

PAPER DETAILS

TITLE: Öğretmenlerin Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı`na Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi/
Evaluation Of Teachers Attitudes Towards Religious-Mystical Turkish Literature

AUTHORS: Zafer GÜRLER

PAGES: 269-280

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/183314>

ÖĞRETMENLERİN DİNİ-TASAVVUFİ TÜRK EDEBİYATI'NA YÖNELİK TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ¹

Dr. Zafer GÜRLER

Yusuf Demir Bilim ve Sanat Merkezi

Özet

Bu araştırmanın amacı, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin en önemli unsuru ve öğretim programlarının uygulayıcıları olan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı öğretimine ilişkin tutumlarını ortaya koymaktır. Çalışmadaki veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen ve beşli likert tipinde 25 maddeden oluşan tutum ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Ölçek, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Kırşehir il merkezi ile ilçelerindeki (Akçakent, Akpınar, Boztepe, Çiçekdağı, Kaman ve Mucur) ortaöğretim kurumlarında görev yapan 93 Türk dili ve edebiyatı öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı'na yönelik olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin tutumlarında cinsiyet, mezun olunan okul, lisansüstü eğitim, görev yapılan okul türü, kıdem, ders yoğunluğu, hizmet içi eğitim değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı, Edebiyat Öğretimi, Tutum, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni

EVALUATION OF TEACHERS ATTITUDES TOWARDS RELIGIOUS-MYSTICAL TURKISH LITERATURE

Abstract

The purpose of this research is to reveal the attitudes, towards the teaching of religious-mystical Turkish Literature, of teachers who are practitioners of teaching, and are the most important element of education and schooling activities. Data of the research is gathered by using the attitude scale is consisted of likert type 25 items and developed by the researchers. The attitude scale was applied to 93 Turkish literature teachers who work in secondary education in Kırşehir province center and districts (Akçakent, Akpınar, Boztepe, Çiçekdağı, Kaman and Mucur) in the academic year 2008-2009. In the research, teachers' attitudes about teachings of religious-mystical Turkish language and literature teachers were found be positive. There is no significant difference at attitudes levels of the teachers related to gender, graduate school, post graduate education, seniority, lessons weekly and in-service training.

Key Words: Religious - Mystical Turkish Literature, Literature Teaching, Attitude, Turkish Language and Literature Teacher

¹ Bu makale, danışmanlığını Gazi Üniversitesi Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Mustafa TATCI'nın yaptığı "Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı Öğretiminin Ders Kitabı, Öğrenci ve Öğretmen Açısından Değerlendirilmesi" adlı doktora tezindeki verilerden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Giriş

Edebiyat, insanların duygu, düşünce ve hayallerini yazılı veya sözlü olarak, dilin inceliklerini kullanarak etkili bir şekilde ifade etme sanatıdır. Aytaç (2003: 9) edebiyatı, “malzemesi dil, kaynağı yaşantılar ve hayal gücü olan bir yaratıcılık”, olarak tanımlamaktadır. Bu sanat dalıyla ilgili eğitim, bütün ortaöğretim kurumlarında, temel eğitimi tamamlamış; 15–18 yaş arasındaki öğrencilere, dil ve dile dayalı estetik becerilerini geliştirmek amacıyla verilmektedir.

Kavcar, (1993: 29–38) edebiyat eğitiminde amacın, “*öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak güzel biçimde ifade edebilmesi, “edebi eser”lerdeki anlamları yorumlayabilmesi ve sanat değerini kavrayabilmesi için gerekli olan becerileri kazanmalarını sağlamak*” olduğunu belirtmiştir.

Dil eğitiminin bir üst basamağı olarak düşünülen edebiyat eğitimi; okuma, okuduğunu anlama, doğru ve etkili bir şekilde anlatma ve bunlardan yola çıkarak özgün eserler ortaya koyma, kendisiyle ve çevresiyle barışık bir şekilde yaşama gibi özellikler bakımından öğrencilerin bireysel gelişimine katkıda bulunan önemli bir eğitim alanıdır.

Güzel’e (2006a: 105) göre edebiyat eğitimi, “*Bilimsel, eleştirci, yaratıcı düşünme yollarını kazanmış, arayan, sorgulayan, eleştiren, karşılaştırmalar yapan, sebep-sonuç ilişkilerini bulan, çözümleyen, birleştiren, kazandığı davranışları ve birikimi gündelik hayata aktarabilen, milli değerlere saygılı, evrensel değerleri özümsemiş, yurttaşlık bilincine sahip, kendisini rahatlıkla ifade edebilen*” bireylerin yetişmesini amaçlamaktadır.

Öğrencilerin estetik becerilerini geliştirecek en önemli unsur edebi metinlerdir. Gerek ders kitaplarındaki gerekse derslerde işlenmek üzere öğretmen tarafından seçilen edebi metinler öğrencilerin seviye ve beklentilerine uygun olmalıdır.

Edebiyat eğitiminin işlevlerini, edebi eserlere öğrencinin nüfuz edebilmesini ve onlara ilişkin kendi bilgi ve yorumunu üretebilmesini sağlamak olarak belirten Taşdelen (2006: 54) bunun neticesinde öğrencilerin yeni eserler ortaya koyabileceği düşüncesindedir. Edebiyat eğitiminde belirtilen amaçları gerçekleştirme düşüncesiyle Cumhuriyetin ilanından sonra (1924) öğretim programı hazırlanmış ve 2005 yılına kadar öğretim programları isimlendirme, içerik, ders saati, öğretim yöntem ve teknikleri bakımlarından çeşitli değişikliklere uğramıştır.

2002 yılında taslak öğretim programı çerçevesinde özellikle de basında birçok tartışma yapılmıştır (Zorbaz, 2004: 320- 328). Başlangıcından bugüne kadar yapılan değişiklikler birçok yönden eleştirilmekle birlikte, Türk edebiyatı öğretimiyle ilgili pek çok konuda mesafe alındığı söylenebilir. Ancak bütün bu değişiklikler, ideal bir edebiyat eğitimi için yeterli değildir. Bugün öğrencilerin edebiyata neden yeteri kadar ilgi duymadığı konusu etraflı bir şekilde araştırılmaktadır.

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin en önemli unsuru öğretmendir. Açık göz'e göre (2002: 16) öğretmen, "öğrencinin gelişimini sağlayacak yaşantıları seçerek ve uygulayarak öğrenciye yardımcı olan kişidir." Öğretim programının uygulayıcısı, öğrenciler için birer lider ve yol gösterici olan öğretmen, bilgi düzeyi ve formasyonu ile öğrencilerde edebiyat sevgisinin ve estetik zevkin oluşmasında birinci derecede belirleyici rol oynamaktadır.

Türk dili ve edebiyatı öğretiminde, neyi öğreteceğiz? Nasıl öğreteceğiz? Hangi araç ve gereçleri kullanacağız? sorularının uygulamacısı öğretmendir. Hiçbir araç, onun önem ve değerini azaltamaz (Genç 2004: 303-314). Edebiyat eğitimcisi, Türk ve dünya edebiyatının öne çıkan edebî eserlerini metotlu bir yaklaşımla inceler, değerlendirir ve eleştirir (Çetişli, 2006: 78). Bu çerçevede edebiyat eğitimcisi öğrencilerde estetik zevkin oluşmasında ve gelişmesinde belirleyici etkiye sahiptir.

Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı

Araştırmacılar Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı'nın (DTTE) Ahmet Yesevi ile başladığı düşüncesinde birleşirler (Köprülü, 1991; Eraslan, 1991). 12. yüzyıl ve sonrasında Anadolu'ya gelen Yesevî dervişleri tasavvufî düşüncelerini Anadolu'da yaymaya başlamışlardır. Anadolu'da Yesevî düşüncesinin etkisiyle birçok derviş-ozan, Ahmet Yesevî'nin tasavvufî düşüncelerini öğretici tarzda dile getirdiği şiirlerine (Hikmetler) benzer şiirler yazmaya başlamıştır.

Tarikat ve tekke muhitinde yetişen birçok şair, dinî-tasavvufî duygu ve düşüncelerini genellikle "ilahî" türünde ve halkın anlayabileceği bir dille geniş halk kitlelerine ulaştırmıştır. Bu durum Anadolu'da DTTE'nin doğmasını; Yunus Emre, Mevlana, Hacı Bayram Veli, Kaygusuz Abdal, Eşrefoğlu Rumî, Pir Sultan Abdal, Aziz Mahmud Hüdayî, Niyazi Mısırî gibi büyük mutasavvıf şairlerin yetişmesini sağlamıştır.

DTTE, şekil, içerik, tür, dil ve vezin olarak hem Halk hem de Divan edebiyatından etkilenmiştir (Tatcı, 1997: 12). DTTE, Halk ve Divan edebiyatının birçok unsurunu kendi yapısında harmanlamış özgün bir edebiyattır.

DTTE'nin asıl orijinal yanı muhtevasında saklıdır. DTTE eserlerinde "vahdet, peygamber sevgisi, Allah dostları, dört halife, tarikat uluları, hakiki aşk, olgun insan, nefis terbiyesi, dünya hayatının geçiciliği, ahiret, zikir, ibadet, edep, velayet, keramet" gibi konular işlenmiştir.

Yaşadığımız çağın tasavvuf dilinden ve kültüründen uzak oluşu, derin anlamlı dinî-tasavvufî kavramlar, çağrışım ve mecazlar ayrıca tarikat, tekke, şeyh, mürşit, mürit, zikir ile meyhane, sarhoş, şarap gibi metaforların yanlış anlatılması ve anlaşılması DTTE'ye karşı olumsuz yargıların oluşmasına sebep olmaktadır.

Bu çerçevede Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin tutumlarını değerlendirmek amacıyla şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin, DTTE'nin öğretimine yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin DTTE öğretimine yönelik tutumlarında kişisel özelliklerine göre (cinsiyet, mezun olduğu okul, lisansüstü eğitim, görev yaptığı okul türü, kıdem, ders yoğunluğu, hizmet içi eğitim) anlamlı farklılık oluşmakta mıdır?

Yöntem

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evreni, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Kırşehir il merkezi ile ilçelerindeki (Akçakent, Akpınar, Boztepe, Çiçekdağı, Kaman ve Mucur) ortaöğretim kurumlarında görev yapan Türk dili ve edebiyatı öğretmenleridir.

Çalışmada il genelindeki 27 farklı lisede görev yapan 137 Türk dili ve edebiyatı öğretmenin tamamına ulaşılmış ama gönüllülük esas çerçevesinde 93 öğretmene tutum ölçeği uygulanmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerinin 31'i bayan, 62'si erkektir. Öğretmenlerin 20'sinin meslekî deneyimi 1–7 yıl arasında, 52'sinin 8–14 yıl, 21'inin 15 yıl ve daha fazladır. Örneklemdeki 93 öğretmenin, 41'i eğitim fakültesi Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği, 39'u fen-edebiyat fakültesi Türk dili ve edebiyatı bölümü, 6'sı eğitim fakültesi Türkçe öğretmenliği, 6'sı fen-edebiyat fakültesinin diğer bölümleri (Çağdaş Türk Lehçeleri, Halk Bilimi), 1'i eğitim enstitüsü mezunudur.

Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi

Bu çalışmada, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin DTTE öğretimine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından “*Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı Öğretimi Tutum Ölçeği*” isimli bir ölçek geliştirilmiştir. Beşli likert tipinde (hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, tamamen katılıyorum) hazırlanan bu ölçeğin başında öğretmenlere ilişkin kişisel bilgilerin (cinsiyet, kıdem, mezun olunan okul vb.) olduğu sorulara yer verilmiştir.

Ölçeğin geliştirilmesinde ilk olarak ilgili literatür (Kantemir, 1976; Kavcar, 2002; Cemiloğlu, 2003; Güzel, 2006a,b; Ergen, 1986; Karakuş, 2002; Sosyal, 1999; Özer, 1991; MEB, 2005; MEB, 2007; Milli Eğitim Dergisi, 2006;) taranarak madde havuzu oluşturulmuştur. Maddeler dil ve anlatım açısından düzenlendikten sonra 28 maddeden oluşan bir taslak form hazırlanmıştır. Ölçeğin kapsam ve görünüş geçerliğini sağlamak üzere taslak form hakkında 4 alan uzmanının ve 4 Türk dili ve edebiyatı öğretmenin görüşü alınmıştır. Uzmanların ve öğretmenlerin görüşleri sonucunda ölçekteki madde sayısı 25'e indirilmiştir. Ölçeğin son halinde, 14 olumlu; 11 olumsuz madde bulunmaktadır. Olumsuz maddelerin numaraları şunlardır: 1, 4, 8, 10, 12, 18, 20, 21, 22, 24, 25 (Bkz.: Ek-1)

Ölçeğin Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine uygulanmasından sonra yapılan analizde, güvenirlik katsayısı (Cronbach Alfa) .92 olarak bulunmuştur. Bu sonuç ölçeğin güvenirliği için yeterli sayılmıştır.

Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırma verilerinin değerlendirilmesinde betimsel istatistik teknikleri (frekans, yüzde, aritmetik ortalama), bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Bulgular

Öğretmenlerin DTTE öğretimine yönelik tutumlarını değerlendirmek amacıyla tutum puanları üç dilime ayrılmıştır. Toplam tutum puan aralığı 100'dür (En düşük 25; en yüksek 125). Puanı, 25 – 58 arasında olanlar, “olumsuz”; 59 – 91 arasında olanlar “normal”; 92 – 125 arasında olanlar “olumlu” tutuma sahip olarak değerlendirilmiş, sonuçlar Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı Öğretimi Konusunda Tutum Düzeyleri

Tutum Düzeyi	f	%
Olumsuz (25–58 puan)	0	0
Normal (59–91 puan)	16	17.2
Olumlu (92–125 puan)	77	82.8
Toplam	93	100.0

Öğretmenler arasında DTTE öğretimine yönelik olumlu tutuma sahip olanların oranı (% 82.8) son derece yüksektir; olumsuz tutuma sahip öğretmen bulunmamaktadır.

Araştırmada, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre DTTE öğretimine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Tablo 2: Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Ort.	ss	sd	t	p
Bayan	31	100.32	13.225	91	-.488	.627
Erkek	62	101.73	13.011			

Tablo 2’de görüldüğü gibi bayan öğretmenlerle erkek öğretmenlerin DTTE öğretimi konusundaki tutum puanı ortalamaları birbirine çok yakındır. İki grup arasındaki fark anlamlı değildir [$t(91) = -.488, p>.05$].

Araştırmada öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre DTTE öğretimi konusundaki tutumlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Tablo 3: *Mezun Olduğu Okula Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları*

Okul Türü	n	Ort.	ss	sd	t	p
Eğitim Fak.	48	102.31	11.931	91	.805	.423
Fen-Edebiyat Fak.	45	100.13	14.153			

Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre DTTE öğretimi konusundaki tutumları birbirine çok yakın düzeydedir. İki grup arasındaki fark anlamlı değildir [$t(91) = .805, p>.05$].

Araştırmada öğretmenlerin lisansüstü eğitim durumlarına göre DTTE öğretimi ile ilgili tutumlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Tablo 4: *Lisansüstü Eğitime Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları*

Lisansüstü Eğitim	n	Ort.	ss	sd	t	p
Evet	15	106.47	12.484	91	1.708	.091
Hayır	78	100.26	12.967			

Öğretmenlerden lisansüstü eğitim yapanların (devam eden veya bitiren) tutum düzeyleri diğerlerine göre daha yüksektir. Bununla birlikte iki grup arasındaki fark anlamlı değildir [$t(91) = 1.708, p>.05$].

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre tutum düzeyleri Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Tutum Düzeyleri

Okul Türü	n	Ort.	ss
Anadolu Lisesi	21	101.6	14.204
Anadolu Öğretmen Lisesi- Fen Lisesi	12	104.0	9.215
Genel Lise	39	99.7	14.099
Meslek Lisesi	21	102.2	12.015
Toplam	93	101.3	13.027

Tablo 5'e göre, farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin tutum puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tutum puanı en yüksek grup, Anadolu Öğretmen Lisesi ve Fen Lisesi öğretmenleridir (104 puan).

Tutum puan ortalamaları bakımından gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p
Gruplar Arası	203.719	3	67.906	.392	.759
Gruplar İçi	15410.088	89	173.147		
Toplam	15613.806	92			

Tablo 6, öğretmenlerin tutum puanı ortalamalarında görev yaptıkları okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F(3-89) = .392$, $p > .05$]. Öğretmenlerin kıdemine göre tutum düzeyleri Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 7: Öğretmenlerin Kıdemine Göre Tutum Düzeyleri

Kıdem	n	Ort.	ss
1 – 7 yıl	20	103.3	10.022
8 – 14 yıl	52	102.7	13.512
15 yıl üstü	21	95.8	13.360
Toplam	93	101.3	13.027

Tablo 7'ye göre, 1-7 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 103.3; 8-14 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 102.7; 15 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması 95.8'dir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin kıdemleri arttıkça tutum puanları da düşmektedir.

Tutum puan ortalamaları bakımından gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8: Kıdeme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p
Gruplar Arası	824.720	2	412.360	2.509	.087
Gruplar İçi	14789.086	90	164.323		
Toplam	15613.806	92			

Tablo 8, öğretmenlerin tutum puanı ortalamalarında, kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F(2-90) = 2.509, p > .05$].

Öğretmenlerin haftalık ders saatine göre tutum düzeyleri Tablo 9'da gösterilmektedir

Tablo 9: Öğretmenlerin Haftalık Ders Saatine Göre Tutum Düzeyleri

Ders Saati	n	Ort.	ss
20 saatten az	20	98.6	14.095
21 – 25 saat arası	44	101.9	14.069
26 saat ve üstü	29	102.2	10.600
Toplam	93	101.3	13.027

Tablo 9'a göre, haftalık ders saati gruplarına göre öğretmenlerin tutum düzeyleri birbirine yakındır. Tutum puan ortalamaları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10: Haftalık Ders Saatine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p
Gruplar Arası	181.687	2	90.843	.530	.591
Gruplar İçi	15432.120	90	171.468		
Toplam	15613.806	92			

Öğretmenlerin tutum puanı ortalamalarında, haftalık ders saatine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını görülmektedir [$F(2-90) = .530, p>.05$].

Öğretmenlerin yeni öğretim programına yönelik aldıkları hizmet içi eğitime göre tutum puanı ortalamaları Tablo 11'de gösterilmektedir.

Tablo 11: Öğretmenlerin Aldıkları Hizmet İçi Eğitime Göre Tutum Düzeyleri

Hizmet İçi	n	Ort.	ss
Hiç katılmadım	66	102.2	13.295
1 kez katıldım	11	105.0	10.178
2 ve fazla katıldım	16	94.8	12.102
Toplam	93	101.3	13.027

Tablo 11'e göre, hizmet içi eğitime 2 defa ve daha fazla katılan öğretmenlerin tutum puanlarının diğerlerine göre daha düşük olduğu görülmektedir (94.8 puan). Hizmet içi eğitime hiç katılmayan öğretmenlerin tutum puanının hizmet içi eğitime 2 defa ve daha fazla katılan öğretmenlerden (102. puan) yüksek olması dikkat çekicidir.

Tutum puan ortalamaları bakımından gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA), yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12: Hizmet İçi Eğitime Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p
Gruplar Arası	891.776	2	445.888	2.726	.071
Gruplar İçi	14722.030	90	163.578		
Toplam	15613.806	92			

Tablo 12, öğretmenlerin tutum puanı ortalamalarında, aldıkları hizmet içi eğitime göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir [$F(2-90) = 2.726, p>.05$].

Sonuç

Bu araştırmanın sonuçlarına göre Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu (% 82.8) Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı öğretimine yönelik olumlu bir tutuma sahiptir; olumsuz tutuma sahip öğretmen bulunmamaktadır. Öğretmenlerin tutumlarında cinsiyet, mezun olunan okul, lisansüstü eğitim, görev yapılan okul türü, kıdem, ders yoğunluğu, hizmet içi eğitim değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir.

Kaynakça

- Açıkgöz, K. Ü. (2002). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yay.
- Aytaç, G. (2003). *Genel Edebiyat Bilimi*. İstanbul: Say Yay.
- Cemiloğlu, M. (2003). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. Bursa: Alfa Yay.
- Çetişli, İ. (2006). "Edebiyat Eğitiminde "Edebî Metin"ın Yeri ve Anlamı". *Milli Eğitim*, 169, 75-84.
- Çetişli, İ. (2008). *Edebiyat Sanatı ve Bilimi*. Ankara: Akçağ Yay.
- Ergen, N. (Yay. Haz.) (1986). *Öğretim Kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları, IV. Öğretim Toplantısı*. TED (Türk Eğitim Derneği) Ankara: Şafak Matbaası.
- Eraslan, K. (1991). *Divan-ı Hikmet'ten Seçmeler*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yay.
- Genç, İ. (2004). "Alımlama Estetiği ve Edebiyat Öğretimi". *I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi* (15-17 Mayıs 2003) – Tebliğler (s. 303-314), Ankara: MEB Yay.
- Güzel, A. (2006a). "Edebiyat Eğitiminde Amaçlar ve Bu Amaçlara Yönelik Yöntem, Teknik ve Örnek Uygulamalar". *Milli Eğitim*, 196, 85-105.
- Güzel, A. (2006b). *Dini-Tasavvufi Türk Edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yay.
- Kantemir, E. (1976). *Türkiye'de Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. İstanbul: MEB. Yay.
- Karakuş, İ. (2002). *Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. Ankara: Anıttepe Yay.
- Kavcar, C. (1993). "Yeni Türk Edebiyatı Öğretimi", *A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, C: 26, S:1.
- Köprülü, F. (1991). *Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar*. Ankara: DİB Yay.
- MEB. (2005). *Ortaöğretim 9.10.11.12. Sınıflar Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yay.
- MEB. (2007). *Ortaöğretim 10. Sınıf Türk Edebiyatı Ders Kitapları*. İstanbul: MEB Yay.
- Milli Eğitim Dergisi (2006). *Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı* 169, Ankara: MEB Yay.
- Özer B. (Ed.). (1991). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. Eskişehir: A.Ü. AÖF. Yay.
- Soysal, O. (1999). *Türk Dili ile Türkçe Öğretmenin El Kitabı*. İstanbul: MEB. Yay.
- Taşdelen, V. (2006). "Edebiyat Eğitimi: Hermeneutik Bir Yaklaşım". *Milli Eğitim*, 196, 42-56.
- Tatçı, M. (1997). *Edebiyattan İçeri*. Ankara: Akçağ Yay.
- Zorbaz, K. Z. (2004). "2002 Yılında Gazetelerdeki Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi Tartışmaları". *I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi* (15-17 Mayıs 2003) – Tebliğler (s. 320-328). Ankara: MEB Yay.

Öğretmenlerin Dini-Tasavvufi Türk Edebiyatı'na
Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi

EK- 1: Dini-Tasavvufi Türk Edebiyatının Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği

Değerli Meslektaşım, Aşağıda Dini-Tasavvufi Türk Edebiyatına ilişkin cümleler bulunmaktadır. Bu cümlelerin karşısında yer alan seçeneklerden lütfen size en uygun olan seçeneği (X) ile işaretleyiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatının liselerde öğretilmesi gereksizdir.					
2	Programda Dini Tasavvufi Türk Edebiyatının öğretimine şu anki duruma göre daha fazla yer ayrılmalıdır.					
3	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatını öğretmekten mutluluk duyuyorum.					
4	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatını öğretmeyi sıkıcı buluyorum.					
5	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatı Türk edebiyatı içerisinde önemli bir yere sahiptir.					
6	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatı ürünleri öğrenciler için ilgi çekici hale getirilebilir.					
7	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatına ait metinlerdeki kavramlar güncel hayatla ilişkilidir.					
8	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatına ait metinler ilgimi çekmiyor.					
9	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatını anlattığım derslerden zevk alıyorum.					
10	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatına ait metinler çok karmaşık.					
11	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatına ait metinlerde geçen kavramları öğrenmekten mutlu oluyorum.					
12	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatına ait metinleri zorunlu olmadıkça okumam.					
13	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatı alanında eser veren şairleri gerçek hayatlarında tanımak isterdim.					
14	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatı keşfedilmesi gereken bir hazine gibidir.					
15	Edebiyat dergilerindeki Dini Tasavvufi Türk Edebiyatına ilişkin yazılar ilgimi çeker.					
16	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatını konu alan kitapları okumayı severim.					
17	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatına ait şiirleri okumaktan hoşlanırım.					
18	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatı konularını anlatırken zorlanıyorum.					
19	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatı ürünlerinin bestelenmiş şekillerini dinlemek hoşuma gider.					
20	Öğrencilerin seviyelerini Dini Tasavvufi Türk Edebiyatı konularını öğretmek için yeterli görmüyorum.					
21	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatı kavramlarını anlamsız buluyorum.					
22	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatı konularına harcanan zamanı kayıp zaman olarak görüyorum.					
23	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatı şairlerinin hayatlarını çok ilginç ve önemli buluyorum.					
24	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatı müfredattan çıkarılmalı.					
25	Dini Tasavvufi Türk Edebiyatı konularını yaşamdan uzak ve çok soyut buluyorum.					

