

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article  
Geliş Tarihi / Date Received : 01.09.2019  
Kabul Tarihi / Date Accepted : 03.12.2019  
Yayın Tarihi / Date Published : 31.12.2019



[doi https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2019.-613939](https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2019.-613939)

## ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİNİN KÜLTÜREL ÖRÜNTÜSÜ\*

Hülya ÇEVİRME<sup>1</sup> Dilek ÜNVEREN<sup>2</sup>

### ÖZ

Bu çalışmanın amacı Türk Dili ve Edebiyatı dersinin kültürel işlevi üzerine öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin alınması ve dersin kültürel örüntüsünün betimlenmesine katkı sağlanmasıdır. Durum çalışması deseninde oluşturulan çalışmanın örneklemini Kocaeli ili merkezinde bulunan amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenen üç Anadolu, iki meslek ve bir özel lisede çalışan ve görüşmeye gönüllü katılan 6 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ile üç farklı lisedeki (Anadolu, meslek, özel lise) 30 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Hazırlanan görüşme formunda sorular öğretmenlere sözlü görüşme yolu ile sorulmuş ve cevaplar kaydedilmiştir. Sınıf ortamında uygulanan görüşme formları yoluyla da öğrencilerden veriler elde edilmiştir. Toplanan veriler tümevarımsal kodlama tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğretmen ve öğrenciler, milli/ulusal, tarihi, dini ve ahlaki değerleri, ulusal kültürel miras ve sembollerini tanıdıklarını, öğrettiklerini/ öğrendiklerini ancak evrensel değerleri ve uluslararası kültürel mirası daha az tanıdıklarını, dersin yerel kültürel mirası hiç tanıtmadığını ve kültürel çeşitliliği barındırmadığı görüşündedirler. Ayrıca, kültürel örüntü bağlamında, en son öğretim programının daha önceki öğretim programlarından farklı olmadığı, değerler ve yetkinlikler başlıklarıyla niceliksel olarak, değer bağlamı bir program olduğu görülmüştür. Dersin, kültürün eğitimsel işlevlerinden olan ırk/ulus kavramını güçlendirme işlevinde başarılı olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bir diğer önemli sonucu ise dersin kültürel bilinci sadece millî ve manevî değerler üzerinden kabul etmesinin, kültürü geçmişe yönelik tanımlanma eğiliminde, geleneksel değerler odaklı, kültürün ve eğitimin tutucu işlevi bağlamı olduğunun işaretleri olarak yorumlanmasıdır. Dersin öğretim programının ve ders kitaplarının; veli, öğrenci ve diğer paydaşların da görüşleri alınarak daha demokratik bir örüntüye kavuşturulması, 21.yüzyıldaki gelişme ve değişmelerin kültürel bağlamına hazırlıklı olması ve netleşmesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Türk Dili ve Edebiyatı Dersi, Kültür, Eğitim.

## CULTURAL PATTERN OF TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE COURSES ACCORDING TO THE OPINIONS OF STUDENTS AND TEACHERS

### ABSTRACT

The aim of this study is to describe the cultural pattern of Turkish Language and Literature course based on the views of teachers and students. The study was designed in phenomenology pattern. The sample of the study consists of 6 Turkish Language and Literature teachers and 30 volunteer students in three different high schools in Kocaeli. Oral interview were conducted to teachers and the answers were recorded. Data were obtained from the students through questionnaires. The collected data were analyzed by inductive coding technique. According to the results; teachers and students think that national, historical cultural values and national cultural heritage themes are given importance and emphasis in the program, but cultural diversity is not given much attention. In the context of cultural pattern, it was seen that the latest curriculum was not different from previous curricula. The course was found to be successful in strengthening the concept of race / nation which is one of the educational functions of culture. Additionally, the fact that the course accepts cultural awareness only on national and spiritual values, focusing on traditional values by defining culture the past, are the signs of conservative function of culture and education. It is suggested that the curriculum and textbooks would be designed in a more democratic pattern, and prepared and clarified for the cultural context of developments of 21<sup>st</sup> century.

**Keywords:** Turkish Language and Literature Course, Culture, Education

\* Bu çalışma 2018 yılında, INCSOS adlı sempozyumda sunulan 'Öğretmen Görüşlerine Göre Türk Dili ve Edebiyatı Dersi'nin Kültürel Örüntüsü' adıyla, daha az gönüllü katılımcı sayısı ile gerçekleştirilen ve özet olarak yayımlanan çalışmanın katılımcı ve soru sayısı artırılarak makale biçiminde genişletilerek oluşturulmuştur.

<sup>1</sup> Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, hulya.cevirme@kocaeli.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1779-7306>

<sup>2</sup> Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, dilekkapanadze@sdu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3415-9274>

## 1.GİRİŞ

Kültür bilimciler ile eğitim bilimciler kültürün eğitimsel işlevini özetle; değerlerin aktarılması, kültürel mirasın aktarılması, toplumsal yapının sürdürülmesi, kültür taassubunun aktarılması (etnosentrizm), kültür kalıpları, ırk/ulusal kimlik kavramlarıyla geliştirilebilir bir kişilik gelişimi ile ilişkilendirerek açıklamaktadırlar (Çevirme, 2018). Eğitim, kültürün eğitimsel işlevlerini kasıtlı kültürleme yolu ile istenen ortak kimliği oluşturmak amacıyla aktarmayı hedefler (Demirel, 1999; Güvenç, 1972; Haviland, 2002; Özdemir & Arslangilay, 2017; Tezcan, 1981). Kültürel örüntüler, düşünüş ve davranışı düzenler, kültürü düzenleyen toplumsal yapı ve kurumlar ise bu örüntülerin sürekliliğini sağlar; araçlar, normlar ve sembolik düzenlerin üretimini yönlendirir ve gücü orantısında da yönetir. Hukuk, ahlak, eğitim ve ekonomi bu örüntülerle biçimlenir. Kültür kuşaklar arası aktarım yolu ile öğrenildiği gibi eğitim yolu ile de edinilir.

Geçmişten gelen ve geleceği de etkileyecek maddi ve manevi kültürel değerler, sanat ve edebiyat gibi alanlarla da estetik değerleri biçimlendirir. Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programları kültürün yukarıdaki eğitimsel işlevleriyle kültürel aktarımı planlaya gelmiş ve edebiyatın bir toplumun ortak hafızasına olan katkısını dersin amaç ve hedeflerinde önclemiştir (MEB, 2015, MEB 2017, MEB 2018). Ancak yine de Türk Dili ve Edebiyatı dersi ve programlarının kültürel örüntüsü hakkında yeteri kadar çalışma yapıldığı söylenemez. Kurudayıoğlu ve Çakıcı (2013) ile Eskimen (2018) değerler eğitimi açısından program ve kitapları, Savaşkan (2016) ise Ortaöğretim Türk edebiyatı program ve ders kitaplarını somut olmayan kültürel miras öğeleri açısından incelemiştir. Çetin (2014) eğitim felsefesi alanında eğitimde ve edebiyatta değerlerin meşruluğunun nasıl bir eğitim içeriği oluşturabileceğini tartışmıştır. Çevirme (2017) ise MEB 2015 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında kültür kavramını, kültür bilimcilerin kültürün genel olarak belli inanç ve değerlere göre yaptıkları tanımları sentezleyerek öğretim programında bulunma durumuna göre kültürel aktarımı nasıl planlandığını incelemiştir. Çevirme (2018), bir diğer araştırmasında, dersin öğretim programının 2018 yılında değişmesi nedeniyle, yeni öğretim programını bu kez de eğitim bilimciler, eğitimle ilgilenen kültür bilimciler, halk bilimciler ve antropologların kültürün eğitimsel işlevlerine ilişkin söylemlerini ortak tema ve tanıma dönüştürülerek incelemiştir. Alan yazın taramasında da görüldüğü gibi dersin kültürel işlevi üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri üzerine sınırlı sayıda araştırmanın olması, yalnızca ders kitapları veya programların incelenmesinin, dersin kültürel işlevini belirlemede yeterli olmadığı savından hareketle bu çalışmada öğretmenler ve öğrencilerin bu konudaki görüşleri alınmış, dersin kültürel örüntüsü betimlenmeye çalışılmıştır.

### 1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Çalışmanın amacı; Ortaöğretim (9-12. Sınıflar) Türk Dili ve Edebiyatı dersinin kültürel örüntüsünü öğretmen ve öğrenci görüşlerinden hareketle betimlemektir. Geçmişten günümüze MEB Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programları özellikle bir çeşit kültürleme programı olarak görülebilir. 2018 programı, önceki programlara göre özellikle değerler eğitimine daha da geniş ve sistematik bir tutum geliştirmiştir. Ancak bugüne kadar geliştirilen programların kültürlemedeki başarısı öğretmen ve öğrencilere sorulmamış, bu yönde onlardan görüş alınmamıştır. Bu çalışmada öğretmen ve öğrencilerin görüş ve deneyimlerinin programın kültürleme başarısını yansıtacağı düşünülmektedir.

## 2. YÖNTEM

### 2.1.Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, durum çalışması deseninde oluşturulmuştur. Nitel bir araştırma modeli olan durum çalışmasının doğası gereği, detaylı ve derin analizler yapabilmek adına görüşme formlarından yararlanılarak veriler toplanmıştır.

### 2.2.Çalışma Grubu

Araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra, amaçlı örnekleme yoluyla seçilen Kocaeli'nin merkez ilçesi İzmit'te, Anadolu lisesi, mesleki ve özel liselerde görevli 6 öğretmen ve 30 öğrenciden veriler toplanmıştır.

### 2.3.Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu yolu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler; analiz kolaylığı, görüşülene kendini daha geniş ifade etme fırsatı, gerekli noktalarda daha derin bilgi edinme gibi kolaylıklar sunar (Büyüköztürk vd. 2008; Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Ön çalışma aşamasında, üç farklı liseden, son bir yıl içinde mezun olmuş, tesadüfen seçilen 5 kişi ile 3 öğretmene 'Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin işlevi nedir?' sorusu sorulmuş ve cevaplarını yazılı olarak iletmeleri istenmiştir. Katılımcıların, dersin özellikle kültürel işlevini vurguladıkları belirlenmiştir. Alan yazın taraması, bu

yazılı görüşler ve Çevirme'nin (2018) bu konudaki araştırmasından hareketle oluşturulan sorular temalarına göre sınıflandırılarak yarı yapılandırılmış bir soru havuzu elde edilmiş, bunlar gönüllü 3 uzmanın görüşü de alınarak görüşme formu sorularına dönüştürülmüştür. Görüşme soruları ön uygulama aşaması için, liseden mezun olmak üzere olan 10 farklı öğrenci ve 3 farklı öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ise Anadolu lisesinde görev yapan 3, meslek lisesinde görev yapan 2 ve özel temel lisede çalışan 1 öğretmen olmak üzere toplam 6 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ile üç farklı liseden (Anadolu, meslek, özel lise) 30 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Görüşme soruları öğretmenlere sözlü görüşme yolu ile sorulmuş, öğretmenlerin sözel ifadeleri ses kayıt cihazı yardımıyla kaydedilmiştir. Sınıf ortamında uygulanan anket sorularının yazılı cevapları yoluyla da öğrencilerden veri elde edilmiştir. Bu süreçler sonucunda toplanan bütün veriler, bilgisayar ortamına aktarılarak yazılı metin haline getirilmiştir. Çalışmada görüşülen öğretmen ve öğrencilerin isimleri kullanılmamış; öğretmenler Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5... biçiminde, öğrenciler ise A1, A2, A3... şeklinde kodlanmıştır. Çalışmada öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, buldukları okul bilgileri ile görüşleri arasında bir ilişki bulunmadığından bu bilgiler verilere etki etmemiştir. Öğretmen ve öğrenci görüşlerinde evet veya hayır anlamına gelen ve açıklaması olan ifadelerin referans değerleri alınmış, boş veya anlamca sorunlu olan ifadeler de veri olarak değerlendirilmemiştir.

#### 2.4.Çalışmanın İnanırcılık ve Aktarılabirliği

Öncelikle dersin öğretim programının taranmasından elde edilen kültür kavramına ilişkin bilgiler, dersin kültürel işlevi hakkında alan yazın taramasından elde edilen ve dersin işlevine yönelik ön araştırma uygulamasından elde edilen veriler çalışmanın kuramsal yapısını ve görüşme formu sorularının oluşturulmasını sağlamıştır. Sorular oluşturulduktan sonra 3 uzmanın görüşleri alınmış, sonrasındaki gerçekleştirilen ön uygulamadan sonra da çalışma grubuna uygulanmıştır. Düzenlenen cevaplar daha sonra öğretmen ve öğrencilere gösterilerek cevapların onlara ait olduğunun onayı alınmıştır. Ayrıca veriler, bir Anadolu lisesinin Türk Dili ve Edebiyatı dersi zümre başkanına gösterilerek gerekli teyitler alınmıştır. Veriler sunulurken de öğretmen ve öğrenci görüşleri alıntılanmıştır. Sonuç olarak çalışmanın tutarlılığı ve geçerliliği, görüşme sorularının oluşturulması öncesinde yapılan ön çalışmalar, soruların oluşturulmasından sonra uzman görüşlerinin alınması, sonrasındaki ön uygulamanın ardından çalışma grubuna uygulanması ile öğretmen ve öğrenci görüşlerinin doğrudan alıntılanması yoluyla sağlanmıştır.

#### 2.5.Veri Analizi

Elde edilen veriler, tümevarımsal kodlama tekniği ile analiz edilmiştir. Tümevarımsal kodlama özellikle nitel verilerin içerik analizi sırasında kullanılmaktadır. Nitel veriler tümevarımsal kodlama tekniği ile dört temel aşamada incelenir, bu aşamalar verilerin kodlanması, alt temaların bulunması, düzenlenerek temalaştırılması ve bulguların yorumlanmasıdır (Büyüköztürk vd., 2008). Katılımcıların özellikleri Tablo1'de gösterilmiştir.

**Tablo1.**

*Katılımcı Öğretmenlerin Özellikleri*

Okul	Öğretmen	Mesleki Deneyim	Cinsiyet
Anadolu Teknik lisesi	Ö1	24	K
Anadolu lisesi	Ö2	5	K
Meslek lisesi	Ö3	7	K
Anadolu lisesi	Ö4	26	E
Özel lise	Ö5	6	E
Anadolu lisesi	Ö6	18	E

#### 2.6.Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın örneklemini Kocaeli ili merkezinde bulunan amaçlı örnekleme yöntemi doğrultusunda kolay ulaşılabirliği nedeniyle seçilen üç Anadolu, iki meslek ve bir özel temel lisede çalışan ve görüşmeye gönüllü katılan 6 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ile üç farklı lisede (Anadolu, meslek, özel lise) öğrenim görmekte olan 30 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır.

### 3. BULGULAR

**Tablo 2.***Öğretmen Görüşleri-Temalar, Örnek Cümleler, Referans Sayıları*

<b>Tema</b>	<b>Öğretmen</b>	<b>Örnek ifade</b>	<b>Referans sayısı</b>
<b>Millî değerler</b>	Ö1	Sorular ve metinlerle millî değerler aktarılıyor.	6
<b>Evrensel değerler</b>	Ö2	Doğayı korumak, saygılı olmak, doğru söylemek gibi evrensel değerler, görsellerde, şiir ve hikâyelerde vurgulanıyor.	2
<b>Ahlaki değerler</b>	Ö3	Ahlaki değerler kadınlar üzerinden veriliyor, evde kadınların çocukları iyi eğitmesi örneğin.	5
<b>Dinî değerler</b>	Ö5	Kesinlikle, tarih, toplum ve din ilişkisi içinde aktarılıyor.	5
<b>Tarihî değerler</b>	Ö5	Destanlarda ulusal tarih var.	5
<b>Yerel kültürel miras</b>	Ö1	...örneğin Çerkez kültürü, diye tek bir kelime yok, doğu bölge adıyla geçiyor.	1
<b>Ulusal kültürel miras</b>	Ö1	Ulusal kültürel mirası vermede metinler oldukça iyi işlev görüyor.	6
<b>Uluslararası kültürel miras</b>	Ö2	...bu da diğer uluslardan farkımızdır gibi mesajlarla.	1
<b>Bireysel farklılıklar</b>	Ö3	Metinlerde engellilerle ilgili farklılıklar ve kişileri olduğu gibi kabul etme, hoşgörülü olma veriliyor.	3
	Ö1	Öğrenci bulamıyor, öğrenciler özellikle siyasi buldukları konularda susuyorlar.	
<b>Kültürel çeşitlilik</b>	Ö5	Kültürel anlamda örneğin, nefes, deme vb. şiir türlerinde, farklı kültürlerden bahsediyoruz.	1
	Ö6	Mardin'den Van'dan, Suriyeli öğrencilerim, derslerde içlerine kapanıyorlar, metinler onları hiç ilgilendirmiyor, kültürel çeşitlilik bu mu?	
	Ö1		
<b>Kültürel semboller</b>	Ö3	Halk edebiyatı metinlerinde var.	5
<b>İdeoloji</b>	Ö4	Bakanlığın kitaplarındaki metinlerde görmedim.	
	Ö1	Bu yıl 11.sınıf kitabında <i>Koca Öküzün Ölümü</i> metni, günümüzün sömürü düzeni hakkında öğrencilere fikir açıyor.	3
	Ö3	Muhafazakâr yazarların çokluğu bence kasıtlı, toplumun gerçekleri metinlerde yok, eleştiri yok.	
<b>Kültürel yaşama etkin ve yaratıcı katılım</b>	Ö4	Test sınavlarıyla öğrencideki davranışı göremiyoruz.	3

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğretmenlere göre Türk Dili ve Edebiyatı dersi, en fazla referans sayısı ile (6) millî kültürel değerleri ve ulusal kültürel miras temalarını önemsemekte ve öğrencilere aktarmaktadır. Daha sonra eşit referans sayısı ile (5) ahlaki, dinî ve tarihsel değerleri aktarmakta, en az (1) referans sayısı ile da kültürel çeşitlilik, yerel kültürel miras, uluslararası kültürel miras temalarını önemsemektedir. Öğretmenlere göre ders, bölücü ideolojiye yer vermemektedir.

**Tablo 3.***Öğrencilerin Görüşleri- Temalar, Örnek Cümleler, Alt Temalar ve Referans Sayıları*

<b>Tema</b>	<b>Katılımcı</b>	<b>Örnek İfade</b>	<b>Referans sayısı</b>
<b>Millî değerler</b>	A1	Dil ve millî değerlerimizi binlerce yıldır kuşaktan kuşağa aktarıyoruz.	28
	A23	Hepsini aktarmıyor bence. Sadece Cumhuriyet döneminin yansıttığını düşünüyorum. Diğer dönemlerde hep aynı konular işlenmiş tek fark yazar farkı.	
<b>Evrensel değerler</b>	A32	Eserlerde herkesçe bilinen evrensel değerlere rastlamak bence	21
	A8	mümkündür. Daha çok kendi değerlerimiz işlendiğinden evrensel değerlerin ne kadarının aktarıldığı konusunda emin değilim.	
<b>Ahlaki değerler</b>	A23	Hayır. Edebiyat ve ahlak ayrı şeyler.	15
	A9	Evet aktarılıyor. Ahlaki sorumluluklar ve konular çoğu yerde anlatılıyordu.	
<b>Dinî değerler</b>	A7	Özellikle sözlü edebiyat ve Tasavvuf edebiyatı bölümlerinde az miktarda da olsa geçmiş Türk dinlerini ve inançlarını tanıttığını düşünüyorum.	21
<b>Tarihî değerler</b>	A17	Türk edebiyatı dersi tarihî değerleri edebî metin tarzında beli bir yazar tarafından...	29
<b>Yerel kültürel miras</b>	A19	Yerel miraslarımız o kadar tanıtılmıyor ulus daha öncelikli.	4
	A8	...köylüyü daha çok ele alan bir konu işlendiğinde yerel kültürel miras konusu aktarılabilir	
<b>Ulusal kültürel miras</b>	A27	Ulusal kültürel değerlerimizi aktarmada yetersiz bir derstir.	29
	A1	Evet aktarıyor. Çünkü ders kitaplarında, yardımcı kaynaklarda ulusal şiirlerimizi, metinlerimizi okuyup inceliyoruz.	
<b>Uluslararası kültürel miras</b>	A22	Uluslararası kültürel mirası tanıtip aktarmada eksik. Çünkü sadece eser isimlerinden bahsedip geçiyor.	15
<b>Bireysel farklılıklar</b>	A20	Hayır, bence kişilerin fikrine göre, şahsına göre işlenmiyor, kalıp bilgilerle yorumsuz, anlatılıyor.	15
<b>Kültürel çeşitlilik</b>	A5	Hayır, farklı kültür ve gelenek ile yetişmiş iki kişinin ortak	16
	A30	noktasını bulamıyor. Kesinlikle, öğrendikçe farkındalık artıyor	
<b>Kültürel semboller</b>	A12	Destanlar buna en iyi örnek.	30
<b>İdeoloji</b>	A8	Hayır. Çünkü bireysel fikirlere yardımcı olmuyor.	13
	A13	Yoo, tam tersine birleştirici bir özelliği var.	
<b>Kültürel yaşama etkin ve yaratıcı katılım</b>	A18	Evet, insanlar arası etkileşim ve iletişim bağlamında daha uygun	11
	A3	bir dil kullanmamızı sağlıyor. İşlenen müfredata göre böyle bir şey mümkün değil. Çünkü edebiyat yapan değil edebiyat öğrenen öğrenci yetiştirmek amaçlanıyor.	

Tablo 3'e bakıldığında öğrencilere göre Türk Dili ve Edebiyatı dersi; en fazla referans sayısı ile kültürel semboller (30), ona yakın bir sayı ile de tarihî değerler ve ulusal kültürel mirası (29); millî değerler (28); evrensel değerleri (21); kültürel çeşitliliği (18); eşit referans değerleri (15) ile ahlaki değerleri ve bireysel farklılıkları önemsemektedir. Kültürel yaşama etkin ve yaratıcı katılım(11) ve yerel kültürel miras (4) temalarını ise en az referansı almışlardır.

#### 4.TARTIŞMA VE SONUÇ

Türk Dili ve Edebiyatı dersi hedefleri ve içeriğiyle kişisel ve kültürel ifade ortamlarını oluşturduğu varsayılan bir ana derstir. Dil ve edebiyat eğitimi bir kültürlenme sürecini ifade eder. Elde edilen bulgulara göre dersin 2018 programı da aşağıdaki alıntıda özetlenen ve daha önceki programlarla da paralel, kültürel hedefleri taşımaktadır, denilebilir. "Liseyi tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda ve ortaokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle, millî ve manevi değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan (MEB, 2018, s.5)" ifadeleri bu hedefin manifestosu olagelmıştır. Bu çalışmadan elde edilen veriler de bu hedefin öğretmen ve öğrenciler tarafından



doğu algılandığını ve öğrenildiğini, öğrencilerin bu bağlamda eğitildiği yönünde yorumlanmıştır. Programın kültürel örüntüsü, öğretmen ve öğrenci görüşleri, öğretim programı ve kültürün tanımı ve eğitimin kültürel işlevi çerçevesinde ele alınarak tematik olarak incelenmiş ve aşağıdaki yorum ve sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmen ve öğrencilerin tümü, ulusal kültürel mirasın aktarılmasını, dersin ana kültürel işlevi olarak görmüşlerdir. Programın, ulusal miras ve değerler çerçevesinde, kültürel mirasın sembollerle aktarım hedefini (MEB, 2018, s.5) gerçekleştirdiğini de öğretmen ve öğrenci görüşleri (5/30) desteklemektedir. Dersin uluslararası kültürel mirası tanıtmadığı yönünde öğretmen ve öğrenciler ortak görüş belirtmişlerdir.

### Yerel Kültürel Miras

Öğretmenler ve öğrenciler dersin yerel kültürel mirası aktarmadığını (1/4) düşünmektedirler. Ö1 kodlu öğretmen, yerel kültürel mirasın, 10. sınıfta halk edebiyatı türlerinden kimi deyiş ve halk türkülerinde, öğretmenin yönlendirilmesiyle bulunabildiğini ancak, dersin ya da Millî Eğitim Bakanlığının böyle bir hedefi olduğunu düşünmediğini belirtmiştir. Ö5'e göre ise yerel kültürel değerler, örneğin Aşık Veysel gibi şairlerle, nefes, deme ve şathiye türleriyle öğrenciye yine öğretmenin çabasıyla sezdirilebilir. A8, A29, A10, A11 kodlu öğrenciler, yerel kültürel mirasın aktarılmadığını düşündükleri, geriye kalan öğrencilerin ise yerel kültürel miras kavramını, kültürel miras olarak anladıkları görülmüştür. Ancak, ulusal kültürel mirası oluşturan unsurların, yerel kültürel öğeler vasıtasıyla biçimlendiğinin göz ardı edilmemesi ve ulusal miras korunmak isteniyor ve programda bu kadar vurgulanıyorsa yerel kültürel mirası da korumanın ve ona dair farkındalığın artırılmasının gerektiği düşünülmektedir. Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi (2005) ile 'Kültürel Anlatımların Çeşitliliğinin Korunması ve Geliştirilmesi'ni kabul eden bir ülke olarak (Öcal, 2007) yerel değerlere daha çok yer veren bir programın toplumsal uzlaşıya katkı sunacağı, öğrencilerin yerel değerlerini programda görmesinin oluşturacağı olumlu durumların tartışılması önerilebilir.

### Değerler

Türk Dili ve Edebiyatı dersinin millî ve tarihi değerleri (5/29) aktardığı görüşü de neredeyse tüm katılımcılar tarafından kabul edilmiştir. Bu duruma göre Türk Dili ve Edebiyatı dersi tarihsel bir perspektifle geçmişten günümüze, öncelikle millî veya ulusal kültürel mirası, kültürel sembolleriyle (5/30) tıpkı bir tarih bilimci gibi kurgulamakta, MEB bunu dersin temel işlevi olarak görmekte ve millî/ulusal, tarihi miras ve değerlerin kültürel sembollerini de öğretmen ve öğrencilerin neredeyse bütününe de ifade ettiği gibi, başarıyla öğretmektedir. Bu sonuç, hedefleri doğrultusunda programın, kültürün eğitimsel işlevlerinden olan ırk/ulus kavramını güçlendirmede başarılı olduğu yönünde yorumlanabilir.

Ancak evrensel değerleri aktarma konusunda program tıpkı diğer programlarda olduğu gibi (Çevirme 2017, 2018) yine söylem düzeyinde kalmış görülmektedir. Öğrencilerin yarısı tarihî değerlerden sonra, evrensel değerlerin öğretildiğini belirtmişlerdir ancak altı öğretmenden sadece ikisi öğrencilerle aynı düşünmektedir, bu çelişik farklılığın nedeninin ise, ifadelerle bakıldığında öğrenciler ile öğretmenlerin evrensel değerleri programdan farklı şekilde algılamalarının olduğu görülmektedir. Örneğin A22 ve A10 evrensel değerleri insanda değişmeyen sevgi, öfke, kıskançlık, cömertlik gibi kavramlar olarak ifade ederken, A24 ve A3 diğer toplumların edebiyatları işlendiğinde evrensel değerleri gördüklerini belirtmişlerdir, A9 ise tıpkı Ö1 gibi barış, özgürlük ve demokrasi kavramlarını evrensel değer olarak görmüştür.

Dersin öğretim programı ise evrensel değerleri, belli bir başlıkla belirtmediği için, kök değerlerimiz dediği adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sorumluluk, vatanseverlik, yardım severlik (MEB, 2108:5-25) değerleri, evrensel değerler olarak ele almış gibidir. Öğretmen ve öğrenciler ise değerleri insanlığın değişmeyen tarafları ve demokratik toplum anlayışının benimsenmesi olarak değerlendirmişlerdir. Bu durumda MEB'in değerlerin öğretilmesi ve davranışa dönüşmesi konusunda, daha çok iyi insan ve iyi vatandaş yetiştirme planının doğru algılanmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Bu sonuca göre MEB değerleri sınıflayarak yeniden tanımlayabilir, kök değerler ile evrensel değerler ayrı başlıklarla yeniden tanımlanabilir, öğrenci, öğretmen ve programın evrensel değerlerin ne olduğu konusunda uzlaşısı sağlanabilir. Örneğin Birleşmiş Milletlerin ve UNESCO'nun 'Yaşayan Değerler Eğitimi Programı'nda yer alan 12 evrensel değerden (iş birliği, özgürlük, mutluluk, dürüstlük, sevgi, alçakgönüllülük, barış, saygı, sorumluluk, sadelik, hoşgörü, birlik) MEB'in değerleri içinde olmayanlar programa eklenebilir.

Öğretmenler, öğrencilerden daha çok (5/21) dinî değerlerin aktarıldığı görüşündedirler. Öğrenciler daha çok dinin Türk Edebiyatı'nın dönemlere ayrılmasındaki etkisini, geçmiş uygarlıklar ve dinlerin bilgisi öğrendiklerini (A29, A22, A3, A16) vurgularken, öğretmenler ise dinî değer ve uygulamaların aktarıldığını düşünmektedirler. Örneğin Ö1 "Dinî değerler bulmayı bilen öğrenci için satır aralarında enjekte ediliyor", Ö3 "... inanmak gerektiğini, Müslümanlık, namaz kılmak, abdest, özellikle dua etmek öğretiliyor" ifadelerini kullanmışlardır. Bu

durum öğretmenlerin ve iki öğrencinin (A19, A15) doğal olarak değerler ile örtük müfredat arasında ilgi kurduklarını düşündürmektedir.

Öğrenci ve öğretmenler, ahlaki değerlerin (15/5) daha çok aktarıldığı düşüncesindedirler. Ahlaki ifadesi programda genel bir ifade olarak 6 gez geçmekte, öğrenciler ve öğretmenler de ahlak sözünü genel olarak ifade etmekle programla aynı dil ve söylemi kullanmaktadırlar. Bu uzlaşmadan hareketle, ahlak felsefesi bağlamında, ahlaki değerlerin ne olduğunun, göreceliğinin ve bunun kültürle ilişkisinin öğretime nasıl yansıtıldığının araştırılması önerilmektedir. Öğretmenler, Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı ve kitapta yer alan metin içeriklerinin ahlaki, tarihî ve dinî değerlere özellikle çok fazla vurgu yaptığını, istendik kültürel yönde öğrencileri biçimlendirmeye çalıştığını belirtmektedirler. Özellikle ahlaki değerlerin kadınlar üzerinden verildiğini, örneğin evde annenin çocuğunu iyi yetiştirmesi gibi durumların seçilerek aktarıldığını belirtmeleri düşündürücüdür. Değerlerin iki cinsiyeti de kapsayacak şekilde çocuklara aktarılmasının onların daha bütünlüklü, dengeli ve istendik yönde kültürlenmelerini sağlayacağı düşünülmektedir.

Programda değerler eğitimi literatüründe kabul gören; demokrasi, eşitlik, yaşama saygı, özgürlük, tarafsızlık (Kıncal ve Işık 2003; Tahiroğlu ve Aktepe, 2015; Izgar ve Beyhan, 2015, Çapaloğlu ve Okur, 2015) gibi değerlere çok fazla yer verilmemiştir. Programın bütününde demokrasi kavramı sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinliklerde (s.7) bir kez ve bir kez de ‘15 Temmuz Demokrasi Zaferi ve Şehitleri’ konusunda bir yazma etkinliğinde geçmekte (s.42); eşitlik, özgürlük, yaşama saygı kavramları ise geçmemektedir. Bu kavramlar ve buna ek olarak çoğulculuk, görecelik, seçim, cumhuriyet gibi demokrasi kavramının bileşenleri oldukları kabul edilen kavramlara çok fazla yer verilmemiştir. Bu da programın, 21.yüzyıl eğitim anlayışına ve demokratik kültüre uygun bir öğretim programı olarak tanımlanmasının önünde bir engel olarak belirlemektedir. Programın kültürel bilinci sadece millî ve manevî değerler olarak belirlediği değerler üzerinden kabul etmesi de geleneksel değerler bağlamı bir program (Kuşdil, ve Kağıtçıbaşı, 2000) olduğunu gösterebilir. Bu sonuçlara bağlı olarak, bir öğretim programında değerlerden hangilerinin de olması gerektiği vb. konuların yeniden tartışılması, dersin öğretim programı ve ders kitaplarındaki metinlerin, dilbilimsel, metin bilimsel ve düşünsel bağlamlarının, veli, öğrenci ve bu konuda çalışan diğer paydaşların da görüşleri alınarak incelenmesi önerilmektedir.

### **Kültürel Çeşitlilik**

Öğretmenler Türk Dili ve Edebiyatı dersinin kültürel çeşitliliği desteklemediği görüşündedirler. Öğrencilerin 16’sı kültürel çeşitliliği fark ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde daha çok Türk Edebiyatının dönemleri arasındaki edebî anlayış çeşitliliğini, tarihsel olarak metinlerdeki toplumların, örneğin Müslümanlık öncesi Türklerin veya Osmanlı toplumundaki sosyal değişimlerini ve farklılıkları kültürel çeşitlilik olarak anladıkları görülmektedir. Örneğin A22 “Evet. Tarihsel olarak da baktığımızda göçebe bir toplum olduğumuz için bu bizim çeşitliğimizi kültürel olarak artırır. Saygımızı geliştirir”, A20 “Kültürel çeşitliliği fark ediyoruz. Ama farklı kültürlere saygımızı geliştirmiyor”, A1 “Türkiye içindeki çeşitliliği fark edemiyorum. Çünkü sadece Türk Edebiyatı eserlerini görüyoruz (bu durumdan memnunum)”, “Evet saygımı geliştiriyor ve hayranlık duyuyorum”, A14 “...Kültürel çeşitliliği fark ediyorum. Bu da zaten dönemsel bölümlerden bize aktarıyor” ifadeleri programın kültürlenme sınırlarını çizdiğine işaret edebilir.

Öğrenci görüşlerine göre Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin olumlu kültürel birleştirme (Benedict, 2011) yi gerçekleştirdiği söylenebilir ancak öğrenen görüşleri, örneğin Ö6 “Avusturya’dan gelen öğrencim, Mardin’den Van’dan, Suriyeli öğrencilerim, derslerde içlerine kapanıyorlar, metinler onları hiç ilgilendirmiyor, kültürel çeşitlilik bu mu?”, Ö4 “kültürel çeşitliliği örneğin etkinliklerden çıkarabiliyorum, farklı ağız, şive ve lehçeler hakkında bilgi veriyoruz” ifadelerinde ise Pierre Bourdieu’nün (2006), ulusun yapı harcı olarak kültürün kullanılması için yapılan kültürel birleşmenin, birleşim içindeki diğer kültürlerin saygınlığını azalttığı yönündeki düşüncesi, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin bu yönden tekrar ele alınabilirliği hususunu getirmektedir. Bu çalışmanın sınırlarında alınan cevaplar her ne kadar bu durumu bulguluyor olsa da, daha fazla katılımcı ve kültürel birleşme odaklı sorularla, daha derin gözlem ve mülakatlarla yapılacak çalışmalarla konu daha derinlikli araştırılabilir.

Öğretim programının ünite içerikleri bölümünde, öğrencilerin yakın çevrelerindeki efsaneleri derlemeleri, geleneksel eğlence kültürümüzü, tiyatromuzu incelemeleri ve Osmanlı toplumunun bir arada yaşama kültürü, Türk toplumundaki sohbet kültürü hakkında etkinliklerin planlanması (s.40- 44), programın tam da öğrenciler tarafından kültürel çeşitlilik anlayışında örtüşüklerinin, kültürlendiklerinin göstergesi olarak yorumlanabilir. Ancak öğretim programının giriş, amaçlar, perspektif gibi daha çok programın felsefesini anlatan bölümlerinde “... kültürel çeşitliliği takdir eden ve saygı duyan”, “Kültürel çeşitliliğe saygı duyma”, “Kültürel çeşitliliğin farkında olma ve saygı duyma, diğer kültürlerle iletişim farkındalığı, kültürler arası iletişime ilgi duyma, kültürel ve dilsel çeşitliliğin farkında olma değişik kültürleri tanımaya istekli olma” (s.4-13) gibi ifadelerin ise kültürel çeşitlilik ve çok kültürlü toplum literatürünün daha geniş içeriğinin (aile yapısından, farklı dil, din, normlar, kişisel tercihler, farklı gelenekler, bilgiler, farklı ahlak anlayışı) Marshall’ın (1999) çok kültürlü toplum (multi-

cultural society) dediği bir topluma uygun ve yeterli netlikte olup olmadığı tartışılmalı, daha derinlemesine araştırılmalıdır. Bu bulanıklığa öğretmen görüşleri dikkati çekmişse de, öğrenci görüşlerindeki ifadeler de kültürel çeşitliliği bütünüyle, literatürü bağlamında, öğrenmediklerinin göstergesi olarak yorumlanabilir ve öğretici ile öğrenci arasındaki bu farklılık programda bir hedef bulanıklığı ya da zaaf olarak yorumlanabilir. Buna bağlı olarak ve günümüzde çok kültürlü toplumlara önerilen, çok kültürlü eğitim programları tartışmalarını da hesaba katarak ( Bauman 2003; Polat, 2012; Banks 2013; Kaya, & Aydın, 2014, Koçak ve Özdemir, 2015; Ladson-Billings & Tate 2016; Aslan & Kozikoğlu, 2017; Abaslı & Akman, 2018; Emin, 2019), MEB'in kültürel çeşitlilik kavramını, sınırlarını ve içeriğini yeniden tartışması düşünülebilir. Diğer açıdan ise kültürlerin, egemen ulusal kültürlerce şekillendirilmesi (Tomlinson, 1999; Özdemir, 2017), küresel kültür altında, küresel bir kimliğin doğuşuna karşı, insanları kültürel özerkliklerini kazanma yolunda kışkırtabilir, devletler ve toplumlar arasında çatışmalar çıkabilir. Programın 21.yüzyıldaki gelişme ve değişmelere bu bağlamda hazırlıklı olması ve netleşmesi beklenmektedir, buna bağlı olarak da farklı dinlere mensup olma, kırsal alanda yaşama, sosyo-ekonomik yoksulluk ve cinsiyetler arasındaki farklılıklar gibi eğitimde eşitsizlik yaratan kavramlarla ilgili bir planlama yapması önerilebilir (Çevirme, 2018).

### Bireysel Farklılıklar

Öğrencilerin ve öğretmenlerin yarısı (3/15) programın bireysel farklılıkları desteklediğini belirtmişlerdir. Ancak öğrencilerin, bireysel farklılıklara dair soruyu anlayamadıkları, bunu 'derslerin kişilere göre ve esnek bir biçimde işlenmesi' olarak anlamlandırdıkları görülmüştür. Dört öğrencinin cevabı boş bıraktığı tespit edilmiş, yanıtlayanlardan ikisinin ise bireysel farklılıkları, kişisel ilgi ve yetenekle ilişkilendirdikleri görülmüştür. Örneğin A30 "Sözel konulara ilgisi olmayanlara değil de meraklı kişilerin ilgisini çekiyor, bu öğretmene bağlı bir olay aslında", A4 "Evet, yeteneği olan ve olmayanları gösteriyor" ifadelerini kullanmışlardır.

Burada noktada dikkat çekici olan ise programın; öğretmenlerin öğrencilerin kişisel farklılıklarını dikkate alarak dersleri işlemesi ve ölçme ve değerlendirme yapması (s. 4- 10) gerektiğiyle ilgili ilkelerini hem öğretmen hem de öğrencilerin anlamamış olmasıdır. Bu durumun fark edilmemiş olması öğrenci ve öğretmenlerin kişisel farklılık kavramını bilmemelerine veya programın bu konuda daha açık bir yönerge sunmamasına da bağlanabilir. Öğretmenlerin bu konuda programı daha iyi tanımlaması ve anlaması önerilmektedir. Ayrıca bireysel farklılıkları, ders bağlamında bilemeyen öğrencilerin çoğunlukta olması, programın özerk birey yetiştirme konusundaki yönünün tartışılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

### İdeoloji

Öğretmenlerin yarısı, öğrencilerin ise 13'ü dersin ideolojisi olduğunu ancak bölücü bir ideolojiye sahip olmadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerden A13 " Yoo, tam tersine bence birleştirci bir özelliği var." A14 " hayır, çünkü bireysel fikirlere yardımcı olmuyor" ifadelerini kullanırken Ö5 kodlu öğretmene göre program "örtük olarak dünya barışını" önermektedir. Ö6'ya göre ise metinler "farklı ideolojileri barındırmıyor", Ö4'e göre ise metinlerin " muhafazakâr şair ve yazarlar ön planda"dır. Bu ifadeler ise aslında programın *tek tip bir ideolojiyi* barındırdığının göstergesi olarak da yorumlanabilir. Bu ifadelerle, programın ideolojik boyutu aynı doğrultudadır.

### Toplumsal Yapının Sürdürülmesi ve Kişilik Gelişimi

Programın "*üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma*" (s...)söyleminin karşılığının kazanımlar ve etkinlikler düzeyinde görülmediği, öğretmen ve öğrenci görüşlerinden hareketle söylenebilir. Türk Dili ve Edebiyatı dersi, öğretmen ve öğrencileri genel olarak millî ve manevi değerler, kültürel miras ve sembollerle donatmakta ancak programın *kültürel kalkınma* amacı, sadece teorik bir düzeydedir. Kalkınma sözcüğü üretimi de zorunlu kılar. Üretim ise sonucunda ise bir davranış veya üretilmiş soyut/ somut bir aracı gerektirir ki, öğrenci ve öğretmen ifadelerinde (2/11) Örneğin A23 "Sadece ders görüyoruz toplumla bir ilgisi yok", A15 "Bana göre bu konuda biraz geriyiz, her şeyi belli kalıplara sokuyoruz" demişlerdir. Evet diyenler de A5, A19, A27, A6, A18, "milli değerlerimizi ve geçmişimizi öğreniyoruz, vatansaver oluyoruz" gibi yanıtlarla programın amaçladığı "üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal kültürel kalkınmasına katkıda bulunma" hedefiyle farklılık göstermektedir. Yalnızca dili kullanmada bir bilinç kazandırdıkları ve bunun iletişimlerini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir (2/16) ancak ürün ortaya koymaktan ziyade ortaya konulmuş edebî ürünlerin incelendiği bir ders olması yönüyle, yaratıcı katılım konusunda katkısının olduğunu düşünmediklerini belirtilmişlerdir. Örneğin A1"hayır ders konuşma, iletişim dersi olmadığından...", A12 "yazmıyor, kitap okumuyoruz ki" ifadelerini kullanmışlardır. Bu konuda ders dışında toplumsal ve ailevi baskının, sınav tiplerinin ve üniversiteye hazırlanma kaygısının öğrencinin kültürel yaşama etkin ve yaratıcı katılımını engellediği görüşünde uzlaşa bulunmuştur.



Türk Dili ve Edebiyatı dersi teorik olarak, *düşüncelerin eyleme dönüşmesi becerisi, insiyatif alma ve girişimci olma, hayata hazır kişi*, toplumun kültürüne, *vatandaşlık sorumluluklarına aktif katılımı* önerme olarak bulundurmaktadır (s.5-8) ancak etkinliklerle bunu desteklediğine dair çok fazla veri bulunamamıştır.

Türk Dili ve Edebiyatı dersinin girdi ve çıktıları tıpkı uygulamalı bilimler gibi, öğrenme, üretim ve dönüşüm döngüsünde yaşama taşınmalıdır. Ders kitaplarındaki metinlerin anlaşılması ve yorumlanması, edebiyat tarihinin öğrenilmesi düzeyinde olan ancak bu düzeyi de aşmak niyetinde olan programın niyetiyle, belki toplum mirasını, kültürünü ve değerlerini dersin topluma inmesi ile deneyimlenebilir. Öğrencilerle aileler arasında edebiyat aracılığıyla kültürel köprüler kurulabilir. Böylelikle de, gençlerimizin de lise yıllarını, sosyal medya bağımlısı olmaktan ve üniversite sınavına hazırlık döngüsünden kurtularak, kuşaklar arası iletişimle, kültürel gelişim sağlanarak daha mutlu bir toplum idealine hizmet edilebilir. Dersin bu bağlamda, eğitimin *toplumsal yapıyı sürdürmesi* ve *kişilik gelişim* işlevleri desteklenmiş olur. Öğrencilerin özellikle bilişsel ve duyuşsal gelişim özellikleri de dikkate alınarak metinlerde düzenlemeler yapılabilir. Bu yapılırken kimliğin inşası gibi üst değerler göz ardı edilmemeli, bu yapılar çocuk yazınının dil özellikleri, konuşma ve yazma teknikleri çerçevesinde yapılandırılmalıdır. Bu durum sadece bir kimlik inşası olmanın da ötesini geçerek aynı zamanda dil bilinci ve dili etkili kullanma ve daha birçok beceriye etki edecektir (Ünveren Kapanadze, 2018a; 2018b).

Sonuç olarak, öğretmen ve öğrenciler, kültürel miras, değerler ve kültürel semboller açısından dersin kültürel örüntüsü ile öğretim programı arasında tam bir uzlaşma göstermişlerdir. Bu doğrultuda Millî Eğitim Bakanlığı 2018 Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programı ve uygulaması, kültürün belli inanç ve değerlere göre yapılan tanımına uygun bir kültürel görüntü vermektedir. 2018 programı, önceki programlara göre özellikle değerler eğitimine daha da geniş ve sistematik bir tutum geliştirmişse de bunun uygulamada karşılığı bulunmamıştır ve daha önceki programlarla aynı doğrultuda kültürel hedefler taşımaktadır.

Önemli *başka bir sonuç* ise öğretmen ve öğrencilerin dersin kültürel örüntüsü hakkındaki görüşleri ile programın kültürel aktarım hedeflerinin; uluslararası kültürel miras, yerel kültürel mirasın aktarımı, kültürel çeşitlilik, kültürel kalkınmaya katkıda bulunma ile ahlaki ve evrensel olmayan değerler gibi, göreceli değerler konusunda uzlaşmadıklarının tespit edilmesidir.

Özellikle yerel kültürel miras ve kültürel çeşitlilik, göreceli değerler konusunda öğretmen ve öğrenci görüşlerinin olumlu yönde ve programın hedeflediği doğrultuda olmaması, daha geniş katılımlı araştırmalarla, derslerin kazanımlarının ve uygulama noktasında yapılabileceklerin yeniden tartışılmasının gerekliliğine işaret etmektedir. Ayrıca bu durum, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin eğitiminde, kültürel farkındalık konusunun nasıl ele alındığının araştırılması yönünde yeni çalışmalara olanak sağlayabilir. Programın, eğitimin kültürel işlevi olarak *göreceli değerleri* daha çok ulusal ve söylem düzeyinde de olsa aktararak, aslında uluslararası ve kültürel farklılıkları dikkate alan yönde bir planlama yapmış olması, ancak öğrencilerin yerel kültürel değerlere yer verilmemiş olduğu yönündeki düşünceleri, programın uygulama noktasında daha demokratik ve çok yönlü bir yapıya kavuşturulması yönündeki tartışmaların önünü açabilir. Aslında dil ve edebiyat dersi, içerik açısından *kültürel okuryazarlık becerisine* çok uygun bir derstir, buna göre eldeki program bu açıya göre yeniden yapılandırılabilir.

Literatürde kültürel farklılıkların kavranamaması *dar görüşlülük* olarak nitelendirilmektedir ve ayrıca kültürel tutum ve davranış eğilimleri olarak gelecek, şimdi ve geçmişe dönük tanımlar (Sargut, 2001) kullanılır. Ancak, öğrencilerin *kültürü geçmişe yönelik* olarak açıklama eğiliminde olmaları, onların uluslararası kültürel miras tanımlarını ve bu yolla kültürel genişlemeyi sağlayacak bir Dünya Edebiyatı dersi programının da tasarlanabileceği düşüncesini öne çıkarmaktadır.

Program, kültürün belli inanç ve değerlere göre yapılan tanımına uygun bir kültürel görüntü verse de 'yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma' isteği kültürün ekonomik değerlere göre yapılan tanımına (Tomlison, 2004) da göz kırptığının işareti olarak görülebilir, ancak bu hedefine sadece ulusal edebiyatı öğretmekle ulaşamayacağı açıktır. Küreselleşen bir dünyada, önüne geçilemiyorsa, kültürünü küresel pazara sokmak ancak, rekabet etmek ve diğerinin de kültürünü bilmekle mümkündür. Ayrıca yerellik, ulusallık ve küresellik arasındaki diyalektik, kültürün yersiz-yurtsuz ve gezici olma (Akerson, 2010; Tomlison 2004) doğasıyla da örtüştüğü gerçeği, dil ve edebiyat derslerinin içeriğinin kültürel çeşitliliğe göre yeniden güncellenmesi gerektiğini de düşündürmektedir. Her toplumun, ulusun kendi edebiyatına sahip olma düşüncesi yanında, sınırları genişlemiş, toplumsal dönüştürme işlevi güçlü, kültürel olarak şimdiye ve geleceğe açık bir programın 21. yüzyılı daha iyi yorumlayacağı düşünülmektedir. Zira, hayat durmaz ve onun kültürel formları da, uygun koşullar ve yeter sayıda kişi bir topluluğu oluşturduğunda kültürü de değişebilir. Kültürün tarihî olması ile iktisadi olması arasındaki çelişki kültürel rahatsızlığa yol açabilir (Simmel vd. 2013). Bu hattaki gerilimi, dilin ve edebiyatın bir kültür sistemi olması ile özgün bir yaratıcılık alanı olması arasındaki çelişkinin (Felski, 2010) iyi hesaplanmasının da gerekliliği ve bu çalışmanın sonuçları, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin ve kültürel işlevinin daha çağdaş bir görünümde planlanmasına, mütevazı bir katkı olarak düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Abaslı, K. & Akman, Y. (2018). Türkiye'deki uluslararası öğrencilerin çok kültürlü eğitime ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(1), 211-220
- Aktekin, S. & Kuduban, Ö. (2013). 2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programı'na yönelik öğretmen görüşleri: Trabzon örneği. *Karadeniz Araştırmaları*, 39,167-186.
- Aslan, M., & Kozikoğlu, İ. (2017). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları: Van ili örneği. *Dicle University Journal of Ziya Gökalp Education Faculty*, (31),729-737
- Banks, A. J. (2013). *Çokkültürlü eğitime giriş* (H. Aydın, Çev.), Ankara, Anı Yayıncılık.
- Bauman, Z. (2003). *Yasa koyucular ile yorumcular* (K. Atakay, Çev.) İstanbul: Metis
- Benedict, R. (2011). *Kültür örüntüleri*. (M. Topal, Çev.), İstanbul: İletişim
- Bourdieu, P. (2006). *Pratik nedenler: Eylem kuramı üzerine* (H. U. Tanrıöver, Çev.), 2.Basım, İstanbul: Hil, 106-108.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Coşkun, M. (2006). Türk dili ve edebiyatı öğretimindeki sorunlara batı üniversiteleri temelinde çözüm önerileri. 25.08.2017 tarihinde [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/169/menderes.pdf](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/169/menderes.pdf) adresinden alınmıştır.
- Çapaoğlu, E., & Alpaslan, O. (2015). Ortaokul 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerde yer alan değerler. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 90-104.
- Çetin, N. (2014). Eğitim ve değerler tartışmasında edebiyatın meşruluğu sorunu. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çevirme, H. (2017). TC. Milli Eğitim bakanlığı orta öğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programında kültürel aktarım. *II. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatları Öğretimi Sempozyumu Bildirileri Prof. Dr. M. Fuad Köprülü Anısına*, s, 299-309, ISBN: 978-975-507-287-6.
- Çevirme, H. (2018). Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programının kültürel işlevi. *Turkish Studies*, 13 (23), 37- 52.
- Demir, S. & Başarır, F. (2013). Çok kültürlü eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(1), 609-641.
- Demirel, Ö. (1999). *Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Emin, M. N. (2019). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi. SET Vakfı İktisadi İşletmesi.
- Erkman-Akerson, F. (2010). *Edebiyat ve kuramlar*. İstanbul: İthaki Yayınları
- 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. *The Journal of Academic Sosyal Science Studies*, 66, 51-67.
- Eyüp, B., Uzuner Yurt, S. & Stebler, M. Z. (2012). Türk dili ve edebiyatı öğretimine yönelik yapılan akademik çalışmalar üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 7(1), 1119-1131.
- Felski, R. (2010). *Edebiyat ne işe yarar* (E. Ayhan, Çev.). İstanbul: Metis Eleştiri
- Genç, S. Z. (2017). *Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması*. Ankara: Pegem
- Giddens, A. (2005). *Sosyoloji* (C. Güzel, Haz.). Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Gözütok, T., & Demir, A. (2017). Ortaöğretim öğrencilerinin Türk edebiyatı dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(4), 849-863.
- Güvenç, B. (1972). *İnsan ve kültür antropolojiye giriş*. Ankara: Sosyal Bilimler Derneği Yayınları
- Haviland, W. (2002). *Kültürel antropoloji*. (H. İnaç & S. Çiftçi, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Işıksalan S. N. (2011). 2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programının değerlendirilmesi: Eskişehir örneği. *Ahi Evren Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 15-40.
- Izgar, G., & Beyhan, Ö. (2015). Değerler eğitimi programının ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29),
- Karageçi, M. N. (2006). Edebiyat öğretimi- kompozisyon öğretimi açısından orta öğretim kurumlarındaki kompozisyon öğretiminin analizi. 25.08.2017 tarihinde [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/169/mehmet.pdf](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/169/mehmet.pdf) adresinden alınmıştır.
- Kaya, N. (2015). *Yazma cesareti*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Kıncal, R. Y. & Işık, H. (2003). Demokratik eğitim ve demokratik değerler. *Eğitim Araştırmaları*, 3(11), 54-58.
- Kaya, İ. & Aydın, H. (2014). *Çoğulculuk, çokkültürlülük ve çokdilli eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Koçak, S. & Özdemir, M. (2015). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarında kültürel zekanın rolü. *İlköğretim Online*, (14) 4, 1352- 1369.
- Kuçuradi, İ. (2009). *Uludağ konuşmaları (4. Baskı)*, Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kurudayıoğlu, M. & Çakıcı, E. (2013). Türk edebiyatı dersinin öğretiminde değerler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(3), 41-57. .

- Kuşdil, E. & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 45, 59-76.
- Ladson-Billings, G., & Tate, W. F. (2016). Toward a critical race theory of education. In *Critical Race Theory In Education*. Routledge.
- Marsall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. (Osman Akınhay & Derya Kömürcü, Çev.) İstanbul: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Öcal, O. (2007). Folklor ve kültürel mekân. *Milli Folklor*, 19(76), 30-32.
- Özdemir, N. (2017). *Kültür bilimi ve yönetimi*. Ankara: Grafiker Yayınları
- Özdemir, M. Ç., & Arslangilay, A. S. (2017). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem
- Özlem, D. (2000). *Kültür bilimleri ve kültür felsefesi*. İstanbul: İnkılap.
- Polat, S. (2012). Okul müdürlerinin çokkültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 334-343.
- Sargut, S. (2001). *Kültürler arası farklılaşma ve yönetim (2. Baskı)*. Ankara: İmge Kitabevi
- Savaşkan, V. (2016). Ortaöğretim Türk edebiyatı program ve ders kitaplarının somut olmayan kültürel miras öğeleri açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 1302- 1323.
- Simmel, G., Bora, T., Kalaycı, N., & Gen, E. (2013). *Modern kültürde çatışma*. İstanbul: İletişim Yayınları
- Tahiroğlu, M. & Aktepe, V. (2015). Değerler eğitimi yaklaşımlarına göre geliştirilen etkinliklerin demokratik algı ve davranışlar üzerine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(30), 309-345
- Tezcan, M. (1978). Kültür ve eğitim ilişkileri. 22.03.2018 tarihinde <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5632/1773> adresinden alınmıştır.
- Tezcan, M. (1981). *Eğitim sosyolojisine giriş*. Ankara: Ankara Üni. Eğit
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). Orta öğretim Türk edebiyatı dersi 9-12. sınıflar öğretim programı. 25.11.2017 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden alınmıştır.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Orta öğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9, 10, 11, 12. Sınıflar) öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Tomlinson, J. (1999). *Kültürel emperyalizm, eleştirel bir giriş*. (E. Zeybekoğlu, Çev.) İstanbul: Ayrıntı.
- Uzun, Y. (2009). Türkiye ve İngiltere’de edebiyat öğretimi (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Ültanır, G. (2003). Eğitim ve kültür ilişkisi-eğitimde kültürün hangi boyutlarının genç kuşaklara aktarılacağı kaygısı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 291-309
- Ünveren Kapanadze, D. (2018a). Kimlik inşasında söylem aracı olarak eğitim ve çocuk edebiyatı. (Ed. Tarkan Yazıcı ve Onur Hayırlı) *Eğitim bilimleri alanında yeni yaklaşımlar* (ss.281-313) içinde. Ankara: Gece Akademi Yayınları.
- Ünveren Kapanadze, D. (2018b). Dil ve kültür aktarımında işlevsel bir araç olarak ders kitapları: Türkçe ders kitapları örneği. *Turkish Studies*, 13 (27), 1575- 1592.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Culture is learned through intergenerational transfer as well as through education. For this reason, cultural scientists and educational scientists explain the educational function of culture in relation to the concepts such as personality development, transfer of values, transfer of cultural heritage, maintenance of social structure, transfer of cultural commitment (ethnocentrism), universal values, cultural patterns, race / national identity and communication. Education aims to convey these educational functions of culture in order to create the desired common identity through deliberate culturing. It shapes aesthetic values in such fields as art, literature, tangible and intangible cultural values, that come from the past and will affect the future.

The curriculum of Turkish Language and Literature course has planned the cultural transfer with the above-mentioned educational functions and prioritized the contribution of literature to the common memory of a society in the aims and objectives of the course. However, enough studies have not been done about the cultural pattern of Turkish Language and Literature courses and programs. Kurudayıoğlu and Çakıcı (2013) and Eskimen (2018) examined programs and books in terms of values education and Savaşkan (2016) examined secondary school Turkish literature programs and textbooks in terms of intangible cultural heritage elements. etin (2014), on the other hand, discussed how the legitimacy of values in education and literature can create educational content in the field of educational philosophy.

In this context, the aim of this study is to describe the cultural pattern of Turkish Language and Literature course based on the views of teachers and students. The curriculum of Turkish Language and Literature course from the past to the present can be seen as a kind of culturing program. The 2018 program has developed an even wider and systematic attitude to values education, especially compared to previous programs. However, the success of the programs developed so far in terms of culturing has not been asked to teachers and students, and opinions have not been received from them. In this study, it is thought that the opinions and experiences of teachers and students will reflect the success of the program in the direction of culturing.

### 2. Method

This study was formed in the phenomenology design. After obtaining the necessary permissions for the research, data were collected from 6 teachers and 30 students working in Anatolian high schools, vocational and private high schools in Izmit, and the central district of Kocaeli, which was selected by purposeful sampling. The data were collected by the students through the written answers of them to the questionnaire questions, and the questionnaire questions were asked to the teachers by oral interview and the answers were recorded with the help of voice recorder. The data of the study was collected through a semi-structured interview form.

In the preliminary phase of the study, 5 randomly selected 5 high school graduates from 3 different high schools and 3 teachers were asked the question of ‘What is the function of Turkish Language and Literature?’ and asked to write their answers. It was observed that the participants emphasized the cultural function of the course in particular. A semi-structured pool of questions was obtained by classifying these answers, literature review and studies of Cevirme (2018) on the subject, and these were transformed into survey questions by taking the opinions of 3 volunteer experts. For pre-application process, the questionnaire questions were conducted to 3 different teachers and 10 different students that were about to graduate from high school. The main sample of the research consists of 6 Turkish Language and Literature teachers, 3 of whom are working in Anatolian high schools, 2 of them working in vocational high schools and 1 teacher is working in a private high school, and 30 volunteer students from three different high schools (Anatolia, vocational, private high school). Questionnaires were asked to the teachers through oral interviews and verbal expressions of the teachers were recorded with the help of voice recorder. Data were obtained from the students through written answers of the questionnaire questions applied in the classroom. As a result of these processes, all the data collected were transferred to computer and turned into written texts. Names of teachers and students interviewed in the study were not used; teachers were coded as Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5... and students were coded as A1, A2, A3... The data obtained were analyzed by inductive coding technique. Inductive coding is used especially during content analysis of qualitative data.

### 3. Findings, Discussion and Results

According to the teachers, Turkish Language and Literature course gives importance to national cultural values and national cultural heritage themes and transfers them to the students, with the highest frequency number (6). It then conveys moral, religious and historical values with the equal frequency number (5), and it attaches importance to the themes of cultural diversity, local cultural heritage and international cultural heritage with a

minimum of frequency (1). According to teachers, the course does not include linguistic diversity and divisive ideology. In this context, in Turkish Language and Literature program, under the title of ‘the implementation of the curriculum, within the specific objectives; the objective of “Understanding national, spiritual, moral, cultural and universal values through the works of Turkish literature” (MEB, 2018, p.11) is seen to be in the same direction with the statement. However, the teachers stated that the issue of ‘universal values’ which was included in the specific objectives of the curriculum was not supported in Turkish Language and Literature Program. At this point, the stated objective and textbooks activities in the organization chart, studies related to skills, etc. do not overlap with each other and therefore the teachers believe that there is no emphasis on ‘universal values’ in Turkish Language and Literature curriculum.

According to the students, Turkish Language and Literature course gives importance to cultural symbols with a maximum frequency number (30), historical values and national cultural heritage with a number close to it (29) and these subjects are emphasized through the courses. Then, students stated that national values (28); universal values (21); cultural diversity (18); moral values, individual differences, and international cultural heritage (15) were handled through the program. It was stated that the course was also helpful in terms of effective and creative participation in cultural life in the context of communication and language use, but they did not think that it contributed to creative participation as it was a course in which literary products were examined rather than producing products. According to the students, the course does not emphasize the local cultural heritage sufficiently since national culture is intended to be emphasized more. However, it is emphasized by the students that a unifying and integrative perspective prevails in the program.

In the study, concept themes were identified in line with the definitions made according to certain beliefs and values for culture. In this context, considering the definition of culture according to certain beliefs and values, it can be said that Ministry of National Education 2018 Turkish Language and Literature course assumes some functions and responsibility at certain points in terms of planning and achievements. However, according to some studies language and literature programs failed in achieving the stated goals and objectives (Eyüp, Uzuner Yurt and Stebler 2012; Coşkun 2006; Işıksalan 2016; Aktekin and Kuduban 2013; Karageçi 2006). As reached at in this study, the views of teachers and students about the cultural pattern of the course; and the cultural transfer objectives of the program do not fully coincide. In terms of culturing, in the context of some concepts based on this study, it was stated by students and teachers that the program was successful in its aims, conceptual and practical parts (transfer of national culture / values), but there were some aspects that had to be developed for individual differences. It is seen that teachers think that the program is not sufficiently inclusive in terms of cultural diversity.

Educational environments are the areas where the process of culturing is done formally, in other words, the construction of a national and social identity. Turkish and Turkish Language and Literature courses are two main courses that are of great importance in terms of cultural heritage transfer since they are the most culturally oriented courses and the most important transfers of cultural content to the students in terms of the materials they use, and the discussions and self-expression environments take place. Therefore, arrangements should be made in the texts especially considering the cognitive and affective development characteristics of the students. While doing this, high values such as the construction of identity should not be ignored; these structures should be structured within the framework of child literature. This should go beyond being just an identity building, but at the same time it should be arranged to affect language awareness and effective use of language and many other skills. In addition, the use of epics, fairy tales, legends and other folk literature products, which are important works of Turkish cultural life, will be more effective in building identity and gaining national awareness for future generations (Ünveren Kapanadze, 2018a; 2018b).