

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**YENİLENEN 5. SINIF TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI
KAZANIMLARININ GERÇEKLEŞEBİLİRLİĞİNE İLİŞKİN
TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ
(KOCAELİ İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAKKI ŞİMŞEK

DANIŞMAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ ZEYNEP DEMİRTAŞ

MART 2019

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**YENİLENEN 5. SINIF TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI
KAZANIMLARININ GERÇEKLEŞEBİLİRLİĞİNE İLİŞKİN
TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ
(KOCAELİ İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAKKI ŞİMŞEK

DANIŞMAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ ZEYNEP DEMİRTAŞ

MART 2019

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.


HAKKI ŞİMŞEK

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşebilirliğine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri (Kocaeli İli Örneği)” başlıklı bu yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN.....(İmza)

Üye Doç. Dr. KERİM KARABACAK.....(İmza)

Üye Danışman Dr. Öğr. Üyesi Zeynep DEMİRTAŞ.....(İmza)

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

18/03/2019

(İmza)



Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Devletlerin teminatı olan genç nesillerin çağın şartlarına uygun donanım ve niteliklere sahip bireyler olarak yetiştirilebilmesi bireylerin sağlam ve güçlü bir “Ana dil” eğitiminden geçmelerini gerekli kılmaktadır. Böylelikle bireylere; doğru dinleme/ izleme, etkili konuşma, anlayarak okuma ve yaratıcı yazma gibi dil becerileri kazandırılıp doğru iletişim kurmaları sağlanarak kişisel gelişimleriyle birlikte toplumsal yönden gelişimleri de gerçekleşmiş olacaktır. Ana dil ile başlayan eğitim serüveni, ana dil eğitiminin bireylerde içselleşmesiyle birlikte diğer alanlarda da hız kazanacaktır. Dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön koşulu olarak kabul edilen Türkçe dersi öğretim programının 2017 yılında yenilenmesi ve 5. sınıflarda uygulanmaya başlamasıyla birlikte programda yer alan kazanımların gerçekleştirilebilirlik derecesinin tespit edilmesinde programın uygulayıcısı ve eğitim sisteminin temel yapı taşı olan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur.

Bu araştırmada Kocaeli ilinde resmi ve özel ortaokullarında görev yapan 5. sınıf Türkçe dersi öğretmenlerinin 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım, birlikte çalışmaktan onur duyduğum, yoğun çalışma tempolarına rağmen her zaman bana vakit ayıran, sabırla adım adım çalışmalarımı takip eden ve yüreğimdiki tükenmek bilmeyen eğitim ateşini adeta körükleyen değerli hocalarım, Prof. Dr. Ömer F. TUTKUN’a ve Dr. Zeynep DEMİRTAŞ’a, çalışmalarına destek veren kıymetli müdürüm Mehti Gedikli ve mesai arkadaşım Süreyya Duran’a, araştırma sürecinde kendisini ihmal etmeme rağmen desteğini hiç esirgemeyen ve her zaman yanımda olan sevgili eşim Esmâ ŞİMŞEK’e en samimi duygularıyla teşekkür ederim.

ÖZET

YENİLENEN 5. SINIF TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI KAZANIMLARININ GERÇEKLEŞEBİLİRLİĞİNE İLİŞKİN TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ (KOCAELİ İLİ ÖRNEĞİ)

Şimşek, Hakkı

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve
Öğretimi Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Demirtaş

Mart, 2019. xviii+134 Sayfa.

Bu çalışmada 2017-2018 öğretim yılında uygulanmaya başlayan yenilenen 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programında öngörülen kazanımların gerçekleştirilme derecesine yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaçla araştırma, Kocaeli ili merkez ve ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan 205 kişiden oluşan 5. sınıf Türkçe öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verilerinin toplanmasında yenilenen 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilme derecesine yönelik hazırlanan anket formu ve yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde bağımsız örnekler T-Testi ve ANOVA kullanılmıştır. Nitel veriler betimsel ve içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Araştırmada, öğretmenlerin Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilme derecesindeki görüşlerinin cinsiyete, yaşa, hizmet yılına, eğitim durumuna ve mezun olunan bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermediği, sadece erkek öğretmenlerin dinleme beceri alanına yönelik kazanımların gerçekleştirilme derecesindeki görüşlerinin, kadın öğretmenlere kıyasla daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre yenilenen öğretim programındaki kazanımların gerçekleştirilme düzeyi %72, okuma ve dinleme beceri alanındaki kazanımların gerçekleştirilme düzeyi %74, konuşma

beceri alanındaki kazanımların gerçekleştirilme düzeyi %64, yazma beceri alanındaki kazanımların gerçekleştirilme düzeyi ise %70 olarak belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin %90'ı okuma beceri alanı kazanımlarını, %87'si dinleme beceri alanı kazanımlarını, %80'i konuşma beceri alanı kazanımlarını, %76'sı yazma beceri alanı kazanımlarının öğrenci seviyesine uygun olduğunu görüşündedir.

Araştırmada kazanımların açık ve anlaşılabilirliğine ilişkin öğretmen görüşlerine göre okuma ve dinleme beceri alanı kazanımlarının %93'ü, konuşma beceri alanı kazanımlarının %87'si, yazma beceri alanı kazanımlarının %73'ünün açık ve anlaşılır olduğu belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre yenilenen program kazanımları ile ilgili görüşlerin çoğunlukla olumlu yönde olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Dersi Öğretim Programı, Program Kazanımları, Beceri Alanları, Öğretmen Görüşleri.

ABSTRACT

TURKISH TEACHERS' OPINIONS ON REALIZABILITY OF RENEWED 5 TH GRADE TURKISH LESSON CURRICULUM OUTCOMES (EXAMPLE OF KOCAELI PROVINCE)

Şimşek, Hakkı

Master Thesis, Department of Educational Sciences, Curriculum and Instruction

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Zeynep Demirtaş

March, 2019. xviii+134 Pages.

In this study, detecting Turkish teachers' opinions on realizability rate of 5th grade renewed Turkish lesson curriculum's expected outcomes, started to perform in 2017-2018 academic year, is aimed.

With this aim, this study was performed with 205 5th grade Turkish teacher working at secondary schools in the center and districts of Kocaeli Province. The questionnaire form on realizability rate of 5th grade renewed Turkish lesson curriculum and semi-structured interview form were used to collect the data. T-test and ANOVA were used to analyze the quantitative data. Qualitative data was analysed with descriptive analyses and content analysis.

It was detected in this study that there is no meaningful difference in teachers' opinions on realizability of Turkish curriculum's outcomes according to gender, age, employment term, educational background and faculty but also it was detected that male teachers' opinions on listening skills' realizability of outcomes are more positive than female teachers. At the end of the study, according to Turkish teachers' opinions, the renewed curriculums's outcomes realizability rate was detected as %72, reading and listening acquirements' realizability rate was detected as %74, speaking acquirements' realizability rate was detected as %64, writing acquirements' realizability rate was detected as %70.

At the end of the study, %90 of the teachers think that reading skills acquirements, %87 of the teachers think that listening skills acquirements, %80 of the teachers

think that speaking skills acquirements, %76 of the teachers think that writing skills acquirements are appropriate for students' levels.

It was detected in this study, according to teachers' opinions on acquirements' clarity and comprehensibility, %93 of reading and listening skills acquirements, %87 of speaking skills acquirements, %73 of writing skills acquirements are clear and comprehensible.

It was detected according to findings get from interviews with teachers in the scope of the research that teachers' opinions on renewed curriculum outcomes are mostly positive.

Keywords: Turkish Lesson Curriculum, Curriculum Outcomes, Skill Areas, Teacher Opinions.

İÇİNDEKİLER

Bildirim	iv
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası	v
Ön Söz.....	vi
Özet.....	vii
Abstract	ix
İçindekiler.....	xi
Tablolar Listesi.....	xv
Şekiller Listesi.....	xviii
Bölüm I.....	1
Giriş.....	1
1.1 Problem Cümlesi.....	2
1.2 Alt Problemler	3
1.3 Araştırmanın Amacı.....	5
1.4 Araştırmanın Önemi.....	6
1.5 Varsayımlar	7
1.6 Sınırlılıklar.....	7
1.7 Tanımlar	7
1.8 Kısaltmalar.....	8
Bölüm II	9
Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar	9
2.1 Eğitim	9
2.2 Öğrenme ve Öğretme	10
2.3 Eğitim Programı ve Öğretim Programı	11
2.4 Programın Öğeleri.....	13

2.4.1 Hedefler / Kazanımlar	13
2.4.1.1 Taksonomik Yaklaşımlar ve Bloom Taksonomisi	14
2.4.1.2 Yenilenen Bloom Taksonomisi	17
2.4.1.3 Hedef İfadeleri Yazmada Dikkat Edilecek Hususlar	20
2.4.2 İçerik	20
2.4.3 Öğrenme-Öğretme Süreci	21
2.4.4 Ölçme ve Değerlendirme	22
2.5 Program Geliştirme	23
2.6 Türkçe Öğretimi	24
2.6.1 Türkçe dDersi Öğretim Programı	26
2.6.2 Türkçe Dersi Öğretim Programının Temel Felsefesi	28
2.6.3 Türkçe Dersi Öğretim Programında Temel Beceriler	29
2.6.4 Türkçe Dersi Öğretim Örogramında Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları	30
2.6.5 Türkçe Dersi Öğretim Programında Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı	31
2.6.6 Türkçe Dersi Öğretim Programında Kazanımlar ve Temel Dil Becerileri	32
2.6.6.1 Dinleme/İzleme	33
2.6.6.2 Konuşma	38
2.6.6.3 Okuma	42
2.6.6.4 Yazma	47
2.6.7 Öğretim Programında Yer Alan Metin Türleri	54
2.6.8 Programda Yer Alan Temalara İlişkin Açıklamalar	56
2.6.9 Yenilenen Öğretim Programında Değerler Eğitimi	58
2.7 İlgili Araştırmalar	58
Bölüm III	68
Yöntem	68

3.1 Araştırma Modeli	68
3.2 Evren	69
3.3 Örneklem	69
3.4 Veri Toplama Aracı	71
3.5 Verilerin Toplanması	73
3.6 Verilerin Analizi	74
3.6.1 Nicel Veri Analizi	74
3.6.2 Nitel Veri Analizi	74
Bölüm IV	76
Bulgular	76
4.1 Verilerin Normal Dağılımına Yönelik Bulgular	76
4.2 Araştırma Problemine İlişkin Bulgular	77
4.2.1 Alt Boyutlar Dinleme-Konuşma-Okuma-Yazma Beceri Alanlarındaki Kazanımlara İlişkin Bulgular	78
4.3 Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular	82
Bölüm V	104
Sonuç, Tartışma ve Öneriler	104
5. 1 Sonuç ve Tartışma	104
5.1.1 Araştırma Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma	104
5.1.2 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	106
5.1.3 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	107
5.1.4 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	107
5.1.5 Dördüncü ve Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	107
5.1.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	108
5.2 Öneriler	114

5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	114
5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	115
Kaynakça	116
Ekler	128
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi	134



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Orijinal Bloom Taksonomisini Oluşturan Alanlar ve Genel Bölümleri	15
Tablo 2. Yenilenen Bloom Taksonomisi Bilişsel Süreç Boyutu	18
Tablo 3. 2005 ve 2015 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme Beceri Alanı Kazanımları.....	35
Tablo 4. 2017 5.ve 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme Beceri Alanı Kazanımları	37
Tablo 5. 2017 7. ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme Beceri Alanı Kazanımları	37
Tablo 6. 2005 ve 2015 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Konuşma Beceri Alanı Kazanımları.....	39
Tablo 7. 2017 5.ve 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Konuşma Beceri Alanı Kazanımları	41
Tablo 8. 2017 7. ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Konuşma Beceri Alanı Kazanımları	41
Tablo 9. 2005 ve 2015 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Okuma Beceri Alanı Kazanımları	43
Tablo 10. 2017 5.ve 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Okuma Beceri Alanı Kazanımları	45
Tablo 11. 2017 7. ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Okuma Beceri Alanı Kazanımları	46
Tablo 12. 2005 ve 2015 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Yazma Beceri Alanı Kazanımları	48
Tablo 13. 2017 5. ve 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Yazma Beceri Alanı Kazanımları	49
Tablo 14. 2017 7. ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Yazma Beceri Alanı Kazanımları	50

Tablo 15. 2005, 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları 5. Sınıf Seviyesi Beceri Alanlarına Yönelik Kazanım Sayıları.....	51
Tablo 16. 2015-2017 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Sınıf Seviyelerine Göre Kazanım Sayıları	53
Tablo 17. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında Sınıf Seviyelerinde Öğretilecek Metin Türleri	54
Tablo 18. 2017 Öğretim Programında Yer Alan Metinlerin Sınıf Seviyelerine Göre Dağılımı.....	55
Tablo 19. Öğretim Programında Yer Alan Temalar ve Konu Önerileri	57
Tablo 20. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	70
Tablo 21. Güvenilirlik Analizi Bulguları	72
Tablo 22. Normalliğin İncelenmesine Yönelik Bulgular	76
Tablo 23. Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşebilirliğine Yönelik Bulgular	77
Tablo 24. Dinleme/İzleme Beceri Alanındaki Kazanımların Gerçekleşebilirliğine Yönelik Bulgular	78
Tablo 25. Konuşma Beceri Alanındaki Kazanımların Gerçekleşebilirliğine Yönelik Bulgular.....	79
Tablo 26. Okuma Beceri Alanındaki Kazanımların Gerçekleşebilirliğine Yönelik Bulgular.....	80
Tablo 27. Yazma Beceri Alanındaki Kazanımların Gerçekleşebilirliğine Yönelik Bulgular.....	81
Tablo 28. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşebilirliği Hakkındaki Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları	82
Tablo 29. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşebilirliği Hakkındaki Görüşlerinin Yaşa Göre Dağılımları	83
Tablo 30. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşebilirliği Hakkındaki Görüşlerinin Hizmet Yılına Göre Dağılımları	84

Tablo 31. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşebilirliği Hakkındaki Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları ...	85
Tablo 32. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşebilirliği Hakkındaki Görüşlerinin Mezun Olunan Bölüme Göre Dağılımları.....	86
Tablo 33. Kazanımların Temel Dil Becerilerinin Gelişimine Katkılarına Yönelik Görüşler.....	87
Tablo 34. Kazanımların Öğrenci Düzeyine Uygunluğuna Yönelik Görüşler	89
Tablo 35. Kazanımların Toplumun Beklenti ve İhtiyaçlarına Uygunluğuna Yönelik Görüşler.....	92
Tablo 36. Kazanımların Açık Ve Anlaşılır Bir Şekilde İfade Edilebilirliğine Yönelik Görüşler.....	94
Tablo 37. Öğrenme-Öğretme Sürecinde Kullanılan Materyaller, Yöntem ve Tekniklere Yönelik Görüşler.....	96
Tablo 38. Öğrenme-Öğretme Sürecinde Yaşanılan Sıkıntılara Yönelik Görüşler	99
Tablo 39. Çözüm Önerilerine Yönelik Görüşler	102

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yenilenen Bloom Taksonomisi Bilişsel Süreç Boyutu Ve Açıklamaları19



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problemine, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

İnsanlar tarafından en önemli iletişim aracı olarak kullanılan dil; insan, toplum, bilim, sanat ve teknik gibi alanlarla bağlantısı olan ve bunun yanında bu alanların oluşmasında ön koşul olan bir kurumdur (Aksan, 1998: 11).

Milletlerin tarih sürecinde oluşan maddi ve manevi değerlerin ifade edilmesi görevini üstlenen dil sağlıklı bir iletişimin de temelini oluşturur (Özkan, 1996: 19).

Dilin iletişim aracı olması dışında diğer işlevlerine de dikkat çeken Sever (2004); dili bir düşünme aracı, kültürün aktarılmasında bir köprü, milleti oluşturan insanlar arasında ise aynı duygu ve düşünce birlikteliğini sağlayarak ulus bilincinin oluşmasında etken olan bir pekiştirici olarak ifade etmektedir. Dilin bu işlevlerinin gerçekleştirilmesi, milletlere ait dilin kendi vatandaşlarına etkili bir şekilde öğretilmesiyle mümkündür. Dilin bireylere öğretilmesi ve anlama, anlatma becerilerinin kazandırılması ana dil öğretimi ile gerçekleştirilmektedir.

Aile de başlayan dil eğitimi çevre ile etkileşim sonucu gelişir ve bu gelişme okul dönemiyle birlikte programlı bir şekilde devam eder. Bireyin yaşamında önemli bir yere sahip olan dilin görevini başarılı bir şekilde yapabilmesi dilin düzenli bir şekilde işlenmesini gerekli kılmaktadır. Bu nedenle bireylerde çocukluktan itibaren eğitime tabi tutularak ilk olarak çevresinde öğrendiği dili, okul aracılığıyla belirli bir düzen içerisinde geliştirmesi amaçlanır (Özbay, 2006).

Temel görevi iletişim aracı olan dilin kişisel, kültürel ve ulusal işlevleri de dikkate alındığında bireylerin eğitiminde ana dil eğitimine önem verilmesi gerekliliğini ön

plana çıkarmaktadır. Bu doğrultuda ülkemizde ana dil eğitimi Türkçe dersi öğretim programı aracılığıyla gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır.

Öğrencilerin yaşamları sürecinde dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerileriyle birlikte etkili iletişim becerisi kazanmalarında önemli bir yere sahip olan Türkçe dersi öğretim programı bireylerin kişisel, toplumsal ve mesleki becerilerinin gelişimleri açısından önem taşımaktadır (MEB, 2017).

Günümüz dünyasındaki teknolojik gelişmeler başta olma üzere birçok alanda meydana gelen gelişmeler çağın ihtiyaçlarına cevap verecek bireylerin niteliklerinin de değişimini zorunlu kılmaktadır. Bu değişiklikler çerçevesinde çevrenin ve toplumların ihtiyacı olan bireylerin yetiştirilmesinde öğretmenlere rehberlik eden öğretim programları da bu değişikliklerle birlikte güncellenerek bulunduğu dönemin, ferdin ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde yeniden tasarlanır. Bu sebeple ülkemizin daha güzel yarınlara, güçlü ve kararlı adımlarla muasır medeniyetler seviyesinin ilerisine ulaşmayı hedefleyen yolculuğunda önemli görev üstlenen genç kuşakların çağın gerektirdiği donanım ve niteliklere sahip olarak yetiştirilme ülküsü diğer öğretim programlarında olduğu gibi Türkçe dersi öğretim programının da yenilenmesini gerekli kılmıştır. Bu gereklilik çerçevesinde ele alınan mevcut öğretim programı eğitim yaşantılarındaki yenilik ve gelişmeler dikkate alınarak içinde bulunduğumuz yüz yılın, bireyin ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek biçimde revize edilmiştir (MEB, 2017).

1.1 PROBLEM CÜMLESİ

2017-2018 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlayan yenilenen 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilebilirliğine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

- a) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Dinleme/İzleme” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilebilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- b) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Konuşma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilebilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

- c) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Okuma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- d) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Yazma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

1.2 ALT PROBLEMLER

1. Yenilenen Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre değişmekte midir?

- a) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Dinleme/İzleme” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre değişmekte midir?
- b) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Konuşma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre değişmekte midir?
- c) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Okuma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre değişmekte midir?
- d) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Yazma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre değişmekte midir?

2. Yenilenen Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri yaşa göre değişmekte midir?

- a) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Dinleme/İzleme” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri yaşa göre değişmekte midir?
- b) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Konuşma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri yaşa göre değişmekte midir?

- c) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Okuma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri yaşa göre değişmekte midir?
- d) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Yazma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri yaşa göre değişmekte midir?
3. Yenilenen Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri hizmet yılına göre değişmekte midir?
- a) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Dinleme/İzleme” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri hizmet yılına göre değişmekte midir?
- b) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Konuşma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri hizmet yılına göre değişmekte midir?
- c) Yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programının “Okuma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri hizmet yılına göre değişmekte midir?
- d) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Yazma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri hizmet yılına göre değişmekte midir?
4. Yenilenen Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumuna göre değişmekte midir?
- a) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Dinleme/İzleme” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin görüşleri öğretmen eğitim durumuna göre değişmekte midir?
- b) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Konuşma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumuna göre değişmekte midir?

- c) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Okuma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumuna göre değişmekte midir?
- d) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Yazma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumuna göre değişmekte midir?
5. Yenilenen Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri mezun olunan bölüme göre değişmekte midir?
- a) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Dinleme/İzleme” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri mezun olunan bölüme göre değişmekte midir?
- b) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Konuşma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri mezun olunan bölüme göre değişmekte midir?
- c) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Okuma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri mezun olunan bölüme göre değişmekte midir?
- d) Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Yazma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri mezun olunan bölüme göre değişmekte midir?
6. Yenilenen Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri nasıldır?

1.3 ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, 2017-2018 yılında uygulanmaya başlayan yenilenen 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programında öngörülen kazanımlarının gerçekleştirilme derecesine yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemesidir.

1.4 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitim ve öğretim programları, içinde yaşanılan dönemin teknolojik ve bilimsel gelişmeleriyle birlikte meydana gelen toplumsal değişiklikler ve hayatın her alanında ortaya çıkan yenilikler neticesinde değişikliklere uğrar. Bu değişiklikle birlikte birbirleriyle etkileşim içerisinde olan eğitim programı unsurları da çağın ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde yeniden tasarlanır.

Eğitim programlarının en temel ögesi olan kazanımlar toplum, konu alanı, birey ve doğanın nitelikleri ve beklentileri göz önüne alınarak planlanmalıdır. Program geliştirmenin bu aşamasından sonra programın diğer unsurlarının belirleneceği ve planlanacağı için hedef ve kazanımların doğru ve isabetli belirlenmesi çok önemlidir. Öğretim programlarının uygulanmasında ve istenilen hedeflere ulaşılmasında öğretim programlarının sahadaki uygulayıcısı olan öğretmenlerce uygun görülmesi ve kabul edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin öğretim programına ve programın ögelerine ilişkin görüşleri, programın uygun olup olmadığına yönelik eğitim uzmanlarına kılavuzluk ederek program değerlendirme ve geliştirme sürecine ışık tutacağı düşünölmektedir.

2017-2018 yılında uygulanmaya başlayan yenilenen 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekteşebilirlik derecesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri alınarak öğretim programının temel ögesi olan kazanımların değerlendirilmesi ve yenilenen öğretim programıyla ilgili ilk çalışmalardan biri olması nedeniyle araştırmanın alana katkı sağlayacağı söylenebilir.

Ayrıca çalışmanın öğretim programındaki kazanımlarının gerçekteşebilirlik seviyelerinin belirlenmesi ile kazanımların gerçekteşmesine etki eden diğer unsurların planlanmasında veya mevcut unsurların gözden geçirilmesine yol göstermesi ve yeni araştırma konularının neler olabileceği konusunda öncölük etmesi, program geliştirme çalışma ve uygulamalarına katkı sunması beklenmektedir.

1.5 VARSAYIMLAR

Bu araştırmada; kazanımların gerçekleşme derecesini belirleme anketinin kapsam geçerliliği bakımından değerlendiren uzmanların görüşlerinin yeterli olduğu, araştırmanın uygulandığı örneklemin evreni temsil eder nitelikte olduğu, anket ve görüşme formlarına verilen cevaplarda Türkçe dersi ğretmenlerinin gerçeği yansıtacak biçimde içten bir Şekilde cevapladıkları ve 5. sınıf Türkçe dersi ğretmenlerinin programın kazanımlar boyutuyla ilgili yeterli bilgiye sahip oldukları varsayılmaktadır.

1.6 SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın verileri Kocaeli ili merkez ve ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan beşinci sınıfların Türkçe dersine giren 205 ğretmen ile sınırlıdır.

Araştırmada değerlendirilen nitelikler 2017 yılında uygulanmaya başlayan 5. sınıf Türkçe dersi ğretim programının kazanım boyutu ile sınırlıdır.

Araştırmada llen nitelikler veri toplamada uygulanan anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlıdır.

1.7 TANIMLAR

Eğitim: Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 2013: 13).

Öğretim: İçsel bir süreci içerisinde meydana gelen öğrenmeyi destekleyerek aynı zamanda öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan dışsal durumların planlama, uygulanma ve değerlendirilme sürecidir (Senemoğlu, 2015).

Eğitim Programı: Eğitim kurumunda ve kurum dışında planlanmış faaliyetler aracılığıyla öğrenme amacı taşıyan bireylere, sunulan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Demirel, 2015).

Öğretim Programı: eğitim programının büyük bir bölümünü oluşturan ve gruplandırılmış bilgilerden meydana gelen, eğitim kurumlarında beceri ve uygulamaya dönük olmasının yanında eğitim programının amaçlarının gerçekleşmesine yönelik hazırlanan programdır (Varış, 1994).

Türkçe Dersi Öğretim Programı: Türk milli eğitiminin genel amaçları doğrultusunda öğrencilerin yaşamları süresince “kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları” amacıyla hazırlanan programdır (MEB, 2017).

Kazanım: Öğrencilere öğrenme-öğretme süreci içerisinde planlanmış yaşantılar yoluyla kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve değerlerdir (Tonga ve Uslu, 2015).

1.8 KISALTMALAR

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

TDK: Türk Dil Kurumu

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde eğitim, öğrenme ve öğretme, eğitim ve öğretim programı, programın öğeleri, program geliştirme, Türkçe öğretimi, Türkçe dersi öğretim programı, program kazanımları ve araştırma ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1 EĞİTİM

Ertürk (2013: 13) eğitim kavramını “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlamaktadır. Sönmez ise (2015: 5) eğitimi, “fiziksel uyarımlar sonucu, beyinde istendik biyokimyasal değişiklikler oluşturma süreci” olarak ifade etmektedir. Varış ise (1996: 13) eğitimi; “bireyin ferdi olduğu toplumda davranış kazandığı süreçler bütünü” şeklinde tanımlamaktadır.

Eğitim kavramı genel anlamda her ne kadar doğum öncesinden başlayarak bireye hayatı boyunca kazandırmak istenilen davranışları kazandırma süreci olarak tanımlansa da alan uzmanlarının eğitime bakış açılarından kaynaklanan farklı tanımlar yapılmaktadır. Eğitim, genel bir ifade ile bireyin davranışlarındaki değişiklik süreci olarak ifade edilmektedir. Bireyin davranışlarındaki değişikliğin ise öğrenme ve öğretme sürecinin niteliğine bağlı olduğu belirtilmektedir (Bulut, 2002).

2.2 ÖĞRENME VE ÖĞRETME

Öğrenme Bower ve Hilgard (1981) tarafından, bireyin fitratında var olan davranışları, tercih ve istekleri, olgunlaşmayı ve fizyolojik durumlar ve ilaç vb. etkilerle oluşan organizmanın geçici durumlarını içermeyen, çevredeki etkileşimler neticesinde davranışların oluşması ya da farklılaşması süreci tanımlamaktadır. Gagne (1983) ise öğrenmeyi “insanın durumu ya da var olan potansiyelinde büyüme sonucu oluşmayan ve kalıcı nitelikteki kalıcı değişim” olarak ifade etmektedir. (Akt: Senemoğlu, 2015: 94).

Ertürk (2013: 83), öğrenmeyi “bireylerde yaşam sürecinde meydana gelen ve kısmen kalıcı davranış değişmesi” olarak tanımlamaktadır.

Öğrenme, bireyin yaşantı çevresiyle etkileşimi sonucunda davranışlarında meydana gelen kalıcı değişiklikler olarak ifade edilmektedir (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002: 5).

Öğretme, Ertürk’e (2013: 88) göre “herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama veya sağlama faaliyetleri” olarak tanımlanmakta ve genel anlamda öğrenmeyi gerçekleştirme faaliyetleri olarak ifade edilmektedir (Tan ve diğerleri, 2002).

Öğretim ise içsel bir süreç içerisinde meydana gelen öğrenmeyi destekleyerek aynı zamanda öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan dışsal durumların planlama, uygulanma ve değerlendirilme sürecidir. Öğretimin, belirlenen hedeflere yönelik öğrenmeleri oluşturacak şekilde planlanması, uygulanması ve bu sürecin değerlendirilmesi eğitimin amacına ulaşmasında gereklilik göstermektedir (Senemoğlu, 2015: 395).

Bireyin yaşamında çevresel etkileşim sonucunda meydana gelen kalıcı davranış değişikliklerinin ve öğrenmenin gerçekleşmesi amacıyla oluşturulan planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin bütünü, eğitimin tasarlanmasını bir başka ifade ile eğitim programı kavramını ortaya çıkarmaktadır.

2.3 EĞİTİM PROGRAMI VE ÖĞRETİM PROGRAMI

Program, Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından “izlence“ kavramıyla açıklanırken (TDK, 2015) “belli bir çalışmanın amacını, bölümlerini, yöntemini ve süresini gösteren plan” olarak tanımlanır (Oğuzkan, 1974). Eğitim faaliyetlerinin tasarlanmasını kapsayan eğitim programı ise “bir eğitim kurumunun, bireyler için tasarladığı milli eğitimin ve ilgili eğitim kurumunun hedef ve amaçlarına yönelik faaliyetler” olarak tanımlanır (Varış, 1996: 18).

Eğitim programı kavramını “yetişek” olarak isimlendiren Ertürk (2013: 14), “belirli bir süreç içerisinde geçerli öğrenme yaşantıları düzeni” olarak tanımlayarak yetişğin hedefler, eğitim durumları ve değerlendirme etkinliklerini içeren öğelerden oluştuğunu belirtir.

Demirel (2015) de Ertürk (2013) gibi programın öğelerine dikkat çekmekte ve eğitim programını, “eğitim kurumunda ve kurum dışında planlanmış faaliyetler aracılığıyla öğrenme amacı taşıyan bireylere, sunulan öğrenme yaşantıları düzeneği” olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki etkin ilişkiler bütünü olduğunu ifade eder.

Doğan (1975), öğreneni amaçlanana ulaştıran etkinlikler kapsamı olarak değerlendirdiği eğitim programını, ihtiyaçların tespit edilerek hedeflerin belirlenmesi ve bu doğrultuda içeriğin belirlenerek seçilmesi, belirlenen içeriğin mantıksal olarak sıralanması ve konunun farklılığına yönelmeden öğrenciyi amaçlara götürecektüm faaliyetler kapsamı şeklinde ifade eder.

Sağlam (2009) eğitim programını daha çok program öğelerinin düzenlenmesi olarak ifade eder ve eğitim programının öğreticilerce öğreneceklere yönelik amaçları, bu doğrultuda seçilen içerikleri, bu amaç ve içeriklere uygun eğitim yaşantılarının ve hedeflerin ulaşılabilirliğinin tespitine yönelik ölçme ve değerlendirme öğelerini düzenleyen bir rehber olarak tanımlamaktadır.

Bu tanımlar doğrultusunda eğitim programının ortak tanımı istendik davranış değişikliklerinin gerçekleşmesi için belirlenen hedefler, içerik, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme süreçlerini kapsayan etkinlikler bütünü olarak ifade edilmektedir.

Bununla birlikte bazı alan uzmanları ve eğitim bilimcileri eğitim programını farklı tanımlarla açıklamaktadır.

Good (1973), eğitim programını bir alanda sertifika almaya yarayan sistematik olarak sıralanmış dersler veya konulardan oluşmuş liste olarak belirtirken (Akt: Demirel, 2015: 2), Caswell ve Campell (1935), eğitim programını konulara bakmaksızın öğreticilerin kılavuzluğunda bireylerin edindikleri yaşantılar bütünü olarak tanımlamışlardır (Akt: Demirel, 2015: 2).

Saylor, Alexander ve Lewis (1981) (Akt: Demirel, 2015: 2) ise eğitim programını bireylere kazandırılmak istenen öğrenme durumları tasarısı olarak ifade etmektedir. Taba (1962) (Akt: Demirel, 2015: 2) ise eğitim programını, program öğelerini belirterek öğrenme planı olarak belirtmektedir.

Öğretim programı ise Varış (1996: 45) tarafından eğitim programının bir alt kategorisi olduğu ve eğitim programınca kapsandığı belirtilerek “eğitim programının büyük bir bölümünü oluşturan ve gruplandırılmış bilgilerden meydana gelen, eğitim kurumlarında beceri ve uygulamaya dönük olmasının yanında eğitim programının amaçlarının gerçekleşmesine yönelik hazırlanan program” olarak tanımlanmaktadır. Yine aynı doğrultuda öğretim programını öğrenme- öğretme süreçlerini kapsayan faaliyetler bütünü olarak ifade eden Duman (2011), öğretim programını Varış gibi eğitim programının alt kategorisi olarak belirtmektedir.

Ders programını, bireylerde öğrenmenin gerçekleşmesi için bir dersin öğretilmesiyle ilgili etkinlikler bütünü olarak ifade eden Demirel (2015) öğretim programını, bir eğitim basamağındaki farklı düzeylerdeki sınıf ve derslerde belirlenen hedeflere ulaştıracak tüm öğretim faaliyetleri olarak belirtmektedir.

Aykaç (2014: 7) ise öğretim programını bir derse ait kazanımların öğrenciye verilmesine yönelik tasarlanan etkinlikler bütünü olarak belirtmekte ve daha geniş bir ifade ile “eğitim programı amaçlanan öğrenmenin gerçekleşmesi için planlanan tüm eğitim faaliyetlerini içerirken öğretim programı ise eğitim programının kapsamında bulunan derslerin öğretimine yönelik tasarlanan öğretim yaşantılarını içerdiği” şeklinde ifade etmektedir.

Bireyde istendik davranışların kazandırılması için planlanmış tüm faaliyetleri içeren öğretim yaşantılarını ifade eden eğitim programı; hedef (kazanım), içerik, öğrenme-

öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme gibi birbirini tamamlayan ve etkileşim içinde bulunan dört temel öğeden oluşmaktadır.

2.4 PROGRAMIN ÖGELERİ

2.4.1 Hedefler / Kazanımlar

Hedef sözcüğünü genel bir ifadeyle ulaşılmak istenen son nokta olarak dile getiren Sönmez (2015), eğitim programının temel ve başlangıç ögesi olan hedefleri bireyde bulunması istenilen bilgi, beceri, ilgi, tutum ve davranış gibi özellikler olarak ifade etmektedir. Hedeflerin belirlenmesinde belirleyici unsurların toplumsal gerçek, konu alanı, birey ve doğa olduğunu belirtmektedir.

Eğitim programının birbiriyle dinamik ilişkileri olan içerik, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme öğeleri hedef ögesine göre şekillenmektedir. Eğitim programlarının temel ögesi niteliğinde olan hedefler/kazanımlar programa kılavuzluk etme özelliği taşımaktadır. Eğitim programının hedefler/kazanımlar ögesi dışındaki öğelerin düzenlenmesinde hedeflerin/kazanımların dikkate alınmadan yapılan çalışmaların verimsiz sonuçlar doğuracağı bilinmektedir (Aykaç, 2014).

Hedeflerin/kazanımların programın diğer öğelerini şekillendirmesinden ve onlara rehberlik etmesinden dolayı hedef/kazanımlar belirlenirken konu alanın özellikleri, bireyin gelişim dönemleri ve toplumun ihtiyaçları dikkatlice belirlenmelidir (Aykaç 2014).

Ertürk'e (2013: 26) göre hedef "bir öğrencinin, planlanmış yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özellik"tir. Şeker (2012: 11) de hedefleri, "eğitim programında yer alan öğelerin ve süreçlerin uygulanarak öğrencilere kazandırılmak istenilen nitelikler" şeklinde ifade etmektedir.

Varış (1994), hedefleri üç sınıfta sıralamaktadır (Akt. Demirel, 2015: 96):

1. "Ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel olarak belirtilen uzak hedefler."

2. *“Uzak hedefin yorumu ve aynı zamanda okulun işgörüsünü yansıtan genel hedefler.*
3. *“Öğrenciye kazandırılması uygun görülen özellikler ve bir disiplin ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış olan özel hedefler.”*

2.4.1.1 Taksonomik yaklaşımlar ve Bloom taksonomisi

Kazandırılmak istenen davranışların basitten karmaşığa ve öğrenilenlerin bir sonraki öğrenmelerin ön koşulu olacak biçimde aşamalı olarak sınıflandırılmasına taksonomi adı verilmektedir. (Tutkun ve Okay, 2012).

Bireylere kazandırılmak istenen davranışlar aralarında yatay ve dikey ilişkileri olan “bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sezgisel” olarak sınıflandırılmaktadır Zihinsel etkinliklerin yoğun yer aldığı davranışların işlendiği alan zihinsel alanı; sonradan kazanılan duyguların işlendiği alan duyuşsal alanı; zihin ve kas birlikteliği gerektiren becerilerin işlendiği alan devinişsel alanı ve öğrenilmiş içe doğmaların ve sezgilerin işlendiği alan ise sezgisel alanı oluşturmaktadır (Sönmez, 2015: 41).

Öğrenme sürecinin ve eğitimin programlı bir şekilde planlanan hedeflerin gerçekleşmesi ve eğitimin daha etkili olabilmesi için sınıflandırmaların yapılması gerekmektedir (Forehand, 2010). Eğitim hedeflerinin sınıflandırılmasında ve gerçekleştirilmesinde en uygun yol taksonomi yöntemidir (Anderson ve diğerleri 2014). Bu nedenden dolayı birçok eğitimci tarafından bilimsel ve mantıksal dayanakları olan sınıflamalar yapılmıştır.

Eğitim hedeflerinin belirlenmesinde, gerçekleştirilmesinde ve anlamlandırılmasında taksonomiden faydalanılmaktadır. Yapılan sınıflandırmalar sayesinde hedeflerin daha anlaşılabilir ve uygulanabilir olması nedeniyle eğitim programlarının öğrenme yaşantıları ve sınav durumları öğelerinin uyumlu olacağı düşünülmektedir. Bloom taksonomisi sınıflamasında basit, somut ve daha kolay davranışlardan başlayarak bir önceki davranışın bir sonraki davranışın ön koşulu olması koşuluyla anlaşılması ve öğrenilebilirliği daha güç ve karmaşık davranışlara yönelik aşamalı olarak hedeflerin sıralanması gerekmektedir (Sertçelik, 2007).

Demirel (2015: 96), belirlenen hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılmasının öğrenme etkinliklerini olumlu yönde etkilediğini ve belirli bir sahaya yönelik olan hedeflerin, basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru sıralandığını belirtmiştir. Bloom

Taksonomisi olarak isimlendirilen bu sınıflamanın Bilişsel Alan, Duyuşsal Alan ve Devinişsel Alanda yapıldığını ifade ederek bu alanları şu şekilde açıklamıştır:

“Bilişsel Alan, zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta oluşu ve zihinsel güçlerin ilerlediği, olgunlaştığı alandır.

Duyuşsal Alan, duyguların baskın olduğu ve bireyin kişilik özelliklerinin etkin olduğu alandır.

Devinişsel Alan, zihin ve kas bir arada hareket etmesini sağlayan gerektiren becerileri ve yeteneklerin etkili olduğu alandır”(Demirel 2015: 96).

Bilişsel basamağın ilk sınıflaması Bloom’ un da içinde bulunduğu bir ekip tarafından yapılmış ve 1956 yılında Bloom tarafından tamamlanarak “Orijinal Bloom Taksonometrisi” olarak isimlendirilmiştir (Anderson ve Krathwohl, 2014).

Bloom Taksonomisi bilişsel alanı bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamakları olmak üzere altı basamakta ve her basamağında alt basamakları olacak şekilde ele almaktadır (Bloom, 1956). Basamaklar arasındaki hiyerarşi ve aşamalık bir sonraki basamakta kazanılması gereken davranışın ön koşulu olduğunu göstermesinin yanında bazı alanlar, bir düzeyin gerektirdiği davranışın gerçekleşmeden bir üst basamağa ait davranışın gerçekleşebilmesi Bloom Taksonomisinin kendi içindeki tutarsızlığı olarak değerlendirilebilir (Ormell, 1979; Seddon, 1978: Akt: Demirel, 2015: 99).

Erman (2008), Orijinal Bloom Taksonomisinin alanlarına ve bu alanlar kapsamındaki basamaklara aşağıdaki tabloda şu şekilde yer vermiştir:

Tablo 1. Orijinal Bloom Taksonomisini Oluşturan Alanlar ve Genel Bölümleri

Bilişsel Öğrenmeler	Duyuşsal Öğrenmeler	Psiko-Motor Öğrenmeler
1. Bilgi	1. Alma	1. Algılama
2. Kavrama	2. Tepkide Bulunma	2. Kurulma
3. Uygulama	3. Değer Verme	3. Kılavuzla Yapma
4. Analiz	4. Örgütlenme	4. Mekanikleşme
5. Sentez	5. Kişilik Haline Getirme	5. Beceri Haline Getirme
6. Değerlendirme		6. Uyum
		7. Yaratma

Bilişsel alan basamaklarının ilk düzeyi olan bilgi, bireyin karşılaştığında hatırlama ve bilgiyi tekrar edebildiği davranışlardan oluşurken kavrama düzeyi ise bilgiyi başka şekilde ya da kendi ifadesiyle dile getirme ve anlamlandırmış olmasını kapsamaktadır. Bilgi ve kavrama basamağında edindiği bilgilerden yola çıkarak nitelik ve nicelik yönünden yeni olan bir sorunun çözülmesinin istendiği ve öğrenilen bilginin kullanılmasına yönelik düzey ise uygulama basamağını ifade etmektedir. Analiz basamağı, öğeleri arasında belirli kural ve ilkelere dayanabilen bağlantıları olan ve yine öğeleri arasında etkileşim olan karmaşık bilgi bütünlüklerinin tahlil edilmesini karşılamaktadır. Analiz basamağından sonra gelen sentez basamağı ise parçaları belirli ilişki ve kaidelere göre birleştirerek yenilik, özgünlük, icat ve yaratıcılık gibi nitelikler taşıyan bir bütünlüğün elde edilmesidir. Orijinal Bloom Taksonomisinin son basamağı olan değerlendirme aşamasında her basamaktan sonra da yapılabilir. Değerlendirme ürün ya da süreçlerin belirlenen ölçütler doğrultusunda bir yargıya ulaşılmasıdır. Değerlendirme düzeyi kapsamındaki hedef ifadelerinin sonunda eleştirebilme, değerlendirebilme sözcükleri kullanılmalıdır (Sönmez, 2015).

Bloom Taksonomisi tüm dünya tarafından kabul görmüş olsa da eğitimdeki gelişmeler ve değişimler neticesinde bazı uzmanlarca eleştirilerek yeni sınıflamalar oluşturmaktadır. (Yüksel, 2007). Eğitim anlayışındaki ve eğitim kuramlarındaki değişiklikler ile öğrenci merkezli olan yapısalci yaklaşımın kabul görmesi neticesinde alan uzmanlarından oluşan bir çalışma grubu tarafından Bloom Taksonomisinin eleştirilen yönlerinin tekrar gözden geçirilerek taksonomi revize edilmiştir (Demirel, 2015). Alanyazınında yer alan Bloom Taksonomisinin yenilenme gerekçeleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Bloom Taksonomisinin temel kaynağı olan ve 1956 yılında Benjamin S. Bloom editörlüğünde kaleme alınan “Eğitim Hedeflerinin Aşamalı Sınıflaması: El Kitabı”nın eğitimdeki yeri ve önemini eğitimcilere fark ettirme ve eğitimcilerin dikkatini taksonomiye çekme düşüncesi,
2. 1956 yılından 1990’lı yıllara kadar eğitimdeki gelişmeler, bireylerin gelişme ve öğrenme süreçlerine yönelik yeni bulgular ve eğitim programı öğelerinin her biri içerisindeki değişiklik ve yenilikler (Anderson ve diğerleri: Akt. Özçelik, 2014),

3. Öğrenme ve öğretme sürecine dönük yeni eğilimler ve davranışçı yaklaşımın yerini alan yapısalcı yaklaşımın yaygınlaşmasının sonucunda öğrenci merkezli üst düzey bilişsel becerileri ölçme ve değerlendirmede Bloom Taksonomisinin yeterli olmadığı görüşü (Ayvacı ve Türkdoğan, 2010),
4. Bloom taksonomisinde yer alan analiz ve değerlendirme basamaklarının anlamlandırılması konusunda ortak bir anlayışın olmaması,
5. Gerçekçi problemler ve projeler gibi etkinliklerin taksonomiyle uyuşmaması (Intel, 2011; Akt: Tutkun ve Okay, 2012),
6. Taksonominin bireylerin öğrenmelerindeki bireysel farklılıkları ve öğrenmeleri açıklamada yeterli olmadığı kanısı,
7. Taksonominin bilişsel alanının hiyerarşik özellik gösteren basamaklardan oluşması ve buna yönelik öğrenmenin gerçekleşmesine uygun kendine özgü bir öğretim yönteminin bulunmaması (Tuğrul, 2002),
8. Taksonominin bilişsel basamaklar arasındaki katı ve hiyerarşik yapının tutarsız olduğu düşüncesi (Amer, 2006; Anderson ve diğerleri, 2014; Arı, 2011; Bekdemir ve Selim, 2008),
9. Taksonominin bilişsel süreç odaklı olması ve bilgi boyutuna önem vermemesi sonucu öğretmenlerin uygulamada güçlüklerle karşılaşması (Anderson ve Krathwohl, 2014; Hasan, Naomee, ve Bilkis, 2013).

Yukarıda belirtilen gerekçelerden dolayı taksonominin değişen eğitim anlayışına uygun olarak revize edilmesini ve değişen eğitim anlayışı ışığında gözden geçirilerek yorumlanıp farklı bir bakışla düzenlenmesinde öncülük eden Anderson ve Krathwohl (2014), taksonominin belli kategorilere göre düzenlenen özel bir sınıflamadan oluştuğunu belirtmişlerdir.

2.4.1.2 Yenilenen Bloom taksonomisi

Orijinal Bloom taksonomisinde isim ve fiil öğelerinden oluşan hedefler, yenilenen taksonomide isim; bilgi boyutunu, fiil ise bilişsel boyutu oluşturacak biçimde iki farklı boyuttan meydana gelmektedir (Amer, 2006; Krathwohl, 2009). “Bilgi boyutu olgusal bilgi, kavramsal bilgi, işlemsel bilgi ve üst bilişsel” bilgiden oluşmaktadır.

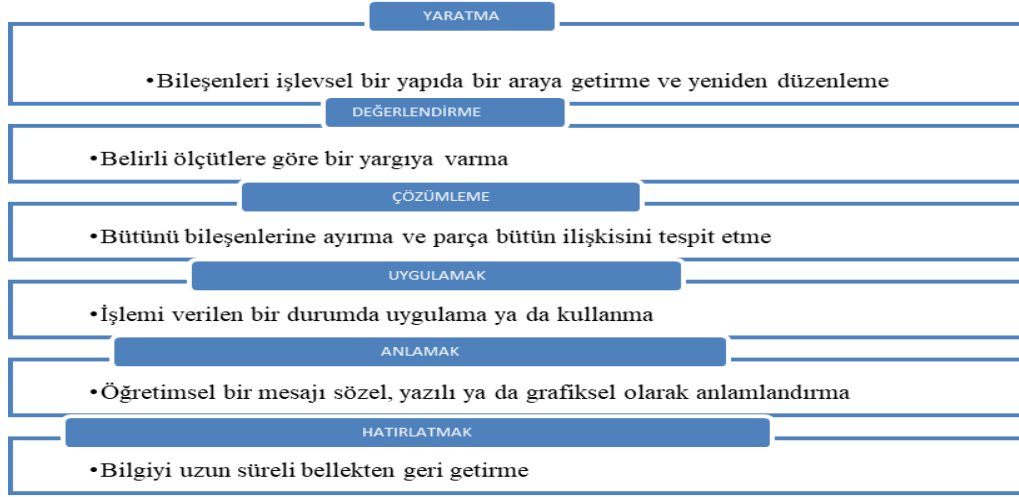
Bilişsel süreç boyutunu ise “hatırlama, anlama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma” basamakları oluşturmaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2014; Krathwohl, 2009). Yenilenen Bloom taksonomisi bilişsel süreç boyutu tablo 2’de gösterilmiştir:

Tablo 2. Yenilenen Bloom Taksonomisi Bilişsel Süreç Boyutu

Bilgi Birikimi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu					
	1	2	3	4	5	6
	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma
Olgusal Bilgi						
Kavramsal Bilgi						
İşlemsel Bilgi						
Üstbilişsel Bilgi						

Anderson ve Krathwohl (2014), (akt. Özçelik, 2014’ten uyarlanmıştır: 36)

Yenilenen Bloom taksonomisinin bilgi boyutunu oluşturan alt bilgiler şu şekilde ele alınmaktadır: Olgusal bilgi; terimler bilgisi, özel ayrıntı ve ögeler bilgisi gibi temel öğeleri içerirken kavramsal bilgi ise karmaşık bilgi yapılarını, sınıflamaları, genellemeleri, ilkeleri ve yapıları kapsamaktadır. İşlemsel bilgi, beceri, yöntem ve teknikler ile birlikte bir şeyin nasıl yapılabileceğinin açıklandığı bilgidir. Üst bilişsel bilgi ise bireyin bilişi hakkındaki bilgisini, stratejik ve bilişsel görevlerle ilgili bilgisini, bağlamsal ve koşullu bilgileri ele almaktadır (Demirel, 2015; Tutkun ve Okay, 2012).



Anderson ve Krathwohl, (2014), (akt. Özçelik, 2014'ten uyarlanmıştır: 39)

Şekil 1. Yenilenen Bloom Taksonomisi Bilişsel Süreç Boyutu ve Açıklamaları

Yenilenen Bloom sınıflamasında bilişsel süreç boyutu zihinsel etkinlikleri içine alan altı basamaktan oluşmakta ve hedeflerin eylemsel yönünü içermektedir. Yeni sınıflamada bir öncekindeki “bilgi basamağı, hatırlama; kavrama basamağı, anlama” ifadesine dönüşürken “uygulama” basamağı devam etmekle birlikte analiz basamağı da “çözümleme” olarak adlandırılmıştır. Sentez basamağı ise değerlendirme basamağı ile yer değiştirerek bir üst basamağa çıkarılmış ve yeniden adlandırılarak “yaratma” ifadesi kullanılmıştır. Bu değişiklikten dolayı değerlendirme basamağı son basamağın bir altında kalmıştır (Anderson ve diğerleri, 2014; Ayvacı ve Türkdoğan, 2010; Köğçe, Aydın ve Yıldız, 2009; Yüksel, 2007; Başbay, 2007).

Bloom taksonomisine yönelik alan uzmanlarınca yapılan eleştiriler ve eğitimdeki değişikliklerle birlikte tespit edilen eksiklikler dikkate alınarak yenilenen taksonomiyle orijinal taksonomi iki boyutlu olarak değiştirilmiş, taksonominin hiyerarşik yapısı esnek hale dönüştürülmüş ve değerlendirme düzeyi daha anlaşılır hale getirilmiştir. Böylelikle taksonomi eğitimdeki gelişmelere, dönemin eğitim anlayışına ve program geliştirme çalışmalarında kullanımına uygun bir hale getirilmiştir (Tutkun ve Okay, 2012). Taksonominin güncellenmesiyle birlikte çağın eğitim anlayışıyla uyumlu hale gelen yenilenen Bloom taksonomisi eğitim alanında ve alanyazınında önemini korumaya devam etmektedir.

2.4.1.3 Hedef ifadeleri yazmada dikkat edilecek hususlar

Hedef ifadelerin taşınması gereken nitelikler olarak Ertürk (2013: 54) “öğrenci davranışına dönüklük, genellik ve sınırlılık, açık-seçiklik, bir muhteva ile kenetlilik” gibi özellikleri ifade etmektedir. Grounland’a (1981) göre, hedeflerde aranacak bazı nitelikler şunlardır (Akt. Demirel, 2015: 99):

1. *“Hedefler, öğretmenin yapması gerekenleri değil öğrencinin yapması gerekenleri ifade etmelidir.*
2. *Hedefler, öğrenme sürecine değil, öğrenme ürününe dönük olmalıdır.*
3. *Hedefler, öğrenme ürününe ortaya çıkaracak özelliğe sahip olmalıdır.*
4. *Hedef, öğrenme ürününe dayalı olmalıdır. Konu başlıkları ve içerik öğretim hedefi ifadesi olamaz.*

Hedef, sadece bir öğrenme ürününe dile getirmelidir.

Hedef, öğrencilerin edinecekleri davranışları sergileyebilecek bir eylem olarak dile getirilmelidir.”

Eğitimde dersler için bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanlarda hedef yazarken aşağıda yer alan kurallara dikkat edilmelidir (Sönmez, 2015: 49):

1. *“Hedef cümlesinin sonunda ‘bilgisi, becerisi, gücü, yeteneği, oluş, ilgililik, farkındalık, hoşgörülük’ gibi kelimelerden uygun olanı kullanılmalıdır.*
2. *Hedefler öğrencilerin davranışlarına dönük ve öğrenmenin özelliğini belirten ifadelerle yazılmalıdır.*
3. *Hedefler öğrenme ürününe dile getirmelidir.*
4. *Konu başlıkları hedef olamaz.*
5. *Hedef kapsamlı ve aynı zamanda sınırlı olmalıdır.*
6. *Hedeflerin hangi konu içeriğine ilişik gerçekleştireceği belirtilmelidir.*
7. *Hedefler binişik olmamalı, tamamlayıcı yani bitişik olmalıdır. Bir hedefin kapsamı, diğer hedef ya da hedeflerin kapsamına girmemelidir.*
8. *Hedefler yazıldığı alanın nitelik ve basamaklarına uygun olmalıdır.*
9. *Hedefler birbirlerini destekler nitelikte olmalıdır.*
10. *Ders düzeyinde yazılan hedefler ünite ve birkaç saatlik dersler için belirlenirken kapsam ve sınırlılık yönünden daralabilir.”*

2.4.2 İçerik

İçerik, hedef davranışları kazandırmaya yönelik belirlenen ve düzenlenen konular üniteler olarak ele alınabilir. İçerik bir amaç değil hedeflere ulaştırılan araç olmalıdır ve bu nedenle hedef davranışlar belirlendikten sonra içerik oluşturulmalıdır. Erden

(1998), öğretim sürecinde öğrenciye kazandırılması hedeflenen bilgilerin içeriği oluşturduğunu belirtmektedir.

İçerik oluşturulurken hedeflerle uyumlu, çağın anlayışına uygun, bilimsel, sanatsal özellikler taşıyan ve felsefi bilgiyle işlenmiş, öğrencilerin hazırbulunuşluğuna uygun, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa, somuttan soyuta ve kolaydan zora doğru, birbirinin ön koşulu olarak ve yine bu bağlamda mantıksal tutarlılık içinde düzenlenmelidir (Sönmez 2015: 130).

Demirel (2015: 122, 127)'e göre, içerik oluşturulurken hedeflere en ekonomik ve en faydalı biçimde nasıl ulaştıracağına yönelik tasarlanmalı ve eğitim durumuyla birlikte ele alınmalıdır. İçerik; kolaydan zora, basitten karmaşığa, parçadan bütüne veya bütünden parçaya, somut bilgilerden soyut bilgilere, bugünden geçmişe, yakından uzağa, olaylardan kavramlara ve genellemelere doğru sıralanarak konunun niteliğine uygun birbirinin ön koşulu olarak sıralanmalı ve öğrenciler için anlamlı ve hedeflerle tutarlı olmalıdır.

2.4.3 Öğrenme-Öğretme Süreci

Ertürk (2013: 86), öğrenme ve öğretme sürecini “belli bir zaman süresi içinde bireyi etkileme gücünde olan dış şartlar” şeklinde tanımlamıştır. Öğrenme sürecini hem öğrenci açısından hem de öğretmen açısından ele alan Demirel ise (2015) öğrenci açısından öğrenmeye yönelik, öğretmen açısından ise öğretmeye yönelik organizasyonlar bütünü olması nedeniyle eğitim durumlarının düzenlenmesinin iki aşamada ele alınarak öğrenciye dönük ve öğretmene dönük olarak planlanması gerektiğini belirtir. Etkinliklerin planlanmasında kazandırılmak istenen davranışlara dikkat edilmeli ve hedeflerle uygun, öğrenciyi merkezde tutabilecek etkinliklere yer verilmelidir.

Öğretme-öğrenme süreci Duman (2008:3)'a göre “öğrenme, öğretim kuram, model, strateji, teknik, taktik, stil ve araçlarının bir bütünlük içerisinde o anki sürecin etkili kullanımıyla kalıcı ve anlamlı olarak gerçekleşir. Bir öğrenme etkinliğinin öğrenilmesinde ve öğretilmesinde çoklu bir bağlam gerekebilmektedir”.

Öğrenme yaşantıları öğrencilerde kazandırılmak istenen davranış değişikliklerin oluşması için hazırlanan içeriğin nasıl bir süreç içerisinde, hangi öğretim yöntem-teknikleri ve hangi araç-gereç ile verilebileceği sorularına verilen yanıt olarak dile getirilmektedir (Aykaç, 2014). Erden (1998) ise eğitim durumunu uygun öğretim yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce kullanılarak oluşturulan öğretme-öğrenme sürecindeki tüm faaliyetler kapsamı olarak tanımlamaktadır.

Eğitim yaşantılarının planlanmasında hedeflere göre seçilen içeriğin öğrenciye yönelik ipuçları, düzeltme, pekiştirme ve geri dönütlerin belirlenmesine, öğrenci merkezli ve öğrenci niteliklerine uygun öğrenme-öğretme strateji, metot ve tekniklerin kullanılmasına, uygun araç-gereçlerin belirlenmesine ve yeterli görülen zaman dilimi içinde tüm öğretime yönelik etkinliklerin tamamlanmasına dikkat edilmelidir (Sönmez, 2015).

Öğrenme-öğretme süreci:

- *Eğitim ortamının, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci arasında faydalı ve verimli iletişim imkânı sunacak biçimde düzenlenmesini,*
- *Eğitimde kullanılacak araç-gereçlerin ve materyallerin içeriğin sunulmasında etkili olacak şekilde seçilmesini,*
- *Öğrencilerin genelinin öğrenmesine imkân sağlayacak ve etkili öğrenmenin gerçekleşeceği bir eğitim ortamının düzenlenmesini,*
- *Hedeflere yönelik belirlenen içeriğin öğrencilere etkili bir şekilde aktarılmasını sağlayacak öğretim yöntem ve tekniklerinin belirlenmesini,*
- *Belirlenen öğretim yöntem ve tekniklerin en verimli biçimde uygulanmasını içeren bir süreçtir (Aykaç, 2014: 44).*

Öğrenme yaşantıları öğrencilere kazandırılmak istenen kazanımların hangi yöntem ve tekniklerle ve nasıl verileceğine yönelik süreci kapsayan eğitim programının bir ögesidir. Bu süreç belirlenen hedeflerin öğrencilere kazandırılmasında önemli bir yere sahip olması nedeniyle titizlikle tasarlanmalı ve gerektiğinde değişiklik yapılmalıdır.

2.4.4 Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme bir nesnenin aranan nitelikleri taşıyıp taşımadığının, eğer aranan nitelik mevcut ise hangi derecede olduğunun tespit edilerek sonucunun sembol ve sayılarla gösterilmesidir. Değerlendirme ise bu doğrultuda ölçme sonuçlarından yola çıkarak

ölçülen nesnelere ile ilgili verileri anlamlandırma ve bir karara varmak olarak tanımlanmaktadır. Değerlendirme sürecinde ölçme sonuçlarının belirlenen kriterlerle karşılaştırılarak bir sonuç çıkarılmalıdır (Tekin, 2003).

Ölçmede mevcudun gerçekçi olarak ortaya konulmasına çalışılırken değerlendirme de ise ölçüm ölçütü karşılaştırılarak belirtilen sonuçların karşılanıp karşılanmamasına bakılır. Değerlendirme ölçme sonucunda elde edilen verilerin belirlenen kriterlere göre karara varma işlemidir (Özçelik, 1998).

Değerlendirme programın hedeflediği davranışlara öğrencilerin ulaşma derecesinin ve eksikliklerin belirlenmeye çalışıldığı eğitim programının son ögesi olan süreçtir (Ertürk, 2013; Tan, 2003; Şeker, 2012; Aykaç, 2014).

2.5 PROGRAM GELİŞTİRME

Program geliştirme, bir eğitim programının planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda elde edilen verilerden yola çıkarak programın tekrar planlanması ve düzenlenmesi sürecidir (Erden, 1998).

Demirel (2015: 5) program geliştirmeyi, “eğitim programının hedef, içerik, öğrenme öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü” olarak tanımlanmaktadır. Eğitim programının ilk ögesi olarak hedefler belirlenir ve bu doğrultuda içerik oluşturularak bireylere hedefleri kazandıracak biçimde tasarlanan öğrenme-öğretme süreci içerisinde sunulur. Programın değerlendirme ögesinde programın başında belirlenen hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediği tespit edilir ve böylelikle hedeflerin ve içeriğin uygunluğuna, eğitim durumlarının hedefler ve içerik doğrultusunda etkili tasarlanıp tasarlanmadığı kararına varılır.

Program geliştirme ve değerlendirmede belirlenen hedeflere ulaşmak için program öğeleri arasındaki dinamik ilişki dikkate alınmalı ve programın hiçbir ögesi göz ardı edilmemelidir. Verimli bir eğitim-öğretim, iyi planlanmış bir eğitim programının uygulanması ve değerlendirilmesi ile gerçekleşebilir. Bu sebepten ötürü eğitim ve öğretimin daha etkili ve verimli olması için tüm ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de program geliştirme çalışmaları birçok kez yapılmıştır (Varış, 1996).

“Hedefler, davranışlar, içerik, eğitim ve sınama durumlarından oluşan bir yetişek, ne kadar bilimsel hazırlanırsa hazırlansın bir denenceler manzumesi olmaktan öteye gidemez (Turgut, 1977: Akt: Sönmez, 2015: 454); çünkü bilim ve teknikte, toplumsal, ekonomik ve siyasal yaşamda, eğitilecek bireydeki biyolojik ve kültürel değişmelerin kendi yapısından doğan değişme ve gelişmelerin sonucu, her yetişek her defasında yeniden değerlendirilmeli; gözden geçirilip düzenlenmelidir” (Sönmez, 2015: 454).

Dünyadaki gelişmelerden ve değişmelerden dolayı kesin tamamlanmış ya da bitmiş bir öğretim programı yoktur. İnsan yaşamının dinamik yapısı öğretim programlarına da yansımaktadır. Öğretim programları bir yandan uygulanırken bir yandan da gözden geçirilerek değerlendirilir ve yeniden biçimlendirilir. Öğretim programlarındaki bu değişim döngüsü sürekli devam edecektir.

Türkiye’de Gazi M. K. Atatürk döneminde 1924, 1926, 1930 ve 1936 yıllarında İlk Mektep Programları; Atatürk’ten sonra ise 1948, 1968, 1981 yıllarında programlar geliştirilmiştir. Bu program geliştirme çalışmalarını 2004 yılında tüm öğretim programlarında yapılan program geliştirme çalışmaları izlemiştir (Güneş, 2007).

Dünyada ve Türkiye’de meydana gelen gelişmeler ve değişmeler öğrencilerin sahip olması gereken nitelikleri değiştirmiştir. Yarınları şekillendirecek olan genç nesillerin çağın şartlarına uygun donanımlarla yetiştirilebilmesi gerekliliği öğretim programlarının yenilenmesi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Bu doğrultuda 2015 yılında revize edilen Türkçe dersi öğretim programı öğrenme-öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler doğrultusunda çağın gerekliliklerini, bireyin ve toplumun gereksinimlerini karşılayacak şekilde 2017 yılında tüm öğretim programıyla birlikte tekrar revize edilerek güncellenmiştir.

2.6 TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

Ergin (2000: 15) dili, insanlar arasındaki iletişimi sağlayan doğal bir araç, kendine özgü kuralları bulunan ve bu kurallar içerisinde gelişen canlı bir varlık, tarih öncesinde belirlenmeye başlamış gizli antlaşmalar bütünü ve seslerden oluşan sosyal bir sistem olarak tanımlamaktadır. Bu sosyal yapı toplumu oluşturan bireylerin birbirleriyle doğru iletişim kurmaları açısından önem taşımaktadır.

İnsanların birbirleriyle anlaşmasını sağlayan ve doğal bir vasıta vazifesi gören dil; bireylerin öğrenme, öğrenilenleri yaşama aktarma, yorumlama gibi fikirselle faaliyetlerin ifade edilmesini sağlar.

Ergin (2000) dilin milli ve içtimai özelliğini; aynı dili konuşan insan topluluklarını, milletleri, koruyarak varlıklarını sürdürmelerini sağladıklarını ve bu sebeple milleti oluşturan unsurların başında dilin geldiğini ifade ederek milletler için dilin önemi üzerinde durmuştur. Milleti millet yapan unsurların başında gelen dil gelecek kuşaklara tüm zenginlikleri ve kendine has özellikleriyle bir bütün olarak aktarılmalıdır. Dilin bireylere aktarımı, korunması ve sağlıklı bir şekilde kullanılması iyi planlanmış etkili bir dil öğretimi ile gerçekleştirilebilmektedir.

Ana dili eğitimi ve öğretimi “yakın ve uzak çevrede kendiliğinden işleyen öğrenme sürecinin daha düzenli, daha etkin ve daha güncel olması için gelişmelere doğrudan müdahale etmek ve duruma uygun etkinlikler düzenlemek” olarak değerlendirilebilir. Dil öğretiminde dilin öğretim ortamlarındaki boyutu ele alınmakta ve dil öğretiminin belirli bir zaman dilimi içerisinde planlı ve kasıtlı öğrenme- öğretim süreçlerini kapsadığı ifade edilmektedir (Demir ve Yapıcı, 2007:181).

Dil öğretiminin amacı, bireylerin, dilin farklı anlamlardaki şeklini, kavramları, dil vasıtasıyla duygu ve düşüncelerini ifade edebilmeleri, çeşitli kaynaklardan beslenerek fikir ve hayal dünyalarını zenginleştirilmesidir (MEB, 2006).

Dil öğrenimi ise bireyin bireysel ve yaşadığı çevrenin özellikleri doğrultusunda kendiliğinden gerçekleşen dil kazanımı sürecidir. Ana dili öğrenimi aileden başlayarak dışa doğru açılan bir ortamda insanın doğduğu andan başlayarak gerçekleşen ve gelişen bir süreç olarak da dile getirilmektedir. Dil öğrenimi ve dil öğretimi kavramlarının hayatın doğal sürecinin içerisinde yer almasından dolayı bir bütün olarak ele alınması gerekmektedir (Demir ve Yapıcı, 2007).

Güleryüz (2003) dil gelişimini bireyin çocukluk döneminde öğrendiği kelimelerle isteklerini, duygularını aktarabilme, konuşmaları ve yazılanları anlama becerisi olarak tanımlarken Senemoğlu (2015) ise dil gelişimini sadece dil becerilerinin öğrenilmesi değil, bununla birlikte sözcük ve cümlelerin yapısına ilişkin kuralların da öğrenilmesini kapsadığını dile getirmektedir.

Dil öğrenimi-öğretimi ve dil gelişimi belirli bir zaman dilimi içinde gerçekleştiği için bu kritik dönem çok dikkatli planlanmalı ve biçimlendirilmelidir. Her bilgi ve beceri uygun zamanda, en uygun yöntem ve tekniklerle uygun eğitim ortamlarında titizlikle verilmelidir. Bu durum da ancak bireyin, toplumun ve konu alanının ihtiyaçlarını karşılayan, bireysel özellikleri dikkate alan, yaşama dönük, çağın şartlarına uygun ve dinamik bir yapıya sahip, çok iyi şekilde planlanmış bir dil öğretimi programıyla gerçekleştirilebilmektedir.

2.6.1 Türkçe Dersi Öğretim Programı

Türkçe dersi öğretim programı, öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazmaya ilişkin yaşam süresince kullanacakları dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanarak doğru iletişim kurmalarını, ana dil sevgisiyle okuma ve yazma alanına yönelik istekli tutum geliştirmelerini sağlayacak ve bilgi, beceri ve değerleri kapsayacak biçimde yapılandırılan bir programdır. Türkçe dersi öğretim programında farklı alanlardaki öğrenmenin, bireyin kişisel ve toplumsal gelişiminin ve mesleki alanlarda beceri kazanmasının ilk koşulu olarak dil becerisi ve yeterliliklerinin gelişmesi gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2015).

MEB, dünyadaki ve Türkiye'deki gelişmeler ve değişimler neticesinde Türkçe dersi öğretim programını öğrenciyi merkeze alan ve öğretmeni rehber olarak kabul eden yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda 2005 yılında okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma öğrenme ve dil bilgisi alanlarından oluşan bir yapı içerisinde yeniden yapılandırmıştır. Program geliştirme süreci neticesinde bir önceki programda beş öğrenme alanı yer alırken 2015 yılında sözlü iletişim, okuma ve yazma öğrenme alanları olmak üzere üç alana düşürülmüş ve belirlenen alanlar çerçevesinde yeniden düzenlenmiştir (Ulum, 2017).

Bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler, toplumsal yaşamdaki değişmeler, toplumun ve bireyin talepleriyle birlikte ihtiyaçların değişmesi, bu doğrultuda gelecek nesillerin çağın gerektirdiği nitelik ve donanımlarla yetiştirilebilmesi için öğretim programlarının güncellenmesi ve revize edilmesi gerektiği düşünülerek 2017 yılında geniş bir alan çalışması ve eğitim paydaşlarının görüş ve önerileri alınarak Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, Millî Eğitim Kalite Çerçevesi ve Türkiye Yeterlilikler

Çerçevesi doğrultusunda Türkçe dersi öğretim programı güncellenmiştir. 2017 yılında tematik yaklaşım esas alınarak hazırlanan Türkçe dersi öğretim programı, okuma ve yazma alanlarına yönelik belirlenen kazanımları metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma aracılığıyla anlam oluşturmayı gerçekleştirecek biçimde tasarlanmış ve dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört öğrenme alanı çerçevesinde yeniden yapılandırılmıştır (MEB, 2017).

Öğretim programında yer alan kazanımların yapısı ve hiyerarşisi, öğrencilerin temel dil becerileriyle birlikte üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerine imkan verecek şekilde, programda yer alan dil bilgisi ve yazım kuralları doğrultusunda belirlenen kazanımlar da öğrencilerin gelişimsel özelliklerine göre belirlenmiş ve aşamalı olarak artarak düzenlenmiştir.

“1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri baz alınarak tasarlanan Türkçe dersi öğretim programı ile öğrencilerin (MEB, 2017: 10);

- *“Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarına yönelik becerilerinin geliştirilmesi,*
- *Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uyarak bilinçli, doğru ve itinalı bir şekilde kullanmalarının sağlanması,*
- *Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,*
- *Okuma- yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,*
- *Duygu ve düşünceleri ile görüşlerini veya savlarını sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılacak şekilde ifade etmelerinin sağlanması,*
- *Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,*
- *Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,*
- *Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,*
- *Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,*
- *Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler vasıtasıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır.”*

2.6.2 Türkçe Dersi Öğretim Programının Temel Felsefesi

Eğitim programı tasarlanırken kabul gören felsefi görüşe göre program geliştirme çalışmaları şekillendirilir. Hedefler ve içerikler bu felsefi görüşü yansıtacak şekilde belirlenir. Öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesi ve geliştirilen programın nasıl değerlendirileceği yönündeki çalışmalara da benimsenen felsefi görüş yol göstermektedir (Demirel, 2015).

2006 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarında öğretim programının felsefesi, “Programın Temel Yaklaşımı” başlığı altında verilmiş ve 2006 programında sınırlı bir şekilde yer alan temel yaklaşımlar 2015 programında daha kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. 2017 programında ise dünyadaki ve Türkiye’deki gelişmeler ışığında eğitim anlayışının değişmesi neticesinde eğitim felsefesi yeniden gözden geçirilerek önceki programlara göre daha detaylı bir biçimde ele alınmıştır.

“Her öğretim programı bir eğitim felsefesi üzerine inşa edilmektedir. Eğitime ilişkin herhangi bir sistem tasarımı, analizi veya dönüşümü öncelikle sistemin kurulacağı felsefi zeminin belirlenmesini zorunlu kılmaktadır. Eğitim hedefleri, eğitim felsefesi ve öğretim programları arasındaki bu güçlü ilişki, bütünsel bir tutarlılık açısından önem arz etmektedir. Bu anlayışla tasarlanan Türkçe dersi öğretim programının temel felsefesi şu şekilde belirtilmektedir.” (MEB, 2017:3):

- *Öğretim programları; “bireyi topluma, toplumu da bireye feda etmeyen, kişi hak ve hürriyetine saygılı, uzlaşmacı”*
- *“Kendisiyle ve toplumuyla uyum içinde, sorumluluklarını bilen ve gereğini yerine getirebilen, bir yandan millî, diğer yandan da evrensel değerleri içselleştirmiş öz güven sahibi bireyler yetiştirebilecek*
- *Fikirlerini, beğenilerini sunabilen, eğlenerek ve ilgi alanlarını geliştirerek öğrenen, yüksek motivasyonlu, eleştirel düşünme becerileri gelişmiş, mutlu, estetik değerlere uzak olmayan, estetik hazın izini süren, estetik bakış edinebilmiş, kendi hayal gücünü ortaya koyabilen, hayatın tek yönlü işleyişini kendi tasarımları ile zenginleştiren bireyler yetiştirebilecek*
- *“Bireyin sahip olduğu tüm yeterlilikleri potansiyeli ölçüsünde mümkün olduğu kadar geliştirmesine fırsat verecek; bireyin aklını ve duygularını sağlıklı şekilde işletebilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve anlayışı kazandırabilecek”*
- *“Doğa bilinciyle desteklenen bir çevre anlayışına sahip öğrencilerin yetiştirilmesiyle beraber, öğrenmenin sadece okul mekânları veya sınıflarla sınırlı olmadığı, bütün hayatı kapsadığı fikrini temele alan, öğrenilenlerin günlük hayatta kullanılabilmesinin yolunu açan”*
- *“Eleştirel düşünme ve bunun sonucunda yeni fikirlerin ortaya çıkmasını sağlayan ve bu düşünce biçimini içselleştiren, analitik ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine izin veren bir yolla hayati tecrübeyi zenginleştirmeye, tarihsel birikimi tanımaya ve onu yeniden üretebilmenin yollarına ulaşmaya önem veren, fikir üretimine, hayal gücüne, düşünme becerilerinin geliştirilmesine “*

- *“Geleceğe ışık tutmada önemli bir yeri olan tarih bilgisi ve bilincinin öğrencilere doğru bir şekilde kazandırılması için tarihin kompleksiz bir şekilde aktarılabilmesi fakat diğer taraftan da tarihin öznesi olmuş milletimizin büyük tarihsel başarılarının da göz ardı edilmemesi üzerine eleştirel bir tarih anlayışına”*
- *“Tarihi boyunca değişik medeniyetlere ev sahipliği yapmış ve bu medeniyetlerin en gözde eserlerini hâlâ muhafaza etmekte olan bir ülke olarak bu kültürel varlıkların ancak bilgili ve yaşadığı döneme de belirli bir tarih bilinciyle bakabilen bireylerin yetişmesiyle gelecek nesillere aktarılabilceği aynı zamanda kendi çağının tanıdığı olarak insanın, sahip olduğu kültürün dışında farklı kültürlerin özelliklerini ve niteliklerini de öğrenmesi gerektiği, bunun hem kendi kültürümüz açısından hem de genel olarak dünya kültür tarihinin korunması açısından önem taşıdığı düşüncesine”* dayalı bir yapıya sahiptir.

Genel olarak itibariyle öğretim programlarında, “birey” özgün kişiliğiyle var olmakla birlikte “dünya aile” sinin bir ferdi olduğunu anlayabilen, yaşadığı topraklara, ülkesine ve bir ferdi olduğu topluma içtenlikle aidiyet duygusu besleyebilen, bilim ve teknolojiyi en iyi şekilde kullanabilen, evrensel ve milli değerleri içselleştirebilen niteliklerde bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda Türkçe dersi öğretim programı, gerekli olan tüm bilgi, beceri ve yeterliliklere sahip nesiller yetiştirmeyi hedefleyen, birçok disiplinin bir arada olduğu ayrıca her şeyin bu disiplinlerden ibaret olmadığı düşüncesine ve kendi özelliklerini barındıran bir “bütüne” sahip olmakla birlikte disiplinler arası etkileşimin olduğu bir bakış açısıyla hedefleri ve hedeflere ulaştıracak yolu da biçimlendiren bir içerikle tasarlanmıştır.

2.6.3 Türkçe Dersi Öğretim Programında Temel Beceriler

Eğitim yaşamında kazanılan beceriler, bireyin yaşam standartlarının iyileşmesine, devletlerin diğer devletlerle yarışır hale gelmesine ve demokratik gelişimlerine fayda sağlamaktadır. Bu durum “sorumluluk sahibi, eleştirel düşünebilen, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş bireyler” yetiştirecek bir eğitim sistemi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır (MEB, 2017: 3).

2005 Türkçe dersi öğretim programında “Temel Beceriler” başlığı altında yer alan yaşam boyu kullanılacak beceriler; “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik” şeklinde yer alarak programdaki kazanımlarla geliştirileceği ifade edilmiştir (MEB, 2005: 5).

2015 Türkçe dersi öğretim programında ise beceriler “Programın Genel Amaçları” başlığı altında; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, yorumlama, analiz-sentez yapma ve değerlendirme, bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, işbirliği yapma, problem çözme ve bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma şeklinde sıralanmıştır (MEB, 2015).

Beceriler 2017 Türkçe dersi öğretim programında “Temel Beceriler” başlığı altında kapsamlı bir şekilde yer almaktadır. 2017 yılında güncellenen Türkçe dersi öğretim programıyla birlikte güncellenen tüm öğretim programlarında yer alan kazanımların içerdiği temel beceriler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi esas alınarak belirlenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu başta olmak üzere kamu kurum ve kuruluşları, işçi ve işveren sendikaları, meslek örgütleri ve ilgili sivil toplum kuruluşları koordinasyonu, ulusal ve uluslararası uzmanlar ile akademisyenlerin katılımıyla ve Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ile uyumlu olacak şekilde hazırlanan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde yaşam boyu öğrenme kapsamında bireylerin kazanması gereken sekiz anahtar yetkinlik bulunmaktadır. Bu yetkinlikler; “ana dilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade” şeklinde belirlenmiştir. Belirlenen bu beceriler kazanımların içinde örtük bir şekilde ve kazanımların altındaki açıklamalarla desteklenecek şekilde verilmiştir. Program içerisinde yer alan bu beceriler öğretmenlerin öğrencilere sunacakları eğitim durumlarının nitelikliliği ve çeşitliliğiyle sağlanabilmektedir (MEB, 2017: 5).

2.6.4 Türkçe Dersi Öğretim Programında Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları

Türkçe dersi öğretim programında yer alan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması sürecinde farklı öğretme yaklaşımları, farklı öğretim yöntem ve teknikleri birlikte uygulanmalıdır. “Kullanılan öğretim yaklaşımları ve öğrenme etkinlikleri öğrencilerin önceki öğrenmelerini geliştirmeli, yanlış öğrenmeleri düzeltmeli, ilgilerini çekmeli, sınıf içinde ve dışında anlamlı uygulamalar yapmaları için teşvik etmelidir” (MEB, 2017: 10). Öğrenmelerin daha

anlamalı, kalıcı olması ve öğrencilerin öğrenmeye karşı istekli hale gelmeleri için eğitim durumları düzenlenirken öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak öğrenilenlerin gerçek hayatla ilişkilendirilmesine ve öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayacak etkinliklere yer verilmesine dikkat edilerek öğrenciler, öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları yönünde teşvik edilmelidir. Öğretme ve öğrenme sürecinde farklı duyu organlarına hitap etmesi amacıyla teknolojik araç-gereçler etkin bir şekilde kullanılmalıdır.

“Teknolojik araç ve gereçler kullanılırken gizlilik, bütünlük ve erişilebilirlik göz önüne alınmalı ve genel ağın güvenli kullanımı konusunda gerekli uyarılar yapılmalı ve tedbirler alınmalıdır. Dijital kaynakların, özellikle genel ağdan indirilen materyallerin kullanımında intihal yapılmamalı, etik kurallara ve telif haklarına uyulmalıdır” (MEB, 2018: 9).

Özel eğitime gereksinimi olan bireyler için; bireylerin özellikleri, performansları ve gereksinimleri doğrultusunda Türkçe dersi öğretim programı esas alınarak “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)” hazırlanarak uygulanmalıdır. Bireysel eğitim programları, öğrencilerin hazır bulunuşluğu, bilişsel, sosyal ve bedensel özellikleri göz önüne alınarak hazırlanmalıdır (MEB, 2017).

2.6.5 Türkçe Dersi Öğretim Programında Ölçme Ve Değerlendirme Yaklaşımı

Ölçme ve değerlendirme, öğretim programlarındaki bilgi, beceri ve değerlerin istenilen düzeyde kazandırılma veya kazandırılmama derecelerinin tespiti ve bu elde edilen sonuçların belirlenen ölçütler ile kıyaslanarak bir yargıya varılması sürecini kapsamaktadır. 2006 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarında olduğu gibi bu programda da ölçme ve değerlendirme faaliyetleri; tanıma, izleme ve sonuç odaklı olmak üzere üç farklı şekilde tasarlanmaktadır. Programda öğrencilerin eğitim süreci içerisinde gözlemlenmesi, yönlendirilmesi, karşılaştıkları öğrenme zorluklarının ortadan kaldırılması, kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesine yönelik geri bildirimlerin yapıldığı bir ölçme değerlendirme süreci oluşturulmuştur. Tanıma amaçlı değerlendirme; öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerini belirlemeye yönelik yapılan değerlendirmedir. İzleme amaçlı değerlendirme; sayısal verilerle uğraşmayan eğitim sürecinin başından sonuna kadar öğretimi geliştirmek, gerçekleşmeyen öğrenmeleri belirlemek, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarmayı amaçlayan süreç odaklı değerlendirmedir. Sonuç odaklı değerlendirmede ise öğrenme öğretme süreci sonunda, öğrenmenin gerçekleşme düzeyinin elde edilerek öğrencilerin başarı

seviyelerinin belirlendiği değerlendirme türüdür. Programda ölçme ve değerlendirmenin amacı öğrencileri yargılamak değil; akademik, sosyal veya kültürel gelişimlerini destekleyecek onlara rehberlik edecek bir çalışma olarak yer almaktadır (MEB, 2017).

Ölçme ve değerlendirme sürecinde öğretmen tarafından yapılan ölçme ve değerlendirme işlemlerinin dışında öğrencilerin öz güvenlerini, öz denetimlerini artıracak ve onlara öğrenmenin yolunu kavratacak, öğrencilerin kendi kendilerine yapacakları öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme çalışmalarına yer verilmelidir (MEB, 2017).

“Öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirmelerinin verimli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için üç aşama uygulanmalıdır: Öğrenci ilk aşamada sözel, ikinci aşamada yazılı olarak kendi öğrenme sürecine, performansına, ürününe yönelik değerlendirmelerde bulunmalıdır. Üçüncü aşamada ise dereceli puanlama anahtarı, öz değerlendirme formları, dereceleme ölçekleri gibi çeşitli araçlar kullanılarak puanlamalar yapılabilir. Bu aşamaların sırasıyla uygulanmasına dikkat edilmelidir. Öğrencilerden, birinci ve ikinci aşamayı etkili olarak kullandıktan sonra kendi ürününe, akranının ürününe ve grup olarak yaptıkları çalışmalara ilişkin puan vermesi istenir” (MEB, 2017: 8).

2.6.6 Türkçe Dersi Öğretim Programında Kazanımlar ve Temel Dil Becerileri

Alan uzmanlarına göre doğal bir süreç olan dil gelişimi; bireyin çocukluk döneminde dinleyerek öğrenebildiği, öğrendiği bu kelimelerle taleplerini ve duygularını konuşarak aktarabildiği, öğretim sürecinde edindiği bilgilerle okuyabildiği, dolayısıyla yazılanları ve konuşulanları anlayabildiği bir süreç olarak açıklanmıştır. Dil gelişimi olarak belirtilen bu süreçte dinleme, konuşma, okuma ve anlama olmak üzere dört temel dil becerisi vardır.

Kavcar, Oğuzkan ve Sever (1995) ana dili öğretimini, dinleme ve okuma becerilerini kapsayan anlama; konuşma ve yazma becerilerini kapsayan anlatma olarak iki temel boyutta ele almaktadır.

Türkçe öğretiminin temelini oluşturan dinleme, yazma, konuşma ve okuma becerilerinden oluşan temel dil becerileri birbirleri ile etkileşim içerisinde olması nedeniyle Türkçe dersi öğretim programlarında bir bütün olarak ele alınmaktadır.

2006 Türkçe dersi öğretim programında yer alan beceriler “okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşmaktadır. 2006 Türkçe dersi

öğretim programında ise temel beceriler sözlü iletişim, okuma ve yazma öğrenme alanları olarak ele alınmıştır.

“Türkçe dersi öğretim programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır” (MEB,2018: 8).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda yer alan Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel ilkeleri doğrultusunda hazırlanan 2018 Türkçe dersi öğretim programı amaçları arasında “öğrencilerin; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi”ne yer verilerek öğretim programı dinleme, konuşma, okuma ve anlama olarak dört temel dil becerisinden oluşmaktadır (MEB, 2018: 8).

2.6.6.1 Dinleme/İzleme

Dinleme, bireyin doğum öncesinde başlayan ve yaşam boyu devam eden bilgilerin öğrenildiği ve becerilerin geliştirildiği temel dil becerisidir (Güneş, 2007). Özbay (2005), dinlemeyi iletişim ögeleri boyutuyla ele alarak göndericinin ilettiği iletilerin doğru algılanması faaliyeti olarak tanımlamaktadır. Umagan (2007) ise dinlemeyi, iletişimin gerçekleşmesi amacıyla mesajın doğru bir şekilde alınması ve yorumlanması becerisi olarak açıklamaktadır.

Dinlemeyi, bireyin belirli bir amaç ve tercihi doğrultusunda seçerek ve isteyerek almak istediği iletilerin algılanması olarak açıklayan Aktaş ve Gündüz (2002), dinleme becerisinin dilin dört temel işlevinden en çok kullanılanı olduğunu ve işitmekten farklı bir faaliyet olduğunu belirtmişlerdir.

“Dinleme/izleme, iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisidir” (MEB, 2006: 5).

Bireyler arasındaki iletişimin gerçekleşmesinde önemli bir yere sahip olan dinleme etkinliğinin iletişime anlam kazandırabilmesi için dinleyicinin aktif olarak iletilerle

ilgilendiği, iletilerin anlaşıldığı ve çözüm için hazır olunduğu izlenimini vermesi gerekir (Yoncalık ve imen, 2006).

Doğum öncesi başlayan ve eğitim yoluyla bireye sunulan etkinlikler neticesinde geliştirilebilen dinleme becerileri Türkçe dersi öğretim programının öğrenme alanları arasında yer almaktadır.

2003 yılında öğretim programı yenileme çalışmaları sonucunda MEB tarafından yapılandırıcı yaklaşım, çoklu zekâ kuramı ve öğrenci merkezli öğretme ve öğrenme gibi çeşitli eğitim uygulamaları merkeze alınarak birbirinin devamı niteliğinde olan 1. kademe (1-5.sınıflar) ve 2. kademe (6-8.sınıflar) Türkçe dersi öğretim programı hazırlanmıştır. 1. kademe Türkçe dersi öğretim programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB)'nin 12/07/2004 tarihli, 115 sayılı kararı ile yürürlüğe girerek 2005 yılından itibaren; 2. kademesine ait Türkçe dersi öğretim programı ise TTKB'nin 30/06/2005 tarihli ve 186 sayılı kararı ile uygulanmaya başlanmıştır.

2015 yılında revize edilen ve bir bütün olarak “Türkçe dersi 1-8. sınıflar öğretim programı” adıyla geliştirilen Türkçe dersi öğretim programı TTKB'nin 05/08/2015 tarihli, 71 sayılı kararı ile yürürlüğe girmiş ve programın 2016-2017 eğitim-öğretim yılından itibaren 1. ve 5. sınıflardan başlayarak kademeli olarak uygulanması planlanmıştır. 2016-2017 eğitim- öğretim yılında 5. sınıflarda, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında ise 6. sınıflarda uygulanan (2015) Türkçe dersi 1-8. sınıflar öğretim programı” yerini TTKB'nin 17/07/2017 tarihli ve 100 sayılı kararı ile yürürlüğe giren yenilenen “1-8. sınıflar Türkçe dersi öğretim programı”na bırakmıştır. (MEB, 2005, 2006, 2015, 2017). Burada belirtilen kurul kararları neticesinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 5-8. sınıf seviyelerinde 3 farklı Türkçe dersi öğretim programının uygulamada olduğu söylenebilir:

5. sınıflarda yenilenen “1-8. sınıflar Türkçe dersi öğretim programı” (2017), 6. sınıflarda “Türkçe dersi 1-8. sınıflar öğretim programı” (2015), 7. ve 8. sınıflarda İlköğretim 6-8. sınıflar Türkçe dersi öğretim programı (2005) uygulanmaktadır. Bununla birlikte 2017 yılında yenilenen Türkçe dersi öğretim programı, 2018 yılında tekrar revize edilerek bazı değişikliklerin yapılmasına rağmen 5. sınıf kazanımlarında herhangi bir değişiklik yapılmadığı görölmektedir.

2017-2018 eğitim-öğretim yılında 3 farklı programın uygulanmasından dolayı çalışmada 2005, 2015 ve 2017 Türkçe dersi öğretim programları kazanımları ele alınmıştır. 2005 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programı “dinleme” beceri alanı kazanımlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir (MEB, 2005:111-114; 2015: 26):

Tablo 3. 2005 ve 2015 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme Beceri Alanı Kazanımları

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. Sınıflar) 5. Sınıf Kazanımları	2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar) 5. Sınıf Kazanımları
Dinleme	Sözlü İletişim
1. Dinleme Kurallarını Uygulama	T5.1. Sözlü İletişim
1. Dinlemek için hazırlık yapar.	T5.1.1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.
2. Dinleme amacını belirler.	T5.1.1.1. Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.
3. Dinleme amacına uygun yöntem belirler.	T5.1.1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.
4. Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır.	T5.1.1.3. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.
5. Görgü kurallarına uygun dinler.	T5.1.1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.
2. Dinlediğini Anlama	T5.1.1.5. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toplarlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder.
1. Dinlediklerini anlamlandırmada ön bilgilerini kullanır.	T5.1.2. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.
2. Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır.	T5.1.3. Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.
3. Dinlerken vurgu, tonlama ve telâffuza dikkat eder.	T5.1.4. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.
4. Dinlediklerini zihninde canlandırır.	<u>T5.1.5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri/ana duyguyu belirler.</u>
5. Dinlediklerinde 5N 1K) sorularına cevap arar	<u>T5.1.6. Dinlediklerini/izlediklerini ön bilgilerle karşılaştırır.</u>
6. Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.	<u>T5.1.7. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.</u>
7. Dinledikleri kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt eder.	<u>T5.1.8. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.</u>
8. Dinlediklerinde eş sesli kelimeleri ayırt eder.	<u>T5.1.9. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.</u>
9. Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri belirler.	<u>T5.1.10. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.</u>
10. Dinlediklerinde duygusal ve abartılı sözleri ayırt eder.	<u>T5.1.11. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.</u>
11. Dinlediklerinde öznal ve nesnel yargıları ayırt eder.	T5.1.12. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.”
12. Dinlediklerinde gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder.	
13. Dinlediklerinde sebep-sonuç ilişkileri kurar.	
14. Dinlediği şiirin ana duygusunu belirler.	
15. Dinlediklerinin konusunu belirler.	
16. Dinlediklerinin ana fikrini belirler.	
17. Dinlediklerinde destekleyici ayrıntıları ve yardımcı fikirleri bulur.	
18. Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder.	
19. Konuşmacıyı, konuşma ortamını ve konuşma içeriğini değerlendirir.	
20. Dinlediklerinde dil, ifade ve bilgi yanlışlıklarını belirler.	
21. Dinledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.	
22. Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.	
23. Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır.	
24. Dinledikleriyle ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	
25. Dinlediği konuya uygun, farklı başlıklar bulur.	
26. Dinlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.	

27. Dinlediklerinde geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.
 28. Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir.
 29. Dinlediklerini özetler.
 30. Dinlediklerinde önemliyi önemsizden ayırt eder.
 31. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder.
 32. Dinlediklerinde ortaya konulan sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur.
 33. Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını sorgular.
 34. Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır.
 35. Dinlediklerinde “hikâye unsurları” nı belirler.
3. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme
1. Katılımlı dinler.
 2. Seçici dinler.
 3. Not alarak dinler.
 4. Sorgulayarak dinler.
 5. Bilgi edinmek için haber, sunu, belgesel vb. dinler ve izler.
 6. Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro, vb. dinler ve izler.
 7. Şiir ve müzik dinletilerine katılır.
 8. Grup konuşmalarını ve tartışmalarını dinler.”
-

Tablo 3 incelendiğinde 2005 Türkçe dersi öğretim programında 5. sınıf dinleme beceri alanına ait kazanımları “Dinleme Kurallarını Uygulama, Dinlediğini Anlama; Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme” başlıkları altında verilmiştir. Programda “dinleme” beceri alanına ait 48 kazanım bulunmaktadır. 2015 Türkçe dersi öğretim programında ise 5. sınıf dinleme ve konuşma beceri alanları “sözlü iletişim” beceri alanı olarak verilmesine rağmen tabloda diğer Türkçe dersi öğretim programları alanları ile karşılaştırılmasının daha iyi yapılabilmesi için “dinleme” ve “konuşma” beceri alanlarına ait kazanımlar alt kazanımlarıyla birlikte ayrı ayrı tespit edilmiştir. 2005 programında ayrıntılı bir şekilde ele alınan “dinleme” becerisi kazanımları, 2015 programında “dinleme/izleme” şeklinde ifade edilip sadeleştirilerek sayıları azaltılmıştır. Bu kazanımlar tabloda italik ve altı çizili olarak belirtilmiş ve bunun yanında bu çalışmada programa ait kazanımların bütünlüğünü korumak adına konuşma beceri alanına ait kazanımlara da tablo 3’te yer verilmiştir.

2017 Türkçe dersi öğretim programı “Dinleme” beceri alanı kazanımlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir (MEB, 2017: 38-54):

Tablo 4. 2017 5.ve 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme Beceri Alanı Kazanımları

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı	
5. Sınıf Kazanımları	6. Sınıf Kazanımları
T.5.1. Dinleme/İzleme	T.6.1. Dinleme/İzleme
T.5.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.	T.6.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
T.5.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.	T.6.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
T.5.1.3. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	T.6.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.
T.5.1.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.	T.6.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.
T.5.1.5. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	T.6.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.
T.5.1.6. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.	T.6.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.
T.5.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.	T.6.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.
T.5.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.	T.6.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.
T.5.1.9. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.	T.6.1.9. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.
T.5.1.10. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.	T.6.1.10. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.
T.5.1.11. Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini bildirir.	T.6.1.11. Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini bildirir.
T.5.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.”	T.6.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.”

Tablo 5. 2017 7. ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme Beceri Alanı Kazanımları

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı	
7. Sınıf Kazanımları	8. Sınıf Kazanımları
T.7.1. Dinleme/İzleme	T.8.1. Dinleme/İzleme
T.7.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.	T.8.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.	T.8.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
T.7.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	T.8.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.
T.7.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik soruları cevaplar.	T.8.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik soruları cevaplar.
T.7.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	T.8.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.
T.7.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	T.8.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
T.7.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.	T.8.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.
T.7.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.	T.8.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.
T.7.1.9. Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulan düşünceleri geliştirme yollarını tespit eder.	T.8.1.9. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.
T.7.1.10. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.	T.8.1.10. Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini bildirir.
T.7.1.11. Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini bildirir.	T.8.1.11. Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.
T.7.1.12. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.	T.8.1.12. Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulan düşünceleri geliştirme yollarını tespit eder.
T.7.1.13. Dinleme stratejilerini uygular.	T.8.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.
T.7.1.14. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.	T.8.1.14. Dinleme stratejilerini uygular.

Yenilenen 2017 Türkçe dersi öğretim programında, “dinleme” beceri alanı 2005 Türkçe dersi öğretim programında olduğu gibi “dinleme” başlığı altında “dinleme/izleme” biçiminde verilmiştir. Tablo 4 ve 5 incelendiğinde; yenilenen Türkçe dersi öğretim programında 5 ve 6. sınıflarda 12 kazanım, 7 ve 8. sınıflarda ise 14 kazanıma olduğu görülmektedir. 2015 programına göre “dinleme beceri alanına ait kazanımların daha ayrıntılı olarak verildiği ve bundan dolayı kazanım sayısının yeni programda 2015 programına göre arttığı bunun yanında da 2005 programında yer alan dinleme alanına ait birçok kazanımın yeni programda “Dinleme stratejilerini uygular” kazanımı altında yer alması sebebiyle de 2005 programına göre kazanım sayısının azaldığı sonucuna varılmaktadır.

2.6.6.2 Konuşma

Öz’e (2006: 194) göre “konuşma, dil vasıtasıyla gözlemleri, düşünceleri, duyguları ve bilgileri başkalarına anlatma eylemidir.” Bununla birlikte konuşma, kişinin dinleyicilere belirli bir konuda söylediği ifadeler olarak açıklanmaktadır (Korkmaz, 2008).

Konuşma, bireyler arasındaki iletişimin devamlılığının sağlanması için en çok kullanılan dil etkinliğidir. İnsanların duygu ve düşüncelerinin dil aracılığıyla aktarılması yönüyle konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerinin çıkış noktası olmasından dolayı Türkçe öğretiminin de temelini oluşturmaktadır. Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik verilen eğitimin amacı, “öğrencilerin düşünce ve duygularını dil kurallarına uyarak doğru ve etkili bir biçimde anlatabilme yetisi kazandırmaktır” (Aktaş ve Gündüz, 2002).

Konuşma becerisine 2006 Türkçe dersi öğretim programından önce “Anlatım” başlığı altında “yazılı ve sözlü anlatım” olarak yer almış ve 2006 yılında yapılan Türkçe dersi programındaki değişikliklerle bir önceki programda yer alan “anlatım” öğrenme alanı “konuşma ve yazma” öğrenme alanları olarak ikiye ayrılmıştır (Öz, 2006: 194).

Konuşma becerisi 2015 yılında hazırlanan Türkçe dersi öğretim programında, “Sözlü İletişim” başlığı altında yer verilmiş ve programda şu şekilde açıklanmıştır: “*Konuşma; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlar. Programda, konuşma*

becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin, Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır... Hayatın her alanında doğru, güzel, etkili konuşan ve konuşulanları doğru anlayıp yorumlayan bireylerin yetiştirilmesi, onların diğer dil becerilerinde de başarılı olmalarına bağlıdır. Bu nedenle sözlü iletişim öğrenme alanının okuma ve yazma öğrenme alanlarıyla desteklenmesi gerekmektedir” (MEB, 2015: 6).

İnsanlar arasındaki iletişimin temel unsurlarından olan konuşma; konuşanın duygularını, düşüncelerini ve diğer paylaşımlarını dinleyicilere aktarabilme becerisidir. Bireylerin konuşma becerileri eğitim süreci içerisinde geliştirilebilir ve etkili olması Türkçe dersi öğretim programlarında yer alan kazanımlarla mümkündür. 5. sınıf düzeyine göre 2005 Türkçe dersi öğretim programında ve 2015 Türkçe dersi öğretim programında “konuşma” beceri alanına ait kazanımlar tablo 6’da gösterilmektedir: (MEB, 2005: 115-118; 2015: 26):

Tablo 6. 2005 ve 2015 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Konuşma Beceri Alanı Kazanımları

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. Sınıflar) 5. Sınıf Kazanımları	2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar) 5. Sınıf Kazanımları
Konuşma	Sözlü İletişim
1. Konuşma Kurallarını Uygulama	T5.1. Sözlü İletişim
1. Konuşmak için hazırlık yapar.	T5.1.1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.
2. Konuşma amacını belirler ve dinleyicilere ifade eder.	T5.1.1.1. Göz teması kurarak iştirilebilir bir ses tonuyla konuşur.
3. Konuşma yöntemini belirler.	T5.1.1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.
4. Dinleyicilerle göz teması kurar.	T5.1.1.3. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.
5. Kelimeleri yerinde ve anlamına uygun kullanır.	T5.1.1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.
6. Kelimeleri doğru telâffuz eder.	T5.1.1.5. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder.
7. Akıcı konuşur.	T5.1.2. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.
8. Sesine duygu tonu katar.	T5.1.3. Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.
9. Konuşmalarında beden dilini kullanır.	T5.1.4. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.
10. Konuşma sırasında gereksiz hareketlerden kaçınır.	T5.1.5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri/ana duyguyu belirler.
11. Konu dışına çıkmadan konuşur.	T5.1.6. Dinlediklerini/izlediklerini ön bilgileriyle karşılaştırır.
12. Görgü kurallarına ve değerlere (millî, manevî, kültürel, ahlaki, sosyal vb.) uygun konuşur.	T5.1.7. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.
2. Kendini Sözlü Olarak İfade Etme	T5.1.8. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.
1. Kendine güvenerek konuşur.	T5.1.9. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.
2. Konuşmasında olayları oluş sırasına göre anlatır.	T5.1.10. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.
3. Konuşmasında söz varlığını kullanır.	T5.1.11. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.
4. Yeni öğrendiği kelimeleri konuşmalarında kullanır.	T5.1.12. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.”
5. Konuşmasını görsel sunuyla destekler.	
6. Dinleyici grubunu ve bulunduğu ortamı dikkate alarak konuşur.	
7. Konuşmasında ana fikri vurgular.	
8. Konuşmasında yardımcı fikirleri ve destekleyici ayrıntıları vurgular.	
9. Konuşmasında, önemsedığı bilgileri vurgular.	
10. Düşüncelerini mantıksal bütünlük içinde sunar.	
11. Konuşurken dinleyicilere sorular sorar ve sorulara cevap verir.	
12. Konuşmalarında yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	
13. Konuşmalarında destekleyici ve açıklayıcı örnekler verir.	
14. Konuşmalarında tanımlamalar yapar.	
15. Konuşmalarında mizahî öğelere yer verir.	

16. Konuşmalarında farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri kullanır.
 17. Konuşmalarında önem belirten ifadeleri kullanır.
 18. Konuşmasını, konuşma içeriğini ve konuşma ortamını değerlendirir.
 19. Konuşmalarında karşılaştırmalar yapar.
 20. Konuşmalarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
 21. Bir fikre katılıp katılmadığını nedenleriyle ortaya koyar.
 22. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü olarak ifade eder.
 23. Konuşmasını özetler.
 24. Dilek, istek, beğeni ve şikâyetlerini ilgili kişilere bildirir.
 25. Konuşmasının başında ve sonunda dikkat çekici ve çarpıcı ifadeleri kullanır.
 26. Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtır.
 27. Bilgi edinmek amacıyla soru sorar.
 28. Konuşmalarında 5N 1K öğelerini vurgular.
3. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Konuşma
1. Günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşur.
 2. Grup çalışmalarında duygu ve düşüncelerini paylaşır.
 3. Topluluk önünde konuşur.
 4. Üstlendiği role uygun konuşur.
 5. Masal, hikâye, fıkra veya filmi tekniğine uygun anlatır.
 6. Deneyim ve anılarını anlatır.
 7. Konuşmalarında betimlemeler yapar.
 8. İkna edici konuşur.
 9. Bilgi vermek amacıyla konuşur.
 10. Sorgulayarak konuşur.
 11. Bilgi almak amacıyla görüşmeler yapar.
 12. Bildiği şiirleri topluluk önünde okur.”
-

Tablo 6 incelendiğinde 2005 Türkçe dersi öğretim programında konuşma beceri alanında “Konuşma Kurallarını Uygulama, Kendini Sözlü Olarak İfade Etme; Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Konuşma” başlıkları altında 52 kazanım yer alırken 2015 Türkçe dersi öğretim programında konuşma beceri alanına ait kazanımlar “Sözlü İletişim” başlığı altında verilmiştir. Dinleme ve izleme alanında olduğu gibi 2005 programında ayrıntılı bir şekilde ele alınan konuşma alanına ait kazanımlar, 2015 Türkçe dersi öğretim programında yer alan ve daha genel ifade edilen kazanımların altında yer almasından dolayı kazanım sayılarında 2015 programında ciddi bir azalma söz konusudur.

Yenilenen (2017) Türkçe dersi öğretim programı “konuşma” becerilerine ait kazanımları tablo 7 ve 8’ de verilmiştir (MEB, 2017: 38-54):

Tablo 7. 2017 5.ve 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Konuşma Beceri Alanı Kazanımları

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı	
5. Sınıf Kazanımları	6. Sınıf Kazanımları
T.5.2. Konuşma	T.6.2. Konuşma
T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.	T.6.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.
T.5.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	T.6.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.
T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.	T.6.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.
T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	T.6.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.
T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.6.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
T.5.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	T.6.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.
T.5.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.”	T.6.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.”

Tablo 8. 2017 7. ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Konuşma Beceri Alanı Kazanımları

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı	
7. Sınıf Kazanımları	8. Sınıf Kazanımları
T.7.2. Konuşma	T.8.2. Konuşma
T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.	T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.
T.7.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.
T.7.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.	T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.
T.7.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	T.8.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.
T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.8.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	T.8.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.”	T.8.2.7. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.”

Tablo 7 ve 8’deki kazanımlar incelendiğinde yenilenen Türkçe dersi öğretim programında konuşma beceri alanına ait kazanımların bir bölümü “Konuşma stratejilerini uygular” ifadesi altında verildiği için kazanım sayılarının 2005 ve 2015 programlarında yer alan kazanım sayılarından daha az olduğu görülmektedir. 2017 Türkçe dersi öğretim programında konuşma beceri alanında her sınıf seviyesinde 7 kazanım bulunmaktadır. Cömert (2017), güncellenen Türkçe dersi öğretim programında 5, 6, 7, ve 8. sınıflarda konuşma becerisi kazanımlarının açıklama cümlelerinde kullanılan sözcükler ve açıklama cümlelerindeki ifade farklılıkları haricinde kazanımların aynı verildiğini ifade etmiştir.

2017 yılı Türkçe dersi öğretim programında yer alan konuşma beceri alanı kazanımları incelendiğinde temel eğitimin II. kademesine ait kazanımların bazı açıklama cümlelerinde yer alan kelime veya ifade farklılıklarının dışında bütün sınıf seviyelerinde tekrara düşüldüğü ve tüm sınıflarda aynı kazanımların verildiği görülmektedir.

2.6.6.3 Okuma

Okuma, bir metnin sembollerini ve harflerini tanımak ve bunlardan meydana gelen sözcüklerin anlamlarını kavrama etkinliğidir (Göğüş,1978). Binbaşıoğlu'na (1993) göre okuma, matbu bir yazıdan düşünceleri anlamak ya da bu yazıyı anlamlandırma eylemidir.

Okumayı bilişsel süreçler boyutuyla açıklamaya çalışan Çoşkun'a (2002) göre okuma; görme, algılama, dikkat, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentez ve çözümlenme gibi bilişsel süreçlerin bir bütünlük içerisinde gerçekleştiği; insanın kendisini, yaşadığı çevreyi ve dünyayı tanımak için gerekli olan bilgi ve kültürün kazanılmasını ve eleştirel bilince ulaşılmasını sağlayan etkili bir eğitim aracı ve aynı zamanda önemli bir dil becerisidir.

Demirel (2000) ise okumayı, bilişsel davranışlar ile devinimsel becerilerin birlikte hareket etmesi sonucu, yazılı imgelerin anlamlandırılması etkinliği olarak açıklamaktadır.

Okuma; yazılı olan bir metni oluşturan harf ve sembolleri anlamlandırma ve bu anlamlandırmadan yola çıkarak metnin içeriğini anlama becerisidir. Okuma, anlama, yorumlama ve çıkarımda bulunma, sentez ve analiz gibi bilişsel süreçler ile etkileşim içinde olan bir etkinliktir. 2006 yılında uygulanmaya başlayan Türkçe dersi öğretim programında ise okuma; işitme ve görme sonucu algılanan sembollerin zihinsel işlemlerden geçirilerek yorumlanması, değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreci olarak ifade edilmiş ve bu sürecin öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünmeyi sağlayan süreçleri kapsadığı belirtilmiştir (MEB, 2005).

2017 yılında yenilenen Türkçe dersi öğretim programında okuma becerisiyle öğrencilerin karşılaştıkları metinleri uygun yöntemler yoluyla doğru ve akıcı

okuyabilmeleri, okuduklarını eleştirel olarak değerlendirerek yorumlayabilmeleri ve okuma alışkanlığı kazanabilmeleri amaçlanmaktadır. Yenilene 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programında okuma becerisi alanına yönelik 34 kazanım “Akıcı Okuma, Söz Varlığı, Anlama” başlıkları altında verilmiştir. Yenilenen Türkçe dersi öğretim programı “okuma” beceri alanı kazanımlarındaki değişiklikleri ele almak için 2005 Türkçe dersi öğretim programı ve 2015 Türkçe dersi öğretim programı okuma beceri alanı kazanımlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir (MEB, 2005: 119-124; 2015: 26-27):

Tablo 9. 2005 ve 2015 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Okuma Beceri Alanı Kazanımları

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. Sınıflar) 5. Sınıf Kazanımları	2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar) 5. Sınıf Kazanımları
Okuma	Okuma
1. Okuma Kurallarını Uygulama	1. Anlama
1. Okumak için hazırlık yapar.	T5.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.
2. Okuma amacını belirler.	T5.2.2. Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.
3. Okuma amacına uygun yöntem belirler.	T5.2.3. Başlık ve içerik uyumunu sorgular.
4. Okuduğu kelimeleri doğru telâffuz eder.	T5.2.4. Metni yorumlarken metinden aktarımlar yapar.
5. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.	T5.2.5. Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini belirler ve karşılaştırır.
6. Sesli okumada vurgu ve tonlamalara dikkat eder.	T5.2.6. Metinler arası karşılaştırma yapar.
7. Akıcı okur.	T5.2.7. Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder.
8. Kurallarına uygun sessiz okur.	T5.2.8. Hikâye, drama veya şiirde bölümlerin, sahnelerin veya dörtlüklerin metnin bütününde nasıl ilişkilendirildiğini veya birbirini tamamladığını açıklar.
9. Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırır.	T5.2.9. Gerçek ve kurguyu ayırt eder.
2. Okuduğunu Anlama	T5.2.10. Çoklu medya kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.
1. Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır.	T5.2.11. Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindikiler ve sözlük bölümünü kullanmayı bilir.
2. Metinde verilen ipuçlarından hareketle, karşılaştığı yeni kelimelerin anlamlarını tahmin eder.	T5.2.12. Okuduğu metnin türünü belirler.
3. Okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında metinle ilgili soruları cevaplandırır.	T5.2.13. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.
4. Metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri hakkında tahminlerde bulunur.	2. Akıcı Okuma
5. Okuduklarını zihninde canlandırır.	T5.2.14. Bağımsız olarak metin türlerini uygun hızda okur.
6. Okuduklarındaki duygusal ve abartılı öğeleri belirler ve sorgular.	T5.2.15. Heceleme, tekrar ve geri dönüşler yapmadan işitilebilir bir ses tonuyla okur, vurgu ve tonlamalara dikkat eder.
7. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.	T5.2.16. Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek, uygun hızda sesli veya sessiz okur.
8. Farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri dikkate alarak okur.	T5.2.17. Metni türüne göre dramatize ederek okur.
9. Önem belirten ifadeleri dikkate alarak okur.	3. Söz Varlığı
10. Okuduklarında karşılaştırmalar yapar.	T5.2.18. Anlamını bilmediği sözcükleri ve sözcük gruplarını öğrenir.
11. Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.	T5.2.19. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.
12. Betimleyen ve tanımlayan ifadeleri dikkate alarak okur.	T5.2.20. Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bilir.
13. Genel ve özel durumları bildiren ifadeleri dikkate alarak okur.	T5.2.21. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
14. Destekleyici ve açıklayıcı ifadeleri dikkate alarak okur.	T5.2.22. İsimlerin ve sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder.
15. Özetleyen ve sonuç bildiren ifadeleri dikkate alarak okur.	T5.2.23. İsim ve sıfat tamlamalarını fark ederek bunların
16. Okuduklarında gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder.	
17. Okuduğu metindeki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.	
18. Okuduklarının konusunu belirler.	
19. Okuduklarının ana fikrini belirler.	
20. Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler.	
21. Okuduklarında yardımcı fikirleri ve destekleyici ayrıntıları belirler.	
22. Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.	
23. Metindeki anlam bakımından çelişkili ifadeleri saptar.	
24. Okuduklarından çıkarımlar yapar.	
25. Metinde ortaya konan sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur.	
26. Metindeki düşüncelerle kendi düşünceleri arasındaki benzerlik	

- ve farklılıkları belirler. anlama olan katkılarını bilir.”
27. Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.
 28. Okuduğunu özetler.
 29. Okuduklarında “hikâye unsurlarını belirler.
 30. Yazarın amacını belirler.
 31. Okuduğu metnin yazarı hakkında bilgi edinir.
 32. Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.
 33. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder.
 34. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.
 35. Okuduklarında eksik bırakılan ya da konuyla ilgisi olmayan bilgiyi fark eder.
 36. Metin içerisindeki renkli, altı çizili, koyu vb. ifadelerin önemli noktaları vurguladığını bilerek okur.
 37. Okumasını, metnin içeriğini ve okuma ortamını değerlendirir.
 38. Okuduklarındaki dil, ifade ve bilgi yanlışlarını belirler.
 39. Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını sorgular.
 40. Başlıktan hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder.
3. Anlam Kurma
1. Metin içi anlam kurar.
 2. Metin dışı anlam kurar.
 3. Metinler arası anlam kurar.
4. Söz Varlığını Geliştirme.
1. Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.
 2. Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulur.
 3. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
 4. Bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır.
 5. Ekleri kullanarak kelimeler türetir.
 6. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder.
5. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Okuma
1. Serbest okuma yapar.
 2. Anlama tekniklerini kullanır.
 3. Not alarak okur.
 4. Okurken önemli gördüğü yerleri belirginleştirir.
 5. Metnin türünü dikkate alarak okur.
 6. Bilgi edinmek için okur.
 7. Eğlenmek için fıkra, bilmece, tekerleme, masal vb. okur.
 8. Paylaşarak okumaktan zevk alır.
 9. Gazete ve dergi okur.
 10. Sorgulayıcı okur.”
-

Okuma beceri alanında 2005 Türkçe dersi öğretim programında “Okuma Kurallarını Uygulama, Okuduğunu Anlama, Anlam Kurma, Söz Varlığını Geliştirme, Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Okuma” başlıkları altında 68 kazanım bulunurken 2015 öğretim programında ise bir önceki programda yer alan kazanımların büyük bir bölümü diğer kazanımların kapsamı içine alınarak kazanımlarda sadeleştirmeye gidilmiş ve programda “Anlama, Akılcı Okuma, Söz Varlığı” başlıkları altında 23 kazanıma yer verilmiştir.

2017 Türkçe dersi öğretim programı okuma beceri alanı kazanımları aşağıdaki tabloda yer almaktadır (MEB, 2017: 38-54):

Tablo 10. 2017 5.ve 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Okuma Beceri Alanı Kazanımları

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı	
5. Sınıf Kazanımları	6. Sınıf Kazanımları
T.5.3. Okuma	T.6.3. Okuma
T.5.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	T.6.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
T.5.3.2. Metni bütün özelliklerine uygun biçimde okur.	T.6.3.2. Metni bütün özelliklerine uygun biçimde okur.
T.5.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.	T.6.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.
T.5.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.	T.6.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.
Söz Varlığı	Söz Varlığı
T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	T.6.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
T.5.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.	T.6.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
T.5.3.7. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.	T.6.3.7. Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.
T.5.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.	T.6.3.8. İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar.
T.5.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.	T.6.3.9. İsim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar.
T.5.3.10. Kökleri ve ekleri ayırt eder.	T.6.3.10. Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.
T.5.3.11. Yapım ekinin işlevlerini açıklar.	T.6.3.11. Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.
Anlama	T.6.3.12. Zamirlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.
T.5.3.12. Metin türlerini ayırt eder.	T.6.3.13. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.
T.5.3.13. Okuduklarını özetler.	T.6.3.14. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.
T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	Anlama
T.5.3.15. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.	T.6.3.15. Görselden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.
T.5.3.16. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.	T.6.3.16. Okuduklarını özetler.
T.5.3.17. Metni yorumlar.	T.6.3.17. Metnin ilgili soruları cevaplar.
T.5.3.18. Metnin ilgili sorular sorar.	T.6.3.18. Metnin ilgili sorular sorar.
T.5.3.19. Metnin ilgili sorulara cevap verir.	T.6.3.19. Metnin konusunu belirler.
T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.	T.6.3.20. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
T.5.3.21. Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.	T.6.3.21. Metnin içeriğine uygun başlık belirler.
T.5.3.22. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	T.6.3.22. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.
T.5.3.23. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.	T.6.3.23. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.
T.5.3.24. Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.	T.6.3.24. Metnin içeriğini yorumlar.
T.5.3.25. Medya metinlerini değerlendirir.	T.6.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar.
T.5.3.26. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.	T.6.3.26. Metin türlerini ayırt eder.
T.5.3.27. Metinler arasında karşılaştırma yapar.	T.6.3.27. Şiirin şekil özelliklerini açıklar.
T.5.3.28. Bilgi kaynaklarını etkili şekilde kullanır.	T.6.3.28. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.
T.5.3.29. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.	T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
T.5.3.30. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.	T.6.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	T.6.3.31. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.
T.5.3.32. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	T.6.3.32. Medya metinlerini değerlendirir.
T.5.3.33. Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ayırt eder.	T.6.3.33. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.
T.5.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgilere ilişkin soruları cevaplar.	T.6.3.34. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.
	T.6.3.35. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.

Tablo 11. 2017 7. ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Okuma Beceri Alanı Kazanımları

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı	
7. Sınıf Kazanımları	8. Sınıf Kazanımları
T.7.3. Okuma	T.8.3. Okuma
Akıcı Okuma	Akıcı Okuma
T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	T.8.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
T.7.3.2. Metni bütün özelliklerine uygun biçimde okur.	T.8.3.2. Metni bütün özelliklerine uygun biçimde okur.
T.7.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.	T.8.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.
T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.	T.8.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.
Söz Varlığı	Söz Varlığı
T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.	T.8.3.6. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.
T.7.3.7. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.	T.8.3.7. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.
T.7.3.8. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	T.8.3.8. Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.
T.7.3.9. Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.	T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.
T.7.3.10. Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder.	T.8.3.10. Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.
T.7.3.11. Zarfların metnin anlamına olan katkısını açıklar.	T.8.3.11. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.
T.7.3.12. Fiillerin anlam özelliklerini fark eder.	Anlama
T.7.3.13. Anlatım bozukluklarını tespit eder.	T.8.3.12. Görsel ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.
Anlama	T.8.3.13. Okuduklarını özetler.
T.7.3.14. Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar.
T.7.3.15. Okuduklarını özetler.	T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar.
T.7.3.16. Metnin konusunu belirler.	T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.
T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	T.8.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.	T.8.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.	T.8.3.19. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.
T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.	T.8.3.20. Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler.
T.7.3.21. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.	T.8.3.21. Metnin içeriğini yorumlar.
T.7.3.22. Metnin içeriğini yorumlar.	T.8.3.22. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.
T.7.3.23. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.	T.8.3.23. Metinler arasında karşılaştırma yapar.
T.7.3.24. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.	T.8.3.24. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.
T.7.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar.	T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
T.7.3.26. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.	T.8.3.26. Metin türlerini ayırt eder.
T.7.3.27. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.	T.8.3.27. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	T.8.3.28. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.
T.7.3.29. Metin türlerini ayırt eder.	T.8.3.29. Medya metinlerini analiz eder.
T.7.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	T.8.3.30. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.
T.7.3.31. Medya metinlerini değerlendirir.	T.8.3.31. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.
T.7.3.32. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.	T.8.3.32. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.
T.7.3.33. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.	T.8.3.33. Edebî eserin yazılı metni ile medya sunumunu karşılaştırır.
T.7.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	T.8.3.34. Okuduklarında kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.
T.7.3.35. Edebî eserin yazılı metni ile medya sunumunu karşılaştırır.	T.8.3.35. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.
T.7.3.36. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.	
T.7.3.37. Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.	
T.7.3.38. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.	

2017 Türkçe dersi öğretim programı 5. sınıf seviyesinde “okuma” beceri alanına ait kazanımlar 2005 öğretim programındaki kadar olmasa da 2015 programına göre

biraz daha ayrıntılı olarak ele alındığı için kazanım sayısının 2015 öğretim programına göre fazla olduğu görülmektedir. Yenilenen Türkçe dersi öğretim programında 5. sınıf seviyesinde “okuma” beceri alanında 34 kazanıma yer verilmiştir. Kazanım sayılarındaki bu artış 6, 7 ve 8. sınıflar için de söz konusudur. Ayrıca öğretim programında okuma beceri alanına ait kazanımlar akıcı okuma, söz varlığı ve anlama boyutlarına ayrılarak bu boyutlar altında verilmiştir (Arı, 2017). Türkçe dersi öğretiminin en önemli unsurlarından biri olan dil bilgisine ait kazanımlar da okuma ve yazma beceri alanları içerisinde öğrencilere kazandırılmak istenmektedir.

2.6.6.4 Yazma

Öğrencilere kazandırılması gereken dört temel dil becerisinin sonuncusu olan yazma öğrenme alanı ile ilgili diğer becerilerde olduğu gibi alanyazında farklı tanımlar yer almaktadır.

Sever (1997) yazma becerisini, duygu ve düşüncelerimizin, planlarımızın, yaşadıklarımızın yazı ile anlatılması olarak tanımlamaktadır. Özkırımlı (1994) ise yazı kurallarını da dikkate alarak yazmayı; bir konuda duygu, düşünce ve görüşlerin belirli kurallar çerçevesinde yazı ile ifade edilmesi olarak açıklamaktadır.

Yazma; harflerin, hecelerin ve anlamlı sembollerin bir araya gelerek anlatılmak istenilen duygu ve düşüncelerin paylaşıldığı bir etkinliktir (Karaalioğlu, 1989).

Yazmayı yapılandırmacı yaklaşıma göre tanımlayan Güneş (2007) yazma becerisini; beyinde yapılandırılan bilgilerin beyinde gözden geçirilmesi, gerekli olan bilgilerin belirlenmesi, bu bilgilerin zihinsel işlemlerden geçirilip düzenlenmesi, düzenlenen bilgilerin harflere, hecelere, sözcüklere ve tümcelere aktarılması eylemi olarak açıklamıştır.

Yazma becerisini taksonomik alanlar boyutuyla ele alan Köksal’a (2001) göre öğrenilen bilgilerin, izlenim ve gözlemlerin zihinsel işlemlerden geçirilmesi ve yorumlanması yazma becerisinin bilişsel boyutunu oluştururken duyuşsal boyutunu da yazımın üslup özellikleri oluşturmaktadır. Psiko-motor boyutunu ise yazma etkinliği sürecinde gerekli olan kas hareketlerinin koordinasyonu oluşturmaktadır.

Türkçe dersi öğretim programında öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygularını, düşüncelerini, planlarını, izlenimlerini ve görüşlerini dilin olanakları çerçevesinde belirlenen kurallara uygun olarak anlatmaları, yazma alışkanlığı kazanmaları ve yazma konusunda yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2015). Bu bağlamda 2005 Türkçe dersi öğretim programında 5. sınıf seviyesinde “yazma” beceri alanına ait kazanımlar “Yazma Kurallarını Uygulama, Kendini Yazılı Olarak İfade Etme ve Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Yazma” başlıkları altında ayrıntılı olarak ele alınmış ve 64 kazanıma yer verilmiştir. 2015 programında ise diğer beceri alanlarında olduğu gibi kazanımlar sadeleştirilerek toplamda 29 kazanım olarak ele alınmıştır. 2005 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programları yazma beceri alanına ait kazanımlar tablo 12’de verilmiştir (MEB, 2005: 125-130; 2015: 27-28):

Tablo 12. 2005 ve 2015 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Yazma Beceri Alanı Kazanımları

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. Sınıflar) 5. Sınıf Kazanımları	2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar) 5. Sınıf Kazanımları
Yazma	Yazma
1. Yazma Kurallarını Uygulama	T5.3. Yazma
1. Yazmak için hazırlık yapar.	T5.3.1. Hikâye edici metinler yazar.
2. Yazma amacını belirler.	T5.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.
3. Kelimeler, cümleler ve satırlar arasında uygun boşluklar bırakır.	T5.3.1.2. Oluşturduğu taslakta serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer verir.
4. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar.	T5.3.1.3. Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır.
5. Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.	T5.3.1.4. Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar.
6. Yazılarında imlâ kurallarını uygular.	T5.3.1.5. Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden yararlanır.
7. Sayfa düzenine ve temizliğine dikkat eder.	T5.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.
8. Yazılarında sözlük ve imlâ kılavuzundan yararlanır.	T5.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.
9. Sıralamalarda sayı, sembol ve işaretlerden yararlanır.	T5.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.
10. Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.	T5.3.3. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.
11. Konu dışına çıkmadan yazar.	T5.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.
12. Yazılarında kelime tekrarıdan kaçınır.	T5.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler.
13. Yazma yöntemini belirler.	T5.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.
2. Kendini Yazılı Olarak İfade Etme	T5.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.
1. Kelimeleri yerinde ve anlamlarına uygun kullanır.	T5.3.4.4. Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder.
2. Yeni öğrendiği kelimeleri yazılarında kullanır.	T5.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.
3. Yazısına uygun başlık belirler.	T5.3.4.6. Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.
4. Yazısında alt başlıkları belirler.	T5.3.4.7. Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana
5. Yazısının giriş ve sonuç cümlelerini özenle seçer.	
6. Yazılarında söz varlığından yararlanır.	
7. Olayları, oluş sırasına göre yazar.	
8. Yazılarında mizahî öğelere yer verir.	
9. Yazılarında kelime türlerini işlevine uygun kullanır.	
10. Yazılarında farklı cümle yapılarına yer verir.	
11. Mantıksal bütünlük içinde yazar.	
12. Yazılarında genelden özele, özelden genele doğru yazar.	
13. Yazılarında ana fikre yer verir.	
14. Yazılarında yardımcı fikirlere yer verir.	
15. Yazılarında farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri kullanır.	
16. Yazılarında kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	
17. Yazılarında uygun ifadeleri kullanarak destekleyici ve açıklayıcı örnekler verir.	
18. Yazısını anlam ve biçim açısından değerlendirir.	

19. Yazılarında karşılaştırmalar yapar.
 20. Yazılarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
 21. Yazılarında tanımlamalar yapar.
 22. İmza atar ve anlamını bilir.
 23. İzlenim ve deneyimlerine dayalı yazılar yazar.
 24. Duygu, düşünce ve hayallerini anlatan yazılar yazar.
 25. Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtan yazılar yazar.
 26. Özet çıkarır.
 27. Kendisine ilginç ve çekici gelen karakter, olay, yer, an vb. ile ilgili görüş ve düşüncelerini yazar.
 28. Bir fikre katılıp katılmadığını nedenleriyle açıklayan yazılar yazar.
 29. Bir etkinliğin, işin vb. aşamalarını anlatan yönergeler hazırlar.
 30. Sorular yazar.
 31. Formları yönergelerine uygun doldurur.
 32. Dilek, istek ve şikâyetlerini yazılı olarak ifade eder.
 33. Eksik bırakılan metni yazarak tamamlar.
 34. Yazılarında önem belirten ifadeleri kullanır.
 35. Yazılarında 5N 1K öğelerini vurgular.
3. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Yazma
1. Günlük, anı vb. yazar.
 2. Davetiye ve tebrik kartı yazar.
 3. Mektup yazar.
 4. Duyuru, afiş vb. yazar.
 5. Açıklayıcı ve bilgilendirici yazılar yazar.
 6. Hikâye yazar.
 7. Yazılarında betimlemeler yapar.
 8. Kısa oyunlar yazar.
 9. Şiir yazar.
 10. İkna edici yazılar yazar.
 11. Sorgulayıcı yazılar yazar.
 12. İş birliği yaparak yazar.
 13. Not alır.
 14. Vurgulamak istediği kelime ya da cümleleri farklı yazar.
 15. Planlı yazma yöntemine uygun yazar.
 16. İsteddiği bir konuda yazılar yazar.

- fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar.
- T5.3.4.8. Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar.
- T5.3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler.
- T5.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
- T5.3.6. Gerekliğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.
- T5.3.7. Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru eki, nokta, virgül, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgül ve köşeli ayraç uygun yerde/doğru kullanır.
- T5.3.8. Soru ekini, “de” ve “ki” bağlaçlarını, sayıları, kısaltmaları, pekiştirmeli sözleri doğru yazar; satır sonunda kelimeleri uygun şekilde böler.
- T5.3.9. Çekim eklerini (hâl ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, ilgi hâli) ve yapım eklerini doğru kullanır.
- T5.3.10. İsim, isim tamlaması, sıfat ve sıfat tamlamalarını cümledeki işlevlerine uygun kullanır.
- T5.3.11. Yazdıklarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.
- T5.3.12. Yazdıklarını gözden geçirerek anlam bütünlüğünü bozan ifadeler, yazım ve noktalama hataları varsa bunları belirler, düzeltir ve metni yeniden yazar/düzenler.
- T5.3.13. Yazdıklarını, yazılı/basılı olarak veya imkân ve fırsatlar ölçüsünde çoklu medya ortamlarını kullanarak paylaşır.

2017 Türkçe dersi öğretim programı yazma beceri alanına ait kazanımlara tablo 13'te yer verilmiştir (MEB, 2017: 38-54):

Tablo 13. 2017 5. ve 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Yazma Beceri Alanı Kazanımları

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı	
5. Sınıf Kazanımları	6. Sınıf Kazanımları
T.5.4. YAZMA	T.6.4. YAZMA
T.5.4.1. Şiir yazar.	T.6.4.1. Şiir yazar.
T.5.4.2. Bilgilendirici metin yazar.	T.6.4.2. Bilgilendirici metin yazar.
T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar.	T.6.4.3. Hikâye edici metin yazar.
T.5.4.4. Yazma stratejilerini uygular.	T.6.4.4. Yazma stratejilerini uygular.
T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.	T.6.4.5. Yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır.
T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.	T.6.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.
T.5.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	T.6.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
T.5.4.8. Sayıları doğru yazar.	T.6.4.8. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
T.5.4.9. Yazdıklarını düzenler.	T.6.4.9. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.
T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır.	T.6.4.10. Yazdıklarını düzenler.
T.5.4.11. Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.	T.6.4.11. Yazdıklarını paylaşır.
T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize	T.6.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize

henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
T.5.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.
T.5.4.14. Kısa metinler yazar.
T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.”

henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
T.6.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.
T.6.4.14. Kısa metinler yazar.”

Tablo 14. 2017 7. ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Yazma Beceri Alanı Kazanımları

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı	
7. Sınıf Kazanımları	8. Sınıf Kazanımları
T.7.4. YAZMA	T.8.4. YAZMA
T.7.4.1. Şiir yazar.	T.8.4.1. Şiir yazar.
T.7.4.2. Bilgilendirici metin yazar.	T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar.
T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar.	T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar.
T.7.4.4. Yazma stratejilerini uygular.	T.8.4.4. Yazma stratejilerini uygular.
T.7.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.	T.8.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.
T.7.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.	T.8.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.
T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	T.8.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
T.7.4.8. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.	T.8.4.8. Yazılarında mizahi öğeler kullanır.
T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.8.4.9. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.
T.7.4.10. Formları yönergelerine uygun doldurur.	T.8.4.10. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
T.7.4.11. Kısa metinler yazar.	T.8.4.11. Formları yönergelerine uygun doldurur.
T.7.4.12. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	T.8.4.12. Kısa metinler yazar.
T.7.4.13. Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.	T.8.4.13. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
T.7.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.	T.8.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.
T.7.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	T.8.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.
T.7.4.16. Yazdıklarını düzenler.	T.8.4.16. Yazdıklarını düzenler.
T.7.4.17. Yazdıklarını paylaşır.”	T.8.4.17. Yazdıklarını paylaşır. T.8.4.18. Cümlenin öğelerini ayırt eder. T.8.4.19. Cümle türlerini tanır. T.8.4.20. Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.”

2017 yılında yenilenen Türkçe dersi öğretim programında yazma becerisi, diğer öğrenme alanlarıyla bir bütünlük içerisinde dinleme, konuşma ve okuma etkinlikleriyle desteklenen uygulamalı etkinliklerle öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programında “yazma” becerisine yönelik 16 kazanım, 6. sınıf seviyesinde 14 kazanım, 7. sınıf seviyesinde 17 kazanım ve 8. sınıf seviyesinde ise 20 kazanım bulunmaktadır. 5. Sınıf seviyesinde 2005 programında yazma beceri alanına ait 64 olan kazanım sayısında ciddi bir azalma görülmektedir. Genel olarak yazma beceri alanına ait kazanım sayısı 2015 programında 29’a, 2017 programında ise biraz daha sadeleştirilerek 16’ ya düşürülmüştür.

2005, 2015 ve 2017 Türkçe dersi öğretim programları beceri alanlarına ait 5. sınıf kazanım sayıları tablo 15’te gösterilmektedir:

Tablo 15. 2005, 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları 5. Sınıf Seviyesi Beceri Alanlarına Yönelik Kazanım Sayıları

	Dinleme	Konuşma	Okuma	Yazma	Görsel Okuma	Toplam Kazanım
2005 Türkçe Öğretim Programı	48	52	68	64	26	258
2015 Türkçe Öğretim Programı	17 (Sözlü İletişim)		23	29	-	69
2017 Türkçe Öğretim Programı	12	7	34	16	-	69

(Kaynak: MEB, 2005; 2015; 2017)

Tablo 15 incelendiğinde 2005 Türkçe dersi öğretim programı 5. sınıf seviyesi dinleme beceri alanında 48, konuşma beceri alanında 52, okuma beceri alanında 68, yazma beceri alanında 64, görsel okuma alanında ise 26 kazanım olmak üzere toplamda 258 kazanım yer almaktadır. 2005 Türkçe dersi öğretim programında yer alan “görsel okuma” alanına sonraki programlarda yer verilmediği ve bu alana ait kazanımların okuma beceri alanı içerisinde yer aldığı görülmektedir.

2015 Türkçe dersi öğretim programında dinleme ve konuşma beceri alanları “sözlü iletişim” başlığı altında yer almaktadır. Bu sebepten dolayı 5. Sınıf dinleme ve konuşma beceri alanı kazanımlarına, bir bütünlük içerisinde tablo 3 ve tablo 6’da “sözlü iletişim” başlığı altında yer verilmiştir. 2015 5. Sınıf programında Sözlü iletişim beceri alanında 17, okuma beceri alanında 23, yazma beceri alanında 29 kazanım olmak üzere toplamda 69 kazanımın bulunmaktadır.

Bu tespitler doğrultusunda 2005 öğretim programı ile 2015 öğretim programı arasında kazanım sayıları açısından ciddi bir farkın ortaya çıktığı görülmektedir. Kazanım sayılarındaki bu farklılığın sebebi şu şekilde açıklanabilir: 2004 -2005 eğitim-öğretim yılından başlayarak hazırlanan veya uygulanmaya başlayan öğretim programları; geleneksel eğitim anlayışının yerini çoklu zeka kuramı, beyin temelli öğrenme ve bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğrenme, sarmal ve tematik yaklaşım, beceri yaklaşımı ve temelinde de yapılandırıcı yaklaşımı merkeze

alan bir bakış açısıyla tasarlanmıştır (Gün, 2004, s.3). Eğitim anlayışındaki bu kapsamlı değişim sonucunda öğretim programında kazanımlara ayrıntılı ve sayıca kapsamlı bir şekilde yer verilmiştir.

2015 Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının bir önceki programdaki kurallara uyma, alışkanlık kazanma, değerlendirmeye yönelik kazanımların sayısının düşürülmesi ve yine önceki programda birbirini içeren ve ayrı ifade edilen kazanımların tek bir kazanım olarak ifade edilmesi genel anlamda kazanım sayılarının azalmasına neden olmuştur (Arı, 2016).

2004 yılında ilköğretimin 1-5. sınıflarında 2005 yılında ise 6-8. sınıflarında uygulanmaya başlayan Türkçe dersi öğretim programı önceki programlardan tamamen farklı bir anlayışla hazırlanarak 2015 Türkçe dersi öğretim programı ve son olarak da hazırlanan 2017 Türkçe dersi öğretim programlarının temellerini oluşturmuştur. 2005 Türkçe dersi öğretim programındaki bu köklü değişim programın tüm öğelerinde olduğu gibi kazanımların da ayrıntılı bir şekilde ele alınmasına ve kazanım sayılarının çok fazla olmasına neden olmuştur. Bununla birlikte 2005 Türkçe dersi öğretim programında 5 beceri alanı bulunurken 2015 Türkçe dersi öğretim programında 3 beceri alanına yer verilmesi de kazanım sayıları arasında fark oluşturmuştur.

2017 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programında dinleme beceri alanında 12, konuşma beceri alanında 7, okuma beceri alanında 34, yazma beceri alanında 16 kazanım olmak üzere toplamda 69 kazanım bulunmaktadır. 2015 Türkçe dersi öğretim programına göre kazanım sayılarındaki bu kısmi artışı birden fazla kazanımı içeren kazanım ifadelerinin bir tek kazanımı ifade edecek biçimde yeniden yazılması şeklinde açıklanabilir. Öğretim programlarındaki kazanım ifadeleri tek bir yargı içermeli, binişik olmamalı ve binişik olmalıdır (Büyükkaragöz, 1997; Demirel, 2015).

2015 Türkçe dersi öğretim programında alt kazanımlar olması sebebiyle konuşma ve yazma beceri alanlarının da farklı ifade edilen fakat genel olarak birbirini içeren kazanımların 2017 Türkçe dersi öğretim programında tek bir kazanım olarak yer alması konuşma ve yazma beceri alanları kazanım sayılarının azalmasını sağlamıştır.

2015 ve 2017 Türkçe dersi öğretim programlarının sınıf seviyelerine göre kazanım sayıları tablo 16' de belirtilmiştir:

Tablo 16. 2015-2017 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Sınıf Seviyelerine Göre Kazanım Sayıları

Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
2015 Öğretim Programı	48 (+21)	53(+19)	51(+22)	54(+24)
Kazanım Sayısı	69	72	73	78
2017 Öğretim Programı	69	67	75	75
Kazanım Sayısı				

(Kaynak: MEB, 2015; 2017)

2015 Türkçe dersi öğretim programında 5. sınıf seviyesinde 48 kazanım ve 21 alt kazanım olmak üzere toplamda 69 kazanım, 6. sınıf seviyesinde 53 kazanım ve 19 alt kazanım olmak üzere toplamda 72 kazanım, 7. sınıf seviyesinde 51 kazanım ve 22 alt kazanım olmak üzere toplamda 73 kazanım ve 8. sınıf seviyesinde 54 kazanım ve 24 alt kazanım olmak üzere toplamda 78 kazanım, bulunurken 2017 Türkçe dersi öğretim programında 5. sınıf seviyesinde 69, 6. sınıf seviyesinde 67, 7 ve 8. sınıf seviyelerinde ise 75 kazanım yer almaktadır. 2015 Türkçe dersi öğretim programında yer alan bazı alt kazanımlar, 2017 Türkçe dersi öğretim programında temel kazanımlar olarak yer almış ve güncellenen programda alt kazanım ifadesine yer verilmemiştir. Yenilenen öğretim programında bir önceki programda başka bir kazanım ifadesinin içerisinde yer alan tekrar niteliğindeki kazanımlara yer verilmemeye çalışılmış ve bunun yanında binişik durumda olan kazanımlar ayrıştırılarak her biri ayrı bir kazanım ifadesi olarak yazılmıştır.

2015 Türkçe dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına ait kazanımlarla metinler üzerinden yapılandırılan çalışmalar aracılığıyla anlama, anlamlandırma, değerlendirme ve sentezleme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenirken dil bilgisi öğretimine yönelik kazanımlar sınıf seviyeleri baz alınarak beceri alanları ile ilişkilendirilen metnin bütünlüğü içerisinde hiyerarşik olarak tasarlanmıştır (MEB, 2015).

2017 Türkçe dersi öğretim programı da 2015 öğretim programı doğrultusunda okuma ve yazma kazanımları; metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlamlandırmayı sağlayacak ve öğrencilerin temel dil becerilerinin yanında üst düzey bilişsel becerilerini geliştirecek şekilde, hiyerarşik olarak yapılandırılmıştır. Dil bilgisi ve yazım kurallarına yönelik kazanımlar ise öğrencilerin gelişimsel özellikleri

dikkate alınarak sınıf seviyelerine göre aşamalı bir biçimde yoğunlaşarak yapılandırılmıştır (MEB, 2017).

2.6.7 Öğretim Programında Yer Alan Metin Türleri

Öğrencilerin dil, zihinsel ve sosyal becerilerinin gelişiminde önemli bir unsur olan metinler dil öğretiminin en temel aracı vazifesini üstlenmektedir. Dil öğretiminde önemli bir yere sahip olan metinlerin farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır. Yaygın sınıflamalardan biri de öyküleyici, bilgilendirici ve şiir biçiminde yapılan sınıflandırmadır. Okuyucunun hayal dünyasını zenginleştiren olay yazıları öyküleyici metinler başlığı altında sınıflandırılırken açıklama, tanımlama, sıralama, genelleme, karşılaştırma ve problem çözme gibi bilgileri içeren bilgi verici metinler ise bilgilendirici metinler başlığı altında yer alır (Güneş, 2013). Şiir türü ise öğrencilere ana dillerinin sevdirmesinde, estetik duyguların kazandırılmasında, hayal dünyalarının ve ifade güçlerinin geliştirilmesinde, evrensel ve milli değerlerin verilmesinde yararlanılan metin türü olarak açıklanmaktadır (Güleryüz, 2003).

Türkçe dersi öğretim programlarındaki amaçların gerçekleştirilmesinde ve kazanımların öğrencilere aktarılmasında bir araç görevi üstlenen ve kazanımlarla ilişkilendirilen metinler gerek 2015 gerekse 2017 Türkçe dersi öğretim programlarında “bilgilendirici, hikâye edici ve şiir” olmak üzere 3 türde ele alınmış ve metin türleri 2017 Türkçe dersi öğretim programında genel olarak azaltılarak sınıf seviyelerine göre yeniden yapılandırılmıştır. Yenilenen Türkçe öğretim programında sınıflara göre kazandırılması gereken metin türleri aşağıda tablo 17’de verilmiştir (MEB, 2017):

Tablo 17. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında Sınıf Seviyelerinde Öğretilecek Metin Türleri

Sınıf	Öğretilecek Metin Türleri
5. Sınıf	Hikâye, fabl, masal, haber metni
6. Sınıf	Anı, mektup, tiyatro, gezi yazısı
7. Sınıf	Söyleşi, biyografi, otobiyografi, günlük
8. Sınıf	Fıkra (köşe yazısı), makale, deneme, roman, destan

Tablo 17’de 2017 Türkçe dersi öğretim programında 5. sınıflarda hikâye, fabl, masal, haber metni; 6.sınıflarda anı, mektup, tiyatro, gezi yazısı; 7.sınıflarda söyleşi, biyografi, otobiyografi, günlük; 8.sınıflarda ise fıkra (köşe yazısı), makale, deneme, roman ve destan türlerinin öğretimine yer verildiği görülmektedir. Tablo 17’ye göre 5, 6. ve 7. sınıflarda dörder metin türüne 8. sınıfta ise 5 metin türüne yer verilerek programda toplam 17 metin türünün öğretimine yer verilmiştir. Bununla birlikte metin bilgisine yönelik kazanımların açıklama bölümünde “Metnin türüyle ilgili kısa bilgi verir.” ifadesiyle metin türleriyle ilgili yüzeysel bilgilerin verileceği belirtilmiştir.

Yenilenen Türkçe dersi öğretim programında her sınıf seviyesine göre öğretilecek metin türleri öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak sınırlı tutulmuş olmakla birlikte Türkçe kitaplarında bulunması gereken metin türleri geniş kapsamlı olarak öğretim programında belirtilmiştir. Belirtilen bu metin türlerinin sayıları ve metin türlerinin temalar arasında dengeli biçimde dağıtılması dikkate alınmak koşuluyla hangi metin türlerine yer verileceği ders kitabı yazarlarının tercihine bırakılmıştır (MEB, 2017).

Öğretim programında yer alan metin türlerinin sınıf seviyelerine göre dağılımı aşağıda tablo 18’de belirtilmiştir (MEB, 2017: 20):

Tablo 18. 2017 Öğretim Programında Yer Alan Metinlerin Sınıf Seviyelerine Göre Dağılımı

Sınıf	Bilgilendirici	Hikâye Edici	Şiir
5.Sınıf	Anı, Makale, Fıkra, Söyleşi, Deneme, Haber Metni, Mektup, Reklam, Dilekçe, Efemera ve Broşür, e-posta, Kılavuzlar, Özlü Sözler, Sosyal Medya Mesajları	Fabl, Hikâye, Masal, Efsane, Roman, Destan, Tiyatro, Karikatür, Çizgi Roman, Mizahi Fıkra	Şiir, Şarkı, Türkü
6.Sınıf	Anı, Makale, Fıkra, Söyleşi, Deneme, Haber Metni, Mektup, Reklam, Blog, Efemera ve Broşür, e-posta, Kılavuzlar, Özlü Sözler, Sosyal Medya Mesajları, Gezi Yazısı	Fabl, Hikâye, Masal, Efsane, Roman, Destan, Tiyatro, Karikatür, Çizgi Roman, Mizahi Fıkra	Şiir, Şarkı, Türkü
7.Sınıf	Anı, Makale, Fıkra, Söyleşi, Deneme, Haber Metni, Mektup, Reklam, Blog, Efemera ve Broşür, e-posta, Kılavuzlar, Özlü Sözler, Sosyal Medya Mesajları, Gezi Yazısı, Biyografiler, Otobiyografiler, Dilekçe, Günlük	Fabl, Hikâye, Masal, Efsane, Roman, Destan, Tiyatro, Karikatür, Çizgi Roman, Mizahi Fıkra	Şiir, Şarkı, Türkü
8.Sınıf	Anı, Makale, Fıkra, Söyleşi, Deneme, Haber Metni, Mektup, Reklam, Blog, Efemera ve Broşür, e-posta, Kılavuzlar, Özlü Sözler, Sosyal Medya Mesajları, Gezi Yazısı, Biyografiler, Otobiyografiler, Dilekçe, Günlük	Fabl, Hikâye, Masal, Efsane, Roman, Destan, Tiyatro, Karikatür, Çizgi Roman, Mizahi Fıkra	Şiir, Şarkı, Türkü

Yenilenen Türkçe dersi öğretim programında her sınıf seviyesinde 8 tema bulunmaktadır. Her bir tema 3 okuma, 1 dinleme ve 1 de serbest okuma metni olmak üzere toplam 5 metinden oluşmaktadır. Buna göre her sınıf seviyesinde 24 okuma metni, 8 dinleme ve 8 de serbest okuma metni olmak üzere toplamda 40 metin yer almaktadır. Ders kitaplarında yer alan metinler arasında sadece öğretilmesi hedeflenen türlerden değil diğer metin türlerinden de örneklere yer verilmesi öngörülmüştür. (MEB, 2017).

2.6.8 Programda Yer Alan Temalara İlişkin Açıklamalar

Türkçe dersi öğretim programında öğrencilere verilmek istenen kazanımlar metinler aracılığıyla öğrencilere aktarılmaktadır. Metinlerin konularına göre sınıflandırılarak bir bütünlük içinde yer alması temaları oluşturmaktadır.

“Tema merkezli dil öğretiminde öğretmen ve öğrenciler birkaç konuyu kapsayan temalar çerçevesinde çalışırlar” (Çeçen ve Çiftçi, 2007: 42). Türkçe öğretiminde öğrencilerin farklı metinlerle karşılaşmaları gerektiği gibi farklı temalarda metinlerle de tanışmaları gerekmektedir (Özbay ve Çeçen, 2012, 69).

Yenilenen Türkçe dersi öğretim programında, tüm sınıf düzeyinde “Erdemler”, “Millî Kültürümüz”, “Millî Mücadele ve Atatürk” temaları zorunlu olmak üzere tablo 19’da gösterilen seçmeli temalar arasından kitap yazarının tercihi ile belirlenen 5 temayla birlikte toplam 8 temaya yer verileceği belirtilmiştir.

Yenilenen Türkçe dersi öğretim programında yer alan zorunlu ve seçmeli temalara ve bu temalara ilişkin konulara tablo 19’da yer verilmiştir (MEB, 2017: 18-19):

Tablo 19. Öğretim Programında Yer Alan Temalar ve Konu Önerileri

	Temalar	Konu Önerileri	
Zorunlu Temalar	1	Erdemler	“Ahlak, alçak gönüllülük, azim, cömertlik, dayanışma, dostluk, dürüstlük, güven, iyilikseverlik, kardeşlik, merhamet, paylaşma, sabır, sadakat, saygı, sevgi, sılayı rahim, vefa, vicdanlı olmak, yardımlaşma vb.”
	2	Millî Kültürümüz	“Aile, bayrak, büyüklerimiz, dinî bayramlar, gelenekler, geleneksel sporlar, insan ilişkileri, kültürel miras, mekânlar, millî bayramlar, şehirlerimiz, sıra, tarihi mekânlar, tarihi şahsiyetler, tarihi eserlerimiz, Türkçe, vakıf kültürü, vatan, yurdumuz vb.”
	3	Millî Mücadele ve Atatürk	“15 Temmuz, Atatürk, Çanakkale, cesaret, Cumhuriyet, fedakârlık, gazilik, İstiklâl Marşı, kahramanlık, Kut’ül Amare, millî egemenlik, millî irade, millî kimlik, millî mücadele, Sarıkamış Harekâtı, şehitlik, vatanseverlik vb.”
Seçmeli Temalara	4	Birey ve Toplum	“Ana dili, adalet, barış, bireysel farklılıklar, çok dillilik, çok kültürlülük, dayanışma, devlet, dezavantajlı gruplar, empati, eşitlik, farklılıklara saygı, gurbet, haram, hayat becerileri, helal, hukuk, hükümet, iktidar, kardeşlik, kent kültürü, komşuluk ilişkileri, kul hakkı, kültürel farklılıklar, küreselleşme, medeniyet, meslekler, misafirperverlik, selamlaşma, siyaset, sosyal içerme, sosyokültürel farkındalık, toplumsal kurallar, vatandaşlık, zaman yönetimi vb.”
	5	Okuma Kültürü	“Bilgi okuryazarlığı, çoklu okuryazarlık, dijital okuryazarlık, dil sevgisi, edebî şahsiyetler, e-kitap, eleştirel okuryazarlık, kitabevi, kitaplar, kütüphaneler, metinler arasılık, okuma alışkanlığı, okuma serüveni, okuma sevgisi, okur kimliği, sözlük kültürü, süreli yayınlar, teknoloji okuryazarlığı, yaratıcı okuma, yazılı kültür, z-kitap, z-kütüphane vb.”
	6	İletişim	“Aile iletişimi, bilgi iletişimi, diğer canlılarla iletişim, etkili iletişim, iletişim becerileri, insanlarla iletişim, kitle iletişim araçları, komşuluk, kültürel iletişim, kültürler arası iletişim, medya okuryazarlığı, öğrenci hareketliliği, öğrenci öğretmen iletişimi vb.”
	7	Hak ve Özgürlükler	“Bireysel haklar, birinci kuşak haklar, çocuk hakları, demokrasi, din ve vicdan özgürlüğü, düşünce özgürlüğü, eğitim hakkı, engelli hakları, eşitlik, haberleşme özgürlüğü, hakkını savunma, hasta hakları, hayvan hakları, ifade özgürlüğü, ikinci kuşak haklar, inanç hakkı, insan hakları, kişi dokunulmazlığı, merhamet, özel hayatın gizliliği, özgürlükler, seyahat özgürlüğü, temel hak ve özgürlükler, toplumsal cinsiyet adaleti, toplumsal cinsiyet eşitliği, yaşama hakkı vb.”
	8	Kişisel Gelişim	“Başarı, beceri, çalışkanlık, çatışma yönetimi, empati, girişimcilik, karar verme, kendini tanıma, kişilik tipleri, meslek seçimi, motivasyon, öğrenmeyi öğrenme, olumlu düşünme, öz denetim, öz eleştiri, öz güven, özsaygı, sorumluluk, sosyal gelişim, yetenek, yeterlilik, zaman yönetimi vb.”
	9	Bilim ve Teknoloji	“Bilim insanları, bilim okuryazarlığı, bilişim okuryazarlığı, etik, girişimcilik, haberleşme, hayal gücü, iletişim, keşif ve icatlar, matematik okuryazarlığı, merak duygusu, olay, olgu, patent, sosyal medya, tasarım, teknoloji, telif, ulaşım, yenilikçilik vb.”
	10	Zaman ve Mekân	“Çevremiz, evimiz, geçmiş şimdi gelecek, gezginler, odamız, okulumuz, şehirler, sınıfımız, ülkeler vb.”
	11	Duygular	“Bağışlama, beğenme, duygu yönetimi, heyecan, kaygı, kıskançlık, korku, mutluluk, özlem, sevgi, sitem, takdir etme, umut, üzüntü, veda, yalnızlık vb.”
	12	Doğa ve Evren	“Bitkiler, canlılar, çevre, çevrenin korunması, doğa, doğa olayları, doğal afetler, dünya, evren, gece, gezegenler, gündüz, hayvanlar, iklim, kar, manzaralar, mevsimler, renkler, uzay, yağmur, yeryüzü, yıldızlar, zaman bilinci vb.”
	13	Sanat	“Bitkiler, canlılar, çevre, çevrenin korunması, doğa, doğa olayları, doğal afetler, dünya, evren, gece, gezegenler, gündüz, hayvanlar, iklim, kar, manzaralar, mevsimler, renkler, uzay, yağmur, yeryüzü, yıldızlar, zaman bilinci vb.”
	14	Vatandaşlık	“Adalet, alın teri, çalışma, emek, eşitlik, göç, göçmenlik, görev bilinci, hukukun üstünlüğü, iş birliği, mültecilik, özgürlük, paylaşma, sorumluluk, üretme, vergi bilinci vb.”
	15	Çocuk Dünyası	“Çocuk kültürü, çocuk müzesi, dijital oyunlar, eğlence, geleneksel çocuk oyunları, hayal, hobiler, keşif, lunapark, merak, mizah, okul, oyun, oyuncak, rüya, sokak oyunları vb.”

Tablo 19 incelendiğinde programda yer alan değerler eğitimi kapsamındaki konuların da temalara ilişkin konular içerisinde olduğu görülmektedir.

2.6.9 Yenilenen Öğretim Programında Değerler Eğitimi

Değer sözcüğü TDK Türkçe Sözlükte, “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” ve “bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” şeklinde ifade edilmektedir (TDK, 2015). Güngör (1998) ise bir durumun, bir davranışın arzu edilip edilmemeziği konusundaki düşünceler ve inançlar olarak değer kavramını açıklamaktadır. Değerler genel anlamda inanılan, arzu edilen davranışlar için bir ölçek durumunda olan düşüncelerdir (Yaman, Taflan ve Çolak, 2009). Değerler eğitimi ise eğitim kurumlarının öğrencilerin doğru veya yanlış durumla karşılaştıklarında nasıl düşünmeleri ve neler hissetmeleri konusunda yaptığı kılavuzluk faaliyetleri olarak açıklanmaktadır (Demirel, 2010).

Yenilenen Türkçe dersi öğretim programında değerlerin eğitim süreci kapsamında bireylere kazandırılması gerekliliği ve bu bağlamda “*millî, manevi ve evrensel değerleri tanıyan, benimseyen ve bunları içselleştirerek davranışa dönüştüren bireyler yetiştirmede aile, toplum, medyanın yanı sıra öğretim programlarının*” etkili olduğu belirtilmiştir. Programda, değerler eğitiminin ayrı bir ders olarak değil “derslerin doğasına uygun kazanımlar içerisinde” öğrencilere sezdirilmesine ve yaşama dönük bir biçimde örtük olarak kazandırılması ifade edilmiştir (MEB, 2017).

Ayrıca programda yer alan değerler, Türkçe dersi öğretim programında yer aldığı gibi tüm öğretim programlarında yer almakta ve programların genel çerçevesini ve temelini oluşturmaktadır.

2.7 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde Türkçe dersi öğretim programı ve kazanımlarına ilişkin yapılan araştırmalar incelenerek bütüncül bir değerlendirme yapılmıştır. Yapılan incelemelerde 2006 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programına yönelik çeşitli çalışmaların olduğu belirlenmiş ve bu çalışmalarda genellikle Türkçe öğrenme alanlarından yalnız biri ele alınmıştır. 2017 Türkçe dersi öğretim programının yeni

olması sebebiyle sınırlı sayıda çalışmanın olduğu tespit edilmiş ve bu çalışmalarda önceki programlarla yeni programların karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

2010 yılında Kaymakamoğlu tarafından Ankara ili örneği olarak Türkçe dersi öğretim programına ilişkin müfettiş, okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerinin bazı değişkenlere göre incelendiği çalışmada okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin program kazanımlarına yönelik görüşlerinin cinsiyete, yaşa ve hizmet süresine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Kantitatif bir çalışma olan araştırmanın verileri anket yöntemi ile tespit edilmiştir.

2016 yılında öğretmen görüşlerine göre 6-8.sınıflar Türkçe dersi dinleme alanı kazanımlarının yaratıcı düşünme becerisine katkısının incelendiği Aldıg (2016) tarafından Sivas il merkezinde görev yapan 240 Türkçe öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilen araştırma sonucunda, öğretmenlerin ortaokul Türkçe dersi programı dinleme alanı kazanımlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine katkı sağladığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Kantitatif bir çalışma olan araştırmanın verileri anket yöntemi ile tespit edilmiştir.

2016 yılında Türkçe dersi 4. sınıf öğretim programının öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini geliştirme açısından incelenmesi üzerine Altunsöz (2016) tarafından Bartın il merkezinde gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğretmenlerin eleştirel okuma becerisi kazanımlarına yönelik görüşlerinde cinsiyete ve hizmet yılına göre anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir.

2015 yılında ortaokullarda çalışan Türkçe öğretmenlerinin öğrenme alanlarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi üzerine Oğuz (2015) tarafından Şanlıurfa ilinde 60 öğretmenin katılımı ile yapılan araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin 38'i Türkçe dersi öğretim programlarında yer alan öğrenme alanlarına ilişkin kazanımlara yönelik olarak olumsuz görüş bildirdiği belirlenmiştir. Durum çalışması olan araştırmanın verileri nitel araştırma tekniği doküman inceleme metodu ile tespit edilmiştir.

2007 yılında ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf Türkçe dersi öğretim programı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi amacıyla Yiğitoğlu (2007) tarafından Aksaray ilinde gerçekleştirilen çalışma sonucunda öğretmenlerin, programın faydalı olmakla birlikte birtakım eksiklikleri olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Durum

çalışması olan araştırmanın verileri nitel araştırma tekniği doküman inceleme metodu ile tespit edilmiştir.

Sevimli (2015) tarafından katılımlı dinlemenin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisi üzerine yapılan bir çalışmada Kütahya il merkezindeki bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan deney ve kontrol gruplarında bulunan toplam 40 öğrencinin katılımı sağlanmıştır. Yapılan çalışmada, deney grubunda 10 hafta süren katılımlı dinleme eğitimi çalışması gerçekleştirilmiştir. Araştırma neticesinde katılımlı dinlemenin deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersi öğretim programındaki dinleme kazanımlarını uygulama düzeyleri üzerinde olumlu etki gösterdiği belirlenmiştir. Kantitatif bir çalışma olan araştırmanın verileri anket yöntemi ile tespit edilmiştir.

2017 yılında revize edilen Türkçe dersi öğretim programının (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) konuşma becerisi kazanımlarının incelendiği çalışmada Bayrak ve Cömert (2017), yenilenen programın 2006 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarıyla karşılaştırmasını yaparak yeni programın konuşma alanı kazanımlarının sözlü anlatım yönünden eksikliklerini tespit etmiş ve bu eksiklerin giderilmesi konusunda önerilere yer vererek konuşma becerisi kazanımlarının sınıf seviyesi farkının dikkate alınmadan hazırlandığı belirtilmiştir. Durum çalışması olan araştırmanın verileri nitel araştırma tekniği doküman inceleme metodu ile tespit edilmiştir.

2017 Yılı Türkçe dersi öğretim programının yayınlanmasıyla birlikte program uygulayıcılarına ve alan uzmanlarına katkı sağlamak amacıyla Bağcı, Ayrancı ve Mutlu (2017) tarafından yapılan “2006, 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması” isimli çalışmada betimsel yöntem kullanılarak 2006, 2015 ve 2017 Türkçe dersi öğretim programlarının Türkçe dersi özelliği açısından karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırmada 2017 Türkçe dersi öğretim programında kazanımların sınıflara göre ayrı ayrı belirtildiği ve her bir sınıf seviyesine ait kazanımların tek tek açıklanmasının olumlu bir özellik olduğu, programda öğretilmesi gereken temel kelime listesinin olmamasının önemli bir eksiklik olduğu ve programla ilgili öğretmen görüşlerinin alınması gerektiği belirtilmiştir.

2017 yılında yenilenen Türkçe dersi öğretim programında ortaokul seviyesinde yer alan okuma alanına ait kazanımların değerlendirilmesi amacıyla Arı (2017a) tarafından yapılan durum çalışmasında veriler doküman incelemesi tekniğiyle elde edilmiştir. Çalışmanın sonuç bölümünde kazanımların yazılması, kazanımların birbirini kapsamaması, kazanım boyutlarının yerleştirilmesi ve sınıflara dağıtımı konusunda sorunlar olduğu fakat 2015 öğretim programında yer alan binişik olan kazanımların bir bölümünün düzeltilmesi ölçme ve değerlendirme süreci açısından olumlu bir gelişme olarak belirtilmiştir. Okuma öğrenme alanına ait kazanımların yeniden gözden geçirilerek düzenlenmesi gerektiği ve kazanımların yazımına ilişkin sorunlara rağmen 2017 Öğretim Programı okuma alanı kazanımlarının 2006 ve 2015 öğretim programlarına nazaran daha iyi olduğu ve diğer öğrenme alanlarıyla bir bütünlük içerisinde verildiği ifade edilmiştir.

Okuma beceri alanına ait bir başka çalışma da 2007 yılında Ömer Çiftçi tarafından yapılmıştır. Çiftçi (2007), “İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi öğretim programında belirtilen okuduğunu anlamaya ilgili kazanımlara ulaşma düzeyinin belirlenmesi” konulu çalışmada örneklem olarak Ankara’da bulunan ve öğretim programının uygulandığı pilot okullarda öğrenim gören besinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik durumları ve cinsiyetlerine göre kazanımlara ulaşma düzeylerine incelenmiştir. Belirlenen öğrencilerin kazanımlara ulaşma düzeylerini ölçmek için Türkçe dersi öğretim programında yer alan anlama alanına ait 43 olan kazanım sayısını 34’e indirmiş ve her kazanımın ölçülmesi için dörder soru hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda, sosyoekonomik düzeyde başarı sıralaması üst sosyoekonomik, orta sosyoekonomik ve alt sosyoekonomik olarak belirlenmiş ve üst sosyoekonomik gruba giren öğrencilerin başarı ortalaması %87,73; orta sosyoekonomik gruba giren öğrencilerin başarı ortalaması %87,18; alt sosyoekonomik gruba giren öğrencilerin başarı ortalaması %79,56 olarak tespit edilmiştir. Cinsiyete göre yapılan değerlendirmede sonucunda ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

“İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi öğretim programında belirtilen okuduğu metni anlama ve çözümlenme ile ilgili kazanımlara ulaşma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi” konulu yüksek lisans tez çalışmasında Tuzlukaya (2013), örneklem olarak Erzincan’da bulunan beş ilköğretim okulunda

öğrenim gören toplam 144 6. sınıf öğrencisini belirlemiştir. Çalışmada Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programında belirtilen okuduğu metni anlama ve çözümleme ile ilgili kazanımlara öğrencilerin ulaşma derecelerini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda da altıncı sınıf öğrencilerinin bütün kazanımlara ulaşma düzeyi toplam başarı puanları ortalaması %75,22 olarak tespit edilmiştir. Sosyoekonomik olarak Üst sosyoekonomik gruba giren öğrencilerin başarı ortalaması %79.06, orta sosyoekonomik gruba giren öğrencilerin başarı ortalaması %75,53, alt sosyoekonomik gruba giren öğrencilerin başarı ortalaması %63,25 şeklinde tespit edilmiştir. Cinsiyete göre başarı ortalamalarında kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Olaya dayalı metin türleriyle ilgili kazanımlarda altıncı sınıf öğrencilerinin başarı ortalaması %80 olarak tespit edilmiştir. Bilgi ve düşünceye dayalı metin türleriyle ilgili on kazanımda ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin başarı ortalaması %65 olarak tespit edilmiştir.

2006 Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. sınıflar) konuşma ve yazma beceri alanlarına ait kazanımların incelendiği bir başka araştırma da 2013 yılında Güzel ve Karadağ (2012) tarafından “Anlatma Becerileri Açısından “Türkçe Dersi Öğretim Programına (6, 7, 8. sınıflar) Eleştirel Bir Bakış” ismi ile alanyazında yer almaktadır. Bir durum çalışması olan araştırmanın verileri nitel araştırma tekniği doküman inceleme metodu ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda 2006 Türkçe dersi öğretim programı konuşma ve yazma beceri alanlarına ait kazanımlardan bazılarının konuşma ve yazma beceri alanının özelliklerini taşımadığına, kazanım ifadelerinde hataların bulunduğuna, kazanımların bir bölümünün çok genel ele alındığına, bir bölümünde ise detaya fazla girildiğine ve bir kısım kazanımların da işe yarar olmadığına, öğrenme alanları içerisinde kazanım tekrarları olduğuna yer verilmiştir.

Anlama Becerileri Açısından Türkçe Dersi Öğretim Programına (6, 7, 8. sınıflar) Eleştirel Bir Bakış isimli çalışmada Karadağ (2012), 2006 Türkçe dersi öğretim programında dinleme ve okuma beceri alanlarına ait kazanımları değerlendirerek dinlemenin okumayla farklılık gösteren yönlerinin programda kazanımlaştırılmadığı, dinleme ve okuma beceri alanlarına ait özelliklerin tam anlamıyla kazanımlara yansıtılmadığı ve kazanımlarda eksikliklerinin olduğu, kazanımlardan bazılarının genel ve bazılarının ise detay nitelikte olduğu yine bazı kazanımların da ölçme ve

değerlendirme yönünden ölçülebilir olmadığı, bir kısım kazanımların ise bir başka kazanım tarafından içerildiği belirtilerek anlama becerilerinin özellikleri kazanımlaştırılırken anlatmaya yönelik ifadeler kullanıldığına ve bu durumun düzeltilmesi gerektiğine dikkat çekmiştir.

Dumanlı, Kadızade ve Canan, Kılıç (2017) tarafından 2006 programında yer alan konuşma becerisinin, 2015 programında sözlü iletişim becerisi çatısı altında yer verilmesini incelemek amacıyla doküman incelemesi yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada; 2006 programında yer alan konuşma öğrenme alanının, 2015 programında dinleme öğrenme alanı ile bir bütünlük içerisinde sözlü iletişim becerisi olarak ele alındığı ve etkili iletişimin ön plana çıkarıldığı, kazanımların sınıflara göre ayrı ayrı belirtildiği, benzer ve aynı özellikteki kazanımların üst sınıf seviyelerinde detaylandırıldığı ve kazanımların sınıflandırılması haricinde 2006 öğretim programıyla çok farklılığın olmadığı sonucuna yer verilmiştir.

2006 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak değerlendirildiği bir diğer çalışma ise 2015 yılında Bayburtlu (2015) tarafından yapılmıştır. Yapılan bu çalışmada 2015 Türkçe dersi öğretim programı, 2006 Türkçe dersi öğretim programına göre kategorisel içerik analizi yöntemine göre değerlendirilmiş ve programlar genel amaçlar, programın yapısı, beceri alanları, sınıflara ait kazanımlar, sınıf seviyelerine göre yer alan temalar, konu örnekleri ve ders kitaplarında yer alacak okuma ve dinleme metin türleri ve bu türlerin dağılımları bakımından incelenmiş ve 2015 öğretim programında yer alan ve öğrencilere kazandırılmak istenilen beceriler bu araştırmada açıklanmaya çalışılmıştır.

2015 Türkçe dersi öğretim programı (1-8.sınıflar) değerlendirilmesinin yapıldığı İşeri ve Baştuğ'a (2016) ait nitel araştırma yöntemi doküman incelemesiyle oluşturulan çalışmada programın öğretim felsefesine ve yaklaşımına açık bir şekilde yer verilmediği, amaçlar ve ölçme-değerlendirme açısından 2006 program ile karşılaştırıldığında çok ciddi bir farklılığın olmadığı ve bunun yanında öğrenme alanları, temaların sayısı ve içeriklerinde farklılıkların olduğu, öğrenme-öğretme süreçlerine yer verilmediği, ilk okuma yazma süreçleri açısından değişikliklere yer verildiği belirtilmiştir.

Arı (2016) ise 2015 öğretim programı “Sözlü İletişim Öğrenme Alanındaki Kazanımlara Eleştirel Bir Bakış” isimli çalışmasında sözlü iletişim öğrenme alanındaki kazanımları özcü değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirerek kazanım ifadeleriyle ilgili sorunları tespit etmiştir. Çalışmasında nitel araştırma tekniklerinden doküman incelemesini kullanılmıştır. Programda ardışıklık ve binişiklikle ilgili sorunları tespit etmiş ve anlaşılması güç kazanım ifadelerini dinleme/izleme ve konuşma çerçevesinde diğer beceri alanlarıyla ilişkilendirilerek incelemiştir. Araştırmanın neticesinde 2005 ve 2006 öğretim programında ayrı ayrı ele alınan birtakım kazanımların 2015 programında binişik bir biçimde ifade edildiği, bazı kazanımların da sürekliliğinin olmadığı, karmaşık, eksik ve yanlış olduğu vurgulanarak bu kazanımların doğru olarak ifade edilmesi amacıyla önerilerde bulunulmuştur.

Arı'nın Keskin (2016) ile birlikte ele aldığı “2015 Türkçe Dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programı Okuma Öğrenme Alanındaki Kazanımlarla İlgili Eleştirel Bir Değerlendirme” isimli bir başka çalışmada ise 2015 Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı okuma beceri alanındaki ilk okuma, akıcı okuma, söz varlığı ve anlama kazanımları eleştirel bir yöntemle ele alınarak değerlendirilmiştir. Özcü değerlendirme yaklaşımıyla doküman incelemesi yöntemiyle yapılan çalışmada, söz varlığı kapsamında olan kazanımların anlam ve dil bilgisi temelli olduğu; akıcı okuma başlığı altındaki kazanımların ise metin türü, hızı okuma, vurgu ve tonlama, imla kuralları ile noktalama işaretlerine yönelik olduğu ve anlama yönelik kazanımların ise metin türü, metinler arası değerlendirme, anlamlandırma, açıklama ve anlatım edinimlerinden oluştuğuna yer verilmiştir. 2015 programında okuma beceri alanı içerisinde anlama, söz varlığı ve akıcı okuma başlıkları altında sınıflandırılan kazanımların birbiri içerisinde tekrar edildiği, binişik olarak yazıldığı ve bazı kazanım ifadeleri yazımında hataların olduğu bununla birlikte kazanımların sınıf seviyelerinde ardışık olarak süreklilik göstermemesine rağmen bir üst sınıfta yer alması tutarsızlık olarak belirtilmiştir. Ayrıca okumanın ruhunda yer alan alışkanlık kazanma, çıkarımda bulunma gibi özelliklerin kazanımlaştırılmadığına dikkat çekilerek belirtilen sorunların ve tutarsızlıkların ortadan kaldırılıp Türkçe dersi öğretimi öğrenme alanlarının daha dikkatli planlanması gerektiği ifade edilmiştir.

Yıldırım ve Er, 2013 yılında “2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme / İzleme Alanı Amaç Ve Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmalarında sekizinci sınıf Türkçe dersi öğretim programının dinleme / izleme alanına yönelik amaç ve kazanımlarını öğretmen görüşleri açısından değerlendirmişlerdir. Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışma olmakla birlikte nitel yöntemle göre desenlenmiş ve evren olarak Kars ilinde görev yapan Türkçe dersi öğretmenleri seçilmiştir. Ayrıca nitel verilerin toplanması amacıyla da kolay ulaşılabılır durum örnekleme kullanılarak 15 Türkçe öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşme yapılmış ve sonuçların analiz edilmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda Türkçe öğretmenlerinin dinleme ve izleme alanına ait amaç ve kazanımları yeterli ve toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun buldukları, bununla birlikte kazanımların bölgesel farklılığa dikkat edilmeden hazırlanması nedeniyle öğrenci seviyesine uygun olamadığı, öğrencilerin dinleneni ve izleneni anlama ve çözümleme kazanımlarına ulaşmakta güçlük yaşadıkları, öğrencilerin okuma becerileri seviyelerinin düşük olması durumunun dinleme/izleme becerisinin edinimini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Durukan’ın (2005) 2005 II. Kademe Türkçe dersi öğretim programı hedef/kazanımların, programın genel amaçlarını karşılama düzeyini belirleme amacıyla yaptığı çalışma sonucunda hedef/kazanımların dil becerilerinin geliştirilmesine ve üst düzey zihinsel becerilerin artırılmasına ilişkin genel amaçları karşılar nitelikte olduğu, değer ve tutumlara yönelik amaçları karşılayamadığı ifade edilmiştir. Durukan, programın kazanımlar bölümünde değer ve tutumlara yönelik ifadelerle daha fazla yer verilmesinin yanında bu kazanımlara yönelik örnek etkinliklere de yer verilmesi önerisinde bulunmuştur. Durukan’ın (2015) 2005 Türkçe dersi öğretim programında bulunan okuma, yazma, konuşma ve dinleme/izleme öğrenme alanlarına ait kazanımların ‘açıklık, faydalılık, uygulanabilirlik, ölçülebilirlik ve seviyeye uygunluk’ gibi kriterler doğrultusunda öğretmen görüşlerini tespit etmek için yapmış olduğu bir başka çalışmada öğretmenlerin kazanımlara genel olarak olumlu yönde görüş belirttikleri bununla birlikte Türkçe dersi öğretim programına ait kazanımların daha anlaşılabilir, uygulanabilir ve ölçülebilir biçimde yeniden gözden geçirilerek düzenlenmesi

gerektiği, gözden geçirme ve düzenleme sürecinde programın uygulayıcısı olan Türkçe öğretmenlerinin ve akademisyenlerinin öneri ve görüşlerinin dikkate alınması gerektiği sonucuna varılmıştır.

2005 II. Kademe Türkçe dersi öğretim programına yönelik yapılan diğer bir araştırma ise Güven (2011) tarafından yapılmıştır. Öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerini öğrenme amacı taşıyan araştırmada yedi farklı bölgenin her birinden belirlenen birer ilden seçilen ikişer öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve bu görüşmeler nitel yöntemle içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Analiz ve bulguların yorumlanması neticesinde programın öğrencilerde eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisi kazandırdığı, yaparak ve yaşayarak öğrenme konusunda etkili olduğu, bununla birlikte yazma becerilerinin kazandırılması açısından yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Hezen' in 2009 yılında yaptığı çalışmada 2005 İlköğretim 1-5. sınıflar Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu öğelerinin öğretim programı ve kılavuzunda yer alan temel becerileri geliştirmeye uygunluğu tarama modeli doküman incelemesi tekniğiyle değerlendirilmiştir. Bu çalışmada İlköğretim 1-5. sınıflar Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu incelenmeden önce öğretim programı ve kılavuzunda bulunan temel beceriler ile ilgili kaynaklar taranmış ve elde edilen bilgilerden hareketle öğretim programı ve kılavuzunda yer alan her becerinin tespitini sağlayacak maddeler ayrı ayrı belirlenerek hazırlanan ölçek aracılığıyla öğretim programı ve kılavuzunun öğeleri tek tek ele alınmıştır. Çalışma sonucunda kazanımların ve öğrenme-öğretme sürecinin temel becerileri kazandırmaya ve geliştirmeye, ölçme değerlendirme sürecinin temel dil becerilerini ölçme ve değerlendirmeye uygunluğuna yönelik veriler tespit edilerek açıklanmıştır.

Yazma beceri alanını konu alan Bulut (2012) tarafından yapılan çalışmada 2006 Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programında yer alan yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğuna yönelik veriler “betimsel doküman analizi” modeli belgesel tarama tekniğiyle elde edilmiştir. Yazma beceri alanına yönelik kazanımların yaratıcı yazmaya becerisine uygunluğunu belirlemek amacıyla programda yer alan kazanımlardan oluşan anket hazırlanarak uzman görüşüne sunulmuştur. Veri analizi amacıyla 2006 programı, alanda yapılan çalışmalar ve ilgili kaynaklar taranarak gerekli bilgiler toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda 42

kazanımdan yalnızca 10 kazanımın yaratıcı yazarlık becerisine katkı sağlayacak nitelikte olduğu ve kazanımların büyük bir bölümünün ise yaratıcı düşünmeye fırsat vermeyen, daha çok yazma kurallarını merkeze alan bir anlayışla tasarlandığı tespit edilmiştir.

İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma kazanımlarına ulaşma düzeylerine yönelik 2010 yılında Çelik tarafından yapılan çalışmada yazma beceri alanı kapsamında yer alan bilgilendirici metinlerin öğrenciler tarafından hangi düzeyde yazılabildiğinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Yapılan bu çalışmada betimleyici ve nedensel karşılaştırma (ilişkisel tarama) modelinden yararlanılmış ve araştırma Samsun ilinde seçilen 420 kişiden oluşan 8. sınıf öğrenci grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler, öğrencilere sunulan 5 konudan tercih ettikleri bir konu ile ilgili yazdıkları metinlerden ve kişisel bilgi formlarından elde edilmiş daha sonra bu veriler oluşturulan bilgilendirici metin yazma değerlendirme aracı ve sosyoekonomik düzey ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda bilgilendirici metin yazma kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri ve öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin bilgilendirici metin yazma kazanımları üzerindeki etkisine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle çalışmanın yöntemi ve çalışma grubundan söz edilerek veri toplama araçları ile ilgili bilgiler verilmiştir. Daha sonra veri analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler açıklanmıştır.

3.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada, 2017-2018 yılında uygulanmaya başlayan yenilenen 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programında öngörülen kazanımların gerçekleştirilebilirlik derecesine yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi amacıyla nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırma için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama (survey) araştırması olarak da ifade edilen bu tür araştırmalarda, bir grubun belli özelliklerini belirlemek için veriler toplanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). Betimsel çalışmalarda mevcut durum belirlenmek istendiğinden, çalışmalar genellikle doğal ortamda yapılmaktadır (Karasar, 2016). Nitel araştırma, durum çalışması deseniyle tasarlanmıştır. Nasıl ve niçin sorularının temel alındığı durum çalışması, güncel bir olayın/olgunun, kendi yaşam çerçevesinde derinliğine incelenmesine olanak sağlayan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

3.2 EVREN

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ili merkez ve ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan 5.sınıf Türkçe dersine giren yaklaşık 900 öğretmenden oluşmaktadır.

3.3 ÖRNEKLEM

Araştırmanın örneklemini, seçkisiz örnekleme yöntemi yoluyla belirlenen, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ili merkez ve ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan 205 5.sınıf Türkçe öğretmeni oluşturmuştur.

Bu araştırmada 5.sınıf Türkçe dersine giren öğretmenlerin sayısı bilinmediği için örneklem hacminin hesaplanmasında tüm ortaokul Türkçe öğretmenlerini temsil eden 900 bireyden oluşan evren büyüklüğü esas alınmıştır. Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004) tarafından hazırlanan örneklem büyüklüğü standartlarına göre $p=0.8$ ve $q=0.2$ olasılıklarında, ± 0.05 örnekleme hatasıyla $\alpha=0.05$ güven aralığında 750-1000 kişiden oluşan bir evrende yaklaşık 198 kişilik bir örneklem ile çalışılması gerekmektedir. Bu araştırma, 205 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Ancak öğretmenlere ait görüşleri içeren 10 adet anket çeşitli (eksik işaretleme gibi) sebeplerden dolayı işleme alınacak şekilde olmadığı için 195 anket üzerinden veriler elde edilmiştir. Araştırmanın nitel bölümü için kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile anket uygulanan öğretmenler arasından gönüllü 30 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesinin kullanıldığı araştırmalarda araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Örnekleme yer alan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

		n	%
Cinsiyet	Kadın	124	64
	Erkek	71	36
Görev Yapılan İlçe	Başiskele	18	9
	Çayırova	10	5
	Darıca	12	6
	Derince	10	5
	Dilovası	14	7
	Gebze	30	15
	Gölcük	28	14
	İzmit	27	14
	Kandıra	9	5
	Karamürsel	9	5
Yaş	Kartepe	12	6
	Körfez	16	8
	24-30 Yaş	74	38
Hizmet Yılı	31-35 Yaş	70	36
	36 Yaş ve Üzeri	51	26
	1-5 Yıl	63	32
Eğitim Durumu	6-10 Yıl	47	24
	11-15 Yıl	53	27
	16 Yıl ve Üzeri	32	16
Mezun Olunan Bölüm	Eğitim Fakültesi	178	91
	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	9
Toplam	Türkçe Öğretmenliği	163	84
	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	17	9
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	15	8
		195	100

Tablo 20'ye göre, örnekleme oluşturan 195 Türkçe öğretmenin, %64'ü (124 kişi) kadın ve %36'sı (71 kişi) erkek öğretmendir, %9'u (18 kişi) Başiskele, %5'i (10 kişi) Çayırova, %6'sı (12 kişi) Darıca, %5'i (10 kişi) Derince, %7'si (14 kişi) Dilovası, %15'i (30 kişi) Gebze, %14'ü (28 kişi) Gölcük, %14'ü (27 kişi) İzmit, %5'i (9 kişi) Kandıra, %5'i (9 kişi) Karamürsel, %6'sı (12 kişi) Kartepe, %8'i (16 kişi) Körfez ilçelerinde görev yapmaktadır, %38'i (74 kişi) 24-30 yaş, %36'sı (70 kişi) 31-35 yaş ve %26'sı (51 kişi) 36 yaş ve üzeridir, %32'si (63 kişi) 1-5 yıl, %24'ü (47 kişi) 6-10

yıl, %27'si (53 kişi) 11-15 yıl ve %16'sı (32 kişi) 16 yıl ve üzeri süredir öğretmenlik mesleğini yapmaktadır, %91'i (178 kişi) eğitim fakültesi ve %9'u (17 kişi) fen-edebiyat fakültesi mezunudur, %84'ü (163 kişi) Türkçe öğretmenliği, %9'u (17 kişi) Türk Dili ve Edebiyatı bölümü ve %8'i (15 kişi) Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği mezunudur.

3.4 VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada nicel verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan anket formu kullanılmıştır. Anket formunun hazırlanması sürecinde, 2017'de yenilenen Türkçe dersi öğretim programı temel alınmış, alanyazın taraması yapılarak ilgili araştırmalar incelenmiş; Kurtoğlu (2015), Mentеше (2008), Er (2011), Çelik (2016), Kubat (2015) tarafından yapılan araştırmaların anket formları değerlendirilmiştir. Bununla birlikte Türkçe öğretmenlerine programın kazanımlarıyla ilgili açık uçlu sorular sorulmuştur, öğretmenlerin görüşleri dikkate alınarak, Kurtoğlu (2015) ve Mentеше (2008) tarafından hazırlanan anket formlarından da yararlanılarak anket formu oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak anket formu alanında uzman olan bilim insanlarının görüşlerine sunulmuş ve görüşler doğrultusunda anket formunda bazı düzeltmeler yapılarak nihai anket formu oluşturulmuştur. Anket formunun birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel bilgilerine dair 5 soru yer almaktadır. İkinci bölümde Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımların gerçekleştirilebilirliğine yönelik, dört beceri alanında sınıflandırılmış şekilde toplam 69 madde bulunmaktadır. Kazanımların sınıflandırıldığı beceri alanlarına göre madde sayıları, “dinleme/izleme” beceri alanında 12, “konuşma” beceri alanında 7, “okuma” beceri alanında 34 ve “yazma” beceri alanında 16'dır. Ankette kazanımların gerçekleştirilebilirlik derecesini belirlemek üzere 5'li likert kullanılmıştır. Maddelere verilen cevaplar, “hiç” 1 puan, “çok az” 2 puan, “kısmen” 3 puan, “büyük ölçüde” 4 puan ve “tamamen” 5 puan şeklinde puanlanmıştır. Maddelerin değerlendirilmesinde aralıkların eşit olduğu varsayımından hareketle puan aralığı 0.80 olarak belirlenmiştir (Puan aralığı=(en yüksek değer-en düşük değer)/5=0.80). Ortalamalar için puan

aralıkları: 1.00-1.80 “hiç”, 1.81-2.60 “çok az”, 2.61-3.40 “kısmen”, 3.41-4.20 “büyük ölçüde” ve 4.21-5.00 “tamamen” şeklindedir.

Anketin araştırmanın örnekleminde yeterince iç tutarlılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla güvenilirlik analizi yapılmıştır. Güvenirlik analizi sonuçları aşağıda Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Güvenirlik Analizi Bulguları

	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Program Kazanımları	.98	69
Dinleme	.91	12
Konuşma	.88	7
Okuma	.97	34
Yazma	.94	16

Tablo 21’e göre ankette yer alan tüm maddeler ve alt boyutlarda yer alan maddelerin iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde program kazanımları için Cronbach’s Alpha güvenirlik kat sayısı .98, dinleme beceri alanı için güvenirlik kat sayısı .91, konuşma beceri alanı için güvenirlik kat sayısı .88, okuma beceri alanı için güvenirlik kat sayısı .97 ve yazma beceri alanı için güvenirlik kat sayısı .94 olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda program kazanımları anketinin ve alt boyutlarının yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir.

Araştırmada nitel verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasında, alanyazın taraması yapılmış ve Er (2011) tarafından hazırlanan görüşme formundan yararlanılmıştır. Görüşme formu, eğitim bilimleri alanında uzman olan bilim insanlarının görüşlerine (n=3) sunulmuştur. Gelen dönütler doğrultusunda görüşme formundaki sorulara son şekli verilmiştir. Görüşme formunda, araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgiler, Türkçe dersi öğretim programının kazanımları ve programın uygulanma sürecine yönelik açık uçlu sorular bulunmaktadır. Görüşme formunda kişisel bilgilerle ilgili 5 soru, programla ilgili 7 açık uçlu soru bulunmaktadır. Programla ilgili sorular kapsamında öğretmenlerin,

Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının temel dil becerilerine katkıları, öğrenci düzeyine uygunluğu, toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verebilirliği, açık ve anlaşılır ifade edilebilirliği, programdaki kazanımların gerçekleşmesi için öğrenme-öğretme sürecinde yapılan uygulamaların yeterliliği, öğrenme-öğretme sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri ile gereksiz/yetersiz görülen kazanımlarla ilgili görüşleri belirlenmiştir.

3.5 VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada nicel verilerin toplanması için 2017-2018 eğitim öğretim yılı ocak ve şubat ayları arasında araştırmacı tarafından Kocaeli ili merkezi ve ilçelerindeki ortaokullara gidilmiş, okulda görev yapan 5. sınıflara derse giren Türkçe öğretmenlerine anketler verilmiştir. Öğretmenlere araştırmanın amacı açıklanmış ve anketle ilgili gerekli bilgiler verilmiştir. Öğretmenlerin derslerini aksatmamak ve anketi doldurmak için öğretmenlere yeterli süre vermek adına anketler, araştırmacı tarafından 1-2 gün sonra okullara gidilerek toplanmıştır.

Araştırmada nitel verilerin toplanması için görüşmelerin, hangi öğretmenle ve hangi tarihte yapılacağı anket uygulaması için ziyaret edilen okullardaki öğretmenlerden gönüllü olanlarla önceden izin alınarak kararlaştırılmıştır. Anket uygulanan öğretmenler arasından 30 gönüllü öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin belirttikleri gün ve saatte araştırmacı okullara giderek okul içerisinde uygun ve boş olan mekânlarda görüşme formundaki soruları öğretmenlere sormuştur. Öğretmenlerin cevaplarını kayıt etmek üzere araştırmacı ses kaydı yapmak için öğretmenlerden izin istemiş ancak öğretmenler ses kaydı yapılmasını istememiştir. Bu nedenle araştırmacı öğretmenlerin cevaplarını görüşme esnasında yazıyla not etmiştir. Veri kaybını önlemek için her bir soruya verilen cevaptan sonra araştırmacı yazdıklarını öğretmene göstermiş ve teyit ettirmiştir. Öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmeler yaklaşık 30-35 dakika sürmüştür.

3.6 VERİLERİN ANALİZİ

3.6.1 Nicel Veri Analizi

Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizi için araştırmacı tarafından anketler kontrol edilmiş, hatalı ve eksik işaretlenen anketler ayrıldıktan sonra veriler bir istatistik hesaplama programına aktarılmıştır. Verilerin hangi testlerle analiz yapılacağını belirlemek için önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu bağlamda normal dağılım gösterdiği belirlenen verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Normallik testi sonuçları araştırmanın bulgular kısmında sunulmuştur. Araştırmada Bağımsız Örnekler T-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi ANOVA kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Araştırmada anlamlılık düzeyi için $p=0.05$ kabul edilmiştir. Bağımsız Örnekler T-Testi: İki aritmetik ortalama arasındaki farkın manidarlığını test etmede kullanılan parametrik bir analizdir. Tek Yönlü Varyans analizi: İki ya da daha fazla ortalama arasında fark olup olmadığı ile ilgili önermeyi test etmek amacıyla kullanılan parametrik bir testtir (Büyüköztürk, 2006).

3.6.2 Nitel Veri Analizi

Araştırmada nitel veriler, betimsel ve içerik analizi yöntemleriyle analiz edilmiştir. Betimsel analizin amacı belirlenen temalara göre verilerin özetlenmesi ve elde edilen bulguların yorumlanarak sunulmasıdır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmada betimsel analizle, öğretmenlerin kazanımlarla ilgili görüşleri, okuma, yazma, konuşma ve dinleme beceri alanları kapsamında kategorize edilerek kodlanmıştır. Öğretmenlerin programdaki kazanımların öğrenme-öğretme sürecinde

uygulanması ve uygulamada yaşadıkları sorunlar ile çözüm önerilerine yönelik görüşleri içerik analizi ile çözümlenmiş, belirlenen kodlar için temalar oluşturulmuştur.

Nitel veriler, ilk aşamada, iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı analiz edilmiş, ikinci aşamada, analiz edilen veriler, araştırmacılar tarafından bir araya getirilmiş ve görüş birliği ile tema ve kodlamalar oluşturulmuştur. Görüş sıklığını belirtmek için frekans kullanılmıştır. Ayrıca, öğretmen görüşlerinden birebir alıntılara, her bir tablonun altında sunulmuş ve tablolarda kodları hangi öğretmenlerin ifade ettiğini belirtmek için öğretmenler, Ö1, Ö2, ... Ö30 şeklinde gösterilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, verilerin normalliğine yönelik bulgular ve araştırmanın problemi ile alt problemlerine ilişkin bulgular sırasıyla sunulmuştur.

4.1 VERİLERİN NORMAL DAĞILIMINA YÖNELİK BULGULAR

Araştırmada nicel verilerin analizinde kullanılmak üzere testlerin belirlenmesi için yapılan normal dağılım testine yönelik bulgular Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. Normalliğin İncelenmesine Yönelik Bulgular

	Çarpıklık		Basıklık	
	İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata
Program Kazanımları	-.050	.174	.180	.346
Dinleme	.096	.174	-.096	.346
Konuşma	.131	.174	.156	.346
Okuma	-.359	.174	.512	.346
Yazma	-.256	.174	.736	.346

Tablo 22’deki verilerin normalliğinin betimsel olarak incelenmesine ilişkin hesaplanan çarpıklık ve basıklık istatistikleri incelendiğinde tüm değişkenlerin değerlerinin -1 ve +1 aralığında olduğu (Demir ve ark, 2016: 133) ve buna göre verilerin normal dağılım gösterdikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın

problemi için betimsel analiz, birinci ve dördüncü alt problemler için t-testi, ikinci, üçüncü ve beşinci alt problemler için ANOVA hesaplanmıştır.

4.2 ARAŞTIRMA PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırtmanın 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılında Uygulanmaya Başlayan Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşebilirliğine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri Nelerdir? problemine yönelik bulgular Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23. Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşebilirliğine Yönelik Bulgular

Kazanımlar	\bar{x}
Dinleme/İzleme Beceri Alanına Yönelik Kazanımlar	3.7
Konuşma Beceri Alanına Yönelik Kazanımlar	3.2
Okuma Beceri Alanına Yönelik Kazanımlar	3.7
Yazma Beceri Alanına Yönelik Kazanımlar	3.5
Tüm Program Kazanımları	3.6

Tablo 23’e göre öğretmenlerin Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımların gerçekleşebilirliğine ilişkin görüşlerine göre tüm program kazanımlarının ortalaması 3.6 bulunmuştur. Bu sayı puan aralığı olarak 3.41-4.20 “büyük ölçüde” arasında yer aldığı için öğretmenlerin, programdaki kazanımlar büyük ölçüde gerçekleşebilir görüşüne sahip oldukları söylenebilir. Bununla birlikte dinleme/izleme ($\bar{x}=3.7$), okuma ($\bar{x}=3.7$) ve yazma ($\bar{x}=3.5$) beceri alanlarında yer alan kazanımların gerçekleşebilirliğine yönelik öğretmenlerin görüşleri kazanımlar büyük ölçüde gerçekleşebilir ve konuşma ($\bar{x}=3.2$) beceri alanındaki kazanımlara yönelik görüşleri, kazanımlar kısmen gerçekleşebilir şeklinde olduğu söylenebilir.

4.2.1 Alt Boyutlar Dinleme-Konuşma-Okuma-Yazma Beceri Alanlarındaki Kazanımlara İlişkin Bulgular

Araştırmamızın *Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Dinleme/İzleme” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilebilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?* problemine yönelik bulgular Tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24. Dinleme/İzleme Beceri Alanındaki Kazanımların Gerçekleşebilirliğine Yönelik Bulgular

	Hiç		Çok Az		Kısmen		Büyük Ölçüde		Tamamen		\bar{x}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Program Kazanımları											3.6
Dinleme Beceri Alanına Yönelik Kazanımlar											3.7
Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur	0	0	5	3	43	22	121	62	26	13	3.9
Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder	0	0	13	7	74	38	87	45	21	11	3.6
Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler	1	1	10	5	45	23	111	57	28	14	3.8
Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder	1	1	20	10	70	36	83	43	21	11	3.5
Dinlediklerini/izlediklerini özetler	0	0	6	3	45	23	101	52	43	22	3.9
Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir	0	0	3	2	25	13	116	59	51	26	4.1
Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir	0	0	3	2	36	18	92	47	64	33	4.1
Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır	4	2	25	13	66	34	72	37	28	14	3.5
Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar	2	1	26	13	90	46	63	32	14	7	3.3
Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir	2	1	24	12	77	39	76	39	16	8	3.4
Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir	0	0	12	6	53	27	94	48	36	18	3.8
Dinleme stratejilerini uygular	2	1	26	13	72	37	71	36	24	12	3.5

Tablo 24’e göre öğretmenlerin dinleme/izleme beceri alanına yönelik kazanımlarla ilgili anket maddelerine verdiği cevap ortalamaları incelendiğinde; “Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir” maddesinin ($\bar{x}=4.1$) ve “Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir” maddesinin ($\bar{x}=4.1$) en

yüksek ortalamaya; “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar” maddesinin ($\bar{x}=3.3$) ise en düşük ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın *Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Konuşma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?* problemine yönelik bulgular Tablo 25’de sunulmuştur.

Tablo 25. Konuşma Beceri Alanındaki Kazanımların Gerçekleşebilirliğine Yönelik Bulgular

	Hiç		Çok Az		Kısmen		Büyük Ölçüde		Tamamen		\bar{x}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Konuşma Beceri Alanına Yönelik Kazanımlar											3.2
Hazırlıklı konuşma yapar	1	1	41	21	85	44	60	31	8	4	3.2
Hazırlıksız konuşma yapar	6	3	36	18	89	46	48	25	16	8	3.2
Konuşma stratejilerini uygular	4	2	37	19	102	52	44	23	8	4	3.1
Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır	2	1	38	19	102	52	45	23	8	4	3.1
Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır	0	0	10	5	73	37	102	52	10	5	3.6
Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır	1	1	27	14	79	41	76	39	12	6	3.4
Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır	5	3	37	19	82	42	59	30	12	6	3.2

Tablo 25’e göre öğretmenlerin konuşma beceri alanına yönelik kazanımlarla ilgili anket maddelerine verdiği cevap ortalamaları incelendiğinde; "Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır" maddesinin ($\bar{x}=3.6$) en yüksek ortalamaya; "Konuşma stratejilerini uygular" maddesinin ($\bar{x}=3.1$) ve "Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır" maddesinin ($\bar{x}=3.1$) ise en düşük ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın *Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının “Okuma” beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?* problemine yönelik bulgular Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26. Okuma Beceri Alanındaki Kazanımların Gerçekleşebilirliğine Yönelik Bulgular

	Hiç		Çok Az		Kısmen		Büyük Ölçüde		Tama men		\bar{x}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Okuma Beceri Alanına Yönelik Kazanımlar											3.7
Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur	2	1	20	10	50	26	100	51	23	12	3.6
Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur	1	1	19	10	73	37	84	43	18	9	3.5
Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur	0	0	12	6	50	26	98	50	35	18	3.8
Okuma stratejilerini kullanır	3	2	9	5	69	35	95	49	19	10	3.6
Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder	1	1	9	5	79	41	84	43	22	11	3.6
Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler	3	2	16	8	64	33	87	45	25	13	3.6
Kelimelerin eş anlamlılarını bulur	0	0	3	2	23	12	109	56	60	31	4.2
Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur	0	0	3	2	21	11	108	55	63	32	4.2
Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder	0	0	6	3	24	12	120	62	45	23	4.0
Kökleri ve ekleri ayırt eder	7	4	27	14	73	37	72	37	16	8	3.3
Yapım ekinin işlevlerini açıklar	12	6	25	13	79	41	67	34	12	6	3.2
Metin türlerini ayırt eder	0	0	17	9	64	33	96	49	18	9	3.6
Okuduklarını özetler	1	1	3	2	38	19	112	57	41	21	4.0
Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler	1	1	17	9	68	35	83	43	26	13	3.6
Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir	2	1	15	8	77	39	83	43	18	9	3.5
Metindeki hikâyeye unsurlarını belirler	0	0	7	4	31	16	119	61	38	19	4.0
Metni yorumlar	2	1	7	4	60	31	96	49	30	15	3.7
Metinle ilgili sorular sorar	0	0	7	4	37	19	116	59	35	18	3.9
Metinle ilgili sorulara cevap verir	0	0	3	2	31	16	110	56	51	26	4.1
Metnin konusunu belirler	0	0	8	4	48	25	101	52	38	19	3.9
Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder	0	0	4	2	38	19	111	57	42	22	4.0
Görsellerle ilgili soruları cevaplar	0	0	3	2	23	12	113	58	56	29	4.1
Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar	2	1	14	7	88	45	76	39	15	8	3.5
Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler	0	0	5	3	26	13	109	56	55	28	4.1
Medya metinlerini değerlendirir	4	2	15	8	92	47	72	37	12	6	3.4
Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir	3	2	22	11	69	35	88	45	13	7	3.4
Metinler arasında karşılaştırma yapar	2	1	18	9	66	34	90	46	19	10	3.5
Bilgi kaynaklarını etkili şekilde kullanır	3	2	22	11	98	50	64	33	8	4	3.3
Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular	15	8	51	26	82	42	41	21	6	3	2.9
Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder	0	0	9	5	33	17	110	56	43	22	4.0
Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur	0	0	12	6	56	29	104	53	23	12	3.7
Metindeki söz sanatlarını tespit eder	2	1	15	8	75	38	89	46	14	7	3.5
Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ayırt eder	0	0	5	3	30	15	113	58	47	24	4.0
Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgilere ilişkin soruları cevaplar	0	0	15	8	48	25	109	56	23	12	3.7

Tablo 26'ya göre öğretmenlerin okuma beceri alanına yönelik kazanımlarla ilgili anket maddelerine verdiği cevap ortalamaları incelendiğinde; "Kelimelerin eş anlamlılarını bulur" maddesinin ($\bar{x}=4.2$) ve "Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur" maddesinin ($\bar{x}=4.2$) en yüksek ortalamaya; "Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular" maddesinin ($\bar{x}=2.9$) ise en düşük ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın *Yenilenen Türkçe dersi öğretim programının "Yazma" beceri alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?* problemine yönelik bulgular Tablo 27'de sunulmuştur.

Tablo 27. Yazma Beceri Alanındaki Kazanımların Gerçekleşebilirliğine Yönelik Bulgular

	Hiç		Çok Az		Kısmen		Büyük Ölçüde		Tamamen		\bar{x}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Yazma Beceri Alanına Yönelik Kazanımlar											3.5
Şiir yazar	6	33	3	17	62	32	74	38	20	10	3.4
Bilgilendirici metin yazar	5	34	3	23	77	39	57	29	11	6	3.1
Hikâye edici metin yazar	2	11	1	6	45	23	107	55	30	15	3.8
Yazma stratejilerini uygular	3	27	2	14	100	51	54	28	11	6	3.2
Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır	1	24	1	12	86	44	72	37	12	6	3.4
Bir işin işlem basamaklarını yazar	4	20	2	10	90	46	71	36	10	5	3.3
Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır	5	32	3	13	89	46	62	32	13	7	3.3
Sayıları doğru yazar	0	12	0	6	74	38	89	46	20	10	3.6
Yazdıklarını düzenler	0	19	0	10	85	44	80	41	11	6	3.4
Yazdıklarını paylaşır	1	12	1	6	50	26	97	50	35	18	3.8
Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır	4	26	2	13	91	47	62	32	12	6	3.3
Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır	6	32	3	15	86	44	65	33	9	5	3.2
Formları yönergelerine uygun doldurur	1	16	1	8	88	45	80	41	10	5	3.4
Kısa metinler yazar	0	10	0	5	48	25	101	52	36	18	3.8
Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler	0	12	0	6	31	16	103	53	49	25	4.0
Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır	0	16	0	8	75	38	88	45	16	8	3.5

Tablo 27'ye göre öğretmenlerin yazma beceri alanına yönelik kazanımlarla ilgili anket maddelerine verdiği cevap ortalamaları incelendiğinde; "Yazdıklarının

içeriğine uygun başlık belirler" maddesinin ($\bar{x}=4.0$) en yüksek ortalamaya; "Bilgilendirici metin yazar" maddesinin ($\bar{x}=3.1$) ise en düşük ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.3 ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde beş alt problem kapsamında, araştırmada öğretmenlerin yenilenen Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik görüşlerinin, cinsiyet, yaş, hizmet yılı, eğitim durumu ve mezun olunan bölüm değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgular sunulmuştur. Bununla birlikte altıncı alt problemle ilgili elde edilen nitel bulgular görüşme soruları kapsamında tablolar şeklinde sunulmuştur.

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik bulgular Tablo 28’de sunulmuştur. *Yenilenen Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre değişmekte midir?*

Tablo 28. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşebilirliği Hakkındaki Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Program Kazanımları	Kadın	124	3.6	0.5	-1.024	193	.307
	Erkek	71	3.6	0.5			
Dinleme	Kadın	124	3.6	0.5	-2.267	193	.025
	Erkek	71	3.8	0.6			
Konuşma	Kadın	124	3.2	0.6	-0.347	193	.729
	Erkek	71	3.3	0.6			
Okuma	Kadın	124	3.7	0.5	-0.763	193	.447
	Erkek	71	3.7	0.5			
Yazma	Kadın	124	3.4	0.6	-0.591	193	.555
	Erkek	71	3.5	0.6			

Tablo 28 incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmenlerin; Türkçe dersi öğretim programı kazanımları ($t_{(193)}=-1.024$; $p=.307$), konuşma beceri alanına yönelik

kazanımlar ($t_{(193)}=-0.347$; $p=.729$), okuma beceri alanına yönelik kazanımlar ($t_{(193)}=-0.763$; $p=.447$) ve yazma beceri alanına yönelik kazanımların ($t_{(193)}=-0.591$; $p=.555$) gerçekleştirilebilirliği konusundaki görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Bulgulara göre kadın ve erkek öğretmenlerin dinleme beceri alanına yönelik kazanımlar ($t_{(193)}=-2.267$; $p=.025$) gerçekleştirilebilirliği konusundaki görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir ($p<.05$). Ortalamalar incelendiğinde erkek öğretmenlerin dinleme beceri alanına yönelik kazanımların gerçekleştirilebilirliği konusundaki görüşleri, kadın öğretmenlere kıyasla daha olumludur.

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik bulgular Tablo 29’da sunulmuştur. *Yenilenen Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilebilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri yaşa göre değişmekte midir?*

Tablo 29. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleştirilebilirliği Hakkındaki Görüşlerinin Yaşa Göre Dağılımları

	Yaş	n	\bar{x}	ss	F	sd _{1,2}	p
Program Kazanımları	24-30 Yaş	74	3.6	0.6	.193	2.192	.824
	31-35 Yaş	70	3.6	0.5			
	36 Yaş ve Üzeri	51	3.6	0.4			
Dinleme	24-30 Yaş	74	3.7	0.6	.019	2.192	.981
	31-35 Yaş	70	3.7	0.5			
	36 Yaş ve Üzeri	51	3.7	0.5			
Konuşma	24-30 Yaş	74	3.2	0.7	.228	2.192	.797
	31-35 Yaş	70	3.3	0.6			
	36 Yaş ve Üzeri	51	3.2	0.6			
Okuma	24-30 Yaş	74	3.7	0.6	.730	2.192	.483
	31-35 Yaş	70	3.6	0.5			
	36 Yaş ve Üzeri	51	3.7	0.4			
Yazma	24-30 Yaş	74	3.4	0.7	.229	2.192	.796
	31-35 Yaş	70	3.5	0.5			
	36 Yaş ve Üzeri	51	3.5	0.5			

Tablo 29 incelendiğinde, farklı yaşlardaki öğretmenlerin; Türkçe dersi öğretim programı kazanımları ($F_{(2,192)}=.193$; $p=.824$), dinleme beceri alanına yönelik

kazanımlar ($F_{(2,192)}=.019$; $p=.981$), konuşma beceri alanına yönelik kazanımlar ($F_{(2,192)}=.228$; $p=.797$), okuma beceri alanına yönelik kazanımlar ($F_{(2,192)}=.730$; $p=.483$) ve yazma beceri alanına yönelik kazanımların ($F_{(2,192)}=.229$; $p=.796$) gerçekleştirilebilirliği konusundaki görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir ($p>.05$).

Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik bulgular Tablo 30’da sunulmuştur. *Yenilenen Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilebilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri hizmet yılına göre değişmekte midir?*

Tablo 30. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleştirilebilirliği Hakkındaki Görüşlerinin Hizmet Yılına Göre Dağılımları

	Öğretmenlik Hizmet Yılı	n	\bar{x}	ss	F	sd _{1,2}	p
Program Kazanımları	1-5 Yıl	63	3.7	0.6	.414	3.191	.743
	6-10 Yıl	47	3.6	0.4			
	11-15 Yıl	53	3.6	0.5			
	16 Yıl ve Üzeri	32	3.6	0.4			
Dinleme	1-5 Yıl	63	3.7	0.6	.425	3.191	.735
	6-10 Yıl	47	3.6	0.5			
	11-15 Yıl	53	3.7	0.6			
	16 Yıl ve Üzeri	32	3.7	0.5			
Konuşma	1-5 Yıl	63	3.3	0.6	.361	3.191	.781
	6-10 Yıl	47	3.2	0.6			
	11-15 Yıl	53	3.3	0.7			
	16 Yıl ve Üzeri	32	3.1	0.5			
Okuma	1-5 Yıl	63	3.8	0.6	1.121	3.191	.342
	6-10 Yıl	47	3.7	0.4			
	11-15 Yıl	53	3.6	0.6			
	16 Yıl ve Üzeri	32	3.7	0.4			
Yazma	1-5 Yıl	63	3.5	0.7	.114	3.191	.952
	6-10 Yıl	47	3.5	0.6			
	11-15 Yıl	53	3.5	0.5			
	16 Yıl ve Üzeri	32	3.4	0.5			

Tablo 30 incelendiğinde, farklı süre boyunca öğretmenlik mesleğini yapmakta olan öğretmenlerin; Türkçe dersi öğretim programı kazanımları ($F_{(3,191)}=.414$; $p=.743$),

dinleme beceri alanına yönelik kazanımlar ($F_{(3,191)}=.425$; $p=.735$), konuşma beceri alanına yönelik kazanımlar ($F_{(3,191)}=.361$; $p=.781$), okuma beceri alanına yönelik kazanımlar ($F_{(3,191)}=1.121$; $p=.342$) ve yazma beceri alanına yönelik kazanımların ($F_{(3,191)}=.114$; $p=.952$) gerçekleştirilebilirliği konusundaki görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik bulgular Tablo 31’de sunulmuştur. *Yenilenen Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilebilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumuna göre değişmekte midir?*

Tablo 31. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleştirilebilirliği Hakkındaki Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

	Öğretim Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p																																												
Program Kazanımları	Eğitim Fakültesi	178	3.6	0.5	-.431	193	.667																																												
	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.7	0.5				Dinleme	Eğitim Fakültesi	178	3.7	0.6	-.135	193	.892	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.7	0.5	Konuşma	Eğitim Fakültesi	178	3.2	0.6	-.885	193	.377	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.4	0.5	Okuma	Eğitim Fakültesi	178	3.7	0.5	-.222	193	.825	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.7	0.5	Yazma	Eğitim Fakültesi	178	3.5	0.6	-.659	193	.511
Dinleme	Eğitim Fakültesi	178	3.7	0.6	-.135	193	.892																																												
	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.7	0.5				Konuşma	Eğitim Fakültesi	178	3.2	0.6	-.885	193	.377	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.4	0.5	Okuma	Eğitim Fakültesi	178	3.7	0.5	-.222	193	.825	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.7	0.5	Yazma	Eğitim Fakültesi	178	3.5	0.6	-.659	193	.511	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.6	0.5								
Konuşma	Eğitim Fakültesi	178	3.2	0.6	-.885	193	.377																																												
	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.4	0.5				Okuma	Eğitim Fakültesi	178	3.7	0.5	-.222	193	.825	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.7	0.5	Yazma	Eğitim Fakültesi	178	3.5	0.6	-.659	193	.511	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.6	0.5																				
Okuma	Eğitim Fakültesi	178	3.7	0.5	-.222	193	.825																																												
	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.7	0.5				Yazma	Eğitim Fakültesi	178	3.5	0.6	-.659	193	.511	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.6	0.5																																
Yazma	Eğitim Fakültesi	178	3.5	0.6	-.659	193	.511																																												
	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	3.6	0.5																																															

Tablo 31 incelendiğinde, farklı fakültelerden mezun olan öğretmenlerin; Türkçe dersi öğretim programı kazanımları ($t_{(193)}=-.431$; $p=.667$), dinleme beceri alanına yönelik kazanımlar ($t_{(193)}=-.135$; $p=.892$), konuşma beceri alanına yönelik kazanımlar ($t_{(193)}=-.885$; $p=.377$), okuma beceri alanına yönelik kazanımlar ($t_{(193)}=-.222$; $p=.825$) ve yazma beceri alanına yönelik kazanımların ($t_{(193)}=-.659$; $p=.511$) gerçekleştirilebilirliği konusundaki görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Araştırmanın beşinci alt problemine yönelik bulgular Tablo 32’de sunulmuştur. *Yenilenen Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilebilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri mezun olunan bölüme göre değişmekte midir?*

Tablo 32. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşebilirliği Hakkındaki Görüşlerinin Mezun Olunan Bölüme Göre Dağılımları

	Mezun Olunan Bölüm	n	\bar{x}	ss	F	sd ₁₋₂	p
Program Kazanımları	Türkçe Öğretmenliği	163	3.6	0.5			
	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	17	3.7	0.5	.418	2.192	.659
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	15	3.5	0.3			
Dinleme	Türkçe Öğretmenliği	163	3.7	0.6			
	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	17	3.7	0.5	.102	2.192	.903
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	15	3.6	0.4			
Konuşma	Türkçe Öğretmenliği	163	3.2	0.6			
	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	17	3.3	0.5	.538	2.192	.585
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	15	3.1	0.5			
Okuma	Türkçe Öğretmenliği	163	3.7	0.5			
	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	17	3.8	0.5	.493	2.192	.612
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	15	3.7	0.4			
Yazma	Türkçe Öğretmenliği	163	3.5	0.6			
	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	17	3.6	0.5	.341	2.192	.712
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	15	3.4	0.6			

Tablo 32 incelendiğinde, farklı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin; Türkçe dersi öğretim programı kazanımları ($F_{(2,192)}=.418$; $p=.659$), dinleme beceri alanına yönelik kazanımlar ($F_{(2,192)}=.102$; $p=.903$), konuşma beceri alanına yönelik kazanımlar ($F_{(2,192)}=.538$; $p=.585$), okuma beceri alanına yönelik kazanımlar ($F_{(2,192)}=.493$; $p=.612$) ve yazma beceri alanına yönelik kazanımların ($F_{(2,192)}=.341$; $p=.712$) gerçekleşebilirliği konusundaki görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Araştırmanın altıncı alt problemine yönelik nitel bulgular görüşme soruları kapsamında aşağıda Tablo 33, 34, 35, 36, 37, 38 ve 39’da sunulmuştur.

Yenilenen Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri nasıldır?

Soru 1: Yenilenen 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının temel dil becerileri gelişimine katkıları genel olarak nelerdir? Açıklayınız?

Tablo 33. Kazanımların Temel Dil Becerilerinin Gelişimine Katkılarına Yönelik Görüşler

Tema	Alt Tema	f
Okuma	Okuma ve anlama becerisini geliştirir (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29)	23
	Kelime hazinelerini geliştirir (Ö4, Ö5, Ö11, Ö18, Ö22, Ö24)	6
	Düşünme ve yorumlama becerilerini geliştirir (Ö8, Ö10, Ö14, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25, Ö30)	8
Dinleme	Dinlediklerini anlama becerilerini güçlendirir (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30)	25
	Dinlediklerini yorumlama ve anlatabilmelerini sağlar (Ö2, Ö3, Ö10, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30)	18
Konuşma	Kendini ifade edebilme gücünü artırır (Ö2, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20, Ö23, Ö26, Ö28)	12
	Konuşma kurallarına uygun anlaşılır bir dille konuşmaya yardımcı olur (Ö8, Ö9, Ö16, Ö17, Ö22, Ö24, Ö27, Ö30)	8
	Konuşma becerisini artırır (Ö1, Ö4, Ö5, Ö14, Ö21)	5
	Özgüveni artırır (Ö1, Ö7, Ö29)	3
	Hazırlıksız konuşma becerisini artırır (Ö3, Ö6, Ö13, Ö25, Ö29)	5
Yazma	Duygu ve düşünceleri yazılı olarak ifade edebilme (Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö14, Ö16, Ö18, Ö21, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29)	15
	Yazım ve noktalama kurallarını öğrenme (Ö1, Ö2, Ö6, Ö9, Ö15, Ö19, Ö20, Ö22, Ö26, Ö30)	10
	Yazma becerisini ve isteğini artırır (Ö2, Ö5, Ö12, Ö13, Ö15, Ö17, Ö23, Ö25)	8

*Öğretmenlerin bir kısmı birden fazla yanıt vermiştir.

Tablo 33'e göre kazanımların temel dil becerileri gelişimine katkılarına yönelik olarak öğretmenler, okuma alanında yeni programda yer alan kazanımların öğrencilerin okuma ve anlama becerisini geliştirdiğini, kelime hazinelerini arttırdığını ve düşünme ve yorumlama becerilerine katkıda bulunduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak Ö21, Ö22'nin ve Ö24'ün ifadeleri aşağıda verilmiştir:

"Okuduğu metni anlayabilmeyi, çözümleyebilmeyi ve okuma alışkanlığı kazanmayı sağlar." (Ö21)

"Kelime hazinelerini, okuma ve anlama becerisini geliştirir." (Ö22)

"Okuma, okuduğunu anlama ve söz varlığını geliştirme gibi beceriler kazandırır." (Ö24)

Dinleme alanında öğretmenler yeni programda yer alan kazanımların öğrencilerin dinlediklerini anlama ve dolayısıyla yorumlama ve anlatabilme becerilerini geliştirdiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak Ö15'in ve Ö13'ün ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Dinlediklerini anlama ve anlatabilme gücünü geliştirir.” (Ö15)

“Dinlediklerini anlama ve yorumlamalarını sağlar.” (Ö13)

Konuşma alanında öğretmenler yeni programda yer alan kazanımların öğrencilerin kendilerini ifade edebilme güçlerini arttırdığı ve hazırlıksız konuşma becerisini arttırarak öz güvenlerini de arttırdığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak Ö4, Ö27'nin ve Ö24'ün ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Metinler ve etkinlikler aracılığıyla konuşma becerilerinin gelişmesini sağlar. (Ö4)

“Topluluk karşısında konuşma, sesini doğru kullanma ve sözcükleri doğru telaffuz etme becerisi sağlar.” (Ö27)

“Öğrencilerin özgüvenli bir şekilde düşüncelerini akıcı bir şekilde ifade edebilmelerini sağlar.” (Ö29)

Yazma alanında öğretmenler yeni programda yer alan kazanımların öğrencilerin duygu ve düşünceleri yazılı olarak ifade edebilme güçlerini ve isteklerini arttırdığını ve bunu yazım ve noktalama kurallarına uygun olarak yapmalarını sağlayacak şekilde olumlu etkilerde bulunduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak Ö25, Ö28 ve Ö24'ün ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Hayal gücünü kullanarak yazma becerisi kazandırır.” (Ö25)

“Düşüncelerini yazma kurallarına uygun olarak yazmayı sağlar.” (Ö28)

Soru 2: Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarını öğrenci düzeylerine uygun buluyor musunuz? Neden?

Tablo 34. Kazanımların Öğrenci Düzeyine Uygunluğuna Yönelik Görüşler

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Okuma	Uygun buluyorum	Gelişim özellikleri bakımından uygun (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16, Ö20, Ö23, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30)	17
		Kazanım ilkeleri açısından uygun (Ö8, Ö12, Ö14, Ö18, Ö19, Ö25, Ö27)	7
		İlgi çekici metinler aracılığıyla kazanımların verilmesinden ötürü uygun (Ö2, Ö7, Ö13, Ö17, Ö21)	27
	Uygun bulmuyorum	Bazı kazanımlar ve etkinlikler öğrenci seviyesine uygun değil (Ö9, Ö22, Ö26)	3
Dinleme	Uygun buluyorum	Gelişim özellikleri bakımından uygun (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö15, Ö16, Ö20, Ö23, Ö24, Ö28, Ö29)	14
		Kazanım ilkeleri açısından uygun (Ö8, Ö14, Ö18, Ö19, Ö25)	5
		İlgi çekici metinler aracılığıyla kazanımların verilmesinden ötürü uygun (Ö2, Ö7, Ö11, Ö12, Ö17, Ö21, Ö27)	7
	Uygun bulmuyorum	Bazı kazanımlar ve etkinlikler öğrenci seviyesine uygun değil (Ö13, Ö22, Ö26, Ö30)	4
Konuşma	Uygun buluyorum	Gelişim özellikleri bakımından uygun (Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20, Ö23, Ö24, Ö28)	13
		Öğrencilerin kendilerini ifade edebilmeleri açısından uygun (Ö1, Ö2, Ö7, Ö11, Ö27)	6
		Kazanım ilkeleri açısından uygun (Ö8, Ö14, Ö18, Ö19, Ö25)	5
	Uygun bulmuyorum	Hazırlıksız konuşma kazanımını uygun bulmuyorum (Ö13, Ö22, Ö26, Ö29, Ö30)	5
		Bazı kazanımlar ve etkinlikler öğrenci seviyesine uygun değil (Ö21, Ö22)	2
Yazma	Uygun buluyorum	Gelişim özellikleri bakımından uygun (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15, Ö18, Ö16, Ö20, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28)	17
		Kazanım ilkeleri açısından uygun (Ö5, Ö14, Ö18, Ö19, Ö25, Ö28)	6
		“Şiir yazar” kazanımını uygun değil (Ö2, Ö7, Ö8, Ö13, Ö22)	5
	Uygun bulmuyorum	“Bilgilendirici metinler yazar” kazanımını uygun değil (Ö7, Ö8, Ö12, Ö21, Ö29, Ö30)	6
		Tekrar niteliğinde olan kazanımlar uygun değil (Ö4, Ö9, Ö13, Ö17)	4

*Öğretmenlerin bir kısmı birden fazla yanıt vermiştir.

Tablo 34'e göre kazanımlarının öğrenci düzeylerine uygun olup olmamasına yönelik, okuma alanında öğretmenlerin çoğunluğu (f=27) yeni programda yer alan kazanımların öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu belirtmiştir. Kazanımların, öğrencilerin gelişim özellikleri bakımından (f=17), kazanım ilkeleri açısından (f=7) ve ilgi çekici metinler aracılığıyla kazanımların verilmesi bakımından (f=5) uygun bulunduğu ifade edilmiştir.

Uygun olmadığını belirten öğretmenlerin öne sürdükleri en önemli sebep bazı kazanımların ve etkinliklerin öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesine uygun olmaması olarak ifade edilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö9'un ve Ö22'nin ifadeleri aşağıda verilmiştir:

"Kökleri ve ekleri ayırt eder ve yapım eklerinin işlevlerini açıklar kazanımları öğrencilerin yaş seviyelerinin üzerinde olması sebebiyle uygun bulmuyorum." (Ö9)

"Metin türlerini ayırt etme kazanımı öğrencinin seviyesi üzerinde olması nedeniyle bu kazanımı uygun bulmuyorum." (Ö22)

Dinleme alanında öğretmenlerin çoğunluğu (f=26) yeni programda yer alan kazanımların öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu belirtmiştir. Kazanımlar öğrencilerin gelişim özellikleri bakımından (f=14), ilgi çekici metinler aracılığıyla kazanımların verilmesi bakımından (f=7) ve kazanım ilkeleri açısından (f=5) uygun bulunduğu ifade edilmiştir.

Uygun olmadığını belirten öğretmenlerin (f=4) öne sürdükleri en önemli sebep bazı kazanımların anlaşılır ve açık olmaması ve etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olmaması olarak ifade edilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö13 ve Ö30'un ifadeleri aşağıda verilmiştir:

"Dinlediğini anlama ve yorumlama konusunda öğrenci seviyesine uygun etkinliklere yer verilmediği için uygun bulmuyorum." (Ö13)

"Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar." ve "Dinleme stratejilerini kullanır." kazanımları anlaşılır olmadığı için uygun değildir." (Ö30)

Konuşma alanında öğretmenlerin çoğunluğu (f=24) yeni programda yer alan kazanımların öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu belirtmiştir. Kazanımlar öğrencilerin gelişim özellikleri bakımından (f=13), öğrencilerin kendilerini ifade

edebilmeleri açısından (f=6), kazanım ilkeleri açısından (f=5) uygun bulunduğu ifade edilmiştir.

Bazı kazanımları uygun olmadığını belirten öğretmenlerce (f=7) öne sürülen uygun olmayan en önemli kazanımın “Hazırlıksız konuşma” olduğu ve bu kazanımın öğrenci seviyesine uygun olmaması şeklinde ifade edilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö27, Ö29 ve Ö30’un ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Hazırlıksız konuşma kazanımı dışındaki kazanımlar uygundur.” (Ö29)

“Rahatça kendilerini ifade edebildikleri için uygun buluyorum.” (Ö27)

“Hazırlıksız konuşma ve konuşma stratejilerini uygular kazanımları öğrenci seviyesine uygun değildir. (Ö30)

Yazma alanında öğretmenlerin çoğunluğu (f=23) yeni programda yer alan kazanımların öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu belirtmiştir. Kazanımlar öğrencilerin gelişim özellikleri bakımından (f=17), kazanım ilkeleri açısından (f=6) uygun bulunduğu ifade edilmiştir. Uygun olmadığını belirten bazı öğretmen görüşlerinde (f=5), “Şiir yazar” kazanımının ve bazılarınca ise (f=6) “Bilgilendirici metinler yazar” kazanımının öğrenci seviyesine uygun olmadığı ifade edilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö4’ün, Ö7’nin, Ö8’ün Ö15’in ve Ö30’un ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Öğrenci seviyesine uygundur fakat yazma etkinlikleri tekrar niteliğinde olduğu için öğrencilerin sıkılmasına sebep olmaktadır.” (Ö4)

“Hikâye edici metinler de yazma etkinlikleri uygunken bilgilendirici metin ve şiir yazma konusunda zorlanmaktadırlar.” (Ö7)

“Şiir yazar ve bilgilendirici metin yazar kazanımlarının öğrenci seviyesine uygun olmadığını düşünüyorum.” (Ö8)

“Kendini yazılı olarak ifade edebilme gücünü arttırdığı için uygun buluyorum.” (Ö15)

“Özellikle noktalama işaretlerine yönelik kazanımlar öğrenci seviyesinin üzerindedir.” (Ö30)

Soru 3: Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte midir? Neden?

Tablo 35. Kazanımların Toplumun Beklenti ve İhtiyaçlarına Uygunluğuna Yönelik Görüşler

Tema	Alt Tema	Kodlar	f	
Okuma	Kazanımlar toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygundur.	Kazanımların günlük hayatla ilişkilendirilmesinden dolayı uygun (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29 Ö30)	24	30
		Kazanımların değerler eğitimi ile ilişkilendirilmesinden dolayı uygun (Ö1, Ö5, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18)	6	
Dinleme	Kazanımlar toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygundur.	Kazanımlar etkili iletişim kurma açısından uygun (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29)	23	28
		Kazanımların değerler eğitimi ile ilişkilendirilmesinden dolayı uygundur. (Ö1, Ö5, Ö17, Ö18, Ö30)	5	
		Uygun değildir	Bazı kazanımlar uygulamaya aktarılması konusunda toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun değil (Ö13, Ö25)	
Konuşma	Kazanımlar toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygundur.	Öğrencilerin kendilerini ifade edebilmeleri açısından uygun (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29 Ö30)	30	30
		Kazanımlar günlük hayatla ilişkilendirilmesinden dolayı toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29 Ö30)	26	26
Yazma	Uygun değildir	Tekrar niteliğinde, öğrencilerce sıkıcı bulunan kazanımlar uygun değildir (Ö4, Ö8)	2	4
		Öğrenci seviyesinin üzerinde olan kazanımlar uygun değildir (Ö1, Ö13)	2	

Tablo 35'e göre okuma alanında öğretmenlerin tamamı yeni programda yer alan kazanımların toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu (f=24) kazanımların günlük hayatla ilişkilendirilmesinden

dolayı uygun bulunduğunu belirtirken 6 öğretmen ise kazanımların değerler eğitimi ile ilişkilendirilmesinden dolayı uygun bulduklarını ifade etmiştir.

Bu konu ile ilgili olarak Ö7, Ö17 ve Ö18'in ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Öğrencilere verilen bilgiler gerçek hayatla ilişkili ve kullanılabilir bilgiler olmasından dolayı beklenti ve ihtiyaçlara cevap verir niteliktedir.” (Ö7)

“Toplumun beklentilerine cevap verecek niteliktedir. Özellikle "erdemler" teması değerler eğitimine yöneliktir.” (Ö17)

“Milli, manevi ve evrensel değerleri içermesi sebebiyle beklenti ve ihtiyaçlara cevap verebilecek niteliktedir.” (Ö18)

Dinleme alanında öğretmenlerin çoğunluğu (f=28) yeni programda yer alan kazanımların toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı (f=23) kazanımları etkili iletişim kurma açısından toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun bulurken öğretmenlerin bir kısmı (f=5) kazanımların değerler eğitimi ile ilişkilendirilmesinden dolayı toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun bulduklarını belirtmiştir. Uygun olmadığını belirten öğretmenlerin öne sürdükleri en önemli teorik açıdan yeterli olmasına rağmen uygulama ve etkileşim açısından yetersiz olması olarak ifade edilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö3'ün ve Ö13'ün, Ö27 ve Ö30'un ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Toplumun beklentileri sınavlarda başarılı olmak ve bunun içinde öğrenmenin gerçekleşmesi olarak düşünüldüğünde toplumun beklentisini karşılar niteliktedir.” (Ö3)

“Tüm kazanımlar toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına teoride cevap verir nitelikte olmasına rağmen uygulamada yeterli değildir.” (Ö13)

“Metinler ve kazanımlar analiz etme ve yorumla becerilerini geliştirmeleri bakımından uygundur.” (Ö27)

“Değerler eğitimi ekseninde ilgili beceri alanına yönelik hazırlandığı için toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verebilmektedir.” (Ö30)

Konuşma alanında öğretmenlerin tamamı yeni programda yer alan kazanımların öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmeleri açısından toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun olduğunu belirtmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö4'ün, Ö6'nın ve Ö6'nın ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Her bireyin kendini doğru ve anlaşılır bir şekilde ifade etmesine yönelik kazanımların yer alması toplumun beklentilerini karşılar niteliktedir.” (Ö4)

“Metinler ve kazanımlar günlük hayatla ilişkilendirildiği için toplumun beklentilerini karşılar niteliktedir.” (Ö6)

“Konuşma stratejilerine uygun olarak konuşma becerisini sağlamaya yardımcı olması açısından uygundur.” (Ö16)

Yazma alanında öğretmenlerin çoğunluğu (f=26) yeni programda yer alan kazanımların toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun olduğunu belirtmiştir. Uygun olmadığını belirten öğretmenlerin öne sürdükleri en önemli sebep kazanımların ve etkinliklerin tekrara kaçması ve kazanımların özensiz seçilmesi ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olmaması olarak ifade edilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö1, Ö4, Ö8’in ve Ö27’nin ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Kısmen. Toplumun üreten ve düşünen insanlara ihtiyacının olması dolayısıyla yazmaya dönük kazanımlarda daha seçici olunabilirdi.” (Ö1)

“Tekrara kaçmasından dolayı çok uygun değildir.” (Ö4)

“Toplumun beklen ve ihtiyaçlarına uygun bireyler yetiştirmede uygun olduğunu düşünmekle birlikte öğrencilerin yazma konusunda yetersiz olmalarından dolayı beklentileri karşılayamayacağını düşünüyorum.” (Ö8)

“Metinler ve kazanımlar günlük hayatla ilişkilendirildiği için toplumun beklentilerini karşılar niteliktedir.” (Ö27)

Soru 4: Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımları açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edildiği konusunda ne düşünüyorsunuz?

Tablo 36. Kazanımların Açık Ve Anlaşılır Bir Şekilde İfade Edilebilirliğine Yönelik Görüşler

Tema	Alt Tema	f
Okuma	Açık ve anlaşılır buluyorum (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29)	28
	Bazı kazanımlar ve özellikler açık ve anlaşılır değil (Ö9, Ö30)	2
Dinleme	Açık ve anlaşılır buluyorum. (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28)	28
	Bazı kazanımlar ve özellikler açık ve anlaşılır değil (Ö29, Ö30)	2
Konuşma	Açık ve anlaşılır buluyorum. (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29)	26
	Bazı kazanımlar ve özellikler açık ve anlaşılır değil (Ö5, Ö30)	4
Yazma	Açık ve anlaşılır buluyorum. (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö28, Ö29)	22
	Bazı kazanımlar ve özellikler açık ve anlaşılır değil (Ö1, Ö5, Ö7, Ö9, Ö13, Ö26, Ö27, Ö30)	8

Tablo 36'ya göre okuma alanında öğretmenlerin çoğunluğu (F=28) yeni programda yer alan kazanımların açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edildiğini belirtmiştir. Uygun olmadığını belirten öğretmenlerin öne sürdükleri en önemli sebep bazı kazanımların genel ifade edilmesi ve somutlaştırılmaması olarak ifade edilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö9'un, Ö16'nın ve Ö30'un ifadeleri aşağıda verilmiştir:

"Kazanımlar daha özele indirgenerek somut bir biçimde ifade edilebilir." (Ö9)

"Kavram kargaşasının önüne geçilerek yalın, kısa ve açık bir şekilde ifade edilmiştir." (Ö16)

"Kazanımlarda yer alan "...stratejilerini belirler kazanımı daha açık ve ayrıntılı olarak yazılmalıdır." (Ö30)

Dinleme alanında öğretmenlerin çoğunluğu (f=28) yeni programda yer alan kazanımların açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edildiğini belirtmiştir. Uygun olmadığını belirten öğretmenler (f=2) "dinleme stratejilerini belirler" kazanımının açık ve ayrıntılı olmadığını ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak Ö1'in, Ö26'nın ve Ö30'un ifadeleri aşağıda verilmiştir:

"Kazanımlar açık ve anlaşılır bir yapıya sahiptir." (Ö1)

"Kazanım ifadelerin net ve sınırlı olmasından dolayı açık ve anlaşılır buluyorum." (Ö26)

"Kazanımlarda yer alan '...stratejilerini belirler' kazanımı daha açık ve ayrıntılı olarak yazılmalıdır." (Ö30)

Konuşma alanında öğretmenlerin çoğunluğu (f=26) yeni programda yer alan kazanımların açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edildiğini belirtmiştir. Uygun olmadığını belirten öğretmenlerin (f=4) öne sürdükleri en önemli sebep bazı kazanımların genel ifade edilmesi ve somutlaştırılmaması olarak ifade edilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö5'in, Ö20'nin, Ö26'nın ve Ö30'un, ifadeleri aşağıda verilmiştir:

"Daha açık ve anlaşılabilir olmalıdır." (Ö5)

"Açık ve anlaşılır buluyorum." (Ö20)

"Kazanım ifadelerin net ve sınırlı olmasından dolayı açık ve anlaşılır buluyorum." (Ö26)

"Genel ifadeler yerine daha özel ifadeler içermelidir." (Ö30)

Yazma alanında öğretmenlerin çoğunluğu (f=22) yeni programda yer alan kazanımların açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edildiğini belirtmiştir. Uygun olmadığını belirten öğretmenlerin (f=8) öne sürdükleri en önemli sebep ifadelerin çok genel olması, açıklayıcı ve örnek niteliğinde ifadelere yer verilmesi gerektiği olarak ifade edilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö9'un, Ö7'nin ve Ö27'nin ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Genel ifadeler yerine daha özel ifadeler içermelidir.” (Ö9)

“Özellikle bilgilendirici yazılarda daha açıklayıcı ifadelere yer verilmelidir.” (Ö7)

“Yazma becerisine ait kazanımlarda tür belirtilerek verilmesi daha anlaşılır olacaktır.” (Ö27)

Soru 5: Yenilenen 5. Sınıf Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleşmesi için yapılan uygulamada kullanmayı tercih ettiğiniz materyaller, öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme değerlendirme teknikleri nelerdir?

Tablo 37. Öğrenme-Öğretme Sürecinde Kullanılan Materyaller, Yöntem ve Tekniklere Yönelik Görüşler

Tema	Alt Tema	f
Materyaller	Kazanıma uygunluğuna dikkat ediyorum (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27, Ö29, Ö30)	22
	Öğrencilerin öğrenme stillerine uygun olmasına dikkat ediyorum (Ö1, Ö3, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö29)	17
	Öğrenci seviyesine uygunluğuna dikkat ediyorum (Ö3, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö24)	14
	Öğrencilerin ilgisini çekecek ve katılımı arttıracak şekilde olmasına dikkat ediyorum (Ö2, Ö4, Ö7, Ö10, Ö12, Ö17, Ö21, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö30)	12
	Günlük hayatla ilişkilendirilebilirliğine dikkat ediyorum (Ö13, Ö19, Ö21, Ö25, Ö30)	5
	Ders kitapları (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29)	26
	EBA (Eğitim Bilişim Ağı) (Ö2, Ö3, Ö4, Ö10, Ö11, Ö14, Ö17, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27)	14
	Yardımcı kaynaklar (Ö1, Ö6, Ö7, Ö10, Ö13, Ö14, Ö16, Ö18, Ö21, Ö22, Ö30)	11
	Sözlükler (Ö2, Ö10, Ö15, Ö17, Ö21, Ö23)	6
	İmla kılavuzu (Ö15, Ö17, Ö21)	3
Görsel, işitsel kaynaklar (Ö1, Ö24, Ö11)	3	

Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Düz Anlatım anlaşılır (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö22, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30)	21
	Soru-cevap (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö21, Ö22, Ö23, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30)	21
	Gösterip-yaptırma (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö11, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21, Ö22, Ö24, Ö26, Ö28, Ö29)	17
	Beyin fırtınası (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21, Ö22, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30)	12
	Grup çalışması (Ö5, Ö11, Ö14, Ö22, Ö26, Ö28)	6
	Drama (Ö5, Ö11, Ö14, Ö22, Ö26, Ö28)	6
	Rol yapma (Ö5, Ö14, Ö26, Ö28)	4
	Tartışma (Ö2, Ö14, Ö17)	3
	Problem çözme (Ö5, Ö28)	2
	Örnek olay (Ö5, Ö19)	2
Ölçme Araçları	Kazanım değerlendirme testleri (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30)	21
	Yazılı sınavları (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö11, Ö13, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö29, Ö30)	20
	Ders içi değerlendirme ölçeği (Ö3, Ö7, Ö14, Ö21, Ö27)	5
	Tema sonu değerlendirme soruları (Ö3, Ö7, Ö14, Ö21, Ö24)	5
	Proje ödevleri (Ö7, Ö12, Ö21, Ö24)	4
	Gözlem formu (Ö3, Ö12, Ö21, Ö24)	4

*Öğretmenlerin bir kısmı birden fazla yanıt vermiştir.

Tablo 37'ye göre öğretmenler, öğrenme ve öğretme sürecinde materyal seçimi açısından materyallerin kazanımlara uygunluğuna (22), öğrencilerin öğrenme stillerine uygunluğuna (f=17), öğrenci seviyesine uygunluğuna (f=14), öğrencilerin ilgisini çekecek ve katılımı arttıracak şekilde olmasına (f=12) ve günlük hayatla ilişkilendirilebilirliğine (f=5), dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak Ö10'un, Ö12'nin ve Ö18'in ifadeleri aşağıda verilmiştir:

"Öğrencilerin ilgisini çekecek ve katılımı arttıracak materyaller kullanırım." (Ö10)

"Materyallerin kullanışlı olmasına, amaca yönelik olmasına dikkat ediyorum." (Ö12)

"Materyallerin öğrenci seviyesine uygun olmasına dikkat ediyorum." (Ö18)

Materyal kullanımı açısından öğretmenlerin çoğunluğunun öğrenme-öğretme sürecinde en fazla ders kitaplarını (f=26), EBA'yı (f=14) ve yardımcı kaynakları (f=11), sözlük (f=6), imla kılavuzu (f=3), çeşitli görsel ve işitsel kaynakları (f=3) kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak Ö1'in, Ö2'nin ve Ö17'nin ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Ders kitapları, hazırladığım slaytlar ve yardımcı kaynakları kullanıyorum.” (Ö1)

“Ders kitabı, Sözlükler, EBA'yı aktif olarak kullanıyorum.” (Ö2)

“Deyimler ve atasözleri sözlüğü ve imla kılavuzu, EBA'dan yararlanıyorum.” (Ö17)

Öğretim yöntem ve teknikleri açısından öğretmenlerin çoğunluğu öğrenme-öğretme sürecinde en fazla düz anlatım, soru-cevap (f=21), gösterip yaptırma (f=17), beyin fırtınası (f=12), grup çalışması, drama (f=6), rol yapma (f=4), tartışma (f=3) gibi yöntem ve tekniklerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Problem çözme ve örnek olay teknikleri (f=2) ise en az kullanılan teknikler olarak belirtilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö2'nin, Ö14'ün ve Ö28'in ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Genellikle anlatım, tartışma, soru-cevap tekniğini kullanmaktayım.” (Ö2)

“Soru-cevap, rol yapma, drama, tartışma, gösterip yaptırma ve grup çalışması gibi yöntemleri kullanıyorum.” (Ö14)

“Anlatma, soru cevap, gösterip yaptırma, beyin fırtınası problem çözme, drama tekniklerini kullanıyorum.” (Ö28)

Ölçme ve değerlendirme açısından öğretmenlerin çoğunluğu kazanım değerlendirme testleri (f=21), yazılı sınavları (açık uçlu sorular) (f=20), ders içi değerlendirme ölçeği (f=5), tema sonu değerlendirme soruları (f=5) proje ödevleri ve gözlem formları (f=4) kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunlukla ölçme ve değerlendirme sürecinde sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmaları bunun yanında süreç odaklı ölçme ve değerlendirmede kullanılan ölçme araçlarına yeteri kadar önem vermedikleri bulgusu elde edilmektedir. Bu konu ile ilgili olarak Ö2'nin, Ö14'ün ve Ö27'in ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Kazanım testleri, konu tarama testleri yapıyorum” (Ö2)

“Tema sonu değerlendirme, yazılı sınavları, ders içi gözlem formları ve akran değerlendirme formları kullanıyorum.” (Ö14)

“Yazılı sınavları, ders içi ölçekler ve öz değerlendirme formları kullanıyorum.” (Ö27)

Soru 6: Yenilenen 5. Sınıf Dersi Türkçe Öğretim Programı kazanımlarının gerçekleşebilmesi için öğrenme-öğretme sürecinde yaşadığınız sıkıntılar var mı? Varsa nelerdir?

Tablo 38. Öğrenme-Öğretme Sürecinde Yaşanılan Sıkıntılara Yönelik Görüşler

Tema	Alt Tema	f
Kazanımlar	Sıkıntı yoktur (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö28, Ö29, Ö30)	24
	Programda gereksiz gördüğüm kazanımlar var (Ö4, Ö6, Ö9, Ö16, Ö25, Ö27)	6
	Bazı kazanımları anlamak zor (Ö4, Ö6, Ö9, Ö16, Ö25, Ö27)	6
Sınıf Mevcudu	Sıkıntı yoktur (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö28, Ö29, Ö30)	23
	Sınıfların kalabalık olması olumsuz etkilemektedir. (Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö16, Ö25, Ö27)	7
Öğrenci Açısından	Sıkıntı yoktur (Ö1, Ö2, Ö5, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö28, Ö29, Ö30)	18
	Yaş seviyelerinin düşük olması ve soyut kavramların anlaşılabilmesi (Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö16, Ö25)	9
	Konuları ilgi çekici bulmaması (Ö3, Ö18, Ö27)	3
Ders Süresi	Sıkıntı yoktur (Ö1, Ö5, Ö11, Ö12, Ö15, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö28, Ö29, Ö30)	17
	Öğrencilerine uzun gelmekte ve dersten kısmen sıkılmaktadırlar (Ö2, Ö3, Ö7, Ö9, Ö13, Ö14, Ö18, Ö25)	7
	Metin sayısı fazla olduğu için bazı kazanımları yetiştirmek zor oluyor (Ö4, Ö6, Ö8, Ö10, Ö16, Ö27)	6
Ders Kitabı	Sıkıntı yoktur (Ö1, Ö5, Ö11, Ö12, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö28, Ö29)	16
	Metin sayısının fazla ve metinlerin uzun olması (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö16, Ö25, Ö27)	12
	Konuların ve metinlerin ilgi çekici olmaması (Ö7, Ö13, Ö30)	3
Okulun Fiziki Şartları/Teknolojik Şartlar	Sıkıntı yoktur (Ö1, Ö3, Ö11, Ö12, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö28, Ö29)	16
	Etkileşimli tahtanın olmaması, görsel ve işitsel materyallerin kullanılmaması (Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö13, Ö14, Ö16, Ö27, Ö30)	9
Veli Açısından	Sınıfın fiziki imkanlarının yetersizliği (Ö2, Ö6, Ö9, Ö10, Ö26)	5
	Sıkıntı yoktur (Ö3, Ö10, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28)	15
	İlgisizlik ve iş birliği eksikliği (Ö4, Ö7, Ö11, Ö12, Ö13, Ö26, Ö30)	7
Okul Yönetimi	Programla ilgili hiçbir bilgileri yoktur (Ö1, Ö2, Ö5, Ö8, Ö9, Ö16)	6
	Geçmişle kıyaslama (Ö6, Ö16)	2
	Sıkıntı yoktur (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29 Ö30)	30

*Öğretmenlerin bir kısmı birden fazla yanıt vermiştir.

Tablo 38'e göre öğretmenler tarafından, öğrenme-öğretme sürecinde yaşanan sıkıntılara yönelik kazanımlar açısından sıkıntı yaşanmadığı (f=24), programda gereksiz görülen kazanımların olduğu (f=6) ve bazı kazanımların anlaşılmasız olduğu (f=6) ifade edilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö6'nın ve Ö9'un ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Öğretim programı kazanımları biraz daha açıklayıcı olabilirdi.” (Ö6)

“Özellikle konuşma ve yazma becerisine ait kazanımlarının bazılarının anlaşılmasız olması sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.” (Ö9)

Sınıf mevcudu açısından 23 öğretmen sıkıntı yaşanmadığını dile getirirken 7 öğretmen de sınıfların kalabalık olmasının öğrenme-öğretme sürecini olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak Ö4'ün ve Ö8'in ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Sınıfların kalabalık olması olumsuz etkilemektedir.” (Ö4)

“Sınıf mevcudumuz 25 altında olduğu için sıkıntı yaşamıyorum.” (Ö8)

Öğretmenlerin önemli bir kısmı (f=18) öğrenci açısından öğrenme- öğretim sürecinde sorun yaşanmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı (f=9) öğrencilerin yaş seviyelerinin düşük olmasına bağlı olarak soyut kavramların anlaşılmasız olmasının ve öğretmenlerin kalan kısmı ise (f=3) öğrencilerin konuları ilgi çekici bulmamasının sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak Ö2 ve Ö21'in ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Öğrencilerinin yaşlarının küçük olması ve çocukluk döneminde olması sorun oluşturmaktadır.” (Ö2)

“5. sınıf öğrencilerinin yaş seviyelerinin düşük olması soyut kavramların verilmesini olumsuz engellemektedir.” (Ö21)

Öğrenme-öğretim sürecinde ders süresi ile ilgili sıkıntılara yönelik öğretmen görüşlerinin 17'si sıkıntı olmadığını belirtmiştir. Diğer görüşlerden 7'si ders süresinin öğrencilerine uzun geldiğini ve dersten kısmen sıkıldıklarını, 6'sı ise metin sayısının fazla olması nedeniyle bazı kazanımları yetiştirmekte zorlandıklarını belirtmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö2 ve Ö25'in ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“40 dakika 5. sınıf öğrencilerine uzun gelmekte ve dersten kısmen sıkılmaktadırlar.” (Ö2)

“40 dakika 5. sınıf öğrencilerine uzun gelmektedir.” (Ö25)

Ders kitapları yönünden ise 16 öğretmen öğrenme- öğretme sürecinde sıkıntı yaşanmadığını dile getirirken 12 öğretmen metin sayısının fazla ve metinlerin uzun olmasının ve 3 öğretmenin de konuların ve metinlerin ilgi çekici olmamasının sorun teşkil ettiğini ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak Ö7 ve Ö30’un ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Bazı metinlerin etkinliklerinin aşırı uzun olması süreç içerisinde olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkabilmektedir.” (Ö7)

“Metinler daha ilgi çekici ve öğrencileri sıkmayacak derecede kısa olmalıdır.” (Ö30)

Okulun fiziki ve teknolojik şartları yönünden yaşanan sıkıntılar konusunda öğretmenlerin önemli bir kısmı (f=19) herhangi bir sıkıntı olmadığını belirtirken bir kısmı (f=9) etkileşimli tahtanın olmaması nedeniyle görsel ve işitsel materyallerin kullanılmamasından kaynaklanan sıkıntıların yaşandığını ve diğer bir kısmı ise sınıfların fiziki imkânlarının yetersiz olmasının çeşitli sıkıntılara neden olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak Ö5 ve Ö26’nın ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Akıllı tahta olmadığı için özellikle dinleme metinlerinde sıkıntılar yaşanabiliyor.” (Ö5)

“Sınıfların daha geniş ve kullanışlı olması öğrencilerin yaşayarak öğrenme ve farklı etkinlikler yapılarak öğrenmesini sağlayabilir.” (Ö26)

Elde edilen bulgularda öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde yaşanan sıkıntılara yönelik veliler açısından sıkıntı yaşanmadığı (f=15) ifade edilmiştir. Veliler açısından sorun olarak velilerin ilgisiz olduğu ve iş birliğini kabul etmediği (f=7), velilerin programla ilgili hiçbir bilgilerinin olmadığı (f=6) belirtilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Ö1 ve Ö13’ün ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Velilerin öğretim programı ile ilgili hiçbir bilgileri yoktur.” (Ö1)

“Velilerin öğretmenlerle iş birliği yapmaması aşamadığımız bir sorundur.” (Ö13)

Öğrenme-öğretme sürecinde okul yönetimi ile ilgili herhangi bir sorunun olmadığı tüm öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

**Soru 7: Yaşanılan sıkıntıların giderilmesi adına sizin çözüm önerileriniz nelerdir?
Açıklar mısınız?**

Tablo 39. Çözüm Önerilerine Yönelik Görüşler

Kodlar	f
Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Kazanımlar Eklenmeli (Ö3, Ö4, Ö7, Ö10, Ö12, Ö17, Ö19, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27)	1
Materyal ve Etkinlikleri İlgi Çekici Hale Getirmek (Ö2, Ö4, Ö6, Ö17, Ö21, Ö25, Ö26, Ö28, Ö30)	9
Metinler Kısaltılmalı ve Sayısı Azaltılmalı (Ö3, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö16, Ö25)	8
Soyut Konuların Somutlaştırılması (Ö1, Ö6, Ö13, Ö14, Ö18, Ö23)	6
Aile Katılımı (Ö12, Ö15, Ö20, Ö27, Ö29)	5
Okulların Olanaklarının İyileştirilmesi (Ö5, Ö11, Ö27)	3
Konuşma ve Yazma Etkinlikleri Arttırılmalı (Ö10, Ö5, Ö26)	3
Kılavuz Kitap Uygulaması Devam Etmeli (Ö17, Ö23, Ö30)	3

**Öğretmenlerin bir kısmı birden fazla yanıt vermiştir.*

Tablo 39'a göre yaşanan sıkıntıların giderilmesine yönelik olarak öğretmenlerin neredeyse tümü (f=27) bir çözüm önerisinde bulunmuştur. Görüş belirten öğretmenlerin çoğunluğu (f=11) öğrencilerin okuma alışkanlığı edinmelerine ilişkin kazanımların eklenmesi gerektiğini belirtmişleridir. Öğretmenlerin en çok öne sürdüğü ikinci öneri ise tasarlanan etkinliklerin, sunulan metin ve görsellerin 5. sınıf seviyesinde öğrencilerin dikkatini toplamak amacıyla daha ilgili çekici ve eğlenceli hale getirilmesi gerektiğini ifade (f=9) etmişlerdir. Bir sonraki öneride (f=8) öğrencilerine uyum sağlaması amacıyla kullanılan metinlerin kısaltılması ve metin sayısının azaltılmasının gerekliliği buna ek olarak da soyut kavramların anlaşılabilirliği konusunda sorunlar yaşanmaması amacıyla soyut kavramların öğrencilere somutlaştırılarak anlatılmasına yönelik yönlendirmeler (f=6) önerilmiştir. Bu öneriyi (f=5) velilerin öğrencilerinin öğrenme sürecine yönelik duyarlılığının arttırılması ve okul ile iş birliği içinde olmalarının gerekliliği takip etmektedir. Görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin bir kısmı ise (f=3) okulların olanaklarının iyileştirilmesi, konuşma ve yazma etkinlikleri arttırılması son olarak da kılavuz kitap

uygulamasının devam etmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak görüş belirten bazı öğretmen ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Metinler seviyeye uygun, öğrencilerin ilgilerini çekecek nitelikte olmalıdır. Özellikle soyut etkinlikler somutlaştırılarak öğrencilere sunulmalıdır. Ve tekrar edilen etkinliklerin yerine farklı etkinliklere yer verilmelidir.” (Ö6)

“Konuşma, yazma etkinliklerine daha çok yer verilmelidir.” (Ö10)

“Kitaptaki metin sayıları azaltılmalıdır. Drama ve tiyatro etkinlikleri için okullara uygun mekanlar yapılmalıdır.” (Ö11)

“Velilerin eğitime olan ilgileri artırılmalıdır. Ve oku ile iş birliği yapılmalıdır.” (Ö12)

“Kılavuz kitaplarla öğretmenlere her konu için hangi yöntem ve tekniklerin uygulanabileceği belirtilmelidir.” (Ö23)

“Okulların teknolojik alt yapılarının iyileştirilmeli ve geliştirilmesi gerekmektedir.” (Ö27)

“Ders kitaplarının hazırlanmasında öğrencinin yaş seviyesi dikkate alınarak eğlenceli ve ilgi çekici bir tasarım oluşturulmalıdır.” (Ö28)

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, 2017 yılında yenilenen 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programında yer alan kazanımların gerçekleştirilme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlar verilmiş, sonuçlar alanyazındaki ilgili araştırmalar bağlamında tartışılmış, araştırma sonuçlarına dayalı ve ileride yapılabilir araştırmalar yönelik öneriler sunulmuştur.

5.1 SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırmada ulaşılan sonuçlar ve sonuçlar bağlamında yapılan tartışma, araştırmanın problemi ve alt problemleri kapsamında sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

5.1.1 Araştırma Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre yenilenen Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının büyük ölçüde gerçekleştirilme düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Oğuz (2015) tarafından ortaokullarda çalışan Türkçe öğretmenlerinin öğrenme alanlarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi üzerine Şanlıurfa ilinde 60 öğretmenin katılımı ile yapılan araştırma sonucunda, Türkçe öğretmenlerinin 38'i Türkçe dersi öğretim programlarında yer alan öğrenme alanlarına ilişkin kazanımlara yönelik olumsuz görüş bildirdiği belirlenmiştir. Yiğitoğlu (2007) tarafından ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf Türkçe programı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi amacıyla Aksaray ilinde gerçekleştirilen çalışma sonucunda öğretmenlerin, programın faydalı olmakla birlikte birtakım

eksiklikleri olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Belirtilen araştırma sonuçları ile bu araştırmada elde edilen sonuçların farklı olması 2017 Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının 2005 öğretim programı kazanımlarına göre daha uygun ve gerçekleştirilebilir olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre yenilenen öğretim programı ile beraber 5. sınıf öğrencileri için okuma, dinleme ve yazma beceri alanındaki kazanımların büyük ölçüde, konuşma beceri alanındaki kazanımların kısmen gerçekleştirilebilirlik düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara benzer şekilde, Çiftçi (2017) tarafından ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi öğretim programında belirtilen okuduğunu anlamaya ilgili kazanımlara ulaşma düzeyinin incelenmesine yönelik olarak Ankara ilinde seçili okullarda öğrenim gören öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda, öğrencilerin kazanımlara ulaşma oranının %84.56 olduğu belirlenmiştir. Aldıç (2016) tarafından öğretmen görüşlerine göre 6-8.sınıflar Türkçe dersi dinleme alanı kazanımlarının yaratıcı düşünme becerisine katkısı üzerine Sivas il merkezinde görev yapan 240 Türkçe öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilen araştırma sonucunda, öğretmenlerin görüşlerine göre ortaokul Türkçe dersi programı dinleme alanı kazanımlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine katkı sağladığı belirlenmiştir. Tuzlukaya (2013) tarafından ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi öğretim programında belirtilen okuduğu metni anlama ve çözümlenme ile ilgili kazanımlara ulaşma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi üzerine gerçekleştirilen çalışma sonucunda, öğrencilerinin bütün kazanımlara ulaşma düzeyi toplam başarı puanları ortalaması %75.22 olarak tespit edilmiştir. Sevimli (2015) tarafından katılımlı dinlemenin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisi üzerine Kütahya il merkezindeki bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan deney ve kontrol gruplarında bulunan toplam 40 öğrencinin katılımı ile yapılan araştırmada, deney grubunda 10 hafta süren katılımlı dinleme eğitimi çalışması gerçekleştirilmiştir. Araştırma neticesinde katılımlı dinleme deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersi öğretim programındaki dinleme kazanımlarını uygulama düzeyleri üzerinde olumlu etki gösterdiği belirlenmiştir. Aynı doğrultuda bulgular elde eden Yıldırım ve Er (2012) de çalışmalarında dinleme beceri alanına yönelik kazanımların ulaşılabilir olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Menteşe (2000) tarafından

yapılan araştırmada elde edilen sonuçlar bu araştırma sonuçları ile çelişmektedir. Mentefe'nin (2000) çalışmasında, dinleme öğrenme alanına ait kazanımların gerçekleştirilmesinin yeterli seviyede olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Mentefe (2013) tarafından yapılan araştırma sonucunda Türkçe dersi öğretim programında yer alan beceri alanları kazanımlarının gerçekleşmesine yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüşleri neticesinde, dinleme, okuma, dilbilgisi kazanımlarının "genellikle" gerçekleştiği; konuşma ve yazma beceri alanlarına ait kazanımların ise "bazen" gerçekleştiği belirlenmiştir. Görüşlerine başvuru olan öğretmenlerin büyük bir kısmı konuşma öğrenme alanında yer alan kazanımların önemli olmasına rağmen gerçekleştirilmesinin yeterli seviyede olmadığını ifade etmiştir. Bu sonuçlar ile araştırmada elde edilen sonuçların aynı doğrultuda olduğu söylenebilir. Araştırmalarda elde edilen sonuçlar öğrencilere konuşma stratejilerinin kazandırılmasının diğer beceri alanlarına göre daha güç olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, Mentefe (2013) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin Türkçe dersi öğretim programı "yazma" öğrenme alanına ait kazanımlarını önemli bulmakla birlikte öğrenme alanında yer alan kazanımların gerçekleştirilmesinin yeterli seviyede olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Güven'in (2011) çalışmasında, öğretmenler tarafından yeni programın "Yazma Becerilerini Geliştirme" yönünden yetersiz olduğu ifade edilmiştir.

5.1.2 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda öğretmenlerin Türkçe dersi öğretim programında okuma, konuşma ve yazma beceri alanlarındaki kazanımların gerçekleştirilme durumu konusundaki görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin dinleme beceri alanına yönelik kazanımların gerçekleştirilme durumu konusundaki görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, erkek öğretmenlerin görüşlerinin kadın öğretmenlere kıyasla daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmayı destekler nitelikte olarak Kaymakamoğlu (2010) tarafından ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programına ilişkin müfettiş, okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi üzerine Ankara ilinde düzenlenen bir araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin program kazanımlarına yönelik görüşlerinin

cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Altunsöz (2016) tarafından Bartın il merkezinde gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğretmenlerin eleştirel okuma becerisi kazanımlarına yönelik görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir.

5.1.3 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda öğretmenlerin Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilebilirliği konusundaki görüşlerinin yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu araştırmayı destekler nitelikte olarak Kaymakamoğlu (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin program kazanımlarına yönelik görüşlerinin yaşa göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

5.1.4 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda öğretmenlerin Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilebilirliği konusundaki görüşlerinin öğretmenlikteki hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu araştırmayı destekler nitelikte olarak Kaymakamoğlu (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin program kazanımlarına yönelik görüşlerinin hizmet yılına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Altunsöz (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğretmenlerin eleştirel okuma becerisi kazanımlarına yönelik görüşlerinde hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Aldıç (2016) tarafından öğretmen görüşlerine göre 6-8.sınıflar Türkçe dersi dinleme alanı kazanımlarının yaratıcı düşünme becerisine katkısı konusundaki görüşlerin öğretmenlerin hizmet yılına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.5 Dördüncü ve Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilebilirliği konusundaki görüşlerin öğretmenlerin eğitim durumuna ve mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuçlara

benzer şekilde Aldıç (2016) tarafından öğretmen görüşlerine göre 6-8.sınıflar Türkçe dersi dinleme alanı kazanımlarının yaratıcı düşünme becerisine katkısı konusundaki görüşlerin öğretmenlerin eğitim durumuna ve mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Kaymakamoğlu (2010) tarafından ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programına ilişkin müfettiş, okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi üzerine yapılan araştırma sonucunda okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin program kazanımlarına yönelik görüşlerinin katılımcıların eğitim durumuna ve mezun oldukları bölüme göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

5.1.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda okuma beceri alanı kazanımlarının öğrenci düzeylerine uygunluğu konusunda öğretmenlerin çoğunluğu, kazanımların öğrenci seviyesine uygun olduğunu ifade etmiştir. Araştırma sonucu ile farklı bir sonuç ortaya koyan Diren (2010) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen görüşlerine göre okuma beceri alanı kazanımlarının öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alan düzeylerine uygun olmadığı belirlenmiştir. İki araştırma sonucundaki bu farklılık, yenilenen Türkçe dersi öğretim programında yer alan okuma beceri alanı kazanımlarının öğrenci düzeyi açısından daha uygun hazırlandığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonucunda yenilenen 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmesine yönelik öğretmenlerin çoğunluğu tarafından okuma alanında yeni programda yer alan kazanımların açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edildiği belirtilmiştir. Açık ve anlaşılır olmadığını belirten öğretmenlerin öne sürdükleri en önemli sebep ise bazı kazanımların genel ifade edilmesi ve bu kazanımların somutlaştırılmamasıdır. Bu sonucu destekler nitelikte Arı (2017) tarafından “Türkçe Dersi Öğretim Programındaki (Ortaokul) Okuma Kazanımlarının Değerlendirilmesi” konulu çalışmada; 2017 programında okuma alanına yönelik binişik kazanımların ve karmaşıklığın ayrıca kazanım yazma hatalarının 2015 programına nazaran daha az olduğu belirtilmiştir. Karadağ (2012) tarafından yapılan benzer bir çalışmada ise 2006 Türkçe dersi öğretim programında bazı kazanımların diğer bir kazanım tarafından kapsandığı ve kazanımların genel

ifade edilmesinden dolayı bir kazanımın kapsamının başka bir kazanımda ifade edildiği belirtilerek kazanım olarak verilen bazı özelliklere açıklamalarda yer verilmesi, bunun yanında açıklamalarda bulunan bazı özelliklerin de kazanım olarak verilmesi gerektiği bilgisi elde edilmiştir. Özellikle Arı'ya (2017) ait araştırma sonuçları ile çalışmada elde edilen sonuçların aynı doğrultuda olması bazı kazanım ifadelerinin karmaşık olduğu, açık olmadığı biçiminde yorumlanabilir.

Araştırma sonucunda dinleme beceri alanı kazanımlarına ait öğretmenlerin görüşlerine göre yeni programda yer alan dinleme alanına ait kazanımların öğrencilerin dinlediklerini anlama, yorumlama ve anlatma becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Yıldırım ve Er (2012) çalışmalarında dinleme beceri alanına ait kazanımların dil gelişimine katkıda bulunduğunu ve öğrencileri aktif duruma getirdiğini belirtmiştir.

Araştırma sonucunda dinleme beceri alanı kazanımlarını öğrenci düzeylerine uygunluğu konusunda öğretmenlerin çoğunluğu kazanımların öğrenci seviyesine uygun olduğunu belirtmiştir. Araştırma sonucu ile farklı bir sonuç ortaya koyan Yıldırım ve Er'e (2012) ait çalışmada dinleme beceri alanı kazanımlarının öğrenci düzeylerine uygun olmadığı belirtilmiştir. Bu sonucun araştırma sonucu ile farklı olması yeni programa ait dinleme beceri alanı kazanımlarının öğrenci seviyelerine göre yeniden düzenlendiği şeklinde açıklanabilir.

Araştırma sonucunda, konuşma beceri alanı kazanımlarının öğrenci düzeylerine uygunluğu konusunda öğretmenlerin çoğunluğu kazanımların öğrenci seviyesine uygun olduğunu belirtmiştir. Durukan (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda konuşma beceri alanı kazanımlarının öğretmenler tarafından faydalılık ve seviyeye uygunluğu bakımından olumlu oldukları belirtilmiştir. Araştırmanın sonucu ile farklılık gösteren Yiğitoğlu (2007) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf Türkçe programı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi sonucunda kazanımların öğrenci seviyesine uygun olmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda konuşma beceri alanı kazanımlarının açık ve anlaşılabilirliğine ilişkin öğretmenlerin çoğunluğu (%87) tarafından kazanımların açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edildiği belirtilmiştir. Araştırma sonucunu destekler nitelikte olan Mentеше'ye (2013) ait çalışmada öğretmenlerin programda belirtilen amaç ve

kazanımların açık, net ve anlaşılır bir şekilde olduğu ifade edilmiştir. Araştırmanın sonucunda elde edilen sonuçla farklılık gösteren Durukan (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda konuşma beceri alanına ait kazanımların açıklık, uygulanabilirlik ve ölçme değerlendirmeye uygunluk bakımından kısmen olumlu bulunduğu belirtilmiştir.

Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre yenilenen öğretim programı 5. sınıf öğrencileri için yazma beceri alanındaki kazanımların öğrencilerin seviyesine uygun olduğu belirtilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin %76'sının kazanımları öğrenci seviyesine uygun bulunduğu belirtirken %20'si ise "Bilgilendirici metinler yazar" kazanımının öğrenci seviyesine uygun bulmadıklarını ifade etmiştir. Durukan (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yazma becerisi kazanımlarının öğrenci seviyesine uygunluğu yönünden kazanımları olumlu buldukları tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre yenilenen öğretim programı 5. sınıf yazma beceri alanı kazanımlarının açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmesine ilişkin öğretmenlerin önemli bir kısmının (%73) kazanımları açık ve anlaşılır bulunduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Durukan (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda, öğretmenlerin, yazma beceri alanı kazanımlarının açık ve anlaşılabilirliği yönünde (%65) olumlu buldukları belirtilmiştir.

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre yenilenen öğretim programı 5. sınıf kazanımlarının öğretmen görüşlerine göre toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verebilirliğine ilişkin; okuma ve konuşma alanında öğretmenlerin tamamı, dinleme ve yazma beceri alanında ise öğretmenlerin büyük bir bölümü yeni programda yer alan kazanımların toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun bulunduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunu destekleyen Er (2011) tarafından yapılan çalışmada dinleme beceri alanı kazanımlarının toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçların araştırmada elde edilen sonuçlarla örtüştüğü ifade edilebilir. Bu durum güncellenen program kazanımlarının toplumun beklenti ve ihtiyaçlarının merkeze alınarak ve yaşanan dönemde bireyde bulunması gereken niteliklerin dikkate alınarak belirlendiği söylenebilir. Erden (1998), program kazanımlarının toplumun amaç ve ihtiyaçlarına cevap verecek, gerçekleştirilecek,

açık ve anlaşılır nitelikte olmalarının gerekliliğini belirterek hedeflerin değerlendirilmesinde bu niteliklerin ele alınması gerektiğini ifade etmiştir.

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre yenilenen program kazanımlarının gerçekleşebilmesi için tasarlanan öğrenme-öğretme sürecinde yaşanan sıkıntıların başında; veliler, ders kitapları, okulun teknolojik kaynaklarının yetersizliği ve sınıfların fiziki şartlarının elverişsizliği, ders süresi, öğrenci açısından yaşanan sorunlar, kazanımlara dönük sorunlar ve sınıf mevcutlarının fazla olması gibi sorunların geldiği ayrıca okul yönetiminden kaynaklanan programa ilişkin bir sorun yaşanmadığı belirlenmiştir. Yiğitoğlu (2007) tarafından yapılan çalışmanın araştırma sonucu ile -okul yönetimine ilişkin bulgular dışında- benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Yiğitoğlu (2007) yaptığı çalışma sonucunda, öğretmen ve öğrencilerin programın gerektirdiği materyalleri elde edememesi, yeterli veli desteği alınamaması, okul yönetiminin programa karşı yeterince ilgili olmaması, ders süresinin yetersiz olması ve okullardaki bilgi ve teknoloji sınıflarının yeterli olmaması gibi nedenler öğretmenlerin programın uygulanışı esnasında karşılaştıkları sorunlar olarak belirtilmiştir. Araştırma sonucu ile benzer bir sonuç elde eden Güven (2011) ise yaptığı araştırma sonucunda, programın uygulanması sırasında karşılaşılan başlıca sorunların, ders kitaplarının yetersizliği, ders kitaplarının öğrenci seviyesinin üzerinde olması ve kitaplardaki metinlerin uzun olması, araç-gereç eksikliği, veli kaynaklı sorunlar olduğu belirlenmiştir. Belirtilen araştırmalar ile bu çalışmada benzer sonuçların elde edilmesi velilerin eğitime bakış açılarında olumlu bir değişiklik olmaması, okulların fiziki imkânlarının yeterli düzeyde iyileştirilememesi ve ders kitaplarının içerik yetersizliği gibi genel sorunların devam ettiği yönünde açıklanabilir.

Araştırma sonucunda görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu program kazanımlarının gerçekleşebilmesi için tasarlanan öğrenme-öğretme sürecinde yaşanan sıkıntıların giderilmesi için öncelikle programa öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarına yönelik kazanımlar eklenmesi daha sonra da yapılan etkinliklerin, sunulan metin ve görsellerin 5. sınıf seviyesine uygun, öğrencilerin dikkatini toplayabilecek biçimde daha ilgili çekici ve eğlenceli hale getirilmesi, metinlerin kısaltılması ve metin sayısının azaltılması, soyut konuların somutlaştırılarak öğrenilmesinin kolaylaştırılması ve velilerle işbirliği yapılarak

velilerin program kazanımlarına yönelik duyarlılıklarının artırılması gerektiği tespit edilmiştir. Mentеше (2013) tarafından yapılan araştırma sonucunda, öğretmenlerin ders kitaplarını yetersiz gördüklerine, bazı beceri alanlarına ait etkinlikleri yetersiz bulduklarına, ders kitaplarındaki metinlerin sıkıcı ve öğrencilerin ilgisini çekmediğine ilişkin görüşlerine ulaşılmış ve bu bulgulardan hareket ederek ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin ilgileri doğrultusunda güncel konulardan seçilmesi, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek metinlere yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Her iki araştırmada elde edilen sonuçlarda ders kitaplarının yetersizliği tespit edilmiştir. Bu durum ders kitaplarının öğrenci seviyesinin üzerinde olması ve öğrencilerin ilgisini çekmemesi gibi nedenlerden dolayı ders kitaplarının öğrenciler tarafından tercih edilmemesi öğrenme-öğretme sürecinde sıkıntılar meydana getirdiği biçiminde açıklanabilir.

Yapılan bu araştırma öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarına yönelik kazanımlar eklenmesi konusundaki öneriyi destekler nitelikte olan ve Arı (2017) tarafından “Türkçe Dersi Öğretim Programındaki (Ortaokul) Okuma Kazanımlarının Değerlendirilmesi” konulu çalışmada; 2006 Türkçe dersi öğretim programında okuma alışkanlığına yönelik ölçme ve değerlendirmesi uygun olmayan kazanımların yer almasına rağmen 2017 programında okuma alışkanlığına ilişkin hiçbir kazanımın bulunmadığı ifade edilmiştir.

Yapılan araştırma sonucuna göre görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu program kazanımlarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi amacıyla daha çok sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme türlerini tercih ettikleri, süreç değerlendirmenin yeterince tercih edilmediği, ölçme ve değerlendirmede genellikle kazanım değerlendirme testleri ve yazılı sınav soruları tercih ettikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde Mentеше (2013) araştırma sonucunda öğretmenlerin programda yer alan ölçme ve değerlendirme türlerinin hepsine başvurduklarını, “Açık Uçlu Sorular” Performans Ödevi ve Proje Ödevleri” ne sıklıkla başvurduklarını ve bununla birlikte “Tutum Ölçekleri, Akran Değerlendirme ve Görüşme” türlerine ise “bazen” başvurduklarını belirtmektedir. Programdaki kazanımların ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin ve kısmen araştırma sonucunu destekler nitelikte Er (2011) tarafından yapılan çalışma sonucunda görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunun dinleme/izleme becerisi gözlem formu, çoktan seçmeli sorular, sözlü sınavlar, açık uçlu sorular

kullandıkları; öz değerlendirme, grup öz değerlendirme ve akran değerlendirme formu, eşleştirme maddeleri, doğru/yanlış maddeleri, dinleme/izleme gelişim dosyası, öğrenci ürün dosyaları ve çalışma kâğıtları kullanmadıkları belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu programdaki kazanımların gerçekleşmesi için öğrenme-öğretme sürecinde, öğretim yöntem-teknik, araç-gereç ve materyal tercihinde; tercih edilen materyallerin kazanımlara uygunluğuna, öğrencilerin öğrenme stillerine ve seviyelerine uygunluğuna, öğrencilerin ilgisini çekecek ve katılımı arttıracak şekilde olmasına ayrıca yaşama dönük olmasına dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin materyal olarak daha çok ders kitapları, EBA, yardımcı kaynaklar, sözlükler, imla kılavuzu ve çeşitli görsel-işitsel kaynaklar kullandıkları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde birçok öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmakla birlikte ağırlıklı olarak düz anlatım, soru-cevap, gösterip yaptırma ve beyin fırtınası gibi teknikleri kullandıkları belirlenmiştir. Sandıkçı'nın 2006 yılında yaptığı öğretmenlerin ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe dersi öğretimi uygulamalarıyla ilgili görüşleri konulu araştırma sonucunda öğretmenlerin; öğrenme-öğretme sürecinde daha çok soru-cevap, anlatım, tartışma metotlarını kullandıkları bunun yanı sıra gösteri, dramatizasyon ve küme çalışmalarını ise kısmen kullandıklarını belirterek araştırma sonucuna benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Sandıkçı (2006) aynı çalışmada öğretmenlerin Türkçe dersini işlerken genellikle ders kitapları ve yardımcı kitapları kullandıklarını, kısmen de olsa gazete ve dergi tercih ettiklerini, bunun dışında film, resim, slâyt, tepegöz, ses bantları ve canlı kaynakları az da olsa kullandıklarını belirtmiştir. Er (2011) ise dinleme beceri alanı kazanımlarına ilişkin araştırmasında görüşmeye katılan öğretmenlerin dinleme/izleme alanına ait yöntem ve tekniklerin dışında, en fazla soru-cevap tekniği ile drama tekniğini kullandıklarını belirtmiştir. Er (2011) araştırmasında öğretmenlerin çoğunun ders araç-gereci olarak ders kitapları ve kılavuz kitapları kullandıklarını; dinleme/izleme alanında televizyon, müzik seti, DVD, VCD, projeksiyon, CD, kaset ve tepegözü ya çok az ya da hiç kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonucu ile kısmen çelişmektedir. Bu araştırma ile farklı sonuçlar ortaya koyan Sandıkçı (2006) ve Er'in (2011) sonuçları bu araştırma sonucu ile bir bütün olarak ele alındığında her geçen

yıl eğitimde teknoloji kullanımının arttığı, buna bağlı olarak da teknolojik gelişmelerle birlikte tercih edilen eğitim araç ve gereçlerinin değiştiği ve EBA'nın eğitimde teknoloji kullanımını artırdığı sonucuna ulaşılabilir.

5.2 ÖNERİLER

5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlara yönelik aşağıdaki öneriler verilebilir.

1. Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımlara ilişkin ders kitapları hazırlanmalıdır. Eğitim programı dirik ve denencel bir yapıdır. Özellikle öğretmenlerin programın iyileştirilmesine yönelik önerileri dikkate alınarak programda revizyon yapılmalıdır.
2. Kazanımların gerçekleştirilebilmesi için uygun içerikte ders kitabı ve materyaller/araç-gereçler hazırlanmalı, okullara gönderilmelidir.
3. “Yazma stratejilerini uygular” ve “Konuşma stratejilerini uygular” kazanımları, yeterince anlaşılmadığı göz önüne alınarak daha ayrıntılı, anlaşılır ve açık bir şekilde ifade edilmeli ve yeniden düzenlenmelidir.
4. “Bilgilendirici metin yazar” ve “Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular” kazanımlarının gerçekleştirilebilirlik düzeylerinin düşük olması dikkate alınarak bu kazanımların 5. sınıf öğrencilerinin seviyelerine uygun olarak yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.
5. Yenilenen 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programı okuma beceri alanına ait kazanımların öğrencilerin okuma ve anlama becerisini geliştirdiği fakat bu kazanımların okuma alışkanlığı kazandırmada yetersiz olduğu sonucu bağlamında programda öğrencilerin okuma alışkanlığını kazandırmaya yönelik kazanımlara yer verilmelidir.

5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu alanda yapılacak diğer çalışmalarda programın bütünlüğü dikkate alınarak öğretim programının kazanımlar dışında kalan diğer boyutları da ayrıntılı bir şekilde incelenebilir.
2. 5. Sınıf dışında diğer sınıf düzeylerine ait Türkçe dersi öğretim programları kazanımlarının gerçekleştirilme düzeyleri incelenebilir.
3. Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarına ilişkin idareci, öğrenci ve veli görüşleri ayrıntılı bir şekilde incelenebilir.
4. Dijital içerik (e-içerik) kullanımının Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilme düzeyi üzerine etkisi incelenebilir.
5. Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin ve etkinliklerin Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarına uygunluğu değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (1998). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2002). *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı* (5. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aldıg, E. (2016). *Öğretmen Görüşlerine Göre 6-8.Sınıflar Türkçe Dersi Dinleme Alanı Kazanımlarının Yaratıcı Düşünme Becerisine Katkısı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Allan,P. *Beden Dili (Body Language) Çeviren Yeşim Özben* (3. Baskı) Rota Yayınları: İstanbul.
- Altınsöz, D. (2016). *Türkçe Dersi 4. Sınıf Öğretim Programının Öğrencilerin Eleştirel Okuma Becerilerini Geliştirme Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Amer, A. (2006). *Reflections on Bloom''s Revised Taxonomy*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4 (1), 213-230. https://www.researchgate.net/publication/252499155_Reflections_on_Bloom's_Revised_Taxonomy adresinden 13.11.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R. Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R.E., Pintrich, P. R., Raths, J., Wittrock, M. C. (2014). *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama: Bloom'un Eğitimin Hedefleri İle İlgili Sınıflamasının Güncelleştirilmiş Biçimi*. (Çev. D. A. Özçelik). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Arı, A. (2011). *Bloom''un Gözden Geçirilmiş Bilişsel Alan Taksonomisinin Türkiye'de ve Uluslararası Alanda Kabul Görme Durumu*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (2), 749-772.

- Arı, G. ve Keskin, H. K. (2016). (2015) Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı Okum Öğrenme Alanındaki Kazanımlarla İlgili Eleştirel Bir Değerlendirme. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*; 2016; (32): 144-169 <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sakaefd/article/view/5000209175> adresinden 13.01.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Arı, G. (2016). 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı Sözlü İletişim Öğrenme Alanındaki Kazanımlara Eleştirel Bir Bakış. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6/2 (Ağustos/August 2016) 235-253. DOI:<http://dx.doi.org/10.19126/suje.40827>
<http://suje.sakarya.edu.tr/article/viewFile/5000184268/5000172478> adresinden 13.01.2018 tarihinde erişilmiştir
- Arı, G. (2017). Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki (ortaokul) Okuma Kazanımlarının Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 685-703. DOI:10.16916/aded.331660
<http://www.anadiliegitimi.com/issue/31730/331660> adresinden 13.11.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Aykaç, N. (2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ayvacı, H. Ş.ve Türkdoğan, A. (2010). *Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine göre Fen ve Teknoloji Dersi Yazılı Sorularının İncelenmesi*. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7, 1, 13-25. <http://www.tused.org/internet/tused/archive/v7/i1/text/tusedv7i1s2.pdf> adresinden 21.09.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Bağcı Ayrancı, B., Mutlu H. H., (2006). 2015 ve 2017 *Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*. *International Journal of Language Academy Volume 5/7* December 2017 p. 119 / 130. DOI: 10.18033/ijla.3793 https://www.researchgate.net/publication/321651844_2006_2015_VE_2017 adresinden 21.09.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Başbay, M. (2007). Yenilenmiş Taksonomiye Göre Düzenlenmiş Öğretim Tasarımı Dersinde Projeye Dayalı Öğretimin Öğrenme Ürünlerine Etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8, 1, 65-88. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/egeefd/article/view/5000004018> adresinden 22.09.2017 tarihinde erişilmiştir.

- Bayburtlu, S. Y. 2015, 2015 *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi*. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 10/15 Fall 2015*, p. 137-158. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8817> ISSN: 1308-2140.
- Bayrak Cömert, Ö. (2017). 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Ortaokul Düzeyindeki (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Konuşma Becerisi Kazanımlarına Yönelik Bir Çalışma. *Bartın Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 3, 1331-1344, Bartın.
- Binbaşıoğlu, C. (1993). *Okumanın Mekanizması ve Okuma Aracının Bazı Nitelikleri*. *Çağdaş Eğitim*, (28), (193), 15-20.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy Of Educational Objectives, The Classification Of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain*. New York: David McKay Company.
- Bulut, A. (2002). *Türkçe Dersi Öğretiminin Başarısının Değerlendirilmesi ve Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bulut, K. (2006). *Türkçe Dersi (6, 7, 8. SINIFLAR) Öğretim Programı'nda Yer Alan Yazma Kazanımlarının Yaratıcı Yazmaya Uygunluğu*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyükkaragöz, S. S. (1997). *Program Geliştirme Kaynak Metinler*. Konya: Öz Eğitim, 2. bsk.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. İstatistik Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Çeçen, M. A. ve Çiftçi, Ö. (2011). *Türkçe Derslerinde Tematik Eğitim Ve Metin – Tema- Alt Tema İlişkisi Üzerine Bir Araştırma*. Gülsün Leyla U. ve Ümit B. (Editörler). *Türkçenin Eğitimi-Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Araştırmalar*, 445-457.
- Çelik, M. E. (2010). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Kazanımlarına Ulaşma Düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, S. (2016). *Sosyal Bilgiler Dersi 7. Sınıf Öğretim Programı “Yaşayan Demokrasi” Ünitesinin Kazanımlarına Ulaşma Derecesinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çiftçi, Ö. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programında Belirtilen Okuduğunu Anlamayla İlgili Kazanımlara Ulaşma Düzeyinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Coşkun, E. (2002). *Lise Hızlı Okuma Teknikleri Öğretim Programı ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Eğitim Araştırmaları. Sayı: 9, 41-51.
- Cömert, B. Ö. (2017). 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Ortaokul Düzeyindeki (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Konuşma Becerisi Kazanımlarına Yönelik Bir Çalışma. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 3, 1331-1344, Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Demir, C, Yapıcı, M. (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları, *Sosyal Bilimler Dergisi / Cilt: IX, Sayı: 2*, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö. ve İmrol, F. (2016). *Uluslararası Dergilerde Yayımlanan Eğitim Araştırmalarının Normallik Varsayımları Açısından İncelenmesi*. *Curr. Res. Educ.*, 2(3), 130-148.

- Demir P. (2015), *Yenilenen Bloom Taksonomisine Göre 2005 Yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlar ve Seviye Belirleme Sınav Soruları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2015). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Diren, E. (2010). *Türkçe Öğretim Programı 8. Sınıf Okuma Alanı Kazanımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, Hıfzı (1975). Eğitimde Program Geliştirme Yaklaşımı. Ankara Üniversitesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Duman, B., Çubukçu, Z., Taşdemir, M., Güven, M., Babadoğan, C., Oğuz, A., Aybek, B. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri (2.Baskı)*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Dumanlı, Kadızade E., Canan, KILIÇ, E. (2017). Konuşma Becerisinin 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında Değişen Yönü: Sözlü İletişim Becerisi1, *International Journal of Language Academy Volume 5/2 Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Özel Sayısı 2017 April p. 12/2* <http://www.ijla.net/DergiTamDetay.aspx?ID=3530&Detay=Ozet> adresinden 28.12.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Durukan, E. *İlköğretim İkinci Kademe (2005) Türkçe Dersi Öğretim Programında Genel Amaçlar- Hedef/Kazanımlar İlişkisi*.
- Durukan, E, *Öğretmen Görüşleri Açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımları*, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/149893> adresinden 03.01.2018 tarihinde erişilmiştir.

- Er, O. (2011). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme/İzleme Alanının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme. (3. Basım)*. Anı Yayınları, Ankara.
- Erman, E. (2008). *2003-2006 Yılları Arasında Yapılan Ortaöğretim Kurumlarına Öğrenci Seçme Sınavında Yer Alan Tarih Bilimi Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde” Program” Geliştirme*. Ankara: Edge Akademi
- Forehand, M. (2010). Bloom’s Taxonomy. Emerging Perspectives on Learning, Teaching and Technology. (e-book) 41-47. <https://www.d41.org/cms/lib/IL01904672/Centricity/Domain/422/BloomsTaxonomy.pdf>, adresinden 03.11.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Ankara: Kadioğlu Matbaacılık.
- Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı (3. Baskı)*. Ankara: Pegema.
- Gün, M. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Etkinliklerinde Karşılaşılan Sorunlar. Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 7/4, Fall 2012, p.1961-1977, Ankara-Turkey* <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423933441.pdf> adresinden 04.12.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2013) Türkçe Öğretiminde Metin Seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 1-12. Bartın Üniversitesi.

- Güngör, E. (1998). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar Ahlak Psikolojisi Ahlaki Değerler ve Ahlaki Gelişme*. Profesörlük Tezi. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2016). *Sosyal Bilimler Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Güven, Z. A. (2011). İlköğretim II. Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 29 (2011) 121.
- Güzel, A. ve Karadağ Ö. 2013, Anlatma Becerileri Açısından “Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)”na Eleştirel Bir Bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 45-52.
- Hasan, M., Naomee, I. Bilkis, R. (2013). *Reflection of Bloom'S Revised Taxonomy in the Social Science Questions of Secondary School Certificate Examination. The International Journal of Social Sciences*, 14(1), 47–56. <https://www.tijoss.com/TIJOSS%2014th%20Volume/5mahbub.pdf> adresinden 04.10.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Hezen, E. (2009). *İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı Ve Kılavuzu'nun Öğelerinin Öğretim Programı'nda Yer Alan Temel Becerileri Geliştirmeye Uygunluğu*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İşeri, K., Baştuğ, M. (2016). Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi, *International Journal of Language Academy* ISSN: 2342-0251 <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.428> Volume 4/4 Winter 2016 p. 17/35 adresinden 05.10.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Karaalioğlu, S. K. (1978). *Ortaokullar İçin Yazmak Ve Konuşmak Sanatı Kompozisyon*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Karadağ, Ö. (2012). Anlama Becerileri Açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)’na Eleştirel Bir Bakış. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 36, Sayı: 1.

- Karaman, M. (2026). *İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Sınav Soruları ile Teog Matematik Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N., (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kavcar, Cahit, Oğuzkan, Ferhan. ve SEVER, Sedat. (1995). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaymakamoğlu A. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programına İlişkin Müfettiş, Okul Yöneticisi Ve Öğretmen Görüşlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Korkmaz, B. (2008b). *Konuşma Eğitimi. A. Tazebay ve S. Çelenk (Ed.), Türkçe Öğretimi İlke-Yöntem ve Teknikler İçinden*, Ankara: Maya Akademi.
- Köksal, K. (2001). *Okuma Yazmanın Öğretimi*. Ankara: Pegama Yayıncılık.
- Krathwohl, D. R. (2009). *Bloom Taksonomisinin Revizyonu: Genel Bir Bakış* (Çev. D. Köğce, M. Aydın ve C. Yıldız). *İlköğretim Online*, 8(3), 1-7. (Oriijinal makalenin yayım tarihi, 2002).
- Köğce, D., Aydın, M. ve Yıldız, C. (2009). *Bloom Taksonomisinin Revizyonu: Genel Bir Bakış*. *İlköğretim Online*, 8. 3, 1-7.
- Kubat, U. (2015). *Beşinci Sınıf Fen Bilimleri Öğretim Programı Kazanımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurtoğlu, F. S. (2015). *Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Halk Edebiyatı Konularıyla İlgili Kazanımlara İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Oğuz B. (2015). *Ortaokullarda Çalışan Türkçe Öğretmenlerinin Öğrenme Alanlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Oğuzkan, A. F. (1974), *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Öz, F. (2006). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi (3. Baskı)*. Ankara: Anı.
- Özbay, M. (2005), *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi. (1.Baskı)*. Ankara: Akçağ Yay.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara ; Öncü Basımevleri.
- Özbay, M., ve Çeçen, M. A. (2012). Türkçe Ders Kitaplarında (6-8. Sınıflar) Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 69.
- Özcelik, D. (1998). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özkan, M. (1996). *İletişim Dil ve Kültür. Türk Edebiyatı*, Kasım, 277, 19-20.
- Özkırımlı, A. (1994). *Dil ve Anlatım* Ankara: Ümit Yayıncılık.
- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Ders Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2015). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*. Ankara.
- MEB. (2017). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*. Ankara.
- MEB. (2005). *Tebliğler Dergisi/ Cilt: 67, Sayı: 2563*, Ankara: <http://tebligler.meb.gov.tr> adresinden 05.01.2018 tarihinde erişilmiştir.
- MEB. (2006). *Tebliğler Dergisi/ Cilt: 68, Sayı: 2575*, Ankara: <http://tebligler.meb.gov.tr> adresinden 05.01.2018 tarihinde erişilmiştir.
- MEB. (2015). *Tebliğler Dergisi/ Cilt: 78, Sayı: 2695*, Ankara: <http://tebligler.meb.gov.tr> adresinden 05.01.2018 tarihinde erişilmiştir.
- MEB. (2017). *Tebliğler Dergisi/ Cilt: 80, Sayı: 2718*, Ankara: <http://tebligler.meb.gov.tr> adresinden 05.01.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Sağlam, M. (2009). *Eğitim ve Öğretim Programlarının Kapsamı. Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Edit. K. Selvi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

- Sandıkçı, C. (2006). *Öğretmenlerin İlköğretim Altı, Yedi ve Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretimi Uygulamalarıyla İlgili Görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sertçelik, Ö. (2007). *Bilişsel, Duyuşsal ve Devimsel Kazanımlar ve Alt Basamakları Hakkında Rapor ve Ders Planı İncelemesi*. Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara. <https://docplayer.biz.tr/6759831-Bilissel-duyussal-ve-devimsel-kazanimler-ve-alt-basamaklari-hakkinda-rapor-ve-ders-plani-incelemesi.html> adresinden 30.01.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Sevimli F. (2005). *Katılımlı Dinlemenin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sönmez, V. (2015). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şeker, H. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar Yaklaşımlar*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Tan Ş., Kayabaşı Y. ve Erdoğan, A. (2002) *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tekin, H. (2003). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- TDK, (2015). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tonga, D., Uslu, S. (2015). Sosyal Bilgiler Dersinde Kazanım-Değer İlişkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16 (1), 91-110.
- Tuğrul, B. (2002). Bloom'un Taksonomik Süreçlerine Etkileşimci Taksonomi Açısından Bir Bakış. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 267-274.

- Tutkun, Ö. F. (2012). *Bloom'un Yenilenmiş Taksonomisi Üzerine Genel Bir Bakış*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2(1), 14-22.
- Tuzlukaya, S. (2013). *“İlköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Belirtilen Okuduğu Metni Anlama Ve Çözümleme İle İlgili Kazanımlara Ulaşma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Ulum, H. (2017). *MEB İlkokul 2, 3 VE 4. Sınıf Türkçe Ders Ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Umagan, S. K. Ahmet ve A. Hayati (Ed.) (2007), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi, Dinleme Eğitimi* (ss.149-163). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Varış, F. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme Teori Ve Teknikler*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Alkım Yayıncılık
- Yaman, H., Taflan, S. ve Çolak, S. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 107-120.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F., ER, O. (2013). Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme / İzleme Alanı Amaç Ve Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 2/2 2013*, 231-250.
- Yığıtoğlu, R. (2007). *İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Türkçe Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yüksel, S. (2007). Bilişsel Alanın Sınıflamasında (Taksonomi) Yeni Gelişmeler ve Sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (3), 479-511.

Yoncalık, O., Çimen, Z., (2006). *Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi Düzeyleri*. Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi. 1(7). 135-144.



EKLER

EK-1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli meslektaşım,

2017-2018 yılında uygulanmaya başlayan Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Öğretim Programı kazanımlarının gerçekleştirilme derecesinin değerlendirilmesini amaç edinen bir araştırma çalışması yapmaktayım. Siz değerli Türkçe Öğretmenlerinin program ve kazanımlarına ilişkin değerlendirmeleri ve görüşleri, yapılan bu çalışma için önem arz etmektedir. Aşağıda “Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı” kazanımlarına yönelik anket çalışmamız bulunmaktadır. Ankete vereceğiniz samimi cevaplar araştırmaya çok önemli katkı sağlayacak ve sadece araştırma sonuçları için kullanılacaktır. Yardımlarınız ve araştırmaya olan katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.

Hakkı ŞİMŞEK

Danışman:

Dr. Öğr. Üyesi Zeynep DEMİRTAŞ

KİŞİSEL BİLGİLE

1. Cinsiyetinizi belirtiniz.

Kadın Erkek

2. Yaş grubunuzu belirtiniz.

24-30 31-35 36-40 41-45 46-50 51-55 55+

3. Öğretmenlikteki hizmet yılınızı belirtiniz.

1-5 6-10 11-15 16-20 21-25 26-30 30+

4. Öğrenim derecenizi belirtiniz.

Eğitim Ens. (3 yıl) Eğitim Fakültesi Fen-Edebiyat Fakl.

Diğer LİSANS Yüksek Lisans Doktor

5. Mezun Olduğunuz Bölümü belirtiniz.

Türkçe Öğret. Türk Dili ve Edb. Öğret Türk Dili ve Edb. Böl. Sınıf Öğret. Diğer

**EK-2. YENİLENEN 5. SINIF TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI
KAZANIMLARININ GERÇEKLEŞEBİLİRLİK DERCESİNE YÖNELİK
ANKET**

Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 temel öğrenme alanı ile ilgili verilen kazanımlar size göre ne derecede gerçekleşmektedir?	Kazanımların Gerçekleşebilirlik Derecesi				
	HİÇ	ÇOK AZ	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
T.5.1 DİNLEME/İZLEME					
T.5.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.					
T.5.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.					
T.5.1.3. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.					
T.5.1.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.					
T.5.1.5. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.					
T.5.1.6. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.					
T.5.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.					
T.5.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.					
T.5.1.9. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.					
T.5.1.10. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.					
T.5.1.11. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.					
T.5.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.					
T.5.2 KONUŞMA					
T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.					
T.5.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.					
T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.					
T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.					
T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.					
T.5.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.					
T.5.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.					
T.5.3 OKUMA					
T.5.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.					
T.5.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.					
T.5.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.					
T.5.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.					
T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.					
T.5.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.					
T.5.3.7. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.					
T.5.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.					
T.5.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.					
T.5.3.10. Kökleri ve ekleri ayırt eder.					
T.5.3.11. Yapım ekinin işlevlerini açıklar.					
T.5.3.12. Metin türlerini ayırt eder.					
T.5.3.13. Okuduklarını özetler.					

T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.					
T.5.3.15. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.					
T.5.3.16. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.					
T.5.3.17. Metni yorumlar.					
T.5.3.18. Metinle ilgili sorular sorar.					
T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.					
T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.					
T.5.3.21. Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.					
T.5.3.22. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.					
T.5.3.23. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.					
T.5.3.24. Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.					
T.5.3.25. Medya metinlerini değerlendirir.					
T.5.3.26. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.					
T.5.3.27. Metinler arasında karşılaştırma yapar.					
T.5.3.28. Bilgi kaynaklarını etkili şekilde kullanır.					
T.5.3.29. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.					
T.5.3.30. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.					
T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.					
T.5.3.32. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.					
T.5.3.33. Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ayırt eder.					
T.5.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgilere ilişkin soruları cevaplar.					
T.5.4 YAZMA					
T.5.4.1.Şiir yazar.					
T.5.4.2. Bilgilendirici metin yazar.					
T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar.					
T.5.4.4. Yazma stratejilerini uygular.					
T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.					
T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.					
T.5.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.					
T.5.4.8. Sayıları doğru yazar.					
T.5.4.9. Yazdıklarını düzenler.					
T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır.					
T.5.4.11. Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.					
T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.					
T.5.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.					
T.5.4.14. Kısa metinler yazar.					
T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.					
T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.					

EK-3. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU KİŞİSEL BİLGİLER

Değerli meslektaşım,

2017-2018 yılında uygulanmaya başlayan Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Öğretim Programı kazanımlarının gerçekleştirilme derecesinin değerlendirilmesini amaç edinen bir araştırma çalışması yapmaktayım. Aşağıda “Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı” kazanımlarına yönelik görüşme sorularımız bulunmaktadır. Görüşmemiz yaklaşık yarım saat sürecektir. Vereceğiniz samimi cevaplar araştırmaya çok önemli katkı sağlayacak ve sadece araştırma sonuçları için kullanılacaktır. Yardımlarınız ve araştırmaya olan katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.

Hakkı ŞİMŞEK

Danışman:

Dr. Öğr. Üyesi Zeynep DEMİRTAŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetinizi belirtiniz.

Kadın Erkek

2. Yaş grubunuzu belirtiniz.

24-30 31-35 36-40 41-45 46-50 51-55 55+

3. Öğretmenlikteki hizmet yılınızı belirtiniz.

1-5 6-10 11-15 16-20 21-25 26-30 30+

4. Öğrenim derecenizi belirtiniz.

Eğitim Ens. (3 yıl) Eğitim Fakültesi Fen-Edebiyat Fakl.

Diğer LİSANS Yüksek Lisans Doktor

5. Mezun Olduğunuz Bölümü belirtiniz.

Türkçe Öğret. Türk Dili ve Edb. Öğret Türk Dili ve Edb. Böl. Sınıf Öğret. Diğer

EK-4. GÖRÜŞME FORMU

Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının temel dil becerileri gelişimine katkıları genel olarak nelerdir? Açıklayınız.

- a) okuma
 - b) dinleme
 - c) konuşma
 - d) yazma
- becerileri açısından ayrı ayrı değerlendirerek görüşlerinizi bildiriniz.

1. Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarını öğrenci düzeylerine uygun buluyor musunuz? Neden?
 - a) okuma
 - b) dinleme
 - c) konuşma
 - d) yazmabecerileri açısından ayrı ayrı değerlendirerek görüşlerinizi bildiriniz.
2. Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte midir? Neden?
 - a) okuma
 - b) dinleme
 - c) konuşma
 - d) yazmabecerileri açısından ayrı ayrı değerlendirerek görüşlerinizi bildiriniz.
3. Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımları açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edildiği konusunda ne düşünüyorsunuz?
 - a) okuma
 - b) dinleme
 - c) konuşma
 - d) yazmabecerileri açısından ayrı ayrı değerlendirerek görüşlerinizi bildiriniz.
4. Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının gerçekleşmesi için öğrenme-öğretme sürecinde yapılan uygulamada;
 - a) Hangi kaynaklardan yararlanıyorsunuz?
 - b) Öğretim yöntem/teknik-araç/gereç ve materyalleri kullanırken nelere dikkat ediyorsunuz? Hangi yöntem/teknik-araç/gereç ve materyalleri kullanıyorsunuz?
 - c) Ölçme ve değerlendirme için neler yapıyorsunuz?
5. Yenilenen 5. Sınıf Dersi Türkçe Öğretim Programı kazanımlarının gerçekleşebilmesi için öğrenme-öğretme sürecinde yaşadığınız sıkıntılar var mı? Varsa nelerdir?
 - a) Öğretim programı
 - b) Sınıf mevcudu
 - c) Okulun fiziki şartları/teknolojik şartlar
 - d) Ders süresi
 - e) Ders kitabı
 - f) Öğrenci açısından
 - g) Veli açısından
 - h) Okul yönetimi açısından görüşlerinizi değerlendiriniz.
6. Yaşanılan sıkıntıların giderilmesi adına sizin çözüm önerileriniz nelerdir? Açıklar mısınız?

**EK-5. KOCAELİ VALİLİK MAKAMINDAN ALINAN ARAŞTIRMA İZİN
BELGESİ**



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99132089/605.01/21264625
Konu: Araştırma İzin
(Hakkı ŞİMŞEK)

11/12/2017

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgili: 27/11/2017 tarihli ve 18239 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans öğrencisi Hakkı ŞİMŞEK'in "Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" konulu araştırma çalışmasını ilimiz Ortaokullarında uygulama talebinin uygun görülmesiyle ilişkin, 08/12/2017 tarih ve 21147631 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Dursun BALABAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:Valilik Makam Oluru


11.12.2017

EMEL SAÇLAM YAVUZ
ŞİP

Kocaeli Mh. Ankara Kavayolu Cad. No:129 Valilik Binası B. Blok. Kat:3
Elektronik Adı: www.kocaelimem.gov.tr
e-posta: stratejigelistirne@ilgimem.gov.tr

Bilgi İÇİ: E.SAÇLAM YAVUZ
Tel: (0 362) 3803871
Faks: (0362) 32115 54

Bu belge gizli değildir. İncelemek isteyenler için adresimizdir: <http://www.kocaelimem.gov.tr> telefonlarımız: 0362-3536-3623-8004-8388 kodu ile tebliğ edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

Hakkı Şimşek, Malatya’da 1983 yılında dünyaya geldi. İlkokulu ve Ortaokulu Malatya-Merkez İbn-i Sina İlköğretim okulunda, liseyi yılında Hacı Ahmet Akıncı Lisesinde tamamladı. Lisans eğitimine 2002 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda başladı. 2004 yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümüne yatay geçiş yaparak 2006 yılında buradan mezun oldu. 2016 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı’nda yüksek lisans öğrenimine başladı.

2007 yılında Kocaeli ili Gölcük ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilköğretim okulunda göreve başlayan Hakkı Şimşek halen Gölcük Değirmendere Atatürk Ortaokulunda müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır.

Eposta: h_burakes@hotmail.com