

1981 ve 2005 TÜRKÇE ÖĞRETİM  
PROGRAMLARININ (6 - 8. Sınıflar)  
KARŞILAŞTIRMALI  
BİR DEĞERLENDİRMESİ  
(Yüksek Lisans Tezi)  
**Ahmet ÇAYLAR**  
**14.01.2008**

T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

1981 VE 2005 TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARININ (6 - 8. Sınıflar)  
KARŞILAŞTIRMALI BİR DEĞERLENDİRMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Kemal YÜCE

Hazırlayan  
Ahmet ÇAYLAR

Çanakkale – 2007

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

AHMET ÇAYLAR'a ait "1981 VE 2005 TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARININ (6-8. Sınıflar) KARŞILAŞTIRMALI BİR DEĞERLENDİRMESİ" adlı çalışma, jürimiz tarafından TÜRKÇE EĞİTİMİ Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Kemal YÜCE

(Danışman)



Üye: Doç. Dr. Aziz KILINÇ



Üye: Yard. Doç. Dr. Selçuk UYGUN

## ÖZET

1900'lü yılların başlarında tüm dünyaya yayılan Milliyetçilik akımı, dilde de etkisini göstermiştir. Osmanlı Devletinin parçalanması ve yıkılması aşamasında Milliyetçilik duyguları etkili olmuştur. Ülkenin içinde bulunduğu kötü durum, başta Türk aydınları olmak üzere tüm halkı etkilemiş ve bu sayede ana dilimiz Türkçenin, hem bilim dili hem de sanat dili olarak her alanda üstün bir şekilde kullanılması ve geliştirilmesi için çalışmalara önem verilmiştir.

Cumhuriyetle birlikte, her alanda olduğu gibi eğitim ve öğretim alanında da çalışmalar yoğun bir şekilde başlamış ve sistemleşen okulların vazgeçilmezi olan öğretim programlarına önem verilmiştir. Öncelikle eğitim ve öğretim faaliyetlerinin programlanması ve planlı bir şekilde yürütülmesi ihtiyacı ve amacıyla öğretim programlarının hazırlanması çalışmalarına başlanmıştır. Eğitim ve öğretimin birleştirilmesiyle hız kazanan çalışmalar neticesinde, 1924 yılında Türkçe öğretimi için program hazırlanmış, bunu 1926, 1931, 1949, 1968, 1981 ve son olarak da 2005 programları izlemiştir. Bu programlarda, uygulamada kaldıkları süre içinde gerekli oldukça değişiklikler yapılmıştır.

Öğretim programları hazırlamak oldukça özen gösterilmesi gereken bir konudur. Amaca, çağın ihtiyaçlarına ve şartlarına uygun olmayan, özensiz hazırlanan programlar, bu programlara göre yetiştirilen çocukların tam anlamıyla kazanılamayacağını gösterir. Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ulaşabilmek için Türkçe öğretim programları ayrı bir öneme sahiptir. Bu nedenle, Türkçe öğretim programlarının üzerinde hassasiyetle durulması gerekmektedir.

Bu tez çalışmasıyla, 1981 ve 2005 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programlarının karşılaştırması yapılarak her iki programın da teoride ve uygulamada, birbirine olan üstünlükleri ve eksikliklerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışma, dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde dilin ve öğretim programlarının önemi ile aralarındaki ilişki açıklanmıştır. Ayrıca 1981 ve

2005 Türkçe Öğretim Programlarının felsefi temelleri ve 1981 programının değiştirilme gerekçeleri üzerinde durulmuştur.

Çalışmanın ikinci bölümünde “Araştırma Yöntemi” hakkında bilgiler sunulmuş; üçüncü bölümde, 1981 ve 2005 Türkçe Öğretim Programlarının karşılaştırması yapılarak öğrenme ve öğretme süreci incelenmiştir. Dördüncü bölümde ise “Sonuç ve Öneriler” kaleme alınmıştır. Tezin hazırlanmasında kullanılan kaynaklar “Kaynakça” bölümünde verilerek her iki programın genel ve özel amaçları ek olarak sunulmuştur.

## ABSTRACT

At the beginning of 1990s, Nationalism Movement that spread out all around the world, had an effect on language. Nationalism senses also had an effect on the breaking and destruction of the Ottoman State. Turkish took an important part in the language of science and in the language of art in that critical period. Especially, intellectual Turks used their mother tongue in their studies. The public was impressed by this case.

With the establishment of Turkish Republic, the studies in the education system started. Firstly, the education programmes which were the best for systematic schools, took an important role in our education system. Their aims were to prepare education and instruction in a planned way. So as a result of the uniting the education and the instruction programmes, a programme was prepared to teach Turkish in 1924, then in 1924, then in 1926, 1936, 1948, 1968, 1981 and at last in 2005. When necessary some differences were made during their period of usage. .

Preparing education programmes is something that needs importance and care. The programmes which are prepared in an irrelevant way to the aim, with the needs of the time and conditions, show that the children who are educated according to these inefficient programmes are not successful. Turkish teaching programmes had an important role to gain the general aims of Ministry of Education. Because of this reason, it is essential to work on the Turkish education programmes carefully.

In this thesis study, it is aimed to determine the advantages and disadvantages of both programmes in theory and in practise by comparing the teaching programmes of 1981 and 2005, Turkish lessons in Primary schools (for 6th, 7th and 8th classes). For that aim, the study consists of four parts. In the first part the importance of language and teaching programmes and their relation have been explained. The philosophical Fundamentals of 1981 and 2005 Turkish philosophical Fundamentals of

1981 and 2005 Turkish teaching programmes, the reasons for 1981 programme modification have been proposed.

In the second part of the study, some information about the Techniques of searching has been presented while in the third part, the periods of education and instruction have been examined by comparing the 1981 and 2005 Turkish Teaching Programmes. In the fourth part, Result and Suggestions have been written. The resources that were used while preparing the thesis a written in referances. The general and specific goals of the two programmes are listed in the appendix.

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	i
<b>ABSTRACT</b> .....	iii
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	v
<b>KISALTMALAR CETVELİ</b> .....	vii
<b>TABLolar CETVELİ</b> .....	viii
<b>ÖN SÖZ</b> .....	x

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1. 1. Dilin ve Öğretim Programlarının Önemi Üzerine .....	1
1.2. 1981 Ve 2005 Türkçe Öğretim Programlarının Kuramsal Temellerine ve Programların Değiştirilme Gerekçeleri	
1. 2. 1. Programların Kuramsal Temelleri .....	7
1. 2. 2. Programların Değiştirilme Gerekçeleri .....	14
1. 3. PROBLEM .....	18
1. 4. AMAÇ.....	20
1. 5. HİPOTEZ .....	21
1. 6. ÖNEM .....	22
1. 7. SINIRLILIKLAR .....	24

### BÖLÜM II

#### ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

2. 1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	25
2. 2. ÇALIŞMANIN EVRENİ.....	25
2. 3. VERİLERİN TOPLANMASI .....	26
2. 4. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI .....	26

### BÖLÜM III

#### BULGULAR VE YORUM

A. 1981 ve 2005 TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARININ (6 – 8. Sınıflar) KARŞILAŞTIRILMASI .....	27
3. 1. GENEL VE ÖZEL AMAÇLAR DÜZEYİNDE PROGRAMLARIN KARŞILAŞTIRILMASI	
3. 1. 1. Genel Amaçlar .....	32
3. 1. 2. Özel amaçlar.....	35
3. 2. ÖĞRENME ALANLARI .....	38
3. 2. 1. Anlama .....	41
3. 2. 2. Anlatım .....	47
3. 2. 3. Dil Bilgisi .....	51



3. 3. ATATÜRKÇÜLÜK .....	55
3. 4. YÖNTEM VE TEKNİKLER .....	57
3. 5. ARAÇ VE GEREÇLER .....	67
3. 6. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	
3. 6. 1. Programlarda Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları .....	70
3. 6. 2. Programlarda Kullanılan Ölçme Araç, Yöntem ve Teknikleri .....	74

### **B. ÖĞRENME ve ÖĞRETME SÜRECİ**

3. 7. ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİNDE ÖĞRETMENİN ROLÜ.....	79
3. 8. ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİNDE ÖĞRENCİNİN ROLÜ.....	81
3. 9. METİN SEÇİMİ VE İŞLENEN KONULAR.....	83
3. 10. DERS İŞLENİŞİ	
3. 10. 1. Ders İşleniş İle İlgili Açıklamalar .....	89
3. 10. 2. Ders İşleniş Örneklerinin Karşılaştırılması .....	92

## **BÖLÜM IV**

### **SONUÇ ve ÖNERİLER**

4. 1. SONUÇ .....	95
4. 2. ÖNERİLER .....	99

### **KAYNAKÇA .....**

### **EKLER**

<b>Ek-1</b> 1981 Türkçe Öğretim Programının Genel Amaçları.....	108
<b>Ek-2</b> 2005 Türkçe Öğretim Programının Genel Amaçları.....	109

**KISALTMALAR CETVELİ**

Akt.: Aktaran

Bkz.: Bakınız

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

## TABLÖLAR CETVELİ

Çizelge 1: 2005 Programına Göre Öğrenme Alanlarının Sınıflar Düzeyinde Dağılımı.....	40
Şekil 1: 2005 Programında Ölçme ve Değerlendirme.....	78
Şekil 2: Metin Türlerinin Sınıflara Göre Dağılımı(Türkçe 6-8 Programı 2005, 163)..	85

*“Türk dili, Türk Milletinin kalbidir, zihnidir.”*

*Mustafa Kemal ATATÜRK*

## ÖN SÖZ

Örgün ve yaygın eğitim kurumlarının daha iyi ürün elde etmeleri için uyguladıkları programları sürekli gözden geçirmeleri, saptanan eksiklikler ve aksaklıkları düzeltmeleri gerekmektedir(Erden, 1998). Bu amaçla Türkçe öğretim programları, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına bağlı kalınarak tekrar düzenlenmiştir.

Türkçe dersinin, Türk eğitim sistemindeki yeri ve öneminden hareketle “1981 ve 2005 İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. sınıflar) Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Bir Değerlendirmesi” tez konusu olarak seçilmiştir. Her iki program incelenerek aralarındaki farklılıklar ve benzerlikler tespit edilmiştir. Bu sayede tezin, program geliştirme çalışmalarına, Türkçe öğretmenlerine ve Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilere yardımcı olması amaçlanmıştır.

Birey ana dilinin her özelliğini ustalıkla kullanmalıdır. Bu amaçla Türkçe öğretim programları, bireyin dille ilgili her türlü ihtiyacına cevap verebilecek içeriğe sahip olmalıdır.

Türkçe derslerinde, sadece öğrenme alanlarının gerçekleştirilmesi amaç değildir. Türkçe dersinin en önemli amaçlarından biri de Türk kültürünü öğretmek, yaşatmak ve kültürel mirası gelecek nesillere aktarmaktır. Türkçenin öğretimi, diğer derslerin öğretiminden daha önemlidir. Çünkü Türkçe, Türk kimliğinin, bizi biz yapan değerlerin kazanıldığı derstir.

Türkçe, programlarda da ifadesini bulduğu gibi, hem bilgi hem de beceri dersidir. Günümüzde bilginin beceriye dönüşmesi ve kullanılması gerekli ve geçerli olduğu için dilin beceri alanı üzerinde durulmaktadır. Bu anlayış yenilenen Türkçe programına yansımıştır.

Eğitim sisteminin ve bir dersin amaçlarına ulaşmasında programların öneminden hareketle tez çalışmasına başlanmıştır. Bu bağlamda çalışmada, bilgi ve tecrübesini benden esirgemeyen, sıcak ve yakın davranışlarıyla çalışmam süresince bana yardımcı olan Bölüm Başkanım ve Danışmanım Prof. Dr. Kemal YÜCE'ye; yüksek lisansa başlamam konusunda beni cesaretlendiren ve desteğini esirgemeyen Doç. Dr. Aziz KILINÇ'a teşekkürü bir borç bilirim.

Ahmet ÇAYLAR

anakkale, 2007

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1. 1. Dilin ve Öğretim Programlarının Önemi Üzerine:

Atatürk; “ *Millî his ile dil arasındaki bağ çok kuvvetlidir. Dilin millî ve zengin olması millî hissin inkişafında başlıca müessirdir. Türk dili, dillerin en zenginlerindedir; yeter ki bu dil, şuurla işlensin. Ülkesini, yüksek istiklalini korumasını bilen Türk milleti, dilini de yabancı diller boyunduruğundan kurtarmalıdır.* ” diyerek dile vermemiz gereken önemin altını çizer.

Atatürk’ün ifadesiyle, “Türk dili Türk milletinin kalbidir, zihnidir.” Bu nedenle dilimizi koruyup geliştirerek güçlü, sağlam temellerle gelecek kuşaklara aktarmak mecburiyetindeyiz. Bunun en temel şartı iyi bir ana dili eğitimidir.

Ana dili, başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir(Aksan, 2003). Çünkü ana dili toplumun kültürel mirasının taşıyıcısıdır.

“İyi bir ana dili eğitimi görmüş kimse, kendisine anlatılmaya çalışılan bir bilgi, duygu ya da düşünceyi, herhangi bir noktayı atlamadan, sırasını bozmadan, olduğu gibi kavrayabilir, anlayabilir (MEB, 2000:7).” Dolayısıyla diğer derslerde de başarılı olmak açısından ana dili dersi büyük önem taşımaktadır.

“Dilini, yaşının gerektirdiği sınırlar içinde, yeter derecede öğrenmemiş bir öğrencinin, ilköğretimin 1-3. sınıflar Sosyal Bilgiler ile Fen Bilgisinin çeşitli ilgi alanlarına, diğer sınıflarda ise öteki derslerin konularına ilgi duyabilmesi, öğretmenlerin sınıfta anlattıkları, ders kitaplarında okuduklarını anlayabilmesi, anladıklarını anlatabilmesi, dolayısıyla bu derslerde başarılı olabilmesi imkansızdır (MEB, 2000:11).” Aynı zamanda ana dil eğitimi, bir toplumun hayat görüşünü, ahlâkını, millî kültürünü kuşaktan kuşağa aktararak çocuğun bu değerleri benimsemesine yardım eder.

Ana dili öğretiminin bireylere, doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel becerileri kazandırma; onların düşünme güçlerini geliştirme, yetkinleştirme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunma gibi temel amaçları vardır(Sever, 2004). Çünkü insan, diliyle yaşar ve diliyle toplumun bir parçası olur.

Ana dil öğrenimi ilk olarak ailede başlar. Daha sonra çocuğun ilişkide bulunduğu yakın çevresinde gelişmeye devam eder. Çocuk öğrendiği bu dilin bütün özelliklerini doğal yoldan kazanır. Böylece hayat boyu kullanacağı ana dilini kullandıkça geliştirir ve güzelleştirir.

Okulların eğitim ve öğretim sürecindeki başarısı öğretmen, fiziki imkânlar, çevre, öğrenci, öğrenci niteliği, çalışma sistemi gibi çok farklı etkenlerle yakından ilgilidir. Bu etkenlerden en önemlilerinden bir de eğitim ve öğretim programlarıdır(Temizyürek ve Balcı, 2006:2).

Eğitim sistemleri, eğitim programlarıyla; eğitim programları öğretim programlarıyla; öğretim programları da ders programlarıyla amacına ulaşır. Bu noktada kavram karmaşasına neden olmamak için eğitim, öğretim ve ders programlarının tanımlarını yapmak gerekir. Çünkü eğitim kurumlarının amaçları ve sorumlulukları bu kavramlar altında ele alınmaktadır.



Demirel (2005:6-7), birçok eğitim bilimcinin bu tanımlarını açıkladıktan sonra eğitim, öğretim ve ders programlarını şöyle tanımlar:

Eğitim programı; öğrenene, okulda ve okul dışında plânlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği;

Öğretim programı; okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması plânlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği;

Ders programı ise; bir ders süresi içinde plânlanan hedeflerin bireye nasıl kazandırılacağını gösteren tüm etkinliklerin yer aldığı bir plândır.

Programlar ulaşılabilecek amaçları (hedefleri), bu amaçlara (hedeflere) ulaşabilmek için seçilecek ve belli ilkelere göre düzenlenecek içeriği, uygulanacak yöntemleri, destekleyici araç-gereçleri, amaçlara (hedeflere) ne kadar ulaşabildiğini gösteren değerlendirme ölçütlerini kapsamaktadır(Gözütok, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/gozutok.htm>). 1981 ve 2005 Türkçe programlarının da kapsamının bu doğrultuda, aynı olduğunu görüyoruz.

Programlar, amaç için kullanılan birer araçtır. Doğru amaca ulaşabilmek için programların hazırlanması azami çalışmayı, dikkati ve özeni gerektirir. Bu nedenle programlar gelişigüzel hazırlanamaz. Erden'in (1998:2) belirttiği gibi eğitimin niteliği büyük ölçüde uygulanan programa bağlıdır ve eğitim sistemleri eğitim programları ile işlerlik kazanır. Bu bakımdan Türkçenin öğretimi konusuna verilen önemin artırılması gerekmektedir.

Türkçenin ilk yazılı metinlerinin yer aldığı 8. yüzyıldan bugüne “ana dili öğretimi” ile ilgili olarak yürütülen faaliyetler konusunda henüz kesin bilgimiz yoktur (Cemiloğlu, 2001). Ancak, ilk önce Divan-ı Lügat-it Türk'te görülen, Tanzimat döneminde yeniden filizlenen, Cumhuriyet döneminde iyice şekillenen ana dil öğretme isteği, son yıllarda daha da önem kazandı(Kahraman ve Diğerler, 2004).

Son yıllarda Avrupa Birliği ile ilişkilerin hız kazanması ve dil etkileşiminin artması sonucunda bu önem iyice arttı. Bu bakımdan Türkçenin öğretimi konusunda oldukça detaylı ve etkili bir çalışmaya ihtiyaç duymaktayız.

Öğretim programı hazırlama ihtiyacı bizde Osmanlı Devleti'nin son zamanlarında hissedilmiş, bu amaçla da 1913 yılında “Mekatıb-i İptidaiye Ders Müfredatı” ilkokul ders programı olarak hazırlanmış ve 1924 yılında, Lise Birinci Devre Müfredatı(Esbâb-ı Müfredat Programlarının Mucibe Lâyihası) yeni program hazırlanincaya kadar kullanılmıştır. Daha sonra 1929 yılında Orta Mektep Türkçe Programı, 1931–1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı, 1938 Ortaokul Türkçe Programı, 1949 Ortaokul Türkçe Programı, 1968 Ortaokul Türkçe Programı, 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı ve son olarak 2005 İlköğretim Türkçe (6–8) Öğretim Programı hazırlanmıştır.

Türkçenin ana dili olarak öğretiminde en somut adımlar Cumhuriyet'in ilânından sonra atılmıştır. Atılan ilk somut adımlar ise 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat (Öğretimin Birleştirilmesi) Kanunu ve 1 Kasım 1928 gün ve 1353 sayılı “Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun”dur (Yıldız, 2006:73).

Bilinçli Türkçe öğretimi, hiç kuşku yok ki 20. yüzyılda başlamıştır. Özellikle Yeni Lisan hareketi, Türkçülük ve Milliyetçilik akımı, Türkçe öğretimi konusuna önemli katkılar yaptığını görüyoruz (Kahraman ve Diğerleri, 2004 ). Devrin sosyolojik ve ekonomik durumu ile baskın siyasi düşünceleri dili ve öğretimini etkileyen faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu değişiklikler hiçbir zaman tez, anti-tez şeklinde olmamıştır. Sürekliliği sağlamak ve gelişim ile değişimi devam ettirmek amacıyla eğitim ve öğretim alanında dünyada yapılan çalışmalar dikkate alınarak hazırlanmıştır. Programların değiştirilme süreçlerine bakıldığı zaman aralardaki uzun yıllar dikkatimizi çekmektedir.

Ana dili öğretiminde, dönemin şartlarına, toplumun ihtiyaçlarına göre çeşitli genel amaçlar belirlenir. Genel amaçları destekleyen ve onlarla bütünleşen özel amaçlar ana dili öğretimi ve öğrenimi açısından uygun ve uyumlu olmalıdır. Ayrıca bu amaçlar Türk Millî Eğitiminin amaçları ile de örtüşmelidir. Bu bakımdan incelediğimizde tezin konusu olan 1981 ve 2005 Türkçe öğretim programlarının

genel ve özel amaçları ile Türk Millî Eğitimin amaçları arasında programlarda da ifadesini bulduğu gibi fikir birliği vardır.

Hiç kuşku yok ki iyi bir ana dili eğitimi için iyi ve işlevsel bir ana dili öğretimi programına ihtiyaç duyulmaktadır.

Türkçe programlarının hazırlanmasındaki amaç; dili en iyi şekilde öğretebilmek ve onu öğrenenlerin etkin şekilde, her alanda kullanabilmesini sağlamaktır. Çağımızda zaman kavramı çok önemlidir. Bu nedenle ana dili öğretimi kısa sürede ve etkili şekilde gerçekleştirmek gerekmektedir.

Düşünme sistemi ve kültürlenme süreci olan ana dili edinimi, sistemli olarak okullarda gerçekleşir. Bu bağlamda Türkçenin öğretim programlarının niteliği ve işlevi önemlidir. Ayrıca iletişimin temelinde ana dili ve ana diline bağlı olarak ortak değerler olduğu için toplum ilişkilerinin sağlıklı bir şekilde devamı açısından da ana dili eğitiminin önemi büyüktür. Bu önem programların değerini artırmaktadır.

Bunun yanı sıra, Türkçe bir kimlik dersi olduğu için millî kimlik, millî bilinç, millî kültür duygularını edinmiş, evrensel değerleri özümsemiş, dilini severek iletişim kurma becerilerini geliştirmiş, yazılı kültür ürünlerini kullanabilen ve değer veren, eleştirel düşünebilen bireylerin yetiştirilmesi genel amaç olarak belirlenmiştir. Bu genel amaç her iki programda da vardır.

1981 programında;

*“Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, ...(3. amaç).”*

*“Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede ...(6. amaç).”*

*“Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla, Türk kültürünü tanıma, kazanmalarında; Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı, insanlığı sevmelerinde yardımcı olmak; (7. amaç).”*

*“Onlara, bilimsel, eleştireci, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmektir. (8. amaç).”*

2005 programında;

*“Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri, (1. amaç).”*

*“Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık haline getirmeleri, (7. amaç).”*

*“Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları, (9. amaç).”*

*“Millî, manevi ve ahlaki değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmelerini amaçlamaktadır. (11. amaç).”*

Programlar, istenilen hedefler ile bu hedeflere ulaşabilmek için, seçilecek ve belli kurallara göre oluşmuş içeriği, izlenecek metot ve tekniği destekleyebilecek araçların hedefe ne kadar ulaşıldığını belirten değerlendirmeleri içine alarak hazırlanmalıdır.

*“Türkçe dersi Öğretim Programı’yla dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık haline getiren, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır(MEB, 2006:3)”.*

## **1. 2. 1981 ve 2005 Türkçe Öğretim Programlarının Kuramsal Temellerine ve Programların Değiştirilme Gerekçeleri**

### **1. 2. 1. Programların Kuramsal Temelleri:**

Öğretim programları, öğrenme kuramları çerçevesinde ele alınır. Bu nedenle öğretim programlarının hazırlanmasında en önemli hususlardan biri öğrenme kuramlarıdır. Bu bakımdan öncelikle öğrenme kuramlarına kısaca değinmek gerekmektedir.

Öğrenme kuramları; “Davranışçı Öğrenme Kuramı, Bilişsel Öğrenme Kuramı ve Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı” olarak başlıca üçe ayrılır. Ayrıca günümüzün gözde “Çoklu Zekâ Kuramı” oldukça dikkat çekmekte, kuramın teorisi ve uygulaması hakkında çalışmalar yapılmaktadır.

Davranışçı öğrenme kuramına göre öğrenmede esas olan düşünce gözlenebilen, ölçülebilen davranışlar olup bireysel farklılıklar önemli değildir. Davranışçı öğrenme kuramı, bireyler arası farklılıkları görmezden gelerek, kabul etmeyerek, öğrenme sürecinde bireylerin aynı uyarıcıya aynı tepkiyi vereceğini belirtir. Çoklu Zekâ Kuramına göre ise öğrenmede bireysel farklılıklar önemlidir. Bu iki kuramın çatıştıkları temel nokta bu husustur.

Bilişsel öğrenme kuramında, zihinsel öğrenme süreci önemlidir. Bilişsel öğrenme kuramına göre her bireyin zihinsel süreci ve zihinsel faaliyetleri farklı olduğu için aynı uyarıcıya aynı tepki verilmesi beklenemez. Çünkü bilişsel süreç içinde öğrenme, bireysel yetenekleri, güdüleri, inançları, tutumları ve deneyimlerinden edindikleri ile etkilenen bir karar verme sürecidir(Demirel Ve

diğerleri 2006:50). Bu bakımdan bilişsel öğrenme kuramında öğrenme, davranışçı öğrenme kuramına göre daha karmaşık bir öğrenme sürecidir.

Bilişsel süreçlere göre öğrenme, uyarıcının algılanması, kodlanması ve depolanması gibi süreçleri kapsadığından davranışçı öğrenme kuramında olduğu gibi basit bir uyarıcı-tepki bağı ile açıklanamaz.

Öğrenme hem karmaşık hem de bireye özgü bir yapı içermektedir. Öğrenme her bireyde farklı bir şekilde gerçekleşmektedir( Demirel ve diğerleri, 2006:50). Çoklu Zekâ Kuramı da zihinsel sürece ve bireyin özelliklerine dikkat ettiği için bu kuram Çoklu Zekâ Kuramı ile yakın temas içindedir.

Bir diğer öğrenme kuramı Sosyal – Bilişsel öğrenme kuramında ise bireyin davranış göstermesinde, hem zihinsel faaliyetleri hem de bireyin içinde yaşadığı toplumla olan ilişkileri ön plândadır. Bu nedenle Çoklu Zekâ Kuramının sosyal – kişilerarası zekâsıyla sosyal–bilişsel öğrenme kuramı da yakın düşünce içindedir. Bu öğrenme kuramlarından Çoklu Zekâ Kuramına en uzak olan kuram, Davranışçı öğrenme kuramıdır.

Davranışçılara göre; davranışlarımız çevre tarafından belirlenir ve kontrol edilir(Açıköz, 2004:79). Belirlenen davranışları gösterip göstermediğimize bakılarak da öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği tespit edilmiş olur.

Program geliştirme çalışmalarında davranışçılık kuramı önemli bir yer tutmaktadır. Demirel'in (2005:32) de belirttiği gibi özellikle eğitim programında yer alan hedeflerin davranışa dönüştürülmesi davranışçılık kuramının etkisidir.

Bu açıdan bakıldığı zaman 1981 Türkçe Öğretim Programında benimsenen yaklaşımın davranışçılık kuramı olduğu görülür. Belirlenen genel ve özel amaçların denetimi, öğrencilerin kazanacakları davranışlarla sağlanır.

1981 Türkçe öğretim programının hazırlanmasında “davranışçılık” kuramı esas alınmıştır. Bu kurama aynı zamanda “etki-tepki” kuramı da diyebiliriz. Çünkü bu kurama göre öğrenmenin temelinde gözlenebilen öğrenme davranışları vardır.

1970’lerden sonra bu kurama eleştiriler yoğunlaşmıştır(Açıkgöz, 2004: 79). İlginçtir ki 1981 Türkçe Öğretim programının esas aldığı davranışçılık kuramı, en tartışmalı olduğu dönemde, ülkemizde düşünce sistematığının temeli olan ana dili dersinin temel anlayışını oluşturmuştur. Bu konu ayrıca incelemeye değer niteliktedir.

1981 programının temelini oluşturan “Çocukta Dil Gelişimi” kuramlarından “Davranışsal Kuram”ın temsilcileri dilin pekiştirmeyle öğrenildiğini savunur. Bu kurama göre de dil öğrenmede taklit, pekiştirme ve tekrar önemlidir. Ayrıca toplumsal çevre de bu kuramda çocuğun dil gelişimini etkileyen önemli bir yere sahiptir.

Davranışçı öğrenme kuramının ilkeleri; yaparak öğrenme, pekiştirme, tekrar ve güdüdür. Bu ilkelerin uygulaması 1981 ve 2005 programlarının ikisinde de vardır. Dolayısıyla 2005 programında Davranışçılık kuramının etkisi görülmektedir.

Davranışçılık kuramına göre hazırlanan 1981 programının ders işleme aşamasına baktığımızda, öğrencilerin ders içinde pekiştirme yapması daha çok öğretmenin önceliğine bırakılmıştır. 2005 programında ise “Öğrenci Çalışma Kitabı”yla, öğrencinin ders içinde daha çok pekiştirme etkinliğiyle karşılaşması sağlanmıştır. Eğitim- öğretim faaliyetlerinde bu tür kuramları bıçakla keser gibi ayırmamız mümkün değildir.

Öğrenmeyi öğretmek demek, öğrencilere bir takım önemli olan bilgileri yüklemek yerine, yaşamları boyunca gerekli olan bilgileri kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayabilmek ve kişisel gelişimlerini hayatlarının sonuna kadar devam ettirebilmelerine olanak tanıyan eğitimi vermek demektir. Bu bağlamda da öğrenmeyi öğretmek aslında düşünmeyi öğretmektir. Bu amaçla hazırlanan yeni

Türkçe programının felsefi temelini “yapılandırmacılık” anlayışı almıştır. Buna bağlı olarak da gelişen “aktif öğrenme” anlayışı önemli bir yer tutar.

Yapılandırmacılık; bilgi, bilginin doğası, nasıl bildiğimiz, bilginin yapılandırılması sürecinin nasıl bir süreç olduğu, bu sürecin nelerden etkilendiği gibi konularla ilgilenmekte ve düşünceleri eğitimsel uygulamalara temel oluşturmaktadır(Açıkgöz, 2004: 61).

Yıldız’ın (2006:77) da belirttiği gibi yapılandırmacılığın temel anlayışı, öğrencilerin bilgiyi yığmamaları, aksine bilgileri aktif olarak yapılandırmaları esasına dayanır. Bu nedenle 2005 programı, 1981 programına göre bilgiyi öğrencinin keşfetmesini beklediği için bilgi basamağı bakımından zayıf içeriğe sahiptir.

Bilgi ancak bireyin kendi aktif çabası sonucunda, bireyin zihninde oluşur. Bu oluşturma sürecinde etkili olan iki önemli etken vardır: İlki bireyin ön bilgilerinden yaşantılarından oluşan bilişsel yapısı, ikincisi de bireyin içerisinde yer aldığı sosyal ve kültürel çevredir(Ozman ve Gürbüz, <http://www.erkangecitli.com/argon/iki.asp>). Bu nedenle yapılandırmacılık, öğrenme kuramlarından bilişsel öğrenme kuramı ve sosyal bilişsel öğrenme kuramına yakın bir anlayışa sahiptir. Ancak yapılandırmacılık bir öğrenme kuramı değildir.

2005 Türkçe Öğretim Programında(2006:3), programdaki temel yaklaşım açıklanır; ancak adı söylenmez. Bu bağlamda yapılan açıklamalardan ve programın genelinden de anlaşıldığı gibi esas yaklaşım “yapılandırmacılık” tır.

*“... Türk ve dünya edebiyatının seçkin örnekleriyle geliştir ve kendi anlam dünyasını yapılandırmaya başlar (MEB, 2006:2).”*

*“Öğrencilerin edindikleri birikimler üzerine yenilerini inşa etmeleri, karşılaştıkları sorunlara alternatif ve yaratıcı çözümler üretmeleri (MEB, 2006:2).”*

Yapısalcı öğrenme ve öğretim kuramı ile bilişsel öğrenme kuramı, öğrenme ve öğretme süreçlerini, öğrenmenin daha çok şey keşfetmek değil tasavvur ve olgular



yoluyla daha çok şey yorumlamaktır diye açıklar. Bu bakımdan iki kuram öğrenme ve öğretme sürecinde ortak düşünceye sahiptir.

Bu bağlamda, öğrenci, öğrenme sürecinde kendine ulaşan bilgiyi başlıca dört süzgeçten geçirir(<http://stu.inonu.edu.tr/web/e040040006/ramazan-zulfiye.htm>).

1. Bireyin o konudaki ön bilgileri
2. Öğretmen ve öğrenci tarafından bilinen ödül, ceza ve karşılıklı beklentiler.
3. Öğrencinin öğrenmeye yaklaşımı
4. Kültürel yargı ve değerleri ile beraber öğrencinin içinde bulunduğu sosyal çevre.

2005 programında da amaçların gerçekleşip gerçekleşmediği, 1981 programında olduğu gibi öğrencinin davranışlarıyla değerlendirilecektir. Bu değerlendirme sürecinde kullanılan araçların çeşitliliği ve ölçme ve değerlendirme süreci önemli olup program sürece ve öğrenciyeye yönelik plânlanmıştır.

Yapılandırmacılığın temelinde bireyin yaşantıları vardır. Birey, bilgiye ulaşmak, bilgiyi keşfetmek ve var olan bilgiyi ortaya çıkarmak için deneyimlerini kullanır. Bireyin deneyimleri yaşam boyu artarak devam ettiği için de “bilgi” sürekli işlenir.

Yüzeysel olarak verilen bilgilerin tekrarını istemek öğrenci için öğrenme sürecinde hiçbir anlam ifade etmez. Bu nedenle çalışma kitapları birbirini takip eden ve derinlemesine giden çalışmalardan oluşmalıdır. Çünkü zihni zorlayan etkinlikler aynı zamanda öğrenmeyi daha iyi pekiştirerek zihinsel gelişimi de arttıracak, yapısalcı öğrenme kuramı daha fazla işlerlik kazanacaktır.

Yapılandırmacılık kuramı ve bu kurama bağlı olarak ortaya çıkan aktif öğrenme, öğretmenin aktif olduğu “öğretim süreci” değil; öğrenenin aktif olduğu “öğrenme süreci”dir. Bu süreçte öğrenen, yaşantıları sonucu ulaştığı bilgiyi kendine uygun hale getirerek yeniden “yapılandırır” ve “özümser”. Bu noktada unutmamız gereken diğer bir önemli nokta da yapılandırma sürecinde bireyin

içinde bulunduğu sosyo- ekonomik- kültürel yapıdır. Bu unsur bireyin öğrenme yaşamını doğrudan etkilemektedir.

Bireyin içinde bulunduğu hazır bulunuşluk durumu ayrıntısıyla incelenmelidir. İnceleme sonucu tespitlere göre de karşılaştırılacak bilgi ve yaşantılar plânlanmalıdır. Ancak ülkemizin gerek coğrafi gerekse sosyo-ekonomik durumu, ülke genelinde aynı ana dili dersi öğretim programının uygulanmasını güçleştirmektedir. Bu nedenle uygulamada, 1981 programı bu şartlar altında 2005 programına göre daha işler görünmektedir. Çünkü 2005 programı bilgi ve bilgi teknolojilerini, bilgi kaynaklarını kullanmayı gerektirmektedir.

İnsan davranışları çok karmaşık bir bilişsel sürecinin yansımalarıdır. 2005 programı, yapılandırmacılık kuramı ile bu bilişsel sürecin işlemesine daha uygundur. Bu bakımdan programlarda bilişsel öğrenme süreçlerine ağırlık verilmelidir.

1981 Türkçe öğretim programı, ömrünün sonlarına gelen anlayış olan “davranışçılığı” esas alarak hazırlanmış ve 1948 programının elinde bulundurduğu rekoru kırarak Cumhuriyet tarihinin uygulamada kalan en uzun programı olma unvanını eline geçirmiştir. 2005 programı ise bir yıllık sürede, pilot illerde deneme sürecinden sonra, 2006/2007 eğitim öğretim yılından itibaren tüm yurttan uygulamaya konan çok yeni bir programdır. Bir yıllık deneme uygulamasının ardından tüm yurttan uygulamaya konması ayrı bir değerlendirme gerektirir.

Yukarıda belirtildiği gibi 2005 programının temelinde son zamanların en popüler anlayışı olan “yapılandırmacılık”, buna bağlı olarak da “aktif öğrenme” anlayışı vardır. Ayrıca 2005 programı yine son zamanların gözde anlayışı olan “Çoklu Zekâ Kuramı”yla her bireyi öğrenebilecek yeterlilikte kabul eder.

Çoklu Zekâ Kuramı yeni programların hazırlanmasında oldukça etkili olmuştur. Eğitim sisteminin uygulama kılavuzu da diyebileceğimiz öğretim programlarının hazırlanmasında dönemin hâkim anlayışı ve bilimsel düşünceleri

önemli rol oynar. Bu nedenle Çoklu Zekâ Kuramının önemle üzerinde durduğu “bireysel farklar” programlara yansımıştır.

Bireysel farklılıklar düşünme sistemi üzerinde etki bıraktığı gibi öğretim süreçlerinin de çok yönlü olmasını gerektirmektedir(Demirel ve diğerleri, 2006:51). Bu nedenle ders ve çalışma kitapları, bölgesel hatta yöresel farklılıkları göz önünde bulundurarak hazırlanmalıdır. Bu noktada belirtmek gerekir ki programlar durağan değildir ve durağan olmamalıdır. Bireysel farklılıkları esas alan programda bu farklılıklar göz önünde bulundurulmamıştır.

Gardner şöyle der: *“Çocuklarda ve beyin hasarlı yetişkinlerde yaptığım günlük çalışmalar beni insan doğası ile bedensel bir olguyla derinden etkiledi. İnsanlar çok geniş ve çok sayıda kapasitelerle dolu. Bir bireyin bir alandaki üstünlüğü, bir başka alandaki gücüyle karşılaştırabilecek ve tahmin edilebilecek kadar basit değildir; çünkü bir kapasitesini yitiren bir bireyin diğer kapasiteleri sağlıklı bir şekilde devam etmektedir”*. İşte, çoklu zekâ kuramının çıkış noktası Gardner’in bu gözlemleri olmuştur (Bümen, 2002:4).

Gardner böyle bir sonuca, çeşitli sebeplerle hasar görmüş beyinleri inceleyerek varmıştır. Bu nedenle Çoklu Zekâ Kuramı, Gardner’in zekâyı yeniden tanımlama çalışmaları sonucu ortaya çıkmış bir kuramdır. Gardner, insan zekâsını çevresel ve kalıtsal etkilerle yorumlamaya, tanımlamaya çalışarak insan zekâsına farklı bir bakış açısıyla yaklaşmıştır. Bu nedenle “yetenek”lere “zekâ” demiştir.

Gardner ilk olarak ortaya koyduğu yedi zekâ türüne (Sözel-Dilsel Zekâ, Mantıksal- Matematiksel Zekâ, Görsel Zekâ, İçsel Zekâ, Sosyal-Kişiler Arası Zekâ, Müziksel –Ritmik Zekâ, Kinestetik-Bedensel Zekâ) ek olarak 1994 yılında, çalışmaları sonucu “Doğacı Zekâ”yı (Natüralist) eklemiştir.

Çalışmalarını devam ettirdikçe “Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century” adlı çalışmasında üç yeni kapasite ve duyarlılık alanını tartışmaya açmıştır. Bunlar; Varoluşçu Zekâ (existentialist), Ruhani Zekâ (spiritual)

ve Ahlaki Zekâ (moral) türleridir( Şahin, <http://birlikteyizbiz.forumup.com/viewtopic.php?t=343&mforum=birlikteyizbiz>).

Gardner tarafından başlangıçta yedi zekâ türü olarak ortaya çıkan bu kuram günümüzde on bir zekâ türü olarak tartışılmaktadır. Çoklu Zekâ Kuramının eğitim ve öğretim alanında uygulanmasıyla ilgili bilimsel çalışmalar henüz sonuçlanmamıştır. Bu kuramın eğitim ve öğretimde kullanılmasıyla ilgili çalışmalara önem verilmelidir.

### **1. 2. 2. Programların Değiştirilme Gerekçeleri:**

Cumhuriyetin ilk yıllarında dil bilincinin gelişmesine paralel olarak dil öğretimine verilen önem de artmıştır. Bunun sebebi olarak dil sayesinde çağdaş medeniyet seviyesine ulaşmanın, kültürünü sağlam temeller üzerinde gelecek kuşaklara aktarmanın mümkün olduğunun anlaşılmasıdır. Bu amaçla ana dili dersinin eğitimini, hızlı ve tam olarak verebilecek programlar hazırlama ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu sayede dil öğretiminin nasıl yapılacağına kılavuzu olan programlar üzerine çalışmalara ağırlık verilmiştir.

Bu temel düşünce ekseninde Cumhuriyet'in ilânından sonra programlar çağın değişen şartlarına göre kimi zaman düzeltilmiş kim zaman da değiştirilmiştir.

Yıldız'ın (2006:85) belirttiği gibi 1948 ve 1981 Türkçe programları arasında geçen sürede esaslı bir değişiklik yapılmamış, önemli yenilikler olmamıştır. Tebliğler Dergisinde, şûralarda alınan, uygulamaya dönük olan küçük değişiklikler dışında önemli bir değişim olmamıştır. Aynı durumu 1981 ve 2005 Türkçe öğretim programları arasında geçen sürede de görüyoruz. Bu sürede yapılan değişikliklerin temelini, Avrupa'daki ve Amerika'daki gelişmeler ve çeşitli çalışmalar oluşturmuştur.

Yaşadığımız yüzyıl bilgiye yatırım yapılan, “bilgi toplumu” olabilme çağıdır. Bu amaçla bilgi toplumunun alt yapısını değiştirmek, çağın şartlarına uygun hale getirmek gerekmektedir.

Dünyada bilginin önemi hızla artarken, “bilgi” kavramı ve “bilim” anlayışı da hızla değişmektedir. Ancak bilgi toplumunun amacı; kuru, ezber bilgileri kullanabilmek değil bilgilerin aktif hâle getirildiği bilgi sistemini hayata geçirebilmektir.

Bu bakımdan Atatürk’ün belirttiği gibi: *“Eğitim ve öğretimde uygulanacak metot, bilgiyi insan için fazla bir süs, bir hükmetme vasıtası veya medeni bir zevkten çok, maddi hayatta, başarılı olmayı sağlayan pratik ve kullanılması mümkün bir vasıta haline getirmektir.”*(Vural, 2004) düşüncesi programların temel düşüncesi olmalıdır.

Program, öğrencilere Türkçeyle ilgili bilgi ve çözümler üretmeyi alışkanlık haline getirmelerini de amaçlamaktadır. Bu doğrultuda bütün öğretim süreçlerinin hayata dönük olması amaçlanmış, değerlendirmede tutum ve davranışlardaki gelişmeler de dikkate alınmıştır(MEB, 2006:9).

Ayrıca ülkemizin içinde bulunduğu Avrupa Birliği süreci ve gelişmiş ülkelerin standartlarını yakalama amacı, öğretim programlarını değiştirmeyi zorunlu hâle getirmiştir. Bu nedenle de Talim Terbiye Kurulu öğretim programlarını çağın şartlarına uygun hale getirmek için geliştirerek değiştirmiştir.

Eğitim, insanların ellerinde bulunan bilgiyi kullanarak onların daha üretken, daha yapıcı ve daha yaratıcı olmalarına yardımcı olarak tanımlanmaktadır(Oral 2003:VI). Okullarda sadece öğretim değil hem eğitim hem öğretim yapılmaktadır. Okullarda çocuklarımıza verilen eğitim, onları çağın şartlarına sağlıklı bir şekilde ayak uydurmada yardımcı olmalıdır. Ancak unutmamak gerekir ki eğitim, “istendik” olmalıdır. İşte, okullar bu nedenle birer cazibe merkezleri haline getirilmelidir.

Okullara ve eğitim sistemine yöneltilen eleştirilerin en sık dile getirileni Oral'ın(2003:3) da belirttiği gibi çocukların içlerindeki yaratıcılık yeteneklerinin harekete geçirilmemesidir.

Bu amaçla, 2005 programı çocukların içindeki bu yaratıcılık devini uyandırmayı temel ilke edinerek ana dilin tüm becerilerini kazandırarak uygulamaya koymayı amaçlar. Çünkü uygulanamayan bilgi işe yaramaz ve çok çabuk unutulur. Bu açıdan baktığımızda 1981 programı uygulama alanında zayıf; teorik açıdan ise iyi düşünüldüğü görülmektedir. 2005 programı, 1981 programının uygulama alanındaki eksikliğini “çalışma kitabı”yla tamamlamaya çalışarak öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarmayı ve geliştirmeyi amaçlar.

Öğrenmeyi belli yaşlar arasına hapsetmek mümkün değildir. Bilgi toplumunda esas düşünce ve hareket, hayat boyu öğrenmedir. Bu nedenle toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak ve toplumun ihtiyaçlarını karşılarken de toplumun değerlerini koruyup geliştiren öğretim programlarına ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır.

*“Türkçe dersi öğretim programı, öğrencinin birikim, beceri ve gelişimlerini göz önünde bulunduran ve öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla hazırlanmış olup, bütün kazanım ve etkinlikler bu açıdan ele alınmıştır(MEB, 2006:9).”*

Çağın şartları sürekli araştıran, sorgulayan, eleştiren dolayısıyla da düşünen bireyler yetiştirmeyi gerektirmektedir. Bu amaçla Türkçe dersine büyük iş düşmektedir. Çünkü Türkçe ana dilimizdir ve insan ana diliyle düşünür.

Öğrenme ortamında öğrenene bilgiyi işleme fırsatları sunulmazsa bu süreç şansa bırakılır, dolayısıyla da etkisiz olur(Açıkgöz 2005:3). Bu nedenle öğrenciyi uygulama alanına çekecek bir programa ihtiyaç duyulmuştur.

Bütün öğrenme etkinliklerinde öğrenciyi etkin hale getirmek, öğretim sürecinde öğretmeni rehber kılmak çağdaş eğitimin geldiği önemli bir

noktadır(MEB, 2006:2). Bu düşünce ekseninde, programların ve eğitim sisteminin sloganı “Bilmiyorum ama mutlaka öğrenmeliyim.” olmalıdır.

Bugün, ilköğretim ve orta öğretim seviyesinde okullaşma oranları AB ülkelerinde yüzde 100’e ulaşmış olduğu halde, bu oran 1999-2000 öğretim yılı itibariyle ülkemizde ilköğretimde yüzde 87,6; orta öğretimde ise yüzde 59,4 dür. Yükseköğretimdeki okullaşma oranı AB ülkelerinde ortalama yüzde 43 iken bu oran ülkemizde yüzde 29 seviyesindedir. Toplam eğitim harcamalarının GSMH’ya oranı AB ülkeleri için ortalama yüzde 5, OECD ülkeleri için ortalama yüzde 6, ülkemizde ise 1999 yılı itibariyle yüzde 3,9 dur(Ulusal Programlar, Ankara, 2001, akt., [http://programlar.meb.gov.tr/prog\\_giris/prg\\_giris.pdf](http://programlar.meb.gov.tr/prog_giris/prg_giris.pdf)). Yukarıdaki rakamlar açıkça göstermektedir ki eğitim ve öğretime ivedilikle daha fazla önem vermek zorundayız.

Bu nedenle öğretmen, bilgi yükleyen konumundan öğrenme sürecini yönlendiren durumuna geçmelidir. Bilgiye sahip olmak yeterli değildir. Önemli olan bilgiyi keşfetmek ve uygulama alanına çekmek önemlidir. Çünkü edindiği bilgiyi hayata geçiremeyen birey, ne kadar çok bilgiye sahip olursa olsun o bilginin faydası yoktur. Ancak bu noktada, Türkçe derslerinde yapılan etkinlikler öğrenciyi hayatın içine ne kadar çekmektedir? Bu konu üzerine ayrıntılı araştırma yapılmalıdır.

Gittikçe küçülen dünyada dilin önemi büyümektedir. Yaratılmaya çalışılan yapay “Ortak Dünya Dili: Esperanto” hayalinin gerçekleşmeyeceği anlaşılınca “hâkim” durumda olanların “mahkûm” durumda olanların dillerini yok etme düşüncesi hız kazanmıştır. Bu bakımdan dilimizi doğru ve etkili öğretebilme daha da önem kazanmış durumdadır. Dilimizi öğretebilmedeki aracımız ise çağın ve toplumun şartlarına, ihtiyaçlarına göre hazırlanmış ve geliştirilmeye açık ana dili öğretim programlarıdır.

Programların hazırlanmasında, özellikle Türkçe programlarının hazırlanmasındaki amaç; millî bilinç edinmiş, evrensel değerlerle barışık, iletişim becerileri gelişmiş, yazılı kültürle etkili bir iletişime girebilen, düşünen, duyarlı bireyin yetiştirilmesi olarak belirlenmiştir. Bu genel kabul görür amaçlar

doğrultusunda “1981 ve 2005 İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. sınıflar ) Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Bir Değerlendirmesi.” adlı tez çalışması, son iki Türkçe dersi öğretim programları incelenerek, aralarındaki farklılık ve benzerlikleri ortaya koyma amacıyla hazırlanmıştır.

### 1. 3. PROBLEM

Türkçenin çok köklü bir geçmişi olmasına rağmen Türkçenin öğretimi konusunda programlara dayalı olarak yapılan çalışmaların geçmişi o kadar eski değildir. Bu nedenle Türkçenin örgün eğitim kurumlarındaki öğretimini ele alırken Cumhuriyet dönemi öncesi ve Cumhuriyet dönemi diye iki başlık altında ele alabiliriz. Bu tez çalışmasında Cumhuriyet dönemi Türkçe öğretim programlarından 1981 ve 2005 yıllarında hazırlanan programların incelemesi, karşılaştırılması v e değerlendirilmesi yapılmıştır.

Aşağıda belirtilen sorular ışığında tez çalışması ele alınmıştır. Buna göre:

1. Gerçekleştirilemeyen öğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesi öğretim programlarını değiştirmekle mümkün mü?
2. Öğretim hedeflerinin gerçekleşebilmesinde öğretim programlarının etkisi nedir?
3. Türkçe dersinin genel ve özel amaçlarına ulaşabilmek için program değiştirmek gerekmekte midir?
4. 1981 programında belirlenen genel ve özel amaçlar gerçekleştirilemiyor mu?
5. Yenilenen Türkçe öğretim programları ile ana dili dersinin amaçlarına ulaşmak daha kolay mıdır?
6. Yenilenen 2005 programı 1981 programına göre daha işlevsel midir?



Eđitim ve đretim faaliyetleri bir bütündür. Bu bütünün içinde en önemli etken, đretmen ve öğrencidir. Bu bağlamda da đretmen yetiştirmede yaşanan çeşitli sıkıntılar, öğrencilerin aile yapısı, okulların fiziki, sosyal ve ekonomik şartları đretim programlarının hedeflerine ulaşmasında önemli etkiye sahiptir. Bu nedenle değişim ve yenilik yapılacaksa bunlar bir bütün olarak dūřünölmelidir.

Öğretim programlarının hedeflerine ulaşmasında bir başka etken de programların temellerine alınan öğrenme kuramları, teorileri ve öğrenme anlayışlarıdır.

1981 programı öğrenmede sonuca dayalı olarak davranışcılık kuramını esas alarak hazırlanmışken; 2005 programı, öğrenmede sürece dayalı olan yapılandırıcılık teorisini ele alarak hazırlanmıştır. Öğretimde tek bir kurama bağlı kalmak ve programı o kurama göre hazırlamak doğru değildir. Bu nedenle ğretim programları hazırlanırken öğrenme kuramlarını, teorilerini keskin çizgilerle ayıramayız.

Yeni bir program hazırlama ihtiyacı doğduysa, eskisi üzerinde ayrıntılı bilimsel incelemelerin yapılması gerekmektedir. Eğer 1981 programının genel ve özel amaçlarına öğrencilerin ulaşamadığının tespiti yapılıp, çağın ihtiyaçlarına göre üzerinde değişiklikler gerçekteştirilseydi daha doğru bir yaklaşım benimsenmiş olurdu. Böylece uygulamada da birçok sıkıntının yaşanmasının önüne geçilirdi.

2005 programına göre hazırlanan çalışma kitaplarıyla çocuğun bilgiyi keşfetmesi ve bilgiyi önceki öğrenmeleriyle birleştirerek uygulamaya koyması amaçlanmıştır. Bu düşünce yapılandırıcılık kuramının temelinde vardır. Ancak ğrenci var olan bilgileriyle yeni bilgileri yapılandırıcılmalıdır. Bu nedenle çalışma kitaplarında boşluk doldurma etkinliklerinden kaçınılmalıdır.

2005 programının genel amaçlarında, çocuğun dilsel gelişim ile zihinsel gelişim hedeflerinin tespitinde tam ayırım yapılamadığı, çok genel ifadelerin ele alındığı görölır.

*“Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirme. (4. amaç)”*

*“Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık haline getirmeleri. (7. amaç)”*

Öğretim programlarını değiştirmek kullanılan kolay bir yoldur. Önemli ve zor olan öğrenciye, Türkçe dersinin tüm genel ve özel amaçlarını kazandıracak öğrenme ortamlarını tam olarak sunmaktır.

2005 programının ülke genelinde uygulandığı ikinci eğitim öğretim yılı içindeyiz. Bu süre içinde programda küçük değişiklikler dışında önemli bir değişiklik yapılmamıştır. Programın değerlendirilmesi amaçlı, illerde ilköğretim müfettişleri tarafından yapılan toplantılarda, öğretmenlerden program hakkında görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda programın yeni baskıları yapıldı. Programın taslak metni (2004), ilk baskısı (2005) ve son baskısı (28.08.2007) olmak üzere üç baskısı bulunmaktadır. En son baskı ile ilk taslak baskı arasında önemli bir değişiklik yapılmadığı görülmektedir.

#### **1. 4. AMAÇ**

Bu tez çalışması ile 1981 ve 2005 İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. sınıflar) Öğretim programlarının karşılaştırması yapılarak her iki programın da teoride ve uygulamada birbirine olan üstünlükleri ve eksikliklerinin genel bir değerlendirmesi yapılacaktır. Böylece tez, program geliştirme çalışmalarına yardımcı olacak ve Türkçe öğretmenlerinin her iki programa da hâkim olmasına katkıda bulunacaktır.

Bu amaçla araştırma amacının gerçekleştirilmesi için aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Genel ve özel amaçlar düzeyinde programlar arasında fark var mıdır?
2. Öğrenme alanları düzeyinde programlar arasında fark var mıdır?
3. Programlarda belirlenen Atatürkçülük, Yöntem ve Teknikler, Araç ve Gereçler, Ölçme ve Değerlendirme anlayışları arasında ne gibi benzerlikler ve farklar vardır?
4. Öğrenme ve Öğretme sürecinde:
  - Öğretmenin rolü nedir?
  - Öğrencinin Rolü nedir?
  - Metin seçimi ve işlenen konular arasında nasıl bir ilişki vardır?
  - Ders işlenişi ile ilgili nasıl değişiklikler yapılmıştır?

### **1. 5. HİPOTEZ**

2005 Türkçe programı ile 1981 Türkçe programı arasında genel ve özel amaçlar düzeyinde önemli bir farklılık yoktur. Türkçe dersi programını değiştirmekle Türkçe öğretiminin hedeflerine ulaşmak daha kolay değildir.

Bir program, program geliştirme ilkelerine ne kadar uygun hazırlanırsa hazırlansın, kalitesi uygulanabilirliğiyle ölçülür. Türkiye'nin sosyo-ekonomik-kültürel ve coğrafi şartları düşünüldüğünde 1981 programı, 2005 programına göre daha işlevseldir.

Günümüzde bilgi güç olarak görülmektedir. Sürekli rekabetin yaşandığı uluslar arası ilişkilerde, bilgiye sahip olan toplumlar avantajlı durumdadır. Yeni bilgiler üretebilen yaratıcı bireyler, bilgi toplumunun ihtiyacıdır. Ancak 2005 programı dilin beceri alanlarının gelişimine derinlemesine yönelmemektedir. Bu nedenle bilgi toplumu çağında geri kalmamız kesinleşecektir. Çünkü 2005 programı, yaratıcılığı ön plâna çıkarmak isterken bilgiyi unutmuştur. Bu nedenle yaratıcılık

yeteneğini de tam anlamıyla geliştiremeyecektir. Bu nedenle 2005 programı teori bakımından 1981 programına üstün değildir.

1981 programı uygulamaya yönelik açıklamalar bakımından öncesindeki programlara göre daha zengin yapıdadır. Ancak 2005 programı uygulama açısından 1981 programına göre daha zengin olarak karşımızdadır.

## 1. 6. ÖNEM

Eğitim sisteminde çok sık değişiklikler yapılamaz. Bu nedenle eğitim sistemlerinde geleceğe yönelik uzun vadede plânlama yapılmalıdır. Eğitim sistemlerinin uygulama alanına yönelik olan öğretim programları da geleceğe yönelik olarak uzun vadeli plânlanmalı ve hazırlanmalıdır.

Türkçe öğretim programlarındaki hedef ve davranışların kazandırılması çocuğun dil gelişimi açısından önemlidir. Bu sayede çocuğa kazandırılan dil becerisi ve dil bilgisi çocuğun dilini, diline bağlı olarak kimliğini benimsemesine yardımcı olacaktır.

Programların hazırlanmasında çocuğa görelilik ve hazır bulunuşluk ilkeleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü çocuğun yaş seviyesinin altında veya üstünde hazırlanan içeriğe sahip öğretim programları, ders kitaplarının hazırlanmasında da birinci kaynak olduğu için eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesine engel olacaktır.

Okulun amacı çocukları daima gelişmekte ve değişmekte olan çevreye, hayat ve dünyaya kolayca uyum sağlayacak, bu ortam içinde başarılı ve rahat yaşayacak şekilde yetiştirmektir. Başka bir ifade ile okulun amacı çocukları hayata

hazırlamaktır. Hazırlanan ve geliştirilen programlar okulun bu amacının kolaylıkla gerçekleşmesine hizmet eden bir vasıtaadır. Bu amaçlarla değişen koşullar doğrutusunda programlar da değişerek zamana uyum sağlamak zorundadır. Ancak program hazırlamak oldukça özen gösterilmesi gereken bir konudur.

Amaca, zamanın şartlarına, toplumun ihtiyacına ve toplumun yapısına uygun olmayan, özensiz hazırlanan programlar, bu programlara göre yetiştirilen çocukların tam anlamıyla kazanılamayacağını gösterir. Özellikle de ana dilimiz olan Türkçenin programının çok titizlikle hazırlanması önemlidir. Bu bakımdan da tezin konusu ayrı bir önem kazanmaktadır.

Gelişen ve değişen bir dünyada toplumların gelişimine etki eden eğitim programlarının, sürekli gözden geçirilip saptanan eksiklik ve aksaklıkların düzeltilmesi gerekir. Bütün derslerin temeli olan Türkçe dersi programının, uzun süre uygulanagelmesi program üzerinde eleştirilere neden olmakla birlikte, günümüzde dil öğretimindeki gelişmeler ve yeni yaklaşımlar Türkçe dersi öğretiminin yeniden gözden geçirilmesi gereğini ortaya çıkarmıştır(Uygun, 1996:5).

Bu amaçla çalışmanın Türkçe öğretim programlarının gözden geçirilerek geliştirilmesi ve değerlendirilmesi çalışmalarına katkı sağlaması amaçlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2005 yılından itibaren başlattığı eğitimde yeniden yapılanma çalışmaları neticesinde öğretim programlarının yenilenmesi alanında, yeni ve eski programların karşılaştırılarak değerlendirilmesi çalışmalarına katkı sağlaması açısından çalışma önem kazanmaktadır.

## 1. 7. SINIRLILIKLAR

Çalışmada, 1981 ve 2005 Türkçe öğretim programları incelenmiştir. 1981 programı “İlköğretim Okulu Türkçe-Yazı Programı 6-7-8. Sınıf”; 2005 programı ise “İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6,7, 8. sınıflar)” adıyla yayınlanmıştır. 2005 programında “Yazı” bölümü yoktur. Bu nedenle programların karşılaştırmasında yazı çalışmaları kapsam dışında tutulmuştur.

## **BÖLÜM II**

### **ARAŞTIRMA YÖNTEMİ**

#### **2. 1. Araştırma Modeli**

Günümüzde çeşitli eğitimciler tarafından geliştirilen hem niceliksel hem de niteliksel yöntemlere ağırlık veren program değerlendirme modelleri bulunmaktadır(Erden, 1998:11).

Bu çalışmada, “Tasarıya Bakarak Değerlendirme” yapılmıştır. Yazılı kaynakların incelemesi yapılarak programların nitelikleri ele alınmıştır. İncelenen öğretim programlarının etkililiği hakkında yargıda bulunmak, programlardaki eksikliklerin, aksaklıkların tespitinin yapılarak program geliştirme çalışmalarına katkıda bulunmak amaçlanmıştır.

#### **2. 2. Çalışmanın Evreni**

Tez çalışmasının evrenini, 1981 İlköğretim Okulu Türkçe-Yazı programı 6-7-8 ile 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. sınıflar) oluşturmaktadır. Yazı çalışmaları programların karşılaştırılmasında değerlendirme dışı tutulmuştur.

### **2. 3. Verilerin Toplanması**

Araştırmanın güvenilir biçimde yürütülmesi için Türkçe öğretimi ve program geliştirme ile program değerlendirme alanlarında yazılmış kaynakların taraması yapılmıştır.

Araştırmanın verileri kaynak taraması ve kaynak incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Ayrıca bazı kaynaklar/makaleler kütüphanelerden ve kaynakçada belirtilen internet sitelerinden tedarik edilmiştir. Elde edilen kaynaklar okuma, fiş çalışması yapma ve fişlerin yorumlanması ile değerlendirilmesi çalışmalarıyla daha önce oluşturulan içindekiler bölümüne göre yazı çalışmaları yapılmıştır.

### **2. 4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Tez çalışmasının veri analizi sürecinde, her iki program da ayrıntısıyla baştan sona okunmuş ve incelenmiştir. Ayrıca 2005 programının 2004 yılı taslak baskısı da incelenmiştir. Daha sonra Türkçe öğretimi kitapları ile yeni programları değerlendirme üzerine yazılan makaleler, program geliştirme ve program değerlendirme kitapları da incelenmiştir. Kaynakların ve programların incelenmesi sırasında çıkarılan notlar değerlendirilerek yazı çalışmalarına başlanılmıştır. Verilerin yorumlanması sırasında her iki programı da uygulayan Türkçe öğretmenleriyle fikir alışverişinde bulunulmuştur.



## BÖLÜM III

### BULGULAR VE YORUM

#### A. 1981 ve 2005 TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARININ (6-8. SINIFLAR) KARŞILAŞTIRILMASI

İlköğretim okullarında yürütülecek “Türkçe Öğretimi” programı, Millî Eğitimin bütün kademelerinde olduğu gibi, önce “Millî Eğitim Temel Kanunu’na uymak, bunu izleyerek de “Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı” doğrultusunda plânlanmak zorundadır(Cemiloğlu, 2001:83).

1981 Türkçe Öğretim Programı MEB Talim Terbiye Kurulunun 22.09.1981 tarihli 172 sayılı kararıyla kabul edilmiş; 26.10.1981 gün ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. 1982/1983 eğitim öğretim yılından itibaren de ülke genelinde uygulamaya başlanmıştır.

1981 programı, 1995 yılından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 1-5. sınıflar ayrı, 6-8. sınıflar ayrı kitapçıklar olarak basılmış; 6-8. sınıflar programı “Türkçe-Yazı Programı 6-7-8”adıyla yayınlanmıştır.

1981 Türkçe Eğitimi Programı öncelikle “Genel Amaçlar” ve “Açıklamalar”la programın çevresini ortaya koyar. Anlama ve anlatma çalışmalarına öncelik verilmesi, dilin doğal bir ortam içinde öğretilmesi, ulusal kültürün taşıyıcısı olan Türkçenin gücünün kavratılması ve hissettirilmesi, okuma alışkanlığı ve zevkinin geliştirilmesi, kelime dağarcığının zenginleştirilmesi, dil öğretiminde ezbere

değil uygulamaya yer verilmesi doğruluğu tartışılmayacak genel kabullerdir(Temizyürek ve Balcı, 2006:12).

18.08.1997 tarih ve 4306 sayılı kanunla zorunlu eğitim sekiz yıla çıkarılmıştır. Zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılmasıyla ilköğretim, 7-15 yaş arasını kapsamıştır. Zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılması eğitim öğretim alanında yapılması gereken yeniliklerin habercisi olmuştur.

Yeni ilköğretim programları, Avrupa Komisyonu tarafından finanse edilen “Temel Eğitime Destek Projesi” (TEDP) Millî Eğitim Bakanlığı'nın Temel Eğitim Reformu Programı'nı destekleme kapsamında plânlanmıştır(Şahin, <http://birlikteyizbiz.forumup.com/viewtopic.php?t=344&mforum=birlikteyizbiz>).

Ayrıca değişen şartlar, öğrenme alanındaki yeni görüşler ve gelişmeler programların değiştirilmesinde etkili olmuştur. Bu amaçla Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yeni Türkçe öğretim programı hazırlanmıştır. 2004 yılında taslak baskısı yapılan, 2005 yılında pilot illerde denenilen ve 2006/2007 eğitim öğretim yılından itibaren 6. sınıflar düzeyinde kademeli olarak ülke genelinde uygulanmasına başlanmıştır.

Programların Yapısı:

1981 programı;

1. Genel amaçlar
2. Açıklamalar
3. Özel Amaçlar ( Anlama, Anlatım, Dil Bilgisi)
4. Atatürkçülükle İlgili Konular
5. Yöntem
6. Araç-Gereçler
7. Ölçme ve Değerlendirme;

2005 programının yapısı ise;

1. Genel Amaçlar

2. Temel Beceriler
3. Temel Dil Becerileri ve Dil Bilgisi
4. Kazanımlar
5. Etkinlikler
6. Açıklamalar
7. Ara Disiplinler
8. Atatürkçülük bölümlerinden oluşmuştur.

1981 programında “Özel Amaçlar” (anlama, anlatım, dil bilgisi) 2005 programında “Temel Dil Becerileri ve Dil Bilgisi” (dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma, dil bilgisi) olarak adlandırılır.

Terimlerin bu şekilde değiştirilmesinin nedeni 2005 programının dayandığı “yapılandırımcılık, aktif öğrenme ve çoklu zekâ kuramı”dır. Ayrıca programda da belirtildiği gibi Türkçe bir beceri dersidir. Bu nedenle “Temel Dil Becerileri ve Dil Bilgisi” olarak adlandırmak daha doğru bir tercihtir.

*“Temel beceriler, öğrencilerin dil becerilerindeki gelişimleriyle bağlantılı, yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak da sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel becerilerdir (MEB, 2006:5).”*

*“Türkçe öğrenimi, anlama, yorumlama, iletişim kurma becerilerinin gelişmesine yönelik olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma temel dil becerileri ile dil bilgisinden oluşur. Sözü geçen temel dil becerileri birbiriyle etkileşim halinde olduğundan bir bütünlük içinde ele alınmalıdır (MEB, 2006:2).”*

1981 Türkçe Öğretim Programında “anlama” olarak adlandırılan öğrenme alanı, 2005 Türkçe Öğretim Programında “dinleme/izleme, okuma”; 1981 Türkçe Öğretim Programında “anlatım” öğrenme alanı, 2005 Türkçe Öğretim Programında “konuşma, yazma” beceri alanı olarak adlandırılır. Bu adlandırmada içerik aynıdır.

Dilin beceri alanlarını bu şekilde farklı adlandırmaya gerek yoktur. Çünkü okuma ve dinleme “anlama”yı; konuşma ve yazma da anlatmayı sağlar. 1981 programında bu başlıklar altında ele alınmaktadır. Yalnız “beceri” diye adlandırmak doğru bir uygulama olmuştur. Çünkü Türkçe dersi sadece bilgi dersi değil aynı zamanda da beceri dersidir.

*“Öğrencilerin edindikleri dinleme, izleme alışkanlık ve becerisini...(MEB, 2000:12).”*

*“Dinleme, izleme, okuma ve anlama ile ilgi ve becerilerini, kaynaklara başvurarak.... (MEB, 2000:12).*

*“Türkçe bir bilgi dersi değil, bir ifade ve beceri dersidir (MEB, 2000:10).”* ifadesine göre, 1981 programının 2005 programıyla aynı düşünce içinde olduğunu görürüz. 2005 programı, 1981 programının anti-tezi değildir. Yeni program, 1981 programının uygulama alanındaki eksiklerini, çağın şartlarına uygun olarak tamamlamaya çalışarak dilin “beceri” yönüne ağırlık vermiştir.

Her ne kadar, “Türkçe dersi bilgi dersi değil, beceri dersidir.” desek de “dil bilgisi” öğrenme alanı “dil bilgisi basamağı”nı oluşturur. 1981 programında; *“Türkçe bir bilgi dersi değil; bir ifade ve beceri dersidir.”* ifadesi olsa da 1981 programında yapılan açıklamalar “bilgi basamağını” görmezlikten gelmemektedir.

*“Öğrencilerin anlama bakımından kazandırılacak davranışlar (bilgi, beceri ve alışkanlıklar) şunlardır:”* açıklaması 1981 programında “anlama, anlatım ve dil bilgisi” öğrenme alanlarının “özel amaçlar” bölümlerinde ifade edilmektedir.

Sonuçta, bilgi olmadan bir dersin içeriği ve uygulaması olmaz. Ancak; *“Dil bilgisi öğrenimindeki ayrıntıları inceleyerek kuralı sezme ve kurala varma çalışmalarıyla usa vurmasını;”* (MEB, 2000:10) ifadesine göre, dil bilgisinin her ne kadar “bilgi” de olsa öğretmenin bilgiyi doğrudan vermeden, öğrencinin keşfetmesini sağlaması, bilginin kalıcılığı ve kullanımdaki doğruluğunu sağlaması bakımından önemlidir.

Dil bilgisi öğretimi “bilgi”yi oluştursa da ezber bilgiden özenle kaçınmak gerekir. 2005 programı bilgiyi öğrencinin keşfetmesini amaçlar. Bu nedenle, 2005 programı “Çalışma Kitabı”yla bilgiyi doğrudan vermek yerine uygulama alanına çekmeye çalışır. Bu bakımdan 1981 programının eksik yanını tamamlar.

1981 ve 2005 Türkçe Öğretim programlarının genel amaçları Türkçe Dersi Öğretim Programlarına, Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına ve Temel İlkelerine uygun olarak belirlenmiştir.

*“İlköğretim okullarında Türkçe öğretiminin amacı, Millî Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;”(MEB, 2000:7).*

*“Türkçe Dersi İlköğretim Programı ile Türkçe Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;”(MEB, 2006:4)*

Ana dili dersi, öğrencilere bugün ve yetişkin olarak gelecekte, dil kullanımı açısından her türlü beklentiye karşılık verebilecek becerileri kazandırmalıdır (Yıldız, 2006:8). Ana dili dersi öğretiminin tam ve doğru yapılabilmesi için Türkçe dersine ve Türkçe öğretmenlerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu bağlamda, 1981 programına göre öğretmen, Türkçe dersi öğretim programlarının genel amaçlarını; genel amaçlara bağlı olarak özel amaçları, öğrencilerin gerçekleştirmesini sağlayan ve bilgi verendir. 2005 programına göre ise öğretmenin rehberliği ön plâna çıkarak, genel ve özel amaçlara öğrencinin ulaşmasına yol gösteren konumunda görünmektedir.

### **3. 1. Genel Amaçlar ve Özel Amaçlar Düzeyinde Programların Karşılaştırılması**

#### **3. 1. 1. Genel Amaçlar:**

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık haline getiren, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır(MEB, 2006:3).

1981 Türkçe öğretim programıyla (2000:7) amaçlanan Türkçe dersinin genel amaçları ise:

1. Öğrencilere, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak;
2. Onlara, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak;
3. Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek; onları, Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçle, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek;
4. Onlara, dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak; estetik duygularının gelişmesinde yardımcı olmak;
5. Türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek;
6. Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak;

7. Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla, Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında; Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı insanlığı sevmelerinde yardımcı olmak;
8. Onlara, bilimsel, eleştirici, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirme.

Türkçe Öğretimin Genel Amaçları; 1981 programında 8 madde; 2005 programında ise 11 madde olarak belirlenmiştir. Her iki programda da genel amaçların Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak hazırlandığı belirtilmektedir. Bu bakımdan her iki programın da temel düşüncesi aynıdır.

*“İlköğretim okullarında Türkçe öğretiminin amacı, Millî Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak; (MEB, 2000:7)”*;

*“Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin; (MEB, 2006:4)”*.

1981 programında genel amaçlar sıralandıktan sonra “Açıklamalar” başlığı altında genel amaçlar ayrıntısıyla açıklanmaktadır. Ancak 2005 programında genel amaçların açıklandığı bir bölüm yoktur.

2005 programının üzerinde durduğu en önemli konulardan biri öğrencinin daha aktif olması, dolayısıyla “aktif öğrenme” anlayışı, yaratıcılık, eleştirel düşüncedir. Bu düşünce 2005 programında genel amaçların içinde 7. maddede ifadesini bulur.

*“Yapıcı, yaratıcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık haline getirmeleri, (MEB, 2006:4).”*

1981 programı için, öğrencinin değil de öğretmenin aktif olduğu bir program olduğunu söylemek yanlış bir düşünce ve söylev olur. Çünkü 1981 programının da genel amaçlarında ifade şekli farklı da olsa aynı genel amaç vardır:

*“Onlara, bilimsel, eleştirici, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersine düşeni gerçekleştirmektir.”* (MEB, 2000:7, 8. madde).

2005 programında, 1981 programında yazılmayan bir madde vardır.

*“Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları.* (MEB, 2006:4, 8. madde).”

Büyük bir hızla gelişen teknolojiyen Türkçe öğretiminde yararlanma ihtiyacı ve gelişen teknolojinin olası sosyolojik ve kültürel açıdan zararlarından korunma anlayışı 2005 programında genel amaçlarda ifadesini bulmuştur. Çünkü Türkçenin Güncel Sorunlarının en önemlisi, başta internet ortamında yapılan dil yanlışlarıdır. Bu konuda toplum, teknolojinin olumsuz etkisi altına girmektedir. Çok büyük bir kitleye hitap edebilen ve ulaşabilen teknolojiyi bilinçle kullanmak gerekmektedir.

Çocuklara bilinç kazandırmada büyük bir pay ve söz sahibi olan Türkçe dersi için bu madde çağın şartlarına tam anlamıyla uymaktadır. Ancak uygulamada etkili olması hazırlanacak ders ve çalışma kitaplarına, öğretmene ve okulun bilişim teknolojileri bakımından donanımına bağlıdır.



### 3. 1. 2. Özel Amaçlar:

1981 programında genel amaçlara bağlı olarak özel amaçlar, anlama, anlatım ve dil bilgisi öğrenme alanları bazında, 6-8. sınıflar düzeyinde ayrı ayrı tespit edilmiştir.

1981 programına göre;

Anlama basamağında 6 özel amaç ve bu özel amaçlara bağlı olarak;

6. sınıflar düzeyinde;

Dinleme ve izleme tekniği bakımından 4; Okuma tekniği bakımından 6;  
Anlama tekniği bakımından 11;

7. sınıflar düzeyinde;

Dinleme ve izleme tekniği bakımından 4; Okuma tekniği bakımından 7;  
Anlama tekniği bakımından 13;

8. sınıflar düzeyinde;

Dinleme ve izleme tekniği bakımından 4; Okuma tekniği bakımından 8;  
Anlama tekniği bakımından 14; özel amaç belirlenmiştir.

Anlatım beceri alanında, 15 özel amaç belirlenirken öğrencilerin kazanacakları davranışlar bakımından;

6. sınıflar düzeyinde;

- a. Sözlü olarak 13,
- b. Yazılı olarak 16;

7. sınıflar düzeyinde;

- a. Sözlü olarak 16,
- b. Yazılı olarak 18;

8. sınıflar düzeyinde;

- a. Sözlü olarak 18,
- b. Yazılı olarak 17 özel amaç belirlenmiştir.

Daha çok dilin “bilgi” basamağını oluşturan “dil bilgisi” öğrenme alanı öğrencilere bilinçle olmak üzere 12 özel amaç belirlerken örtük özel amaç, bir önceki sınıflarda kazandıkları davranışları pekiştirmektir. Dil bilgisi bakımından kazandırılacak bilgi, beceri ve alışkanlıklar 6. sınıflar için 19; 7. sınıflar için 16; 8. sınıflar için ise 16 maddedir.

2005 programında beceriler ikiye ayrılır:

1. Temel Beceriler
2. Temel Dil Becerileri

Temel Beceriler Türkçe öğretim programıyla ulaşılması beklenen beceriler olup şu şekildedir(MEB, 2006:5):

1. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
2. Eleştirel düşünme
3. Yaratıcı düşünme
4. İletişim kurma
5. Problem çözme
6. Araştırma
7. Karar verme
8. Bilgi teknolojilerini kullanma
9. Girişimcilik

Temel Dil Becerileri “Okuma, Dinleme, İzleme, Konuşma, Yazma, Dil Bilgisi” olarak ele alınır.

1981 programında “okuma ve dinleme” “anlama” becerisi; “konuşma ve yazma” “anlatım” becerisi olarak ana başlıklar altında ele alınırken; 2005 programında böyle bir gruplama yoktur. 1981 programında ayrı bir öğrenme alanı

olarak belirtilmeyen “izleme” becerisi 2005 programında “anlama” beceri alanına ait olarak “dinleme/izleme” beceri alanı şeklinde verilmiştir. 1981 programında “izleme” ayrı bir beceri alanı olarak verilmemesine rağmen programda ifadesini bulmuştur.

2005 programında belirtilen “temel beceriler” 1981 programının genel amaçlarında dolaylı olarak açıklanmaktadır.

*“Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek; onları Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçle, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek;”*(MEB, 2000:7, 3. madde). Bu madde 2005 programında belirtilen “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma” temel becerisiyle örtüşmektedir.

*“Onları, bilimsel, eleştirci, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmek”* (MEB, 2000:7, 8. madde). Ayrıca bu madde 2005 programında belirtilen temel becerilerden “eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme” becerileri ile de örtüşmektedir. Dolaylı olarak 1981 programının 8. maddesi 2005 programında belirtilen “problem çözme, araştırma, karar verme” temel becerileriyle de ilgilidir.

1981 programının genel amaçlarında, 5. maddenin “Açıklamalar” bölümündeki açıklaması 2005 programının “iletişim kurma” becerisiyle örtüşmektedir.

*“İnsan kelimelerle düşünür. Biz, en önemsiz bir ihtiyacımızdan en çapraşık duygu ve düşüncelerimize kadar başkalarına açıklamak istediklerimizi ancak kelimelerle anlatabiliriz”*(MEB, 2000:9).” Bu açıklamanın özünde de “iletişim kurma” temel becerisi vardır.

1981 ve 2005 programlarının genel ve özel amaçları arasında uyum görülmektedir. 2005 programı, 1981 programının amaçlarının günümüze uygun olarak tekrar yazılmış şeklidir. Çağın değişen ve gelişen şartlarına uygun olarak geliştirilmiştir.

1981 programının uygulamasında gelenekselleşen ders işleme yöntemi sayesinde öğrenci pasif konumda bırakılmıştır. Türkçe dersi, öğretmen için dersi işlemede “yaratıcılık” gerektirmektedir. Bu nedenle Türkçe dersi öğretmen için de bir “beceri” dersidir.

Öğretmenlerin yaratıcılık yeteneklerinin üzerine gidilmemiş olması, aldıkları lisans eğitiminde yaratıcılığa önem verilmemesi gibi sebeplerden, dersler öğrenci için çoğunlukla “sıkıcı” geçmektedir. Ayrıca ders kitaplarının da gereken önem verilmeden hazırlanması etkili olmaktadır. Bu olumsuzluklar Türkçe dersinin genel amaçlarına ulaşmayı güçleştirmektedir.

### 3. 2. Öğrenme Alanları

Yapılandırmacı öğrenme anlayışına göre, bilginin her öğrenen tarafından bireysel olarak yapılandırıldığı, öğrencinin kendisine ulaşan bilgileri aynen almadığı ve öğrenmede bireyin ön bilgilerinin, kişisel özelliklerinin ve öğrenme ortamının son derece önemli olduğu vurgulanmaktadır(Ozman ve Gürbüz, <http://www.erkangecitli.com/argon/iki.asp>). Bu nedenle yapılandırmacı öğrenme anlayışı Çoklu Zekâ Kuramı ile yakın düşünce içindedir.

2005 programı, Çoklu Zekâ Kuramı, yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı öğretim gibi eğitim yaklaşım ve modelleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır.

Değişen şartlar, toplumda istenilen birey tipini de değiştirmiştir. Bu nedenle asıl amacı eğitim ve öğretim olan Türkçe programı, 2005 programıyla zihinsel ve üst düzey becerileri kazandırmak ve geliştirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu nedenle okulların da uzak görüşü olarak değişmiştir.

Buna göre okullar(<http://egitimbulteni.com/sayi-11/yeniturkce.htm>):

1. Anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme,
2. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma,
3. Kendini ifade etme, iletişim kurma, arkadaşlarıyla işbirliği yapma, tartışma, problem çözme, ortak karar verme ve girişimcilik.

Bu becerilerin öğrencilere kazandırılması için öncelikle ana dili eğitiminin özellikle de dilin beceri alanlarının doğru ve tam olarak öğrencilere kazandırılması gerekmektedir.

Türkçe dersi bütün derslerin temelidir. Dil öğretimi ve öğrenimi bir bütündür. Bu düşünce ekseninde Türkçenin öğretimine azamî önem gösterilmelidir. Bir öğrencinin ana diline hâkimiyeti diğer derslerdeki başarısını da doğrudan etkileyecektir. Bu bağlamda dil öğretimi diğer derslerle de iletişim içinde, hem teoride hem de pratikte bir bütün olmalıdır.

Dil öğretiminde bütün öğrenme alanları birbiri ile doğru etkileşim içinde olduğundan dinleme, konuşma, okuma ve yazma öğrenme alanları birbiriyle iç içe, birbirini bütünleyen ilişkiler içinde yapılmalıdır. Öğrenme alanları arasındaki bu sıkı ilişki her kazanım ve her etkinlikte de korunmalıdır.

Birey, toplumsal yaşamında okuma, konuşma, dinleme ve yazma etkinliklerini, iletişim süreci içerisinde yeri geldiğinde kullanmaktadır. Dilin dört temel becerisi olarak adlandırılan dilin bu öğrenme alanlarının niteliklerini birey kazanmak zorundadır. Çünkü insan sosyal bir varlıktır. Sosyalliğini devam ettirebilmesi açısından bu konu çok önemlidir.

1981 Türkçe öğretim programı öğrenme alanları; anlama, anlatım ve dil bilgisi ile her öğrenme alanı için belirlenmiş davranışlar; “Dinleme/İzleme Tekniği

Bakımından, Okuma Tekniği Bakımından ve Anlama Tekniği Bakımından” olmak üzere üç alt başlıkta ele alınır.

2005 Türkçe dersi öğretim programı; “Okuma, Dinleme/İzleme, Konuşma, Yazma, Temel Dil Becerileri İle Dil Bilgisi”nden oluşmaktadır. Bu temel dil becerileri hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir(MEB, 2006:5). 2005 programında Temel Dil Becerileri ve Dil Bilgisi oranları verilmiştir. 1981 programında öğrenme alanlarının yüzdeler oranları verilmemiştir. Buna göre 2005 programında(2006:11):

<b>6. SINIF</b>			
<b>ÖĞRENME ALANI</b>	<b>KAZANIM SAYISI</b>	<b>DERS SAATİ</b>	<b>ORAN (%)</b>
OKUMA	61	54	30
DİNLEME/İZLEME	49	27	15
KONUŞMA	58	36	20
YAZMA	75	36	20
DİL BİLGİSİ	32	27	15
TOPLAM	275	180	100

<b>7. SINIF</b>			
<b>ÖĞRENME ALANI</b>	<b>KAZANIM SAYISI</b>	<b>DERS SAATİ</b>	<b>ORAN (%)</b>
OKUMA	81	54	30
DİNLEME/İZLEME	64	27	15
KONUŞMA	71	27	15
YAZMA	107	36	25
DİL BİLGİSİ	25	36	15
TOPLAM	348	180	100

<b>8. SINIF</b>			
<b>ÖĞRENME ALANI</b>	<b>KAZANIM SAYISI</b>	<b>DERS SAATİ</b>	<b>ORAN (%)</b>
OKUMA	91	54	30
DİNLEME/İZLEME	72	18	10
KONUŞMA	77	27	15
YAZMA	123	45	25
DİL BİLGİSİ	29	36	20
TOPLAM	392	180	100

Çizelge 1: 2005 Programına Göre Öğrenme Alanlarının Sınıflar Düzeyinde Dağılımı

Her iki programda da öğrenme alanlarının ayrılmasında bir fark yoktur. Aradaki en önemli fark terimlerde dir. 2005 programı Türkçe dersinin hem beceri hem de bilgi dersi olduğundan hareketle “Temel Dil Becerileri ve Dil Bilgisi” olarak öğrenme alanını adlandırması amaca daha uygun olmuştur.

### 3. 2. 1. Anlama:

Anlama öğrenme alanı, okuma ve dinleme alanlarından oluşmaktadır. Çünkü birey dinleyerek/izleyerek ve okuyarak anlar.

Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir(MEB, 2006:6).

Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir(Demirel ve Şahinel, 2006:72).

1981 programında anlama öğrenme alanında altı özel amaç belirlenmiştir. Bu özel amaçlara bağlı olarak da öğrencilere kazandırılacak davranışlar (bilgi, beceri ve alışkanlıklar) 6-8. sınıflar düzeyinde, “dinleme ve izleme tekniği bakımından, okuma tekniği bakımından ve anlama tekniği bakımından” olmak üzere üç alt başlıkta sınıflar bazında ayrı ayrı ele alınmıştır.

Buna göre anlama öğrenme alanında;

6. sınıflar düzeyinde 22; 7. sınıflar düzeyinde 24; 8. sınıflar düzeyinde 26 davranış belirlenmiştir.

2005 programı, anlama öğrenme alanını Dinleme/İzleme Temel Dil Becerisi adı ile, sınıflar bazında ayırma yapmadan “6, 7, 8. sınıflar Temel Dil Becerisi:

Dinleme/İzleme” şeklinde ele alır. Buna göre dinleme/izleme temel dil becerisinde 5 amaç ve bu 5 amaca bağlı olarak 42 kazanım tespit edilmiştir.

Her iki programda da anlama öğrenme alanında ele alınan davranışlar/kazanımlar amaçlara uygun şekilde birbirinin takipçisi ve tamamlayıcısı olarak ele alınır. Her iki programda amaçlar ve davranışlar/kazanımlar arasında önemli bir fark yoktur.

1981 programında “anlama” öğrenme alanında belirlenen öğrencilere kazandırılacak bilgi, beceri ve alışkanlıklar, 2005 programında belirlenen “Dinleme/İzleme Temel Dil Becerileri ve Okuma Temel Dil Becerisi” öğrenme alanında belirlenen kazanımlarla örtüşmektedir. Her iki programdaki ifadelere baktığımızda, ifadesi farklı olmak üzere aynı amaçları ve kazanımları/davranışları görürüz.

Okuma da dilin dört temel becerisinden biri olup öğrenme alanları içinde önemli bir yere sahiptir.

Okuma, ses organları yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir(MEB, 2006:6). Programlarda ele alınan okuma ile ilgili amaç ve davranışlar/kazanımlar, öğrencilerin okumalarını geliştirecek şekilde diğer etkinliklerle birlikte ele alınır.

1981 programında anlama, anlatım ve dil bilgisi olarak ele alınan öğrenme alanlarında “okuma”, anlama öğrenme alanına aittir. 1981 programında okuma alanında, “okuma tekniği bakımından” 8 davranış belirlenmiştir. Burada tespit edilen 8 davranış anlama alanının özel amaçlarına ve çocukların seviyelerine uygun olarak tespit edilmiştir.



2005 programında ise 6-8. sınıflar olmak üzere sınıflar bazında ayırmadan “6, 7, 8. Sınıflar Temel Dil Becerisi: Okuma” olarak, amaç ve davranışlar tablo şeklinde belirtilir. Okuma beceri alanında 5 amaç ve bu 5 amacın 52 kazanımı vardır. “Dinleme/İzleme Temel Dil Becerisi” alanında da 5 amaç belirlenmiş ve bu amaçlara dönük olarak da 42 kazanım tespit edilmiştir.

2005 programında göze çarpan diğer bir önemli nokta ise temel dil becerilerinin tablolar şeklinde verilmesidir. Ayrıca her tabloda belirtilen amaç ve davranışlara yönelik etkinlik örnekleri ve açıklamalar bölümü vardır. 1981 programında amaç ve davranışlara yönelik etkinlik örnekleri verilmemiştir. Tablolarda verilen açıklamalar etkinlik örnekleriyle ilgili olup öğretmene ders işleme aşamasında, temel dil becerileri kazandırmada yardımcı açıklamalar şeklindedir.

1981 programı(2000:12) anlama öğrenme alanında öğrencilerden, okumalarını kusursuz duruma getirmelerini, kelime dağarcığını zenginleştirmelerini, her türlü esere başvurup kaynak eserlerden yararlanmalarını, kitap sevgisi ve okuma alışkanlıklarını geliştirmelerini, yaşadıkları toplumu ve dünyayı daha iyi tanıyarak dinleme, izleme alışkanlık ve becerisi ile eleştirel düşüncelerini geliştirmelerini özel amaç olarak belirler.

2005 Türkçe öğretim programı ise Dinleme/İzleme becerisinin geliştirilmesiyle öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesini beklemektedir(MEB, 2006:5).

Ayrıca 2005 Türkçe öğretim programında dinleme/izleme temel dil beceri alanı, dinleme/izleme kurallarını uygulama, anlama ve çözümlenme, değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma amaçlarından oluşmaktadır(MEB, 2006:5).

Okullarda dinleme öğretimiyle ne dinlediğini, neden dinlediğini bilen, dikkatini konuşulan, okunan konu üzerinde toplayabilen, anlatılanı, konuşulanı, okunanı anlayıp anlamadığını araştıran, anlatmak için çaba gösteren ve değerlendirebilen bireyler yetiştirilmesi hedeflenmektedir(<http://www.erkangecitli.com/argon/iki.asp>). Bu hedefler doğrultusunda dinleme eğitimine gereken önem her iki programda da verilmiştir.

2005 programında her temanın okuma metninin sonunda öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan “dinleme metni”ne yer verilmiştir. Programda Dinleme/İzleme Temel Dil Beceri alanının oranı %15 olarak belirtilmiştir. 1981 programında dinleme metni yoktur. Ayrıca 1981 programında “Dinleme” etkinliklerine ne kadar zaman ayrıldığı belirtilmemektedir.

Öğrenci, okuma faktörlerine göre doğru seslendirmeyi öğretmenlerinden dinlemektedir. 2005 programıyla okuma metninde, öğretmenden, dinleme metinleriyle de teknolojiden doğru örneklerle karşılaştırılmaktadır.

1981 programında dinlemeyle ilgili etkinliklere özel olarak yer verilmemiştir. 2005 programında ise her temada verilen dinleme metni ve etkinlikleriyle öğrencilerin ne dinlediğini, neden dinlediğini bilen ve anlayabilen, dinlediği üzerinde dikkatini toplayıp eleştirel açıdan dinleyebilen bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır.

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki bir kişinin toplum içinde olduğu sürenin %42 sini dinlemekle geçirmektedir. Bu oran içinde öğrencinin okulda öğretmenlerini ve arkadaşlarını dinlediği ortalama 2,5-4 saatlik süreyi de düşünürsek dinleme öğrenme alanının ne kadar önemli olduğunu görürüz(<http://www.erkangecitli.com/argon/iki.asp>).

Her iki programda da anlama öğrenme alanının amacına ulaşabilmesi için etkinlikler birbirini takip ederek öğrencilerin seviyesine uygun bir şekilde ele alınır. Ders işleme aşamasında metinlerin anlaşılması için aynı yöntem izlenir. Tek bir fark olarak karşımıza, 2005 programının çalışma kitaplarında yer alan etkinlikler çıkar.

Örneğin, 1981 programına göre 6-8. sınıflar düzeyinde dinleme ve izleme tekniği bakımından kazandırılacak davranışların birinci maddelerine baktığımız zaman, 6. sınıfta 25-30 dakikalık bir konuşmayı, konferansı dinleyebilme davranışı, 7. sınıfta 30-35 dakika ve 8. sınıfta ise 35-40 dakikaya çıkmaktadır. Yine aynı şekilde okuma tekniği bakımında incelediğimizde öğrencinin 6. sınıfta 350- 450 kelimelik bir olay yazısını okuma faktörlerine dikkat ederek okuma davranışını sergilemesi, 7. sınıfta 400-500 kelimeye, 8. sınıfta ise 450-550 kelimeye kadar çıkar.

Aynı aşamalılık 2005 programında da belirtilerek(MEB, 2006:5) aşamalı bir süreç işleyen kazanımlarda etkinliklerin amacına ulaşmasını sağlayacağı belirtilir.

Örneğin, 2005 programında dinleme/izleme temel dil becerisinin amaçlarına baktığımızda (MEB, 2006:15,16,17,18);

1. Dinleme/İzleme kurallarını uygulama
2. Dinleneni/İzleneni anlama ve çözümleme
3. Dinlediklerini/İzlediklerini değerlendirme

Maddelerinin birbirini takip ettiği, bir sonraki maddenin gerçekleşebilmesi için öncesindeki maddenin gerçekleşmesi gerektiği görülmektedir.

1981 programında öğrenme sürecinde ve öğrenme sonucunda öğrencinin “davranış” göstereceği, 2005 programında ise bu süreçte “kazanım” elde edeceği vurgulanan önemli bir noktadır. Bu konuya verilen önem, kullanılan ve dile yerleşen davranış teriminin yerine kazanım teriminin getirilmesi yeni programın amacına uygundur. Çünkü 2005 programında öğrenen, öğrenme sürecine doğrudan katılarak öğrenme sürecini kendisi yapılandıracaktır. Böylece kazanım elde edecektir. Ayrıca böyle bir terim değişikliği tezin giriş bölümünde açıklanan programların kuramsal temelleriyle de yakından ilgilidir.

İki program arasındaki diğer bir önemli fark da değerlendirmedir. Ölçme ve Değerlendirme bölümünde ayrıntısıyla ele alınacağı gibi 1981 programının anlama öğrenme alanında değerlendirmeye değinilmezken 2005 programı(2006:5)

dinleme/izleme sürecinin amacına ulaşabilmesi için yapılan tüm dinleme/izleme etkinliklerinin değerlendirilmesi gerektiğini belirtir.

1981 programına göre Türkçe dersinin temel amaçlarından birincisi, görüp izlediklerini, dinlediklerini ve okuduklarını tam ve doğru olarak anlar duruma getirmektir. Tam ve doğru olarak anlayabilmek için de söz varlığı çok önemlidir.

Anlama öğrenme alanının en önemli unsuru “kelime hazinesi”nin gelişimidir. Sever’in (2004:30) belirttiği gibi dünya ölçütlerine göre ilköğretim düzeyinde öğrenim görmüş öğrencilerin sözcük dağarcığı dört bin sözcük iken ülkemizde aynı yaş seviyesinde ki öğrencilerin kelime dağarcığı iki bine kadar düşmektedir.

Kelime hazinesinin de gizil ve aktif olarak ikiye ayrıldığını düşünürsek günlük konuşmalarımızda kullandığımız kelime sayısının azlığı dikkati çekecektir. İnsanın kelimelerle düşündüğü, iletişim ve bildirişimde kullanılan kelimelerin karşılıklı olarak anlamlarının bilinip bilinmediği önemli olduğu için anlaşmanın tam ve doğru olarak gerçekleşebilmesi için kelime hazinesinin zenginliği çok önemlidir.

Kelime hazinesinin zenginliğine her iki programda da yer verilerek konunun üzerinde durulmuştur.

*“Türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek”* (MEB, 2000:7).

*“Kelime dağarcığını Türk Dil İnkılâbını ve çağdaş gelişimi doğrultusunda zenginleştirmek”* (MEB, 2000:12).

*“Okuduğu dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri.”* (MEB, 2006:4).

*“Söz varlığını zenginleştirme.”* (MEB, 2006:19).

*“Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.”* (MEB, 2006:31).

Dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama, dilin anlama işlevini yerine getirmesi açısından birlikte ele alınmaktadır(Demirel ve Şahinel, 2006:72). 1981 programında okuduğunu anlamaya ağırlık verilmiştir. Dinleyerek anlama etkinlikleri uygulamada çok azdır. Yapılan uygulama etkinlikleri de öğretmenin ya da sınıftan bir öğrencinin okuduğunun dinlenmesi şeklindedir.

2005 programında, okuma metnlerinin yanı sıra dinleme metnlerine de yer verilmesi bu yönden doğru bir uygulamadır. Bu metinlere yönelik hazırlanan ses kasetleri veya cd.lerinin dinleme etkinliklerinde kullanılması, öğrencilerin, hem doğru ve etkili seslendirme hem de doğru dinlenme bilgi, alışkanlık ve becerilerinin gelişimi açısından önemlidir.

Dinleme metinleri ders kitaplarında yoktur. Çalışma kitaplarında etkinlikleri vardır. Böylece öğrencilerin dinleme metinleriyle ilk kez sınıf ortamında karşılaşmaları ve etkinliklerini öğretmenin rehberliğinde yapmaları anlama ve anlatma becerilerinin gelişimi açısından çok önemli bir çalışma ve uygulamadır.

### **3. 2. 2. Anlatım:**

Türkçe öğretiminde anlatabilmenin yolu önce anlamadan geçmektedir(Cemiloğlu, 2001:86). Bu nedenle “anlatım” öğrenme alanının gerçekleşebilmesi, “anlama” öğrenme alanının eksiksiz biçimde amacına ulaşmasını gerektirmektedir. Tam anlamıyla gelişmeyen anlama becerisi, dilin “iletişim ve bildirişim” aracı olma özelliğini engelleyecektir. Bu noktada “Okumadan geçen üç gündün sonra konuşma tadını kaybeder.” Çin atasözünü hatırlamak gerekir.

Anlatım öğrenme alanında tespit edilen amaçlar ve davranışlar/kazanımlar, anlama öğrenme alanı için tespit edilen amaçlar ve davranışlar/kazanımların birbirini

tamamlayıcı ve birbirinin devamı şeklinde olmalıdır. Çünkü Cemiloğlu'nun (2001:86) da belirttiği gibi önce anlayıp kavrama, onu izleyerek de üretme becerileri (konuşma ve yazma) gelişecektir.

Anlatım, sözlü ve yazılı şekilde gerçekleşir. Bir diğer ifadesiyle anlatım, konuşma ve yazma yoluyla olur.

Konuşma, düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır(Demirel ve Şahinel, 2006:98).

Yazmak, duygularımızı, düşüncelerimizi, tasarladıklarımızı görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır(Sever, 2004:24).

Anlaşmanın en yaygın ve doğal biçimi konuşmadır. Bunun içindir ki çocuklarımıza her şeyden önce doğru ve düzgün konuşmak, anlatmak istediklerini en kısa yoldan en açık ve karşıdakilerin zihinlerinde karanlık bir nokta bırakmayacak biçimde anlatma beceri ve alışkanlığı gereklidir(MEB, 2001:8).

Yazı, geçmişini günümüze, günümüzü de geleceğe bağlayan seslerin simgesel değerlerinden oluşan bir köprüdür. Yazmak konuşmaya göre daha zordur. Yazarken uymamız gereken kurallar, konuşurken uymamız gereken kurallara göre daha katıdır. Çünkü *söz uçar, yazı kalır*.

İnsan konuşmayı içinde doğduğu ve büyüdüğü yakın çevresinden öğrenir. Yazmayı ise daha çok okulda sistemli bir şekilde edinir. Bu bakımdan insan yazıyla daha geç tanışır. Konuşma, insanoğlunun varlığıyla aynı bir tarihsel geçmişe sahiptir. Ancak yazının geçmişi o kadar eski değildir. Tarihsel süreçte insanoğlunun ihtiyaçlarının artmasıyla ve gelişmesiyle “yazı” ortaya çıkmıştır.

Hem yazılı anlatım hem de sözlü anlatım etkinlikleri Türkçe dersinin vazgeçilmez uygulamalarındandır. Bu nedenle 1981 programına göre hazırlanan ders kitaplarında, 2005 programına göre ise hazırlanan çalışma kitaplarında anlatım öğrenme alanına gereken önem verilmiştir.

1981 programına göre hazırlanan ders kitaplarında çoğunlukla “yazılı ve sözlü anlatım” olarak adlandırılan bölümle; 2005 programına göre ise çalışma kitaplarında verilen gerek yazılı gerekse sözlü olarak yapılması istenen etkinliklerle anlatım öğrenme alanının uygulamasına ağırlık verilmiştir.

Türkçe dersinin ders saati haricinde, Türkçe dersine yardımcı mahiyette “Yazılı ve Sözlü Anlatım” dersinin konulması öğrencilerin anlatım becerilerinin gelişmesine katkıda bulunacaktır. Türkçe dersi bütün öğrenme alanlarıyla bir bütündür. Bütün alanlar birbirinin tamamlayıcısıdır. Ancak burada asıl belirtilmesi gereken nokta, daha başarılı ve verimli bir Türkçe dersi için Türkçe dersine yardımcı olacak derslerin konulması gerektiğidir.

1981 programında anlatım öğrenme alanında 15 özel amaç belirlenmiştir. Bu özel amaçlara paralel olarak sınıflar bazında, sözlü ve yazılı olarak anlatım tekniğini kazandıracak bilgi, beceri ve alışkanlıklar tespit edilmiştir.

Buna göre;

6. sınıflar düzeyinde, sözlü olarak 13, yazılı olarak 16;

7. sınıflar düzeyinde, sözlü olarak 16, yazılı olarak 18;

8. sınıflar düzeyinde, sözlü olarak 18, yazılı olarak 17 davranış (bilgi, beceri ve alışkanlıklar) belirlenmiştir.

Bu davranışlar anlatım öğrenme alanının özel amaçlarına ve Türkçe dersinin genel amaçlarına uygun olarak belirlenmiştir. Ayrıca bu davranışlar birbirinin devamını sağlayacak ve birbirini geliştirecek niteliktedir.

Örneğin 6. sınıfta tespit edilen “*doğru ve düzgün konuşabilme*” davranışı hem 7. sınıfta hem de 8. sınıfta aynen korunmaktadır. Ayrıca 6. sınıfta sözlü olarak tespit edilen “*yakın çevreyi, görülen, bilinen bir köy, kasaba, kent vb.ni anlatabilmek*” davranışı 7. sınıfta sözlü olarak tespit edilen “*herhangi bir konu üzerinde tekrarlara düşmeden ortalama 5 dakikalık bir konuşmayı yapabilmek*” davranışının bir alt basamağıdır.

Aynı şekilde 7. sınıfta yazılı olarak tespit edilen “*bayram, tören, şölen gibi hareketli bir olayı yeri ve orada gösterilenleri 4-5 paragrafla anlatabilmek*” davranışı 8. sınıfta yazılı olarak tespit edilen “*6-8 cümlelik paragraflar kurabilmek*”, “*yazılarına uygun bir plâna göre yazabilmek*”, “*yeteneği varsa, öykü, şiir yazma gibi sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirmek*” davranışlarının alt basamağını oluşturur.

2005 programına baktığımızda, anlatım öğrenme alanında, 1981 programında olduğu gibi özel amaç ve davranışlarının tabloda belirtildiği, belirtilen her amaca uygun olarak etkinlik örneklerinin verildiği ve uygulamaya yönelik açıklamaların yapıldığı gösterilmektedir. Ancak 1981 programında sınıflar bazında ayrı ayrı amaç ve davranışlar tespit edilirken 2005 programında anlatım öğrenme alanında “6,7,8. Sınıflar Temel Dil Becerisi: Yazma” ve “6, 7, 8. Sınıflar Temel Dil Becerisi: Konuşma” olarak sınıflar bazında ayırmadan tespit edilmiştir.

Buna göre 2005 programında konuşma alanında, beş amaç ve beş amacın toplam 42 kazanımı vardır. Yazma alanında ise 6 amaç belirlenmiştir. Yazma alanında belirlenen “*yazım ve notalama kurallarını uygulama*(6. amaç)”amacı ve kazanımları sınıflar bazında aynı olup bu davranışın 6, 7 ve 8. sınıflar düzeyinde etkinlik örnekleri farklı olarak belirlenmiştir. 2005 programında da 1981 programında olduğu gibi amaçlar ve kazanımlar birbiri ile bağlantılıdır.



### 3. 2. 3. Dil Bilgisi:

Dil bilgisi, gösterenin (biçim) gösterilene (anlam) erişmesi sürecindeki kurallar topluluğudur(Yıldız, 2006:278). Doğru bir şekilde anlamak ve anlatmak, dil bilgisi etkinlikleriyle hayata geçirilir. Dil bilgisi bir dilin temel yapı taşıdır. Hiçbir dil kendi yapı taşı olan kuralları olmadan gelişemez. Bu nedenle dil bilgisi öğretiminin önemi büyüktür.

Dil bilgisi yeteneği kazanmada başarılı olamamış bir çocuktan düşünen, düşünmeyi seven, duygu ve düşüncelerini söze ve yazıya aktarmada başarılı olan, düzenli okuma alışkanlığı kazanmış çocuklar yetiştirmemiz güçtür.

Çoğunlukla dil bilgisi, anlama ve anlatma öğrenme alanlarının dışında tutulsa da Türkçe öğretiminde hepsi bir bütündür.

Kişi, kendisine hazır olarak verilen dil düzeneği sayesinde dilini öğrenirken, dil bilgisini de öğrenir(Yıldız, 2006:277). Ailede başlayan bu dil öğretimi aynı zamanda dil bilgisinin öğretimidir. Çocuğun, dili öğrenmeye başladığı zaman yaptığı hataların düzeltilmesi aynı zamanda dil bilgisi öğretimi etkinliği olarak kabul edilir.

Diğer öğrenme alanlarında olduğu gibi dil öğretimi aile ve diğer sosyal çevrelerde sistemsiz, okullarda ise sistemli olarak yapılır. Her ders öğretmenin birer Türkçe öğretmeni olup dile gereken önemi göstermesi gerekliliğinin yanı sıra sistemli dil ve dil bilgisi öğretimi Türkçe derslerinde gerçekleştirilir.

Dil bilgisi, dilin bilgi basamağıdır. Bu nedenle Türkçe dersi çoğunlukla “dil bilgisi” öğrenme alanı yüzünden sevilmemektedir. Bazen de dil bilgisi konularının işlendiği ders saatlerinde, öğrencilerin dikkatlerinin derse yoğunlaştırmalarını sağlamada sorunlar yaşanmaktadır. Hatta dil bilgisi “bilgi” basamağı olduğu için Türkçenin öğrenme alanlarının dışında tutulur.

Dil bilgisi konularının işlendiği derslerde, öğrenci çoğunlukla pasif konumda kalarak derse katılmak istememekte ve dersten zevk almamaktadır. Bu nedenle dil bilgisinde başarı sağlamak zorlaşmaktadır. Ancak öğrencilerin severek yapabileceği çeşitli etkinliklerle bu ön yargı aşılabilir. 2005 programıyla dil bilgisi konularının basitleştirilmesi ve çalışma kitaplarında verilen etkinliklerle işlenmesi dil bilgisine karşı olan soğukluğu en az seviyeye indirmesi düşünülmektedir.

Dil bilgisi konularının öğretiminde kendi içinde basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru bir yaklaşım izlenmemiştir.

Konuların sistematik olarak ilerlemesi yerine her sınıfta benzer şeylerin söylenmesine neden olan bir karışıklık özellikle dil bilgisi konularında kendisini daha çok hissettirmektedir. Dil bilgisi konularının bir çoğu her sınıfta yeniden işlenmesi gereken konular olarak gösterilmektedir(Temizyürek ve Balcı, 2006:13).

1981 programında(2000:21-22-23):

*“Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilmek; kelimeleri bu anlamlarda kullanabilmek;”* (6. sınıf)

*“Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilmek, kelimeleri bu anlamlarda kullanabilmek; küçük ses uyumunu tanıyıp kullanabilmek;”* (7. sınıf)

*“Kelimelerin gerçek, mecaz, terim anlamlarını kavrayabilmek;”* (8. sınıf)

1981 programı, dil bilgisi konularının yoğun olarak ele alındığı bir programdır. Dil bilgisi konuları, metin çalışmaları içinde ele alınıp daha çok anlatım ve ardından soru-cevap yöntemiyle işlenmektedir. Çoğu zaman öğretmen tarafından anlatılan/verilen bilgilerin uygulamasına fazla önem verilmemektedir.

2005 programında, dil bilgisi konularının yoğunluğu azaltılmıştır. 1981 programında olduğu gibi dil bilgisi konuları, metin işleme çalışmaları içinde, metinle ilgili olarak ele alınmaktadır. Çalışma kitaplarında hazırlanan etkinlikler, bilgi basamağını sadeleştirerek, işlenen konuları azaltarak, aktif uygulamayı ön plâna

çıkarma düşünülmektedir. Bu nedenle çalışma kitaplarındaki etkinliklerle öğrenci merkezli ve öğrenme süresi içinde öğrencinin aktif olarak katılımını sağlayacak etkinliklere yer verilmesi amaçlanmaktadır.

*“Dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır.”*  
(MEB, 2006:7).

2005 programına göre hazırlanan etkinliklerle dil bilgisi kurallarını öğretmek/ezberletmek yerine, onları metinler içinde keşfetmelerini isteyerek/sağlayarak öğrencinin sıkılmadan öğrenmesini amaçlamaktadır. Aynı şekilde 1981 programında da dil bilgisi konuları metne bağlı olarak işlenmektedir.

Öğrenci açısından Türkçenin yapısını oluşturan ve işleyiş kurallarını tanımlayan bilgilere sahip olmak oldukça önemlidir; ancak daha da önemli olan bu kuralların konuşma, yazma, dinlemeyle ilgili dil etkinliklerinde uygulanmasıdır. Dolayısıyla dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır(Yıldız, 2006:278). Ancak dil, soyuttur. Dil bilgisi kurallarını öğrencinin kendi kendine keşfetmesi diğer becerileri kazanmasına oranla daha zordur. Bu nedenle 2005 programında hedeflenen, öğrencinin bilgiyi keşfetmesi, dil bilgisi konuları için geçerli olamayacaktır.

*“Öğrenci açısından Türkçenin yapısını oluşturan ve işleyiş kurallarını tanımlayan bilgilere sahip olmak oldukça önemlidir, ancak daha da önemli olan bu kuralların konuşma, yazma, dinlemeyle ilgili dil etkinliklerinde uygulanmasıdır.”*  
(MEB, 2006:7).

Her iki programda da dil bilgisi konularının tespitinde ve öğretiminde öğrencilerin yaş seviyelerine uygunluğuna dikkat edilmiştir. Ancak zaman içerisinde ortaya çıkan sorunlar ve eleştiriler üzerine, 2005 programında dil bilgisi konularının sadeleştirilmesine önem verilmiştir.

Örneğin, 1981 programına göre hazırlanan ve 2006/2007 yılında okutulan 7. sınıf ders kitaplarında yoğun bir dil bilgisi işlenirken 2007/2008 yılında 2005 programına göre hazırlanan ve okutulan ders kitaplarında yıl boyunca ana konu olarak sadece fiiller yer almıştır.(Bkz. 1981 ve 2005 Türkçe Programları)

Dil bilgisi konularının öğretimi, 2005 programında tümevarım yaklaşımıyla sağlanmak istenmektedir. Çünkü tümevarım yaklaşımında, Demirel ve Şahinel'in (2006:20) belirttiği gibi bol bol örneklerden hareketle kural genellemesine gidilmesi ve bu genellemeyi öğrencinin bulması beklenir. 2005 programında ana dil öğretiminde bu ilkeye uyulmasında yarar görülmektedir. Birinci kademe Türkçe programında da cümle öğretiminden ses temelli öğretime geçilmesi her iki programın birbirini tamamlar özelliğidir.

Ancak Yıldız'ın (2006:50) yapılan araştırmalardan aktardığı üzere, yapılan araştırmalar göstermektedir ki Türkçe konuşan çocukların dil becerisi edinme süreci 3 yıl 8 aylıkken tamamlanmaktadır. Bu kadar erken bir sürede dili edinen bir çocuk için 2005 birinci ve ikinci kademe programlarıyla böyle bir uygulamaya gidilmesinin ne kadar doğru olduğunun bilimsel çalışmalarla araştırılması gerekmektedir.

Dil bilgisi kuralları çocuğa seviyesine uygun biçimde anlatılacak ve seviyesine uygun olarak hazırlanmış kitaplar ve alıştırmalar kullanılarak öğretilecektir. Çünkü dilin her kuralı sezdirilerek öğretilemez. Yıldız'ın (2003:86) belirttiği gibi yalnız dil bilgisi kurallarının öğretilmesiyle de yetinilmemeli, bunların öğrencide birer beceri ve alışkanlık durumuna gelmesi için alıştırmalar yaptırılmalıdır. Bu nedenle 1981 programı alıştırmalar bakımından yetersiz; 2005 programı ise bilgi bakımından yetersiz bir program olarak görülmektedir.

Bir dili dil yapan dil bilgisinin konularını, ayırmak ya da sınırlandırmak zordur. 2005 programında dil bilgisi, dil edinimindeki dört temel ögeyi de kapsayacak şekilde ele alınmıştır(Yıldız, 2006:280). 1981 programında ise anlama ve anlatma alanının dışında ayrı bir alan olarak ele alınmaktadır.

Dil kuralları, eğlenceli bir oyun gibi, bir bulmaca çözer gibi verilmezse, dil bilgisinin öğretilmesi oldukça zor bir iştir(Kahraman ve diğerleri., 2004:52). Etkinlikler 2005 programında buna dikkat edilerek bu doğrultuda hazırlanmıştır. Öğrencilerin bilgileri yığılmaları yerine onları kullanarak beceri haline getirmeleri amaçlanmıştır. Ama öğrencinin etkinlikleri yapabilmesi için de bilgi birikimini sağlaması gerekir. Öğrenciden etkinlikleri yapmadan veya yaparken soyut bilgileri keşfetmesini beklemek yanlıştır.

### **3. 3. Atatürkçülük:**

Türk eğitim sistemi, Türk gençlerini Atatürk Milliyetçiliğine bağlı olarak, vatanını, milletini seven, koruyan ve yüceltmek için çalışan, özgür düşünceye sahip olarak yetiştirmek zorundadır. Bu nedenle bir kimlik dersi olan Türkçe dersinde Atatürkçülük konuları ayrı bir öneme sahiptir.

1981 Türkçe programında Atatürkçülük konuları hedefler ve davranışlar olarak her sınıf düzeyinde ayrı ayrı verilmiştir. Programa uygun olarak da ders kitaplarına alınmış ve verilen her hedef yıl içinde belirli gün ve haftalara denk gelecek şekilde yıllık plânlarda belirtilmiş ve ders kitaplarına uygun metinler alınarak işlenmiştir.

2005 Türkçe programında Atatürkçülük konuları, sınıflar düzeyinde ele alınarak 1981 programında olduğu gibi tablolar şeklinde gösterilmiştir. Her iki programda da Atatürkçülük konularında önemli bir farklılık yoktur. 1981 programında hedef ve davranışlar tabloda belirtilerek hedef ve davranış yazmaya uygun olarak, hedefler “-ebilme”; davranışlar “-me, -ma” şeklinde yazılmıştır. 2005 programında böyle bir tanımlamaya ve yazma kuralına gidilmemiştir. Sınıflar

düzeyinde konular, açıklamaları ve dersle ilgili açıklamaları olmak üzere tabloda belirtilmiştir.

1981 programındaki hedefleri “konu” olarak kabul edersek 6. sınıflar düzeyinde 5; 7. sınıflar düzeyinde 7; 8. sınıflar düzeyinde de 8 konu vardır. Bunlar 1981 programına göre belirli gün ve haftalar düzeyinde ders kitaplarına ve yıllık plânlara alınmıştır. 2005 programında ise Atatürkçülük konuları 6. sınıflar düzeyinde 7; 7. sınıflar düzeyinde 7; 8. sınıflar düzeyinde 10 konu olarak alınmıştır.

6. sınıf düzeyinde “Vatandaşlık Görevleri” ve “Atatürk’ün Millî Tarihimize Verdiği Önem” konuları 2005 programında yer almış, 1981 programında yer almamıştır. Diğer beş konu aynıdır.

7. sınıf düzeyinde her iki programdaki Atatürkçülük konuları da aynıdır. 8. sınıf düzeyinde ise 1981 programında olmayan, 2005 programında yer alan konular; “Atatürk’ün Türk Dili ve Edebiyatına Verdiği Önem” ile “Türkiye’nin Dünya Üzerindeki Yerinin Önemi”dir.

2005 programında işlenmesi gereken 6 tema içinde ez az bir temanın zorunlu olarak Atatürkçülük teması olması gerekmektedir. 6. sınıfta “Sevgi”, 7. sınıfta “Millî Kültür”, 8. sınıfta “Toplum Hayatı” zorunlu temalardır. Atatürkçülük teması ve belirtilen diğer zorunlu temaların alt temalarında da Atatürkçülük konularına değinilebilir.

### 3. 4. Yöntem ve Teknikler:

*“İşitirim ve unuturum. Görürüm ve hatırlarım. Yaparım ve anlarım.” Çin Atasözü*

Dil öğretimi, ilköğretim okulunda, öğrencilere bilgiden çok temel beceriler kazandırılması ilkesine dayanır. Doğru konuşma ve yazma, iyi dinleme gibi beceri ve alışkanlıklar da bol alıştırma ve uygulama ile elde edilir (Kavcar ve diğerleri., 2004:16). Bu bağlamda öğrenci Türkçe dersinde aşamalı olarak etkinliklerle karşılaştırılarak uygulama yapmalıdır. Bu bakımdan da Türkçe derslerinde kullanılacak yöntemler bu amacı gerçekleştirebilecek şekilde seçilmelidir.

*Öğrenmeyle ilgili yapılan araştırma ve gözlemlerde, uygulamayla edinilen bilgi ve becerilerin daha kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum dil öğretiminde daha somut olarak gözlenebilir(MEB, 2006:2).*

Öğretme yöntemi, eğitim durumları plânlanırken belirlenmesi gereken önemli bir öğedir. Çünkü saptanan davranışlar öğrencilere, öğretme yöntemi ile kazandırılmaktadır. Her duruma uyabilecek tek tip bir yöntem yoktur. Hedefler, içerik, öğrenciler ve öğretmen değiştikçe yöntemin biçimi ve kapsamı da değişecektir. Sözü edilen durumlara uygun yöntem en iyi yöntemdir(Bilen, 2002:79). Bireylerin öğrenmeye ve öğrendiklerini birleştirmeye olan doğal eğilimi, uygun yöntem ve teknikler kullanıldığında geliştirilebilir(MEB, 2006:2).

Yöntem ve teknik kavramları bazen birbirinin yerine kullanılsa da aynı kavramlar değildir. Yöntem, bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol, usul, sistem; bilimde belli bir sonuca erişmek için, bir plâna göre izlenen yol, metot olarak tanımlanmaktadır (TDK, 1998:2467).

Yöntem, öğrenme etkinliğinin temel değişkenlerini, hedeflerimiz doğrultusunda ve eş güdüm içinde nasıl işe koşacağımızı belirlemektir. Başka bir

ifadeyle yöntemimiz, öğrenme sürecinin temel değişkenlerini ve aralarındaki ilişkileri tanımlama biçimimize bağlı olarak şekillenir(Vural, 2004:20).

Teknik ise, bir sanat, bir bilim, bir meslek dalında kullanılan yöntemlerin hepsi; fizik, kimya, matematik gibi bilimlerden elde edilen verileri iş ve yapım alanında uygulama; bu uygulamaya dayanan, bu uygulamaya ilişkin; yol, beceri ve yöntem; teknikle ilgili bir sanata, bir bilime, bir mesleğe özgü olan şekilde beş farklı anlamı sözlükte verilmektedir(TDK, 1998:2174).

Öğretim yöntemlerinin adlandırılmasında farklılıklar vardır. Jacobsen ve arkadaşları öğretim yöntemlerini beceriler yaklaşımı ile ele almışlar ve “yöntem” teriminden çok “öğrenme stratejisi” terimini kullanmışlardır(Akt., Demirel 1999:81). Buna göre öğretim yöntemleri:

1. Sunuş Yoluyla Öğretme Yaklaşımı
2. Buluş Yoluyla Öğretme Yaklaşımı
3. Araştırma ve İnceleme Yoluyla Öğretme Yaklaşımı olarak ana başlıklar şeklinde ele alınır.

Sunuş yoluyla öğrenme yaklaşımı “anlatım” yöntemidir. Öğretmen bilgileri öğrencilerine basitten karmaşığa doğru anlatır. Öğrencinin pasif durumda kaldığı bu yöntem uzun süre kullanıldığında derste sıkıcı olur ve başarıyı düşürür.

Buluş yoluyla öğretme yaklaşımında öğretmen öğrencinin yol göstericisidir. Öğrenci ise keşfetme heyecanı duyan araştırmacı, bilim adamıdır. Araştırma inceleme öğretme yaklaşımı da buluş yoluyla öğretme yaklaşımında olduğu gibi öğrenciyi aktif hale getirip onu araştırma ve inceleme yapmaya yönelten bir tarzdır. Bu bağlamda da 1981 Türkçe programı “Sunuş Yöntemi” ağırlıklı, 2005 programı ise “Buluş ve Araştırma-İnceleme Yöntemi” ağırlıklıdır.

Bu üç öğretim yaklaşımının yanı sıra son zamanlarda öne çıkan, Bloom’un ortaya koyduğu “Tam Öğrenme Yoluyla Öğretme Yaklaşımı”dır. Tam öğrenme,



başarıyı normal dağılım eğrisinden üçgen dağılıma götüren ya da okuldaki %20 oranındaki beklendik başarıyı %75 ile %90'a hatta %95'e çıkaran bir öğrenme sürecidir(Demirel 2001:82). Tam öğrenme yaklaşımının Türkçe öğretimi üzerindeki etkisi ve kullanılabilirliği araştırılması gereken bir konudur.

Demirel(2001:86), yöntem ve teknikleri ayırarak Türkçe öğretim yöntemlerini, ilk okuma-yazma ve Türkçe öğretimi olmak üzere ikiye ayırır. Buna göre Türkçe öğretiminde kullanılan yöntemler:

1. Anlatma
2. Tartışma
3. Gösterip Yaptırma Yöntemidir.

Öğretim tekniklerini ise şu şekilde ayırır(Demirel 2001:90):

1. Gösteri
2. Soru-Cevap
3. Rol Yapma
4. Drama
5. Benzetim
6. İkili ve Grup Çalışmaları
7. İnşat Şeklinde ayırır.

Kavcar ve diğerleri(2004:16), Türkçe öğretiminde yaygın olarak kullanılacak yöntem ve teknikleri şöyle sıralar:

1. Çözümleme ve Bireşim
2. Tümevarım ve Tümdengelim
3. Anlatma
4. Soru-Yanıt
5. Gösteri
6. Küme Çalışmaları
7. Oyunlaştırma
8. Gözlem
9. İnceleme

Türkçe öğretiminin doğru ve tam olarak yapılıp Türkçe dersinin genel ve özel amaçlarına ulaşabilmesi için kullanılacak yöntemlerin ve tekniklerin çok dikkatli bir şekilde seçilmesi gerekmektedir.

Bu sürecin en önemli kişisi olan öğretmen, öğrenme süreci içinde öğrencileri deneyerek öğrenmeye, muhakeme gücünü geliştirmeye ve iş birliğine özendirilmeli; öğrencinin birikim, düzey ve ilgilerini dikkate alan, öğrenme etkinliklerine isteyerek katıldığı bir ortam sağlamalıdır(MEB, 2006:2).

Öğretmenlerin bilgilerini sunmalarında kullandıkları yöntem, en az sahip oldukları bilgi düzeyi kadar önemlidir. Çok bilgiye sahip olmak onu iyi öğretebilmek demek değildir. Her yöntemi bilmek onu iyi kullanabilme anlamını taşımaz. Çünkü her yöntemin artıları ve eksileri olduğu gibi öğretmenin de yönetime yatkınlığı söz konusudur. Ancak günümüzde değişen şartlar içinde öğrenciyi aktif hale getiren, yaratıcı düşünmeye sevk eden yöntemler daha ön plândadır.

Öğretmenin ve öğrencinin başarısı, seçilen yöntemlerin uygunluğuyla doğru orantılıdır. Zaman ve fiziksel imkânların da başarıyı artırmak için göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

*Bu uygulamalar; bireysel farklılıklara duyarlı, bağımsız veya grup içinde öğrenmeyi, öğretim etkinliklerini okul dışına da taşıyan bir nitelik göstermektedir(MEB, 2006: 9).*

İyi bir Türkçe öğretmenin, derslerinde uygulamayı düşündüğü herhangi bir yöntemi seçerken şu noktaları göz önünde bulundurması gerekecektir(Cemiloğlu, 2001:97).

- a. Genel anlamda dil öğretimine, özellikle de ana dil öğrenimine uygunluk.
- b. Özel anlamda Türkçe dersinin değişik alanlarında (dil bilgisi, noktalama, yazım, metin çözümü, sözcük çalışması gibi) yapılacak çalışmalara yatkınlık.

- c. Ana dili ile ilgili becerilerini ve ifade gücünü geliştirme durumunda olan öğrenci düzeyine uygunluk.
- d. Belirli bir öğrenim durumu ve kişilik yapısı olan Türkçe öğretmenine uygunluk.

Küçükahmet(2001:73), ise yöntem seçiminde dikkat edilecek faktörleri şöyle sıralar:

1. Öğretmenin yöneme yatkınlığı
2. Zaman ve fiziksel imkânlar
3. Maliyet
4. Öğrenci grubunun büyüklüğü
5. Konunun özelliği
6. Öğretim sonucunda öğrencide geliştirilmek istenen nitelikler

Türkçe dersi çok yönlü ve çok amaçlı olduğu için ders esnasında kullanılacak yöntemler çeşitli ve değişime açık olmalıdır. Durağan yöntemler amaca ulaşmayı zorlaştıracaktır. Bu bakımdan ders sunumlarında birçok yöntemden faydalanırız.

Öğrenciler yalnızca işittikleri şeyleri kolayca unutmaktadır. Oysa bizzat katıldıkları bir eğitim etkinliği onların konuyu daha iyi anlamalarına ve kolay kolay unutmamalarına yardım etmektedir(Küçükahmet, 2001:71). Bu nedenle 2005 programının hazırlanmasında aktif öğrenme ve yapılandırmacı yaklaşım esas alınmıştır.

2005 programına göre hazırlanan ders ve çalışma kitaplarıyla, öğrenciyi ön plâna çıkararak, öğretmeni yönlendirici rehber konumuna getirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla da öğretmene ne yapması gerektiğini adım adım anlatan öğretmen kılavuz kitapları hazırlanmıştır. Ancak kılavuz kitaplara harfiyen uymak, öğretmenin programların esas amacı olan yaratıcılıktan uzaklaşmasına neden olacaktır. Öğretmenlere gönderilen kılavuz kitaplardaki uygulama/dersi işleme örnekleri tavsiye niteliğindedir.

1981 programında daha çok anlatım yönteminin kullanıldığı, öğretmenin aktif olduğu, metin merkezli bir ders işleme yöntemi uygulanmaktaydı. 2005 programında ise öğretmenin yaratıcı yöntemlerden faydalanarak öğrenciyi yönlendiren ve kendisini geri konumda bırakan bir rolde olması düşünülmüştür.

Her iki öğretim programında da asıl uygulayıcı olan öğretmen olduğu için öğretim programının işlevselliğinden ve uygulanabilirliğinden çok, öğretmenin işlevselliği ve kendini geliştirme düzeyi ön plânda olup daha önemlidir.

Etkin bir öğretim için yöntem zenginliğine gitme, artık evrensel bir kural haline gelmiştir. Öğretmenin etkin bir öğretim için seçim yapabileceği yöntem sayısı sınırsızdır. Çünkü her öğretmen kendi yaratıcılığını katarak yeni yöntemler geliştirilebilmektedir(Küçükahmet, 2001:75). Bu nedenle Türkçe öğretiminde ve Türkçe programlarında belirtilen yöntem ve teknikleri sınırlamak doğru değildir.

Her ne kadar 2005 programı, çalışma kitabıyla, öğretmeni az da olsa sınırlasa da yaratıcı düşünce sayesinde, programın uygulayıcısı olan öğretmen her iki programda da serbesttir. Bu açıdan bakıldığında 1981 ve 2005 programı arasında yöntem ve teknikler bakımından bir üstünlük veya eksiklik yoktur.

Trenaman öğretmenin belli periyotlarla yöntem değiştirmesi konusunda şöyle der(Akt.; Küçükahmet, 2001:72):

*“Öğrencilerin ruhsal durumlarına karşı duyarlı olan öğretmenler öğrencilerin değişiklik için verdiği sinyallere dikkat edeceklerdir. Bazı öğretmenler öğrencilere karşı çok duyarlıdırlar. Böyle öğretmenler klâsik yöntemlerle işlenen öğretmen merkezli bir derste bile aldıkları tepkilere göre öğrenimlerini yönlendirebilmektedirler.”*

Türk çocuklarına, ihtiyaçları olan müspet anlayışı, müspet düşünme formasyonunu kazandırabilmek için hazır, soyut bilgilerden kaçınmalı; buna karşılık yapıcı, uygulanabilen, somut bilgiler ve bu bilgilere götüren yollar ve sağlıklı bir yöntem kazandırılmalıdır(MEB, 2000:29).

Kazandırılacak bu yöntemlerle millî kimlik, millî benlik ve millî bilinç duyguları geliştirilerek yerleştirilmeli, Atatürkçülüğe sıkı sıkıya bağlı gençler olarak eğitilmelidirler. Bu amaçla da 1981 Türkçe programında(2000:29) bilimsel yöntem, araştırma, gözlem, inceleme, deneme, uygulama, karşılaştırma, nedenleri araştırma, sebep-sonuç ilişkisini açığa çıkarma gibi çalışmalara dayandığı; Türkçe öğretiminde bu yöntem uygulanarak, derslerde yaparak öğrenmenin temel olması gerektiği belirtilmektedir.

1981 ve 2005 Türkçe öğretim programları arasında fikir birliği esastır. 1981 programının teoride iyi, uygulamada kötü olduğunu söylemek bu açıklamalar doğrultusunda yanlış olacaktır. Çünkü 1981 programının teorisi/düşüncesi uygulama alanını da kapsamaktadır. Ancak 1981 programına göre hazırlanan ders kitapları uygulama düzeyini aktif hale getirememiştir.

1981 Türkçe öğretim programında yöntemler tek tek açıklanmamaktadır. 2005 Türkçe öğretim programında ise Türkçe öğretiminde kullanılan yöntemler, amaçları ve kullanım örnekleri ile tek tek açıklanmaktadır.

1981 programının yöntemler bölümü ders işlemeye yönelik olarak(MEB, 2000:29); aşağıdaki başlıklar altında açıklamalardan oluşmaktadır.

1. Okuma Parçaları Üzerine Çalışmalar
  - A. Hazırlık Çalışmaları
  - B. Metnin Okunması
  - C. Metnin İncelenmesi
  - D. Metnin İncelenmesinde Kelime Çalışmaları
  - E. Okuma Parçasının Konusunun Kavranmasıyla İlgili Çalışmalar
  - F. Metin Çözümlemesinde Sorular/ Metin Özelliğine Göre Sorular
  - G. Plân ve Paragraf Kavramın Kazandırma
  - H. Parçadaki Dil ve Anlatımın İncelenmesi
  - İ. Parçanın Türü Üzerine Çalışmalar
  - J. Parçanın Yazarı Üzerine Çalışmalar

*K. Öğrencilere Kitap Okutma Çalışmaları*

*L. Dil Bilgisi Çalışmaları*

*M. Anlatım Çalışmaları* olmak üzere açıklamalardan oluşmaktadır.

2005 Türkçe programında ise, “Yöntem ve Teknikler” başlığı altında Dinleme/İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma olarak dilin dört temel beceri alanı ile ilgili kullanılabilecek yöntemler amaçları ve örnek uygulama şekilleriyle birlikte açıklanmaktadır.

2005 Türkçe programında “Yöntem ve Teknikler” şöyle sıralanmaktadır (MEB, 2006:68).

*Dinleme/İzleme:*

1. *Katılımlı Dinleme*
2. *Katılımsız Dinleme/İzleme*
3. *Not Alarak Dinleme/İzleme*
4. *Kendini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme/İzleme (Empati Kurma)*
5. *Yaratıcı Dinleme/İzleme*
6. *Seçici Dinleme/İzleme*
7. *Eleştirel Dinleme/İzleme*

*Konuşma:*

1. *İkna Etme*
2. *Eleştirel Konuşma*
3. *Katılımlı Konuşma*
4. *Tartışma*
5. *Kendini Karşısındakinin Yerine Koyarak Konuşma (Empati Kurma)*
6. *Güdümlü Konuşma*
7. *Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma*
8. *Serbest Konuşma*
9. *Yaratıcı Konuşma*
10. *Hafızada Tutma Tekniği*

*Okuma:*

1. *Sessiz Okuma*
2. *Sesli Okuma*
3. *Göz Atarak Okuma*
4. *Özetleyerek Okuma*
5. *Not Alarak Okuma*
6. *İşaretleyerek Okuma Yöntemi*
7. *Tahmin Ederek Okuma*
8. *Soru Sorarak Okuma*
9. *Söz Korosu*
10. *Okuma Tiyatrosu*
11. *Ezberleme*
12. *Metinlerle İlişkilendirme*
13. *Tartışarak Okuma*
14. *Eleştirel Okuma*

*Yazma:*

1. *Not Alma*
2. *Özet Çıkarma*
3. *Boşluk Doldurma*
4. *Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma*
5. *Serbest Yazma*
6. *Kontrollü Yazma*
7. *Güdümlü Yazma*
8. *Yaratıcı Yazma*
9. *Metin Tamamlama*
10. *Tahminde Bulunma*
11. *Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Yazma*
12. *Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma*
13. *Duyulardan Hareketle Yazma*
14. *Grup Olarak Yazma*
15. *Eleştirel Yazma*

Programlarda yapılan açıklamalar birer örnektir. Unutulmaması gereken en önemli nokta, öğretmenin uygulama serbestliğinde yaratıcılık özelliğinin önüne engel konmaması, öğretmenin yöntem ve teknikler bakımından serbest bırakılmasıdır. Bu bakımdan öğretmen 2005 programında, 1981 programına göre daha serbest görünmektedir.

2005 programında yöntem ve teknikler dilin dört temel beceri alanına göre gruplandırılmıştır. 1981 programında böyle bir gruplama yoktur. 1981 programındaki yöntem ve tekniklerin, 2005 programında da olduğu gibi özellikleri ve kullanılabilir yerleri örneklendirilmemiştir.

2005 programının eleştirildiği önemli bir nokta, ülkenin her yerinde, hatta aynı ilin farklı ilçelerinde bile uygulamasının çok zor olduğu, hatta imkânsız olduğu yönündedir. Yine burada 2005 programının genel özelliği öne çıkmaktadır: “Yaratıcılık”.

Bu konuda pek çok araştırmacı mesleğinin bilincinde olan öğretmenlere şöyle seslenmektedir(Küçükahmet, 2001:72):

*“Koşullarınız sınıfınızda anlatım yönteminden başka yöntem uygulamanıza el vermeyebilir. O durumda bile kürsünüzün altına koyacağınız bir teyp ya da sınıfınıza davet edeceğiniz bir meslektaşınızın gözlemlerinden yararlanarak uygulama biçimlerinizi geliştirebilirsiniz.”*

Öğretmenin yöntem seçiminde asıl önemli olan, öğretmenin şartlarının farkında olması ve ona göre öğretimi gerçekleştirecek yöntem zenginliğine gitmesidir. Ayrıca eşsiz bir hazine olan zaman konusunda da dikkatli olmak gerekmektedir. Türkçe dersinin haftalık ders saat süresi amaçlara ulaşabilmek ve her türlü yöntemi kullanabilmek için yeterli değildir. Bu bakımdan öğretmenlerin zaman yönetimi konusunda hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmaları olumlu olacaktır.



İlköğretim okulunda Türkçe öğretimiyle ilgili çalışmaların verimli olabilmesi için öğretmenlerin var olan öğretim yöntem ve tekniklerinden en iyi biçimde yararlanmaları gerekir.

Öğretim yöntemi ve teknikleri konusunda asıl önemli olan, öğretmenlerin bu yöntem ve teknikleri iyi tanımaları, seçim yaparken uygun davranmaları ve uygulamada seçtikleri yöntem ya da tekniklerin gereğini yerine getirmelidir(Kavcar ve diğerleri, 2004:23). Sanıldığı gibi aksine 2005 programında öğretmenin omuzlarındaki yük hafiflememiştir.

### **3. 5. Araç ve Gereçler:**

Eğitimde araç ve gereçler, kazanımlara daha kısa zamanda ulaşmayı ve öğrenmenin kalıcı izli olmasını sağlama açısından çok önemli görülmektedir(Demirel ve Şahinel, 2006:56). Bu nedenle bir derste kullanılan araç ve gereçler o derste öğrencinin başarısını doğrudan etkilemektedir.

Türkçe öğretimi, çocuğun yeni sözcükler öğrendiği, dinleme, anlama, konuşma ve yazma becerilerini geliştirip şekillendirdiği dönemdir(Kahraman vd. 2004:30). Bu nedenle Türkçe öğretiminde kullanılan araç gereçlerin çocuğun gelişimine ve dersin içeriğine uygun seçilmesi Türkçe öğretimini kolaylaştıracaktır.

Türkçe dersinin en önemli aracı “ders kitabı”dır. Her iki programda da ders kitabı önemini korur. 2005 programında ders kitabının yanı sıra “öğrenci çalışma kitabı” programın amacına uygun olarak öğrencinin etkinliklerle öğrendiğini pekiştirmesi için hazırlanmıştır. Çünkü dilin etkin şekilde öğrenilmesi için etkinliklere önemli bir oranda yer verilmesi gerekmektedir.

Bu bakımdan Türkçe dersinde kullanılan araç gereçler amaca ulaşabilmek için kullanılan birer araç olma özelliğini korumaktadır.

Türkçe öğretiminde kullanılan araçları;

1. Görsel
2. İşitsel
3. Hem görsel hem işitsel olmak üzere üç grupta toplayabiliriz.

Ne kadar çok aracın birlikte uyum içinde kullanılması dersin o derece başarılı geçmesini sağlayacaktır.

Araç gereç kullanımı, günümüzdeki teknolojik gelişmeler sayesinde ortaya çıkmıştır ve çocukların bilgi edinim sürecinin desteklenmesi amaçlanmaktadır(Yıldız, 2003:88) Teknolojik araçların yaygın biçimde kullanılmaya başlanması derslerin öğretimini kolaylaştırmakta ve derslerde öğrencinin ön plânda olmasını da sağlamaktadır.

1981 programının hazırlandığı dönem düşünüldüğünde, teknolojinin çok yaygın olmaması nedeniyle 1981 programında teknolojiye pek yer verilmediği görülür.

Türkçe öğretiminde kullanılan araç gereçlerin, gelişen teknoloji sayesinde artması ve öğrencilerin bu araç gereçleri kullanması onların derse katılımını ve derste başarısını artıracaktır.

1981 programında(2000:40), “Araç Gereçler” başlığı altında, Türkçe derslerinde kullanılacak araçlar şu şekilde belirtilmiştir:

1. Türkçe ders kitabı
2. Öğretmen kılavuz ve yöntem kitapları
3. Sözlükler
4. Ansiklopediler
5. Dil bilgisi ve yazımla ilgili başvurma kitapları

6. Klâsik eserler ve klâsik eserlerden bu sınıfların düzeyine uyarlanmış biçimdeki kitaplar
7. Antolojiler
8. Metinle ilgili resimler
9. Plak, bant ve kasetler (ders kitaplarındaki resimler)
10. Film ve slâytlar (tiyatro, karagöz, kukla ve eserlerin oyunlaştırılmış biçimleri, belgesel örnekler)
11. Duygu ve düşünce alanları yaratarak konuşma ve anlatımı geliştirmek için sanat değeri olan küçük, büyük resimler
12. Radyo ve televizyonda düzenlenen dersler, konuşmalar, açık oturum, form, röportaj vb.
13. Canlı kaynaklar (yetişkin ve sanatçılar)

2005 programında ise 1981 programında olduğu gibi, bir başlık altında, kullanılabilecek araç ve gereçler tespit edilip belirtilmemiştir.

### 3. 6. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

#### 3. 6. 1. Programlarda Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları:

Ölçme, bir nesnenin ya da bireyin belli bir niteliğe veya özelliğe ne derece sahip olduğunun belirlenmesi amacı ile yapılır (Atılğan ve diğerleri, 2006:2). Ölçme ve değerlendirme, sadece not verme değil, öğrencilerin ve sınıfın eksik yönlerini anlamak ve tamamlamak amacını da güder(Kavcar ve diğerleri, 2004:100).

*Değerlendirmenin temel amacı sistemin doğru işleyip işlemediğini ortaya koymak ve buna dayanarak sistemdeki eksikliklerin tamamlanmasını ve yanlışlıkların düzeltilmesini; kısaca sistemin onarılmasını sağlamaktır (MEB, 2006:203).*

Ölçme amaç değil, amaçlara ulaşmada kullanılan bir araçtır. Değerlendirme ise araçtan aldığımız verimdir. Alınan verimin sağlıklı olabilmesi için temel ilke objektiftir. Değerlendirme, karar verme olduğu için kararlarımız objektiflik düzeyimize göre doğru ya da yanlış sonuçlanır.

Ölçme ve değerlendirme, eğitim ve öğretimin önemli bir parçasıdır. Öğrencilerden beklenen bilgi ve beceri, tutum ve alışkanlıkların gelişip gelişmediği, ölçme ve değerlendirme yoluyla tespit edilir. Ölçme ve değerlendirme ile eğitim ve öğretim sürecinin sürekli izlenmesi, her aşamada ortaya çıkan sorunları tespit etme ve düzeltme imkânı verir (MEB, 2005).

Bu bakımdan da öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme (MEB, 2000:41):

1. *Öğrenci açısından öğrencinin gelişme hızını sürdürüp sürdürmediğini, içinde bulunduğu sınıfa göre ilerleme, o düzeyden beklenen davranışları kazanma derecesini saptamaya;*
2. *Öğretmen açısından da izlenen yöntemin (hatta bir ölçüde programın amaçlarının) geçerliliğini değerlendirmeye ve yeni tedbirler almaya yöneltir*

Türkçe dersinin öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme uygulamaları üç boyutta ele alınabilir. Bunlar öğretimin başında, öğretim sürecinde ve sonunda yapılacak değerlendirmelerdir (MEB, 2006:203).

Öğretimin başında yapılacak değerlendirmeler öğrencinin bilgi birikimini ve hazır bulunuşluk düzeyini tespit edip öğretmene nasıl bir yol izleyeceği hakkında karar vermede yardımcı olurken tamamen isteğe bağlıdır. Süreci ve sonucu değerlendirme ise daha çok programa dayalı olarak yapılır. 1981 programında genellikle sonuç ölçülürken 2005 programında süreç ve sonuç birlikte ele alınmıştır.

1981 programındaki sonucu ve ürünü değerlendirme anlayışı 2005 programında yerini süreç içinde değişim ve gelişime bağlı olarak ürünü değerlendirme anlayışına bırakmıştır. Her iki programında ölçme ve değerlendirme anlayışında benzerlikler ve farklılıklar vardır. İki yaklaşımda da en iyi sonuca/öğrenci başarısının tespitine ulaşmak esas düşünceyi oluşturur. Bu bakımdan ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri 2005 programında anti-tez şeklinde düzenlenmemiştir. Gelişimi sağlayıp en iyiye ulaşmak amacıyla yeniden değerlendirilmiştir.

Öğretim sürecinde değerlendirme iki amaçla yapılır. Bunlar; öğretimin değerlendirilmesi ve öğrenme eksikliklerinin belirlenmesidir (MEB, 2006:203). Süreç değerlendirmesinde öğretmen aldığı dönütler sayesinde anında kararlar vererek öğretimi yönlendirebilir. Bu değerlendirmede hem öğrenci hem öğretmen aktif

konumdadır. Sonuca yönelik değerlendirme ise, öğrencilerin öğretim süreci sonundaki başarı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılarak elde edilen ürünün diğer ifadesiyle çıktılarının (başarının) değerlendirilmesidir (MEB, 2006:203).

1981 programının esas aldığı yaklaşım, sonuca yönelik geleneksel yaklaşımdır. Ölçme ve değerlendirmede sonuca odaklı, bilginin hatırlanması esas alınan ve daha çok yazıyla aktarılan bilgiye göre bir sonuca varılan ölçme ve değerlendirme uygun bulunmuştur.

2005 programı ise sürece yönelik olarak uygulamanın ön plânda olduğu, yaparak-yaşayarak öğrenmenin aktif hale getirildiği eleştirel ve yaratıcı düşüncenin ön plâna alındığı bir yaklaşımı kabul etmiştir.

Bu yeni yaklaşımda değişik yöntemlerle sık sık geri bildirim alındığı, öğretim sonrası değil öğretim sırasında birbirini zincirleme olarak tamamlayan becerilerin çeşitli yöntem, teknik ve araçlarıyla belli ölçütler kullanılarak öğrenci başarısının değerlendirildiği bir anlayıştır. Ölçme ve değerlendirme basamağındaki bu değişim yeterli değildir. Bakış açısına göre fazla bir şeyin değişmediğini söylemek mümkündür. Çünkü programın uygulayıcısı öğretmenlerdir. Öğretmenlerin anlayışındaki değişiklik burada daha önemlidir. Sınıfın hâkimi öğretmendir. Programı uygulayacak, değerlendirmeyi yapacak olan kişi de öğretmendir.

Her iki programda da ölçme ve değerlendirme basamağında avantajlar ve dezavantajlar vardır. Avantaj ve dezavantajları şöyle gruplayabiliriz(Sezgin, <http://www.turkcedersi.gen.tr/modules/dosyalar/viewcat.php?cid=21>)

Geleneksel yaklaşımın esas aldığı “Sonuç Değerlendirmesi”:

Avantajları:

- Öğrencilere not verme ve yerleştirme için gereklidir.

- Öğretmen ve okul için ölçülebilirlik sağlar.
- Öğretimsel yöntemlerin değerlendirilmesi için araçtır.
- Öğrenciyi ders materyaline yönlendirir.

Dezavantajları:

- Notlara aşırı güvenme eğilimine yol açabilir.
- Yüksek önemi nedeniyle kopyayı körükleyebilir.
- “Testlerin öğretilmesi” sonucunu doğurabilir.
- Hataların düzeltilmesi için geribildirim sağlamaz.

Yeni yaklaşımın esas aldığı “Süreç Değerlendirmesi”:

Avantajları:

- Kavramsal hataların belirlenmesine imkân tanır.
- Öğretimin etkililiğini artırmak için veri sağlar.
- Öğrenmeyi iyileştirmek için geribildirime imkân verir.
- Sonuçların doğası nedeniyle kopyaya yol açmaz.

Dezavantajları:

- Öğrencileri motive etmek güç olabilir.
- Etkili geribildirim oldukça fazla zaman alır.
- Değerlendirme işlemi süreklilik gerektirir.
- Kalabalık sınıflar için uygun olmayabilir.

2005 Türkçe programında belirtildiği gibi iyi bir değerlendirme sistemi;

- *Öğrencilerin neyi bildiğini, ne anladığını ve ne yapabildiğini keşfetmeye yardımcı olur.*
- *Öğrencilerin gelişim düzeylerini gösterir.*
- *Gelecekteki öğrenme sürecini plânlamaya yardımcı olur.*

- *Belli bir dönemde öğrencilerin ulaşması beklenen standartları değerlendirme imkânı verir.*
- *Öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine ve uygulama yapmalarına yardım eder.*
- *Değerlendirme sonuçlarının paylaşılması; öğretmene, öğrenciye ve velilere öğrenme süreci hakkında bilgi verir.*
- *Öğretmenlerin ve ilgili kişilerin programın uygulama, izleme ve geliştirme süreciyle ilgili kararlar almasına yardımcı olur.*
- *Öğretim programlarında kullanılan yöntemler ve yaklaşımların yeterliliğini ölçerken öğretmene yardımcı olur.*
- *Öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği alanları, zayıf yönlerini ve bilgi boşluklarını tespit etmede önemli bir rol oynar.*
- *Öğretmenin, öğrencilerin öğrenmesini geliştirecek yaklaşımlar ve öğrenme-öğretme süreçleri tasarlamasına yardım eder.*

### **3. 6. 2. Programlarda Kullanılan Ölçme Araç, Yöntem ve Teknikleri:**

Türkçe dersinin genel amaçları, sınıflar düzeyinde özel amaçları belirlenmiş; bu amaçlara ulaşabilmek için izlenecek yollar, uygulanacak teknikler açıklanmıştır. Öğrencinin, uygulanan bu teknikler ve yöntemler sonucunda belirlenen hedef karşısındaki durumu belirli zamanlarda yapılacak ölçmelerle saptanacak ve alınan sonuçlar değişik değerlendirmelere tabi tutulacaktır. İşte bu çalışmaya “ölçme ve değerlendirme” denir (Cemiloğlu, 2001). Bu bakımdan derse uygun olan araç ve yöntemler, programlarda öğretmenlere yol göstermesi açısından belirtilmiştir.



Türkçe dersi, dilin tüm becerilerinin bir bütün olarak ölçülmesinin ve değerlendirilmesinin yapılması zor ve zorunlu olan bir derstir. Bu bakımdan Türkçe dersi ölçme ve değerlendirmesi “çok yönlü veya karma” olarak yapılmalıdır. 2005 programı bu bakımdan ölçme ve değerlendirme aşamasında 1981 programına göre daha kapsamlı ve daha uygulamaya dönük olarak plânlanmıştır.

Ölçmede kullanılacak araçlar 1981 programında dört madde olarak belirtilir (MEB, 2000:41).

1. Sözlü yoklamalar
2. Kısa cevaplı çok sorulu sınavlar (testler)
3. Sınırlı sayıda sorulu (kompozisyon türü) yazılı yoklamalar
4. Ödevler

2005 taslak programında ise değerlendirme araç ve yöntemleri on iki madde olarak verilir(MEB, 2005):

1. Gözlemler
2. Projeler
3. Çalışma kâğıtları
4. Öz değerlendirme formları
5. Kısa cevaplı sorular
6. Çoktan seçmeli testler
7. Eşleştirmeli sorular
8. Açık uçlu sorular
9. Öğrenci ürün dosyası
10. Performans değerlendirme
11. Kavram haritaları
12. Tutum Ölçekleri

2006 yılında yapılan değişiklikle (28 Ağustos 2006), Çalışma Kâğıtları ve Kavram Haritaları çıkarılarak yerlerine Doğru Yanlış Maddeleri, Görüşme ve Akran Değerlendirme araç ve yöntemleri konmuştur.

İki program arasındaki asıl önemli olan farklılık, 1981 ile 2005 programının “Ölçme ve Değerlendirme” anlayışı ve yaklaşımındaki düşünce farklılığıdır. 1981 programı sonuca yönelik, 2005 programı ise sürece yönelik olarak ölçme ve değerlendirmeyi ele alır.

Yeni programda ölçme ve değerlendirmenin amacını şu şekilde açıklayabiliriz([http://programlar.meb.gov.tr/prog\\_giris/prg\\_giris.pdf](http://programlar.meb.gov.tr/prog_giris/prg_giris.pdf)):

1. *Değerlendirmeyi, öğrenmenin ayrılmaz bir parçası olarak görür.*
1. *Sadece öğrenme ürünü değil, öğrenme sürecini de değerlendirir.*
2. *Uygun ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile çocuğun gelişimini de izler.*
3. *Ölçme değerlendirme sistemi, okulun tüm fonksiyonlarını izler ve gelişimini yönlendirir.*
4. *Disiplin ve kurallara uymanın öğrencinin kendi yararı için olduğunu kabul eder ve bu nedenle bu görevi öğrencilerin üstlenmesini bekler.*
6. *Klâsik ölçme ve değerlendirmenin yanında ölçme ve değerlendirme yöntemlerini teşvik eder.*

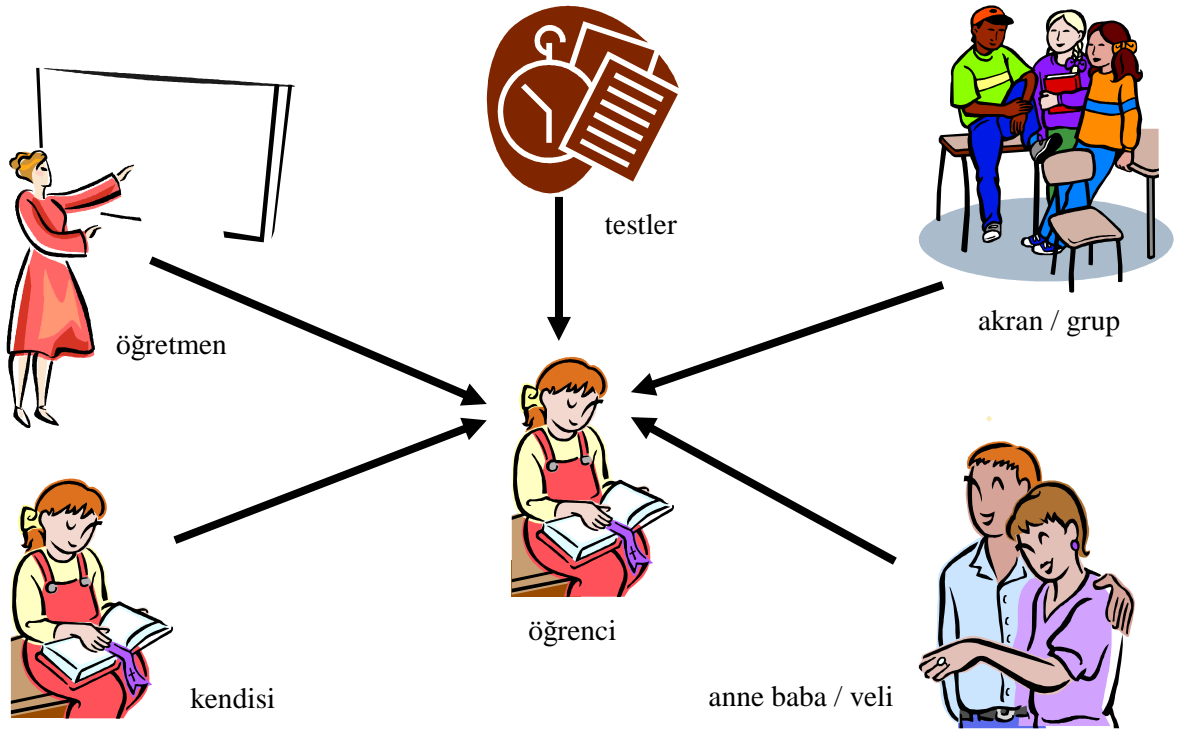
1981 programında, değerlendirmede karşımıza çıkan eksiklik, yazılı yoklama, sözlü yoklama ve ödevlerle yetinilmiş olmasıdır. Öğrencinin bireysel gelişimi, arkadaşlarıyla grup tartışmalarına katılımı ve diyalog gücü ile gelişimi, almış olduğu görevlerle kendini geliştirme çabalarının çoğu kez göz ardı edilmesi ya da sadece kanaat notu olarak değerlendirme faaliyetlerinde kullanılması ve yazılı yoklamalar hariç belli bir değerlendirme aracının kullanılmamasıdır.

2005 programı 1981 programına göre ölçme ve değerlendirmede daha kapsamlı ve ayrıntılı bir yapıya sahiptir. Türkçe dersi konuların ardışık ve iç içe geçerek karmaşık bir şekilde öğretilmesi gereken bir derstir. Bu bakımdan ölçme ve değerlendirmenin sağlıklı yapılamadığı durumlarda belirlenen hedeflere ulaşmada da sorunlar karşımıza çıkacaktır.

Öğrencilerin, dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi alanlarına ilişkin performansları çeşitli ölçme araçları kullanılarak ölçülebilir (MEB, 2006:203). Türkçe dersi becerilerinin çeşitliliği göz önüne alındığında ölçme araç ve yöntemlerinin sayısının fazla olması gerekir. Çünkü nasıl öğretiyorsak o şekilde değerlendirme yapmalıyız.

Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme; farklı amaçlarla, farklı zamanlarda ve farklı ölçme araçları kullanılarak yapılabilir. Öğrencilerin; dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi alanlarına ilişkin performansları çeşitli ölçme araçları kullanılarak ölçülebilir (MEB, 2006:203). Kullanılan bu araçların ve yöntemlerin kimi avantajları ve dezavantajları vardır.

Sekiz yıllık ilköğretim okullarının değişik sınıflarında öğrencilerin Türkçeyi kullanma becerisini ölçebilmek için bugün “gözlem, okutma, anlattırma, yazdırma, yazılı sınav ve ödev” gibi değişik ölçme araçları kullanılmaktadır (Cemiloğlu, 2001:182). Kullanılacak araçların çeşitliliği de değerlendirmenin objektifliğini artıracak ve öğrenme eksikliklerini daha doğru tespit edecektir.



Şekil: 1 Ölçme ve Değerlendirme(2005 Programı, 2006: 226)

## B. ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ

### 3. 7. Öğrenme ve Öğretme Sürecinde Öğretmenin Rolü

Öğrenme ve öğretme sürecinin etkili olabilmesi için öğretmen ve öğrenci arasında etkili bir ilişkinin kurulması gerekir.

2005 programında öğrenme sürecinde, öğrenci katılımına ve öğretmen rehberliğine ağırlık verilirken 1981 programında öğretmen ve program merkezli uygulamaya ağırlık verilmiştir.

1981 programı, öğretmene daha çok öğretme zamanı sağlarken, 2005 programı, öğrenciye daha çok öğrenme özgürlüğü sağlamaktadır. Bu nedenle 2005 programında, öğrencinin kendi çözümlerini bulmasına daha çok imkân tanınmaktadır.

2005 programında öğrenme ve öğretme süreci hayata yönelik olarak ele alınmış ve programda da ifade edilmiştir.

*“... bütün öğretim süreçlerinin hayata dönük olması amaçlanmış, ...(2006:9).”*

1981 programına göre öğretmen, öğreten kişidir. Hazır bilgiyi aktarır ve öğrenciden davranışlarına yansıtmasını ister. Çünkü öğrenme, davranış değişikliğidir. 2005 programına göre öğretmen, öğreten değil öğrenmeye yardım eden, hazır bilgi vermeyen, öğrencilerin bilgiyi keşfetmelerine yol gösteren rehber konumundadır.

2005 programının hazırlanmasında hâkim olan yapılandırmacılık anlayışına göre öğretmenin en temel rolü, öğrencilerin bilgiye ulaşmalarına ve bilgiyi anlamlandırmalarına yardımcı olacak öğrenme ortamlarını hazırlamaktır.

1981 programına göre ise öğretmenin rolü, davranışçılık kuramı esas alınarak bilgi aktarmak ve aktardığı bilgileri öğrencinin öğrenmesi ve davranışlarına yansıtmasını sağlamaktır. Çünkü davranışçılık kuramına göre öğrenci başkalarının ortaya koyduğu bilgileri olduğu gibi kabul edip davranışlarına yansıtmalıdır. Ancak yapılandırmacılık anlayışına göre öğrenci başkalarından aldığı bilgileri olduğu gibi kabul etmez. Bilgiyi, eleştirel düşünme ve ön bilgileriyle yeniden yapılandırarak kabul eder. İki program arasında öğretmenin rolü bakımından en önemli fark burasıdır.

2005 programının esasında olan bireysel farklılıklar ve çoklu zekâ kuramı nedeniyle öğretmen, öğrencilerin gelişim özelliklerini ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak her öğrencinin yapısına uygun etkinliklerle onları araştırma yapmaya, çalışmaya ve dolayısıyla başarılı olmaya teşvik eden konumdadır.

2005 programında öğretmenin bu rehber konumu, 1981 programındaki öğretici konumunun daha ileri seviyesidir. 1981 programında da öğretmenin rehberliği vardır. Ancak 2005 programında hâkim olan düşünce ve yaklaşım nedeniyle bu özellikleri 2005 programında ön plâna çıkarılmıştır.

2005 programında öğretmen, programda da ifadesini bulduğu gibi(2006:9), öğrenciyi yönlendiren, ona yardımcı olan ve kendini geliştirmesinde yol gösteren bir rehber konumundadır. Ayrıca öğretmen bu süreçte öğrencilerin karşılaştıkları sorunların çözümüne yardım eden ve yapıcı eleştiride bulunan, öğrenme gelişimlerini izleyen ve daha sağlıklı gelişim için öğrencinin ailesiyle iletişim içinde olan konumda olduğu, 2005 programında belirtilir. 1981 programında bu tür açıklamalar olmasa da öğretmen aynı role sahiptir.

Öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmenler arası iletişim önemlidir. Türkçe ana dilimiz olduğuna göre ve diğer derslerin de doğru ve tam olarak anlaşılmasında ve öğrenilmesinde dilin beceri alanları aktif olduğuna göre, öğretmenler arası iletişim de aktif olmalıdır.

1981 programına göre hazırlanan ders plânlarında, plânın sonunda “Dersin Diğer Derslerle İlişkisi” bölümü bulunurken 2005 programında “Disiplinler Arası İlişkiler” bölümü vardır. Branşları farklı bile olsa her öğretmenin farklı yaşantıları ve bilgi birikimleri vardır. Öğretmenler arası iletişimin önemi üzerinde her iki programda da durulmuştur.

2005 programında benimsenen “tema” yaklaşımıyla öğretmen üniteler arasında (ders içi) olduğu gibi diğer dersler arası ve ara disiplinlerle (insan ve çocuk hakları, vatandaşlık hakları vb.) ilişkilendirilerek Türkçe dersinin etki ve iş birliği alanlarının geniş olmasına özen gösterilmiştir.

1981 programında bilgi, 2005 programına göre daha ön plânda olduğu için öğretmen bilgiyi sınıf yönetimini sağlamada zaman zaman “güç” olarak kullanmaktadır. 2005 programında ise bilgi sınıf yönetiminde güç değildir. Çünkü bilgi öğrenci tarafından keşfedilmeyi bekleyen bir hazinedir. Bu nedenle öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda daha dikkatli olmaları ve sınıf yönetimi konusunda kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir.

### **3. 8. Öğrenme ve Öğretme Sürecinde Öğrencinin Rolü:**

1981 programında, bireysel öğrenme esas olurken yarışmacı bir yapı karşımıza çıkar. Öğrenci, öğretmenin anlattığı bilgileri öğrenmek ve verilen ödevleri yapmak zorundadır. 2005 programı ise öğrencinin çeşitli etkinliklerle ve iş birliği öğrenme anlayışıyla bireysel farkları göz önünde tutarak öğrenci merkezli beceri ve anlayış geliştirmeyi benimser.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yaklaşım olarak, öğrenme sürecinde öğrencinin birikim ve deneyimlerinden hareketle sorunlara çözümler üretmesini,

öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğrencinin gelişim düzeyinin dikkate alınmasını, dolayısıyla değerlendirmede öğretim sürecindeki gelişimin de önemli olduğu benimsenmiştir(MEB, 2006:3). Bu anlayışın temelinde yapılandırmacılık anlayışı, aktif öğrenme ve etkili iletişim içerisinde öğretmenin rehberliğinde ana dilini tam ve doğru olarak kullanabilme becerisini kazandırabilme anlayışı temel düşüncedir.

Aynı düşünce, 2005 programının temel becerilerinden eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma ve girişimcilik temel becerileriyle de ilişkilidir.

Öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenci, 1981 programına göre daha çok edilgen durumdadır. 2005 programında ise öğrencinin daha fazla etken olması amaçlanarak her öğrencinin bireysel farklılıkları göz önünde tutulmuştur. Bu anlayış programın felsefesine ve programın hazırlanmasında benimsenen aktif öğrenme ve çoklu zekâ kuramına uygun bir yaklaşımdır.

Öğrenme ve öğretme sürecinde bilgi, çocuğa doğrudan verilirse çocuk yüksek not alıp dersi ve sınıfı geçmek için verilen bilgileri ezberleme yoluna gidecektir. Ancak bu süreçte çocuk iyi not almak için değil de öğrenmek ve öğrendiklerini yaşamına aktarmak için bu sürece katılırsa, başarısı doğrudan artacak ve okullar amacına bir adım daha yaklaşacaktır. Bu nedenle 2005 programı öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenci merkezli olup süreç değerlendirmesinde çocuğa yönelip onun hayata dönük olarak bilgiler edinmesi ve uygulamasını amaçlar.



### 3. 9. Metin Seçimi ve İşlenen Konular

Ders işlemede, hem eğitim hem de öğretim faaliyetlerinin amacına ulaşmasını sağlamada kullanılan en önemli kaynaklar ders kitaplarıdır.

Türkçe derslerinde öğrencilere kazandırılacak dilin dört beceri alanı, ders kitaplarına seçilen metinlerle ve bu metinlerden hareketle hazırlanan/plânlanan etkinlikler yoluyla kazandırılır. Bu nedenle metinler, dilin en güzel ve en doğru kullanıldığı metinler arasından seçilmelidir.

Metin seçiminde en önemli yönlendirici unsur Türkçe öğretim programlarıdır. Kitap yazarları metin seçiminde ve ders kitabı hazırlamada azami ölçüde öğretim programlarına dikkat etmelidir.

Ana dil öğretimiyle ilgili aksaklıkların giderilmesi, iyi hazırlanmış Türkçe öğretim programlarıyla yazarların kitap hazırlarken takip edecekleri yönergeler doğrultusunda seçeceği metinlere bağlıdır. Bunu yaparken ana dil eğitimi alacak olan çocukların biyolojik-psikolojik-sosyolojik gelişmeleriyle, dil gelişimi de dikkatten uzak tutulmamalıdır(Parlak yıldız, 1999:24). Bu nedenle de ders kitapları için seçilen metinler çok önemlidir. Bu bakımdan ders kitaplarına alınacak metinler Türkçe öğretim programlarında belirtilen genel amaçlara uygun olmalıdır.

Metin seçiminde dikkat edilmesi gereken önemli bir başka konu da metin yazarlarıdır. Bu yazarlar mümkün olduğunca Türk diline, kültürüne, tarihine damgasını vurmuş olan tarihi şahsiyetler ile Türk büyüklerinden seçilmelidir. Ayrıca ulusal kültürden hareketle evrensel kültürü tanınması için de tanınan, alanında zirve olan yabancı yazarların metinleri de seviyeye uygun olarak sadeleştirilip kullanılabilir. Ancak tercümede ve sadeleştirmede azamî ölçüde dikkatli olunması ve metnin özelliğinin korunmasına dikkat edilmesi gerekmektedir.

Bu bağlamda çocuğun dil öğrenmeden ve onu işlemekten zevk alması gerekir. Bu bakımdan Türkçe derslerinde kullanılacak olan metinler çok önemlidir.

Türkçe dersleri, öğrencinin dil sevgisini ve bilincini artırırken aynı zamanda öğrencinin dilini kusursuz bir şekilde konuşma ve yazma becerilerini de geliştirebilmelidir(Yıldız, 2003:5). Okul ve unsurları bu amaç doğrultusunda mücadele ederken Türkçe dersinin en etkili unsuru “metin”lerdir.

Okulda öğrenilenler, çocuğun geçmiş hayatı üzerine kurulur, şu anki yaşantısı içerisinde gerçekleşir ve onu gelecekteki hayatına hazırlar(Yıldız, 2003:10). Bu bakımdan okul ve en önemli parçası olan dersler bireyi hayata hazırlayacak bütün bilgi ve donanımları içinde barındırarak, bireysel farklılıkları dikkate alıp, hayatta karşılaşılabilecek olumlu ve olumsuz unsurlara karşı başarılı olmayı esas alan eğitim ve öğretim faaliyetleri içinde olmalıdır.

Ana dili öğretimi sıradan metinlerle yapılamaz. Türkçe dersinin ana materyali ders kitaplarına alınan metinler olduğu için seçilen metinlerin nitelikli olması gerekir.

Bu nedenle ana dili öğretimi, usta yazarların yazılarıyla gerçekleşir. Onların metinleri güzel oldukları gibi doğru dil örnekleriyle doludur(Akt. Yıldız, 2006:50). Ayrıca ilköğretimin 6. 7. ve 8. sınıfları bir geçiş dönemi özelliği gösterir. Öğrenci bu dönemde, 1-5. sınıflarda öğrendiklerini, seviyeye uygun Türk ve dünya edebiyatının seçkin örnekleriyle geliştirir ve kendi anlam dünyasını yapılandırmaya başlar(MEB, 2006:2).

Bu bağlamda 1981 programında da belirtildiği gibi (2000:7) öğrenci sözlü ve yazılı “*Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla, Türk kültürünü tanıma ve kazandırmada; Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı insanlığı sevmelerinde yardımcı olmak*” şeklinde genel amaç belirtilir. Bu da metinlerle sağlanacaktır.

Türkçe dersi öğretim programının taslak metninde(2005, 163), metin türü seçiminde sınıflar düzeyinde sınırlamaya gidilmiştir.

TÜRLER	SINIFLAR		
	6	7	8
Şiir	√	√	√
Hikâye	√	√	√
Masal	√	√	√
Roman			√
Deneme	√	√	√
Makale			√
Fıkra		√	√
Eleştiri			√
Efsane	√	√	
Destan		√	√
Halk Hikâyesi		√	√
Sözlü Kültürün Diğer Ürünleri (Atasözü, Tekerleme, Bilmece, Türkü, Mânî vb.)	√	√	√
Fabl	√	√	
Mizahî Metinler	√	√	√
Mektup		√	
Anı	√	√	√
Günlük	√	√	
Sohbet (Söyleşi)		√	√
Gezi Yazısı	√	√	√
Biyografi	√	√	√
Otobiyografi			√
Tiyatro	√	√	√
Röportaj		√	√
Haber	√	√	√
Nutuk (Söylev)			√
Münazara	√	√	√
Açık Oturum ( Panel, Forum, Sempozyum)			√
Konferans		√	√

Çizelge 2: Metin Türlerinin Sınıflara Göre Dağılımı(Türkçe 6-8 Programı 2005, 163)

Daha sonra programda yapılan değişlikle tür sınırlaması kaldırılmıştır (Tebliğler Dergisi, 2006, 1171). Programda yapılan bu değişlikle sınırlamanın kaldırılması doğrudur. Çünkü metin türü ile sadece o türün özellikleri kavratılamamaktadır.

Çeçen ve Çiftçi'nin(<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/173/index3-icindekiler.htm>) belirttiği gibi örneğın masalla, öğrenilen geçmiş zaman kipi, hikâyeyle, anlatım biçimleri, sıfatlar, zarflar; makaleyle açıklama; şiirle mecazlar ve söz sanatlarını kavratmak kolaydır. Çünkü ders kitaplarına alınan metinler çok yönlü işlevselliğe sahiptir.

1981 programının aksine 2005 programında tematik yaklaşım benimsenmiştir. Bu yaklaşımdaki amaç, öğrencinin temayla ilgili olarak kelime ve kavramları kazanması, temaya bağlı olarak bilgi birikimi sağlayıp öğrendiklerini farklı alanlarda uygulayabilmesi hedeflenmiştir.

Programın taslağında(2005, 164-165-166) 15 tema ve bu temalara bağlı olarak 114 alt tema belirlenmiştir. Daha sonra değişikliğe gidilerek programda(2006, 58-59) 11 tema ve ana temalara bağlı olarak 88 alt tema benimsenmiştir.

2005 programında bütün sınıflar için Atatürkçülük teması zorunlu olarak kabul edilmiştir. Bunun yanı sıra programda(2006, 60) 6. sınıfta “Sevgi”, 7. sınıfta “Millî Kültür”, 8. sınıfta “Toplum Hayatı” zorunlu diğer temalardır. Ayrıca programda(2005, 166 ve 2006,60) temalarla ilgili açıklamalar yapılmıştır. Buna göre:

1. *“Her temada farklı türlerden en az üç okuma, bir dinleme/izleme metnine/materyaline yer verilir. Dinleme metinleri öğretmen kılavuz kitabında yer almalıdır.*
2. *Seçilen konu veya temanın farklı yönlerinin ele alındığı metinler işlenir.*
3. *Dinleme/izleme metni, okuma metinlerinde ele alınan alt temalardan biriyle bağlantılı olabilir.*
4. *Her sınıfta biri zorunlu Atatürkçülük teması olmak üzere 6 ana tema alınır.*

5. 6. sınıfta “Sevgi”, 7. sınıfta “Millî Kültür”, 8. sınıfta “Toplum Hayatı” zorunlu temalardır. Zorunlu temalar diğer sınıflarda da işlenebilir.
6. Ana temalar altında belirtilen alt temalar zenginleştirilebilir.

2005 programının 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulamaya konmasıyla, 2007-2008 eğitim öğretim yılı, 1981 programının uygulandığı son yıl olacaktır. Bu öğretim yılında okullarımızda okutulmakta olan ders kitaplarından biri de Muhsin Köktürk ve Metin Gül’ün yazarlığını yaptığı “Türkçe 8” ders kitabıdır. Kitap, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 31 Mayıs 2006 tarih ve 200 sayılı kararıyla 2006/2007 eğitim öğretim yılından itibaren de 5 eğitim öğretim yılı için ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

Yukarıda bahsedilen kitapta yer alan metinlere baktığımızda 43 tane işlenecek araç metin, 9 tane de serbest okuma metninin yer aldığını görmekteyiz. Bu metinlerin yazarlarını incelediğimizde toplam 52 metinden dünya edebiyatı yazarlarından 6 metin, diğer 46 metnin ise Türk edebiyatı yazarlarından seçildiği görülmektedir. Dünya edebiyatından alınan metin örnekleri “Raymond de Saint Laurent, Dale Carnegie, John Steinbeck, Guy de Maupassant, Moliere ve Montaigne”den alınan metinlerdir.

Türk edebiyatı yazarlarına baktığımızda ise “Ömer Bedrettin Uşaklı, Nurullah Ataç, Tarık Buğra, Âşık Veysel, Orhan Veli, Falih Rıfkı Atay, Peyami Safa...” gibi birçok tanınmış edebiyatçının eserlerinden örnekler seçildiğini görürüz.

1981 programına göre hazırlanan yukarıda belirtilen kitap, İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı’nın(MEB, 2000) 7. amacı olan “Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla, Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında; Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı, insanlığı sevmelerinde yardımcı olmak;” genel amacına uygun olduğunu görürüz. Seçilen metinlerde de bu amaca dikkat edilmiştir.

Türkçe öğretim programlarının hedeflerine ulaşabilmek için en önemli araç ders kitapları ve metinleridir. Metinler yoluyla programlarda belirtilen hedeflere ulaşmak amaçlanır. Bu nedenle metin seçiminde hassas davranılması gerekmektedir. Örneğin 2006/2007 eğitim öğretim yılında altıncı sınıf ders kitabı olarak kullanılan A Yayınlarının Türkçe ders kitabında, Millî Kültür teması altında ortaya konan metinlere baktığımızda metinlerin temayı hakkıyla anlatan metinler olmadığını görürüz.

Dil bilinci için “Divan-ı Lügat-it Türk”, edebi zevk için “Dede Korkut Hikâyeleri” ders kitapları için vazgeçilmez metinler olmalıdır. Bu nedenle programda ders kitaplarına zorunlu olarak alınacak metinlerinde belirtilmesi gerekecektir. Aynı zamanda metin yazarlarının tanınmışlığının yanı sıra kalitesi, dili kullanım yetenekleri ile metnin özgünlüğü de önemlidir. Alınan metinlere baktığımızda çoğu metnin sadeleştirildiğini ve kısaltıldığını görürüz. Bu da edebi zevk alma açısından bir olumsuzluk oluşturur.

Doğruluk, dürüstlük, hoşgörü, özveri, samimiyet, sadakat, vefa gibi erdem değerleri evrensel etiği oluşturur. Halk edebiyatı ürünlerine baktığımızda hemen hemen bütün türlerde bu evrensel etik ele alınmıştır(Nuhoğlu ve Gökkaya, 2006:VI). Bu amaçla ders kitaplarına alınan metinlerin seçiminde halk edebiyatı metinlerine de sık sık yer verilmelidir.

Ayrıca halk edebiyatı irticalen doğan bir edebiyat olduğu için oluşumu yapılandırmacılığa dayanır(Nuhoğlu ve Gökkaya, 2006:VII). Bu bakımdan halk edebiyatı ürünleri yeni programın kuramsal teorisine de uygun olacaktır.

### 3. 10. Ders İşlenişi

#### 3. 10. 1. Ders İşlenişi İle İlgili Açıklamalar:

Dil öğretimi, bütün öğrenme alanları birbiri ile doğru etkileşim içinde olduğundan dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanlarının birbirini bütünleyen ilişkiler içinde yapılmalıdır(Demirel ve Şahinel, 2006:12). Bu amaçla ders kitapları buna göre hazırlanmalı ve öğretmenler bu amaca uygun ders işlemelidir.

Öğrenmenin etkin bir süreç olduğu kabul edilerek, öğrenenin akranlarıyla, öğretmenleriyle, ailesiyle ve diğer kişilerle karşılıklı bir sosyal etkileşim içinde bulunması gerekmektedir(Demirel ve Şahinel, 2006:12).

Öğrenciler Türkçeyi günlük insan ilişkilerinde bir araç olarak daha önce ev ve çevrelerinde nasıl öğrenmeye başladılarsa ilköğretimde de aynı biçimde öğrenmeyi sürdürmelidirler(Yıldız, 2003:87). Bu nedenle öğrencinin öğrenmeyi ve Türkçeyi sevmesinde buna dikkat edilmelidir. Ancak öğrencinin okul öncesi dönemde ailede sistemsiz olarak öğrendiği ana dili, okullarda belli programlara uygun olarak sistemli bir şekilde öğretilir.

Programlarda belirtilen amaçlara ve özelliklere uygun olarak hazırlanan ders kitapları öğretmenin dersi işlemede kullandığı birinci kaynaklardır. Bu nedenle ders kitaplarının hazırlanmasında Türk millî eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine; buna bağlı olarak da Türkçe programlarına bağlı kalınmalıdır. Türkçe ders kitaplarının hazırlanmasında buna dikkat edilmiştir.

Yapılan etkinliklerle çocuk ana dilinin insanlarını kendi kendine geliştirmeli ve keşfetmelidir. Dil soyuttur. Bu bakımdan ezber yapılarak öğrenilmesi zordur ve

kalıcı değildir. Bu nedenle dil öğretimi mümkün olduğunca soyut ve kavramsal alıştırmalardan kaçınılarak öğrencilerin içinde olduğu, beceri ve alışkanlıklarını kullanabileceği etkinliklere yönelerek yapılmalıdır. Çünkü öğrenmeyle ilgili yapılan araştırma ve gözlemlerde, uygulamayla edinilen bilgi ve becerilerin daha kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır(MEB, 2006:2).

Bütün öğrenme etkinliklerinde olduğu gibi Türkçe dersinde de öğrenciyi etkin hale getirmek, öğretim sürecinde öğretmeni rehber kılmak çağdaş eğitimin geldiği önemli bir noktadır. Öğretmen, bu süreç içinde öğrencileri deneyerek öğrenmeye, muhakeme gücünü geliştirmeye ve iş birliğine özendirmeli; öğrencinin birikim, düzey ve ilgilerini dikkate alan, öğrenme etkinliklerine isteyerek katıldığı bir ortam sağlamalıdır(MEB, 2006:2-3).

2005 programında belirtilen şekilde öğretmenin bu sürece katılması her iki programda da uygulamada vardır. 1981 programında öğretmenin bu süreçteki rolü belirtilmezken 2005 programında bu süreç içinde öğretmenin rolünün üzerinde durulur.

Türkçe dersi ezber bilgilerden oluşmadığı için aksi bir davranışı öğretmene yüklemek yanlış bir davranış olacaktır. 2005 programında hâkim olan anlayış gereği öğretmenin bu rolü üzerinde durulmuş; 1981 programında ise öğretmenin bu özellikleri üzerinde programda durulmamıştır.

Ders kitabı, öğretmenin başvurduğu temel kaynaktır. 1981 programına göre Türkçe dersi için sadece ders kitabı hazırlanırken 2005 programına göre öğrenci kitabının yanı sıra öğrenci çalışma kitabı da hazırlanarak dersin uygulama etkinliklerine önem verilmiştir.

2005 programına göre hazırlanan ders kitapları için öğretmene yönelik hazırlanan öğretmen kılavuz kitapları, öğretmene dersi nasıl işleme gerektiğini göstererek sınır çizer. 1981 programına göre hazırlanan ders kitaplarının kılavuz



kitapları yoktur. Be nedenle dersi işlemede öğretmen bir araç olan ders kitabına bağlı kalsa da uygulamada özgürdür. Kendi yaratıcılığını daha iyi kullanabilir.

Ancak şunu da unutmamak gerekir ki her öğretmenin yaratıcılık yeteneği gelişmiş değildir. 2005 programına göre hazırlanan öğretmen kılavuz kitapları öğrenme ve öğretme sürecinde yaratıcılık isteyen konuların işlenişinde öğretmen için kurtarıcı olmaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, kazanılan beceri ve bilgilerin daha verimli ve kalıcı olmasını sağlamak için çeşitli etkinliklere yer verilmiştir(MEB, 2006:3)

Programdaki etkinlikler, öğrenci merkezli ve öğrenme sürecinde öğrencinin etkin bir rol üstlenmesini sağlayacak şekilde hazırlanmıştır. Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle sürekli iletişim içinde olmaları ve etkinliklerin her aşamasında katılımcı olarak yer almaları programın uygulanması açısından önemlidir. Yapılan etkinliğin veya benzerinin öğrenciler tarafından plânlanıp uygulanması gerekmektedir(MEB, 2006:8). Bu anlayış öğrenciyi öğrenme öğretme sürecine katmayı amaçlar.

2005 programına göre Türkçe öğretimi etkinlik ağırlıklı olarak ele alınmaktadır. Bu amaçla öğrenci ders kitabına yönelik olarak etkinlik kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı- hazırlanmıştır.

Öğrenci çalışma kitabında verilen etkinliklere öğretmen harfiyen uymak zorunda değildir. Öğretmen, etkinlikleri olduğu gibi veya çeşitli değişiklikler yaparak da uygulayabilir. Yaptığı değişiklikler, dersin amaçlarına ve öğrencinin seviyelerine uygun olmak kaydıyla, öğretmen, hedeflenen kazanımı sağlamak için farklı etkinlikler uygulamada serbesttir. Ancak yukarıda belirtildiği gibi dersi işlemede öğretmenin serbestliği 1981 programında daha fazladır.

Öğretmene ve kitap yazarlarına örnek olması bakımından, programda etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Programda belirtildiği gibi (2006:8), bu etkinlikler uygulamada öğretmene yardımcı olmak amacıyla hazırlanmıştır. Önemli olan öğretmen kılavuz kitabını ezberleyip etkinlikleri aynen yapmak değil; kazanımları doğru ve etkili şekilde öğrenciye kazandırabilmektir.

### **3. 10. 2. Ders İşleniş Örneklerinin Karşılaştırılması**

Günümüzün çağdaş ve bilimsel eğitim anlayışının amacı; bireyi bilgi toplama merkezi olmaktan çıkarıp bireye bilgiyi kazanma/edinme yollarını/sürecini öğretme ve bireyde yaratıcı, eleştirel bakış açısını geliştirme yeteneğini kazandırmaktır. Bu nedenle, özellikle Türkçe dersine bu konuda fazla iş düşmektedir.

Bu süreçte Türkçe dersini işleme şekli önem kazanır. Okulların teknolojik imkânları, teknolojik gelişmelere ne kadar ayak uydurursa uydursun Türkçe dersinin işlenmesinde ders kitaplarının yeri ve önemi büyüktür. Bu nedenle öğretim programlarının uygulanmasında ders kitapları önemli bir araçtır.

Ders işlenişinde öğretmen en önemli araçtır. Bu nedenle öğretmen (MEB, 2000:29) ilgi uyandırmalı, özendirilmeli ve cesaretlendirme görevini hiçbir zaman aklından çıkarmamalıdır. Öğretmen, doğrudan doğruya kendisinin en canlı, en etkili bir örnek olduğunu bilmeli ve öğrencisinin önünde Türkçe dersinin her türlü etkinliğinin en güzel örneği olarak davranmalıdır. Tüm hayatını mesleğinin gereği haline getirmelidir.

Türkçe derslerinde esas, yaparak öğrenme ve yaparken öğrenme olmalıdır. Programda da (2000:29) belirtildiği gibi her şeyden önce, öğrencide öğrenmeye

karşı güçlü bir ilgi ve istek uyandırarak yolunu, yöntemini kendisinin bulması sağlanmaya çalışılmalıdır.

Her iki programda da ders işlenişi ile ilgili açıklamalar yapılmaktadır ve öğretmen dersi işlemede farklı yöntem, teknik ve etkinlikler kullanabilmektedir. Programda yapılan açıklamalar öğretmene yol gösterici açıklamalardır.

1981 programında ders işlenişi aşağıda belirtilen başlıklar altında açıklanır(2000:29-37):

#### Okuma Parçaları Üzerine Çalışmalar

- A. Hazırlık Çalışmaları
- B. Metnin Okunması
- C. Metnin İncelenmesi
- D. Metin İncelemesinde Kelime Çalışmaları
- E. Metnin Çözümlemesinde Sorular
  - Metnin Özelliğine Göre Sorular
- F. Plân ve Paragraf Kavramını Kazandırma
- G. Parçadaki Dil ve Anlatımın İncelenmesi
- H. Parçanın Türü Üzerinde Çalışmalar
- İ. Parçanın Yazarı Üzerinde Durma
- J. Öğrencilere Kitap Okutma Çalışmaları
- K. Dil Bilgisi Çalışmaları
- L. Anlatım Çalışmaları

Başlıkları altında ayrıntılı açıklamalar yapılır.

2005 programında (2006:257) Ders İşleme Süreci ise;

1. Hazırlık
2. Okuma, Dinleme/izleme
3. Konuşma
4. Yazma
5. Dil Bilgisi

Başlıkları altında kısa açıklamalar yapılır. Her iki programda da ders işleyiş süreci aşağıda belirtildiği gibidir.

- A. Hazırlık
- B. Okuma/Dinleme
  - B. 1. Metin Okuma/Dinleme
  - B. 2. Metni Anlama ve Çözümleme
- C. Konuşma
- Ç. Yazma
- D. Dil Bilgisi

Her iki programdaki “Ders İşleme Süreci”nde yapılan açıklamalara baktığımızda, 1981 programının daha açıklayıcı ve daha ayrıntıya inen açıklamalar yapıldığı görülür. 2005 programı ise daha yüzeysel açıklamalarla uygulamaya dönük etkinlik örnekleri verilerek ders işleme sürecini açıklar.

1981 ve 2005 programları arasında ders işlenişinin en önemli farkı etkinliklerdir. 2005 programında çalışma kitabıyla etkinliklere/alıştırmalara ağırlık verilmiştir. 1981 programıyla ise işlenen konuların etkinlik örneklerine daha az yer verilerek daha çok sözlü ifadeler önem kazanır. Uygulamada öğretmenin sağlayacağı görsellik öğretmenin kendi çabasına ve iyi niyetine bağlıdır.

Aynı bölgede ya da kentte hatta aynı mahalledeki okulların her sınıfının seviyesi farklı olabilir. Her sınıfın farklı özelliği, psikolojik atmosferi ve kendi dünyası vardır. Bu nedenle öğretmen, dersi bu özel durumlara göre işlemek zorundadır.

Programlarda her ne kadar ders işlenişi ile ilgili açıklamalar(2000:29) yapılsa ve her ne kadar örnek işleyişler(2006:73) verilse de bunlar öğretmene dersi işlemede fikirler sunan, genel kalıplardır. Öğretmen öğrencinin içinde bulunduğu her durumu göz önünde bulundurarak dersi işleyecektir.

## BÖLÜM IV

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 4. 1. SONUÇ

1981 Türkçe öğretim programı, programın hedefleri, hedeflerin gerçekleşmesi için belirlenen davranışlar, öğrenme ve öğretme süreci, içerik ve ölçme değerlendirme anlayışıyla davranışçı özellikler taşır.

2005 Türkçe öğretim programı ise, 1981 programının eksiklikleri ve eğitim sisteminin sorunlarından hareketle sonuç değerlendirmesi olan davranışçılığa karşılık, süreç değerlendirmesini benimseyen yapılandırmacılık teorisini benimsemiştir.

2005 programı bilgiyi ezberlemeye değil, bilgi üretmeye dayalı olarak “çoklu zekâ yaklaşımı, yapılandırmacı yaklaşım, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı öğretim yaklaşım ve modellerine göre hazırlanmıştır. 1981 programı ise geleneksel yaklaşım temelinde öğretmen merkezli öğretim modeline göre hazırlanmıştır.

Çoklu Zekâ Kuramından eğitimde nasıl faydalanılacağı hakkında henüz bir fikir birliği yoktur. Çoklu Zekâ Kuramının eğitim ve öğretim faaliyetleri hakkında henüz bilimsel olarak uygulaması yapılmış, denenmiş bir kuram değildir. Bu nedenle Çoklu Zekâ Kuramının yeni programının temelini alınması doğru bir yaklaşım değildir.

2005 programında Çoklu Zekâ Kuramının öğrenmede ve dersi işlemede kullanılışı/uygulanışı ile ilgili örnek yoktur. Programın temeline alınan kuramın eğitim öğretim sürecinde kullanımıyla ilgili bol miktarda uygulama örneği ve açıklamaları verilmelidir.

Yeni programla birlikte Türkçe dersinin içine giren “Çalışma/Etkinlik Kitapları”nda yer alan alıştırmaların daha çok öğretmen merkezli etkinlikler olduğu, ayrıca öğrencinin yaratıcılığında ziyade boşluk doldurma etkinliğine yönelen yapısı bulunduğu görülmektedir.

1981 programının genel ve özel amaçlarına baktığımızda daha çok dilsel becerilere yer verilirken; 2005 programıyla Temel Dil Becerilerinin yanı sıra zihinsel becerilerin geliştirilmesine de önem verilmiştir.

1981 programında daha çok “öğretme” üzerinde durulurken 2005 programında yapılandırmacılık, bireysel farklılıklara duyarlı öğrenme, Çoklu Zekâ Kuramı ve bireysel öğrenme esas alındığı için “öğrenme” üzerinde durulmaktadır. Bu nedenle aktif öğrenme anlayışı ön plâna çıkmıştır.

“Öğretimde farklılıkların göz önünde bulundurulması” ilkesi (Yıldız, 2003:14), 2005 Türkçe öğretim programının geliştirilmesinde göz önünde bulundurulmamıştır. Aynı ilke 1981 programının hazırlanmasında da dikkate alınmamıştır.

Türkiye coğrafi olarak çok büyük bir ülkedir. Bölgeler arası sosyo-ekonomik farklılıklara bağlı olarak büyük kültürel farkları da barındırmaktadır. Bu nedenle bölgeler arasında, dil-kültür bağlamında ihtiyaçlar belirlenerek, 2005 Türkçe öğretim programı buna göre yeniden hazırlanması gerekmektedir.

Kuşkusuz eğitim ve öğretimde “birlik” esastır. Ancak kültürel birliği sağlayıp devam ettirebilmek, bu bağlamda da “Türkiyelilik” kavramı yerine “Türk”

kimliğini ve “Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşlığı”nı benimsetip bu inancı devam ettirebilmek adına, bölgesel Türkçe öğretim programlarının hazırlanması önemlidir.

Çoklu Zekâ Kuramı’na göre programları ele aldığımızda karşımıza bireyler arası zihinsel farklar ortaya çıkmaktadır. Dil edinimi soyuttur. Bazı sembollerle onu somutlaştırırız. Bu bakımdan öğrencileri düzeyine göre sınıflara ayırıp ona göre öğretim uygulamak gerekmektedir. Öncelikle bu uygulama, okul öncesi eğitimden başlayan nitelikli rehberlik faaliyetleri gerektirmektedir. Ardından bölgelere, illere, ilçelere, beldelere hatta köylere yönelik olarak genel amaçları sabit kalmak üzere devingen öğretim programlarına bağlı olarak ders kitapları hazırlanmalıdır. Çünkü eğitimin amacı toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilen bireyler yetiştirmektir. Bu nedenle de öğretim programları bu amacı gerçekleştirebilecek en önemli güçtür.

Yeni program sadece öğrenciye yönelik dersin devamında öğrenciyi ön plâna çıkaran yapıda değildir. Aynı zamanda en az öğrenci kadar öğretmen de aktif konumdadır. Sanıldığı gibi aksine, 2005 programı, 1981 programına göre öğretmeni arka plâna koyup, ona “Sen rehbersin.” demek yanlıştır. Çünkü yönetmen olmadan oyuncu olmaz; iyi yönetmen olmadan da iyi oyun oynanmaz.

Ana dili edinimi süreci bir bütündür. Bu bakımdan okuma, yazma, dinleme, konuşma ve dil bilgisi olmak üzere dilin beceri alanlarının gelişimini de bir bütün olarak ele almak ve sağlamak gerekmektedir. Bu bakımdan Türkçe derslerini etkinlik alanlarına ayırmak doğru değildir.

2005 programı, 1981 programının yaşayarak-yaparak öğrenme eksiğini tamamlar. Ancak 2005 programı için hazırlanan “Çalışma Kitapları” aktif öğrenme olarak nitelenen yaparak-yaşayarak öğrenmeyi basite indirgeyerek “boşluk doldurma” etkinliğine yönelir.

Aktif öğrenmede esas düşünce öğrencinin “deneme-yanılma” sonucunda hatalarını düzeltme imkânına sahip yaratıcı fikirler geliştirmesini sağlamaktır. Ayrıca öğrencinin bireysel ya da grupta iş birliği içinde çalışması, karar verme aşamasında

kendine güven duyması ve aldığı kararları uygulayarak gerekçelerini açıklayabilmesi önemlidir. Ancak bu, aktif öğrenme sürecinin 2005 programına göre hazırlanan çalışma kitaplarıyla ne ölçüde sağlandığının ve amaca uygunluğunun araştırılması gerekmektedir.

Her bir öğrenme, aynı zamanda önceden öğrenilmiş bilgilerin derinleştirildiği bir alıştırmadır (Yıldız, 2003:15). Bu bakımdan çalışma kitaplarına alınan etkinlikler basitten karmaşığa doğru hazırlanmalı ve alıştırma türleri arasında farklılıklar sağlanmalıdır. Ancak görüyoruz ki çalışma kitaplarında her temanın etkinlikleri aynı tarzda ele alınmaktadır. Bu öğrencilerin zamanla sıkılmasına, ilgilerinin azalmasına ve öğrenmelerinin yavaşlamasına neden olacaktır. Bu nedenle çalışma kitaplarının hazırlanmasında bilimsel araştırmalar yapılarak alanında uzman kişilerin, akademisyenlerin görüşleri alınmalıdır.

Başkalarına mahkûm ve mecbur olma tecrübesi, başarısızlıkları yaşama tecrübesi, hata yapmak, hatayı üstlenmek ve aynı zamanda da çatışmalara tahammül gösterme tecrübesi (Yıldız, 2003:16) olarak çalışma kitaplarındaki etkinlikler öğrencilere yol gösterecek, onları geliştirecektir. Aynı zamanda etkinliklerin öğrenciye başarıma arzusunu yaşatması ve öğrencinin başarının mutluluğunu yaşaması da önemlidir. Bu nedenle çalışma kitaplarının hazırlanmasına azamî ölçüde önem verilmesi gerekir.

Dil, bir araçtır. Dilin işlevsel bir araç olma özelliğinden hareketle millî kültür, millî bilinç ve millî kimlik kavramlarının kazandırılmasında etkin kullanılması önemlidir. Bu önemden hareketle de dili öğrenenler öğrenme sürecinin aktifleri olmalıdır.

2005 programının uygulanmaya başlanmasıyla 1981 programını küçümsemek doğru değildir. Çünkü 1981 programı Yıldız'ın (2003) da belirttiği gibi demokratik ve büyük ölçüde bilim ve tekniğin etkileri doğrultusunda belirlenen bir toplumda yaşam sürdürebilmek için geleneksel ve yeni bilgi kaynaklarını kullanabilme gerekliliğini vurgular. 2005 programına kıyasla amaçları yönünden farklılık özünde



yoktur. Teori bakımından mükemmel olan 1981 programı, uygulama yönünden eksik kalmıştır. Belki de eksik kalan bu yönünün geliştirilmesi yeni bir program yapmaktan daha faydalı olacaktır. Bu araştırılması gereken bir ayrıntıdır.

1981 programı beş yıllık temel, zorunlu eğitim anlayışına göre hazırlanmış; 2005 programı ise sekiz yıllık temel, zorunlu eğitim anlayışına göre düzenlenmiştir.

Geçiş dönemleri, çeşitli sorunlar yaratır. Bilmedikleri, tam olarak tanımadıkları şeyler insanda korku ve endişeye sebep olur. 2005 Türkçe programı da bu sıkıntıları öğretmenlere, öğrencilere ve velilere yaşatmaktadır. Bu sıkıntıların giderilmesi zamana ve iyi bir hizmet içi eğitime bağlıdır.

## 4. 2. ÖNERİLER

“1981 ve 2005 Türkçe Öğretim Programlarının (6-8. sınıflar) Karşılaştırmalı Bir Değerlendirmesi” adlı bu tez çalışmasında, araştırmanın bulgularına dayanarak geliştirilen öneriler aşağıya maddeler halinde yazılmıştır. Buna göre:

1. “İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı”nın adı “İlköğretim Türkçe Dersi Eğitim ve Öğretim Programı” olarak değiştirilmelidir. Ayrıca “Performans ve Proje” terimleri Türkçeleştirilmeli, ana dili dersi programında yabancı terimlere yer verilmemelidir.
2. Türkçe dersinin haftalık beş ders saati süresi artırılmalıdır. Drama, tiyatro, yazılı ve sözlü anlatım zorunlu dersler arasına alınmalıdır.

3. Türkçe dersi öğretim programları üzerine ayrıntılı bilimsel incelemeler yapılarak, ülkenin sosyo-ekonomik-kültürel ve coğrafi şartlarına göre programın içeriği tekrar düzenlenmelidir.
4. 2005 programına göre ders kitaplarına alınacak metinlerin seçiminde yapılandırmacılık teorisine de uygun olan halk edebiyatı ürünlerinden mutlaka yararlanılmalıdır. Ders kitaplarına alınan metinler, öğrencilerin dil gelişimine uygun olarak onlara Türk ve dünya kültürünü tanıtıcı metinler olmasına dikkat edilmelidir.
5. Öğretmenlerin dersi daha etkin işlemeleri ve öğrencilerin derse daha fazla katılımlarını sağlayabilmek için öğretim ortamında araç-gereç kullanımı açısından okullar zenginleştirilmelidir. Türkçe dersinin içeriğine ve Türkçe dersinin öğretiminde becerilere uygun olarak her türlü araç ve gereç bakımından okullar Millî Eğitim Bakanlığı tarafından donatılmalıdır.
6. 2005 programının dil bilgisi konuları yeniden düzenlemeli; çalışma kitapları derinlemesine giden etkinliklerden oluşturulmalı; çalışma kitaplarına zaman alıcı gereksiz etkinliklerin konmamasına dikkat edilmelidir.
7. Dil bilgisi öğretimi yeniden düzenlenmelidir. Dil bilgisi konuları bir dilin temel yapı taşıdır. Dilinin kurallarına hâkim olamayan bir kişi, dilinin diğer beceri alanlarını da tam anlamıyla kazanamaz ve kullanamaz.
8. 2005 programında, 1981 programına oranla daha fazla önem verilen dinleme etkinliklerinin ve dinleme öğrenme alanının amacına ulaşabilmesi için “Türkçe Dil Laboratuvarları”nın düzenlemesi gerekmektedir.
9. Öğretim kalitesi ile öğretmenlerin niteliği arasında paralellik vardır. Bu nedenle öğretmenlerin hizmet içi eğitim kursları ve seminerlerine katılımları teşvik edilmeli, süreli yayınları ve alanlarında yayınlanan yeni kitapları takip etmeleri sağlanmalıdır.

10. Öğretmenler ölçme ve değerlendirme konusunda uzman olmalıdır. Bu nedenle ölçme ve değerlendirme alanında hizmet içi eğitim kursları düzenlemeli ve katılım zorunlu olmalıdır.
11. Programların uygulanmasına dönük olarak öğretmenlerin bilgilendirilmesine azami dikkat gösterilmelidir.
12. Okuma alışkanlığı kazandırmak, okumaktan zevk almayı gerektirir. Okumaktan zevk alabilmek aslında okuduğunu anlamak, dilinin söz varlığını anlatım yollarını ve inceliklerini bilmekten geçer(Demirel ve Şahinel, 2006:88). Bu nedenle Türkçe ders saatlerinin haricinde, en az 2 ders saati “okuma” dersi olarak konmalıdır. Dersin içeriği öğrencilerin yaş seviyelerine ve dil gelişimlerine uygun olarak düzenlenmelidir.
13. Okuma eğitiminin gelişiminde aile bireylerinin etkisi çok önemlidir(Demirel ve Şahinel, 2006:81). Okuma eğitimi ve alışkanlığı sadece okullarda kazandırılmaz. Aile çocuğa örnek olmalıdır. Bu nedenle öğretim programlarında, öğrencinin ailesiyle ve yakın çevresiyle yapabileceği tarzda okuma ve araştırma etkinliklerinin zorunlu olarak konması gerekmektedir.
14. Programlar, açık eğitim ve öğretim programları şeklinde hazırlanmalıdır. Bu bakımdan; hedeflerin ve kazanımların/davranışların en ince ayrıntısına kadar tespit edilmediği, öğretmene ve öğrenciye daha özgür bir hareket alanının sunulduğu, öğrenciye karakter kazandıran ve öğretmenin karakterini geliştiren, öğrencilerin ve öğretmenlerin bireysel gelişimlerine yönelik etkinlikler yer almalıdır. Araştırmalarla, bireysel ve grup çalışmalarıyla donatılan programlar şeklinde düzenlenmesi, istenilen hedeflere ulaşmada yardımcı olacaktır.
15. Okulların fiziki şartları düzeltilerek buldukları yerlerde hoş vakit geçirilebilecek birer cazibe ve etkinlik yerleri haline getirilmelidir. Böylece

okullar, çevrede herkesin ortak alanı olacağı için herkes tarafından korunacak ve okulların gelişimi ve ihtiyaçları için gönüllü çalışmalar yapılacaktır.

- 16.** Türkçe öğretmeni yetiştiren üniversitelerin Türkçe öğretmenliği bölümüne girmede öğrencinin “Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı”ndan aldığı puan esas olmamalı; alternatif objektif yöntemler de belirlenmelidir.
- 17.** Her eğitim-öğretim yılı sonunda öğretmenlerin görüşleri ayrıntılı bir rapor şeklinde alınarak özellikle uygulamada yaşanan güçlükler üzerinde program düzeltilmeli ve geliştirilmelidir. Programlar devingen yapıda olmalıdır. Gelişmelere, değişimlere ve yapılan çalışmalarla tespit edilen eksikliklere göre program geliştirme çalışmaları her yaz döneminde yapılmalı; program internet ortamında yayınlanarak her öğretmenin ulaşması ve incelemesi sağlanmalıdır. Yaz tatillerinin yeni eğitim ve öğretim yılına hazırlanma dönemi olduğu unutulmamalıdır.
- 18.** Bir eğitim sisteminin amacı sorgulayıcı ve şüpheli düşünceye önem veren bireyler yetiştirmek olmalıdır. Çünkü ilerlemek ancak böyle mümkündür. Bu bakımdan programlar değişime ve gelişime açık olarak, her yıl görülen eksikleri düzeltilerek ve geliştirilerek yeniden yayınlanmalı ve uygulamaya geçirilmelidir. Bu bakımdan yeni programın yayını internet ortamı üzerinden yapılarak öğretmenlerin değişimleri anında takip etmeleri sağlanmalıdır. Henüz deneme aşamasında sayılan 2005 programı Talim Terbiye Kurulunun internet sitesinde güncellenerek yayınlanmaktadır.
- 19.** Programlar “statik” değil “devingen” olmalıdır. Hatta yapılacak bilimsel çalışmalar sonucunda genel amaçlar sabit kalmak üzere programlar her yıl yeniden düzenlenmeli, eksikleri tespit edilerek yeniden geliştirilmelidir.

## KAYNAKÇA

- AKSAN, Doğan  
2003 **Her Yönuyle Dil Ana Çizgileriyle Dil Bilim**  
Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- AKYOL, Hayati  
2006 **Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri**  
Ankara: Kök Yayıncılık
- AÇIKGÖZ, Kamile ÜN  
2005 **Aktif Öğrenme**  
İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları
- ATILGAN, Hakan, N. DOĞAN ve A. KAN  
2006 **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**  
Ankara: Anı Yayıncılık
- AYDIN, Ayhan  
2000 **Sınıf Yönetimi**  
Ankara: Anı Yayınları
- BAHAR, M., B. BIÇAK, S. DURMUŞ ve Z. NARTGÜL  
2006 **Geleneksel-Alternatif Ölçme ve Değerlendirme**  
Ankara: Pegem A Yayıncılık
- BİLEN, Mürüvvet  
1996 **Plândan Uygulamaya Öğretim**  
Ankara: Anı Yayıncılık
- BÜMEN, Nilay T.  
2005 **Okulda Çoklu Zekâ Kuramı**  
Ankara: Pegem A Yayıncılık
- CEMİLOĞLU, Mustafa  
1997 **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**  
Bursa: Uludağ Üniversitesi
- DEMİREL, Özcan  
1995 **Türkçe Programı ve Öğretimi**  
Ankara: Usem Yayınları
- DEMİREL, Özcan  
1995 **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**  
Ankara: Usem Yayınları
- 1999 **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**  
İstanbul: MEB Yayınları
- 2005 **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi**  
Ankara: Pegema Yayıncılık

- DEMİREL, Özcan, A. BAŞBAY ve E. ERDEM  
2005 **Eğitimde Çoklu Zekâ Kuram ve Uygulama**  
Ankara: Pegem A Yayıncılık
- DEMİREL, Özcan ve M. ŞAHİNEL  
2005 **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi**  
Ankara: Pegem A Yayıncılık
- ERDEN, Münire  
1998 **Eğitimde Program Değerlendirme**  
Ankara: Anı: Yayıncılık
- ERGİNER, Ergin  
1999 **Öğretimi Plânlama Uygulama ve Değerlendirme**  
İstanbul: Anı Yayınları
- KAHRAMAN, Mehmet, A. KILINÇ ve M. ŞENOL  
2004 **Türkçe Öğretimi**  
Ankara: Anadolu Yayıncılık
- KAPULU, Ahmet, Ş. KAPLÂN, A. KARACA ve S. D. OKUYUCU  
2007 **İlköğretim Türkçe 6 Öğretmen Kılavuzu**  
Ankara: Koza Yayıncılık
- KARA, Mehmet, J. ALTAY, S. KARA, M. KURT, İ. TEK TEN  
2006 **İlköğretim Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı 6. sınıf**  
Ankara: A Yayınları
- KARASAR, Niyazi  
1998 **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**  
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- KÖKTÜRK, Muhsin ve M. GÜL  
2007 **İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı**  
Ankara: Yıldırım Yayınları
- KÜÇÜKAHMET, Leyla  
1992 **Öğretim İlke ve Yöntemleri**  
Ankara: G. Ü. Basın Yayın Okulu Matbaası
- 1995 **Eğitim Programları ve Öğretimi**  
Ankara: Gazi Kitap Evi
- 2005 **Öğretimde Plânlama ve Değerlendirme**  
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- MEB  
2000 **İlköğretim Okulu Türkçe- Yazı Programı 6,7,8**  
İstanbul: Millî Eğitim Basımevi

- 2005 **2005 İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı**  
Ankara: MEB
- 2006 **2005 İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı**  
Ankara: MEB
- NUHOĞLU, Mualla Murat ve H. GÖKKAYA  
2006 **Türkçe Öğretimi Uygulamaları**  
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- ORAL, Günseli  
2003 **Yine Yazı Yazıyoruz**  
Pegem A Yayıncılık
- ÖZ, M. Feyzi  
1999 **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**  
Ankara: Anı Yayıncılık
- PARLAKYILDIZ, Hayrettin  
1999 **İlkokulların Dördüncü-Beşinci Sınıflarında Türkçe Ders kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Metinleri Üzerine Bir İnceleme (1948-1968 Programlarına göre)**  
Yayınlanmamış Doktora Tezi  
Ankara: Gazi Üniversitesi
- SEVER, Sedat  
2000 **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**  
Ankara: Anı Yayınları
- TAN, Şeref ve A. ERDOĞAN  
2004 **Öğretimi Plânlama ve Değerlendirme**  
Ankara: Pegem A Yayıncılık
- TAŞER, Suat  
1992 **Konuşma Eğitimi**  
İzmir: İleri Yayıncılık
- Tebliğler Dergisi  
2006 **S. 1171**
- TEMİZYÜREK, Fahri ve A. BALCI  
2006 **Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları 1923-2004**  
Ankara: Nobel Yayınları
- TDK  
1995 **Türkçe Sözlük, 1, 2. Ciltler**  
Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi

- TDK  
2000  
**İmla Kılavuzu**  
Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- UYGUN, Selçuk  
1996  
**Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Kurumları Türkçe Eğitim Programının Değerlendirilmesi,**  
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi  
Ankara: Gazi Üniversitesi
- ÜNALAN, Şükrü  
2002  
**Dil ve Kültür**  
Ankara: Gazi Üniversitesi Basımevi
- VURAL, Birol  
2004  
**Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ**  
İstanbul: Hayat Yayınları
- YILDIZ, Cemal  
1999  
**Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler**  
Ankara: Anı Yayıncılık
- YILDIZ, Cemal, G. ARI, A. OKUR ve Y. YILMAZ  
2006  
**Yeni Öğretim Programlarına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi**  
Ankara: Pegem A Yayıncılık

[http://ttkb.meb.gov.tr/programlar/program\\_giris/karsilastirma\\_5.htm](http://ttkb.meb.gov.tr/programlar/program_giris/karsilastirma_5.htm)  
son erişim 22.01.2008, **Uygulanan Program ile Taslak Programların Karşılaştırılması**

<http://www.erkangecitli.com/argon/iki.asp>  
son erişim 22.01.2008, Ebru Özman ve Berrin Gürbüz,  
**Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı Işığında Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesine ve Değerlendirilmesine Yönelik Bir Örnek**

<http://stu.inonu.edu.tr/web/e040040006/ramazan-zulfiye.htm>  
son erişim 22.01.2008, **Öğrenme Kuramları ve Öğretim İlkeleri**

<http://birlikteyizbiz.forumup.com/viewtopic.php?t=343&mforum=birlikteyizbiz>  
son erişim 22.01.2008, İsmet Şahin, **Yeni İlköğretim Programları ve Çağdaş Türkiye Vizyonu**

[http://programlar.meb.gov.tr/prog\\_giris/prg\\_giris.pdf](http://programlar.meb.gov.tr/prog_giris/prg_giris.pdf)  
son erişim 30.07.2007



<http://egitimbulteni.com/sayi-11/yeniturkce.htm>  
son erişim 30.07.2007

<http://www.turkcedersi.gen.tr/modules/dosyalar/viewcat.php?cid=21>  
son erişim 22.01.2008, Feridun Sezgin, **Ölçme ve Değerlendirmede Yeni Yaklaşımlar**

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/173/index3-icindekiler.htm>  
son erişim 22.01.2008, Mehmet Akif Çeçen ve Ömer Çiftçi, **İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Dersi Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi**

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/173/173/04.pdf>  
son erişim 22.01.2008, Halit Karatay, **Türkçe Ders Kitaplarında Kelime Çalışmaları**

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/176/index3-icindekiler.htm>  
son erişim 23.01.2008 Ömer Çiftçi, **Aktif Dinleme**

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/gozutok.htm>  
son erişim 06.02.2008, F. Dilek GÖZÜTOK, **Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları**

## **EKLER**

**Ek-1** 1981 Türkçe Öğretim Programının Genel Amaçları ve Açıklamaları

### **İLKÖĞRETİM OKULLARI TÜRKÇE EĞİTİM PROGRAMI**

#### **GENEL AMAÇLAR**

İlköğretim okullarında Türkçe öğretiminin amacı, Millî Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. Öğrencilere, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak;
2. Onlara, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak;
3. Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek; onları, Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçle, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek;
4. Onlara, dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak; estetik duygularının gelişmesinde yardımcı olmak;
5. Türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek;
6. Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak;
7. Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla, Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında; Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı insanlığı sevmelerinde yardımcı olmak;
8. Onlara, bilimsel, eleştirici, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmektir.

## Ek-2 2005 Türkçe Öğretim Programının Genel Amaçları

### Genel Amaçlar

Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
2. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,
4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,
8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,
9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,
10. Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,
11. Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır.