosyal ve kültürler arası becerilerle ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Bulgular göz önüne alındığında 9. Sınıf Türk dili ve Edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerde düşük düzeyde yer alan 21. Yüzyıl becerilerinden diğeri de bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileri olduğu anlaşılmıştır. Ders kitabında yer alan bu etkinliğin teknolojiyi kullanarak öğrencilere sunum yaptırmayı hedeflemesi sebebiyle bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileriyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bulgulardan hareketle 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki etkinliklerde hiç yer almayan 21. Yüzyıl becerilerinin medya okuryazarlığı, üretkenlik ve sorumluluk, iletişim ve işbirliği, girişimcilik ve öz-yönelim, liderlik ve sorumluluk becerileri olduğu sonucuna varılmıştır.

Bulgulardan hareketle 21. Yüzyıl becerilerinin etkinliklerde yer alma düzeyinin sıralı ve dengeli bir dağılım içerisinde olmadığı belirlenmiştir. Bazı becerilerle ilgili çok sayıda etkinlik olduğu halde bazı becerilerle ilgili çok az sayıda etkinlik olduğu hatta hiçbir beceriyle ilişkilendirilmeyen etkinliklerin de olduğu tespit edilmiştir.

5.4 21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretim Sürecinde Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Bulgulardan hareketle öğretmenler tarafından en çok uygulanan 21. Yüzyıl becerisi yaşam ve meslek becerileridir. Yaşam ve meslek becerileri kategorisi içerisinde en çok uygulanan 21. Yüzyıl becerisinin girişimcilik ve öz-yönelim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bu beceriyi sınıf içi etkinliklerle daha çok uygulayabildiği belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle öğretmenlerin sınıf içi aktivitelerle bu beceriyi daha iyi uygulayabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Avcı (2018) eğitimde girişimciliğin farklılaştırılmış öğretimle olabileceğini savunmuştur (Avcı, 2018). Tarhan (2018) girişimciliğin kazandırılmasında etkinliklerin etkili bir yöntem olduğunu savunmuştur (Tarhan, 2018). Bu yönüyle araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Bulgulardan hareketle en çok uygulanan diğer 21. Yüzyıl becerisi üretkenlik ve sorumluluktur. Öğretmenlerin bu beceriyi yapılan etkinlik ve çalışmalarla daha çok uygulayabildiği belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle öğretmenlerin sınıf içerisinde yapılan çalışmalar ve etkinliklerle bu beceriyi daha iyi uygulayabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Turgut (2018) işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin sorumluluk becerilerinin kazanımında etkili olduğunu savunmuştur (Turgut, 2018). Sabaz (2014) çalışmasında aktif, etkinliklerle öğrenmenin üretkenlik becerilerine olumlu katkı yaptığını savunmuştur (Sabaz, 2014). Bu yönüyle araştırmanın sonucunu desteklemektedir. 21. Yüzyıl becerilerinden orta düzeyde uygulanan beceri sosyal ve kültürlerarası becerilerdir. Öğretmenlerin bu beceriyi metin içerikleri ve uygulamalar sayesinde gerçekleştirdiği belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle sınıf içi uygulamalar sayesinde öğretmenlerin bu beceriyi daha iyi hayata geçirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Parlak (2018) işbirlikli öğrenmenin sosyal beceri düzeylerine olumlu etki yaptığını savunmuştur (Parlak, 2018). Tosun (2018) okuma çemberleri uygulamaları öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu savunmuştur (Tosun, 2018). Bu yönleriyle araştırmanın sonucu desteklenmektedir. Arslan (2016) çalışmasında çocukların sosyal beceri düzeylerini anne – baba eğitim düzeyi, ekonomik durum, algılanan aile tutumu ve okul öncesi eğitim alma

durumuna bağlamıştır (Arslan, 2016). Sosyal beceri edinmeyi farklı değişkenlere bağlama yönüyle araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Öğretmenlerin orta düzeyde uyguladığı diğer 21. Yüzyıl becerisi liderlik ve sorumluluktur. Bu beceriyi öğretmenlerin grup çalışmalarlarıyla daha çok uygulayabildiği belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarla daha etkili uygulayabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Solmaz (2017) da çalışmasında uygun liderlik aktiviteleriyle öğrencilerin liderlik becerilerinin geliştirilebileceğini savunmuştur (Solmaz, 2017). Arık (2016) öğretmenlerin liderlik becerisinin öğretiminde öğretmenler ve ailelerin tutum ve davranışlarının önemli olduğunu savunmuştur (Arık, 2016). Liderlik beceri edinimini öğretmen ve aile tutumuna bağlama yönüyle araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Bulgulardan hareketle en az uygulanan 21. Yüzyıl becerisinin esneklik ve uyum olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bu beceriyi etkinliklerle daha çok uygulayabildiği belirlenmiştir. Gözlem bulgularından yola çıkılarak öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerle bu beceriyi daha iyi uygulayabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Berber (2015) araştırmasında eğitici drama temelli okula uyum programı alan çocukların okula olumlu tutum geliştirdiğini ve programın beceri gelişimine katkısı olduğunu tespit etmiştir (Berber, 2015). Bu yönüyle araştırmaya benzerlik göstermektedir.

Bulgulardan hareketle 21. Yüzyıl becerileri içerisinde en çok uygulanan diğer beceriler öğrenme ve yenilenme becerileridir. Öğrenme ve yenilenme becerileri kategorisinde en çok uygulanan 21. Yüzyıl becerisi yaratıcılık ve yenilenmedir. Öğretmenlerin dersleri etkinliklerle işleme yönüyle öğretim sürecinde bu becerinin daha çok uygulanabildiği belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerle bu beceriyi daha etkili uygulayabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Karaca (2017) yaratıcı zıt düşünce uygulamaları ile öğretimin öğrencilerin yaratıcılık ve problem çözme becerilerini olumlu olarak değiştirdiğini savunmuştur (Karaca 2017). Çakır (2016) çalışmasında sorgulayıcı öğrenme etkinliklerinin yaratıcılık becerilerini geliştirdiğini savunmuştur (Çakır, 2016) . Bu yönüyle araştırmanın sonucunu desteklenmektedir. Öğrenme ve yenilenme becerileri içerisinde orta düzeyde uygulanan 21. Yüzyıl becerisi eleştirel düşünme ve problem çözmedir. Öğretmenlerin bu beceriyi metin, etkinlikler ve aktiviteler sayesinde öğretim sürecinde daha çok uygulayabildiği tespit edilmiştir. Gözlem bulgularından hareketle öğretmenlerin sınıf içerisinde öğrencileri aktif hale getirmelerinden dolayı bu beceriyi daha etkili kullanabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Meral (2018) araştırmasında argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir (Meral, 2018). Erkoç (2018)

çalışmasında işbirlikli oyun tasarımının ve oyun geliştirme ortamının öğrenciler tarafından motive edici bulunduğu, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine olumlu katkı yaptığı düşüncesini belirtmiştir (Erkoç, 2018). Dökmecioğlu (2017) çalışmasında öğrencilerin derslerde daha fazla yapılandırmacı öğrenme ortamı deneyimleriyle daha fazla eleştirel düşünme eğilimi sergilediklerini tespit etmiştir (Dökmecioğlu, 2017). Bu yönüyle araştırmanın sonucunu desteklenmektedir. Öğrenme ve yenilenme becerileri kategorisinde eleştirel düşünme ve problem çözme becerisiyle aynı uygulama düzeyine sahip 21. Yüzyıl becerisi iletişim ve işbirliğidir. Öğretmenlerin bu beceriyi sınıf içi etkinlikler ve çalışmalarla daha çok uygulayabildiği belirlenmiştir. Gözlem bulgularından yola çıkılarak öğretmenlerin öğrencileri sınıf içerisinde aktifleştirmesiyle bu beceriyi daha etkili uygulayabildiği sonucuna varılmıştır. Başbuğa (2019) çalışmasında eğitimde drama temelli etkili iletişim programının öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesinde olumlu etki yaptığını saptamıştır (Başbuğa, 2019). İl (2018) çalışmasında öğrencilerin aktif öğrenme yöntemi tekniklerinin öğrencilerin Türkçe sözlü iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını savunmuştur (İl, 2018). Bu yönüyle araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Bulgulardan hareketle 21. Yüzyıl becerileri içerisinde üçüncü olarak en çok uygulanan beceriler bilgi, medya ve teknoloji becerileridir. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri kategorisinde en çok uygulanan 21. Yüzyıl becerisi bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığıdır. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular bu sonuca hizmet etse de öğretmenlerin bu beceriyi uygulayamadığı belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle öğrenciler teknoloji üzerinden açıklama, araştırma inceleme ve değerlendirme çalışmaları yapmış fakat beceri boyutunda bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımını yerine getiremedikleri anlaşılmıştır. Öğretmenler her ne kadar bu beceriyi uygulayabildiğini savunsa da aslında bilgi boyutunda kaldıkları düşünülmektedir. Balkaya (2017) araştırmasında okullarda bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasına yönelik öğretmenlerin pozitif bir algıya sahip olduğunu ortaya koymuştur. (Balkaya, 2017). Bu yönüyle bizim araştırmamızın sonucuyla örtüşmemektedir. Çünkü Balkaya araştırmasında bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretim programlarının amacına ulaşması açısından yararlı olduğunu ortaya koymuştur. Fakat araştırmamızın gözlem bulgularında öğretmenlerin bu beceriyi uygulamada yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri içerisinde orta düzeyde uygulanan 21. Yüzyıl becerisi bilgi okuryazarlığıdır. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular bu sonucu gösterse de öğretmenlerin bu beceriyi etkin olarak uygulayamadığı anlaşılmıştır. Öğretmenlerin ders anlatımı, bilgilendirmeler, soru cevaplı ders tekrarları şeklinde yaptığı

sınıf içi uygulamaların hepsi bilgi okuryazarlığı ile ilgili değil klasik öğretmen merkezli bakış açısıyla ilgilidir. Öğretmenler bu beceriyi uygulayabildiklerini belirtse de becerinin bilgi boyutunda kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri içerisinde en az uygulanan beceri medya okuryazarlığıdır. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular bu sonuca ulaştırırsa da öğretmenlerin genel olarak bu beceriyi uygulayamadığı belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle sınıf içerisinde medya iletişim araçları, medyada yapılan konuşmalarla ilgili tartışmalar yapılsa da bu çalışmalarda öğrencilerin aktif olarak medya okuryazarlığı becerilerini yerine getiremedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

21. yüzyıl becerilerinin öğretim sürecinde kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulardan hareketle program ve 21. Yüzyıl becerileri ilişkisi kategorisinde en çok uygulama alanı teknolojik açıdan fayda kodu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bu kodu dersleri teknolojiyle ilişkilendirerek işlemenin öğrencilerin motivasyonunu olumlu yönde etkilediği için öğretim sürecinde daha çok uygulayabildikleri belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle sınıf içi teknoloji kullanımının öğrenci motivasyonunu arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım (2017) araştırmasında öğretmen ve öğrencilerin teknolojik araçları öğrenme- öğretim sürecine genelde olumlu katkı yaptığını ortaya koymuştur (Yıldırım, 2017). Bu yönüyle araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir. Program ve 21. Yüzyıl becerileri ilişkisi kategorisinde en çok uygulama alanı olan diğer kod programda eksikliklerdir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre öğretmenler genel olarak programın 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkilendirildiğini fakat yeterli olmadığı ve programda eksiklikler olduğunu belirtmiştir. Ancak öğretmenlerin programın yetersizlik alanıyla ilgili herhangi bir açıklama yapmaması sebebiyle programla yeterli bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Program ve 21. Yüzyıl becerileri ilişkisi kategorisinde orta düzeyde uygulama alanı olan kod farklı alanlarda faydadır. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programının 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkisinin üretkenlik, sosyal ve kültürlerarası becerilerin gelişmesi ve sorumluluk bilincinin oluşması gibi farklı alanlarda fayda sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Program ve 21. Yüzyıl becerileri ilişkisi kategorisinde düşük düzeyde uygulama alanı olan kod uygulamada yetersizlik kodudur. Öğretmenlerin programın ezberci eğitimi ön plana çıkardığı ve öğrencilerin bilgileri ezberleyip sınav sonrası unutması sebebiyle programı uygulamada yetersiz bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Her ne kadar öğretmenler programın uygulamada yetersiz olduğunu savunsa da gözlem bulgularından hareketle öğrencilerin sınıfta

bilgiyi öğrendikten sonra değerlendirme, inceleme, tartışma üzerine de çalışma yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

21. yüzyıl becerilerinin öğretim sürecinde kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulardan hareketle kazanımlarda 21. Yüzyıl becerileri kategorisinde en çok uygulama alanı drama uygulamaları açısından fayda kodu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin drama uygulamalarının öğrencilerin motivasyonunun olumlu etkilenmesi yönüyle daha çok uygulanabildiği belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle öğretmenlerin sınıf içi drama uygulamalarıyla öğrencilerin ve öğretmenlerin motivasyonlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Aslan (2018) araştırmasında yaratıcı drama uygulamalarının okul öncesi çocuklarına sosyal uyum becerileri kazanmalarında pozitif yönde etki ettiği sonucuna ulaşmıştır (Aslan, 2018). Yücesan (2016) çalışmasında müzik terapi, şiir terapi ve yaratıcı drama uygulamaları içeren yapılandırılmış eğitimin üniversite öğrencilerinin genel benlik saygı düzeyleri üzerinde olumlu etkisi olduğunu tespit etmiştir (Yücesan, 2016). Bu yönüyle araştırma diğer çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Kazanımlarda 21. Yüzyıl becerileri kodunun diğer uygulama alanı farklı alanlarda fayda kodu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Program kazanımlarının 21. Yüzyıl becerileriyle ilişkili olmasının üretkenliği arttırdığı ve yeni fikirlerin gelişmesine ortam hazırladığı belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle sınıf içi etkinliklerin öğrencilerin farklı alanlarda beceri gelişimine olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Kazanımlarda 21. Yüzyıl becerileri kategorisinin diğer uygulama alanı teknolojik açıdan fayda kodu olduğu belirlenmiştir. Sınıf içi akıllı tahta kullanımının öğrenci ve öğretmenin motivasyonunu arttırdığı ve beceri eğitimine katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kızılkaya (2018) araştırmasında akıllı tahtanın öğrencilerin derse katılımına katkı sağladığı, öğretmen- öğrenci etkileşimini arttırdığı, dersleri daha ilgi çekici hale getirdiği, öğrenci ve öğretmen için motivasyon kaynağı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır (Kızılkaya, 2018). Aslan (2018) çalışmasında akıllı tahtaların öğrencilerin derse olan ilgilerinin artmasına olumlu yönde katkı sağladığını tespit etmiştir (Aslan, 2018). Kaynak (2017) araştırmasında akıllı tahta kullanımının akademik başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşmıştır (Kaynak, 2017). Belirtilen çalışmalarla araştırma sonuçları paralellik göstermektedir. Kazanımlarda 21. Yüzyıl becerileri kategorisinin diğer uygulama alanı öğrenci motivasyonunun eksikliği kodu olarak belirlenmiştir. Öğretmenler program kazanımlarıyla 21. Yüzyıl ilişkisini değerlendirmesinde öğrencinin kazanımlara karşı güdülenmesi gerektiği belirlenmiştir. Durmaz (2014) araştırmasında etkinlikle öğrenme yönteminin öğrenci motivasyonunu arttırdığını tespit etmiştir (Durmaz, 2014). Bu yönüyle

araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Kazanımlarda 21. Yüzyıl becerileri kodunun en düşük uygulama alanlarından biri programda eksikliklerdir. Öğretmenler program kazanımlarıyla 21. Yüzyıl ilişkisini değerlendirirken programda aksaklıklar olduğunu belirtmişler fakat bu aksaklıklarla ilgili açıklama yapmamışlardır. Bulgulardan hareketle öğretmenlerin program hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığı ve bunu öğretim sürecine tam olarak yansıtamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kazanımlarda 21. Yüzyıl becerileri kodunun en düşük uygulama alanlarından diğeri uygulamada yetersizlik olarak belirlenmiştir. Öğretmenler program kazanımlarıyla 21. Yüzyıl ilişkisini değerlendirirken uygulamada yetersizlik olduğunu belirtmiş fakat bununla ilgili bir açıklama yapmamıştır. Bu açıdan öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

21. yüzyıl becerilerinin öğretim sürecinde kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulardan hareketle metinlerde ve etkinliklerde 21. Yüzyıl becerileri kategorisinde uygulama alanında en çok öne çıkan dil bilgisi alanında yetersizlik kodu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin genel olarak ders kitaplarında metin ve etkinlikleri yeterli bulmadığı belirlenmiştir. Bıyık (2016) çalışmasında öğretmenlerin Türkçe kitap setlerinde dil bilgisi öğrenme alanı ile ilgili bölümlerin dil bilgisi öğretiminde etkisiz ve verimsiz olduğu sonucuna ulaşmıştır (Bıyık, 2016). Kanat (2016) araştırmasında Türkçe ders kitaplarının metinden hareketle yapılacak dil bilgisi öğretimi açısından tam bir uygunluk taşımadığını tespit etmiştir (Kanat, 2016). Bu yönüyle araştırmanın sonuçlarıyla uygunluk göstermektedir. Metinlerde ve etkinliklerde 21. Yüzyıl becerileri kategorisinde orta düzeyde öne çıkan kod uygulama alanında faydadır. Öğretmenlerin metin ve etkinliklerle kazanımları daha etkili benimsettiği belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle metin ve etkinliklerin öğrenci motivasyonunu arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Durmaz (2014) araştırmasında etkinlikle öğrenme yönteminin öğrenci motivasyonunu arttırdığını tespit etmiştir (Durmaz, 2014). Bu açıdan araştırmanın sonucuyla aynı doğrultudadır. Metinlerde ve etkinliklerde 21. Yüzyıl becerileri kategorisinin düşük düzeyde öne çıkan kodu farklı alanlarda faydadır. Metin ve etkinliklerle öğrencilerin çeşitli becerileri edinmesi için yeterli ölçüde sözlü iletişim ve yazma çalışmalarına yer verildiği belirlenmiştir. Metin ve etkinliklerde 21. Yüzyıl becerileri kategorisinin düşük düzeyde öne çıkan son kodu metin seçiminde yetersizliktir. Öğretmenler metinlerin iyi seçilmediğini ve yetersiz olduğunu belirtmiştir. Fakat hangi yönden iyi olmadığı ve yetersiz olduğu hakkında fikir sahibi olmadığı öğretmenin bu konuda yeterli bilgi sahibi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.5 21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretim Sürecinde Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde 21. Yüzyıl becerilerinin öğretim sürecinde kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerine yönelik sonuç ve tartışmalara yer verilmiştir. Bulgulardan hareketle öğrenciler tarafından en çok uygulandığı düşünülen 21. Yüzyıl becerisi öğrenme ve yenilenme becerileridir. Öğrenme ve yenilenme becerileri kategorisi içinde öğrenciler tarafından en çok uygulandığı düşünülen beceri yaratıcılık ve yenilenme becerisi olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin bu beceriyi yeni fikirler kazanımı, yazma çalışmaları, okuma çalışmaları ve sınıf içi etkinliklerle daha çok uygulayabildikleri belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle sınıf içi yapılan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Karaca (2017) yaratıcı zıt düşünce uygulamaları ile öğretimin öğrencilerin yaratıcılık ve problem çözme becerilerini olumlu olarak değiştirdiğini savunmuştur (Karaca 2017). Çakır (2016) çalışmasında sorgulayıcı öğrenme etkinliklerinin yaratıcılık becerilerini geliştirdiğini savunmuştur (Çakır, 2016) . Bu yönüyle araştırmanın sonucu desteklenmektedir. Öğrencilerin bir kısmının Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine katkısı olmadığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin, fikir üretilecek ortam olmaması, ders kitabındaki eksiklikler, dersle becerinin ilgili olmaması gibi sebeplerle yaratıcılık ve yenilenme becerilerine katkısı sağlamadığı düşüncesinde olduğu belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle öğrencilerin her ders yaratıcılık ve yenilenme becerilerine yönelik etkinlikler yapmadıkları belirlenmiştir. Bazı öğrencilerin dersle beceriyi örtüştürememesinden öğrencilerin bu beceri ile ilgili bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bulgulardan yola çıkılarak öğrenciler tarafından orta düzeyde uygulandığı düşünülen 21. Yüzyıl becerisi eleştirel düşünme ve problem çözmedir. Öğrencilerin bu beceriyi eleştiri çalışmaları ve okuma çalışmaları ile daha çok uygulayabildikleri sonucuna varılmıştır. Gözlem bulgularından yola çıkılarak sınıf içi çeşitli öğrenme ortamlarının öğrencilerin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Meral (2018) araştırmasında argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir (Meral, 2018). Erkoç (2018) çalışmasında işbirlikli oyun tasarımının ve oyun geliştirme ortamının öğrenciler tarafından motive edici bulunduğu, eleştirel düşünme ve

problem çözme becerilerine olumlu katkı yaptığı düşüncesini belirtmiştir (Erkoç, 2018). Dökmecioğlu (2017) çalışmasında öğrencilerin derslerde daha fazla yapılandırmacı öğrenme ortamı deneyimleriyle daha fazla eleştirel düşünme eğilimi sergilediklerini tespit etmiştir (Dökmecioğlu, 2017). Bu yönüyle araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Öğrencileri bir kısmının Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine katkısı olmadığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler, yeni fikir üretilebilecek ortam olmaması, dersin problem çözme becerisiyle ilgili olmaması ve olumsuz öğretmen tutumu gibi sebeplerle olumsuz görüş belirttiği tespit edilmiştir. Gözlem bulgularından hareketle öğrencilerin bu beceri ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bulgulardan hareketle öğrenciler tarafından düşük düzeyde uygulandığı düşünülen 21. Yüzyıl becerisi iletişim ve işbirliğidir. Öğrencilerin bu beceriyi sınıf içi etkinliklerle ve doğru iletişim yöntemleriyle daha çok geliştirdikleri tespit edilmiştir. Gözlem bulgularından yola çıkılarak sınıf içi etkinliklerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine olumlu katkı yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Başbuğa (2019) çalışmasında eğitimde drama temelli etkili iletişim programının öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesinde olumlu etki yaptığını saptamıştır (Başbuğa, 2019). İl (2018) çalışmasında öğrencilerin aktif öğrenme yöntemi tekniklerinin öğrencilerin Türkçe sözlü iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını savunmuştur (İl, 2018). Bu yönüyle araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Öğrencilerin bir kısmının Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin iletişim ve işbirliği becerilerine katkısı olmadığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin temel bilgiler ve okumaların bu becerilere katkısı olmayacağı görüşünde olduğu tespit edilmiştir. Gözlem bulgularından hareketle her ne kadar öğrenciler bu becerinin uygulanmadığını savunsa da sınıf içerisinde öğrencilerin yaptığı işbirlikli çalışmalar ve etkinliklerle Türk dili ve Edebiyatı derslerinin iletişim ve işbirliği becerilerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bulgulardan hareketle öğrenciler tarafından orta düzeyde uygulandığı düşünülen 21. Yüzyıl becerisi yaşam ve meslek becerileridir. Yaşam ve meslek becerileri kategorisi içinde en çok uygulandığı düşünülen beceri üretkenlik ve sorumluluk becerisi olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin bu beceriyi yazı çalışmaları, okuma çalışmaları, düşünmeye yönelik çalışmalar, ödev ve verilen sorumluluklar sayesinde bu becerileri daha çok uygulayabildikleri belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle sınıf içerisinde yapılan etkinlik ve çalışmaların öğrencilerin üretkenlik ve sorumluluk becerilerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Sabaz (2014) çalışmasında aktif, etkinliklerle öğrenmenin üretkenlik becerilerine olumlu katkı yaptığını savunmuştur (Sabaz, 2014). Bu yönüyle araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Öğrencilerin bir kısmının Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerine katkısı olmadığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin yeni görüşler üretilmemesi, dersin üretkenlikle ve görsellikle ilgili olmaması gibi sebeplerle üretkenlik ve sorumluluk becerilerine katkı sağlamadığı düşüncesinde olduğu belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle sınıf içerisinde kısa oyun yazma ve oynama gibi etkinliklere yer verilerek öğrencilerin üretkenlik becerilerine katkı sağlamaya yönelik etkinliklere yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dersle üretkenlik becerisi arasında ilgi kuramayan öğrencilerin bu beceriler hakkında bilgi sahibi olmadığı da anlaşılmıştır.

Bulgulardan hareketle öğrenciler tarafından orta düzeyde uygulandığı düşünülen 21. Yüzyıl becerisi liderlik ve sorumluluktur. Öğrencilerin bu beceriyi kitaplar, metinler ve ödevler sayesinde daha çok uygulayabildikleri belirlenmiştir. Solmaz (2017) da çalışmasında uygun liderlik aktiviteleriyle öğrencilerin liderlik becerilerinin geliştirilebileceğini savunmuştur (Solmaz, 2017). Bu yönüyle araştırmanın sonucuyla desteklenmektedir. Arık (2016) öğretmenlerin liderlik becerisinin öğretiminde öğretmenler ve ailelerin tutum ve davranışlarının önemli olduğunu savunmuştur (Arık, 2016). Liderlik beceri edinimini öğretmen ve aile tutumuna bağlama yönüyle araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Öğrencilerin bazılarının Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin liderlik ve sorumluluk becerilerine katkısı olmadığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin dersle becerinin ilgili olmaması ve bu alanda çalışma yapılmaması gibi sebeplerle liderlik ve sorumluluk becerilerine katkı sağlamadığı düşüncesinde olduğu belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle öğrencilerin sınıfta liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapıldığı belirlenmiştir. Dersle liderlik ve sorumluluk becerileri arasında bir ilgi kuramayan öğrencilerin bu becerilerle ilgili bilgi sahibi olmadığı anlaşılmıştır.

Bulgulardan hareketle öğrenciler tarafından orta düzeyde uygulandığı düşünülen diğer 21. Yüzyıl becerisi sosyal ve kültürler arası becerilerdir. Öğrencilerin bu beceriyi metinler ve okuma çalışmaları sayesinde daha çok uygulayabildikleri belirlenmiştir. Gözlem bulgularından yola çıkılarak sınıf içinde okunan metinlerin öğrencilerin sosyal ve kültürlerarası becerilerine katkı yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Tosun (2018) okuma çemberleri uygulamaları öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu savunmuştur (Tosun, 2018). Bu yönleriyle araştırmanın sonucu desteklenmektedir. Fakat alan yazında bu çalışmanın sonucuyla uyuşmayan araştırmalar (Parlak, 2018), (Arslan, 2016) da vardır. Bu araştırmalar sosyal becerileri işbirlikli öğrenmeye ve çeşitli değişkenlere bağlama yönüyle

örtüşmemektedir. Bazı öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin sosyal ve kültürler arası becerilere katkısı olmadığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin dersle becerinin ilgili olmaması ve olumsuz tutum gibi sebeplerle sosyal ve kültürlerarası becerilere katkı sağlamadığı düşüncesinde olduğu belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle öğrencilerin sınıfta sosyal ve kültürlerarası becerileri geliştirmeye yönelik etkinlikler yapıldığı belirlenmiştir. Dersle sosyal ve kültürler arası beceriler arasında ilgi kuramayan öğrencilerin de bu becerilerle ilgili bilgi sahibi olmadığı sonucuna varılmıştır.

Bulgulardan hareketle öğrenciler tarafından orta düzeyde uygulandığı düşünülen diğer 21. Yüzyıl becerisi esneklik ve uyum becerileridir. Öğrenciler Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin farklı bakış açılarının kazanımı, farklı fikirlere saygı, fikir paylaşımı, sorgulama isteği ve kitap okuma gibi alanlarda esneklik ve uyum becerilerine katkı yaptığını belirtmiştir. Gözlem bulgularından yola çıkılarak sınıf içi etkinliklerinin öğrencilerin esneklik ve uyum becerilerine olumlu katkı yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Bazı öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin esneklik ve uyum becerilerine katkısı olmadığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Gözlem bulgularından hareketle öğrencilerin sınıfta esneklik ve uyum becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapıldığı belirlenmiştir.

Bulgulardan hareketle öğrenciler tarafından düşük düzeyde uygulandığı düşünülen diğer 21. Yüzyıl becerisi girişimcilik ve öz-yönelimdir. Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin özgür öğrenme ortamı sayesinde öğrencilerin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerine olumlu katkı yaptığı tespit edilmiştir. Gözlem bulgularından elde edilen verilere göre derslerdeki özgür öğrenme ortamının öğrencilerin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Avcı (2018) eğitimde girişimciliğin farklılaştırılmış öğretimle olabileceğini savunmuştur (Avcı, 2018). Tarhan (2018) girişimciliğin kazandırılmasında etkinliklerin etkili bir yöntem olduğunu savunmuştur (Tarhan, 2018). Bu yönüyle araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Öğrencilerin bazılarının Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerine katkı sağlamadığı görüşleri tespit edilmiştir. Gözlem bulgularından hareketle öğrencilerin sınıf içerisinde özgür iradeleriyle yapılan etkinliklerin öğrencilerin girişimcilik ve öz- yönelim becerilerine olumlu katkı yaptığı anlaşılmıştır.

Bulgular göz önüne alınarak öğrenciler tarafından düşük düzeyde uygulandığı düşünülen 21. Yüzyıl becerisi bilgi, medya ve teknoloji becerileridir. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri kategorisi içinde en çok uygulandığı düşünülen beceri bilgi okuryazarlığıdır. Öğrencilerin bu beceriyi okuma çalışmaları, çeşitli bilgiye ulaşma

ortamlarıyla bilgi okuryazarlığı becerilerini uygulayabildikleri belirlenmiştir. Fakat gözlem bulgularından yola çıkılarak sınıf içerisinde klasik öğretmen bakış açısına yönelik çalışmalar yapıldığı bunun için derslerin bilgi okuryazarlığı becerilerine katkı sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bulgulardan hareketle öğrenciler tarafından orta düzeyde uygulandığı düşünülen 21. Yüzyıl becerisi medya okuryazarlığı becerisidir. Öğrencilerin bu beceriyi metinler ve okuma çalışmaları sayesinde daha çok uygulayabildikleri belirlenmiştir. Bazı öğrencilerin de Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin medya okuryazarlığı becerilerine katkı sağlamadığı görüşünde olduğu tespit edilmiştir. Gözlem bulgularından yola çıkılarak olumlu ve olumsuz görüşlerin ikisinde de öğrencilerin sınıf içerisinde aktif olarak medya okuryazarlığı becerilerini yerine getiremedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bulgular göz önünde bulundurularak öğrenciler tarafından düşük düzeyde uygulandığı düşünülen 21. Yüzyıl becerisi bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığıdır. Öğrenciler dersin teknoloji ile ilgili olmaması ve ders konularında teknolojinin yer almaması gibi sebeplerle Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bu becerilere katkısı olmadığı görüşündedir. Gözlem bulgularından yola çıkılarak derslerde teknoloji kullanımına yer verildiği fakat öğrencilerin beceri boyutunda bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımını yerine getiremedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım (2017) araştırmasında öğretmen ve öğrencilerin teknolojik araçları öğrenme- öğretim sürecine genelde olumlu katkı yaptığını ortaya koymuştur (Yıldırım, 2017). Bu yönüyle araştırmanın sonucunu desteklememektedir.

5.6 Öneriler

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Program'ında bilgi okuryazarlığı ve eleştirel düşünme becerisine dair çok sayıda kazanım yer alırken yaratıcılık ve yenilenme, sosyal ve kültürlerarası beceriler, medya okuryazarlığı ile liderlik ve sorumluluk becerilerine yönelik herhangi bir kazanıma yer verilmemiştir. Bu ayrımın hangi kıstasa göre yapıldığı net değildir. Bu yönden 21. Yüzyıl becerilerinin orantılı bir şekilde dağıtılabilir.

9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında bilgi okuryazarlığıyla ilgili çok sayıda metin yer alırken medya okuryazarlığı ile girişimcilik ve öz-yönelim becerileriyle ilgili hiç metne rastlanmamıştır. Becerilerin metinlerde de dengeli bir şekilde dağılması gerekmektedir. Bu açıdan ders kitaplarının bu becerilere göre düzenlenebilir.

Ders kitabında yer alan etkinliklerde bilgi okuryazarlığı ile ilgili çok sayıda etkinliğe yer verilmiştir. Buna karşılık medya okuryazarlığı, üretkenlik ve sorumluluk, iletişim ve işbirliği, girişimcilik ve öz-yönelim, liderlik ve sorumluluk becerilerine yönelik hiçbir etkinliğe rastlanmamıştır. Becerilerin hangi oranda nasıl dağılacağı ile ilgili ders kitaplarında net bir ayırım olmalıdır. Bunun için ders kitapları bu becerilere göre yeniden düzenlenebilir.

Araştırma bulgularından hareketle öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerisini öğretim sürecinde yerine getirmede sorunlar yaşadığı belirlenmiştir. Bilgi okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı becerilerinin bilgi boyutunda kaldığı, öğretmenlerin bu becerileri amacına uygun olarak uygulayamadığı, bu becerilerle ilgili farkındalık sahibi olmaları gerektiği düşünülmektedir. Bu açıdan öğretmenlerin bu becerileri etkili bir şekilde gerçekleştirebilmesi için hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduğu anlaşılmıştır. Araştırma bulgularından yola çıkılarak öğretmenlerin program hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığı ve bunu öğretim sürecine tam olarak yansıtamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan da öğretmenler öğretim programını etkili bir şekilde uygulayabilmesi için hizmet içi eğitimlere alınabilir.

Araştırma bulgularından hareketle öğrencilerin yaratıcılık ve yenilenme, eleştirel düşünme ve problem çözme, üretkenlik ve sorumluluk, liderlik ve sorumluluk, sosyal ve kültürlerarası beceriler, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileriyle ilgili bilgi sahibi olmadığı bunun için Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile bu beceriler arasında ilgi kuramadığı belirlenmiştir. Öğrencilere bu becerilerle ilgili bilgilendirme yapılabilir.

KAYNAKÇA

1. Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımının önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, Cilt 6, Sayı 2, 15-24.
2. Ananiadou, K. and M. Claro (2009). 21st Century skills and competences for new millennium learners in OECD countries, *OECD Education Working Papers*, No. 41, OECD Publishing.
3. Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar, (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi* (40): 160-175.
4. Arık, S. (2016). *Hayat Bilgisi dersinde liderlik becerisinin kazandırılmasının sınıf öğretmenleri görüşlerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
5. Arsal, Z. (2011). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programı kazanımlarının yapılandırmacılık ilkelerine göre değerlendirilmesi* (Bu çalışma 5-8 Ekim 2011 tarihleri arasında gerçekleştirilen I. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongre'sinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur).
6. Arslan, A. (2016). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
7. Aslan, B. (2018). *Yaratıcı drama uygulamalarının okul öncesi dönemi öğrencilerinin besinler konusundaki öğrenmelerine ve sosyal uyum becerileri kazanmalarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
8. Aslan, H. (2018). *Lise tarih derslerinde Fatih Projesi'nde kullanılan akıllı tahta ve tablet bilgisayara ilişkin öğrenci görüşleri (Karabük örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karabük.
9. Atalay, Anagün ve Kumtepe, (2016). Fen öğretiminde teknoloji entegrasyonunun 21. yüzyıl becerileri boyutunda değerlendirilmesi: yavaş geçişli animasyon uygulaması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt 5, Sayı 2, s. 405-424.
10. Avcı, Ö. (2018). *Farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının öğrencilerin girişimcilik becerisi ve akademik başarısı üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.

11. Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik türleri ve güç kaynaklarına ilişkin mevcut gelecek durum karşılaştırılması: Eğitim kurumu yöneticilerinin algılarına dayalı bir alan araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 73-84.
12. Balkaya, M.S. (2017). *Bilgi ve iletişim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
13. Bal, M. (2018). Türkçe dersinin 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *Turkish Studies-* Volume 13/4, Winter 2018, p. 49-64 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12922> ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY
14. Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 37, Sayı: 2, 61-82 .
15. Başbuğa, S. (2019). *Mesleki Eğitim Merkezi 9. Sınıf öğrencilerine uygulanan drama eğitiminin iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
16. Berber, S.Ş. (2015). *Okul öncesi 5 yaş çocukları için eğitici drama temelli okula uyum programının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
17. Berkant, H.G. ve Değirmenci, M, (2017). Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarındaki etkinliklere İlişkin Görüşleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching* ,volume 6, Issue 2, p. 240-259.
18. Bernal, E. (2014). *A case study on the impact of globalization and multinational corporations on the development of 21st century skills and educational leadership*. (Doktora Tezi, University of Southern California), ProQuest Dissertations Publishing, (UMI No. 3644568).
19. Bıyık, T. (2016). *Türkçe öğretmenlerinin dilbilgisi eğitiminde kullandıkları yöntemler ve ortaokul Türkçe kitap setindeki dilbilgisi öğrenme alanı için verilen yönerge ve etkinlikler hakkındaki görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kayseri Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
20. Boe, C. S. (2013). *Have 21st century skills made their way to the university classroom? a study to examine the extent to which 21st century skills are being incorporated into the academic programs at a small, private, church-related*

- university. (Doktora Tezi, Gardner-Webb University) ProQuest Dissertations Publishing, (UMI No.3588994).
21. Bozkırlı, K.Ç. ve Er, O. (2018). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nın uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, Sayı: 7/3, S. 1931-1946.
 22. Bütün, E. Ve Kesten, A. (2014). Medya okur yazarlığı dersi hakkında öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı:31*, s. 49-63.
 23. Büyükkıdık, S. (2019). Üretkenlik ve hesap verilebilirlik. A.D.Ö. Özçelik ve M.N. Tuğluk (Ed.). Eğitimde ve endüstride 21. yüzyıl becerileri (161-180). Ankara: Pegem Akademi.
 24. Cemiloğlu, M. (2018). 2017 Tarihli Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programına eleştirel yaklaşım. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 31*, 279-298.
 25. Çakır, E. (2016). *Fen öğretiminde açık uçlu araştırmacı sorgulayıcı öğrenme etkinliklerinin yaratıcılık ve girişimcilik becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
 26. Çalık, T, ve Sezgin, F. (2005). *Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. Kastamonu Eğitim Dergisi*, cilt: 13, No:1, 55-56.
 27. Çelik, T. (2011). *Dil ve edebiyat öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
 - Çetişli, İ. (2011). *Edebiyat sanatı ve bilimi* (2. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
 28. Çevirme, H. (2018). Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın kültürel işlevi. *Turkish Studies Current Debates in Social Sciences (CUDES-2018) Volume 13/23*, Summer 2018, p. 37-52 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14273> ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY.
 29. Çolak, M. (2018). *Ortaokul Fen Bilimleri dersinin 21. yüzyıl becerilerini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri (Kayseri İli örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
 30. Dedeşali, N.C. (2019). Bilgi okuryazarlığı. A.D.Ö. Özçelik ve M.N. Tuğluk (Ed.). *Eğitimde ve endüstride 21. Yüzyıl becerileri* (51-66). Ankara: Pegem Akademi.

31. Demir, Ö. ve Doğanay, A. (2010). Bilişsel koçluk yöntemiyle öğretilen bilişsel farkındalık stratejilerinin altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersinde bilişsel farkındalık becerilerine ve kalıcılığa etkisi. *Elementary Education Online*, 9(1), 106-127.
32. Demirtaş, Z. (2017). Eğitimde Program Değerlendirme Yaklaşımlarına Genel Bir Bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 7(4-Özel Sayı), 756-768.
33. Doymaz, Y. (2018). *Rasim Özdenören'in hikâyelerinin Türk Dili ve Edebiyatı dersi programının genel amaç ve kazanımlarını gerçekleştirmede kullanılabilirlik durumu* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
34. Dökmecioğlu, B. (2017). *Öğrencilerin Fen Bilimleri dersindeki eleştirel düşünme eğilimlerinin yapılandırmacı sınıf ortamı algıları ve üstbilişsel özdüzenleme stratejileri ile yordanması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
35. Drysielski, R. (2015). *CTE alignment with 21st century skills*. (Doktora Tezi, John's University (New York)), School of Education and Human Services, ProQuest Dissertations Publishing, (UMI No. 10139829).
36. Dulun, Ö. (2018). *Öğrencilerin bakış açısından uluslararası Bakalorya diploma programına hazırlık süreci: 21. Yüzyıl becerilerini geliştirmek üzere* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
37. Durmaz, A. (2014). *Sosyal Bilgiler derslerinde etkinlik uygulamalarının öğrenci motivasyonuna etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
38. Eskimen, A.D. (2018). 2018 yılı Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ve 9.-10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan değerler. *International Journal of Social Science* Doinumber: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7549> Number: 66, p. 51-67.
39. Erdem, C. (2017). Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi uygulamaları üzerine bazı tespitler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 50, Sayı: 1, 99-126.
40. Erdem, İ. ve Topbaş, S. (2017). Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı derslerinde karşılaşılan sorunlar ve bunlara yönelik çözüm önerilerine dair öğretmen görüşleri. *Sosyal Araştırmalar Dergisi*.

41. Erkoç, M.F. (2018). *İşbirlikli oyun tasarımının eleştirel düşünme, problem çözme ve algoritma geliştirme becerisine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
42. Eryılmaz, S. ve Uluyol, Ç. (2015). 21. yüzyıl becerileri ışığında Fatih Projesi değerlendirilmesi. *GEFAD/ GUJGEF* 35 (2): 209-229.
43. Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu Çeviri ed.). Ankara: Ani Yayıncılık.
44. Gökdoğan, F. (2003). Hemşirelik eğitiminde yaratıcılık. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (5); 35-39.
45. Gökşün, D. O. (2016). *Öğretmen adaylarının 21. Yy. öğrenen becerileri ve 21. Yy öğrenen becerileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
46. Günay, D. Ve Şişman, B. (2019). Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı. A.D.Ö. Özçelik ve M.N. Tuğluk (Ed.). *Eğitimde ve endüstride 21. Yüzyıl becerileri* (251-266). Ankara: Pegem Akademi.
47. Gündoğar, F. (2014). Değişen eğitim anlayışı ışığında değişen öğretmen yetiştirme programları üzerine düşünceler. *Diyalog*: 118-127.
48. Günüş, S., Odabaşı, H.F. ve Kuzu, A. (2013). 21. Yüzyıl öğrenci özelliklerinin öğretmen adayları tarafından tanımlanması: Bir twitter uygulaması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama. Articles /Makaleler Journal of Theory and Practice in Education 2013*, 9(4): 436-455.
49. Güzel, A. Ve Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından “Türkçe Dersi Öğretim Programı (6,7,8. Sınıflar)”na eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 45-52.
50. Hotaman, D. (2019).Ekonomik açıdan 21. yüzyıl becerileri. A.D.Ö. Özçelik ve M.N. Tuğluk (Ed.). *Eğitimde ve endüstride 21. Yüzyıl becerileri* (269-292). Ankara: Pegem Akademi.
51. Işıksalan, S. N. (2011). 2005 Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın Değerlendirilmesi: Eskişehir Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 12, Sayı 1, s. 15-40.
52. İl, İ. (2018). *Aktif öğrenme yönteminin 5. sınıf öğrencilerinin sözlü iletişim becerilerine (konuşma-dinleme) etkisi ve öğrencilerin aktif öğrenme uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

53. Kalyoncu, A.T. (2012). *Yirmi birinci yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel becerilere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*(Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
54. Kanat, A. (2016). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında metinlerin dilbilgisi konularıyla ilişkisi üzerine inceleme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
55. Kaya, S. (2017). *Lise öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin öğrenci tükenmişliği ve okul bağlılığı ile ilişkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
56. Karaca, T. (2017). *Fen öğretiminde yaratıcı zıt düşünme (Yazıd) tekniğinin kullanılmasının ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin yaratıcılık ve problem çözme becerileri üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.
57. Karacaoğlu, Ö.C. ve Acar, E. (2010). Yenilenen programlarının uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: 1, 45-58.
58. Karadeniz, O., Eker, C., Burunsuz, E. (2015). Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı kazanımlarının yapılandırmacı öğrenme kuramı ilkelerine göre değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical ForThe Languages, Literatureand History of Turkishor Turkic* Volume 10/3 Winter 2015, p. 563-580 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7916> ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY
59. Karakaş, M. M. (2015). *Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin Fen bilimlerine yönelik 21. yüzyıl beceri düzeylerinin ölçülmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
60. Kaynak, S. (2017). *7. sınıf insan ve çevre ünitesinde akıllı tahta kullanımının öğrenci başarısına, tutumuna ve hatırlama düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
61. Kızılkaya, M.F. (2018). *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin etkileşimli (akıllı) tahta kullanım becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.

62. Kotluk, N. Ve Kocakaya, S. (2015). 21. yüzyıl becerilerinin gelişiminde dijital öykülemeler: ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*,4(2), 354-363.
63. Kurbanoglu, S.S. (2010). Bilgi okuryazarlığı: kavramsal bir analiz. *Türk Kütüphaneciliği* 24, 4 (2010), 723-747
64. Kurt, A.A., Orhan, D., Yaman, F., Solak, M.Ş., ve Türkan, F. (2014). Bilgi ve iletişim teknolojileri ışığında Türkiye’de yapılan okuryazarlık çalışmalarındaki eğilim. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*. 5(2).
65. Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S.(2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe Eğitimi. *TÜBAR-XXVIII-Güz*. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/157039>.
66. Kuzu, T. S. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki hatırlama ve anlama bilişsel düzeyleri açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 37, Sayı:1, Sayfa: 58-76.
67. Meral, E. (2018). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına eleştirel düşünme eğilimlerine ve argümantasyon oluşturma becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
68. MEB (2005a). Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara: MEB Yayınları.
69. MEB (2005b). Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara: MEB Yayınları.
70. MEB (2017). Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı.
71. MEB (2018). Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı(9,10,11 ve12. Sınıflar) .
72. Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
73. Maneen, C. A. (2016). *A case study of arts integration practices in developing the 21st century skills of critical thinking, creativity, communication, and collaboration*. (Doktora Tezi,Gardner-Webb University) ProQuest Dissertations Publishing (UMI No. 1011901).

74. Mayring, F. (2011). Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş. (Çev. Adnan Gümüş ve M. Sezai Durgun). Ankara: Bilgesu Yayınları.
75. Murat, A. (2018). Fen Bilgisi öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri yeterlik algıları ile STEM'e yönelik tutumlarının incelenmesi(Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi).Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
76. Osman, K., Tuan Soh, T. M. & Arsad, N. M. (2010) Development and Validation of the Malaysian 21 st Century Skills Instrument (M-21CSI) For Science Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Vol. 9, p. 599-603 5 p.
77. Orbeyi, S. Ve Güven, B. (2008). Yeni ilköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı'nın değerlendirme ögesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 133-147.
78. Önal, H.İ. (2007). Medya okuryazarlığı: Kütüphanelerde yeni çalışma alanı. *Türk Kütüphaneciliği* 21, 3 (2007), 335-359.
79. Özçelik, A.D.Ö. (2019). İnovasyon, yaratıcılık ve yenilenme. A.D.Ö. Özçelik ve M.N. Tuğluk (Ed.). *Eğitimde ve endüstride 21. Yüzyıl becerileri* (1-25). Ankara: Pegem Akademi.
80. Özçelik, A. D. Ö. ve Eke, K. (2019). 21. Yüzyıl öğretmenlerinde sosyal Beceriler. A.D.Ö. Özçelik ve M.N. Tuğluk (Ed.). *Eğitimde ve endüstride 21. Yüzyıl becerileri* (225-248). Ankara: Pegem Akademi.
81. Özçelik, A. D. Ö. ve Eke, K. (2019). Sosyal ve kültürlerarası beceriler. A.D.Ö. Özçelik ve M.N. Tuğluk (Ed.). *Eğitimde ve endüstride 21. Yüzyıl becerileri* (135-157. Ankara: Pegem Akademi.
82. Özkan, B. (2019).Medya okuryazarlığı. A.D.Ö. Özçelik ve M.N. Tuğluk (Ed.). *Eğitimde ve endüstride 21. Yüzyıl becerileri* (67-77). Ankara: Pegem Akademi.
83. Palak, T. (2018). *İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi birleştirme tekniğinin öğrencilerin sosyal becerilerine ve akran zorbalığına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
84. Rickards, C. R. (2015). *Examining 21st-century skill acquisition as a result of democratic engagement within a side-by-side community-based learning course*. (Doktora Tezi, Drexel University) ProQuest Dissertations Publishing (UMI No.3734175

85. Sabaz, Y. (2014). *Aktif Fen eğitim sisteminin öğrencilerin özyeterlik ve üretkenlik becerileri ile ilişkilerinin incelenmesi: Küçükçekmece İlçesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
86. Solmaz, B. Ve Yılmaz, A. (2012). Medya okuryazarlığı araştırması ve Selçuk Üniversitesi'nde bir araştırma. *Selçuk İletişim Dergisi*, 7,3.
87. Solmaz, H. (2017). *Okul öncesi çocukların liderlik becerilerinin geliştirilmesi konusunda deneysel bir çalışma: Şimdinin çocukları geleceğin büyük liderleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
88. Soysal, T. ve Kurudayıoğlu, M. (2018). Milli Eğitim Bakanlığı 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabı'nın 2017 programındaki yeterlilikler ve beceriler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 48, s. 238-254.
89. Sweet, D. (2014). *Strategies california superintendents use to implement 21st century skills programs* (Doktora Tezi,University of Southern California) ProQuest Dissertations Publishing, (UMI No.3628322).
90. Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 621-643.
91. TTKB, (2017). Müfredatta yenilik ve değişiklik çalışmalarımız üzerine. Ankara. (Bu doküman 18 Temmuz 2017 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan basın toplantısı için hazırlanmıştır.)
92. Tarhan, M. (2018). *Sosyal Bilgiler dersinde girişimcilik becerisinin kazandırılması üzerine bir eylem araştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
93. Topçu, M.S. ve Çiftçi, A. (2019). 21. Yüzyıl becerileri ve STEM. A.D.Ö. Özçelik ve M.N. Tuğluk (Ed.). *Eğitimde ve endüstride 21. Yüzyıl becerileri* (95-114). Ankara: Pegem Akademi.
94. Tosun, D.K. (2018). *Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi ve okur tepkilerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

95. Tuğluk, M.N. ve Altın, G. (2019). Liderlik ve sorumluluk. A.D.Ö. Özçelik ve M.N. Tuğluk (Ed.). *Eğitimde ve endüstride 21. Yüzyıl becerileri (183-199)*. Ankara: Pegem Akademi.
96. Turgut, B.K. (2018). *Sosyal Bilgiler dersinde sorumluluk, yardımseverlik, hak ve özgürlüklere saygı değerlerinin kazanımında işbirlikli öğrenme modelinin etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
97. Önal, İ. (2007). Medya okuryazarlığı: Kütüphanelerde yeni çalışma alanı. *Türk Kütüphaneciliği* 21,3. 335-359.
98. Veyis, F. (2018). Milli değerlerin aktarımında Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının yeri: Yürürlükteki kitaplar üzerine bir içerik analizi. *Milli Eğitim*, Cilt: 48, Sayı 221, s. 141-157.
99. Vicdan, M. (2010). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programlarında dilbilim ve göstergebilim kuramlarının etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
100. Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 51, Sayı: 1, 183-201.
101. Yalman, D. (2019). İletişim ve işbirliği. A.D.Ö. Özçelik ve M.N. Tuğluk (Ed.). *Eğitimde ve endüstride 21. Yüzyıl becerileri (29-47)*. Ankara: Pegem Akademi.
102. Yener, S. (2019). Girişimcilik ve benlik yönelimi. A.D.Ö. Özçelik ve M.N. Tuğluk (Ed.). *Eğitimde ve endüstride 21. Yüzyıl becerileri (117-133)*. Ankara: Pegem Akademi.
103. Yeni, G. (2018). *21. Yüzyıl becerileri eğitiminin yabancı dil öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ve materyal geliştirme yeterliklerine ilişkin algılarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
104. Yıldırım, M. S. (2017). *Yeni neslin teknoloji kullanımının okul ortamına etkileri hakkında lise öğretmen ve öğrencilerinin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
105. Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Bsk.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

106. Yin, R. K. (2009). Case study research: Design and methods (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
107. Yücesan, E. (2016). Müzik terapi, şiir terapi ve yaratıcı drama uygulamalarının üniversite öğrencilerinin benlik saygısı üzerine etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

Ek-1 Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU	
Görüşülen kişi (isteğe bağlıdır):	
Görüşmeci:	
Tarih:	
Yer:	
Mesleki tecrübe:	
Yaşınız:	
Değerli katılımcı;	
<p>Bu çalışmanın amacı, Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda (2017) yer alan 21. yy becerilerinin derslerde uygulama durumunu belirtmektir. Bu amaçla yapılacak olan görüşmeyle sizin, Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile 21. yy becerilerinin ilişkisi hakkında görüşleriniz alınacaktır. Sizden ricamız, sınıf içi uygulamalarda her ne yapıyorsanız o şekilde bilgi vermenizdir. Görüşmeye geçmeden önce şunları bilmenizi istiyoruz:</p>	
<ul style="list-style-type: none">• Bu görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümü gizli tutulacak ve başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır.• Araştırmanın raporunda isminiz veya kimliğinizle ilgili hiçbir bilgi yer almayacaktır.	
Çalışmaya destek verdiğiniz için teşekkür ederiz.	
DANIŞMAN	ARAŞTIRMACI
Yrd. Doç. Dr. Adile YILMAZ	Betül SARITAŞ
avilmaz@akdeniz.edu.tr	betul-doganay@hotmail.com
Akdeniz Üniversitesi,	
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü	

GÖRÜŞME SORULARI

1. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın (2017)21.yy becerileriyle ilişkisi hakkında ne düşünüyorsunuz? Açıklayabilir misiniz?

2. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı (2017) yeterlilik ve beceriler bölümünde yer alan ilgili becerilerin programın kazanımlarına yansıdığını düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

3. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın (2017) yeterlik ve beceriler bölümünde yer alan ilgili becerilerin ders kitabındaki metin ve etkinliklere yansıdığını düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

4. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin öğrenme ve yenilenme becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin iletişim ve işbirliği becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

5. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi, medya ve teknoloji becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi okur-yazarlığı becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin medya okur-yazarlığı becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi ve iletişim teknolojileri okur-yazarlığı becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

6. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin yaşam ve meslek becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin esneklik ve uyum becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin sosyal ve kültürlerarası becerilere hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin liderlik ve sorumluluk becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

7. Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Görüşülen kişi (isteğe bağlıdır):

Görüşmeci:

Tarih:

Yer:

Mesleki tecrübe:

Yaşınız:

Değerli katılımcı;

Bu çalışmanın amacı,Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda (2017) yer alan 21. yy becerilerinin derslerde uygulama durumunu belirtmektir. Bu amaçla yapılacak olan görüşmeyle sizin, Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda(2017) yer alan 21. yy becerilerinin uygulama durumu ile ilgili görüşleriniz alınacaktır. Sizden ricamız, sınıf içi uygulamalarda her ne yapıyorsanız o şekilde bilgi vermenizdir. Görüşmeye geçmeden önce şunları bilmenizi istiyoruz:

- Bu görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümü gizli tutulacak ve başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır.
- Araştırmanın raporunda isminiz veya kimliğinizle ilgi hiçbir bilgi yer almayacaktır.

Çalışmaya destek verdiğiniz için teşekkür ederiz.

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Adile YILMAZ

avilmaz@akdeniz.edu.tr

Akdeniz Üniversitesi,

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü

ARAŞTIRMACI

Betül SARITAŞ

betul-doganay@hotmail.com

GÖRÜŞME SORULARI

1. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin öğrenme ve yenilenme becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin yaratıcılık ve yenilenme becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin iletişim ve işbirliği becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

2. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi, medya ve teknoloji becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi okur-yazarlığı becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin medya okur-yazarlığı becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin bilgi ve iletişim teknolojileri okur-yazarlığı becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

3. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin yaşam ve meslek becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin esneklik ve uyum becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin girişimcilik ve öz-yönelim becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin sosyal ve kültürlerarası becerilere hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin üretkenlik ve sorumluluk becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

- Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin liderlik ve sorumluluk becerilerine hizmet ettiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

4. Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖZLEM FORMU
Gözlemci: Tarih: Yer: Gözlem Başlama Saati: Gözlem Bitiş Saati: Gözlemin Amacı: Bu gözlem formunun amacı Türk Dili ve Edebiyatı Programı (2017) ve öğretim sürecinin 21. yy becerileri açısından ilişkisini ortaya koymaktır.
Yönerge: Bu amaç doğrultusunda öğretim süreci gözlemlenirken aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.
1. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecinde, yaratıcılık ve yenilenme becerileri ile ilgili neler yapılmaktadır?
2. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecinde, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri ile ilgili neler yapılmaktadır?
3. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecinde, iletişim ve işbirliği becerileri ile ilgili neler yapılmaktadır?
4. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecinde, bilgi okur-yazarlığı becerileri ile ilgili neler yapılmaktadır?
5. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecinde, medya okur-yazarlığı becerileri ile ilgili neler yapılmaktadır?

6. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecinde, bilgi ve iletişim teknolojileri okur-yazarlığı becerileri ile ilgili neler yapılmaktadır?

7. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecinde, esneklik ve uyum becerileri ile ilgili neler yapılmaktadır?

8. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecinde, girişimcilik ve öz-yönelim becerileri ile ilgili neler yapılmaktadır?

9. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecinde, sosyal ve kültürlerarası beceriler ile ilgili neler yapılmaktadır?

10. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecinde, üretkenlik ve sorumluluk becerileri ile ilgili neler yapılmaktadır?

11. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecinde, liderlik ve sorumluluk becerileri ile ilgili neler yapılmaktadır?

Veri toplama süreci: Gözlemin amacı doğrultusunda sınıf içi öğretim sürecinin yanı sıra öğrencilerin sınıf dışı davranışlarını da gözlemlemeniz önem taşımaktadır. Yaptığınız gözlemlerinize, somutluk kazandırmak adına mutlaka örnekler vermeniz gerekmektedir. Bununla birlikte sınıf dışında, öğrencilerin size dersle ilgili aktarmış olduğu düşüncelerini ya da sizin onlara yöneltmiş olduğunuz sorular doğrultusunda derse dair onlardan aldığınız bilgileri doğrudan gözlem formunuza aktarabilirsiniz.



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-20-E.7895949
Konu : Anket Uygulaması

18.04.2018

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türk Dili ve Edebiyatı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Betül SARITAŞ'ın "Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin 21.Yy Becerileri Açısından İncelenmesi " adlı araştırmasını, İlimiz Muratpaşa, Kepez, Konyaaltı, Döşemealtı, Aksu İlçesine bağlı Ortaöğretim Kurumlarında uygulama isteği ile ilgili 10/04/2018 tarih ve 12181 sayılı yazısı, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 18/04/2018 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca, "Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin 21.Yy Becerileri Açısından İncelenmesi" isimli araştırmasını, İlimiz Muratpaşa, Kepez, Konyaaltı, Döşemealtı, Aksu İlçesine bağlı Ortaöğretim Kurumları 9.Sınıf öğrencileri ve öğretmenlerine , bahse konu Genelge ve çalışma takvimi doğrultusunda, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapılması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 23/02/2015 tarih ve 5347 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
18.04.2018

Yüksel ARSLAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: projeler07@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet KARAKAŞ Md. Yrd.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 238 61 11

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **acc7-39b6-373b-8540-98fa** kodu ile teyit edilebilir.

Evrak Tarih ve Sayısı: 20/07/2018-E.90807



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 36380087-302.08.01-E.90807
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı/Betül
SARITAŞ

20/07/2018

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türk Dili ve Edebiyatı Tezli Yüksek Lisans Programı Dr. Öğr. Üyesi Adile YILMAZ danışmanlığındaki 20165409003 numaralı öğrencisi Betül SARITAŞ' ın "Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin 21. Yy Becerileri Açısından İncelenmesi" isimli tez çalışması kapsamında Antalya ili Muratpaşa, Kepez, Konyaaltı, Döşemaltı ve Aksu ilçelerine bağlı Ortaöğretim Kurumları 9. sınıf öğrencileri ve öğretmenlerine uygulama yapabilmesinin uygun görüldüğüne ilişkin Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün ilgi sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır
Doç.Dr. Ramazan KARATAŞ
Müdür

Adres: Akdeniz Üniversitesi Enstitüler Binası A Blok 3. Kat ANTALYA
Telefon: 0 242 227 00 85 Faks: 0 242 226 19 30
e-Posta: obo@akdeniz.edu.tr Elektronik Ağı: http://obo.akdeniz.edu.tr

Bilgi için: Cansu PARLAK
Uyvan: Büro Personeli

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Betül SARITAŞ

Doğum Yeri ve Tarihi: Antalya- 06.09.1988

Eğitim Durumu

Lisans: Kırıkkale Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı,2010

Yüksek Lisans: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi, 2019

İletişim

betul-doganay@hotmail.com

Dr. Öğr. Üyesi Adile Yılmaz

ORTAÖĞRETİM TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

ORIJINALLIK RAPORU

% **13**

BENZERLİK ENDEKSİ

% **6**

İNTERNET
KAYNAKLARI

% **6**

YAYINLAR

% **10**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

- 1** Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University
Öğrenci Ödevi % **3**
- 2** Submitted to Istanbul University
Öğrenci Ödevi % **1**
- 3** Submitted to Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Öğrenci Ödevi % **1**
- 4** dergipark.ulakbim.gov.tr
İnternet Kaynağı <% **1**
- 5** issuu.com
İnternet Kaynağı <% **1**
- 6** Submitted to Akdeniz University
Öğrenci Ödevi <% **1**
- 7** KILINÇ, Aziz and POTUR, Önder. "ELEŞTİREL OKURYAZARLIKLA İLİŞKİLENDİRİLMİŞ TÜRKÇE DERSLERİYLE İLGİLİ ÖĞRENCİ ALGI VE GÖRÜŞLERİ", Mustafa Kemal Üniversitesi <% **1**

Özdamar, 2015.

Yayın

116

Submitted to Bahcesehir University

Öğrenci Ödevi

<% 1

117

Submitted to Ege Üniversitesi

Öğrenci Ödevi

<% 1

118

tolgakabaca.pau.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

Alıntıları çıkart

üzerinde

Eşleşmeleri çıkar

< 5 words

Bibliyografyayı Çıkart

üzerinde

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin/Raporumun 4 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

04.07.2019]

Betül SARITAŞ