

Edebiyat Didaktiği ve Edebiyat Öğretiminin Hedefleri

Didactics of Literature and Objectives of Teaching Literature

Doç. Dr. H. Kazım KALKAN*

Öz:

Eğitimi, en genel hâliyle “bireyin davranışlarında değişikliği oluşturma süreci” diye tarif edebiliriz. Bu süreci kapsamı ve süresi önceden belirlenmiş bir program dâhilinde gerçekleştirmeyi amaç edinmiş kurumlara ise okul demektediriz. Her eğitim sisteminin, kendi iç dinamiklerinden hareketle, sahip olmak istediği bir insan modeli vardır ve sistemler müfredatlarını hazırlarken sahip olmak istedikleri bu insan tipini kendilerine esas alırlar. Bu da eğitim kurumlarında yapılan tüm faaliyetlerin belli bir amaca yönelik olması gibi bir sonucu ortaya çıkarır. Edebiyat dersleri de bu amaçlardan bağımsız olarak düşünülemezler. Gerek insan ve toplum hayatında sağladığı kazanımlar, gerekse sahip bulunduğu bireyi, dolayısıyla da toplumu değiştirebilme gücü, edebiyatı kurumsal eğitim sürecinin önemli aktörlerinden biri hâline getirmiştir.. Teorik olarak Kulağa her ne kadar hoş gelse de, uygulamada yaşanan tecrübeler bunun aslında çok zor ve karmaşık bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü edebiyat öğretimi eğitim sürecinin bir parçasıdır ve eğitim sürecine etki eden tüm faktörler edebiyat öğretimi alanında da mevcuttur. Almanya’da edebiyat eğitiminde hangi içeriklerin hangi yöntemlerle aktarılması sorusu “Edebiyat didaktiği” (*Literaturdidaktik*) kavramının çalışma

Bu çalışma yazarın “Almanya’da ve Türkiye’de ortaöğretimde okutulan ders kitaplarına edebiyat didaktiği açısından bir yaklaşım” adlı yayımlanmamış doktora tezinden üretilmiştir.

*Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi ABD, k.kalkan@gazi.edu.tr, ORCIDID 0000-0001-8126-163X

alanına girmektedir. Bu çalışmanın ilk bölümünde Türkçeye „Edebiyat Öğretim Bilgisi“ şeklinde çevirebileceğimiz Edebiyat Didaktiği (Literaturdidaktik) kavramı üzerinde durulmuş ve ardından da Alman ve Türk bilim insanlarının edebiyat eğitiminin hedefleri ve kapsamı hakkındaki görüşleri paylaşılmıştır. Çalışmanın yöntemsel boyutu kaynak taraması yoluyla elde edilen bilgilerin yorumlanması esasına dayandığından, her hangi bir empirik çalışma öngörülmemiştir.

Anahtar sözcükler: Edebiyat Öğretimi, Edebiyat Didaktiği, Edebiyat

Abstract:

Education, in its most general form, can be described as “the process of creating change in an individual’s behavior.” We refer to schools as institutions that aim to carry out this process within a program whose scope and duration are pre-determined. Each education system has a human model that it wants to have, based on its internal dynamics, and the systems are based on this type of person they want to have when they prepare their curriculum. This results in the fact that all activities carried out in educational institutions are aimed at a specific purpose. Literature classes cannot be considered independent of these aims. The gains it has made in human and social life, as well as its ability to change the individual it has, and therefore the society, have made literature one of the important actors of the institutional education process.. Although theoretically speaking, experience in practice reveals that this is actually a very difficult and complicated process. Because teaching literature is part of the educational process and all the factors affecting the educational process are also present in the field of teaching literature. In Germany, the question of which content is transferred by which methods in literature education falls within the scope of the concept of “literature didactic” (Literaturdidactic). The first part of this study focused on the concept of literature didactic (Literaturdidactic) which we can translate into Turkish as “literature teaching knowledge” and then shared the views of German and Turkish scientists about the objectives and scope of literature education. Since the methodical dimension of the study is based on the interpretation of the information obtained through source scanning, no empirical study was envisaged.

Keywords: Teaching Literature, Didactics Of Literature, Literature

Giriş:

Eğitimi, en genel hâliyle “bireyin davranışlarında değişikliği oluşturma süreci” diye tarif edebiliriz. Bu süreci kapsamı ve süresi önceden belirlenmiş bir program dâhilinde gerçekleştirmeyi amaç edinmiş kurumlara ise okul demektediriz. Her eğitim sisteminin, kendi iç dinamiklerinden hareketle, sahip olmak istediği bir insan modeli vardır ve sistemler programlarını hazırlarken sahip olmak istedikleri bu insan tipini kendilerine esas alırlar. Bu da eğitim kurumlarında yapılan tüm faaliyetlerin belli bir amaca yönelik olması gibi bir sonucu ortaya çıkarır. Edebiyat dersleri de bu amaçlardan bağımsız olarak düşünülemezler. Gerek insan ve toplum hayatında sağladığı kazanımlar, gerekse sahip bulunduğu bireyi, dolayısıyla da toplumu değiştirebilme gücü, edebiyatı kurumsal eğitim sürecinin önemli aktörlerinden biri hâline getirmiştir. Edebiyat ister belli bir amaca yönelik olarak, isterse insanlara sadece sanat zevkini tattırmak yapılsın, insan ruhu üzerinde dönüştürücü bir etkiye sahiptir ve bu özelliği sayesinde, doğru kullanıldığında hedeflenen insan tipinin kişilik kurgulamasında oldukça önemli yer tutabilecek bir vasıta. Teorik olarak Kulağa her ne kadar hoş gelse de, uygulamada yaşanan tecrübeler bunun aslında çok zor bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü edebiyat öğretimi eğitim sürecinin bir parçasıdır ve eğitim sürecine etki eden tüm faktörler edebiyat öğretimi alanında da mevcuttur. Dolayısıyla edebiyat dersinin hedeflerinin ne olması gerektiği, bu hedeflere hangi içerik ve uygulamalarla ulaşılabileceği konusunun son derece iyi planlanması gerekmektedir. Aksi takdirde çok faktörlü ve oldukça karmaşık bir süreç olan edebiyat eğitiminden istenilen faydanın sağlanması mümkün olmayacaktır. Almanya’da edebiyat eğitiminde hangi içeriklerin hangi yöntemlerle aktarılması sorusu “Edebiyat didaktiği” (Literaturdidaktik) kavramının çalışma alanına girmektedir.

Bu çalışmanın ilk bölümünde Türkçeye „Edebiyat Öğretim Bilgisi“ şeklinde çevirebileceğimiz Edebiyat Didaktiği (Literaturdidaktik) kavramı üzerinde durulmuş ve ardından da Alman ve Türk bilim insanlarının edebiyat eğitiminin hedefleri ve kapsamı hakkındaki görüşleri paylaşılmıştır.

Çalışmanın yöntemsel boyutu kaynak taraması yoluyla elde edilen bilgilerin yorumlanması esasına dayandığından, her hangi bir empirik çalışma öngürülmemiştir.

Edebiyat Didaktiği

Literaturdidaktik (Edebiyat didaktiği), edebiyat ve didaktik kelimelerinin birleşmesinden meydana gelmiş bir kavram olduğundan öncelikle „Didaktik“ kelimesi üzerinde durmak gerekir. Didaktik terimi, eski Yunancadaki “öğretmek” anlamına gelen “didaskēin (διδάσκειν)” kelimesinden türemiştir. “Technēdidaktike (τέχνηδιδάκτικη)” şeklinde kullanıldığında “öğretme sanatı” (Drechsler 1967:32), “Didaskolos” biçiminde kullanıldığında ise öğretmen manasına gelmektedir (Antel 1952:3).

Didaktik kavramının tarihsel sürecine bakıldığında kelimenin bugünkü anlamıyla ilk olarak Homer tarafından kullanıldığı görülmektedir. Dönemin farklı eğitim kuramı yaklaşımlarının bir araya toplanarak genel bir sistematik oluşturulması ise ilk defa Aristo tarafından yapılmıştır (Schilling 2013: 19). İlk modern didaktik programının yapılması ise 17. yy.'ye rastlamaktadır. Bu dönemde Ratke (1571-1635) ve Comenius (1592-1670) gibi isimler ön plana çıkmaktadır (Kron 2014: 60). Özellikle Comenius'un o tarihlerde didaktik hakkında yazmış olduklarının bugünkü didaktik anlayışıyla büyük ölçüde uyuşması dikkate değer bir noktadır. Comenius, didaktiğin görevlerini şöyle belirtmektedir:

Didaktiğin ilk ve son hedefi, öğretmenin daha az öğretmeye ihtiyaç duyduğu ama öğrencilerin daha fazla öğrendiği, okullarda gürültü, bıkkınlık ve faydasız çaba yerine özgürlük, zevk ve hakiki ilerlemenin hakim olduğu ders tarzını bulmak ve idrak etmek olmalıdır. (Akt. Schilling, 2013: 19)

Jank ve Meyer, (2006: 31) didaktiği “Öğrenme ve öğretmenin şartlarını, imkânlarını, sonuçlarını ve sınırlarını inceleyen ve yapılandıran bilim dalı” diye nitelerken, Arnold (1971: 376) didaktiğin görevlerini “*Ders hedeflerinin betimlenmesi, ders içeriklerinin ve (bunlara) uygun ders yönteminin seçilmesi*” şeklinde açıklamaktadır. Jank ve Meyer (1994: 16) didaktiğin görev alanına “Didaktiğin dokuz sorusuyla” açıklık getirmektedirler. Bu sorular şunlardır:

- Kim öğrenmeli?
- Neyi öğrenmeli?
- Kim aracılığıyla öğrenmeli?
- Ne zaman öğrenmeli?
- Hangi gruplarla öğrenmeli?
- Nerede öğrenmeli?
- Nasıl öğrenmeli?
- Hangi araçlarla öğrenmeli?
- Neden öğrenmeli?

Almanca sözlük Duden'de „1. Öğretme ve öğrenme bilgisi. 2. Eğitim içeriğinin teorisi, ders vermenin yöntemi“ Olarak betimlenmektedir. Büyük Türkçe Sözlük'te “1. Öğretici. 2. *Öğretim yöntemlerini ele alan bilgi, öğretim bilgisi*” (TDK, 1998: 580) şeklinde yer alan didaktik kavramı, Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü'nde “1. Öğretici. 2. Öğretim ilke, yöntem ve yollarına ilişkin genel sorunları inceleyen bilgi dalı” (TÜBA, 2015) olarak tanımlanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında Türk Dil Kurumu ve Türkiye Bilimler Akademisi sözlüklerinde yer alan ikinci anlamların

ilgili kavramın Almandaki anlamı ile bire bir örtüştüğü görülmektedir. Fakat Türkiye’de söz konusu kavramının Almanya’daki anlamıyla kendisine yer edinemediği gözlemlenmektedir. Türkiye’deki *didaktik* kavramı “öğretim bilgisinden” ziyade, “öğretici” anlamında kullanılmaktadır: *Didaktik şiir, didaktik roman* gibi. Bundan dolayı Türk üniversitelerinde „*genel didaktik (allgemeine didaktik)*“ ya da „*alan didaktiği(Fachdidaktik)*„ gibi bölümlere rastlanmamaktadır. Almanya’da *didaktik* kavramının alanına giren faaliyetler, Türkiye’de üst başlığı *Eğitim Bilimleri* olan dersler aracılığıyla icra edilmektedir.

Dikkate değer bir başlıca nokta ise, ilgili kavramın belirli bir alana yöneldiğinde o alanın adı ile birlikte kullanılıyor olmasıdır: *edebiyat didaktiği, matematik didaktiği*, vb. gibi. *Edebiyat didaktiği* Türkçe’ye “edebiyat öğretim bilgisi” şeklinde çevrilebilir.

“*Edebiyat dersinin hedeflerini, içeriğini ve yöntemlerini inceleyen bilim dalı*” (Hassenstein, 1998: 469) şeklinde nitelendirilebilecek olan *edebiyat didaktiği*, Almanya’da 60’lı yılların ortalarından itibaren kabul görmeye başlayan ve sosyal bilimlerin diğer alanları ile kıyaslandığında oldukça yeni olduğu göze çarpan bir bilim dalıdır. Fakat buna rağmen kısa bir süre içerisinde gerek edebiyat, gerekse bilim dünyasında kabul görerek başlı başına bir disiplin hâline gelmiştir. Almanya’da edebiyat eğitimi veren birçok üniversitede *edebiyat didaktiği* kendi başına bir ders olarak işlenmekte, hatta sadece bu alana yönelik bölümler ve enstitüler kurulduğu gözlenmektedir (Bkz. Kiel, Frankfurt, Münster, Siegen, Postdam, Koblenz, Erfurt, Paderborn, Göttingen, Bamberg, Hamburg, Duisburg-Essen, Osnabrück, Bielefeld, vd.).

Türkiye’ye bakıldığında ise, *edebiyat didaktiğinin* ayrı bir bilimsel alan hâline gelemediği görülmektedir. Bunun, kavramlara öncelikli olarak yüklenen anlamların farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir. *Didaktik* kelimesinin karşılığı olarak sözlüklerde her ne kadar “öğretim bilgisi” şeklindeki tanıma yer verilse de, Türkiye’de yaygın olarak kullanılan anlam “eğitici, öğretici” şeklinde olmaktadır. 29 Ekim 2019 tarihinde arama motoru Google de yapılan taramada¹ ilk 10 sayfada sıralanan 100 adresin sadece altı tanesinde *edebiyat didaktiğinin* bu araştırmada kastedilen anlamda (Edebiyat dersinin hedeflerini, içeriğini ve yöntemlerini inceleyen bilim dalı) kullanıldığı görülmektedir. Bunlardan üç tanesinin „Almanya’da ve Türkiye’de ortaöğretimde okutulan ders kitaplarına edebiyat didaktiği açısından bir yaklaşım„ isimli doktora tezi ile ilgili sayfalar olduğunu göz önüne alırsak, aslında rakamın çok daha düşük olduğu gözlemlenmektedir. Bunun dışındaki tüm sayfalarda söz konusu kavram “eğitici, öğretici” anlamına gelen bir sıfat olarak yer almış (didaktik şiir, didaktik edebiyat, didaktik üslup, vb.), zaman zaman da tek başına isim olarak kullanılmıştır.

¹ https://www.google.com.tr/?gws_rd=ssl#q=edebiyat+didaktik%C4%9Fi&start=0

Edebiyat didaktiğinin hedeflemiş olduğu işlevlerin Türkiye Cumhuriyeti üniversitelerinin eğitim fakültelerinde, Özel Öğretim Yöntemleri dersi adı altında verilmesi öngörülmüştür. Ders tanımları incelendiğinde derslerin içerik ve hedeflerinin ileride verilecek olan edebiyat didaktiğinin görevleri ile birçok alanda uyduğu görülecektir. 2005 tarihli YÖK genelgesiyle son şeklini alan Özel Öğretim Yöntemleri I ve II derslerinin amaçları şöyle tarif edilmektedir:

Özel Öğretim Yöntemleri I

Alana özgü temel kavramlar ve bu kavramların alan öğretimiyle ilişkisi, alanın başta Anayasa ve Milli Eğitim Temel Yasası olmak üzere yasal dayanakları, alan öğretiminin genel amaçları, kullanılan yöntem, teknik, araç-gereç ve materyaller. İlgili Öğretim Programı'nın incelenmesi (amaç, kazanım, tema, ünite, etkinlik, v.b.). Ders, öğretmen ve öğrenci çalışma kitabı örneklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi.

Özel Öğretim Yöntemleri II

Türkçe öğretiminin yöntem, teknik, kavram, ilke, ortam ve dayanakları, yönetmelikleri, öğrenme-öğretme süreçleri, ilköğretim okullarında uygulanmakta olan Türkçe dersi öğretim programlarının eleştirel bakış açısıyla incelenip değerlendirilmesi, etkinlikler yoluyla okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin dilin kurallarına uygun olarak geliştirilmesi, dilbilgisi öğretim alanındaki bilgilerin beceriye dönüştürülmesi, Türkçe öğretiminde kullanılacak metinlerin seçimi, metnin özellikleri, metinle ilgili soruların hazırlanması ve değerlendirilmesi, metnin çeşitli yönlerden incelenmesi, kazanılan bilgi ve becerilerin daha kalıcı olmasının sağlanması için uygulama çalışmaları, ölçme- değerlendirilmenin araç, tür ve yöntemleri, Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme. Düzeye uygun metinlerle çağdaş bir öğretim ortamı hazırlama çalışmaları” (Akt. UÇGUN, 2010: 716)

Leubner, Saupe ve Richter (2012: 11) tarafından “*edebiyatı öğrenme ve öğretme bilimi*” şeklinde tanımlanan edebiyat didaktiğinin çalışma alanı beş ana madde ile özetlenebilir.

Edebiyat dersinin ulaşmayı amaçladığı hedefleri belirler. Hangi sınıftaki öğrencilerin hangi bilgilere, becerilere ve kazanımlara sahip olmaları gerektiğini belirler.

Derslerde kullanılan edebî metinlerin veya metin gruplarının hedeflenen amaçlarla ne kadar uyumlu olduğunu sorgular. Hangi metinlerin kullanılması gerektiğini ve bunların özelliklerini araştırır.

Hedeflenen amaçlara ulaşabilmek için uygulanması gereken ders yöntemlerini araştırır. Bunu yaparken yöntemler, sosyal formlar, soru türleri, ders araçları gibi birçok etkeni göz önünde bulundurur.

Öğrencinin öğrenme şartlarını inceler. “Öğrenciler hangi yaşlarda hangi başarıyı gösterebilir? Hangi amaç, hangi güdüleme ve beceri ile edebiyat dersine gelmekte? Hangi alanlarda sınıf arasındaki bireysel farklılıklara dikkat edilmeli?”

gibi soruları sorar. Bunu yaparken gelişim psikolojisi, öğrenim psikolojisi, okuma sosyalleşme araştırmaları gibi alanlardaki araştırmalardan faydalanır.

Edebiyat dersinin hedeflerini, nesnesini ve yöntemlerini şekillendiren kurumsal şartları (okul tipi, okulun süresi, vb.) ve normları (sınavların nasıl uygulanacağını, değerlendirmenin nasıl yapılacağını) inceler (LEUBNER vd., 2012: 13-15).

Yukarıda sayılan görev alanlarına bakıldığında *edebiyat didaktiğinin* sadece edebiyat bilimi ile sınırlı kalmadığı, ilgilendiği konulara çözümler getirebilmek için *psikoloji, pedagoji ve sosyoloji* gibi alanlardan da faydalanmak zorunda olduğu görülmektedir. *Edebiyat didaktiği* yukarıda sayılan nedenlerden dolayı, zaman zaman kendi başına bir bilim dalı olarak görülemeyeceği, daha ziyade karma bir bilim dalı olduğu şeklinde eleştirilere maruz kalmaktadır. Bogdal ve Korte'ye (2006: 13) göre ise bu bir zayıflığın değil, aksine gücün göstergesidir. Bu sayede diğer bilim dallarının bilgi birikiminden de faydalanma imkânı doğmaktadır. Çünkü bu tür ilişkiler modern ve dinamik bilim dallarının tipik ve vazgeçilmez bir özelliğidir. Ayrıca bu tür eleştirilerin sosyal bilimlerin tüm alanları için geçerli olduğunun da unutulmaması gerekmektedir.

Bredella'ya (1976) göre edebiyat didaktiğinin iki temel işlevi vardır:

"Birincisi, uygulamada hâkim olan düşünceleri, prensipleri ve normları sistematik bir hâle getirmek, ikincisi ise bu düşünce, prensip ve normları geçerlilikleri açısından incelemek ve edebiyat dersi için yeni yaklaşımlar tasarlamaktır." (Akt. Schmidt 2004: 269)

Leubner vd. (2010: 11) ise edebiyat didaktiğinin görevlerinden bahsederken daha kapsamlı bir görev tanımı yapmaktadır:

Edebiyat didaktiğinin ilk görevi, edebiyat dersinde öğrenim-öğretim sürecinin şekillendirilmesi için kuramlara dayalı tasarımlar geliştirmektir. Bu tasarımlar derslerdeki güncel uygulamaların eleştirel çözümlemesi ile birlikte yeni öğretim modellerinin ve ilkelerinin geliştirilmesine hizmet ederler.

İkinci görevi ise deneysel araştırmaların yardımı ile söz konusu kuramları olgunlaştırmaktır. Edebiyat didaktiği güncel ders uygulamalarını, özellikle de teorik olarak geliştirilen ders modellerinin uygulamaya ne derece müsait olduğunu, öğrencilerin anlama performanslarını, derslerde kullanılan araç gereçleri inceler. Buralardan elde edilen veriler, ders uygulamalarını mükemmelleştirme amacı güden yeni kuramların ortaya konulması için kullanılır.

Üçüncü bir görevi ise kendi içerisinde bilimsel tartışmalara girmektir. Bu tartışmalar kuramsal alanda (edebiyat didaktiğinin metodu ve terminolojisi), tarihsel alanda (edebiyat didaktiğinin ve derslerinin tarihçesi) ya da edebiyat dersinin toplumdaki yeri gibi toplumsal alanda da olabilir.

Ehlers'e göre, edebiyat didaktiğinin görevi, edebiyat öğretimi için konseptler geliştirmek, bunların uygulamada kullanılabilirliğini test etmek ve okulun dışında

da etkili olabilecek bir eğitim sürecini şekillendirecek müfredatlar hazırlamaktır. Bunu yaparken hangi yöntemlerin edebi ve estetik becerilerin kazanılması hususunda verimli olabileceğini ve hangi yollarla öğrencilerin ilgisinin çekilip, edebiyat metinleriyle yakınlaşmalarının sağlanabileceği konularını araştırır. (Ehlers 2016: 12)

Edebiyat didaktiğinin kapsamı aslında biraz da edebiyat eğitimine biçilen rol ile alakalıdır. Bu nedenle bir sonraki bölümde, edebiyat öğretiminin hedefleriyle ilgili bilim insanlarının görüşlerine başvurulmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Edebiyat Öğretiminin Hedefleri

Çetişli (2011: 46), edebiyat eğitimini, “*Farklı yaş ve düzeylerdeki insanların arzu edilen birikim, nitelik ve yeteneklere sahip olabilmeleri için edebiyat sınırları içinde kalan eserlerden yola çıkılarak yapılan bir tür eğitim ve öğretim faaliyeti*” şeklinde tarif eder. Edebiyatı, “*derin hisler uyandıran duygu, düşünce ve hayallerin dil aracılığıyla güzel, etkili ve belli bir şekil içerisinde anlatımı*” şeklinde tanımlayan Güzel (Akt. Karadüz, 2009: 19), bu tanımından hareketle edebiyat eğitimine iki ana hedef belirler:

a. Güzel sanatların bir dalı olan edebiyatı merkeze alarak, bireye, estetik bakış açısı kazandırmak; edebiyat, dil bilgisi ve yazılı-sözlü anlatım (kompozisyon) şeklindeki üç alana ait birikimden hareketle bireyin okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmek.

b. Edebiyatı bir araç şeklinde değerlendirip bireyin eğitime katkı sağlayan temel alanlardan biri olarak kullanmak; bireyin edebiyattan yararlanarak gündelik yaşamına ait duyuş, düşünüş ve davranış şekilleri geliştirmesine yardımcı olmaktır.

Kavcar (1999: 25), edebiyatın da güzel sanatların bir dalı olmasından hareketle edebiyat eğitiminin amacının en genel anlamıyla *güzellik kaygısı ve estetik duyarlılık taşıyan insanlar yetiştirmek* olduğunu söyler.

“*Yoksa edebiyat eğitiminden beklenen de büyük sanatçılar, ünlü yazarlar ve usta şairler yetiştirmek değildir. Asıl beklenen, sözünü bilen, güzel konuşma ve düzgün yazma becerilerini kazanmış, davranış inceliğine ve güzellik duygusuna sahip insanlar yetiştirmektir.*”

Kavcar (1999: 5), yaptığı bir başka tarifte ise bu derslere, “*eğitme, insan kişiliğini değiştirme ve geliştirme*” görevini yükler. Türk dili ve edebiyatı alanının amaçlarının “*birbirleri ile paralel yürüyen üç çizgi*” olarak görülmesi gerektiği fikrinde olan Cemiloğlu (2003: 10), bu hedefleri üç cümle ile özetler:

1. Dil ve edebiyatla ilgili bilimsel bilgi.
2. Dil ve edebiyatta uygulanan etik ve estetik değerler.
3. Dil ve edebiyattan sağlanan, dilin kullanımı ile ilgili pratik yarar.

Chomsky'nin üretimci-dönüşümsel dilbilgisi ile edebiyat eğitimi arasında ilişki kuran Uçan'a (2008: 25) göre, dilsel ve sanatsal yetenekler insanda daha önceden vardır. Edebiyat eğitiminin hedefi de bu yetenekleri gün yüzüne çıkartacak ortamı sağlamaktır. Özdemir (1991: 13) ise “duyarlılığı geliştirme”, “beğeniyi inceltme”, “dilsel ürünleri kavrama ve algılama gücü kazandırma” gibi kavramları Türk dili ve edebiyatı öğretiminin temel hedefleri olarak görür.

2011 yılında hazırlanan “Ortaöğretim Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programında” edebiyat dersinin amacı şu şekilde ifade edilmiştir:

“Özel uzmanlık alanı istemeyen her türlü metni, yazıldığı dönemin zihniyetiyle ilişkilendirerek anlayıp değerlendirebilen; başta sanat metinleri olmak üzere, yine her türlü metni zihniyet, yapı, tema, dil ve anlatım, anlam ve gelenekle ilişkisi bakımlarından inceleyip çözümleyen ve yorumlayabilen; benzer ve farklı metinleri birbiriyle karşılaştırıp bunlardan sonuçlar çıkarabilen öğrenciler yetiştirilmek istenmiştir. Ayrıca öğrencilere edebî metinler aracılığıyla estetik zevk kazandırmak hedeflenmiştir.” (MEB, 2011: 1)

Alman eğitimcilerden Leubner (2012: 39), edebiyat dersinin hedeflerini “üç sütun modeli” ile anlatır. Bu modele göre edebiyat eğitiminin merkez hedefini metinleri anlama oluşturur. Okuma alışkanlığı ve edebiyat hakkında bilgi, tek başlarına bir değer olarak hem edebiyat dersinin ara hedeflerini, hem de metin anlama becerisini destekleyen unsurlar olarak edebiyat eğitiminin diğer iki sacayağını oluştururlar. Böylelikle edebiyat eğitimi bir çatı şeklinde düşünüldüğünde, okuma alışkanlığı/sevgisi, metin anlama becerisi ve edebiyat hakkında bilgi bu çatıyı ayakta tutan üç sütun olarak görev icra ederler.

Kepser (2009: 19) ise edebiyat dersinin hedefini; kişilik gelişimini amaçlayan “bireyleşme”, bireyin içinde yaşadığı grupla etkileşim için gerekli olan becerileri elde etmesi anlamına gelen “sosyalleşme” ve mensubu olduğu toplumun kültürünü edinmesi ve bu kültüre katkı sağlamasını ifade eden “kültürlenme” şeklinde tarif eder.

Spinner (2001: 168-172), edebiyat dersinin ulaşması gereken hedefleri altı madde hâlinde özetler:

1. Okuma zevkinin teşvik edilmesi
2. Metin çözümleme becerisi
3. Edebiyat tarihi de dâhil olmak üzere edebiyat öğretimi
4. Hayal gücünün ve yaratıcılığın geliştirilmesi
5. Bireysel tecrübe ve empati
6. Temel insanı sorunlarla yüzleşme

Dehn'in (1991) belirlemiş olduğu hedefler de Spinner'inkiler ile benzerlikler göstermektedir. Dehn, Spinner'in tarifine farklı olarak "*metin çözümleme becerisini*" çıkartarak yerine "*okuma becerisinin geliştirilmesini*" eklemiştir. (Akt. Ostertag 2012: 32)

1. *Okuma zevkinin kazandırılması ve kalıcı hâle getirilmesi*
2. *Okuma becerisinin geliştirilmesi*
3. *Önemli eserleri, edebiyat tarihi, edebî dönemler, biçimlendirme araçları ve alımlama şekillerinin öğretilmesi*
4. *Hayal gücünün ve yaratıcılığın geliştirilmesi*
5. *Kişilik gelişimi ve empatinin teşvik edilmesi*
6. *Temel varoluşsal sorunlarla yüzleşme (aşk, ölüm, ahlaki görüşler)*

Frey'in edebiyat dersinden beklentileri ise üç ana maddeyle özetlenebilir. Bunların ilki öğrencilere okuma becerisinin² kazandırılmasıdır. İkincisi okuma sevgisi-motivasyonu ile birlikte edebi zevk alabilme becerisinin kazandırılmasıdır. Üçüncüsü de öğrencilerin edebiyat ve bağlamı hakkında bilgilerle donatılmasıdır. (Frey 2013: 44-45)

² Frey, okuma becerisine yüklenen anlamın bilhassa PISA sonuçlarından sonra değiştiği kanısındadır: 80'li yıllarda okuma zevki, hayal gücü ve empati gibi becerilerin kazandırılması ön plandayken, 2000'li yıllara gelindiğinde durum artık değişmiştir. Özellikle de 2001'deki PISA testinin sonuçlarından sonra edebiyat dersinin ağırlık noktası farklı bir alana kaymıştır. Artık genel okuma becerisi olarak algılanan Metin çözümleme becerisi önem kazanmıştır ve burada edebi metinler değil çoğunlukla nesnel ya da kullanımlık metinler ön plandadır. Bu tür metinlerdeki bilgilerin öğrenci tarafından bulunması ya da anlaşılması okuma becerisinin düzeyini göstermektedir. (Frey 2013: 44)

Sonuç:

Aynı olgunun dünyanın farklı kültürlerinde ya da ülkelerinde farklı kavramlarla tanımlanması çok sık rastlanan olağan bir durumdur. Hatta aynı kelimedenden türemiş kavramların dünyanın değişik dillerinde anlam değişikliğine uğrayarak farklı anlamlar ifade etmesi de son derece normaldir. Almanca ve Türkçede kullanılan „didaktik“ kavramı da ikinci gruba giren kelimelerdendir. Kaynağı aynı dil (eski yunanca) olmasına rağmen Almanca ve Türkçenin söz konusu kavrama yükledikleri anlam aynı değildir. Anlamdaki farklılığın kaçınılmaz olarak kullanım alanlarına da yansımaya, biz de daha çok edebiyat dersi ile birlikte anılan kavram, Almancada tüm okul dersleri ile birlikte kullanılır hale gelmiştir. Biz de „eğitici, öğretici“, Almanya’da ise “öğrenme-öğretme yöntemi” şeklinde kullanılmaktadır.

Edebiyat eğitimin kapsamı ve hedefleri açısından bakıldığında Türk ve Alman bilim insanlarının aşağı yukarı benzeşen fikirler ortaya koydukları gözlemlenmektedir. Yukarıda bahsedilen hedefler ve edebiyat eğitimine biçilen görevlerden her birinin mutlaka kendine göre bir gerekçelendirmesi ve önem sırası vardır. Bizim kanaatimize göre de okullardaki edebiyat öğretiminin beş temel amacı olmalıdır. Daha az önemli amaçlar ise “ara amaçlar” şeklinde bu dört temel altında kategorize edilebilir.

Edebiyat eğitiminin temel hedefi okuma sevgisinin aşılması ve okuma becerilerinin kazanılması olmalıdır. Her iki hedef de birbirini tamamlayan niteliklerdir. Çünkü okumayı sevmek için okuduğunu anlamak gerekir, okuduğunu anlamak için de okuma becerilerine sahip olmak gerekir. Yukarıda bahsedilen iki özellikten birisinin eksik olması durumunda edebiyatla uğraşmanın ilk aşaması olan okuma eylemi eksik kalacak ve dolayısıyla da edebiyatla uğraşı daha başlamadan sona ermiş olacaktır. Edebiyat sevilmediği takdirde, yalnızca bir okul dersinin adı olmaktan öteye gitmeyecektir. Eğer öğrencinin okul bittikten sonrada edebiyat ile meşgul olması ve “edebiyatı” sadece okuldaki sıkıcı derslerden bir tanesi olarak hatırlaması isteniyorsa, bu ders mutlaka sevdirmelidir.

İkinci hedef ise Türkçeyi sözlü ve yazılı olarak düzgün kullanabilme becerisine sahip olmaktır. Edebiyat dersinin üçüncü amacı her türlü dilsel ürünü çözümlyerek onu anlama ve yorumlama becerisinin kazandırılması olmalıdır. Öğrenciye belli bir duygu inceliği ve estetik anlayışının kazandırılması da edebiyat eğitiminin dördüncü hedefi olmalıdır. Çünkü edebiyat akıldan çok duygulara hitap eden bir sanattır. Beşinci hedef ise bireysel gelişim olmalıdır. Bireysel gelişim ile kast edilen, bireyleşme ve sosyalleşmedir. Bireyleşme, yani öğrencinin kendi kararlarını alabilecek özgür iradeli bir birey hâline gelmesi. Ama aynı zamanda da mensubu olduğu toplumun kültürel kodlarına sahip olarak o toplumun bir parçası haline gelmesi (sosyalleşme).

Kaynakça:

ABRAHAM, Ulf ve KEPSEK, Mathis (2009). *Literaturdidaktik Deutsch*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

ANTEL, Celal (1952). *Umumi Didaktik*. İstanbul: Doğan Kardeş Yayınları.

ARNOLD, W. J. (1971). *Lexikon der Psychologie*. Freiburg-Basel-Wien: Herder Verlag

BOGDAL, Klaus Michael ve KORTE, Hermann (2006). *Grundzüge der Literaturdidaktik*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

CEMİLOĞLU, Mustafa (2003). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

ÇETİŞLİ, İsmail (2011). *Edebiyat Sanatı ve Bilimi*. Ankara: Akçağ Basım Yayım Pazarlama.

DRECHSLER, Julius (1967). *Bildungstheorie und Prinzipienlehre der Didaktik*. Heidelberg: Quelle und Meyer.

FREY, Pascal (2013). „Schöne Schätze – Vom «Nutzen» des gymnasialen Literaturunterrichts“, *Die Bedeutung des Literaturunterrichts am Gymnasium*, Verein Schweizerischer Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer VSDL s. 39-47

HASSENSTEIN, Friedrich (1998). “Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik”, *Taschenbuch des Deutschunterrichts* (Hrsg: Lange, G., Neumann, K., Zienisen, W.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. Band 2: Literaturdidaktik, s. 447-465

JANK, Werner ve MEYER, Hilbert (1994). *Didaktische Modelle*. Frankfurt: Cornelsen Scriptor.

KARADÜZ, Adnan (2009). *Türk Dili ve Edebiyatı Eğitiminin Hedefleri Kapsamında Ölçme Ve Değerlendirmede Kullanılan Soru Teknikleri*. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. S.27. Yıl: 2009/2. s.17-31

KAVCAR, Cahit (1999). *Edebiyat ve Eğitim*. Ankara: Engin Yayınevi.

KRON, W. Friedrich (2014). *Grundwissen Didaktik*. München: Ernst Reinhardt GmbH & Co KG.

LEUBNER, Martin, SAUPE, Anja ve RİCHTER, Matthias (2012). *Literaturdidaktik*. Berlin: Akademie Verlag.

MEB (2011). *Ortaöğretim Türk Edebiyatı Dersi 9-10-11-12. Sınflar Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yay.

OSTERTAG, Thomas (2012). *Leseförderung in veränderten Medienwelten. Nürnberg Friedrich Alexander Üniversitesi felsefe fakültesi Yayınlanmamış doktora Tezi*.

ÖZDEMİR, Emin (1991), “Dil ve Edebiyat Öğretiminde Yeni Yönelimler” **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi** (Editör: Bekir Özer), Anadolu Üniversitesi AÖF Yayını, Eskişehir, s.12-29.

SCHILLING, Johannes (2013). Didaktik / *Methodik Sozialer Arbeit*. München: Ernst Reinhardt GmbH & Co KG.

SCHMIDT, Isolde (2004). “Shakespeare im Englischunterricht”, *Literaturkritik im Dialog*. (Hrsg: Bredella, L., Delanoy, W., Surkamp, C.). Tübingen: Günter Narr Verlag. s. 269-272

SPINNER, Kaspar (2001). *Kreativer Deutschunterricht*. Identität – Imagination – Kognition. Seelze: Kallmeyer.

TÜRK DİL KURUMU. (1998). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi.

TÜRKÇE BİLİMLER AKADEMİSİ (2015). *Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü*. <http://www.tubaterim.gov.tr/>.

UÇAN, Hilmi (2008). *Dilbilim, Göstergibilim ve Edebiyat Eğitimi*. Ankara: Hece Yayınları.

UÇGUN, Duygu (2010). “Özel Öğretim Yöntemleri Dersinin Türkçe Öğretmeni Yetiştirme Sürecine Katkısı”, **TÜBAR(XXVII)**. s.707-719. http://tubar.com.tr/TUBAR%20DOSYA/pdf/2010BAHAR/ugun_duygu%20707-719.pdf. (27. Nisan 2015 tarihinde ulaşılmıştır.)

Extended Abstract:

Education can be described as the process of creating change in an individual's behavior en. We refer to the institutions which aim to realize this process within the scope of a pre-determined program. Each education system has a human model that it wants to have, based on its own internal dynamics, and the systems are based on the type of people they want to have in their curriculum. This results in the fact that all activities in educational institutions are aimed at a specific purpose. Literature courses cannot be considered independently of these aims. Both the gains in human and social life, and the power to change the individual, and therefore the society, have made literature an important actor of the institutional education process. reveals that the process. Because literature teaching is a part of the educational process and all the factors affecting the educational process are also present in the field of literature teaching. In Germany, the question of what content is transferred in literature education and which methods are used in the field of "Literature didactics" (Literaturdidaktik) concept. In the first part of this study, the concept of Literature Didactics (Literaturdidaktik) which can be translated into Turkish as Öğretim Knowledge of Literature Teaching ve is discussed and then the opinions of German and Turkish scientists about the aims and scope of literature education are shared. Since the methodological dimension of the study was based on the interpretation of the information obtained through source scanning, no empirical study was foreseen.

Literature didactics has been accepted in Germany since the mid-60s and it is remarkable that it is quite new compared to other fields of social sciences. However, in a short period of time, both literature and the scientific world has become a discipline in itself. Literature didactics are taught as a self-taught course at many universities in Germany and it is observed that only departments and institutes are established in this field (See Kiel, Frankfurt, Münster, Siegen, Postdam, Koblenz, Erfurt, Paderborn, Göttingen, Bamberg). Hamburg, Duisburg-Essen, Osnabrück, Bielefeld, et al.).

Letters of didactic functions of the Republic of Turkey is aimed at education faculties of the university, it was to be given under the Special Teaching Methods course name. When the course definitions are examined, it will be seen that the content and objectives of the courses correspond with the tasks of literature didactics which will be given in many areas in the future. When we look to Turkey, literature still seems unable to come to a separate scientific field of didactics. This is thought to be due to the difference in the meanings attributed primarily to the concepts. how much each word in the dictionary as the provision of didactic "teaching knowledge" in place until given recognition in the form of means commonly used in Turkey "educator, teacher" is shaped. In the search on Google on October 29, 2019, it was seen that only six of the 100 addresses listed on the first 10 pages used literature didactics in the meaning of this research (the science examining the objectives, content and methods of the literature course).

It is very common for the same phenomenon to be defined by different concepts in different cultures or countries of the world. In fact, it is quite normal for concepts derived from the same word to change meaning in different languages of the world and express different meanings. The term „didactic“ used in German and Turkish is also included in the second group. Although the source is the same language (old Greek), German and Turkish do not have the same meaning as they attributed to the concept. As the difference in meaning is inevitably reflected in the fields of usage, the concept, which is also referred to as literature course, has become used with all school subjects in German. We are used as „educator, instructor“ and in Germany as “teaching-learning method”.

In terms of the scope and objectives of literary education, it is observed that Turkish and German scientists present more or less similar ideas. Each of the aforementioned objectives and tasks assigned to literature education must have a justification and importance order. In our opinion, the teaching of literature in schools should have five main objectives. Less important objectives can be categorized under these four pillars as “intermediate objectives.

The main goal of literary education should be to instill love of reading and to acquire reading skills. Both objectives are complementary qualities. Because in order to love reading, one has to understand what he reads, and one has to have reading skills to understand what he reads. If one of the two features mentioned above is lacking, the first step of dealing with literature, reading action, will be incomplete, and thus the end of the literature. If literature is not liked, it will not be more than just the name of a school lesson. If the student is expected to be engaged in literature after school and not to remember “literature” as only one of the boring lessons in school, this course should be loved.

The second goal is to have the ability to use Turkish in oral and written form. The third aim of the course should be to analyze and interpret all kinds of linguistic products. The fourth goal of literary education should be to provide the student with a certain sense of emotion and aesthetic understanding. Because literature is an art that addresses emotions rather than reason. The fifth goal should be individual development. Individual development refers to individualization and socialization. Individualization, that is, the student becoming a free-willed individual who can make his own decisions. But at the same time, having the cultural codes of the society to which it belongs, to become a part of that society (socialization).