



**İLKOKUL (1, 2, 3 VE 4. SINIF) TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ
ETKİNLİK VE METİNLERİN
TÜRKİYE YETERLİLİKLER ÇERÇEVESİNDE YER ALAN
ANAHTAR YETKİNLİKLERİ KARŞILAMA DURUMU**

ESRA ÜLGER

**Yüksek Lisans Tezi
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı**

**Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL
AĞRI- 2022
(Her hakkı saklıdır.)**

T.C.

AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ESRA ÜLGER

**İLKOKUL (1, 2, 3 VE 4. SINIF) TÜRKÇE DERS
KİTAPLARINDAKİ ETKİNLİK VE METİNLERİN TÜRKİYE
YETERLİLİKLER ÇERÇEVESİNDE YER ALAN ANAHTAR
YETKİNLİKLERİ KARŞILAMA DURUMU**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ

DR. ÖĞR. ÜYESİ METİN ERKAL

AĞRI-2022

ÖZET
YÜKSEK LİSANS TEZİ
İLKOKUL (1, 2, 3 VE 4. SINIF) TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ
ETKİNLİK VE METİNLERİN TÜRKİYE YETERLİLİKLER
ÇERÇEVESİNDE YER ALAN ANAHTAR YETKİNLİKLERİ KARŞILAMA
DURUMU
Esra ÜLGER
Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL
2022, 175 sayfa + ix
Jüri Üyesi: Prof. Dr. Zübeyir SALTUKLU
Jüri Üyesi: Doç. Dr. Yasin KILIÇ

Bu araştırmanın amacı ilkokul (1. 2. 3. ve 4. sınıf) Türkçe ders kitaplarında anahtar yetkinliklerin nasıl ve ne oranda yer aldığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda ilkokul Türkçe ders kitabı içeriğinde (metinler ve etkinlikler) anahtar yetkinliklerin durumu incelenmiştir.

Nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi yönteminin kullanıldığı bu çalışmada veri toplama aracı olarak, MEB tarafından hazırlanan ve 2021-2022 eğitim-öğretim yılında kullanılan ilkokul (1. 2. 3. ve 4. sınıf) Türkçe ders kitaplarındaki metinler ve etkinlikler esas alınmıştır. Veriler, betimsel analiz ve içerik analizi tekniği ile çözümlenerek anahtar yetkinliklerin metin ve etkinliklere dağılımı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırma bulgularına göre ilkokul (1. 2. 3. ve 4. sınıf) Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerde ve etkinliklerde anahtar yetkinliklerin dağılımının sistemli ve dengeli olmadığı belirlenmiştir. Metinlerde en çok (34 metin) “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler”e yer verilirken “yabancı dillerde iletişim, dijital yetkinlik, kültürel farkındalık ve ifade, matematiksel yetkinlikler”e ise daha az yer verilmiştir. Etkinliklerde ise en çok “öğrenmeyi öğrenme” ve “anadilde iletişim” yetkinliklerine yer verildiği görülmüştür. “Yabancı dillerde iletişim, dijital yetkinlik, kültürel farkındalık ve ifade, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler”e daha az yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda ilkokul (1. 2. 3. ve 4. sınıf) Türkçe ders kitaplarındaki metin ve etkinliklerin Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi’nde yer alan anahtar yetkinlikleri kapsam itibarıyla tam olarak karşılamadığı tespit edilmiştir.

2022, 175 sayfa + ix

Anahtar Kelimeler: Anahtar yetkinlik, ders kitapları, hayat boyu öğrenme, Türkçe eğitimi

ABSTRACT
MASTER’S THESIS
THE STATUS OF MEETING THE KEY COMPETENCIES IN THE
FRAMEWORK OF TURKISH QUALIFICATIONS OF THE ACTIVITIES
AND TEXTS IN THE PRIMARY SCHOOL (1, 2, 3 AND 4TH GRADE)
TURKISH TEXTBOOKS

Esra ÜLGER

Advisor: Dr. Lecturer Metin ERKAL

2022- Page:175 + ix

Jury Member: Prof. Dr. Zubeyir SALTUKLU

Jury Member: Assoc. Dr. Yasin KILIÇ

The purpose of this research is to determine how and to what extent key competencies are included in primary school (1st, 2nd, 3rd and 4th grade) Turkish textbooks. For this purpose, the status of key competencies in the content of the primary school Turkish textbook (texts and activities) was examined.

In this study, in which the document analysis method, one of the qualitative research designs, was used, the texts and activities in the primary school (1st, 2nd, 3rd and 4th grade) Turkish textbooks prepared by the Ministry of National Education and used in the 2021-2022 academic year were taken as the basis for data collection. By analyzing the data with descriptive analysis and content analysis techniques, the distribution of key competencies in text and activities was tried to be revealed.

According to the research findings, it was determined that the distribution of key competences in the texts and activities in the primary school (1st, 2nd, 3rd and 4th grade) Turkish textbooks was not systematic and balanced. While "social and civic competences" were mostly included in the texts (34 texts), "communication in foreign languages, digital competence, cultural awareness and expression, mathematical competences" were given less place. In the activities, it was seen that the competencies of "learning to learn" and "communication in mother tongue" were mostly included. Less emphasis is placed on "communication in foreign languages, digital competence, cultural awareness and expression, social and civic competences".

As a result of the research, it has been determined that the texts and activities in the primary school (1st, 2nd, 3rd and 4th grade) Turkish textbooks do not fully meet the key competencies in the Turkish Qualifications Framework.

Key Words: Turkish education, key competence, textbook, lifelong learning.

ÖN SÖZ

Bir toplumun gelişmişlik düzeyini etkileyen en önemli unsur, o toplumun donanımlı bireylere sahip olmasıdır. Günümüzde bilginin hızla eskiyip yerini yeni bilgilere bırakması (eskinin yerini hızla yenisinin alması), yaşanan demografik değişimler, teknolojinin hızlı gelişimi gibi faktörler insanların öğrenmelerini okul sınırları dışına çıkararak hayat boyu öğrenmenin devam etmesini zorunlu kılmıştır. Hayat boyu öğrenme mekândan ve zamandan bağımsız olarak her ortamda ve her zaman gerçekleşen öğrenmeleri ifade etmektedir. Hayat boyu öğrenme, Avrupa Birliği'nin desteklediği bir kavramdır. Bu kapsamda Avrupa Birliği, bireyin çağa ayak uydurması için her bireyin kazanması gereken sekiz anahtar yetkinlik belirlemiştir. Avrupa Birliği ile ilişkileri doğrultusunda hayat boyu öğrenmeye önem veren Türkiye, anahtar yetkinlikleri birçok dersin öğretim programlarına alarak tüm bireylerin bunları kazanmasını teminat altına almaya çalışmıştır. Bu noktadan hareketle ilkökul (1. 2. 3. ve 4. sınıf) Türkçe ders kitapları içeriğinde anahtar yetkinliklere ne derecede yer verildiğinin tespit edilmesini amaçlayan bu çalışmanın gelecekteki akademik çalışmalara, ders öğretim programlarına ve ders kitaplarının içeriklerine kaynak olmasını ve ışık tutmasını temenni ediyorum.

Lisansüstü eğitimimin başından itibaren tüm aşamalarda bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren, bu çalışmanın tamamlanmasında yardım ve desteklerini esirgemeyen danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmama kıymetli bilgileri ile katkıda bulunan tez jüri komitesinde yer alan değerli hocalarım Prof. Dr. Zübeyir SALTUKLU'ya ve Doç. Dr. Yasin KILIÇ'a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Çalışmamın çeşitli aşamalarında sabrını ve desteğini esirgemeyen Sayın Dr. Figen CEVGER'e; tez yazım sürecinde maddi manevi desteğiyle sürekli yanımda olan kıymetli eşim Sayın Veysel ÜLGER'e; eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği olan saygıdeğer bütün öğretmenlerime ve sevgili aileme çok teşekkür ederim.

07.07.2022

Esra ÜLGER

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖN SÖZ	iii
TABLolar LİSTESİ	vii
KISALTMALAR LİSTESİ	viii
EKLER DİZİNİ	ix

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	5
1.3. Alt Problemler	5
1.4. Araştırmanın Amacı	6
1.5. Araştırmanın Önemi	6
1.6. Sayıtlar	8
1.7. Sınırlılıklar	8
1.8. Tanımlar	9
1.8.1. Öğretim programı	9
1.8.2. Türkçe dersi öğretim programı	9
1.8.3. Hayat boyu öğrenme	9
1.8.4. Avrupa yeterlilik çerçevesi	9
1.8.5. Türkiye yeterlilik çerçevesi	9
1.8.6. Anahtar yetkinlik	10

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1. Hayat Boyu Öğrenme	11
2.1.2. Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme	16
2.1.3. Avrupa Birliği’nde Hayat Boyu Öğrenme	20
2.1.4. Yeterlilikler Çerçevesi	25
2.1.5. Anahtar Yetkinlikler	27

2.2. Dil	41
2.2.1. Türkçe	44
2.2.2. Ana Dili Olarak Türkçe Dersi	47
2.3. Ders Kitaplarının Eğitimdeki Yeri	54

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	59
-------------------------------------	-----------

3.1. Hayat Boyu Öğrenme Yeterlikleri İle İlgili Araştırmalar	59
3.2. 21. Yüzyıl Becerileri İle İlgili Araştırmalar	68

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. YÖNTEM.....	72
-----------------------	-----------

4.1. Araştırmanın Modeli	72
4.1.1. Evren ve Örneklem	73
4.2. Veri Kaynağı	73
4.3. Veri Toplama Aracı	73
4.4. Verilerin Analizi	74
4.5. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	75

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. BULGULAR VE YORUMLAR	76
--------------------------------------	-----------

5.1. Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metin ve Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular	76
--	----

5.1.1. Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular.....	76
---	----

5.1.2. Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular.....	83
--	----

5.2. İkinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metin ve Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular	87
---	----

5.2.1. İkinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular.....	87
--	----

5.2.2. İkinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular.....	100
---	-----

5.3. Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metin ve Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular	110
5.3.1. Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular.....	110
5.3.2. Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular	121
5.4. Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metin ve Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular	125
5.4.1. Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular	125
5.4.2. Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular	139
ALTINCI BÖLÜM	
6. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	150
6.1. Tartışma ve Sonuç.....	150
6.2. Öneriler	159
KAYNAKÇA	161

TABLÖLAR LİSTESİ

- Tablo 1:** Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinlerinde Yetkinliklerin Dağılımı
- Tablo 2:** Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinin Ünitelere Göre Dağılımı
- Tablo 3:** Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinde Yetkinliklerin Dağılım Oranı
- Tablo 4:** İkinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinlerinde Yetkinliklerin Dağılımı
- Tablo 5:** İkinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinin Ünitelere Göre Dağılımı
- Tablo 6:** İkinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinde Yetkinliklerin Dağılım Oranı
- Tablo 7:** Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinlerinde Yetkinliklerin Dağılımı
- Tablo 8:** Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinin Ünitelere Göre Dağılımı
- Tablo 9:** Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinde Yetkinliklerin Dağılım Oranı
- Tablo 10:** Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinlerinde Yetkinliklerin Dağılımı
- Tablo 11:** Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinin Ünitelere Göre Dağılımı
- Tablo 12:** Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinde Yetkinliklerin Dağılım Oranı

KISALTMALAR LİSTESİ

AB: Avrupa Birliği

AYÇ: Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi

DPT: Devlet Planlama Teşkilatı

HBÖ: Hayat Boyu Öğrenme

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development / Ekonomik İş

Birliği ve Kalkınma Örgütü

TDK: Türk Dil Kurumu

TDÖP: Türkçe Dersi Öğretim Programı

TYÇ: Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi

TTKB : Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

akt.: Aktaran

vd. : ve diğerleri

vb: ve benzeri

Ed. : Editör

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Öz Geçmiş Formu



BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Eğitim, genel manada insan yaşamının bütününü oluşturan bir süreçtir. Günümüz dünyasında bilimsel, teknolojik, sosyal ve kültürel alanda yaşanan hızlı gelişim ve değişimler eğitim dâhil birçok alandaki bilgilerin geçerliliklerini de etkilemekle birlikte çağa ayak uydurabilen bireylerin yetişmesini de zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle bireyin mekân, zaman, yaş ve eğitim seviyesi gibi sınırlamalar olmadan değişen düzen karşısında geri kalmayıp güncel kalabilmesi gerekmektedir. Bu itibarla bireyin örgün eğitimden sonra hayatı boyunca gelişme göstermesi ve yeniliklere uyum sağlaması için hayat boyu öğrenmesi sağlanmalıdır. Yaygın ve örgün eğitimin yanında iş ve günlük hayattaki öğrenmeleri de kapsayan hayat boyu öğrenme her bireyin kazanması gereken bir zihniyet ve alışkanlıktır. Hayat boyu öğrenme zihniyetine sahip bireyler çağa ayak uydurabilen ve geleceğe yön veren toplumların oluşmasında önemli bir faktördür. Bireylerin hayat boyu öğrenme zihniyetini kazanabilmesinde okulların önemli bir yeri vardır.

Bu çalışmada, hayat boyu öğrenme kapsamında belirlenen anahtar yetkinliklerin ilkökul Türkçe ders kitaplarında nasıl yer aldığının incelenmesi amaçlanmış olup bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Yaşanan hızlı değişimler karşısında bireyin kendini geliştirme, yeniliklere uyum sağlama ve toplum ile uyumlu olma ihtiyacı hayat boyu öğrenmeyi ortaya çıkarmıştır (Bilasa ve Taşpınar 2016). Temelinde doğumdan ölüme kadar öğrenme olarak ifade edilen hayat boyu öğrenme yalnızca örgün ve yaygın eğitimle verilen genel ve mesleki eğitim-öğretimi değil hayatın her alanındaki öğrenmeleri içine alır. Hayat boyu öğrenme insanların kalitelerinin artırılması ve ekonomiye kazandırılmasının yanı sıra istihdam edilebilirlikte de önemli bir etkidir (Aksoy 2013). Hayat boyu öğrenme, bireyin hayatı boyunca kişisel, toplum ve sosyal hayatı ile ilişkili bir yaklaşım dikkate alınarak bilgi, beceri ve yeterliliklerini geliştirmek

amacıyla elde ettiği tüm öğrenme etkinliklerini kapsar. Bu öğrenmenin temelini her bireye kaliteli eğitim hizmeti sunan güçlü bir eğitim sistemi oluşturur (MEB 2014a).

Hayat boyu öğrenmeye hem Avrupa Birliği hem de Türkiye önem vermektedir. Bu kapsamda 8, 9 ve 10. kalkınma planında bu konu vurgulanmış (DPT 2001, 2006, 2011), Milli Eğitim Bakanlığı kendi bünyesinde *Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü*'nü kurmuş (Güleç vd 2012) ve 9. Kalkınma Planını dikkate alarak 2009-2013 Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi hazırlamıştır. 2014 yılında ise hazırlanan 2014-2018 dönemi Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı ile hayat boyu öğrenmenin daha sistematik bir yapıda olması hedeflenmiştir (MEB 2014). Avrupa Birliği ise 2000 yılında hayat boyu öğrenmenin gelişmesinde önemli olduğu düşünölen *Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu*'nu kabul etmiş ve hayat boyu öğrenmeyi “bilgi, beceri ve yeterliliği geliştirmek amacıyla belirli bir süreyle yapılan eğitim faaliyetlerinin tümü” ifadeleri ile tanımlamıştır (Turan 2005).

Hayat boyu öğrenmenin desteklenmesi için Avrupa Birliği ve üye ölkelerin yanı sıra sosyal tarafların da bulunduğu bir komisyon öğrenme çıktısına dayanan sekiz seviyeden oluşan yeterlilik çerçevesi hazırlamıştır. Çerçeve, üzerinde çeşitli değişiklik ve düzenlemeler yapıldıktan sonra 2008 yılında “Hayat Boyu Öğrenme İçin Avrupa Yeterlilik Çerçevesi (AYÇ)” olarak kabul edilmiştir. AYÇ kapsamında her ölkenin kendi ulusal yeterlilik çerçevesini AYÇ ile ilişkilendirerek oluşturması tavsiye edilmiş ve başta Avrupa Birliği ölkeleri olmak üzere Türkiye de ulusal yeterlilik çerçevesini oluşturmuştur (Gözöbüyük 2013).

Türkiye Yeterlilik Çerçevesi (TYÇ), Avrupa Yeterlilik Çerçevesi (AYÇ) ile uyumlu bir şekilde eğitim ve öğretim kalitesinin artırılması, istihdam ve eğitim arasındaki ilişkinin güçlendirilmesi amaçlanarak hazırlanmış bir ulusal yeterlilik çerçevesidir. TYÇ ile eğitim-öğretimde yenileşme, iyileşme ve uluslararası karşılaştırılabilirlik ile iş piyasası için daha nitelikli iş gücü ve daha fazla istihdam imkânı sunma hedeflerinin yanı sıra hayat boyu öğrenmenin yaygınlaşması da hedeflenmektedir. Bu amaçla hayat boyu öğrenme kapsamında bütün bireyin kazanmasının hedeflendiği sekiz yetkinlik belirlenmiştir. Anahtar yetkinlik olarak ifade edilen bu yetkinlikler birbirleriyle ilişkili olup her bir yetkinliğin merkezinde “eleştirel düşünme, yaratıcılık, inisiyatif alma, problem çözme, risk değerlendirmesi

yapma, karar alma ve duyguların yapıcı bir şekilde yönetilmesi” vardır. Söz konusu çerçevede belirlenen “Hayat Boyu Öğrenme İçin Anahtar Yetkinlikler” şunlardır (Mesleki Yeterlilik Kurumu 2015):

- “Anadilde iletişim,
- Yabancı dillerde İletişim,
- Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler,
- Dijital yetkinlik,
- Öğrenmeyi öğrenme,
- Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler,
- İnisiyatif alma ve girişimcilik,
- Kültürel farkındalık ve ifade”

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi’nde yer alan anahtar yetkinlikler, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi’nde de yer almakta olup hayat boyu öğrenmeyi destekler niteliktedir. Bu yönüyle anahtar yetkinlikler bireylerin bilgi sahibi olmasının yanı sıra belli becerileri kazanmış ve bu becerileri kullanıp hayat boyu öğrenmeyi sürdüren, kendini geliştiren ve öğrendiklerini uygulayan bireyler olmasını da sağlamaktadır (Söylemez 2018).

Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK 2015)’nin belirttiği üzere ülkemizde eğitim politikalarında anahtar yetkinliklerin kazanılmasına önem verilmekte ve bu yetkinliklerin eğitim-öğretim programlarında yer alması temel teşkil etmektedir. Bu kapsamda ilk kez 2017 yılında bütün derslerin öğretim programlarına anahtar yetkinlikler kavramı girmiştir. Bir başka deyişle “Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Beden Eğitimi ve Oyun, Müzik, Sosyal Bilgiler” gibi derslerin öğretim programlarında ortak olarak kazandırılması hedeflenen anahtar yetkinlikler, 2017 yılından bu yana öğretim programlarında yer almaktadır. Örneğin; anahtar yetkinlikler 2017 yılında Türkçe Dersi Öğretim Programında “Temel Beceriler” başlığı altında yer alırken 2018 yılı Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Perspektifi başlığının altında “Yetkinlikler” ismi ile ayrı bir başlıkta yer almaktadır (MEB 2017).

Eğitim programları ile öğrenciler arasında köprü görevi gören ders kitapları eğitim programlarının en temel elemanlarındandır. Ders kitapları öğrencilerin bilgi, beceri, tutum ve değer yargılarını şekillendirir (Meraç 2006). Teknolojik öğretim

materyallerinin öğretim ortamlarına girmesine rağmen ders kitaplarının güvenilirliğini koruduğu (Doğan ve Torun 2018), en ekonomik ve kullanışlı aracın ders kitapları (Esen ve Bağlı 2002) olduğu düşünüldüğünde anahtar yetkinliklerin ders kitapları aracılığıyla bireye aktarılması sağlanabilir. Hayat boyu öğrenmede önemli yere sahip olan okullarda anahtar yetkinliklere ders içeriklerinde yer vererek öğrenme etkinliklerini düzenlemek bireyin ilgili kazanımlara ulaşması açısından önemlidir (Yüksel 2019). Çünkü “konuşma, dinleme, anlama, okuma, yazma” gibi dil becerilerini kullanma ve geliştirme ile bütün zihinsel becerilerin kullanımına imkân veren (Çevik ve Güneş 2017), öğretmenlerin öğrenme ortamlarındaki soyut kavramları somutlaştırabilmek ve daha verimli öğretim gerçekleştirebilmek için kullandıkları araçlardır (Gürbüz vd 2010). Öğrenme etkinlikleri, eğitim sürecinde öğrenmeyi kolaylaştırması amacıyla öğretilen konularla ilgili verilen ek çalışmalar olup öğretilenlerin pekiştirildiği araçlardır (Güneş 2017).

Konu ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında; Hayat Bilgisi ders kitaplarının anahtar yetkinlikler açısından incelenmesi (Yüksel 2019), Bilgisayar Bilimi Ders Öğretim Programının TYÇ ile uyumunun incelenmesi (Toprak 2019), 2017 Sosyal Bilgiler dersi beceri ve değerlerin anahtar yetkinlikler açısından analizi (Otuz vd 2018), anahtar yeterliklerin Türkiye için durumunu belirleme (Bilasa ve Taşpınar 2017), dijital yetkinliğin ilköğretim öğretim programlarında ve ders kitaplarında yerinin incelenmesi (Ekmen ve Bakar 2018), Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kocayiğit ve Karademir 2020) gibi çalışmaların olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmalar genellikle 21. yüzyıl becerileri üzerinedir. Bunun sebebinin ise MEB’in programlarının temelinde yer alan 21. yüzyıl becerilerinin öğretim programlarında anahtar yetkinlikler olarak yer alması olduğu düşünülmektedir. Bununla ilgili çalışmalara örnek olarak Türkçe dersi ve Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi (Bal 2018; Kayhan vd 2019), öğretim programlarının 21. yüzyıl becerilerine göre incelenmesi (Sarıtaş 2019; Barası 2020), 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri (Çınar 2019) olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmaların her birinin alana önemli katkıları olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Ancak anahtar yetkinliklerin ilköğretim boyutunda ders içeriklerinde yer alma durumu açısından incelendiği herhangi bir çalışmanın hâlihazırda tamamlanmamış olması

nedeniyle, anahtar yetkinliklerin ilkokul 1. 2. 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metin ve etkinlikler aracılığıyla Türkçe dersi öğrenme ortamına ne düzeyde aktarıldığının incelenmesine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Anahtar yetkinliklerin hayat boyu öğrenmeyi desteklemesi ve MEB'in hayat boyu öğrenmeye verdiği önem düşünüldüğünde anahtar yetkinliklerin incelenmesi gereken bir çalışma alanı olduğu öne çıkmaktadır. Birey, ilk kez planlı ve programlı eğitim-öğretimi ilköğretim yıllarında alır. Bireyin hayatındaki değişim, gelişim ve öğrenmenin en hızlı olduğu bu dönemin oldukça önemli (Duman 2004) olması ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine erken süreçten itibaren başlanması (Pınarcık vd 2016) gerektiğinden bireyin anahtar yetkinlikleri kazanması için ilköğretim yıllarına ayrıca özen gösterilmelidir. İnsan yaşamı süresince ana dili ile iletişim kurar, öğrenir ve öğrendiklerini ana dili ile paylaşır. Ana dili eğitiminin başlıca ve en önemli basamağı ise Türkçe eğitimidir (Göğüş 1993). Ülkemizde ilköğretim zorunlu olduğu için ilkokul mezunu bireylerin tüm programlar için temel yeterlikleri kazanmış olması amaçlanmalıdır (Işık 2011).

Bu nedenlerden hareketle anahtar yetkinliklerin ilkokul kademesindeki Türkçe ders kitaplarında yer alma düzeyi araştırmaya konu olmuştur. Bu çalışmada anahtar yetkinliklerin ilkokul 1. 2. 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler ve etkinlikler aracılığıyla Türkçe dersi öğrenme ortamına ne düzeyde katıldığı analiz edilecektir.

1.2. Problem Cümlesi

2021-2022 eğitim-öğretim yılında ilkokul 1. 2. 3. ve 4. sınıflarda okutulmakta olan Türkçe ders kitaplarında Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi kapsamında belirlenen anahtar yetkinliklerin sınıf ve ünitelere göre metin ve etkinliklere dağılımı nasıldır?

1.3. Alt Problemler

1. İlkokul 1. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metin ve etkinliklere anahtar yetkinliklerin dağılımı nasıldır?

2. İlkokul 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metin ve etkinliklere anahtar yetkinliklerin dağılımı nasıldır?

3. İlkokul 3. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metin ve etkinliklere anahtar yetkinliklerin dağılımı nasıldır?

4. İlkokul 4. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metin ve etkinliklere anahtar yetkinliklerin dağılımı nasıldır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, hayat boyu öğrenme kapsamında 2017 yılında Türkçe Dersi Öğretim Programı'na giren anahtar yetkinliklerin, ilkokul (1. 2. 3. ve 4. sınıflar) Türkçe ders kitaplarındaki metin ve etkinliklerde ne kadar yer aldığını ortaya koymaktır.

Bu kapsamda “anadilde iletişim”, “yabancı dillerde iletişim”, “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler”, “dijital yetkinlik”, “öğrenmeyi öğrenme”, “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler”, “inisiyatif alma ve girişimcilik”, “kültürel farkındalık ve ifade” olmak üzere toplam 8 anahtar yetkinliğin farklı sınıflarda metin ve etkinliklere göre taranarak incelenmesi amaçlanmıştır.

1.5. Araştırmanın Önemi

21. yüzyıl dünyasında her bireyin teknolojiyi anlayacak beceriye sahip, yazılı ve sözlü iletişim kurabilen, problem çözen, karar veren ve kaliteli hizmet ortaya koyabilen, sorumluluk sahibi bireyler olması beklenmektedir. Bu bilgi ve beceriye sahip bireylerin yetiştirilmesi için en önemli faktör şüphesiz ki eğitimidir (Şahin ve Sever 2005). Toplumun gelişmesi ve ilerlemesine katkısı olan eğitim, en önemli enstrümandır. Birey ve topluma katkısı olan her faktör eğitim süreci ile oluşmuş birikimlerdir (Beycioğlu ve Konan 2008). Günümüzde yaşanan değişim ve gelişimler bireyden beklenen davranış kalıplarının yanında eğitim politikalarını da etkilemiştir. Bu değişim ve gelişimler eğitim programlarının ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenmesini zorunlu kılmıştır (Kalaycı ve Yıldırım 2020).

Hem toplumun hem de bireyin gelişiminde önemli bir yere sahip olan eğitimin temel ögeleri öğrenci, öğretmen ve programdır. Eğitimde yapılan değişimler programlara yansıdığı anda anlamlı hale gelir (Gözütok 2003). Öğretim programı (müfredat) öğretmen rehberliğinde öğrencilerin kazanması hedeflenen bilgi ve beceriler çerçevesidir. Dünyada ve ülkemizde her alanda yaşanmakta olan gelişmeler bireyin sahip olması gereken nitelikleri de değiştirmiş ve bu değişimler öğretim programlarına yansımıştır. Programlar ile bireyin bilgi ve becerileri kazanmasının yanında 21. yüzyıl becerileri olarak belirtilen anahtar yetkinlikleri kazanması da

hedeflenmiştir (TTKB 2017). Türk eğitim sistemi çağın gereksinimlerine hizmet etmek için sürekli değişim göstermiştir. Cumhuriyet döneminde okuma- yazma oranının artırılmasına yönelik yapılan çalışmalar günümüzde gelişen teknolojinin toplumsal değişime etkisi ile yerini 21. yüzyıl becerilerine bırakmıştır. Bu gereksinim doğrultusunda 2017’de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bütüncül bakış açısı ile yenilenen öğretim programında 21. yüzyıl becerileri “Yetkinlikler” adı altında programda yerini almıştır (Kırgız 2019).

Okullar öğrencilere belirlenmiş bazı davranışların temsil ettiği nitelikleri kazandırır. Her öğrenciye hangi davranışların öğretileceği önceden belirlenmiş olup bu durum okulların hedefleri olarak öğretim programlarında yerini alır. Hangi davranışların hangi derslerde öğretileceği de ilgili dersin öğretim programında belirlenmiştir (Özçelik 2014). MEB’in yenilemiş olduğu programların temelinde 21. yüzyıl becerilerine sahip ve bu becerileri hayatlarına uyarlayabilen bireyler yetiştirmek olduğu görülmektedir (Kayhan vd 2019). 21. yüzyıl becerilerinin neler olabileceği ve bireyin hangi ölçüte göre yetiştirileceği üzerine çalışmalar yapan birçok kurum ve kuruluşların sıklıkla vurguladığı beceriler “iletişim, iş birliği, eleştirel düşünme, bilgi okuryazarlığı, karar alma, esneklik ve uyum, küresel vatandaşlık ve dijital okuryazarlık” becerileridir. 21. yüzyıl becerileri, bireyin sosyal ve iş hayatında başarılı olabilmesi için gereklilik arz eder. Bu beceriler öğretim programı aracılığıyla derslerle birleştirilerek eğitim yoluyla bireylere daha disiplinli bir şekilde kazandırılabilir (Otuz vd 2018). Türkçe öğretim süreci bakımından da önemli olan 21. yüzyıl becerilerinin amacı öğrenme sürecini hem okul içerisinde hem de okul dışındaki yaşamda devam ettirmektir (Bal 2018).

Hayat boyu öğrenme kapsamında anahtar yetkinlikleri her bireyin kazanması hedeflenmektedir. Eğitim yolu ile disiplinli öğrenmelerin sağlandığı düşünüldüğünde anahtar yetkinliklerin ilkokul sıralarından itibaren öğrenciye kazandırılması gerektiği düşünülmektedir. Dil aracılığıyla duygu ve düşüncelerimizi ifade eder, iletişim kurarız. İçerisinde bulunduğumuz bilgi toplumunda dilin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Anahtar yetkinliklerin dil aracılığıyla kazandırılması dikkate alındığında Türkçe dersi önemli bir yere sahiptir. Bununla birlikte Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda bütün alanlardaki bireysel ve toplumsal gelişmenin, öğrenme ve mesleki beceriler kazanmanın ön şartının dil olduğu vurgulanmaktadır (MEB 2018).

İlk kez 2017 yılında öğretim programlarına giren anahtar yetkinlikler; kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve davranışlar arasında bütünlüğü sağlayan bir bağlantıdır. Bu özelliği göz önüne alındığında anahtar yetkinliklerin ilkokul sıralarından itibaren öğrencilere sistematik ve disiplinli olarak kazandırılması çağa ayak uyduran bireylerin artmasında önemli katkı sağlayacaktır. İlköğretim sürecinin biçim ve öz olarak hayat boyu öğrenme yaklaşımına uygunluğu dikkate alındığında hayat boyu öğrenmeyi destekleyen bilişsel, duyuşsal ve devinimsel yeterliklerin ilköğretim kademesinde kazandırılması sağlanmalıdır. Bu becerileri ilköğretimde kazanan bireyler daha sonraki süreçlerde becerilerini kullanıp geliştirerek mutlu olmanın yolunu bulabilir (Budak 2009).

Programda önemli yere sahip olan anahtar yetkinliklere Türkçe ders kitaplarında ne derece yer verildiğinin, sistematik bir şekilde saptanmasına ihtiyaç olduğu görülmüştür. Yetkinliklerin, ilkokul Türkçe ders kitaplarında metin ve etkinliklerde yer alma durumu açısından daha önce çalışılmamış olması araştırmanın önemini artırmaktadır. Bu yönüyle alan yazına katkı sağlaması düşünülmektedir.

Bu çalışmanın aynı zamanda anahtar yetkinliklere yönelik farkındalığı artırarak yetkinliklerin daha iyi anlaşılmasına ve eğitim ortamlarında daha etkili uygulanmasına katkısının olacağı düşünülmektedir.

1.6. Sayıtlar

1. Bu çalışma için nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılarak elde edilecek veri toplama araçları yeterli ve geçerlidir.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları, aşağıda maddeler halinde sunulmuştur:

1. Çalışmada 2021-2022 eğitim-öğretim yılında ilkokullarda okutulmakta olan ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) tarafından onaylanan 1, 2, 3 ve 4.sınıf Türkçe ders kitapları kullanılacaktır: İlkokul Türkçe 1 ve 2. sınıf ders kitabı (Ada Matbaacılık Yayıncılık Sanayi ve Ticaret LTD. ŞTİ.), İlkokul Türkçe 3. Sınıf Ders Kitabı (Gizem Yayıncılık), İlkokul Türkçe 4. Sınıf Ders Kitabı (Özgün Matbaacılık Yayıncılık Sanayi ve Ticaret Anonim Şirketi).

2. Bu çalışma, ilkokul Türkçe ders kitaplarının ana metinleri ve etkinlikleri ile sınırlıdır.

3. Çalışma, ilkokul Türkçe ders kitaplarında hayat boyu öğrenme kapsamında ve ilk kez 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan anahtar yetkinliklere ne kadar yer verildiğinin tespiti ile sınırlıdır.

4. Çalışma, ilkokul Türkçe ders kitaplarındaki anahtar yetkinliklerin metin ve etkinliklerde ne oranda ele alındığı ile sınırlıdır. Ünite sonu soruları araştırma kapsamına alınmamıştır.

5. Anahtar yetkinlikler MEB'in belirlemiş olduğu bilgi, beceri ve tutumlar ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Bu bölümde, tezin ana hatlarını oluşturan ve sık kullanılan anahtar sözcüklerin tanımı yapılmıştır.

1.8.1. Öğretim programı: Öğretim programları, nitelikli eğitim açısından önemli yere sahip olmakla birlikte dersin işleyişinin, becerilerin verileceği zamanın ve tekniklerin yer aldığı rehberlik araçlarıdır (Bayburtlu 2015).

1.8.2. Türkçe dersi öğretim programı: Diğer derslerde olduğu gibi Türkçe dersinin de amaçlı, planlı ve ülke geneli ile koordineli olması için Türkçe Öğretim programlarına gerek duyulmuştur. Türkçe Öğretim Programı, cumhuriyetten günümüze kadar ihtiyaçlara göre çeşitli değişiklikler yapılarak uygulanmıştır (Bayburtlu 2015).

1.8.3. Hayat boyu öğrenme: Bireyin dünyaya gelişi ile başlayarak hayatının son anına kadar devam eden, yaş ve mekân sınırı olmadan toplumdaki değişime ve gelişime uyum sağlamasını destekleyen bir süreçtir (Samancı- Ocakcı 2017).

1.8.4. Avrupa yeterlilik çerçevesi: Farklı ülke ve sistemlerin yeterliklerinin daha kolay anlaşılmasını ve birbirleri ile bağlantılı olmasını sağlayan karşılaştırma aracıdır. Çerçeve 8 seviye ve öğrenme kazanımlarına dayalıdır (MYK 2015).

1.8.5. Türkiye yeterlilik çerçevesi: Eğitim ve öğretim kalitesinin artırılması, istihdam ve eğitim arasındaki ilişkinin güçlendirilmesi amaçlanarak Avrupa Yeterlilik

Çerçevesi (AYÇ) ile uyumlu bir şekilde hazırlanmış ulusal yeterlilik çerçevesidir (MYK 2015).

1.8.6. Anahtar yetkinlik: Hayat boyu öğrenme çerçevesinde her bireyin kazanması hedeflenen, AYÇ tarafından belirlenmiş sekiz temel yetkinliktir. Bunlar “anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade”dir (MYK 2015).



İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Hayat Boyu Öğrenme

Birey çevresiyle etkileşimi sonucunda hayatının her döneminde yeni bilgiler öğrenmektedir. Bu bilgiler sayesinde davranış değiştirmekte, hayatını kolaylaştıracak, refah düzeyini artıracak bilgisi ile bilinci geliştirmekte, kısacası beşikten mezara kadar ilerleme göstermektedir. Öğrenme süreci okul öncesi veya ilkokulda formal /planlı eğitim ile birlikte daha tertipli ve düzenli bir sürece girse de informal/ plansız öğrenmeler de gerçekleşmektedir. Bu sürecin yanında veya devamında ise hayat boyu öğrenme yani yaygın eğitim etkisini artırmaktadır.

Öğrenme, insanın doğumu ile başlayıp hayatı boyunca devam eden ve insanın kendini geliştirmesini, çeşitli nitelikler kazanmasını, toplumda saygın bir yer edinmesini sağlayan bir süreçtir (MEB 2009). Bireyin hayat kalitesini ve sürdürülebilirliğini etkileyen öğrenme, hayattan ayrılmaz bir parçadır. Dolayısıyla öğrenmenin, eğitim kurumlarının dışında daha geniş alanlara yayılarak hayat boyu devam etmesi gerekir (Kumar 2019). Ayrıca hızlı değişimler ile değişen insan ihtiyaçları karşısında okuldaki eğitim tek başına yetersiz kalmıştır. Çocukluk ve gençlik dönemindeki okul eğitiminin sonraki dönemlerde karşılaşılan problemlerin çözümünde yetersiz kalması yetişkinlik döneminde okul sonrası eğitim imkânlarını geliştirme ihtiyacını doğurmuştur. Bu ihtiyaç, eğitim sistemlerinin tüm kademesini ve yetişkinlik dönemini de kapsamakla birlikte “beşikten mezara kadar” nitelendirilen geniş kapsamlı bir öğrenme olan hayat boyu öğrenmeyi ortaya çıkarmıştır (Bağcı 2011).

1970 yıllarında ortaya çıkan hayat boyu öğrenme kavramı ilk zamanlarda yetişkinlerin eğitimini (kurslara katılımı) kapsarken 1996’da kavram daha geniş bakış açısı ile tüm bireylerin bilgi ve yeterliklerini geliştirmeyi amaçlayan bebeklikten ölünceye kadar olan tüm öğrenmelerini kapsayacak şekilde benimsenmiştir (OECD 2001). Daha geniş tanımlama ile hayat boyu öğrenme (HBÖ), bireyin değişen dünya koşullarına ayak uydurmasını sağlayan, kişisel, sosyal ve istihdam ile ilişkili bilgi, beceri ve yeterliklerin gelişimini destekleyen bütün eğitim, öğretim ve öğrenme etkinliklerini kapsayan (Güleç vd 2012); erken çocukluk döneminde aile içi, okul

öncesi, örgün eğitimin bütün kademelerinde, yaygın eğitim, iş ve günlük hayatın herhangi bir alanında kazanılan öğrenmeleri içine alan bir yapıya sahiptir (MEB 2009).

Chitiba'ya (2012) göre yaşam boyu devam eden öğrenme olarak ifade edilen hayat boyu öğrenmenin gelecek için dört temel unsuru şöyledir:

Bilmeyi öğrenme: Yapılandırılan bilgiden ziyade öğrenme araçlarına hâkim olmaktır.

Yapmayı öğrenme: Yenilikçilik ve öğrenmeyi gelecekteki çalışma hayatına uyarılmanın yanı sıra bireyi şimdi ve gelecekte ihtiyaç duyulan işler için donatmaktır.

Beraber yaşamayı öğrenme: Barışçıl yaklaşım ile çatışmaları çözmek, diğer kişi ve kültürleri keşfetmek, kişisel yeterlik ve kabiliyetini geliştirmek, ekonomi ve sosyal içermeye teşvik etmektir.

Olmayı öğrenme: Bireyin kişisel gelişimini (bedensel ve zihinsel, zekâ, duyarlılık, estetik, maneviyat) desteklemektir.

Küreselleşen dünyanın bilgi ve becerileri hızla eskitip yetersiz bırakması karşısında hayat boyu öğrenme bireye kendini yenileme ve geliştirme fırsatı sunar (Kaya 2014).

Herkese kaliteli eğitim sunmayı amaçlayan hayat boyu öğrenmenin temelinde hayatın her alanındaki öğrenmeyi kapsayan sistematik bir görünüm sunması, öğrenciyi merkeze alması, bireyi öğrenmeye motive etmesi, kendi kendine öğrenmeyi desteklemesi ve eğitimin her hedefine dengeli bir bakış açısı getirmesi vardır (OECD 2001). Ayrıca HBÖ'de bireyin merkeze alınması, okul dışı öğrenmelere önem verilmesi, okul rolünün değişmesi, eğitim alanında devletin ağırlığının azaltılarak sosyal tarafların rollerinin güçlenmesi, eğitimin zamandan bağımsızlığı (Güleç vd 2012) ve geçmişte olanlardan ziyade gelecekte nelerin mümkün olabileceğine odaklanması (Su et al. 2012) HBÖ kavramını diğer öğrenme kavramlarından ayırır.

Çeşitli ortamlarda gerçekleşen hayat boyu öğrenme 'yaygın' ve 'informal' öğrenmeleri kapsar. Yaygın öğretim, örgün öğretime katılmamış, örgün öğretimden erken ayrılmış ya da örgün öğretim sürecinde çeşitli meslek alanlarında yeterlilik kazanmak isteyen kişilere verilen öğretim türüdür. Kısaca yaygın öğretim, örgün

öğretim kurumlarının dışında uygulanan kısa ya da uzun vadeli öğretimleri kapsayan halk eğitimi ve hizmet içi eğitim etkinliklerinden oluşan öğretimdir. İnfomal öğrenme ise belirli hedefleri olmayan; bireyin okul, iş veya sosyal yaşamında sosyal etkileşimler yoluyla kazandığı öğrenmelerdir (OECD 2021). Yani HBÖ’de bir noktada sona eren bir öğrenme faaliyeti değil bireyin aktif katılımı ile devam eden sürekli bir öğrenme faaliyeti söz konusudur.

Hayat boyu öğrenmenin stratejilerini belirlemek için yayımlanan HBÖ memorandumunda hayat boyu öğrenme, bireyin bilgi, beceri ve yetkinliklerini geliştirmek için sürekli gerçekleştirdiği öğrenmeler olarak tanımlanır. Bu öğrenme altı anahtar mesajı içerir (EC 2000):

- 1. Her bireyin temel becerileri kazanması:** Bireyin, ekonomi ve bilgi toplumuna aktif katılımını sağlamak için gereken temel becerilere sahip olması hayat boyu öğrenme için bir başlangıçtır.
- 2. İnsan kaynaklarına yapılan yatırımın artırılması:** En önemli varlık olan insana yapılan yatırımın gözle görülür şekilde artırılması hayat boyu öğrenmeye katılım için ortak sorumluluktur.
- 3. Öğretme ve öğrenmede yenilikler yapılması:** Bireylerin aktif öğrenciler olması ve öğrenmenin sürekliliğini sağlamak adına etkili öğretme- öğrenme yöntemleri ve ortamları geliştirmeye odaklanmaktır.
- 4. Öğrenmeye önem vermek:** Bireyin öğrenme ortamına katılımının takdir edilmesi ve sertifikalandırılarak değerlendirilmesidir.
- 5. Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin yeniden sunulması:** Her birey yaşamının her alanında rehberlik hizmetlerine ve öğrenme fırsatları hakkında yüksek kaliteli bilgiye kolayca erişebilmelidir.
- 6. Öğrenmeyi öğrenen bireye yaklaştırmak:** Bireye kendi topluluğunda ve uygun olan her yerde dijital teknoloji destekli hayat boyu öğrenme fırsatları sağlanmalıdır.

Hayat boyu öğrenmenin amaçları arasında eğitim-öğretimin birey istek ve ihtiyaçlarına dayalı olduğu kapsayıcı bir toplum inşa ederek hayat boyu öğrenme için her bireye eşit fırsatlar sunmak, bireylere iş ve mesleklerin değişen talepleri doğrultusunda bilgi ve beceri kazandırmak, bireyleri modern kamusal hayatın her

alanına katılması için aktif vatandaş olarak donatmak ve yönlendirmek vardır (EC 2002). Ayrıca hayat boyu öğrenme ile bilgi ve becerisi yüksek, yetkinliklerini artıran, toplumsal kararlarda aktif olan, daha sosyal, güncel kalan ve sürekli öğrenerek gelişim gösteren birey ve toplumları inşa etmek, Avrupa çapında temel becerilere sahip bireylerin farklı ülkelerde eğitim ve iş hayatında yer almasını artırmak amaçlanmaktadır. Aynı zamanda hayat boyu öğrenme örgün eğitim dışında da öğrenmeyi mümkün kılması yönüyle mesleki ve teknolojik becerilerini artıran herkesin istihdamını destekler niteliktedir (Urhan 2020).

Birçok ülke hayat boyu öğrenmeyi “beşikten mezara” bakış açısı ile kavramsallaştırmakta ve bu kapsamda çeşitli yenilikler yapmaktadır. Bunun yanı sıra ülkeler hayat boyu öğrenmenin ekonomik, sosyal, istihdam edilebilirlik, kişisel gelişim hedeflerine de önem vermektedir (OECD 2001). Başarılı bir hayat boyu öğrenme politikasının oluşturulması kamu, özel sektör ve sivil toplum grupları gibi sektörler arasında güçlü bir iş birliği oluşturulmasına bağlıdır (OECD 2021).

Hayat boyu öğrenme, değişen dünyanın getirdiği hedeflerin sürekli olarak yeniden tanımlanması gerçekliğiyle bireylere rehberlik eden ve bireye yardımcı olan bir süreçtir. Küreselleşme, demografik yapı (göç), hayattan beklentinin artması gibi çeşitli faktörlerin yanında COVID-19 gibi yaşanan ani durumların şekillendirdiği toplum ve işgücü piyasasında başarılı olabilmek için hayat boyu öğrenme çok önemlidir. Hayat boyu öğrenme, hızla değişen ve ani yaşanan durumlara karşı bireyin direnç kazanması ve uyum sağlamasına yardımcı olur (OECD 2021). Nitekim Covid-19 salgın sürecinde örgün öğrenmede yaşanan kesinti yaygın öğrenmenin önemini bir kez daha ortaya çıkarmıştır. Çünkü örgün öğretimin yüz yüze yapılamaması ortaya çıkan eksik öğrenmelerin yaygın eğitim yoluyla sonradan tamamlanmasına vesile olmaktadır. Öte yandan kritik bir dönemde edinilemeyen öğrenmelerin ilerleyen dönemlerde yaygın eğitim ile verilmesi mümkün olmaktadır.

Hayat boyu öğrenme; karşılaşılabilecek fırsatların değerlendirilmesi, değişikliklerle mücadele etmeye yardımcı olması ve her bireye eşit olanaklarla bilginin ulaştırılmasını sağlaması bakımından önemlidir (Demiralay ve Karadeniz 2008). Hayat boyu öğrenme ile yaşanan değişimlerin farkında olan, güncel kalan ve topluma ayak uyduran, fırsatları değerlendiren, hayata aktif katılım sağlayan, başarılı bireyler

yetişmesinin yanı sıra hayat boyu öğrenmenin bireylerin çalışma hayatı ve maddi kazancında iyileşme/ ilerleme sağlayan faydaları da söz konusudur (Laal & Salamatı 2012).

Hayat boyu öğrenme ile bireylerin şu davranışları kazanması hedeflenmektedir (Epçaçan 2013):

- Öğrenme süreçlerini kontrol eden, öz kontrolü sağlayan,
- Farklılık ve yeniliklere kapalı olmayan, uyum sağlayan ve sorumluluk alan,
- Karşılaştığı problemleri çözerken ve öneri sunarken ileri düzey düşünme becerilerini kullanabilen,
- Çevresi ile etkili iletişim kurarak bilgi almaya istekli olan,
- Bilişim teknolojisini etkili kullanan,
- Kendini gerçekteştiren, yetenekleri ile uyumlu iş alanlarına girerek ekonomiye katkısı olan bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır.

Bilginin nicelik ve niteliği, yaşanan hızlı değişimin temel etkeni olması nedeniyle yaşanan çağ bilgi çağı, bu çağın gerekliliklerini yerine getiren toplumlar ise bilgi toplumu olarak tanımlanmaktadır. Bu toplumda başarılı bireyler hayat boyu bilgiye başvuran, “kendi başına öğrenen” bireylerdir. Hayat boyu öğrenmede bilginin aktif ve sürekli kullanımı söz konusudur. Hayat boyu öğrenen bireyler, problem durumunda ihtiyacı olan bilgiye ulaşan, bilgiyi kendine uyarlayabilen ve yeni bilgiler edinen bireylerdir (Polat ve Odabaş 2008). Teknolojinin gelişmesi ve hızlı değişimlerin oluşturduğu bilgi toplumunda bireylerin hayat boyu öğrenme becerilerine sahip olması gerekir (Çolakoğlu 2002).

Bilgiye ulaşmak, bilgiyi kullanmak ve bilgi üretebilme yeterliğine sahip olmak ise eğitim ile sağlanabilir. Bu nedenle eğitimin hayat boyu devam etmesi birey ve uluslar açasından zorunluluk oluşturur (Miser 2002). Geleceğe daha sağlam ve güvenli bir şekilde bakmak isteyen toplumlar, eğitime önem vererek geleceğin bireylerini yetiştirmek istemektedir. Geleceğin bireyleri kendine güvenebilen, girişimci, karar veren, kararlarını uygulayan, sorgulayabilen, eleştirebilen, üretebilen, kimseye

bağımlı kalmadan kendi ayakları üzerinde duran bireyler olup bu bireyler eğitim sayesinde yetiştirilebilmektedir (Özkan 2010).

2.1.2. Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme

Hayat boyu öğrenme toplumların geleceğini inşa etmek için bir zorunluluk olmakla birlikte aynı zamanda bireylerin kazanması gereken zihniyet ve alışkanlıktır (Fischer 2000). Çünkü okuma ve gelişmeye açık bir zihniyet sahibi olan bireyler geleceğin bilinmeyenlerine karşı bilgili ve uyanık olacak, çağa ayak uydurmak yerine çağı etkileyen, yönlendiren bireyler halini alacaktır. Bu bakımdan hayat boyu öğrenme zihniyetine sahip toplumlar geleceğini başarıyla inşa edebilecektir.

Ekonomi ve teknoloji merkezli değişimler devletleri “bilgi güçtür” anlayışı ile hayat boyu öğrenme bilincinde toplumlar oluşturmaya yönlendirmiştir. Bu öğrenme, birey ve toplumların yeni yeterlikler, nitelikler ve güç kazanabilmesinde önemli bir araçtır (Gürdal 2000). Türkiye ekonomik gelişme sürecine sonradan girdiği için bilgi çağındaki rekabet ortamında varlığını sürdürme ve geç kalmanın eksiklerini giderme çabası içine girmiş, bu çaba eğitim ve hayat boyu öğrenim alanına da yansımıştır (Güngör 2007).

Hayat boyu öğrenme yüzyıllar öncesinden Türk kültüründe var olan bir anlayışken eğitim modeli olarak son yıllarda karşımıza çıkmaktadır (MEB 2009).

Ülkemizde hayat boyu öğrenme konusuna 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, kalkınma planları, Milli Eğitim Şuraları gibi çeşitli plan ve kararlarda yer vermiştir. Bunlarla ilgili açıklayıcı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Türk Milli Eğitim sisteminde yer alan “*genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, fırsat ve imkân eşitliği, süreklilik ve her yerde eğitim*” gibi temel ilkelerin yanı sıra milli eğitimin yapısını oluşturan örgün ve yaygın eğitim anlayışı ile hayat boyu öğrenme milli eğitim sisteminde dolaylı olarak yer almaktadır. Hayat boyu öğrenmenin en önemli basamağını örgün eğitim oluştururken yaygın eğitim hayat boyu öğrenme ile doğrudan ilişkilidir (Güngör 2007).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) hayat boyu öğrenmeye yönelik yayımladığı stratejik plan belgesinde çağın gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanmış, nitelikli insan ve nitelikli toplum oluşumu ile 21. Yüzyılda aktif olan nesiller yetiştirmek ve okul

öncesi eğitimden itibaren eğitim- öğretimin bütün kademelerinde her bireye her yerde ve her zaman eğitim imkânlarının sunulması herkesin nitelikli eğitime eriştiği hayat boyu öğrenme amaçlanmaktadır (MEB 2015). MEB hazırladığı “Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi”nde hayat boyu öğrenmeyi “*kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireyin; bilgi, beceri, ilgi ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlikleri*” şeklinde tanımlamıştır (MEB 2009).

Hayat boyu öğrenme 17. Milli Eğitim Şurası’nda (13-17 Kasım 2006); “Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi” başlığı altında ayrı bir başlık olarak ilk kez ele alınmıştır. Bu Şura’da hayat boyu öğrenme ile ilgili alınan bazı kararlar şunlardır (MEB 2006):

- Hayat boyu öğrenmeyi destekleyen, geliştiren ve yaygınlaştıran bir ulusal eğitim politikasının oluşturulmasına,
- Hayat boyu öğrenme ile ilgili kurum ve kuruluşların hepsinden bilgi alınarak eğitim haritasının oluşturulmasına ve yasal düzenlemelerin yapılmasına,
- Hayat boyu öğrenme etkinliklerinin sonunda ulusal ve uluslararası standartlarda belgelerin düzenlenmesine,
- Hayat boyu öğrenme için bireylerin bilgilendirilmesi, farkındalıklarının artırılması için çeşitli etkinlikler düzenlenmesine, bireylerin bilinçlendirilmesinde kitle iletişim araçlarından faydalanılmasına,
- Eğitimin ulusal istihdam politikalarıyla desteklenecek şekilde yapılandırılmasına,
- Hayat boyu öğrenme aracılığıyla eğitimde, engelli bireylere daha fazla önem verilerek toplum ile bütünleşmelerinin sağlanmasına,
- Hayat boyu öğrenmenin 24-64 yaşları ile sınırlanmamasına,
- Hayat boyu öğrenme için yeni kurum açmak yerine var olan kurumlardan faydalanılmasına,
- Hayat boyu öğrenmenin sadece öğrenci ve çalışanlar ile sınırlandırılmayıp aile eğitimi için gerekli adımların atılmasına karar verilmiştir.

“18. Milli Eğitim Şurası’nda (1-5 Kasım 2010)” eğitim ortamlarının hayat boyu öğrenme stratejisine göre planlanmasına ve hayat boyu öğrenme çerçevesinde kişilere

sanat eğitimi ve sportif nitelikteki bilgi ve becerileri kazandırmak için halk eğitim merkezlerindeki kurs sayısının artırılmasına karar verilmiştir. “19. Milli Eğitim Şurası’nda (2-6 Aralık 2014)” öğretmenlerin hayat boyu öğrenme fırsatlarını artırmak ve çeşitlendirmek olarak tek bir maddede geçmektedir (MEB 2010, 2014).

Devlet Planlama Teşkilatı tarafından hazırlanan uzun vadeli stratejik hedefler olan kalkınma planlarının bazılarında hayat boyu öğrenmeye önem verilmiş ve amaçlar belirlenmiştir. 2001-2005 yıllarını kapsayan Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planında milli eğitimin herkes için hayat boyu öğrenme yaklaşımıyla yeniden düzenlenmesi amaçlanmıştır. Bu plana göre hayat boyu öğrenme kapsamında öngörülen hedef şöyle ifade edilmektedir (Devlet Planlama Teşkilatı 2000): “Toplumda hayat boyu öğrenme anlayışının benimsenmesini esas alan her türlü yaygın eğitim imkânı geliştirilecek; özellikle üniversiteye giremeyen gençlere kısa yoldan beceri kazandırma ve meslek edindirme faaliyetleri artırılacak, mahalli idarelerin, gönüllü kuruluşların ve özel sektörün bu konudaki faaliyetleri özendirilecektir.”

2007-2013 yıllarını kapsayan Dokuzuncu Kalkınma Planında ekonomideki değişim ve gelişiminin etkilediği işgücü piyasasının ihtiyaçları dikkate alınarak bireylerin istihdam becerilerini artırmak için hayat boyu öğrenim stratejisinin geliştirileceği ve eğitim sisteminin hayat boyu öğrenme yaklaşımıyla bütüncül şekilde ele alınarak insan kaynaklarının geliştirilmesinin destekleneceği belirtilmiştir (DPT 2006). Dokuzuncu Kalkınma Planı (2009-2013) dikkate alınarak ülkemizde ilk defa “Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi” hazırlanmıştır. 2009-2013 dönemi için hazırlanan bu belge Yüksek Planlama Kurulunun kararı ile kabul edilerek ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından uygulanmıştır. İlgili belge ile okul öncesinden başlayarak yaşlı eğitime; mevzuat düzenlemesinden eğitim finansmanına kadar eğitim-öğretimin her alanını ilgilendiren 16 öncelik ve 68 tedbirden oluşan faaliyetlerin uygulanması sağlanmıştır. Bu tedbir ve faaliyetlerin gerçekleştirilme durumunu gösteren rapor altı aylık dönemler şeklinde Mesleki Eğitim Kuruluna sunulmaktadır. 2014-2018 döneminde daha sistematik bir yapıya kavuşturulması hedeflenen strateji belgesinin öncelikleri arasında, toplumda hayat boyu öğrenme kültür ve farkındalığı oluşturmak, fırsat ve sunumunu artırmak, hayat boyu öğrenme fırsatlarına erişimi artırmak, hayat boyu rehberlik ve danışmanlık sistemini geliştirmek, önceki

öğrenmelerin tanınmasına yönelik sistem geliştirmek ve hayat boyu öğrenmeyi izleme ve değerlendirme sistemi geliştirmek yer almaktadır (MEB 2014a).

2014-2018 yıllarını kapsayan Onuncu Kalkınma Planında eğitim sisteminin hayat boyu öğrenme çerçevesinde bireylerin kişilik ve yeteneklerini geliştiren, işgücü piyasası ile uyumunu artıran, fırsat eşitliğine dayanan kalite odaklı dönüşümün sürdürüleceği ifade edilmektedir. Bu kapsamda eğitim sistemi ile işgücü piyasası arasındaki iletişimin hayat boyu öğrenme perspektifi ile güçlendirileceği belirtilmiştir (DPT 2013).

2019-2023 yıllarını kapsayan On Birinci Kalkınma Planında hayat boyu öğrenme programının çeşit ve niteliği artırılarak kazanımların belgelendirileceği ve eğitim başlığı altında yer alan 555. Maddede bireylerin kişilik ve yeteneklerinin sürekli gelişimini amaçlayan hayat boyu öğrenmenin toplumun her kesiminde yaygınlaştırılacağı ifade edilmektedir. Yine aynı yerde 555.1. ve 555.2. maddelerde hayat boyu öğrenme ile ilgili şu ifadeler geçmektedir (DPT 2019): “555.1. Hayat boyu öğrenme programlarının çeşitliliği ve niteliği artırılacak, kazanımların belgelendirilmesi sağlanacaktır. 555.2. Mükerrerliği önlemeye, belge ve sertifikaların kurumlar arası paylaşımına yönelik ulusal hayat boyu öğrenme ve izleme sistemi kurulacaktır” (DPT 2019).

Hayat boyu öğrenme sürecinde ülkemizde bazı adımlar atılmıştır. AB komisyonlarınca yapılan projelerin uygulayıcı ve koordinatörlüğünü yapmak amacıyla Ocak 2002’de Bakanlar Kurulu kararı ile Türk Ulusal Ajansı (UA) kurulmuştur. 17. Milli Eğitim Şurası ve Dokuzuncu Kalkınma Planı kapsamında alınan karar ile 2007’de MEB ve ilgili kuruluşların katılımıyla “Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi (MEGEP)”nde taslak olan belge 2009 yılında “Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi” olarak hayata geçirilmiştir. AB ile uyumlu bir şekilde ulusal mesleki yeterlilik sisteminin kurulması ve işletilmesi için Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK) Eylül 2006’da kuruldu (Terzioğlu Barış 2013).

Ülkemizde hayat boyu öğrenme etkinliğinin artırılması için şunlar önerilmektedir (Akbaş ve Özdemir 2002):

- Ekonominin küreselleşmesi ve rekabet ortamının artması, hayat boyu öğrenmenin iş imkânları ve verimliliği artıracak doğrultuda olması gerektiğini göstermiştir.
- Hayat boyu eğitim ile ilgili yatırımlarda kamunun yanında özel sektör ve bireysel yatırımcılar da özendirilmelidir.
- Üniversiteye girmeyip iş hayatına başlamak isteyen bireylerin meslek edinebilmeleri için projeler hazırlanmalıdır.
- Zorunlu eğitim, bireyin kendi kendine öğrenme becerisi geliştirmesini ve hayat boyu öğrenmeye hazırlanmasını desteklemelidir.
- Hayat boyu öğrenme, eğitim- öğretim olanaklarından yararlanamamış bireylerin yararına olabilecek yaşantılar sunmalıdır.
- Eğitim kurumları ile iş dünyası birbirleri ile iletişim halinde olmalıdır.
- Bütün toplumun hayat boyu öğrenme konusundaki farkındalığı medya ve etkinlikler aracılığıyla artırılmalıdır.
- Hayat boyu öğrenmede eğitim-öğretim ile kişisel gelişim sorumluluğu bireye ait olduğu için bireye uygun rehberlik ve danışma hizmeti verilmelidir.
- Bireye, çoklu ortam yazılımları ve ağları ile bilgiye erişim becerisi kazandırılmalıdır.
- Bütün okul kademeleri ve hayat boyu etkinliklerinde bilişim teknolojileri kullanılmalıdır.

AB yolunda ilerleyen Türkiye'nin bazı eksiklerini gidermesi gerekmektedir. Küreselleşen dünya karşısında Türkiye; bilgi toplumuna geçişini hızlandırmalı, bilgi ekonomisini oluşturmalı, hayat boyu öğrenmeye yönelmeli, beşerî varlığının niteliğini artırmada bilgi ve iletişim teknolojilerini göz ardı etmemelidir. Hayat boyu öğrenmenin yaygınlaşması beşerî varlığın niteliğini artırır ve bilgi toplumuna geçişi hızlandırır (Berberoğlu 2010).

2.1.3. Avrupa Birliği'nde Hayat Boyu Öğrenme

Avrupa Birliği (AB) ekonomik ve siyasi amaçlı kurulan bir toplulukken zamanla küreselleşen dünyada eğitimin öneminin artması ile eğitim alanına önem ve öncelik vererek Maastricht Antlaşması ile tanıdığı eğitim alanını Bologna süreci ve Lizbon stratejisi ile geliştirmiştir. AB'nin eğitim politikaları geliştirmesindeki amaç

eğitim sorunlarını dikkate alarak ortak bir eğitim hedefi belirlemektir (Sağlam vd 2011). AB eğitim alanı, ülkeler arası hareketlilik, insan ve eğitime yatırım ile kültürel miras bilincinin yanında Avrupa kimliği bilincinin güçlendirilmesi olmak üzere 3 ana temele dayanır (EC 2017).

AB, toplumsal alanlarda yaşanan dijitalleşme, eşitsizliğin artması ve yaşlanan işgücü karşısında eleştirel düşünen, medya okuryazarlığına, beceri ve yetkinliklere sahip bireylerin 2025 yılına kadar geliştirilmesine yönelik eğitim alanı vizyonu oluşturmuştur. Bu eğitim alanı için atılması önerilen adımlar şunlardır (EC 2017):

- Ülkeler arası hareketliliği herkes için gerçekleştirmek adına Erasmus programına katılımı artırmak, akademik bilgilerin depolandığı AB öğrenci kartı oluşturmak;
- Bologna süreci üzerine inşa edilen yeni bir süreç ile okul diplomalarının ülkeler arasında karşılıklı olarak tanınmasını sağlamak;
- Eğitim sistemlerinin günümüz ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde yeniden düzenlenmesi için daha fazla işbirliği sağlamak;
- 2025'e kadar liseyi bitiren tüm genç Avrupalıların ana dilinin yanı sıra iki dil hakkında yeterli bilgi sahibi olması için dil öğrenimini geliştirmek;
- 2025'e kadar hayat boyu öğrenme ile ilgilenen insanların oranını %25 seviyesine çıkarmak için hayat boyu öğrenmeyi teşvik etmek;
- Yenilikçi ve dijital eğitimi teşvik etmek için Eğitimde yeni fikirlerin ve dijital becerilerin yaygınlaşmasını sağlayacak yeni bir dijital eğitim planı hazırlamak;
- Öğretmenleri Erasmus, eTwinning ve mesleki gelişimleri için desteklemek ve öğretmenlere rehberlik sağlayacak politikalar geliştirmek;
- Avrupa üniversitelerinin ortak çalışmalarını sağlayacak bağlantı oluşturarak Avrupa yönetim okulu kurmak;
- AB finansmanı ile eğitim politikalarını iyileştirmeyi desteklemek ve eğitime yatırımı artırmak;
- Kültürel mirasın korunarak bir Avrupa kültür duygusunu geliştirmek;
- Çok dilli haber kanalı olan EuroNews'in Avrupa boyutunu güçlendirilmesi ile Avrupa perspektifine sahip bağımsız ve yüksek kaliteli bilgileri sunmasını sağlamak.

Temeli ekonomik yapıya dayanan Avrupa Birliği, eğitimle ilgili ilk raporunu 1973 yılında Avrupa Topluluğunda Yüksek Öğretim Muhtırası ismi ile yayımlamıştır. 1993 yılında sürekli eğitimle ilgili ilk metin olan “Yeşil Bülten”, 1995 yılında ise hayat boyu öğrenme konusunda “Beyaz Bülten” raporu hazırlanarak “Öğrenen Topluma Doğru: Öğrenme ve Öğretme” başlığı verilmiştir. Ayrıca 1996 yılında Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı ilân edilmiş, 2000 yılında EURYDICE tarafından AB üye ülkelerinde hayat boyu öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalar raporlaştırılmış ve hayat boyu öğrenme bildirisi yayımlanmıştır (Akbaş ve Özdemir 2002).

20. yüzyıl ile birlikte toplumsal, siyasal, ekonomik, bilimsel ve teknolojik alanlarda yaşanan değişimler eğitim sistemi ile sosyal çevre arasında çelişkiye neden olmuştur. Philip H. Coombs, bu krizi analiz ederek 1969’da Life Long Learning (LLL) Programı’nı detaylandırmıştır. Hayat boyu öğrenme; Avrupa Konseyi, UNESCO, OECD ve Avrupa Komitesi gibi uluslararası kuruluşlar tarafından önemli bir eğitim modeli olarak gelişmiştir (Óhidy 2008). AB ile UNESCO hayat boyu öğrenmenin temellerini atarak bu öğrenmeye ilginin artmasına ve bu alanda çeşitli çalışmalar yapılmasına zemin hazırlamıştır. OECD ise yaptığı çalışmalar ile devletlerin hayat boyu eğitimin gerekliliğine dikkatini çekmiş, ülkelerin eğitim politikaları ile eğitim anlayışlarını etkilemiştir (Yıldırım 2015).

AB’nin bakış açısına göre hayat boyu öğrenme politikası, küreselleşen dünya ile uyumlu olan ve ekonominin gerektirdiği insan tipinin yetiştirilmesinde bir araç (Özcan 2008) ve bilgi toplumu hedefinin merkezidir (EC 2002). Avrupa’nın geleceğini şekillendiren hayat boyu öğrenme bütün Avrupa vatandaşının söz sahibi olma ve değişime katkı sunmasını sağlayan (Bağcı 2011), bireyin hayatı boyunca kişisel, sosyal veya mesleki alanlarda kendi bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmesini amaçlayan tüm etkinliklerdir (Adabaş ve Kaygin 2016).

Hayat boyu öğrenme toplumsal kalkınma için çeşitli program ve projelerle desteklenerek Avrupa’nın önemli gündem maddesini oluşturur. AB’nin de yaklaşımı kapsamında çağa ayak uydurmak isteyen, bilim ve teknolojiye gelişmelerden geri kalmak istemeyen birçok ülke eğitim sistemlerinde düzenleme veya yapılandırmaya ihtiyaç duymuştur (Demiralp 2016).

Hayat boyu öğrenme için AB program ve örnek uygulamalar hazırlamıştır. Programlar; “Socrates Programı”, “Leonardo Programı” ve “EQUAL Programı”dır. Avrupa Birliği’nin hazırladığı, her yaş ve seviyedeki eğitimi kapsayan “Socrates Programı” hayat boyu öğrenme kavramının kapsamlı bir şekilde ele alındığı Avrupa çapındaki ilk girişimidir. İki aşamadan oluşan programın ilk aşaması 1995-1999 yıllarında; ikinci aşaması (2000-2006) ise 24 Ocak 2000 tarihinde uygulamaya başlanmıştır. Türkiye bu programa ikinci aşamada dâhil olmuş ve programın hayata geçirilmesinde ön şart olan “Ulusal Ajans”ı kurmuştur. Mesleki eğitimin geliştirilmesi amacıyla oluşturulan “Leonardo Programı”, değişimin öngörülmesi ve iş hayatına katılımda yeni yöntemler bularak gelecekteki mesleklere hazırlık niteliğine sahiptir. İlk aşaması 1995-1999; ikinci aşamasını 2000-2006 dönemini kapsayan programa Türkiye Helsinki Zirvesi ile dâhil olmuştur. Avrupa Birliği’nin “daha çok ve daha iyi işler” düşüncesinin parçası olan “EQUAL Programı”, işyerindeki ayrımcılık ve eşitsizlik ile mücadele için yeni yöntemlerin araştırılması amacıyla geliştirilmiştir. Hem çalışma hayatındaki eşitsizliklerin giderilmesine hem de eğitimde hayat boyu öğrenmenin önemine dikkat çekmektedir. Örnek uygulamalar “Yetişkin Eğitimi Girişimi (AED)”, “Gemeente Groningen”, “İş Rotasyonu (JobRotation)”, “Avrupa Üniversiteleri ve Hayat Boyu Öğrenme (MIWEUL)”, “Güneydoğu İskoçya Eğitim ve Öğretim Ağı (SESNET)” örnekleridir. “Yetişkin Eğitimi Girişimi (AED)” hedef kitlesini gençlerin oluşturduğu proje, İsveç’te 1997-2002 tarihlerinde başarılı bir şekilde uygulanmıştır. Gemeente “Groningen Projesi YOUTHSTART”ın Hollanda kanadını oluşturup AB’nin önemli projelerindendir. 1995’ten beri uygulanmakta olan projenin hedef kitlesi gençlerdir ve hayat boyu öğrenmenin amaçlarıyla ilgilidir. Günümüzde devam etmekte olan “İş Rotasyonu (JobRotation) Programı ADAPT Projesi” ile bağlantılı olup hedef kitlesini işçiler, işsizler ve firmanın bir bölümü oluşturur. “Socrates Projesi” tarafından desteklenen “Avrupa Üniversiteleri ve Hayat boyu Öğrenme (MIWEUL)” programının amacı hayat boyu öğrenme uygulamaları ve eğitim politikalarının güçlendirilmesi hakkında araştırma ağlarının geliştirilmesidir. “Güneydoğu İskoçya Eğitim ve Öğretim Ağı (SESNET)” örneği ADAPT Projesi tarafından desteklenir ve hedef kitlesini turizm, otomotiv, medya gibi küçük ve orta boy işletmeler oluşturur (Gündoğan 2003).

2007 yılında Sokrates ve Leonardo da Vinci programlarının birleştirilerek “Hayat Boyu Öğrenme Programı” oluşturulmuştur. Bu program, her bireyin Avrupa seviyesinde kendini geliştirmeye yönelik eğitici ve öğretici faaliyetlere katılımını sağlamak için oluşturulan bir AB topluluk programıdır. İçerisinde bulunan “Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci ve GRUNDTVIG Programları” ile okul öncesinden yükseköğretime, iş hayatından sivil hayata kadar pek çok alanda hem birey hem de kuruluşlara birçok olanak sunar. “Comenius Programı”ndan; okul öncesi eğitimden üniversitelerin eğitim fakültelerine kadar eğitimle ilgisi olan bütün kurum ve kuruluşlardaki idare ve eğitim personeli ile öğrenciler yararlanabilir. “Erasmus (Yüksek Öğretim) Programı”ndan; Erasmus Beyannamesi olan üniversitelerin idari ve akademik personeli ile bu okullarda lisans, lisansüstü ve doktora eğitimi gören bireyler yararlanabilir. “Leonardo da Vinci (Mesleki Eğitim) Programı”ndan; mesleki eğitim kuruluşları, işletmeler, KOBİ’ler, sivil toplum örgütleri ve kamu kuruluşları yararlanabilir. “GRUNDTVIG (Yetişkin Eğitimi) Programı”ndan; tüzel kişiliğe sahip ve eğitimle ilgili kuruluşlar yararlanabilir (LLP 2009). Hayat Boyu Öğrenme Programı, hayat boyu öğrenmede etkili olan kurum ve kuruluşları bir araya getiren önemli bir girişimdir (Gvaramadze 2007).

AB, hayat boyu öğrenmenin hâlihazırdaki durumunu tanımlamak, hedefleri ölçmek, hedeflere yönelik ilerleme hakkında bilgi sahibi olmak, hangi etkenlerin hedefe katkısının olabileceğini görmek için 15 kalite göstergesinden oluşan 4 alan belirlemiştir. Bu alanlar “beceriler, yeterlilikler ve tutumlar alanı (Skills, Competencies and Attitudes); erişim ve katılım alanı (Access and Participation); hayat boyu öğrenme kaynakları (Resources for Lifelong Learning) ile stratejiler ve sistem geliştirme alanından (Strategies and System Development)” oluşmaktadır. Birinci alan bireyin beceri, yeterlilik ve tutumlarına odaklanan “beceriler, yeterlilikler ve tutumlar alanı”; ikinci alan birey ve bireyler arasındaki etkileşimi tanımlayan “erişim ve katılım alanı”; üçüncü alan hayat boyu öğrenmenin kaynaklarına dayalı olan “hayat boyu öğrenme için kaynaklar alanı” ve dördüncü alan hayat boyu öğrenmenin sistem ve strateji geliştirme alanıdır. Bu alanlardan biri olan beceriler, yeterlilikler ve tutumlar alanı; okuryazarlık, aritmetik, öğrenen toplum için yeni beceriler, öğrenmeyi öğrenme becerileri, aktif vatandaşlık becerileri ve sosyal kültürel becerileri içerir. Bu alanlardan biri olan “öğrenen toplumda yeni beceriler (New Skills 24ort he Learning Society)”

başlığı altında günümüz bilgi toplumunda önemli olan, çağdaş dünyada öncelik kazanmış ve her bireyin kazanması gereken birtakım beceri ve yetkinlikler ifade edilmiştir (EC 2002).

Lizbon Avrupa Konseyi, hayat boyu öğrenme yoluyla kazanılacak yetkinliklerin tanımlanması için bir Avrupa Referans Çerçevesi oluşturulması çağrısında bulunmuştur (EC 2002). Bu çağrı üzerine Avrupa Parlamentosu ve Avrupa konseyi bir referans çerçevesi yayımlamıştır. Avrupa Referans Çerçevesinin arka planında değişimin hızlı ve birbirine bağlı olduğu dünyada bireyin çağa ayak uydurması için çeşitli temel yeterliklerin belirlenme ihtiyacı vardır (EC 2006). Bu ihtiyaçtan hareketle Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi tasarlanmıştır.

2.1.4. Yeterlilikler Çerçevesi

Yeterlilik çerçeveleri bir ülke, bölge veya sektördeki yeterlilikleri bir araya getiren, düzenleyen, sınıflandıran ve sıralayan araçlardır. Yeterliklerin işverenler, kurumlar ve bireyler tarafından daha iyi anlaşılması ve diğer ülkelerle karşılaştırılması için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi (AYÇ) geliştirilmiştir (MYK 2015).

2004 yılında çalışmalarına başlanan AYÇ, yeterliliklerin şeffaflığını ve taşınabilirliğini kolaylaştıran, hayat boyu öğrenmeyi destekleyen sekiz seviyeli bir tasarıdır. 2005 yılında Avrupa genelinde görüş bildirilmesi için yayımlanmış ve istişareler sonrasında çeşitli değişiklikler yapılarak 2006 yılında teklif olarak kabul edilen çerçeve 2008 yılında Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi'nin kabulü ile "Hayat Boyu Öğrenme İçin Avrupa Yeterlilik Çerçevesi (AYÇ)" olarak resmiyet kazanmıştır. Yeterliliklerin uluslararası alanda standart kazanması ve hayat boyu öğrenmenin işlevselliğini artırmak için AYÇ bir araçtır (Gözübüyük Tamer 2013).

Hayat boyu öğrenme politika aracı olarak geliştirilen AYÇ'nin hedefleri bireyleri ülkeler arasındaki hareketlilik için teşvik etme, bireyin hayat boyu öğrenmesine yardımcı olma, farklı ülkelerin ulusal yeterliliklerin birbirleriyle bağlantısını sağlamak ve yeterliliklerinin daha anlaşılır ve açık olması için bir karşılaştırma aracı işlevi görmektir. AYÇ; örgün, yaygın ve serbest öğrenme ortamlarında gerçekleşen bütün öğrenmeleri kapsayan, sekiz seviye ve seviye tanımlayıcılarından oluşan bir çerçevedir. Seviye tanımlayıcıları her seviyeye yönelik sahip olunması gereken minimum bilgi, beceri ve yetkinlikleri tanımlar (MYK 2015).

AYÇ'nin faydaları şöyle sıralanmaktadır (MYK 2015):

- Başka ülkelerde istihdam için bireyin kendi yeterlilik seviyesini tanımlamasını ve işverenin bu yeterlilikleri yorumlamayı kolaylaştırması yönüyle öğrenen ve çalışanların ülkeler arası hareketliliğini destekler.
- AYÇ ile Europass, Erasmus ve Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS) gibi Avrupa hareketlilik araçlarını tamamlar ve pekiştir.
- Her bireyin hayat boyu öğrenmeye erişim ve katılımını artırır.
- Çeşitli öğrenme ortam ve durumlarında kazanılan öğrenme çıktıları ortak bir referans ile kaynaştırılarak yükseköğretim ve mesleki eğitimdeki eğitimciler arasındaki engellerin azaltılmasını sağlar.
- Önceli öğrenmelerin tekrar edilme zorunluluğunu kaldırır ve ilerlemeyi teşvik eder.
- Yaygın ve serbest öğrenmelerin geçerlilik kazanarak örgün yeterlilikler ile içerik ve uygunluk açısından denkliğini yorumlamayı kolaylaştırır.

Türkiye, eğitim yaşantısı sonucunda edinilen kazanımların tanınması ve geçerliliğini belirlemek için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi'ni temel alan ulusal bir çerçeve oluşturmuştur (Gözübüyük Tamer 2013).

Hayat boyu öğrenme için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi Tavsiye Kararı'nda üye ve aday ülkelerin AYÇ ile uyumlu olacak şekilde kendi ulusal yeterlilik çerçevelerini oluşturmalarını (European Parliament and the Council of Europe 2006) ve bu sürecin daha iyi yönetilmesi için her ülkenin "Ulusal Koordinasyon Noktası" belirlmesini tavsiye etmiştir. Türkiye bu tavsiye üzerine ulusal koordinasyon noktası olarak belirlediği Mesleki Yeterlilik Kurumu ile 2008 yılı Aralık ayında AYÇ Danışma Grubunda yerini almış ve ulusal yeterlilik çerçevesini tasarlamıştır (MYK 2015).

Ulusal yeterlilik çerçevesi (UYÇ), ülkelerin kendi yeterliliklerini tanımasını ve yeterlilik sistemlerini yeniden oluşturmalarını sağlayan, güncellenebilir kural ve ilkeler birlikteliğidir. Bu çerçeveler farklı yapı ve içeriklerde hazırlanarak ülkelerin oluşum ve işleyişine önemli katkı sağlar (MYK 2015).

AB'ye girmek isteyen Türkiye'nin Lizbon Stratejisi'nde ve Bologna Süreci'nde belirlenen politikaları kabul etmesi gibi bu topluluğun eğitim politikalarına

uyum sağlamak ve eğitim programlarını bu politikalara uygun olarak geliştirmesi gerekir (Sağlam vd 2011). Bu kapsamda Türkiye, AB'nin tavsiyesi doğrultusunda AYÇ ile uyumlu olacak şekilde ulusal çerçeve olarak Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'ni tasarlamıştır. "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi" oluşturulurken birçok politika ve strateji dokümanı incelenmiş, eğitim-öğretim süreci ile iş piyasasındaki özellikler ve ihtiyaçlar dikkate alınmıştır. TYÇ'nin amaçları, tüm öğrenme ortamlarında kazanılan kaliteli yeterlilikleri tanımlamak, sınıflandırmak, yeterlilikler arası bağlantıları belirlemek ve hayat boyu öğrenmeyi desteklemektir. Bu çerçevede; ilk, orta ve yükseköğretim dâhil, meslekî, genel ve akademik eğitim-öğretim programları ve diğer öğrenme yollarıyla kazanılan tüm yeterlilik esasları gösterilir. TYÇ sekiz seviyeden oluşan bir yapıda tasarlanmış olup seviyeler seviye tanımlayıcıları ile tanımlanmıştır. Seviye tanımlayıcıları her bir seviyeyi; bilgi, beceri ve yetkinlik bileşenlerinden oluşan öğrenme kazanımlarına göre tanımlanmıştır. Yapılan çalışmalarda etkili bir sınıflandırmada seviye yapısının tek başına yeterli olmadığı görülerek seviye tanımlayıcılarının detaylandırılıp zenginleştirilmesi ile çeşitli yeterlilik türleri de belirlenmiştir. Çünkü seviye tanımlayıcıları genel, kısa ve öz tanımlamalarla birlikte öğrenme veya çalışma ortamından bağımsızken yeterlilik türleri farklı yeterliliklerin aynı seviyeye yerleştirilmesini mümkün kılan, seviye tanımlayıcılarının detaylandırıldığı kapsamlı bir araç imkânı sunmaktadır. TYÇ'nin yapısını oluşturan bir diğer eleman ise anahtar yetkinliklerdir. Çerçevede hayat boyu öğrenme kapsamında her bireyin kazanması hedeflenen sekiz anahtar yetkinlik ile bu yetkinliklere ait temel bilgi, beceri ve davranışlar da yer almaktadır (MYK 2015).

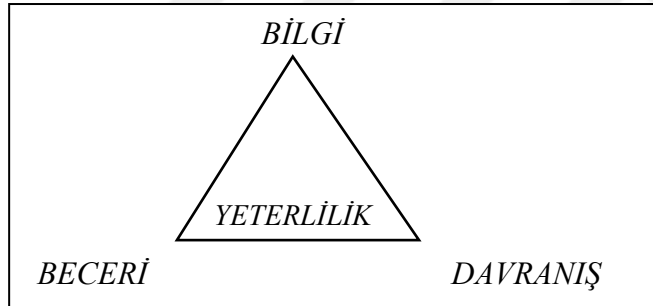
2.1.5. Anahtar Yetkinlikler

Toplumsal yapının değişmesi insandan beklentileri de değiştirmektedir. Nitekim doğayla mücadeleler yerini bilimle mücadeleye bırakmış, evrenin bilim ve teknoloji ile değişmesiyle de topluma ayak uydurması için bireyin yeni beceriler kazanarak birtakım yeterliklere sahip olması beklenmektedir (Altunbay 2015). Okullarda derslerin önemli olduğu, hayatın arka plana atıldığı dönem geride kalmıştır. Bireye yetişkin olmadan bazı temel yeterlikler kazandırılmalı, hayatı boyunca etkili kullanabileceği bilgiler verilmelidir. Gelişmelerden haberdar olan, bunu hayat tarzı haline getiren, yeniliklere açık hayat boyu öğrenen bireyler yetiştirilmelidir (Çatal

2019). Okullarda verilen eğitim ile bireyin sürdürülebilir bir öğrenen olma amacı hayat boyu öğrenme beceri ve yeterliliklerini ortaya çıkarmıştır (Karakuş 2013).

Yeterlik (competence) ve yeterlilik (qualification) kavramları kökleri itibarıyla farkları olmamasına karşın ifade benzerlikleri bu iki kavramı karıştırmaktadır. Yeterlik kavramı literatürde “yetkinlik” olarak ifade edilmesine rağmen ortak bir tanımı yoktur. Yeterlilik ise “nitelik” olarak ifade edilmektedir (Terzioğlu Barış 2013).

Sürekli olarak birbirini yerine kullanılan “yeterlik” ve “yeterlilik” kavramlarının tanımlarına bakıldığında “yeterlilik” kavramı TDK Türkçe Sözlüğünde “yeterli olma durumu; bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet; görevini yerine getirme gücü, kifayet, yeterlik” olarak açıklanmakta olup “yeterlilik” kavramının “yeterlik” kavramını da karşıladığı görülmektedir. Akdeniz Üniversitesi tarafından hazırlanan “Gençlik Çalışmalarına Dâhil Olma ve Dâhil Etme Kılavuzu” (2014) isimli çalışmada “yeterlilik” kavramı bilgi, beceri ve davranış temel öğelerinden oluştuğu ifade edilmektedir.



Şekil 1.Yeterlilik Kaynak: (Akdeniz Üniversitesi 2014)

Bilgi: Önceden belirlenmiş tematik konu ile ilişkili ana bilgilere sahip olmaktır. Tematik konu ile ilgili akademik, temel ve yaklaşım odaklı bilgi aktarımı önem taşır. Bireyin bilgiye ulaşması için gerekli alt yapı oluşturulmalıdır. Beceri, bilgi aktarımından sonra o bilgiyi destekleyecek beceriler sunmak öğrenme ve yeterlilik geliştirme bakımından önem taşır. Beceri, bireyin çalışmaları sonucunda –edebiliyor ve– yapabiliyor olma durumudur. Ana bilginin öğrenmeye dönüşmesinde bu durum gereklidir. Davranış, bireyin öğrenme süresince edindiği bilgi ve kazandığı beceriyi hayatında davranış ve tutuma dönüştürmesidir. Öğrenme, bilgi ve becerinin hayata davranış ve tutum olarak yansımasıdır (Akdeniz Üniversitesi 2014).

AYÇ, bilgi toplumunda kişisel tatmin, sosyal uyum, aktif vatandaşlık ve istihdam edilebilirlik için gerekli olan temel yeterliklerin belirlenmesi, gençlerin hem yetişkin hem öğrenim hem de çalışma hayatını destekleyen temel yetkinlikleri geliştirmesi amacıyla anahtar yetkinlikler belirlemiştir. Anahtar yetkinlikler bilgi toplumunda başarılı bir yaşama katkısı olan bilgi, beceri ve tutumlar kombinasyonudur (EC 2006). Türkiye hayat boyu öğrenme politika çerçevesinin Avrupa Birliği metinleri ile bire bir aynı olduğu görülmekte (Bağcı 2011) olup AYÇ kapsamında belirlenen yetkinlikleri Türkiye de benimsemiş ve bu yetkinliklere hem ulusal yeterlilik çerçevesinde hem de derslerin öğretim programlarında yer vermiştir.

Bu çerçevede yetkinlik; bilgi, beceri ve tutumların birleşimi olarak tanımlanmaktadır. Bilgi, bir alan veya konunun anlaşılmasını destekleyen, hâlihazırda var olan kavram, teori, olgu ve kuramlardır. Beceri; hâlihazırda var olan bilgiyi kullanarak süreç yönetmek ve sonuca ulaşma kabiliyetidir. Tutum ise fikir, kişi veya durumlara karşı kişinin harekete geçme ve tepki gösterme eğilimidir. Yetkinlikler tüm bireylerin huzurlu toplumlarda başarılı bir hayat sürmesini sağlar. Yetkinliklerin gelişimi bireyin erken çocukluktan hayatı boyunca örgün, yaygın ve serbest öğrenmeler aracılığıyla gerçekleşir (EC 2018).

Bilgi ve becerilerden daha fazlasını ifade eden yetkinlikler, belli bir bağlamda beceri ve tutumların da dâhil olduğu sosyal akıl kaynaklarının kullanılarak harekete geçirilmesi ile taleplerin karşılanmasıdır. Bugünün toplumunda bireyin kendisinden beklenen talepleri karşılaması için sahip olması gereken yetkinliklerin tanımlanması gerekmektedir. Yetkinliklerin tanımlanması, eğitim sistemi ve hayat boyu öğrenmeyi kapsayacak hedefleri belirlemenin yanında genç ve yetişkin bireylerin hayatın zorlukları karşısında ne kadar iyi hazırlandıklarını da değerlendirilmesini geliştirmeyi destekleyebilir. Yetkinliklerin neler olduğunu tanımlamak ve birbirleriyle ilişkilerinin nasıl olduğunu belirlemek için OECD tarafından “Yeterlikleri Tanımlama ve Belirleme Projesi (DeSeCo)” kapsamında birçok uzman, kurum ve bilim adamları bir araya gelerek günümüz dünyasında bireyin ihtiyaç duyduğu yeterlikleri tanımlamıştır. Bu çalışmaya göre her bir yetkinlik (OECD 2005);

- Hem toplumlar hem de bireyler için önemli sonuçlara katkı sağlama,
- Farklı bağlamlarda önemli ihtiyaçları karşılamada bireye yardımcı olma,

- Yalnızca uzmanlara değil tüm bireyler için önemli olma gibi özellikleri taşınmalıdır.

Anahtar yetkinlikler her bireyde olması hedeflenen (MYK 2015), değişimin hem hızlı hem de birbirine bağlı olduğu bir dünyada çağa ayak uydurabilmek için her bireyin ihtiyacı olan temel yeterliklerdir (European Parliament and the Council of Europe 2006). Anahtar yetkinlikler ile bireylerin bilgi toplumuna aktif katılımı ve öğrenmeye sürekli erişiminin desteklenmesi amaçlanmaktadır (A Memorandum on Lifelong Learning 2000). Anahtar yetkinliklere sahip olma düzeyinin öğrenme başarısını etkilediği, bu yeterliklerin kazanılmasının hem okuryazarlıkta hem de becerilerin geliştirilmesinde önemli olduğu ve birbirini etkilediği söylenebilir (Günüç vd 2012).

Anahtar yetkinlikler ve açıklamaları şöyle ifade edilmektedir:

Ana Dilde İletişim: Anadil insan hayatı boyunca yaşadığı topluma bağlı olarak biçim kazanan, beyinde bulunan dil merkezinin olgunluk kazanmasıyla sosyokültürel etkileşimlerle gelişen ve değişen işaretler sistemidir. Dilsel işaretler toplum hayatını düzenleme, kimlik oluşturma, değer taşıma ve iletişim sağlama gibi pek çok işleve sahiptir (Çelebi 2006). Bireyin çeşitli durum, kavram ve düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak anlatmasının yanı sıra her türlü sosyal ve kültürel ortama uygun yaratıcı dilsel iletişim kurma becerisi anadilde iletişim yetkinliği olarak ifade edilmektedir (MEB 2018). Yani, bireyin dil hakkındaki bilgilere sahip olarak dili anlaması ve çeşitli durumlarda iletişim kurmasıdır (MEB 2017). İletişimsel yeterliğin kaynağı, bireyin dünyayı yorumlaması ve başkaları ile iletişim kurma yeteneğinin gelişimiyle ilgili olan anadili edinimidir. Anadilde iletişim bireyin kelime hazinesi, işlevsel dilbilgisi ile dilin işlevleri hakkında bilgi sahibi olmasını gerekli kılar. Bireyler farklı iletişim durumlarında hem sözlü hem de yazılı iletişim kurma, ihtiyaçlarına göre kendi iletişimini izleme ve uyarlama becerisine sahip olmalıdır. Bu yeterlik farklı metin türlerini ayırma ve kullanma, bilgi toplama ve işleme, destekleyici araç kullanabilme, sözlü ve yazılı düşünceleri bağlama uygun bir şekilde ikna edici olarak ifade edebilme becerisidir (Figel 2007). Anadilde iletişim yetkinliği ile ilişkili bilgi, beceri ve tutumlar şunlardır (TTKB 2017):

- Çeşitli iletişim araçlarını kullanarak etkili iletişim kurar.

- Bulunduğu ortamın gerekliliklerine uygun olarak iletişim kurar.
- Duygu, düşünce ve görüşlerini ortama uygun, hem sözlü hem de yazılı olarak ikna edici bir şekilde ifade eder.
- Dil becerilerini olumlu ve doğru kullanır.

Yabancı Dillerde İletişim: İletişimin hayat boyu öğrenme kapsamında önemli bir yerinin olmasından dolayı kişinin anadilde iletişim kurmasının yanında yabancı dilde de iletişim yeteneğini kazanması gerekir (Karakuş 2013). Yabancı dillerde iletişim yetkinliği, bireyin istek ve gereksinimleri doğrultusunda çeşitli durum ve düşünceleri farklı bağlamlarda sözlü ve yazılı olarak anlama, anlatma ve yorumlama becerisidir (MEB 2018). Bu yetkinlik yabancı dillere ve farklı kültürlere olumlu tutum, ilgi ve kültürler arası etkileşim farkındalığını içerir (MEB 2017). Yabancı dillerde iletişim ile anadilde iletişim temel beceri boyutları olan anlama, anlatma, yorumlama, ifade etme becerileri ortaktır. Yabancı dillerde iletişim arabuluculuk ve kültürlerarası anlayış becerilerini de gerektirir. Bu alanda yeterlik düzeyi bireyin sosyal ve kültürel geçmişine, ortamına, ihtiyaçlarına ve ilgi alanına göre değişiklik gösterir. Bu yetkinliğin temel becerileri bireyin ihtiyacına göre metin okuma, anlama, üretme, sözel iletileri anlama, konuşmayı başlatma, sürdürme ve sonuçlandırmadır (Figel 2007). Teknolojik gelişim ve değişimin kültürel değişimin ötesinde olduğu 21. Yüzyılda yabancı bir dil bilmenin ve öğrenmenin değeri tartışılmaz bir hâl almıştır (Çelebi 2006). Yabancı dillerde iletişim yetkinliği ile ilişkili bilgi, beceri ve tutumlar şunlardır (TTKB 2017):

- Toplumun geleneklerine, kültürel öğelerine ve dil çeşitliliğine karşı farkındalık kazanır ve bunları takdir eder.
- Sözlü ve yazılı olan iletileri anlamlandırır.
- Bireyin ihtiyaç duyduğu alanlarda metin okumasını, okuduğunu anlamasını ve yeni metinler üretmesini destekler.
- Hayat boyu öğrenmenin bir parçası olan günlük hayatta konuşulan dilin öğrenimini destekler.
- Kültürel çeşitliliğe saygı duyar.
- Dil öğrenme ve uluslararası iletişim için farkındalık oluşturarak bireyin merak etmesini ve bu alana ilgi duymasını destekler.

Matematiksel Yetkinlik ve Bilim/ Teknolojide Temel Yetkinlikler:

Matematiksel yetkinlik, bireyin günlük yaşantısında karşılaşılabileceği problemi matematiksel düşünme tarzı ile çözmesinin yanında düşünme (matematiksel-uzamsal) ve düşündüğünü çeşitli matematiksel ifadelerle sunma becerisidir (MEB 2018). Matematiksel yetkinlik günlük hayatta karşılaşılan problemin çözümünde matematiksel düşünmeyi geliştirme ve uygulama yeteneğidir. Mantıksal ve uzamsal düşünme ile bunların sunumunda formüller, modeller, yapılar, grafikler, çizelgeler kullanma yeteneğidir (Figel 2007). Matematiksel yetkinlik ile ilişkili bilgi, beceri ve tutumlar şunlardır (TTKB 2017):

- Matematiksel ifadelerin (teorilerini, ölçümleri, temel işlemleri, formülleri, gösterimleri) kavranmasını destekler.
- Matematiksel kavram ve terimleri anlayarak bu ifadelerin kullanımını destekler.
- Bireyin günlük hayatta karşılaşılabileceği problemleri matematiksel düşünme (mantıksal ve uzamsal düşünme) ve matematiksel sunum (formüller, modeller, yapılar, grafikler, tablolar) ile çözebilmesini destekler.
- Sosyal hayatta, temel matematiksel bilgi ve işlemin uygulanmasını destekler.
- Matematik alanına yönelik olumlu tutum geliştirmeyi destekler.

Bilim ve teknolojide temel yetkinlikler ise bilimde ve teknolojide yetkinliğin birlikteliğinden meydana gelen beceridir. İnsan kaynaklı değişimlerin ve vatandaş olarak sorumlulukların kavranmasını ifade eder (MEB 2018). Bilimde yeterlilik dünyayı açıklamak için sorular sormak, bilgi birikimi ve metodolojinin (yöntem biliminin) kullanılmasıyla kanıta dayalı sonuçlara ulaşma istekliliği ve yeteneğidir. Teknolojide yeterlilik ise bireyin istek ve ihtiyaçlarına cevap vermek için bu bilgi ve metodolojinin kullanılmasıdır. Bilim ve teknolojide yeterlilik insan faaliyetlerinin sebep olduğu değişikliklerin anlaşılması ve kanıta dayalı sonuçlara ulaşmak için bilimsel verileri kullanmanın yanı sıra teknolojik araç ve makinelerin kullanma becerisini içerir (Figel 2007). Teknolojiyi kullanmanın ayrıcalıktan çıkarak zorunlu hale dönüştüğü bilgi çağında, bilgi sahibi toplumlar teknolojiyi üreten ve kullanan toplumlardır. Teknolojiyi kullanan birey ve toplumlar olaylar ve olgulara karşı daha fazla güç kazanır ve hayatları kolaylaşır. Teknoloji sağladığı imkânların yanında birey ve toplumlara sorumluluklar da yükler. Sorumluluklarını farkında olan ve teknolojiyi

hayatıyla bütünleştiren toplumlar diğer toplumlara göre daima bir adım ileridedir (Gündüz ve Odabaş 2004). Bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler ile ilişkili bilgi, beceri ve tutumlar şunlardır (TTKB 2017):

- Bireyin doğal hayata karşı sorular sorarak ispat edilebilir sonuçlar çıkarmasını destekler.
- İnsan davranışları sonucunda meydana gelen değişimlere farkındalık oluşturur.
- Doğal hayata karşı bireysel sorumluluklar kazanılmasını destekler.
- Doğal hayatla ilişkili çeşitli bilgileri, işlemleri, teknoloji ve teknolojik ürünler hakkında bilgi sahibi olunmasını destekler.
- Bireyi doğal hayat üzerinde bilim ve teknolojinin etkisini kavramaya yönlendirir.
- Bireyde bilimsel sorgulamanın özelliklerine yönelik farkındalık oluşturur.
- Bireyin neden sonuç ilişkisi kurmasını destekler.
- Bireyin ahlak ve güvenlik konuları ile ilgili bilgi sahibi olmasını destekler.

Dijital Yetkinlik: Dijital yeterlik; bilgi toplumu teknolojilerinden iletişim, eğlence ve iş gayesiyle kritik ve güvenli biçimde faydalanmayı içeren bilgi, beceri ve tutumlar bütünü olarak ifade edilmektedir (Coşkun vd 2013). Dijital yetkinlik, günlük hayatta bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel kullanılmasıdır. Bu yetkinlik bilginin elde edilmesi, özümsemesi ve paylaşılması için bilgisayarların kullanılmasının yanında ortak ağlara katılım ile iletişim kurulmasını destekler (MEB 2018). Yani bilgi almak, bilgiyi değerlendirmek, depolamak, üretmek, sunmak için bilgisayar kullanımı ve internet bağlantısıyla iletişim kurma becerileridir (Figel 2007). Dijital yetkinlik, günümüzde yaşanan teknolojik gelişmelerin doğal sonucudur. Çağın özelliklerine uygun niteliklere sahip bireylerin dijital ortamları etkin olarak kullanması gerekmektedir. Bu yetkinliğin en önemli faydaları eğitimde fırsat eşitliği sağlaması ve bireyin dijital teknolojileri verimli kullanarak toplum içinde ön plana çıkmasıdır (Kurudayıoğlu ve Soysal 2020). Dijital yetkinlik ile ilişkili bilgi, beceri ve tutumlar şunlardır (TTKB 2017):

- Bilişim teknolojilerinin yapısına, günlük yaşantıdaki (kişisel, sosyal ve iş hayatında) kullanım alanına ve sağladığı fırsatlara yönelik farkındalık oluşturur.

- Temel bilgisayar uygulamalarını (Word işlemcisi, veri tabanları, bilgi depolama ve yönetme vb.) kavramaya yönelik farkındalık oluşturur.
- Çeşitli durumlar için yapılan araştırmalarda kullanılan internet ve dijital medyanın (e-posta, İnternet araçları) fırsat ve risklerine farkındalık oluşturur.
- Bireyi, elde edilen bilgi ve bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgulamaya yönlendirir.
- Bireyi, etkileşimli medya kullanımına yönelik yasal ve etik prensiplere dikkat etmeye ve bu alanları kullanırken sorumluluk kazanmaya yönlendirir.
- Bilgiyi araştırma, toplama, işleme, eleştirel ve sistematik olarak kullanmaya yönelik farkındalık oluşturur.
- Bireyi, sunulan bilgilerin güvenilirliğini sorgulamaya yönlendirir.
- Bireyi bilginin üretimi, sunumu ve kavranması için gerekli olan araçları kullanmaya yönlendirir.
- Bireyi internet tabanlı hizmetlere ulaşmaya, araştırmaya ve kullanmaya yönlendirir.
- Bilişim teknolojilerini kültürel, sosyal veya profesyonel amaçlar için kullanmaya yönlendirir.

Öğrenmeyi Öğrenme: Geleneksel eğitim sisteminin temelinde bilgi aktarımı varken gelişmelerin rol oynadığı 21. yüzyılda bilgiye ulaşma yollarının öğretilmesi ön plana çıkmıştır. Yani öğretme yerine “öğrenmeyi öğrenme” önem kazanmıştır (Aksoy 2013). Öğrenmeyi öğrenme, önceki bilgilerin kullanılarak yeni durumlar karşısında yeni bilgiler üretmektir. Değişim ve gelişimlerin hızına ulaşmak “öğrenmeyi öğrenme” kavramını hayatın içerisine yerleştirerek gerçekleştir (Çatal 2019). Öğrenmeyi öğrenme, bireyin önceki öğrenmelerini de kullanarak kendi öğrenme ihtiyaç ve süreçleri doğrultusunda bireysel veya grup olarak öğrenmenin peşine düşmesidir. Bireyin kendi öğrenme stratejilerini, imkânlarını tanıyıp öğrenme sürecindeki zorluklarla baş edebilmesi ve öğrenmede ısrarcı olmasını ifade eder (MEB 2018). Öğrenmek, bireysel veya grup olarak zamanın etkili kullanımını ve bilgi yönetimini kapsayan, bireyin kendi öğrenmesini organize etme, öğrenmeyi sürdürme ve öğrenmede ısrarcı olma yeteneğidir. Bu yeterlilik kişinin öğrenme süreci ve ihtiyaçlarının farkında olması, fırsatları değerlendirmesi ve karşılaştığı zorlukların üstesinden gelerek başarılı bir öğrenmeyi gerçekleştirme yeteneğidir. Birey bağımsız

ve öz disiplinle öğrenmeye zaman ayırmalı, öğrenme sürecinin bir parçası olan iş birliği içinde çalışmalı, heterojen gruplardan faydalanmalı ve öğrendiklerini paylaşabilmelidir. Birey kendi öğrenmesini organize edebilmeli, değerlendirmeli ve ihtiyaç duyduğunda öneri, destek ve rehberlik alabilmelidir (Figel 2007). Bilgi çağının ortaya çıkardığı bilgi toplumunda bireyler bilgiye ulaşmanın yollarını bilmeli, elde ettiği bilgiyi kullanmalı ve yeni bilgileri üretebilmelidir. Bireylerin bu niteliklere sahip olması öğrenmeyi öğrenme ile mümkündür (Özer 2008). Öğrenmeyi öğrenme yetkinliği ile ilgili bilgi, beceri ve tutumlar şunlardır (TTKB 2017):

- Bireyde, iş veya kariyer hedefleri için gereken yeterlik, bilgi, beceri ve nitelikler hakkında farkındalık oluşturur.

- Bireyi, kendi öğrenme stratejisinin güçlü ve zayıf yönlerini bilmeye yönlendirir.

- Bireyi çeşitli eğitim ve danışmanlık fırsatlarını araştırmaya yönlendirir.
- Bireyin, sonraki öğrenmeleri için gereken okuryazarlık, matematiksel beceri ve bilişim teknolojilerini kullanma becerisi edinmesini ve geliştirmesini destekler.

- Bireyin kendi öğrenmesini ve kariyerini yönetebilmesine imkân verir.
- Kişinin öz disiplin ve bağımsız çalışma becerileri edinmesine imkân verir.
- Bireyin öğrenme süreçlerinin parçası olan iş birlikçi çalışmasını, heterojen gruplardan faydalanmasını ve öğrendiklerini paylaşmasını destekler.

- Bireyin kendi öğrenme ve çalışmasını değerlendirmesine imkân verir.
- Bireyin ihtiyacı olduğunda nasihat ve bilgi almasını destekler.
- Bireyin motivasyonunu ve kendisine güven duymasını destekler.
- Bireyde problem çözme becerisi geliştirmeye katkı sağlar.
- Bireye engel veya farklılıklarla mücadele etme imkânı verir.
- Bireyi daha önceki öğrenmelerin ve deneyimlerinden yararlanmaya yönlendirir.

- Bireye öğrendiklerini farklı hayat durumlarında uygulama imkânı verir.
- Öğrenme fırsatları aramaya ve bunları değerlendirmeye imkân verir.

Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler: Bireyin toplum içinde diğer kişilerle olumlu iletişim kurmasını destekleyen davranışlar sosyal beceriler olarak ifade edilirken bu becerilerin kullanılması, diğer kişiler tarafından olumlu olarak

değerlendirilmesi sosyal yeterlilik olarak ifade edilmektedir (Önalan 2006). Sosyal yeterlilik, bireyin değişen ve gelişen toplum içerisinde etkili ve yapıcı bir rolle var olmasına imkân tanıyan davranış biçimleridir. Vatandaşlıkla ilgili yetkinlik ise bireyin siyasal yapılar hakkında bilgi sahibi olması ve aktif katılımı ile medeni hayata donanımlı bir şekilde katılmasını ifade eder (MEB 2018). Bu yetkinlik, bireyin giderek değişen toplumlara, sosyal ve iş hayatına aktif ve yapıcı bir şekilde katılımını sağlayan, çatışmaları çözecek davranışlar ile donatarak kişisel, kişilerarası ve kültürler arası yetkinliği içerir. Sosyal yeterlilik kişisel ve sosyal huzur ile ilişkili olup bireyin kendisi, ailesi ve yakın çevresi ile sağlıklı yaşam tarzının fiziksel ve zihinsel sağlığa nasıl katkı sağladığını bilmesini gerektirir. Başarılı bir kişilerarası ve sosyal katılım, farklı toplum ve ortamlarda kabul edilen davranış ve görgü kurallarını anlamayı gerektirir. Vatandaşlık yeterliliği, bireyin sosyal ve politik kavramlar, yapılar hakkında bilgi sahibi olması ve demokratik hayata aktif katılımı için donatılmasıdır. Vatandaşlık yeterliliği kamu alanında başkalarıyla etkili iletişim kurmayı, toplumu etkileyen sorunlara ilgi gösterme ve çözümede dayanışma becerilerini içerir (Figel 2007). Sosyal ve vatandaşlık yetkinliği kişilerarası iletişimi düzenler ve bireyi olumlu davranışlar için teşvik eder (Ayrancı ve Başkan 2021). Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinliklere ilişkin bilgi, beceri ve tutumlar şunlardır (TTKB 2017):

- Bireyin, farklı toplum ve ortamlarda (iş hayatı) kabul gören davranış kurallarını bilmesini destekler.
- Toplum ve kültürle ilişkili temel kavramların bilinmesini destekler.
- Bireyde kültürel çeşitliliğe farkındalık oluşturarak bireyi saygı göstermeye yönlendirir.
- Bireyi kültürel kimliğini özümsemeye ve diğer kültürlerle nasıl etkileşim kurduğunu kavramaya yönlendirir.
- Bireye olumlu davranışlar (tolerans gösterme, duygudaşlık, dayanışma, iş birliği) kazandırır.
- Bireyde stres ve çatışmalardan kaçınma farkındalığı oluşturur.
- Bireye çeşitli bakış açılarına saygı duyan, ön yargılarına yenilmeyen ve uzlaşmacı bir tutum sergileyen özellikler kazandırır.
- Bireye demokrasi, adalet, eşitlik, vatandaşlık, insan hakları, yerel, ulusal, uluslararası kuruluşlar ile ilgili bilgi sahibi olma imkânı verir.

- Güncel gelişmelerin takibi konusunda farkındalık oluşturur.
- Bireyin hem ülke hem de dünya tarihi ile ilgili bilgi sahibi olmasını destekler.
- Bireyin toplumu ilgilendiren sorunların çözümüyle ilgilenmesini destekler.
- Bireyin hem toplumsal hem de komşuluk ilişkilerine yapıcı katılımını sağlar.
- Bireyi, toplumsal uyum için paylaşılan değerleri benimsemeye ve saygı duymaya yönlendirir.
- Bireyde diğer insanların özeline saygı duymasına yönelik farkındalık oluşturur.

İnisiyatif Alma ve Girişimcilik: Bireyi hem iş hayatında hem de sosyal hayatta destekleyerek düşündüklerini hayata geçirmesini ifade eder. Bu yetkinlik için özgün bilgi ve beceriler temel teşkil ederken hedefler doğrultusunda yaratıcılık, risk almayı ve yenilikler ortaya koymayı da içerir (MEB 2018). Yaratıcılık, yenilikçilik ve risk almanın yanında projeleri yönetme ve planlama becerisi, kişisel, profesyonel veya ticari faaliyetler için mevcut durumdaki fırsat ve zorlukları belirleme becerisidir (Figel 2007). Risk alma, fırsatları takip etme, hayata geçirme ve yenilik yapma sürecini kapsayan girişimcilik, yenilikleri ortaya çıkarması, yeni iş alanları ve şirketler kurması, ekonominin büyümesi ve toplum huzurunu artırması bakımından ekonomik ve sosyal yaşamdaki önemli konumu son yüzyıllarda bilinmektedir (Ağca ve Yörük 2006). Teknoloji ve bilimin hızlı değişimi ile farklılaşan toplumsal yapıda girişimciliğin ve girişimcinin hem toplumsal hem de ekonomik önemi artmıştır. Birey ve bireysel kabiliyete dayanan girişimcilik ön plana çıkmış ve bireyin entelektüel üretme yeteneği önem kazanmıştır. Entelektüel üretimin sonucu olan ekonomi, sanat ve bilim uygulamaları bakımından girişimciliğin önemi büyüktür ve en parlak döneminin bilgi toplumunda olması beklenmektedir (Arslan 2011). İnisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği ile ilgili bilgi, beceri ve tutumlar şunlardır (TTKB 2017):

- Bireyde kişisel, profesyonel veya çalışma hayatındaki fırsatlara yönelik farkındalık oluşturur.
- Bireyin etik değerleri benimsemesini destekler.
- Bireyin etkili sunum yapmasına imkân verir.
- Bireyi uzlaşmacı olmaya yönlendirir.
- Bireysel ve grup halinde çalışmaya imkân verir.

- Bireyin kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanıyarak bunları sorgulayıp değerlendirmesine imkân verir.
- Bireyi gerekli olduğunda risk almaya yönlendirir.
- Bireyi durum değerlendirmesi yapmaya yönlendirir.
- Bireyi hem kişisel hem de günlük hayatında inisiyatif almaya ve yenilikçi düşünmeye yönlendirir.
- Bireyde belirlediği hedef ve amaçlara ulaşmada kararlı olmaya yönelik farkındalık oluşturur.

Kültürel Farkındalık ve İfade: Bu yetkinlik, bireyin kendi kültürünü tanıması ve kültürel çeşitliliğe saygı duyması için temel oluşturur (MEB 2017). Farklı kitle iletişim araçları kullanılarak duygu ve düşüncelerin yaratıcı olarak ifade edilmesinin önemli olduğunu takdir etmektir (MEB 2018). Bu yetkinlik içerisinde popüler modern kültürün de olduğu önemli kültürel eserler hakkında temel bilgileri kapsar. Dünyadaki kültürel ve dilsel çeşitliliği korumanın yanı sıra günlük hayattaki estetik faktörlerin önemini vurgular. Sanat eserlerinden keyif alınması ve takdir edilmesinin yanında bu takdirin çeşitli medya araçlarıyla ifade etme becerisini içerir. Kültürel ifade, çeşitli ortamlara aktarılabilen yaratıcı becerilerin gelişiminde esastır (Figel 2007). Kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği ile ilişkili bilgi, beceri ve tutumlar şunlardır (TTKB 2017):

- Yerel, ulusal ve uluslararası kültürel mirasa dair farkındalık oluşturur.
- Bireyin önemli kültürel çalışmalar ve popüler kültür ile ilgili bilgi sahibi olmasını destekler.
- Kültürel ve dilsel çeşitlilik ile ilgili farkındalık oluşturur.
- Hayattaki estetik faktörlerin önemine dair farkındalık oluşturur.
- Hem sanat eserlerine hem de sanat çalışmalarına değer verebilme ve takdir edebilme farkındalığı oluşturur.
- Bireyi kültürel hayata katılmaya yönlendirir.

Yukarıda belirtilen yetkinlikler 22 Mayıs 2018 tarihinde güncellenmiş ancak eğitim-öğretim ortamlarına henüz yansımamıştır. Güncellenen sekiz temel yetkinlik şunlardır (EC 2018):

- “Okuma yazma yetkinliği,

- Çoklu dil yetkinliği,
- Matematiksel yetkinlik ve bilim, teknoloji ve mühendislikte yetkinlik,
- Dijital yetkinlik,
- Kişisel, sosyal ve öğrenmeyi öğrenme yetkinliği,
- Vatandaşlık yetkinliği,
- Girişimcilik yetkinliği,
- Kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği.”

“*Okuma yazma yetkinliği*”: Disiplinler ve bağlamlar arasında görsel, işitsel, dijital materyaller kullanılarak kavram, olgu, duygu ve düşünceleri hem sözlü hem de yazılı olarak tanıma, anlamlandırma, oluşturma, ifade etme ve yorumlama becerisini ifade eder. Ayrıca yaratıcı ve uygun bir iletişim ile bireyin başkalarıyla etkili bağlantı kurma yeteneğidir. Bu yetkinlik daha fazla öğrenme ve dilsel etkileşimin gelişimini destekler (EC 2019). Kısaca, “*okuma yazma yetkinliği*” sözlü ve yazılı bilgileri anlama, yorumlama ve ifade etme becerisi (Diego *et al.* 2021) olup anadilde iletişim yetkinliği ile paralellik gösterir.

“*Çoklu dil yetkinliği*”: Okuma yazma yetkinlik becerilerini içermekte olup farklı dillerin uygun ve etkili bir şekilde kullanılarak iletişim kurma becerisini ifade eder. Ayrıca yabancı diller edinmenin yanında ana dili koruma ve geliştirmeyi de içerir (EC 2019). En az bir yabancı dili akıcı bir şekilde kullanmayı (Diego *et al.* 2021) gerektiren çoklu dil yetkinliği yabancı dillerde iletişim yetkinliği ile paralellik gösterir.

“*Matematiksel yetkinlik ve bilim, teknoloji ve mühendislikte yetkinlik*”: Matematiksel yetkinlik günlük hayattaki problemleri matematiksel düşünme ve uygulama ile iç görü geliştirerek çözme becerisidir. Bilim, teknoloji ve mühendislikte yetkinlik insan faaliyetlerinin neden olduğu değişiklikleri anlamayı içerir (EC 2019). Kısaca, günlük yaşam problemlerinde matematiği kullanma, yorumlama, bunun yanı sıra doğal dünyayı açıklayabilecek sorular sorup, sonuçlar çıkarmaktır (Diego *et al.* 2021). Bu yetkinlik 2016’da belirlenmiş olan matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinliğine mühendislikte yetkinlik alanının eklense de her iki yetkinliğin hizmet ettiği beceriler birbirleri ile paralellik göstermektedir.

“*Dijital yetkinlik*”: Öğrenme, çalışma ve toplumsal hayatta dijital teknolojilerin eleştirel ve sorumlu kullanılmasını ifade eder (EC 2019). Yani dijital

yetkinlik, teknolojiyi güvenli ve sorumlu bir şekilde kullanmaktır (Diego *et al.* 2021). Bu yetkinlik 2016’da belirlenen anahtar yetkinlikler ile ortaktır.

“Kişisel, sosyal ve öğrenmeyi öğrenme yetkinliği”: Zamanı yönetme, bireysel ve iş birliğine dayalı öğrenmeleri (Diego *et al.* 2021) içermekle birlikte iş birliği içinde çalışma, zamanı ve bilgiyi etkili kullanma, bireysel öğrenme ve kariyeri yönetme becerisidir (EC 2019). Bu yetkinlik 2016’da belirlenen sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinliklerden sosyal yetkinliğin ayrılarak öğrenmeyi öğrenme yetkinliği ile bileşiminden oluşmuştur. Vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler ise ayrı bir yetkinlik olarak ele alınmıştır.

“Vatandaşlık yetkinliği”: Sosyal ve politik kavramların, hareketliliğin amaçlarını bilmenin yanında sivil ve sosyal hayata tam katılım gösterme yeteneğini içerir. Aynı zamanda küreselleşen dünyada iklim ve demografik değişimlerin etkileri ve nedenleri ile kültürel kimlik ve dünya üzerindeki çeşitlilikler hakkında farkındalık oluşturur (EC 2019). Bu yetkinlik 2016’da belirlenen “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili temel yetkinlikler” başlığından “vatandaşlık yetkinliği” şeklinde ayrılarak oluşturulmuştur.

“Girişimcilik yetkinliği”: farklı ortamlarda fırsatların farkına vararak düşünceleri eyleme dönüştürmektedir. Yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme ve inisiyatif almak üzerine inşa edilmiştir. Süreç ve kaynakların planlanıp yönetildiği projeleri bilme ve anlamayı içerir (EC 2019). Yani bireyin fikir ve fırsatları hayata geçirmesidir (Diego *et al.* 2021). Bu yetkinlik 2016’da belirlenen inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliğinin tanımı ve becerileri ile paralellik göstermektedir.

“Kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği”: Dünyadaki kültürel çeşitliliği görmenin ve şekillendirmenin yolunun sanat ve diğer kültürel etkinlikler olduğu bilginin yanında birtakım düşüncelerin sanat aracılığıyla ifade edilmesinin birey tarafından anlamlandırılmasını ve buna saygı duyulmasını içerir (EC 2019). Yani, kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği farklı sanatsal çalışmaları anlama ve saygı gösterme ile ilgilidir (Diego *et al.* 2021).

Yetkinlikler bilgi toplumunda başarılı bir hayata katkı sağladığı için her biri eşit öneme sahiptir. Yetkinlikler birbirini destekleyici niteliktedir ve her bir yetkinlik eleştirel düşünme, yaratıcılık, inisiyatif, problem çözme, risk değerlendirmesi, karar

alma ve duyguların yapıcı yönetimi becerisini desteklemektedir (EC 2006). Anahtar yetkinlikler, okul ile sınırlı kalmayan bir öğrenme anlayışına sahiptir (Söylemez 2018). Anahtar yetkinlikler aile, okul, iş ve günlük hayat olmak üzere çeşitli çevrelerde örgün, yaygın ve örgün olmayan öğrenmeler ile hayat boyu gelişir. Kaliteli, kapsayıcı ve yetkinlik odaklı eğitim öğretim, eğitim personelinin desteklenmesi, yeterliliklerin değerlendirilmesi ve doğrulanması gibi faktörler anahtar yetkinliklerin gelişimini destekler (EC 2019).

Hayat boyu öğrenme ile yetkinliklerin kazanımı birbiriyle ilişkilidir. Yeterlikleri Tanımlama ve Belirleme Projesinde (DeSeCo), yetkinliklerin kazanımının temel eğitim ile başladığı ancak tüm yeterliklerin kazanımında temel eğitimin yeterli olmadığı ifade edilmektedir. Çünkü yetkinlikler, bireyin yaşlanmasıyla birlikte kazanma veya kaybetme olasılığıyla hayat boyu değişir ve gelişir. Teknoloji, sosyal ve ekonomik yapılardaki değişimler ile bireyden beklentilerin hayat boyu değişmesi beklenebilir. Gelişim psikolojisine göre yeterlik gelişimi ergenlik ile bitmez ve hayat boyu devam eder.

Her bir yetkinlik birbiri ile uyumu, birbirini kapsamı ve desteklemesi esasına dayanmakta olup bilgi toplumunda başarılı bir hayata katkı sunduğu için hepsi aynı öneme sahiptir (MEB 2017). Türkiye’de ekonominin diğer ülkelerle rekabeti için bireylerin anahtar becerileri kazanması; bireyin kişisel gelişimi, sosyal katılımı ve istihdam edilebilirliği bakımından oldukça önemlidir (MEB 2014). Yetkinlikler bireyin kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatında ihtiyaç duyduğu beceri yelpazesini oluşturmaktadır (MEB 2018). Bu yetkinlikler, ülkemizde birçok dersin öğretim programında yer almaktadır.

2.2. Dil

Günümüz bilgi çağının gücü eğitim, bu gücün anahtarı ise dildir. Dil, insan beyninin sınırı olmayan becerisidir. Birey bu sınırsız beceri ile öğrenir ve hayat boyu gelişimini sağlar. Düşünen, anlayan, araştıran, sorgulayan, sorun çözen bireylerin yetiştirilmesinde dil ve zihinsel beceriler oldukça önemlidir. Dil ve zihinsel beceriler insan beyninin daha etkili ve verimli kullanımı ile bilginin üretim ve kullanımını kolaylaştırır (Güneş 2010). Bilgi üretimi ve paylaşımı ile gerçekleşen ilerlemelerin yaşanmasında dilin etkisi vardır (Kerimoğlu 2014). Çünkü düşüncelerin gelişmesi,

somutlaşması ve işlevsel bir özellik kazanması dil ile mümkündür. Dil düşünceleri anlamlandıran, var olan düşünceleri ortaya çıkaran bir araçtır (Gül ve Soysal 2009). Ayrıca dil, içsel düşünce oluşumuna yardımcı olmak için evrimleşen ve birtakım zihinsel işlemleri mümkün kılan sembolik temsillerdir (Peterson 2019). Dil için birçok tanımlama yapılmaktadır. Demirel (2021) bu tanımların ortak öğelerini şöyle ifade etmektedir: dil belirli kural ve kalıplara uyan hem de kendine has kodlama sistemi olan toplumla kültür arasında iletişimi sağlayan düşünme ve iletişim aracıdır. Dil seslerden oluşur, sesler farklı sembollerle belirtilir ve her sesin bir anlamı vardır. Bütün toplumlardaki bireyler dil ile iletişim kurar. İletişimin sağlanmasında beden dilinin yanında dilin de önemi büyüktür (Demirel 2021).

Düşüncelerin anlamlandırılmasını ve işlevsellik kazanmasını sağlayan dil aynı zamanda bir iletişim aracı olarak insanların iletişim kurma isteğini de karşılar (Peterson 2019). Bir iletişim aracı olan dil, amaca uygun olarak farklı şekillerde sözlü ve yazılı anlatım yoluyla gerçekleşir. Sözlü anlatım yani konuşma, bireyin zihninde oluşturduğu mesajı konuşma organları aracılığıyla dinleyiciye aktardığı; bireyin günlük hayatta diğer insanlarla karşılıklı hitapları ve duygu-düşünce alışverişini sağlayan dinleme becerisi ile yakından ilişkili olan bir beceridir. Yazılı anlatım ise yazıya dayalı olarak gerçekleşen sözün görselleştirildiği sözlü anlatımdan sonra kullanılan iletişim yoludur (Belet 2011).

Bir insanın dil kazanımında iki aşamalı bir gelişme söz konusudur. Birinci aşama 0-3 yaş aralığında gerçekleşen dilin temel /asgari anlama ve anlatma formlarının öğrenilip kullanıldığı aşama; ikinci aşama 4-6 yaş aralığında gerçekleşen, birinci aşamada kazanılan temel/ asgari becerilere ayrıntıların eklenildiği aşamadır. Dilin kazanımı (öğrenimi) ve dilin öğretimi birbirinden farklı süreçler değildir. Dil kazanımı doğal bir süreçken dil öğretimi okullarda gerçekleşen, dilin resmi boyutunun öğreniminin ve öğretiminin gerçekleştiği süreçtir. *Dil öğrenimi*, çeşitli niteliklerin birleşmesiyle informal bir eğitim sürecinde kendiliğinden gerçekleşir. *Dil öğretimi* ise plan, amaç ve belli bir zaman kapsamında gerçekleşen öğrenme-öğretme sürecidir. Hem dil öğrenimi hem de dil öğretimi yaşamın içerisinde var olduğu için bir bütün olarak ele alınır. Ana dili eğitim ve öğretim süreci ise “yakın ve uzak çevrede kendiliğinden işleyen öğrenme sürecinin daha düzenli, daha etkin ve daha güncel

olması için gelişmelere doğrudan müdahale etmek ve duruma uygun etkinlikler düzenlemek” olarak ifade edilebilir (Demir ve Yapıcı 2007).

Ana dili eğitimi her milletin önem verdiği, titizlikle uğraştığı ve vazgeçemediği en temel eğitim öğretim etkinliklerindendir. Çünkü bir dilin gelişmişliği o dili kullanan ulusun ve kültürünün gelişmişliğine bağlıdır (Yapıcı 2004). Ana dili eğitimi, her devletin gelecek nesillere kendi dilini öğreterek kendi kültürünü aşlamayı amaçladığı ulusal bir eğitim olarak görülmekte; başka milletlerle işbirliğinin fayda sağlayacağı düşünülmemektedir. Hâlbuki ana dili eğitimi her millet için çocuğun ailesi ve çevresinden kazandığı dil becerilerini geliştirmeyi amaçladığı, dil ve edebiyat aracılığıyla ulusal ve dünya edebiyatının tanınmasıyla hem ulusal hem de insanlık kültürü hakkında bilgi sahibi olunmasının hedeflendiği ortak amaçları olan eğitim sürecidir (Karababa 2005).

Birey için ana dili eğitimi çevresiyle kurduğu ilişkileri güçlendirmesi, düşünce ve ifade gücünü artırması açısından oldukça önemlidir. En temel ifade gücünü oluşturan ana dili, bireyin düşüncelerini, bulunduğu toplumun kültürünü özümsemesini ve hayat becerilerini etkiler (Kurudayıoğlu ve Çetin 2015). Dolayısıyla ana dili eğitimine önem vermek ve ana dilini geliştirmek ulus ve kültürün gelişimini etkiler. Bu nedenle ilköğretimin ilk beş senesinde ana dilini etkili konuşan, okuyan, yazan ve dinleyen öğrenciler yetiştirilmesi oldukça önemlidir (Yapıcı 2004).

III. Selim döneminde açılan yeni eğitim kurumlarında Türkçe okuyup yazmaya duyulan ihtiyaç ile başlanan ana dili öğretimi cumhuriyet döneminde atılan önemli adımlar ile içerik ve yöntem olarak belirginlik kazanmaya başlamıştır. Ana dili dersinde, bireyin okuduğunu yazarın verdiği mesajı eksiltmeden tam olarak anlayabilmesi, duygularını, düşüncelerini, tasar ve izlenimlerini belli bir hedef doğrultusunda yazabilmesi, farklı konulardaki konuşmalarda geçen mesaj ve bilgiyi eksiltmeden doğru bir şekilde algılayabilmesi ve bireyin duygularını, düşüncelerini, izlenim ve tasarılarını güzel, doğru ve etkili bir şekilde sözlü ifade edebilmesi amaçlanmaktadır (Özdemir 1983).

Ana dili eğitiminin soyut kavramlar (dil, edebiyat kuralları) içermesi ve eğitimin bütün kademesinde, bütün derslerde sağlıklı iletişim ve bilinçli dil kullanmayı geliştirmeyi amaçlaması ana dili eğitimini belli bir yaşla sınırlandırmamayı gerektirir

(Karababa 2005). Ayrıca kişisel gelişimin, vatandaşlık bilincinin gelişmesi ve milli kimliğin oluşmasında önemli bir yerde olan ana dili eğitimi, her kademede önem verilmesi gereken eğitim-öğretim etkinliğidir (Sinan 2006). Ana dili eğitimine her kademe ve her alanda önem verilmesi bireyin dilini etkili kullanmasını sağlar. Dilini etkili kullanan bireyler ise etkili düşünen ve etkili yaşayan bireyler olarak karşımıza çıkar (Yapıcı 2004). Aynı zamanda ana dilini kullanma becerisini geliştiren bireyler, iletişimin olduğu her ortamda başarılı ilişkiler kurar (Doğan 2021).

2.2.1. Türkçe

Çağdaş bir toplumda, hayatın karmaşıklığı içerisinde sorunlarını kendi çözen bilinçli bireylere ihtiyaç vardır. Bilinçli bireyler ise bağımsız düşünen, doğru anlayan, nesnel davranan ve iyi anlatan kişilerdir. Bu yeteneklerin gelişmesi köklü bir ana dili eğitimi ile ana dilinin gelişmesine bağlıdır. Dünyanın en eski kavimlerinden olan Türklerin kullandığı dil Türkçe, en eski dillerdendir. Türkçe duygu ve düşüncelerin, hayallerin eksiksiz ve etkili olarak ifade edildiği; kelime, deyim, mecaz ve atasözünün fazla oluşu ile ifade gücü bakımından da anlam zenginliği sunan mükemmel bir dildir (İşcan 2007).

Medeniyetler kuran ve onu ayakta tutan kültür unsuru olan dil, bireyler arasındaki iletişimi sağlayan bir araç ve milletleri millet yapan olgudur. Türk milletinin günümüze kadar gelmesini sağlayan en önemli araç Türk dili yani Türkçedir (Maden ve Kızıltaş 2019). Dünyada kaç dilin olduğu net olarak bilinmese de dillerin sınıflandırılması köken, yapı, konuşulan bölge gibi ölçütlere göre yapılır. Dünyadaki dillerin önemli bir bölümü ortak bir ana dilden gelişmiştir. Hint-Avrupa dilleri, Çin-Tibet dilleri, Hami-Sami dilleri, Bantu dilleri, Altay dilleri, Ural dilleri, Kafkas dilleri vb. gibi dil aileleri vardır. Bu dil ailelerine bağlı dillerin çıkış noktaları aynı kaynak iken zamanla birbirinden uzaklaşmıştır (Demir 2011). Türkçe, Ural-Altay dil grubunda yer alan eklemeli bir dil olarak MÖ. 4000 yılına uzanan eski bir dildir. Günümüzde iki yüz yirmi milyondan fazla kişinin konuştuğu Türkçe, en fazla konuşulan diller (Çince, Hintçe, İspanyolca, İngilizce, Fransızca ve Rusça) arasındadır (İşcan 2011).

Türkçenin bugüne kadar gelişimine bakıldığında ilk Türkçe yazılı metnin Orhun Abideleri olduğu görülür. Orhun Abideleri birkaç kelime dışında alıntı kelimesi olmayan ve Güney Moğolistan'da üç dikili taş üzerine sade bir dille yazılmış ilk yazılı

metindir. Türk devletlerinin zamanla benimsedikleri dinler (Budizm, Manihaizm, İslamiyet) ile Türkçeye yabancı kelimeler girmiştir. Arapça kelimeler ile doldurulan Türkçenin üstünlüğünü savunmak ve Araplara Türkçeyi öğretmek için Kaşgarlı Mahmut tarafından Divanü Lugati't- Türk eseri kaleme alınmıştır. Arapça ve Farsça dilleri 1071'den sonra hem sanat dili hem de resmi dil olarak kullanılmıştır. Türkçenin itibar kazanması ve her yerde konuşulması için Karamanoğlu Mehmet Bey bir ferman yayımlamış, 14.yy'da da Âşık Paşa Türkçeye karşı ilgisizliği mısralarına yansıtarak Türklerin kendi dilleri olan Türkçeye değer vermediklerini, dilin inceliklerinin ve güzelliklerinin bilincinde olmadıklarını ifade etmiştir. Osmanlı dönemine gelindiğinde Arapça ve Farsça bazı kelimeler Türkçeye yerleşmiş ve dildeki sadelik kaybolmuştur. Namık Kemal ile başlayan dil sorunlarını çözme çalışmaları Ziya Gökalp ve arkadaşlarının mücadelesi ile devam etmiş; Atatürk'ün 1932 yılında "Türk Dil Kurumu"nu kurmasından günümüze kadar çözülemeden gelmiştir (Yılmaz 2009).

"Türk Dil Kurumu", cumhuriyetten önce Arapça- Farsça tamlama kurallarının birleşimi ile oluşturulan bilim terimlerini Türkçeleştirme çalışmalarına başlamıştır. İlk ve orta öğretim bilim terimlerinin Türkçeleştirilmesi 1937-38 ders yılında tamamlanarak 1938-39 yılında ders kitaplarına girmiştir. Bu çalışmalar ile başlayan Türkçeyi yabancı terim, sözcük ve ögelerden arındırma çalışmaları büyük oranda başarıya ulaşarak bugünde devam etmektedir (Tekin 1994).

Türk diline önem veren, konuşma dili ile yazı dili arasındaki farkın kaldırılarak ahenk ve birliğin kurulmasını hedefleyen Atatürk, Türk dili hakkında şunları söylemiştir *"Türk milletinin dili Türkçedir. Türk dili, dünyada en güzel, en zengin ve en kolay olabilecek bir dildir. Onun için her Türk, dilini çok sever ve onu yüceltmek için çalışır. Bir de Türk dili, Türk Milleti için kutsal bir hazinedir. Çünkü Türk milleti geçirdiği nihayetsiz felâketler içinde bugün kendi milliyetini yapan her şeyin dili sayesinde muhafaza olunduğunu görüyor. Türk dili, Türk milletinin kalbidir, zihnidir. Öyle istiyorum ki, Türk dili bilim yöntemleriyle kurullarını ortaya koysun ve her dalda yazı yazarlar bütün terimleriyle çoğunluğun anlatabileceği güzel, ahenkli dilimizi kullansınlar."* Yaşamının son zamanlarında Türk dili üzerine çalışmalar yapan Atatürk Türk dilinin yabancı kelimelerden arındırılmasını, halk dili ile edebi dilde birlik sağlanmasına önem vermiştir (İnan 1966).

Karamanoğlu Mehmet Bey'in "*Bundan gerü divanda, dergâhta, bârgâhta, mecliste ve meydanda Türkçeden gayri dil kullanılmayacaktır.*" Fermanındaki milli dil şuuru ile başlayan milliyetçi ve Türkçeyi koruma davranışı sonraki dönemlere de örnek olmuştur (Yılmaz 2009). Nitekim Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda yer alan ve değiştirilemeyen "*Türkiye devleti, ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütündür. Dili Türkçedir.*" (T.C. Anayasası, 1982) hükmü ile resmi dil değiştirilemeyecek şekilde Türkçe olarak kabul edilmesi ile Türkçenin değeri resmiyet kazanmıştır.

Ülkelerin tarihi, kültürü, ekonomik ve siyasal yapısı resmi dili belirleyen unsurlardır. Dünyanın farklı yerlerinde anayasal olarak birden fazla resmi dil kullanan ülkeler vardır. Birden fazla resmi dili konuşan devletlerin içinde merkezi üniter devlet modelinin yanında (İrlanda), özerk yönetimli (Finlandiya), federalizm modeline benzeyen devletler (Güney Afrika), federal ve federe yönetimli devletler (Kanada, Hindistan, Pakistan) de yer almaktadır. Türkiye'nin ise tek bir resmi dili vardır ve resmi dil sayısının artması beklenmemektedir (Akbulut 2012). Günümüzde Türkiye'nin yanında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ve Sovyetler birliğinin dağılması ile kurulan beş Türk cumhuriyeti de resmi dil olarak Türkçeyi kullanmaktadır (Güzel 2003). Türkçe farklı ülkelerde de kullanılan önemli bir dildir.

Dilin önemini Konfüçyüs "*Bir ülkeyi idare etmeye çağrılıydınız önce ne yapardınız?*" sorusuna verdiği cevap ile şöyle ifade etmektedir "*Önce dildeki karışıklığı düzeltirdim. Dil düzgün olmazsa, kelimeler düşünceleri iyi anlatamaz. Düşünceler iyi anlatılmazsa, ahlak ve kültür bozulur. Ahlak ve kültür bozulursa adalet yolunu şaşırır. Adalet yanlış yola saparsa, halk güçsüzlük ve şaşkınlık içine girer, ne yapacağını bilemez. Bu sebeple, kişi söylediğini doğru söylemelidir. Hiçbir şey dil kadar mühim değildir.*" (Uygur 2001). Dilin hatalı veya eksik kullanılması ile düşüncelerini doğru ifade edemeyen bir ulusun ahlak ve kültürü bozulmaya başlar. Bozulan ahlak ve kültür adalet terazisini etkileyerek bilinçsiz halkları oluşturur. Bu nedenle dilin korunması ve dil bilincinin kazanılması oldukça önemlidir.

İletişim aracı olarak dilin kullanılması için iki kişi gerektiğinden toplumsal bir olgu (Demir 2011) olan dilin korunması toplumdaki herkesin sorumluluğunda olmalıdır. Türkçe dilinin korunması için dil bilincini geliştirmek gerekir. Dil bilincinin gelişmesi ile milli birlik ve beraberlik daha çok korunur. Dil bilinci her bireyde aynı düzeyde olmamakla birlikte özel çalışmalarla kazanılır. Dolayısıyla dil bilinci bireysel

eylemlere bağılıdır. Dil bilinci gelişmemiş bireyler dili eksik ve yanlış kullanır. Böyle kullanımlar ise dili kirletir (İpek 2015).

Türkçenin bilim dili olmama düşüncesi, özensiz ve yanlış kullanımı, yabancı sözcüklere özentî, Türkçe öğretiminin yeterli olmayışı, sözcük ve terim üretimindeki yetersizlikler ile öğretmen faktörü Türkçeyi gittikçe zayıflatmakta ve kirletmektedir. Yaşanan dil kirlenmesi dil duyarlılığı ve dil bilinci kazanmada ciddi bir tehlikedir. Türkçenin bağımsız bir dil olması ve varlığını sürdürebilmesi için birey ve toplumun duyarlı olması gerekmektedir (Kavcar 2008).

2.2.2. Ana Dili Olarak Türkçe Dersi

Birbiri yerine kullanılan ana dil ve ana dili terimlerini tanımlamak gerekirse ana dil kavramındaki ‘ana’ ifadesi kaynak, temel, asıl, esas anlamına gelmekle birlikte bu kavram başka dillere kaynak olan, temel oluşturan, dillerin aslını kökenini oluşturan dili ifade eder. Ana dili kavramındaki ana sözcüğü direkt olarak anne ile ilgilidir ve bireyin annesinden öğrendiği dildir. Daha geniş ifade ile ana dili bireyin annesinden, çevresinden ve ailesinden doğal olarak öğrendiği, en iyi kullandığı ve hâkim olduğu dildir (Oruç 2016).

Ana dili hem bireyin yaşantısında hem de kişilik gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Ana diline hâkim olmak verimli bir yabancı dil öğreniminin de alt yapısını oluşturur. Yabancı bir dil öğrenmek ise beyni ve düşünceyi geliştirdiğinden dolayı ana dile hâkimiyetin önemi artar (Kavcar 2008). Ayrıca bilim ve sanatsal faaliyetlerde üretici olmak için de ana diline tam hâkimiyet önemlidir (Arslan 2017).

Ana dili eğitimi eğitim kurumlarında planlı olarak yürütülen etkinlikler ile gerçekleşir (Yıldıran 1983). Ülkemizde ana dili eğitim programı olan Türkçe öğretimi hem anlama hem de anlatma becerilerinin geliştirilmesine katkı sunması açısından büyük önem taşır (Doğan 2021). İlköğretim birinci kademedeki gerçekleşen Türkçe öğretiminin amacı öğrencinin farklı hızlarda gelişen dil becerilerini hedeflenen biçim ve formata sokmak, öğrenciyi dilin imkânlarından yararlanacak seviyeye getirmektir (Demir ve Yapıcı 2007).

Türkçe öğretiminin temelinde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmek vardır. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma etkinlikleri hemen hemen her derste olduğu için Türkçe dersi bütün derslerin temelidir. Türkçe dersindeki başarı

diğer derslerin başarısında da etkilidir. Okuduğunu ve dinlediğini kolayca anlayan, kendisini karşısındakilere ifade ederken zorluk çekmeyen bireyler toplumsal hayatta da başarıyı yakalayan bireylerdir. Toplumsal hayatta başarıyı yakalamak iyi bir ana dili eğitimi ile mümkündür (Aşılıoğlu 1993). Ayrıca bilgi birikiminin gelecek nesillere aktarımı da sağlıklı bir ana dili eğitimi ile sağlanır (Girgin 2011).

Bir dilin tam olarak bilinmesi için o dili meydana getiren temel becerilerine hâkim olmak gerekir. Bu becerilerden herhangi birinin kullanımında yetersizlik olması dilin tam olarak bilinmesini olumsuz etkiler. Bu beceriler anlamaya yönelik dinleme ve okuma; anlatmaya yönelik konuşma ve yazma becerileri olmak üzere dört beceriden oluşur (Doğan 2021). Temel dil becerileri şunlardır:

Dinleme: İşitilen sözün sadece seslerini duymak değil kelimeleri anlamlandırmak, yorumlamak ve tepki vermektir (Hampleman 1955). Dinleme doğuştan kazanılan, eğitimin temelini oluşturan ve en çok kullanılan dil becerisidir. Dinleme becerisini görsel ve işitsel olarak izleme tamamlar. Türkçe öğretim programında bu beceriye önem verilerek dinleme ve izleme birlikte ele alınmıştır (Emiroğlu ve Pınar 2013). Dinleme becerisinin gelişimi diğer derslerdeki başarıyı da etkileyen önemli bir beceridir. Oysa ülkemizde dinleme becerisi “ihmal edilmiş, unutulmuş, yetim kalmış dil becerisi” olarak nitelendirilmektedir (Doğan 2010). Ülkemizde ihmal edilen dinleme becerisi öğrenciye ilköğretimin birinci kademesinden itibaren dinlediğini doğru anlama bilinci oluşturacak biçimde kazandırılmalıdır. Ayrıca Türkçe dersinde başarı elde etmek için her dil becerisinin aynı ölçüde geliştirilmesi gerekmektedir (Özbay ve Melanlıoğlu 2012).

Konuşma: Bireyin içsel konuşmalarını başkaları ile sesli olarak paylaşmasıdır. Dilin iletişim aracı olarak kullanıldığı ilk eylem olan konuşma eylemi beyinden gelen komutun ses organlarına iletilmesi ile gerçekleşir (Gündüz ve Şimşek 2014). Dinlemeden sonra kazanılan bu beceri en çok kullanılan beceridir. Diğer becerilere kıyasla daha karmaşık bir yapıya sahiptir ve anlık bilgi alışverişi bu beceriyle gerçekleşir (Emiroğlu ve Pınar 2013). Konuşma, duygu ve düşüncelerin söze dönüştürüldüğü dilsel becerisidir. Aynı zamanda toplum hayatının her alanında insanların en çok ihtiyacı olan, en kolay ve en etkili kullandığı iletişim becerisidir (Sever 2011). Başarılı bir iletişim güzel konuşma, anlaşılır olma ve etkili ses kullanımı

ile gerçekleşir. Güzel konuşma insanın sosyal ve iş hayatında başarılı olmasını büyük oranda etkiler. Tarihe iz bırakan isimlerin güzel konuşma ve etkili hitapları dikkat çekmektedir (Kurudayıoğlu 2003). Sosyal etkileşimin devam etmesinde en fazla konuşma becerisine ihtiyaç duyulur. Birbirleriyle yakından ilişkili olan dil becerileri bireyin soru sorabilme, düşünebilme, düşündürebilme kabiliyetlerini geliştirir (Uçgun 2007). Ayrıca konuşma becerisi okuma ve yazma becerisinin çıkış noktası olduğundan dolayı diğer dil becerileri ile bütünlük içerisinde geliştirilmesi gerekmektedir (Ünalın 2006).

Okuma: Dinlemeden sonra kazanılan bu beceri zamanla gelişen bir göz etkinliğidir. Dinleme ve okuma becerileri ile algılanan kavramlar zihinde aynı anlamları oluşturur (Emiroğlu ve Pınar 2013). Okumada gözün algıladığı işaret ve semboller beyinde yorumlanarak değerlendirilir ve anlamlandırılır. Görme, tanıma, kavrama/algılama ve belleme/akılda tutma aşamalarından oluşan okuma bilgilenmeyi, gelişmeyi ve eğlenmeyi sağlayan bir etkinliktir (Gündüz ve Şimşek 2019). Harfler ile kodlanan iletinin çözülüp yeniden anlama dönüştürülmesi ile yazarın vermek istediği anlam çözülür ve okuma gerçekleşir. Bu kodlamanın çözümlenmesinde ise dil, kelime ve arka plan bilgisine başvurulur (Razı 2007). Anlamanın en önemli basamağını oluşturan okuma becerisi alışkanlıktan ziyade eğitim sonucunda kazanılan ve zamanla gelişen bir davranıştır (Aytaş 2005).

Yazma: Dil becerileri zincirinin son halkası (Ünalın 2006) olan yazma becerisi diğer becerilere göre en son kazanılır. Konuşma ile başlayan anlatma süreci yazma ile devam eder (Emiroğlu ve Pınar 2013). Yazma birtakım sembol ve işaretlerin belli bir kurala göre bir araya gelerek duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerin aktarıldığı, kolay iletişim ve bilgi aktarımı açısından insan zekâsının uzun çabalar sonucu üretip geliştirdiği en önemli kazanımlardandır (Gündüz ve Şimşek 2016). Yani anlamın harflere dönüştürülerek ifade edildiği beceridir (Razı 2007). İnsanoğlunun deneyimlerini gelecek nesillere aktarması ile bilim, kültür, medeniyet alanlarında günümüzdeki seviyeye ulaşılması yazı aracılığıyla gerçekleşmiştir. İlköğretimin ilk dönemlerinden itibaren kazandırılmaya çalışılan yazma becerisi sonraki dönemlerde de kompozisyon veya yazılı anlatım yollarıyla geliştirilmeye çalışılmaktadır (Karatay 2011).

Türkçeyi doğru kullanan ve yazan bireyler ise Türkçe dersinin bilgiden ziyade ifade ve beceri dersi olarak görülmesi ile yetiştirilebilir (Uçgun 2007). Oysa ülkemizde Türkçe öğretiminin merkezinde dil bilgisi öğretimi olduğu için dil öğretiminin temelini oluşturan okuma-yazma-konuşma-dinleme becerilerinin geliştirilmesi arka planda kalmıştır. Günlük hayatta dil bilgisinin teorik bilgilerinden ziyade dört temel becerilerin doğru ve etkili kullanımı daha çok gerekmektedir. Temel dil becerilerinin kazandırılması, düşünme yetisinin güçlendirilmesi sosyalleşme sürecine katkı sunulması Türkçe öğretiminin amaçları olmalıdır (Arslan 2017).

Köklü bir geçmişi olan Türkçe'nin ön plana çıkması için yapılan çalışmalar, Cumhuriyet döneminde önemli başarılarla ulaşmıştır (Aşılıoğlu 1993). Cumhuriyet döneminde 430 Sayılı ve 3 Mart 1925 tarihli Tevhid-i Tedrisat (Öğretimin Birleştirilmesi) Kanunu ile Arapça ve Farsça öğretime son verilerek eğitim ve bilim dilinde Türkçenin kullanımı kabul edilmiştir. Ülke genelinde başlayan okuma-yazma seferberliği örgün ve yaygın eğitim kurumlarında önem kazanmış; 1928'de Türk harflerinin kabulü ile Türkçe öğretiminin temelleri atılmıştır. 1929 yılında Türkçe öğretim programında dil ve edebiyat öğretimi bütüncül bir yaklaşımla ele alınmış ve kullanılacak yöntemler için açıklamalar yapılmıştır. 1945 yılında Türkçe öğretiminin ilk ve ortaokul düzeyinde birbirini tamamlamasına önem verilmiştir. "14.6.1973 gün, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Eğitim Kanunu" ile zorunlu eğitim 8 yıl olmuş ve temel eğitim kurumları için yeni bir Türkçe öğretim programı hazırlanmıştır (Demirel 1992).

Dil, konuşulduğu toplumdaki bireylerin uzlaşma sonucu oluşturduğu bir sistem olduğu için öğrenimi de sistemli bir yaklaşımla yani eğitim-öğretim programları ile gerçekleşir (Onan 2009). Eğitimde verimin artması öğretmen kadar öğretim programlarının verimli olmasına bağlıdır (Girgin 2011). Cumhuriyetin kuruluşu ile toplumsal bir değişim başlayarak geleneksel yapıdan çağdaş bir yapıya dönüşüm içerisine girilmiştir. Çağdaş bir yapının oluşması eğitim ile sağlanacağı için diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da ilkler ve yenilikler yaşanmıştır. Cumhuriyetin ilanı ile eğitimin temel amacı cumhuriyetçi, demokratik bir eğitim sağlamak olurken eğitim politikaları da Atatürk ilkelerine bağlı milli, laik ve modern eğitim-öğretim esaslarına dayandırılmıştır. Değişen ve gelişen dünyada bireydeki değişikliğin kaynağı

öğretim programları (Fer 2005) olup ana dilimiz Türkçe'nin öğretim/ öğrenimi için de öğretim programları hazırlanmıştır.

Ülkemizde öğretim programları “1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu”nun 2. Maddesinde ifade edildiği gibi “Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları” ile “Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri” dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Hazırlanan bu programlar okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde birbirini tamamlamaya yöneliktir (MEB 2018). Eğitim programları ulaşılması planlanan hedefleri, bu hedefler doğrultusunda seçilecek içerikleri, kullanılacak yöntemleri, hedefleri desteleyecek araç-gereçleri ve hedeflere hangi seviyede ulaşılabildiğini gösteren değerlendirme ölçütlerini kapsar. Ülkemizde program geliştirme çalışmaları Cumhuriyetin ilanı ile başlamıştır (Gözütok 2003).

Cumhuriyetten günümüze kadar yaşanan değişim ve gelişimden Türkçe dersi de etkilenmiş ve kimi zaman tamamen değiştirilerek kimi zaman ise kısmî değişiklikler yapılarak uygulamaya konulmuştur. 1924'ten beri çeşitli değişim ve gelişime uğrayan “Türkçe Dersi Öğretim Programı” son şeklini 2019 yılında almıştır. 1924'ten günümüze kadar ilkokul Türkçe programı sırasıyla; 1926, 1930 “İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı”, 1936, 1948, 1968 “İlkokul Türkçe Programı”, 1981 “Temeleğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı”, 2005, 2009, 2015, 2017, 2018 ve 2019 yıllarında ise “Türkçe Dersi Öğretim Programı” olarak hazırlanmıştır (Kalaycı ve Yıldırım 2020).

Cumhuriyet Dönemi Türkçe programlarına baktığımızda 1926, 1930, 1936, 1948, 1968, 2005 ve 2017 yılında öğretim programlarının değişime uğradığını söyleyebiliriz. Cumhuriyet Dönemi Türkçe programlarına kısaca değinmekte fayda vardır.

1926 ilkokul programında Türkçe dersi için 5 hedef belirlenmiştir. 1928 harf inkılabından sonra 1930'da güncellenen ara program ile ilk Türkçe programı hazırlanmış ve Türkçe ders hedefleri aynı kalarak bazı derslerin adı değiştirilmiştir (Elifba ve Kavaid derslerinin adı Alfabe ve Gramer olarak değiştirilmiştir). 1936 ilkokul Türkçe programında 6 hedef belirlenmiş, Osmanlıca kelimeler yerine Türkçe kelimeler kullanılmış ve 3 alt beceriye (okuma, talebeyi ifadeye alıştırma, imla) yer verilmiştir. 1948 ilkokul Türkçe programında 6 hedef ve dört alt beceriye (okuma, söz

ve yazı ile ifade, imla, dilbilgisi) yer verilmiştir. Her üç programda da Türkçe dersinin bütünlüğü benimsenmiştir. 1968 ilköğretim Türkçe Programı'nda 1948'de belirlenen alt becerilere ek olarak "inşaat" ve "yazı" becerisi eklenerek 6 alt beceri belirlenmiş ve yazı dersi daha detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Bu programda, program öğelerinin tamamı (amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme) yer almaktadır. Bilişsel alanın yanında duyuşsal ve devinimsel alanlarda da hedeflerin belirtildiği bu program önceki programlara göre daha kapsamlı hazırlanmıştır. 1981 yılında ilköğretim ve ortaokul birleştirilerek İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı hazırlanmıştır. Bu programda anlama, anlatma ve dilbilgisi olmak üzere 3 alt beceri belirlenmiştir. İlköğretimin sekiz yıla çıkarılmasıyla 1998' de güncellenen programda, program amaçlarında değişimin yapılmadığı, yazı dersine ayrıca yer verildiği görülmüştür. Taslak olarak 2004 yılında hazırlanan, uygulamasına 2005 yılında geçilen ve 2009 yılında son şeklini alan ilköğretim Türkçe öğretim programında "dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu" olmak üzere 5 alt beceriye yer verilmiştir (Kocayığıt ve Aykaç 2019). Bu programda her bir kazanım için etkinlik örnekleri ve her öğrencinin kazanması istenilen temel beceriler açıkça belirtilmiştir (Kalaycı ve Yıldırım 2020).

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı bir önceki program ile öngörü olarak benzerlik gösterse de farklılıkları vardır. Önceki programda ifade edilen beş öğrenme alanı bu programda "sözlü iletişim", "okuma" ve "yazma" başlıkları altında toplanmış ve "öğrenci merkezli" ifadesi yer almıştır. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise önceki programa göre "sözlü iletişim" öğrenme alanı "dinleme/izleme" ve "konuşma" olarak iki beceriye ayrılmıştır. Önceki programa göre kazanım sayısı artmış ancak programın genel amaçlarına az sayıda yer verilmiştir (Kocayığıt ve Aykaç 2019).

Dünyada ve ülkemizde her alanda yaşanmakta olan gelişmeler bireyin sahip olması gereken nitelikleri de değiştirmiş ve bu değişimler öğretim programlarına da yansımıştır. Programlar ile bireyin bilgi ve becerileri kazanmasının yanında 21. yüzyıl becerileri olarak belirtilen anahtar yetkinlikleri kazanması da hedeflenmiştir. Belirtilen değer, beceri ve yeterlilik çerçevesinde ilköğretim ve ortaokul düzeyinde 17 müfredat yenilenmiş ve anahtar yetkinlikler ilk kez 2017'de öğretim programlarına dâhil edilmiştir (TTKB 2017). Anahtar yetkinlikler, bilgi ediniminin kolaylaştığı şu

zamanlarda, bilgi kullanımının ve üretimi kadar diğer bireylerle mutlu bir hayat sürdürmek için sahip olunması gereken temel becerilerdir (MEB 2017). Programda yer alan yetkinlikler 21. Yüzyıl becerileri ile paralellik göstermektedir. 21. Yüzyıl becerileri büyük ölçüde eğitim aracılığıyla kazanılabilen, bireyin yaşadığı dönemin ihtiyaçlarını cevaplandırabilmesini, hayatını sürdürebilmesini ve üretici olabilmesini sağlayan becerilerdir. Bu becerilerin bireye kazandırılmasında çok yönlü ders yelpazesi ile ilkökul basamağı temel ve önemli bir basamaktır. Türkçe dersi yapısında bulundurduğu düşünme ve iletişim becerilerinden dolayı 21. Yüzyıl becerilerinin kazandırılması noktasında önemli temel dersler arasında yer alır (Belet Boyacı ve Güner Özer 2019).

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bazı başlıklarda değişiklikler yapılarak program güncellenmiş ve yeni program 2018'de yayımlanmıştır. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı, ilk defa büyük değişiklikler yapılmadan ihtiyaçlar ve eksikliklere göre 2017 öğretim programının güncellenmiş halidir. 2018 Türkçe Öğretim Programı birer yıl arayla güncellenen ilk programdır (Dinçel ve Savur 2018). Bu program, önceki programlardan farklı olarak değerler ve yetkinlikleri ön plana çıkarmaktadır (İmrol vd 2021). Tematik yaklaşımın söz konusu olduğu 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda "öğretim programlarının perspektifi" başlığı altında yer alan "yetkinlikler" ve "değerlerimiz" alt başlıkları tamamen yeni ve önemli başlıklar (Bulut 2019). Bu programda yetkinlikler dünden bugüne varlığını korumuş değerlerimizin hayata dâhil edilmesini, hayata ve insanlığa katkı sunmasını sağlayan davranışsal bütünlükler olarak ifade edilmektedir. Değerlerimiz ve yetkinlikler birbirinden ayrılmaz şekliyle teori-pratik bütünlüğünü oluşturur. Programda yer alan anahtar yetkinlikler "anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade"dir (MEB 2018).

Türkiye, küresel, ekonomi ve sosyal değişimlerden etkilenen eğitim konusunda yeni yüzyılın öğretmen ve öğrenci görünüşü hakkında çalışmalar yapmış ve bu çalışmaları müfredat değişiklikleri, Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesi, TYÇ ve 2023 Eğitim Vizyon Belgesi takip etmiştir. TYÇ kapsamında belirlenen ve 21. Yüzyıl becerileri ile büyük ölçüde tutarlı olan anahtar

yetkinliklerin müfredatlara yansıtılması Türkiye için olumlu bir adımdır (Hamarat 2019).

Eğitimin görevleri arasında kendini yetiştirebilen, eleştirel ve yaratıcı düşünen, problem çözme ve karar verme becerilerini geliştiren, etkili iletişim becerilerine sahip, teknolojiyi takip eden ve etkili kullanan, merak ettiği konuları araştırabilen, girişimci bireyler yetiştirebilme gibi sorumlulukları vardır (Kurudayıoğlu ve Çetin 2015). Eğitimin bu amacı Türkçeyi doğru kullanan bireylerin yetiştirilmesi ile sağlanabilir. Nitekim Türkçeyi doğru kullanan öğrencinin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma yapma, bilişim teknolojilerini kullanma, girişimcilik ve karar verme gibi becerileri gelişir (Ünalın 2006). Ayrıca Türkçe eğitiminin amaçları arasında bireye; bilimsel, eleştirel, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme biçimlerini kazandırma ve bunun yanı sıra bireyin okuma, yazma ve dil becerilerinin geliştirilmesi yer almaktadır (Kılıç 2005). Bu amaçlar anahtar yetkinliklerin temel becerilerini (MYK 2015) de desteklemektedir.

2.3. Ders Kitaplarının Eğitimdeki Yeri

Okullarda öğretim programlarında belirtilen kazanımlara ulaşmak (Yalkıncılık 2018), sağlıklı ve verimli öğrenmelerin oluşmasını sağlamak için öğretim materyalleri kullanılmaktadır. Gelişen teknolojiye rağmen öğrencilerin bilgileri alma şekilleri genellikle dinleme ve anlama yolu ile sağlandığından ders kitapları oldukça önemlidir. Özellikle kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini de sağlayan ders kitapları hâlen önemini korumaktadır (Durakoğlu vd 2019).

Ders kitapları her sınıf için programlanan içeriklerin sırasıyla düzenli ve aşamalı bir şekilde eksiksiz olarak verildiği, öğrenciler için ödev alanları içeren (Işık 2008) her dersin öğretimine uygun olarak düzenlenmiş, incelenmiş ve onaylanmış temel kaynaklardır. Dersin geliştirilmesine de katkısı olan ders kitapları aynı zamanda bireye öğretim programlarının içeriğini aktaran önemli ve güçlü araçlardır (Gülersoy 2012). MEB tarafından belirlenen eğitim programlarına uygun olarak hazırlanan ders kitapları, en önemli eğitim uygulamalarından biridir (Demirel ve Kıröğlu 2021).

Örgün eğitim kurumlarında en çok yararlanılan araçlar arasında yer alan ders kitapları öğretmen, öğrenci ve eğitim teknolojisi için merkezi ve vazgeçilmez bir konumdadır. Öğretmen için ders kitabı, eğitim programının tamamlayıcısı ve

öğretmene kılavuzluk eden temel kaynak; öğrenci için öğrenme yaşantısına kaynaklık eden ve doğrudan bağ kurmasını sağlayan en temel araç; eğitim teknolojisi açısından ise ders kitapları öğretmen ve yazı tahtası ile sınıf içerisinde verilen bilgilerin % 99'unu ileten öğrenme ortamı sağlayan araçtır (Alkan 1995). Ders kitapları hem öğrencinin neyi öğreneceğini hem de öğretmenin neyi öğreteceğini etkilediği için dersin amacına ulaşmasına katkısı olan önemli bir kaynaklardır (Gümüş 2004).

Ders kitapları ilk kez Eski Mısır döneminde kullanılmaya başlanmış olup Batı dünyasındaki ilk örneğini 813 yılında çocuklar için yazılan ders kitabı oluşturur. Bu tarihten itibaren ders kitapları eğitimin temel materyali olarak kullanılmaya başlanmıştır (Tenekeci ve Dursun 2019).

Osmanlı döneminde eğitimin niteliğini belirleyecek ders kitaplarının ilk örnekleri Mühendishane için gereken materyallerin hazırlanması amacıyla kurulan Mühendishane Matbaasında basılmıştır (Antel 1952; akt. Aslan 2010).

Cumhuriyet dönemine kadar başta Fransa olmak üzere bazı Avrupa ülkelerinde okutulan ders kitaplarının çevirisi yapıp Osmanlı eğitim sisteminin beklentisine göre uyarlanan kitaplar kullanılmıştır. Cumhuriyet'in ilk on yılında MEB'in oluşturduğu bir komisyon ile öğretmen ve öğrencilerin kullanacağı ders kitapları belirlenmiştir. Komisyonun belirlediği kitapların basımı serbest bırakılmış ve hangi kitabın okutulacağı öğretmen ile idarecinin yetkisine sunulmuştur. Kitap basım ve dağıtımının yayınevlerine bırakılması yayınevlerinin bu işi kendi çıkarları doğrultusunda kullanmasına ve hem öğretmen hem de öğrenci açısından çeşitli olumsuzlukların yaşanmasına neden olmuştur. Bu sorunun çözümü için köklü bir adım atılarak eğitim ve kültür inkılaplarının gelişmesini sağlayan Telif ve Tercüme Heyeti ile Talim ve Terbiye Dairesi gibi bilgi üretim ve paylaşım merkezleri oluşturulmuştur. 1930'lu yılların başlarında tamamlanan çalışmalar ile hazırlanan kitaplar öğrencilere ulaştırılmıştır. Okullarda okutulması için Maarif Vekâleti iki genelge ile ilkokul ve ortaokullarda okutulmasına izin verilen ders kitapları listesini yayımlamıştır. Böylelikle Türkiye Cumhuriyeti'nde okutulmasına izin verilen ilk ders kitapları yayımlanmıştır (Aslan 2010).

Günümüzde ders kitapları Talim ve Terbiye Kurulu tarafından belirlenmektedir. Ders kitaplarının hazırlanma usul ve esasları Milli Eğitim Bakanlığı

Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde belirtilmiştir. Bu yönetmeliğe göre ders kitaplarının nitelikleri şöyledir (MEB 2019).

- a) “Anayasa ve kanunlara aykırı hususları içermez.”
- b) “Bilimsel hata içermez.”
- c) “Temel insan hak ve özgürlüklerini destekleyen ve her türlü ayrımcılığı reddeden bir yaklaşım sunar.”
- d) “Reklam niteliğinde ögeler içermez.”
- e) “Eğitim ve öğretim programının amaçladığı kazanımları kapsar.”
- f) “Görsel tasarım ve içerik tasarımı, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte ve öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alarak yapılır.”

Yönetmelikte belirtilen niteliklere göre hazırlanan ders kitapları Talim Terbiye Kurulu tarafından değerlendirilir ve taslak kitaplar Ders Kitapları ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanlığının ön incelemesine sunularak teknik değerlendirme yapılır. Taslak kitaplar, değerlendirmeden sonra öğretmenler, akademisyenler ve uzmanların içinde yer aldığı bir komisyon tarafından incelenerek uygun görülen kitaplar Talim ve Terbiye Kurulu tarafından ders kitabı olarak seçilir (Yüksel 2019).

Eğitimin amaçlarını gerçekleştiren, öğrencinin öğrenme yaşantısına kaynaklık eden ve birçok durumda tek olarak kullanılan ders kitapları ana dili öğretim programları için tercih edilen öğretim malzemelerinin başında gelmektedir (Güleç ve Demirtaş 2012). Dil programlarında önemli bir yeri olan ders kitaplarının hem avantajları hem de dezavantajları vardır. Avantajları şöyle sıralanmaktadır (Richards 2001):

- Ders kitapları programların merkezini oluşturarak öğrencilerin planlanmış ve geliştirilmiş bir müfredat almasını sağlayarak öğretim programları için yapı ve müfredat sağlar.
- Farklı yerlerdeki öğrencilerin benzer içerikleri görmesini ve aynı şekilde test edilmesini sağlaması yönüyle öğretimi standartlaştırır.
- İyi geliştirilen bir ders kitabı ile öğrenciler sağlam öğrenme ilkelerine dayanan uygun materyallere ulaştırılarak kalite korunur.
- Ders kitaplarına eşlik eden çeşitli materyaller (çalışma kitabı, CD, video, kaset) ile çeşitli öğrenme kaynakları sağlanır.

- Öğretmenin materyal hazırlamak yerine ders öğretimine zaman ayırmasını sağlayan verimli materyallerdir.
- Ders kitapları öğretmenlerin etkili dil kullanımını destekler.
- Öğretmen kılavuz kitapları ile birlikte ders kitapları tecrübesiz öğretmenlerin başlangıç eğitimi için araç olabilir.
- Yüksek tasarım ve üretim standartlarında oluşturulan ders kitapları hem öğretmen hem de öğrenciler için çekicidir.

Ders kitaplarının dezavantajları ise şöyle sıralanmaktadır:

- Ders kitap içerikleri özel olarak yazıldığı için bazen özgün olmayan bir dil sunabilir.
- Ders kitaplarının genellikle ideal bir görüş sunması veya gerçek sorunları yansıtmada başarısız olması, farklı kesimlerde kabul edilebilirliği sağlamak için tartışmalardan kaçınılarak orta sınıf bir dünya görüşü suması içeriğin bozulmasına neden olur.
- Ders kitapları genellikle küresel pazarlara yönelik yazıldığı için öğrencilerin ihtiyaçlarını yansıtmayabilir.
- Öğretmenlerin ders kitaplarını birinci kaynak olarak kullanması ile öğretmenleri vasıfsız bir konuma taşıyabilir.
- Ticari ders kitapları mali bir yük oluşturabilir (Richards 2001).

Eğitim ve öğretimde yaşanan her türlü yenilik ve değişikliklerin en iyi yansıdığı eğitim aracı ders kitaplarıdır. Ders kitapları değişen öğrenme yaklaşımlarını da en iyi yansıtan araçlardır (Tenekeci ve Dursun 2019). 2005 yılında öğretim programlarının öğrenme yaklaşımının değişerek yapılandırmacılık yaklaşımına göre düzenlenmesi ile ders kitapları da müfredata göre güncellenerek amaç olmaktan çıkmış araştırma, yaratma süreçlerinde kullanılan bir araç olmuştur. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan ders kitapları, öğrencilerin zihinlerinde ortak bir alt yapı oluşturmak için temel bilgilere yer vermeli ve bu ders kitapları öğrencileri araştırma yapmaya, eleştirel ve yaratıcı düşünmeye yönlendiren etkinlikleri içermelidir (Özatalay 2007).

İlgili olduğu dersin öğretim programına uygun olarak hazırlanan ders kitapları eğitim-öğretim durumlarında sıkça kullanılan vazgeçilmez bir öneme sahiptir. İlgili

dersin öğretim programı ders kitaplarındaki çeşitliliği etkiler. Türkçe, matematik, tarih vb. dersler için tanımlanan ders kitapları, doğrudan ilgili dersin öğretim programında bulunan unsurlara göre belirlenir. Bu durum ders kitaplarına diğer kitap türlerine göre ayrı bir önem kazandırır. Ayrıca ders kitaplarından başka kitap okumayan bir toplum olduğumuz düşünüldüğünde ders kitaplarının değeri bir kat daha artmaktadır (Yalınkılıç 2018). Birçok öğretmenin öğrenme-öğretme etkinliklerini öğretim programlarından ziyade ders kitaplarına göre düzenlediği (Kızılçaoğlu 2003) bilinmekte olup öğretmenlerin ders kitaplarını benimsemesi ve beğenmesi bu kitapların okunmasını etkilemektedir (Işık 2008).

Öğretme ve öğrenme sürecinde etkin rol alan ders kitapları iyi tasarlanmış, ilgi çeken, verimli içeriğe sahip olduğu takdirde öğrencilerin anlamasına yardımcı olur ve öğretmenlere planlı bir öğretim için kılavuzluk eder. Nitelikli ders kitapları verimli ve etkin biçimde kullanılır (Uzuntiryaki ve Boz 2006). Aynı zamanda farklı disiplin alanlarında öğretimin geliştirilmesi için kullanılan ders kitapları kaliteli bir öğretimin unsuru olarak bilginin sentezlenmesine de fırsat vermelidir (Knigt 2015). Ancak ülkemizde kullanılan ders kitapları dünyadaki ders kitapları ile kıyaslandığında birçok bakımdan iyi örneklerin gerisindedir. Ders kitaplarını hazırlama ve yazmada yeterli bilimsel birikim ve teknik tecrübeye sahip olunmaması, siyasi nedenlerin etkililiği, yayınevleri ve yazarların bir yarış içinde olması, öğrencinin dersi kavramasında yetersiz kalması gibi nedenler ders kitaplarının niteliğini etkilemektedir (Aslan 2010).

Kitapların temel görevi bireyin yaşamını fener vazifesi görerek “aydınlatmak” olmalıdır. Çevresini aydınlatarak, ışık saçan, bilgi veren kitaplar bireylerin yarınlara taşınmasını ve aydın düşünceler ile yetiştirilmesini sağlar (Demirel ve Kızıoğlu 2021). İlerleyen teknolojiye rağmen ders kitapları eğitim ortamlarında varlığını koruyan en önemli elemanlardır. Gelişen bilgi ve teknoloji ile donatılan ders kitapları güncelliğini koruyarak önemini kaybetmeden eğitim öğretim ortamında öğrencinin yönünü bulmasına yardımcı olan kutup yıldızı (Kab 2012) görevi görmelidir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde hayat boyu öğrenme yeterlikleri ve anahtar yetkinlikler ile paralellik gösteren 21. yüzyıl becerileri ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalar sunulmuştur:

3.1. Hayat Boyu Öğrenme Yeterlikleri İle İlgili Araştırmalar

Şahin ve arkadaşları (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme anahtar yetkinliklerine sahip olma düzeyi belirlenmiştir. Bu araştırma için Konya Selçuk Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerinden 415 kişiye, uzman görüşlerinin alınarak hazırlandığı bir ölçek uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, cinsiyet değişkeninin anahtar yetkinliklere sahip olma düzeyinde etkili olmadığı, yabancı dillerde iletişim yetkinliğine sahip olma düzeyinin yabancı dil bölümü öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmüştür. Ayrıca aday öğretmenlerin kendilerini en fazla yetersiz hissettiğin yetkinlik alanının “ana dilde iletişim” yetkinliği olduğu tespit edilmiştir.

Mercan (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme becerisi ve bu becerinin akademik başarıya etkisi incelenmiştir. Tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada öğrenmeyi öğrenme ölçüm testi kullanılarak bulgular elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrenciler genel olarak öğrenmeyi öğrenme düzey ortalamasının üzerinde olduğu, öğrenmeyi öğrenme becerileri daha gelişmiş olan öğrencilerin akademik açıdan daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Gencel (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme yeterliklerine dair algıları incelenmiştir. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerine uygulanan ölçek sonuçları analiz edildiğinde öğretmen adayları kendilerini en fazla “anadilde iletişim”; en az “yabancı dillerde iletişim” ile “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” alanında yeterli hissettikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca cinsiyet ve öğrenimin görüldüğü anabilim dalı ile hayat boyu öğrenme yeterlik algısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Karakuş (2013) tarafından yapılan çalışmada meslek yüksekokulundaki öğrencilerin hayat boyu öğrenme yeterlikleri incelenmiştir. Batıda yeni kurulan bir üniversitenin meslek yüksekokulunda okuyan tesadüfî seçilmiş 231 öğrencisine uygulanan ölçek sonucunda öğrencilerin hayat boyu öğrenme yeterliklerinin iyi seviyede olduğu, bölümler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sınıf seviyesi arttıkça hayat boyu öğrenme yeterliklerinin de arttığı tespit edilmiştir.

Doğan (2014) tarafından gerçekleştiren çalışmada ilkökul programında yer alan ortak temel becerilerin öğrenci çalışma kitaplarında ne düzeyde yer aldığı incelenmiştir. Tarama modeli doküman inceleme yönteminin kullanıldığı bu çalışmada çalışma kitaplarında en çok “eleştirel düşünme” becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler yer alırken “girişimcilik” ve “bilgi teknolojilerini kullanma” becerilerinin gelişimini destekleyen etkinliklerin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ezquerro ve arkadaşları (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada proje temelli öğrenmenin anahtar yetkinliklerin gelişimine etkisi incelenmiştir. Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinden görsel-işitsel bir video oluşturmaları istenmiştir. Araştırma fen dersi kapsamında yapılmakta olup üç kişiden oluşan gruplara genel bir konu verilmiş ve her grup bu genel konunun farklı alanlarını ele alarak öğretici videolar hazırlamıştır. Öğrenciler proje planlama, uygulama, değerlendirme ve sonuçlandırma gibi projenin tüm adımlarında aktif rol almıştır. Araştırma bulgularına göre, öğrenciler dijital ve bilim yeterliklerinde önemli bir gelişme göstermişlerdir. Ayrıca görsel-işitsel bir video oluşturmak daha fazla çaba ve zaman gerektirse de süreç boyunca öğrencilerde kişisel inisiyatif alma ve öğrenmeyi öğrenme ile ilgili yetkinlikleri geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Pınarcık ve arkadaşları (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin anahtar yetkinliklere yönelik algıları incelenmiştir. “Yaşam Boyu Öğrenme İçin Anahtar Yeterlikler Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizinde öğretmenlerin anahtar yetkinliklere yönelik algılarında çeşitli değişkenlere göre (medeni durum, yaş ve yerleşim yer) anlamlı farklılıkların bulunduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin kendilerini en yeterli hissettikleri

yetkinliklerin “kültürel farkındalık ve ifade” ile “anadilde iletişim” yetkinlikleri olduğu, kendilerini yetersiz hissettikleri yetkinliklerin ise “inisiyatif alma ve girişimcilik” ile “yabancı dillerde iletişim” yetkinliklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özgür (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme yeterlikleriyle bilgi okuryazarlığı arasındaki ilişki incelenmiştir. 313 öğretmen adayına uygulanan iki farklı ölçek ile veriler oluşturulmuş ve analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme konusunda algılarının yeterli seviyede olduğu; bilgi okuryazarlığı bakımından ise öz-yeterliğe sahip olma düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği ile hayat boyu öğrenme yeterlikleri arasında orta düzeyde pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Adabaş (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada lisansüstü eğitim öğrencilerinin anahtar yetkinliklere sahip olma düzeyleri ilişkisel tarama modeli kullanılarak belirlenmiştir. 262 öğrenciye uygulanan ölçek sonucunda öğrencilerin anahtar yetkinliklere “Katılıyorum” düzeyinde sahip oldukları, sadece “ana dilde iletişim” yetkinliğine kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu diğer yetkinliklerde cinsiyet değişkeninde herhangi bir anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca lisansüstü eğitim aşaması değişkeninde “ana dilde iletişim” yetkinliği için tez aşamasında olan öğrencilerin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bunların yanında anahtar yetkinliklere sahip olma düzeyi en iyi olan enstitü öğrencilerinin Fen Bilimleri Enstitüsünde olduğu en düşük düzeyde olanların ise Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencileri olduğu tespit edilmiştir.

Lleixà ve arkadaşları (2016) tarafından İspanya’da gerçekleştirilen anket çalışmasında, öğretmenlerin anahtar yetkinlikleri beden eğitimi ders programına dâhil etmede en çok kullandıkları stratejileri tanımlamak ve bunu teşvik eden okul-öğretmen profilini belirlemek amaçlanmıştır. Bu çalışmaya göre ders programında en çok yer verilen yetkinliklerin: sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, öğrenmeyi öğrenme yetkinlikleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca eğitim ortamlarına yetkinliklerin dâhil edilmesini destekleyen faktörlerin; öğretmenlere yetkinliklere dayalı eğitim vermek ve yetkinliklerle ilgilenmek için bir

koordinasyon merkezi kurmak gerektiği ifade edilmiştir. Yetkinliklerin sadece müfredat ile sınırlandırmanın yeterli olmadığı da belirtilmiştir.

Bilasa ve Taşpınar (2017) tarafından gerçekleştirilen “*Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında Anahtar Yeterliliklerin Belirlenmesi: Türkiye İçin Durum Analizi*” başlıklı çalışmada nitel araştırma modelinden olgubilim yöntemini kullanarak doküman analizi ve uzman görüşleri ile veriler elde edilmiştir. Bu çalışmada yedi uzmandan beş uzman hayat boyu öğrenme yaklaşımı kapsamında belirlenen anahtar yeterliliklerin her bireyde bulunması gerektiğini belirtirken iki uzman ise ayrıca bu yeterliliklere sahip olan bireylerin Avrupa birliği ile insan kaynaklarının uyumlu olacağını belirtmiştir. Bu çalışmaya göre anahtar yetkinliklerin hem uzaktan eğitim hem de yüz yüze eğitim süreçlerinde kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yalkın ve Işık (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 3. ve 4. sınıf ile ortaokul ve imam hatip ortaokulu 5. ve 8. sınıf fen bilimleri ders kazanımları anahtar yetkinlikler açısından incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman incelemesi yönteminin kullanılarak veriler elde edilmiş olup verilerin analizi için betimsel analizden faydalanılmıştır. Bu çalışmaya göre ders kazanımlarında en fazla “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlik” yer alırken “yabancı dillerde iletişim” yetkinliğinin hiç yer almadığı tespit edilmiştir. Ayrıca Fen bilimleri ders kazanımlarında “dijital yetkinliğe” 8. sınıfta 1 kazanım “kültürel farkındalık ve ifade yetkinliğine” 2 kazanım ile yer verildiği belirtilmiştir.

Otuz ve arkadaşları (2018) tarafından gerçekleştirilen “*2017 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Beceri ve Değerlerinin Anahtar Yetkinlikler Açısından Analizi*” başlıklı çalışmada nitel araştırma modeli çerçevesinde durum çalışması deseni kullanılarak üç başlık altında anahtar yetkinlikler analiz edilmiştir. Birinci başlık olarak TYÇ’ de bulunan anahtar yetkinliklerin beceri ve değer ifadeleri analiz edilmiş ve en fazla ifadenin geçtiği yetkinliğin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” olduğu görülmüştür. Bu yetkinliği sırası ile “matematiksel yetkinlik ve bilim teknolojide temel yetkinlikler”, “inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği”, “öğrenmeyi öğrenme”, “kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği”, “yabancı dillerde iletişim” ve “dijital yetkinlik” takip etmiştir. En az beceri ve değer ifadesinin geçtiği yetkinliğin “anadilde iletişim” olduğu görülmüştür. Diğer başlıklarda “Sosyal Bilgiler

Dersi Öğretim Programı(SBDÖP)’nda geçen temel beceri ve değerlerin anahtar yetkinlikler ile ilişkisi çalışılmıştır. Bu çalışmaya göre 2017 SBDÖP ek beceri listesinde yer alan 26 beceriden 22 tanesinin anahtar yetkinlikler ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. 2017 SBDÖP’teki temel becerilerin anahtar yetkinlikler ile ilişkisi analiz edildiğinde en fazla beceriye yer verilen yetkinliğin “matematiksel yetkinlik ve bilim teknolojide temel yetkinlikler” olduğu görülmüştür olup bu yetkinliği “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ve “inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği” takip ettiği belirtilmiştir. En az beceriye yer verilen yetkinliklerin ise “dijital yetkinlik “, “anadilde iletişim” ve “öğrenmeyi öğrenme” yetkinlikleri olduğu görülmüştür. Programda yer alan 18 değerden 11 tanesinin anahtar yetkinliklerle ilişkisi tespit edilmiştir. En fazla değer içeren yetkinlik alanının “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularına göre anahtar yetkinlikler ile programdaki beceri ve değerlerin ortak çerçeve oluşturmaması programın anlaşılmasını zorlaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ekmen ve Bakar (2018) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim programı ile ilköğretim (ilkokul, ortaokul) ders kitaplarında dijital yetkinlik alanının yeri incelenmiştir. Doküman incelemesi yöntemi ile ilköğretimde okutulan, içerisinde Türkçe dersinin de yer aldığı çeşitli derslerin (Beden Eğitimi ve Spor, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım, Fen Bilimleri, Görsel Sanatlar, Hayat Bilgisi, İngilizce, İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi, Matematik, Müzik, Oyun ve Fiziki Etkinlikler, Sosyal Bilgiler, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Teknoloji ve Tasarım, Trafik Güvenliği ve Türkçe) hem öğretim programları hem de ders kitapları incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre dijital yetkinlik konusunun program ve ders kitaplarında detaylı bir şekilde ele alındığı sonucuna ulaşılmıştır. Dijital yetkinlik alanının sadece “Bilişim Teknolojileri ve Yazılım” dersinde yer almadığı diğer derslerde de bir bütünlük içinde ele alındığı belirtilmiştir. Dijital ve teknolojik yetkinliğe diğer öğretim programlarına göre 2017 öğretim programında daha kapsamlı ve bütüncül biçimde yer verildiği görülmüştür.

Kurudayıoğlu ve Soysal (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 2017-2018 eğitim öğretim yılında kullanılan ilkokul birinci sınıf Türkçe ders kitabında temel becerilerin ve anahtar yetkinliklerin yeri incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının kullanıldığı bu çalışmada veriler doküman analizi yöntemi

kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre ilkokul birinci sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metin ve etkinliklerde anahtar yetkinliklerin ve temel becerilerin planlı bir dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bıçak ve Alver (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 2018 Türkçe dersi öğretim programına karşı Türkçe öğretmenlerinin görüşleri belirlenmiştir. Sekiz Türkçe öğretmenin katıldığı araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin neredeyse tamamının 2018 TDÖP’te yer alan yetkinliklere olumlu baktıkları ancak öğretmenlerin yetkinlikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Yüksel (2019) tarafından gerçekleştirilen *“Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde Yer Alan Anahtar Yetkinlikler Açısından İncelenmesi”* başlıklı çalışmada nitel araştırma modelinden durum çalışması yöntemi ile 1. 2. ve 3. sınıf hayat bilgisi ders kitapları yetkinlikler açısından incelenmiştir. Bu çalışmaya göre “anadilde iletişim” yetkinliğinin hem metin hem de sınıf kademelerine göre dengeli dağılım göstermediği; “yabancı dillerde iletişim” yetkinliğine 3. sınıf düzeyinde sadece bir ünite (Ülkemizde Hayat) yer verildiği; “matematiksel yetkinlik ve bilim/ teknolojiye temel yetkinlik” hem sınıf düzeyi hem de ünitelere dengeli dağılım gösterdiği; “dijital yetkinlik”in 1. ve 2. sınıf düzeyinde sadece bir üniteye yer bulurken 3. sınıfta üç üniteye yer bulduğu ancak dengeli dağılım göstermediği; “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliğine bütün sınıf düzeyinde bütün ünitelerde yer verildiği ancak sadece 2. sınıf “Doğada Hayat” ünitesinde bu yetkinliğe yer verilmediği; “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlik”e her sınıf düzeyinde yer verildiği ancak diğer sınıflara göre 3. sınıfta daha fazla yer verildiği; “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliğini doğrudan ifade eden cümlelere rastlanmamakla birlikte sınıf düzeylerinde dengeli dağılım göstermediği; “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliğinin ise dengeli dağılmamakla birlikte 1.sınıftan itibaren daha az ele alındığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre anahtar yetkinliklerin tamamının hayat bilgisi kitabında az da olsa yer alırken genel olarak dengeli dağılım göstermediği ve bazı ünitelerin bu yetkinlikleri kazandıracak özellikte olmadığı tespit edilmiştir.

Toprak (2019) tarafından gerçekleştirilen “*Bilgisayar Bilimi Dersi Öğretim Programının Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ)’ne Uyumunun İncelenmesi*” başlıklı çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup 2016’da güncellenen Bilgisayar Bilimi dersi öğretim programını Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi’ne uyumunun değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Betimsel bir yaklaşım ile tasarlanan çalışmada nitel araştırma yöntemleri temel alınmış ve verilerin toplanması sürecinde doküman analizi ile birlikte yarı yapılandırılmış uzman görüş formundan da faydalanılmıştır. Dersin kazanımları Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi seviye yapısı ile yönelim ve anahtar yetkinlikler kapsamında üç araştırma sorusu olarak incelenmiştir. Bu çalışmada bilgisayar bilimi dersi kazanımlarının anahtar yetkinlikler açısından değerlendirilmesine bakıldığında her üniteye yetkinliklere yer verilirken bazı yetkinliklere daha fazla yer verildiği tespit edilmiştir. Ünitelerde özellikle “dijital yetkinlik, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yeterlilik”lere ağırlık verildiği görülürken “kültürel farkındalık ve ifade” anahtar yetkinliklerine yeteri kadar yer verilmediği tespit edilmiştir.

Barutcuoğlu (2019) tarafından yapılan çalışmada İstanbul Büyükşehir Belediyesi Hayat Boyu Öğrenme Merkezi (İSMEK) öğrencilerinin hayat boyu öğrenme yeterlikleri ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. 450 İSMEK öğrencisinin katıldığı bu çalışmaya göre hayat boyu öğrenme yeterliği ile öz yeterlik arasında “yüksek” düzeyde pozitif bir ilişki olduğu, hayat boyu öğrenme yeterliğinin artırılması ile öz yeterlik algısının da artacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Çatal (2019) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğrenmeyi öğrenme becerisiyle ilgili görüş ve yeterlikleri incelenmiştir. Karma yöntemin kullanıldığı çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen görüş anketi 220 sınıf öğretmenine, yarı yapılandırılmış görüşme formu ise 30 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin öğrenmeyi öğrenme yeterliğine algılarının olumlu olduğu ve bu beceri alanının anlam ve önemini kavradıkları, bu beceriyi hayatlarında uyguladıklarına dair olumlu sonuçlar elde edilmiştir.

Kumral (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada hayat boyu öğrenme merkezindeki öğrencilerin anahtar yeterlikler ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki incelenmiştir. 413 kursiyere uygulanan anket sonuçlarına göre anahtar yeterlikler ile

öznel iyi oluş arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Ayrıca anahtar yeterliklerin öznel iyi oluşa olumlu katkı sağlayabileceği ifade edilmektedir.

Kurudayıoğlu ve Soysal (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 2018 TDÖP’te (1-8. sınıflar) yer alan ders kazanımlarının dijital yetkinliğe uyumu incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesinin kullanıldığı bu çalışmada Türkçe ders kazanımlarında dijital yetkinliğe yer verildiğinin ancak kazanımların hem sınıf düzeyinde hem de öğrenme alanlarında dengeli dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Pala (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 5. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki kazanımların anahtar yetkinliklerle ilişkisi incelenmiştir. Doküman inceleme yöntemi kullanılan araştırmada ilgili dersin öğrenme kazanımlarının anahtar yetkinliklerle ilişkisini belirlemek için anahtar yetkinliklerin özelliklerin yer aldığı bir kontrol listesi hazırlanmıştır. Araştırma bulgularına göre kazanımların yetkinlikler ile uyumlu olduğu sonucuna ulaşılrken “anadilde iletişim” ve “yabancı dillerde iletişim” yetkinlikleriyle doğrudan ilişkili kazanıma yer verilmediği tespit edilmiştir.

Geçgel ve arkadaşları (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada dijital yetkinlik Türkçe eğitiminde farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Durum çalışma deseninin kullanıldığı bu çalışmada öğretmen görüşleri ile dijital yetkinliğin öğretim programları ile ders kitaplarındaki durumu ve öğrencilerin dijital yetkinlik becerileri tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre okullarda etkileşimli tahtanın yeterli sayıda bulunduğu ancak bilgisayarların yeterli olmadığı; öğretmen ve öğrencilerin dijital yetkinlik bakımından yetiştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmış olup öğretmen, öğrenci, program ve ders kitaplarının dijital yetkinlik açısından yeniden değerlendirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Çelik (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının anahtar yetkinlikleri öğrencilere kazandırmaya yönelik öz yeterlik inançları incelenmiştir. Araştırmada öz yeterlilik düzeyini belirlemek için öğretmen adayları ve öğretim üyelerinin görüşleri belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının “inisiyatif alma ve girişimcilik, öğrenmeyi öğrenme, kültürel farkındalık ve ifade, sosyal ve beşeri yeterlikler ve dijital yeterlikler” alanını kazandırmaya ilişkin

yeterlik inançları orta düzeyde, girişimcilik ve dijital yeterlik düzeyi ile bu yeterlikleri kazandırma inancı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. En fazla sayıda öğretmen adayları kendilerini sosyal ve beşeri yeterlikler alanında yeterli hissederken en az adayın kendilerini yeterli hissettiği alanların inisiyatif alma ve girişimcilik ile dijital yeterlik alanları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dijital yeterlik alanı için öğretmen adaylarının bilgilendirilmeye ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Kocayığit ve Karademir (2020) tarafında yapılan çalışmada Türkçe dersi öğretim programındaki “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak dokuz sınıf öğretmeni ile görüşülmüştür. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin programı yeterince incelemedikleri ve “yetkinlikler” hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliğini en çok “kendi kendine öğrenme” şeklinde tanımladıkları ve bu yetkinliğin gelişimi için “anlamını bilmediği kelime çalışmaları”, “metni tahmin etme”, “dilbilgisi çalışmaları” ve “hikâye oluşturma” etkinliklerini kullandıkları ifade edilmiştir.

Çağrıtekin (2021) tarafından yapılan çalışmada Türkçe ders kitaplarında yer alan metin etkinlikleri girişimcilik becerisi bakımından incelenmiştir. Doküman incelemesi yönteminin kullanıldığı çalışmada ortaokul Türkçe ders kitaplarında 96 okuma metni ve 824 etkinlik girişimcilik alt becerilerine göre değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre etkinliklerde girişimcilik becerilerinin yer aldığı ancak etkinliklerin bazı girişimcilik kavramları (üretim, fikir, risk, yenilik) bakımından yetersiz olduğundan dolayı girişimcilik becerileri ile doğrudan ilişkili olmadığı tespit edilmiştir.

Kana ve Kiler (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ortaokul Türkçe ders kitaplarında anahtar yetkinliklerin yeri incelenmiştir. Doküman incelemesi yönteminin kullanıldığı bu çalışmada ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metin ve etkinliklerde yetkinliklerin dengeli bir dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca metin ve etkinliklerde “ana dilde iletişim, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, öğrenmeyi öğrenme, kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliklerinin ön

plana çıkarken etkinliklerde en sayıda yer alan yetkinliklerin “yabancı dillerde iletişim, inisiyatif alma/ girişimcilik yetkinliği” ile “dijital yetkinlik” olduğu tespit edilmiştir.

3.2. 21. Yüzyıl Becerileri İle İlgili Araştırmalar

Anahtar yetkinlikler ile 21. yüzyıl becerileri birbiri ile paralellik gösterdiği için 21. yüzyıl becerilerini konu alan çalışmalar da incelenmiştir.

Bal (2018) tarafından gerçekleştirilen “*Türkçe Dersinin 21. yy Becerileri Açısından İncelenmesi*” başlıklı çalışmada doküman incelemesi tekniği kullanılarak Türkçe dersi öğretim programında yer alan kazanımlar ile 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki metin ve etkinliklerin 21. yüzyıl becerisine uygunluğu incelenmiştir. Bu çalışmaya göre Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda 5. sınıflar için belirlenmiş olan 69 kazanımdan 14 tanesinde okuma, yazma ve dinleme boyutunda 21. yüzyıl becerilerine yer verildiği; konuşma boyutunda bu becerilere yer verilmediği görülmüştür. Beşinci sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 40 metinden sadece 21 tanesinin 21. yüzyıl becerileriyle ilişkili olduğu; etkinliklere yönelik yapılan analizde ise 248 etkinlikten 68 tanesinde 21. yüzyıl becerilerine yer verildiği tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre 21. yüzyıl becerilerinin 5. sınıf Türkçe dersi kazanım, etkinlik ve metin boyutunda dengeli dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Becerilerin dağılımındaki bu tutarsızlığın 21. yüzyıl becerilerinin hayata geçirilmesini olumsuz yönde etkilediği ifade edilmektedir.

Kırgız (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) ve 5. Sınıf Türkçe ders kitabı ders içeriklerinde (metin, etkinlikler) 21. yüzyıl becerilerinin durumu incelenmiştir. Doküman incelemesi yönteminin kullanıldığı bu çalışmada öğretim programında yer alan anlama, okuma ve konuşma alanlarında 21. yüzyıl becerilerinin tespit edildiği; 5. sınıf Türkçe ders kitabı etkinlik ve metinlerinde ise bu becerilerin sistemli dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kayhan ve arkadaşları (2019) tarafından gerçekleştirilen “*Sekizinci Sınıf Türkçe Öğretim Programı (2018)’nın 21. Yüzyıl Becerileri Açısından Değerlendirilmesi*” başlıklı çalışmada Türkçe öğretim programında 8. sınıf kazanımlarında, Türkçe ders kitabında yer alan metin ve etkinliklerde 21. yüzyıl becerilerinin yer alma durumu incelenmiştir. nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi yönteminin esas alındığı bu çalışmada Türkçe öğretim programında 8.

sınıfa ait 76 kazanımdan 40 kazanımda 21. yüzyıla ait becerilere yer verildiği görülmüştür. Bu beceriler en fazla yazma kazanımında bulunurken bunu okuma, konuşma ve dinleme kazanımları takip etmiştir. TDÖP 8. sınıf kazanımlarında 21. yüzyıl becerilerinden olan sosyal ve kültürlerarası beceriler, BİT (ICT) okuryazarlığı, liderlik ve sorumluluk becerileri ile ilişkili kazanımların yer almadığı görülerek 21. yüzyıl becerilerinin 8. sınıf ders kazanımlarına dengeli dağılmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca kazanımlarda 21. yüzyıl becerilerine yeterince yer verilmediği görülmüştür. Sekizinci sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 40 metin içerisinde 5 şiir metni çıkarılarak incelenen 35 metinde 21. yüzyıl becerilerinin yer aldığı ancak BİT (ICT) okuryazarlığı becerisinin yer almadığı tespit edilmiştir. Türkçe ders kitabında incelenen 258 çalışma etkinliğinden 148 tanesinde 21. yüzyıl becerisine rastlanmadığı, 110 etkinlikte birden fazla beceriye yer verilerek 21. yüzyıl becerilerinin 180 defa tekrarlandığı görülmüş olup bu etkinliklerde liderlik ve sorumluluk becerisinin yer almadığı tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre metin ve etkinliklerde 21. yüzyıl becerilerine fazlaca yer verilmiş ancak bu becerilerde dengeli bir dağılımın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akçay (2019) tarafından gerçekleştirilen nitel veri çalışmasında uluslararası yayın şirketleri tarafından tasarlanan İngilizce eğitimi ders kitaplarını (Power Up, Oxford Discover, Give Me Five and Big English Plus) 21. yüzyıl becerilerinden olan iletişim, iş birliği, eleştirel düşünme, yaratıcılık becerilerini içermesi açısından incelemiştir. Araştırma sonucuna göre bu becerilerin her üniteye yer aldığı ancak becerilerin daha çok proje, konuşma ve yazma alanlarında olduğu tespit edilmiştir.

Kurudayıoğlu ve Soysal (2019) tarafından gerçekleştirilen nitel veri çalışmasında, 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. sınıf) kazanımlarının 21. yüzyıl becerileri (yaşam ve kariyer becerileri, öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri) ile uyumu analiz edilmiştir. Bu çalışmaya göre 21. yüzyıl becerilerinin Türkçe dersi kazanımlarında yeterli ve dengeli düzeyde yer verilmediği tespit edilmiştir.

Sarıtaş (2019) tarafından gerçekleştirilen “*Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersinin 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi*” başlıklı çalışmada 9.sınıf Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim program kazanımları, ders kitabı içeriği ile öğretmen ve

öğrenci görüşleri incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum incelemesinin kullanıldığı bu çalışmada dersin öğretim programı kazanımlarında çok sayıda bilgi okuryazarlığı ve eleştirel düşünme becerisine yer verilirken diğer becerilere yer verilmediği tespit edilmiştir. Türk dili ve edebiyatı ders kitabındaki metin ve etkinliklerde bilgi okuryazarlığı becerisine çok sayıda rastlandığı diğer becerilere daha az rastlandığı veya hiç rastlanmadığı ifade edilmiştir. Araştırma bulgularına göre 21.yüzyıl becerilerinin ders kitabında yeterli ve dengeli dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Programa yönelik olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri alındığında ise öğretmenlerin program hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları ve bunu sınıf ortamına yansıtamadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin ise birçok beceriyi bilmediği ve bu beceriler ile Türk dili ve edebiyatı dersini ilişkilendiremediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çınar (2019) tarafından gerçekleştirilen “*Öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin algılarının ve görüşlerinin incelenmesi*” isimli çalışmada öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerine karşı görüşleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Karma yöntem desenlerinden açıklayıcı desenin kullanıldığı bu çalışmada 21. yüzyıl becerilerinden olan “öğrenme ve yenilenme” boyutunda verilen cevaplarda cinsiyete göre erkeklerin lehine sonuç çıktığı diğer boyutlarda ise her iki cinsiyette de farklılık görülmediği ifade edilmiştir. 10-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin “bilgi, medya ve teknoloji becerisine” sahip olma düzeyinin diğer öğretmenlere göre daha fazla olduğu; eğitim ve şube değişkenlerine göre becerilere sahip olma düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı; sosyal medyayı kullanma sıklığı arttıkça “bilgi, medya ve teknoloji becerisine” ve 21. yüzyıl becerilerine sahip olma oranının daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Yapılan araştırmada nicel veriler nitel verileri destekler nitelikte oldu ifade edilmiştir.

Barası (2020) tarafından gerçekleştirilen “*2018 Ortaokul Türkçe dersi öğretim programının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi*” isimli çalışmada Türkçe dersi öğretim programı öğelerinde 21. yüzyıl becerilerine yer verilme durumu ve Türkçe öğretmenlerinin bu becerilere ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu çalışmada betimsel araştırma modelinden karma yöntem kullanılmıştır. Dersin öğretim programı incelenirken nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmış olup öğretmen görüşleri alınırken araştırmacının hazırladığı anket formu kullanılmıştır. Bu

Çalışmaya göre Türkçe dersi ğretim programında 21. yüzyıl becerilerine bazı kazanımlarda doğrudan yer verilirken bazı kazanımlarda yetkinlikler ile ifade edilerek yer verildiğİ ifade edilmiştir. Araştırma bulgularına göre 21. yüzyıl becerilerinin hepsine programda yer verildiğİ ancak dengeli bir dağılım göstermediğİ sonucuna ulaşılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeline, veri kaynağına, veri toplama aracına ve verilerin analizinde kullanılan tekniklere yönelik bilgiler yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin ve etkinliklerde anahtar yetkinliklerin yerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla “anadilde iletişim”, “yabancı dillerde iletişim”, “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler”, “dijital yetkinlik”, “öğrenmeyi öğrenme”, “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler”, “inisiyatif alma ve girişimcilik”, “kültürel farkındalık ve ifade” olmak üzere toplam sekiz anahtar yetkinlik metin ve etkinliklerde taranarak incelenmiştir. Bu çalışma, metin ve etkinliklerde yetkinliklerin yerini tespit etme amacına hizmet eden en uygun aracın doküman analizi olması nedeniyle nitel araştırma yöntemi ile sürdürülmüştür.

Nitel araştırma; sosyal olguları bağlı oldukları ortamda gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya koymaktadır (Yıldırım 1999). Nitel sürecin izlendiği bu çalışma için nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi tercih edilmiştir. Doküman incelemesi veya analizi araştırılması hedeflenen olgular hakkındaki bilgilerin yer aldığı yazılı kaynakların etkili bir biçimde kullanılarak (Yıldırım ve Şimşek 2016) içeriğinin titizlikle ve sistematik bir şekilde analiz edildiği nitel araştırma yöntemidir (Wach 2013). Olayların gözlemlenmesinin mümkün olmadığı, bilgi verenlerin ayrıntıları unuttuğu durumlar karşısında belgeler en etkili veri toplama araçlarıdır (Bowen 2009) ve bu belgelerin toplanarak incelendiği, değerlendirildiği teknik bilimsel çalışmalarda da sıkça başvurulmuş doküman tekniğidir (Ekiz 2017). Doküman incelemesi araştırmanın ana kaynağı olan çeşitli dokümanların toplanarak gözden geçirildiği, sorgulandığı ve analizinin yapıldığı bilimsel araştırma yöntemlerindendir. Bu yöntem hem araştırma yöntemlerinin tamamlayıcısı olarak hem de tek başına bir araştırma yöntemi olarak kullanılabilir (Sak vd 2021). Dokümanlar, gözlemin doğrudan yapılamadığı ve görüşmenin imkânsız olduğu durumlarda araştırmacının ihtiyacı olan veriyi sağlayan bilgi kaynaklarıdır (Yıldırım ve Şimşek 2016).

Araştırmacı, araştırmasının konusuna ve türüne göre dokümanını kendisi seçebilir (Kıral 2020).

Doküman incelemesinin avantajları yanında sınırlılıkları da vardır. Avantajları; verimli bir yöntemdir, kullanışlı, ekonomik, tepkisel değildir, kararlı, doğru ve geniş kapsamlıdır. Sınırlılıkları ise detay eksikliği, önyargılı seçiciliktir. Araştırmacı verilerin öznel yorumlayıcısı olduğu için araştırma sürecini olabildiğince titiz ve şeffaf gerçekleştirmeli, elde ettiği belgelerin özgünlüğünü ve kullanışlılığını belirlemelidir (Bowen 2009).

4.1.1. Evren ve Örneklem

Çalışma için kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi araştırmacıya yakın ve erişilebilir durumu seçmeye olanak verdiği için araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır (Yıldırım ve Şimşek 2016). Elverişli durum örnekleme olarak ifade edilen kolay ulaşılabilir örneklem oluşturulurken hedef evrenden ulaşılabilirliği en kolay olan ögeler seçilir (Baltacı 2018).

Söz konusu bu araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) tarafından seçilen ve öğretmenlerin genellikle kullanmayı tercih ettikleri ilkokul Türkçe ders kitapları; örneklemini ise sırasıyla Ada Yayıncılık, Gizem Yayıncılık ve Özgün Yayıncılık oluşturmaktadır.

4.2. Veri Kaynağı

Araştırmaya konu olan bu çalışmanın veri kaynağını ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ders kitapları oluşturmaktadır. Doküman olarak Milli Eğitim Bakanlığının geliştirdiği ve TTKB'nin onayladığı ilkokul Türkçe 1 ve 2. sınıf ders kitabı (Ada Matbaacılık Yayıncılık Sanayi ve Ticaret LTD. ŞTİ.), ilkokul Türkçe 3. sınıf ders kitabı (Gizem Yayıncılık), ilkokul Türkçe 4. sınıf ders kitabı (Özgün Matbaacılık Yayıncılık Sanayi ve Ticaret Anonim Şirketi) ele alınmıştır. Bu kitapların tamamı 2021-2022 eğitim-öğretim yılı itibarıyla Türkiye'nin birçok ilinde ders kitabı olarak okutulmaktadır.

4.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin ve etkinliklerden elde edilmiş olup Türkçe ders kitaplarındaki metin ve etkinliklerin

tamamı incelenmiştir. Bu kapsamda Türkçe ders kitaplarından 1. sınıftan “16”; 2. sınıftan “32”; 3. sınıftan “32” ve 4. sınıftan “32” olmak üzere toplamda “82” metin ve bu metinlerin 1. sınıflarda “92”; 2. sınıflarda “206”; 3. sınıflarda “256”; 4. sınıflarda “328” toplamda “882” adet etkinlik incelenmiştir.

Doküman incelemesi, anahtar yetkinlikler ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 18 Temmuz 2017 tarihinde Ankara’da düzenlediği “Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine” isimli basın açıklamasında ifade ettiği anahtar yetkinliklere ait bilgi, beceri ve tutumlar üzerinden yapılmıştır.

4.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada verilerinin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analiz tekniği birlikte ele alınmış olup içerik analizi tekniği ağırlıklı olarak kullanılmıştır. İçerik analizinin amacı elde edilen verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu analiz ile birbirine benzeyen veriler belirli kavram ve temalar çevresinde toplanır, okuyucunun anlayacağı bir biçimde düzenlenip yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek 2016). İncelenen ders kitaplarındaki veriler TTKB tarafından yayımlanan yetkinliklere ait bilgi, beceri ve tutumlar göz önünde bulundurularak incelenmiştir. İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki metin ve etkinliklerde yer alan anahtar yetkinlikleri tespit etmek için elde edilen veriler, veri toplama araçlarının özelliklerine göre analiz edilerek araştırmanın alt problemlerine yönelik verilere 2021-2022 eğitim- öğretim yılında kullanılan ilkökul Türkçe ders kitaplarından ulaşılmıştır.

Araştırma için veri analizi aşağıdaki gibidir:

1. İlkokul Türkçe 1. ve 2. sınıf ders kitabı (Ada Matbaacılık Yayıncılık Sanayi ve Ticaret LTD. ŞTİ.), ilkökul Türkçe 3. sınıf ders kitabı (Gizem Yayıncılık), ilkökul Türkçe 4. sınıf ders kitabı (Özgün Matbaacılık Yayıncılık Sanayi ve Ticaret Anonim Şirketi) edinilmiştir.
2. Kitaplarda yer alan metinler ve etkinlikler incelenmiştir.
3. Metin ve etkinlikler MEB’in belirlediği yetkinlikler ile ilişkili bilgi, tutum ve becerilere göre incelenmiştir.
4. İncelenen metin ve etkinlikler, MEB’in belirlemiş olduğu yetkinliklere ait alt beceriler yönünde gruplandırılarak yetkinlikler ile ilişkili olanlar ele alınmıştır.

5. Yetkinliklerin alt becerilerine göre bu metin ve etkinliklerin hangi yetkinlikleri karşıladığına bakılmıştır.

4.5. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel boyutta hazırlanan bu çalışmanın geçerlik ve güvenirliliğini artırmak için Miles ve Huberman (1994), Yıldırım ve Şimşek (2016), ve Patton (2014) önerileri dikkate alınarak şu çalışmalar yapılmıştır:

1. Araştırmanın iç geçerliğini sağlamak için belli bir doygunluğa erişinceye kadar veri toplanarak analiz edilmiş olup veri kaynaklarından örnek alıntılara yer verilmiş ve bu iş için geniş zaman harcanmıştır.
2. Araştırmanın dış güvenirliliğini sağlamak için veri kaynağı, analiz süreci ve bu süreç boyunca yapılanlar detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problem durumuna ilişkin elde edilen veriler raporlanmıştır. Raporlama işlemi yapılırken araştırma problemleri dikkate alınarak başlıklar oluşturulmuştur. Bu bağlamda sırasıyla ilkökul 1. 2. 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metin ve etkinliklerde anahtar yetkinliklerin dağılımı ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Dört bölümden oluşan bu kısımda, her bölüm kendi içinde yorumlanmıştır.

5.1. Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metin ve Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular

Birinci sınıf Türkçe ders kitabı “ilk okuma yazma kitabı ve Türkçe ders kitabı” olmak üzere 2 kitaptan oluşmaktadır. İlk okuma yazma kitabı harf, hece ve cümlelerden oluşan okuma-yazma öğretimine yönelik olup bu kitap için anahtar yetkinliklerin dağılımına bakılmamıştır. Her sınıf kademesi için yetkinlikler incelenerek ayrı başlıklar halinde verilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi “İlkökul 1. sınıf Türkçe ders kitabında metin ve etkinliklerde anahtar yetkinliklerin dağılımı nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir. Soru iki kısımda incelenerek öncelikle metinlerde anahtar yetkinliklerin dağılımına bakılmıştır.

5.1.1. Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular

Birinci alt problemin cevaplanması için birinci sınıf Türkçe ders kitabının her bir temasında geçen ana metinler cümle ve anlam kapsamında incelenmiştir. Birinci sınıf Türkçe ders kitabında 4 tema, her temada 1 dinleme metni olmak üzere 16 metin vardır. Bu ders kitabında yer alan metinlerde yetkinliklerin yeri tablo 1’de gösterilmiştir:

Tablo 1: Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinlerinde Yetkinliklerin Dağılımı

TEMA	METİN ADI	YETKİNLİK DURUMU
5. Tema	Neden Kimse Brokoli Yemiyor?	Anadilde İletişim
Sağlık ve Spor		Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
	Minik Tohumun İsteği	Bilim ve Teknolojide Temel Yetkinlikler
6. Tema		Anadilde İletişim
Doğa ve Evren	Denizde Bir Gün	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
		Bilim ve Teknolojide Temel Yetkinlikler
		Anadilde İletişim
7. Tema	En Güçlü Kim?	Öğrenmeyi Öğrenme
Bilim ve Teknoloji	Cırt Cırtlara	Bilim ve Teknolojide Temel Yetkinlikler
		İnisiyatif Alma ve Girişimcilik
	Devletin Parası Çok mu?	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
8. Tema	Ayakkabı Tamircisi	Anadilde İletişim
Vatandaşlık	Özgürlük ve Sorumluluk	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
		Öğrenmeyi Öğrenme

Tablo 1 incelendiğinde, metinlerle ilişkili yetkinliklerin “anadilde iletişim, inisiyatif alma ve girişimcilik, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, öğrenmeyi öğrenme, bilim ve teknolojide temel yetkinlikler” olduğu görülürken “dijital yetkinlik, yabancı dillerde iletişim, kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği ile ilişkili metinler tespit edilememiştir. Metinlerde yer alan yetkinliklerle ilişkilendirilen ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

5. temanın 2. metni olan, Hatice Kübra Tongar’ın yazdığı “*Neden Kimse Brokoli Yemiyor?*” metninde çocukların brokoliyi yemek istemedikleri oysa çocukların büyümesi ve sağlıklı olması için brokolinin gerekli olduğu, Ali isimli çocuğun brokoliyi yemesi ve bu sayede hastalıklardan korunması anlatılmaktadır. Metnin geneli herhangi bir yetkinlik ile ilişkilendirilmezken metinde geçen bazı cümleler dikkate alınmış ve bu metin cümle ve anlam kapsamında yetkinlikler ile ilişkilendirilmiştir. Metinde “*Eline sağlık anneciğim,*” *Geçmiş olsun.*” ifadeleri bireyi konuşma dilini ve toplumda kabul edilen davranış kurallarını bilmeye yönlendirerek dil becerilerinin olumlu kullanımını desteklemektedir. Bu bakımdan metinde geçen bu

cümleler “anadilde iletişim, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

6. temada yer alan Özgül Işık’ın yazdığı “*Minik Tohumun İsteği*” isimli dinleme metninde ayçiçeği tohumunun toprak altında beklediği baharın gelmesi ile büyümesi, bu büyümeyi güneşe ve toprağa borçlu olduğunun bilincinde olarak güneş ve toprağa teşekkür etmesi anlatılmaktadır. Tohumun yeryüzü ve güneş ile ilgili toprağa sorular sorması, bireyi doğal hayatı anlamak için sorular sormaya ve delile dayalı sonuçlar çıkarmaya yönlendirir. Aynı zamanda tohumun büyümesinde etkili olan toprak ve güneşe teşekkür etmesi, bireyi doğal hayata karşı sorumluluklarını bilmeye yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Kış mevsimiymiş. Minik ayçiçeği tohumu, toprağın altında baharın gelmesini bekliyormuş. Güneşi, yeryüzünü çok merak ediyor; toprak anaya sürekli sorular soruyormuş. Birkaç ay sonra ilkbahar mevsimi gelmiş. (...)

Ayçiçeği filizi gün geçtikçe büyümüş gövdesindeki yaprakları çoğalmış, boyu uzamış. Derken bir gün sapsarı bir çiçek açmış.

- Ne güzel bir çiçeğim var, diye sevinmiş. Bunu güneşe borçluyum, ona teşekkür etmeliyim, demiş. Bu sözleri duyan toprak ana:

- Ben de büyümen için sana yardım ettim. Bana teşekkür etmek yok mu? demiş.

- Seni hiç unutmuyum toprak ana? demiş ayçiçeği. Senin de bende çok emeğin var. Vitamin ve minerallerle beni besledin, suyum verdin, diyerek toprak anaya teşekkür etmiş.

Ertesi gün ayçiçeği yüzünü güneşe dönerek:

- Her gün yorulmadan beni ısıttın, beni karanlıkta bırakmadın teşekkür ederim, demiş. Güneş ayçiçeğine gülümsemiş;

- Seni ısıtmak benim görevim, bana teşekkür etmen hoşuma gitti. Seni her gün görmeye geleceğim, diyerek gözden kaybolmuş. (...)

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir. Dilin olumlu kullanımının da söz konusu olduğu bu metin “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

6. temanın 2. metni olan Figen Yaman Coşar’ın yazdığı “*Denizde Bir Gün*” isimli metinde denize giden bir çocuğun deniz yüzeyinde biriken çöpler hakkında

babası ile arasında geçen konuşmalar yer almaktadır. Bu metin ile denizde yaşayan canlılar ve denizlerin temiz tutulmasına yönelik bireyde farkındalık oluşturulmaktadır. Ayrıca toplumsal bir sorun olan denizlerin kirletilmesinin konu alındığı bu metin bireyi, toplumu ilgilendiren problemlerin çözümü ile ilgilenmeye ve toplum tarafından kabul edilen davranış kurallarını bilmeye yönlendirir. Bunun yanında kalabalıklaşan deniz ve çöplerden dolayı balıkların kaybolmasını fark eden çocuk profili ile bireyin insan eylemlerinin sebep olduğu değişimleri kavraması desteklenmektedir. Metin, aynı zamanda toplumsal uyumu sağlamak için paylaşılan değerleri benimseme ve saygı göstermeyi de desteklemektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Bu yaz ilk kez gördüm denizi. Önce masmavi suları, güçlü bir dalgayla ıslattı beni. Ayaklarımı sokup alıştırdım kendimi ona. (...)

Bir sürü başka balık, hatta denizanası geldi. Bir denizyıldızı, bir denizati, sahibinden kaçmış bir top geldi.

Sonra bir su şişesi ile gofret paketi gelince balıklar bir daha görünmedi gözüme. İnsanlar kalabalıklaşmıştı. İçlerinden bazıları ellerinde çöpü suya atmıştı.

- Denizde yaşayan bir sürü canlı var, dedi babam. Burası onların evi, bizler misafiriz şimdi. (...) Hatta sayısız canlının hayatı bu atıklar yüzünden tehlikedeydi.

Babam bunları söylerken çöpleri dışarı çıkardı. Kıyıda yediği muzun kabuğunu yere bırakan bir arkadaşı uyardı. Az ileride bir çöp kutusu vardı. Herkes çöpünü oraya atmalıydı.

- Peki ya kova olmasaydı, dedim.

- O zaman çöpünü biriktirmeliydin. Eve dönerken onu yanında götürebilirsin. (...)

Ben denizi çok sevdim, içindeki canlıları da.

Oynamak çok eğlenceli kıyısındaki kumlarla. Bizler için bu kadar güzel şeyler yarattığın için teşekkür ederim Allah'ım. Yarattığın güzellikleri hep korumaya çalışacağım.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ve “bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca metinde geçen “teşekkür ederim” ifadesi dilin olumlu kullanımını desteklemektedir. Bu yönüyle de metin “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

7. temanın 2. metni olan Mehmet Güler'in yazdığı “*En Güçlü Kim?*” isimli metin bir çocuğun eve giderken yolda gördüğü araçlar (traktör, taksi, kepçe) üzerinden

en güçlü olan varlığın hangisi olduğunu düşünmesi ve düşüncesinin sonucunda en güçlü olanın insan olduğunu fark etmesi anlatılmaktadır. Bu metinde insanın en mükemmel varlık olduğu ifade edilerek bireyde bu mükemmelliğin ders çalışma ile sağlanabileceğinin farkındalığı oluşturulmaktadır. Ders çalışmanın önemini ortaya konulduğu bu metin bireyi öz disiplin kazanmaya, bağımsız çalışma becerileri geliştirmeye, kendisini motive etmeye ve kendine güven duymaya yönlendirir. Aynı zamanda metin bireyi, mükemmel insan olabilmek için öğrenme fırsatlarını arama ve değerlendirmeye yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Bahar gelmişti. Ahmet, okuldan çıkınca servis beklemiyordu artık. Kırlardan geçerek kestirmeden varıyordu evlerine. Yine bir gün evlerine giderken bulutları seyretti. Bir bulut olup dünyayı dolaşmak istedi. Rüzgâr bulutu dağıtınca vazgeçti. Daha kuvvetli bir şey olmak istedi. (...)

Ana caddeyi geçip deniz kıyısına indi. Belediyenin su yolu açan kepçesini gördü. Kanarya sarısı bir rengi vardı. İnsan eline benzeyen kocaman kepçesini daldırdığı gibi ne var ne yok, alıp çıkarıyordu. (...)

Tam o anda karar verdi. ‘Ben böyle bir kepçe olacağım işte.’ dedi. Hem de kararını hiç değiştirmeyecekti. Gördüklerinin içinde en güzel, en güçlü olanı oydu çünkü. (...)

Güneş ufuktaki dağların üstüne doğru devrilirken kepçeyi kullanan adam saatine baktı. İşinin bitme zamanı gelmiş olmalıydı. Önce dev aracı durdurdu. Kapılarını kilitledikten sonra hiçbir şey söylemeden çekip gitti. (...) Harika bir makine de olsa kepçeyi yine şoförü çalıştırıp şoförü durdurmamış mıydı? Öyleyse o adam yokken koca araç bir hiçti. İçi pişmanlık duygusuyla doldu. Bu kararı da yanlış vermişti. ‘Kepçe de olmayacağım!’ diye bağırdı boş alana doğru. ‘Bunların içinde en mükemmeli insan! Ben insan olacağım!’

Evlerine doğru büyük adımlarla yürüdü. İçinde kuvvetli bir ders çalışma isteği vardı.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “öğrenmeyi öğrenme yetkinliği” ile ilişkilendirilebilir.

7. temanın 3. metni olan Anna Claybourne’nin yazıp Gizem Şakar’ın çevirdiği “*Cırt Cırtlar*” isimli metin bir mühendisin doğadan ilham alarak kıyafetlere yapışan dikenleri incelemesi ve bunun sonucunda kıyafetler için yapışkan bir tutturucu yapması anlatılmaktadır. Bu metin, bireyi bilimsel sorgulama, sebep sonuç ilişkisi kurama, bilim ve teknolojinin doğal hayat üzerindeki etkisini kavrama becerilerine yönlendirmektedir. Bu beceriler “bilim ve teknolojide temel yetkinlikler” bakımından

önemlidir. Aynı zamanda mühendisin doğadan hareketle yaratıcı düşünerek insanlar için faydalı olabilecek yeni bir ürün icat etmesi ve bunun üretimi için şirket kurması inisiyatif alma ve girişimcilik bakımından önemlidir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“(…) Mestral’in her zaman bir araştırmacı yanı vardı. On iki yaşındayken oyuncak bir uçak icat etmişti. Şimdi de bu dikenlerin nasıl yapıştığını öğrenmek istiyordu. Bu nedenle onları mikroskop altında incelemeye karar verdi.

Mikroskopla baktığında her bir ufak dikenin küçücük, çengelimsi tüylerle kaplı olduğunu gördü. Bunlar, dikenlerin giysilere nasıl yapıştığını açıklıyordu. Ufak çengeller tek başına etkisizdi. Ama bunların binlercesinin bir araya gelmesi, dikenlerin her tür kumaşa tutunabilmesini sağlıyordu.

Mestral’in aklına harika bir fikir gelmişti. Bu dikenler gibi yapışan bir tutturucu tasarlayabilirdi! Düğmeler ve fermuarlar çok sık bozuluyordu. Bu nedenle eğer düşündüğü şeyi gerçekleştirebilirse insanların bunu beğeneceğini biliyordu.

Mestral, ihtiyacı olan malzemeleri üretmek için kumaş fabrikalarını gezdi. Cırt cırt üretip satabilmek için bir şirket kurdu. (...)

Cırt cırtlar artık günlük eşyaların pek çoğunda eklenir oldu.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler” ile “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliğiyle ilişkilendirilebilir.

8. temada yer alan Metin Hakyeri’nin yazdığı “*Devletin Parası Çok Mu?*” isimli dinleme metninde çalışan insanların devlete verdiği vergiler ile vatandaşların temel ihtiyaçlarının karşılandığı anlatılmaktadır. Metin bireyde, verginin önemine ve bir vatandaşlık sorumluluğu olan verginin düzenli ödenmesine farkındalık oluşturmaktadır. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Adnan abi çok iyi bir diş hekimi. Çok sayıdaki hastasına hizmet verebilmek için durmadan çalışıyor. Zaman zaman çok çalışmaktan yakınıyor. Ama hastalarının çok olması da aslında Adnan Abi’ye iyi para kazandırıyor.

Adnan abi kazandığı paralarla ihtiyaçlarını karşılarken bir bölümünü de devlete veriyor. Düzenli olarak belirli bir parayı severek ve isteyerek götürüp devlet için bankaya yatırıyor. İşte devletin para kaynaklarından bir tanesi, hatta en önemlisi.

Adnan abi ve onun gibi çalışan insanların kazançlarının bir kısmını devlete vermeleri sayesinde devlet de vatandaşlarının temel ihtiyaçlarını karşılıyor. Bunun adına ‘vergi’ deniyor.

Devlet bu paralarla hastaların ücretsizce tedavi edilebileceği hastaneler yapıyor, orada görevlendirdiği doktorların, hemşirelerin maaşlarını ödüyor. Yollar, köprüler yapıyor. Daha birçok temel ihtiyacımızı karşılamak için bu paraları bizim adımıza harcıyor. Bu nedenle herkesin vergisini düzenli olarak ödemesi büyük önem taşıyor.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

8. temanın 2. metni olan Sevim Ak’ın yazdığı “*Ayakkabı Tamircisi*” isimli metinde bir çocuğun ayakkabı ustasına gidip yırtılan pantolonu için uygun deri parçası istemesi anlatılmaktadır. Metin cümle bazında değerlendirildiğinde metindeki rica etmek, teşekkür etmek gibi ifadeler bireyi dili olumlu ve sosyal olarak sağduyulu kullanmaya yönlendirmektedir. Bu yönüyle metin “anadilde iletişim yetkinliği” ile ilişkilendirilebilir.

8. temanın 3. metni olan Nuran Direk’in yazdığı “*Özgürlük ve Sorumluluk*” isimli metinde bir çocuğun tek başına katıldığı doğum gününde çok fazla pasta yemesinden dolayı midesinin bulanması, daha sonra çocuk ile annesi arasında geçen sorumluluk ve özgürlük kavramları hakkındaki konuşmaları anlatılmaktadır. Metindeki çocuğun merak ettiği kavramların anlamlarını öğrenmek için annesine sorular sorması bireyi öğrenme fırsatlarını aramaya, ihtiyaç duyduğunda bilgi almaya yönlendirmektedir. Ayrıca bireyin seçimlerinin sonuçlarını bilmesi ve seçimlerinin sorumluluklarını alarak özgür olabileceğinin anlatıldığı bu metin bireyde sorumluluk ve özgürlük kavramlarına farkındalık oluşturmaktadır. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“...Şu büyükler bir âlem. Bazen kocaman çocuksun derler; bazen daha küçüksün derler. Okul gezisine gitmek için küçük sayılıyorum; odamı toplamam gerektiğinde büyük. Bu durumu annemle ciddi olarak konuşmaya karar verdim. (...) Neden? Neye göre izin veriyor ya da vermiyor?

Bunun seçimlerimin sonuçlarını bilip bilmememle ilgisi olduğunu söyledi. Seçimlerimin sorumluluğunu taşımasını öğrenince özgür olacaktım. Hemen arkasından pasta yeme meselesini hatırlattı. Yani bir şeyi seçtiğinde sonunun ne olacağını bileceksin ve seçiminin sonuçlarına katlanacaksın. İşte özgürlük böyle bir şeymiş.

(...) Sorumsuz isen özgür de olamıyorsun. Bebeklerin daha çok işi var. Neyse ki ben okullu olacak kadar büyüdüm. Bazı sorumluluklarım var. Demek ki bazı özgürlüklerim de var.

Özgürlük sandığım kadar serbestlik sağlayan bir şey değil galiba? Hep sınırları var.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “öğrenmeyi öğrenme” ve “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

5.1.2. Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular

Tablo 2: Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinin Ünitelere Göre Dağılımı

1. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Temalar	Temalarda Yer Alan Etkinlik Sayısı	
	f	%
5. Tema Sağlık ve Spor	20	21,7391304
6. Tema Doğa ve Evren	29	31,5217391
7. Tema Bilim ve Teknoloji	23	25
8. Tema Vatandaşlık	20	21,7391304
TOPLAM	92	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere “Sağlık ve Spor” temasında 20, “Doğa ve Evren” temasında 29, “Bilim ve Teknoloji” temasında 23, “Vatandaşlık” temasında 20 olmak üzere toplam 92 etkinlik yer almaktadır. Etkinliklerden 16 tanesi metin öncesi hazırlık etkinliğidir. Etkinlik sayılarında temalara göre önemli farklılıklar olmamakla birlikte en fazla etkinlik “Doğa ve Evren” temasında yer almaktadır.

Tablo 3: Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinde Yetkinliklerin Dağılım Oranı

YETKİNLİKLER	Anadilde İletişim	Yabancı Dillerde İletişim	Matematiksel Yetkinlik ve Bilim/Teknolojide Temel Yetkinlikler	Dijital Yetkinlik	Öğrenmeyi Öğrenme	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler	İnisiyatif Alma ve Girişimcilik	Kültürel Farkındalık ve İfade
5.TEMA	7	-	1	-	20	-	-	-
6.TEMA	9	-	-	1	26	-	4	-
7.TEMA	13	-	-	-	29	-	8	-
8.TEMA	8	-	-	-	20	-	1	-
TOPLAM	37	-	1	1	92	-	13	-

Tablo 3 incelendiğinde birinci sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinlikler en fazla “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilirken “yabancı dillerde iletişim, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği” ile ilişkilendirilmemiştir. Etkinliklerde 37 etkinlik “anadilde iletişim” yetkinliği ile; 13 etkinlik “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Ayrıca birinci sınıf etkinliklerinin tamamı “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilmiştir. Tablo tema bazında incelendiğinde, etkinliklerin en fazla ilişkili olduğu tema 40 etkinlik ile 6. tema; en az ilişkili olduğu tema ise 28 etkinlik ile 5. temadır.

Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yetkinlikleri İçeren Etkinlik Örnekleri

5. Tema: Sağlık ve Spor

“Evi Terk Eden Diş Fırçası” isimli dinleme metni, metin öncesi etkinliğinde öğrencilerden dişlerin fırçalanmaması durumunda nelerin olacağı hakkında duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi hem önceki öğrenmelerini dikkate almaya hem de duygu ve düşüncelerini ifade etmeye yönlendirmektedir. Etkinlik öğrenmeyi öğrenme yetkinliği becerilerinden “*bireye daha önce öğrendiklerinden ve deneyimlerinden yararlanma fırsatı sunar*” ve ana dilde iletişim becerilerinden “*duygu, düşünce ve görüşlerini ortama uygun hem sözlü hem de yazılı olarak ikna edici şekilde ifade eder*” becerilerini destekler. Bu yönüyle

etkinlik hem “öğrenmeyi öğrenme” hem de “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Abur Cubur Yemek” isimli okuma metninin ikinci etkinliğinde öğrencilerden ‘abur cubur’ sözcüğünün çağrıştırdığı kelimelerden oluşan bir kelime haritası oluşturulması istenmektedir. Bu etkinlik öğrencinin önceki öğrenmelerinden yararlanmasına imkân vermektedir. Etkinlik öğrenmeyi öğrenme yetkinlik becerilerinden *“bireyin dana önce öğrendiklerinden ve deneyimlerinden yararlanma fırsatı sunar, bireye öğrendiklerini farklı hayat durumlarında uygulama imkânı verir”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca kelime haritası gibi bir etkinlik ile öğrencilerin zihinlerindeki ilişkili kavramların harekete geçirilmesi öğrencide kavram bilgisi oluşumunu destekleyebilir. Bu yönüyle de etkinlik “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

6. Tema: Doğa ve Evren

“Minik Tohumun İsteği” isimli dinleme metninin altıncı etkinliğinde öğrencilerden ayçiçeğine başka hangi isimlerin verildiğini büyüklere sorarak veya bilgisayardan araştırma yaparak bulmaları, buldukları bu isimlerle cümle kurmaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi bilgisayar kullanmaya ve internet aracılığıyla araştırma yapmaya yönlendirmektedir. Aynı zamanda bireyi, günlük hayatta bilgi teknolojilerini kullanmaya, farklı bilgileri birbiri ile karşılaştırarak elde ettiği bilginin güvenilirliğini sorgulamaya yönlendirmektedir. Etkinlik dijital yetkinlik becerilerinden *“bilgi çağı teknolojilerinin yapısına, günlük hayat durumlarındaki (kişisel, sosyal ve iş hayatında) kullanım alanına ve sağladığı fırsatlara; elde edilen bilgi ve bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgulama; bilgiyi araştırma, toplama, işleme, eleştirel ve sistematik olarak kullanma; internet tabanlı hizmetlere erişme, araştırma ve kullanmaya dair farkındalık oluşturur”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “dijital yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir.

“Denizde Bir Gün” isimli okuma metninin beşinci etkinliğinde öğrencilerden çevre temizliğinin önemi ile ilgili bir söz düşünmelerini ve sınıfça seçilen sözün etkinlikte ilgili yere yazılması istenmektedir. Bu etkinlik bireyi, yeni bir sözün düşünülmesi bakımından yaratıcı düşünmeye; sınıfça seçilen sözün belirlenmesi

bakımından ise uzlaşmacı olmaya ve grup olarak çalışmaya yönlendirmektedir. Etkinlik inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinlik becerilerinden *“uzlaşmacı olma, bireysel ve grup olarak çalışma, gerekli olduğunda risk alma ve yenilikçi düşünme”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ilişkilendirilebilir.

7. Tema: Bilim ve Teknoloji

“En Güçlü Kim” isimli okuma metninin, metin öncesi etkinliğinde öğrencilerden makinelerin mi insanların mı daha güçlü olduğu üzerine düşünmeleri istenmektedir. Bu etkinliğin karşılaştırmalı olarak verilmesi ile bir tartışma ortamı oluşturularak bireyi böyle bir ortamda duygu ve düşüncelerini ifade etmeye yönlendirmektedir. Bu etkinlik, bireyi dil becerilerini olumlu ve doğru kullanmaya, yenilikçi düşünmeye ve etkili sunum yapmaya teşvik etmektedir. Etkinlik anadilde iletişim yetkinlik becerilerinden *“duygu, düşünce ve görüşlerini ortama uygun hem sözlü hem de yazılı olarak ikna edici şekilde ifade etme, dil becerilerini olumlu ve doğru kullanma”*, inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinlik becerilerinden *“etkili sunum yapma, yenilikçi düşünme, hedeflere ulaşmada kararlı olma, risk alma”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem “anadilde iletişim” hem de “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Cırt Cırtlar” isimli okuma metninin birinci etkinliğinde öğrencilerden öyküde geçen olayların karışık olarak verildiği kutuların olay sırasına göre rakamlarla eşleştirmesi istenmektedir. Metinde geçen olayların sayı sırası dikkate alınarak sıralanması ile birey matematik terimlerini anlama ve kullanmaya yönlendirilmektedir. Etkinlik öğrenmeyi öğrenme yetkinlik becerilerinden *“kendi öğrenmesini değerlendirme, önceki öğrenmelerinden yararlanma”*; matematik yetkinliği becerilerinden *“matematik kavramlarını anlama ve kullanma, matematiğe karşı olumlu tutum geliştirme ve günlük hayatta temel matematik prensiplerini uygulama”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem “öğrenmeyi öğrenme” hem de “matematiksel yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir.

8. Tema: Vatandaşlık

“Özgürlük ve Sorumluluk” isimli okuma metninin dördüncü etkinliğinde öğrencilerden karışık olarak verilen kelimeler ile cümle oluşturmaları istenmektedir.

Bu etkinlikte kelimelerin bir anlam ve düzen içerisinde yerleştirilmesi ile birey dil becerisini olumlu kullanmaya yönlendirilmektedir. Aynı zamanda bu etkinlikte önceki öğrenmelerden yararlanma ve öğrenmelerin değerlendirilmesi de vardır. Etkinlik anadilde iletişim yetkinlik becerilerinden “*dil becerilerini olumlu ve doğru kullanma*”; öğrenmeyi öğrenme yetkinlik becerilerinden “*bireyin kendi öğrenme ve çalışmasını değerlendirme imkânı, önceki öğrenmelerden ve deneyimlerinden yararlanma*” becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem “anadilde iletişim” hem de “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Çiftçi Amca” isimli şiirin hazırlık etkinliğinde öğrencilerden ekmeğin niçin israf edilmemesi ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi toplumsal bir sorun olan ekmeğin israfı için önceki öğrenmelerini kullanarak düşünmeye ve düşüncelerini ifade etmeye yönlendirmektedir. Aynı zamanda bu etkinlik, bireyde toplumu ilgilendiren problemlerin çözümü konusunda farkındalık oluşturabilir. Etkinlik anadilde iletişim yetkinlik becerilerinden “*duygu, düşünce ve görüşlerini ortama uygun, hem sözlü hem de yazılı olarak ikna edici şekilde ifade eder*”; sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlik becerilerinden “*toplumu ilgilendiren problemlerin çözümü ile ilgilenme*”; öğrenmeyi öğrenme yetkinlik becerilerinden “*önceki öğrenmelerden ve deneyimlerinden yararlanma*” becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “anadilde iletişim, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, öğrenmeyi öğrenme yetkinliği” ile ilişkilendirilebilir.

5.2. İkinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metin ve Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu “İlkokul 2. sınıf Türkçe ders kitabında metin ve etkinliklerde anahtar yetkinliklerin dağılımı nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir. Soru iki kısımda incelenerek öncelikle metinlerde anahtar yetkinliklerin dağılımına bakılmıştır.

5.2.1. İkinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular

Sorunun cevaplanması için ikinci sınıf Türkçe ders kitabının her bir temasında geçen ana metinler cümle ve anlam kapsamında incelenmiştir. İkinci sınıf Türkçe ders

kitabında 8 tema, her temada 1 dinleme metni olmak üzere 32 metin vardır. İkinci sınıf metinlerinde yetkinliklerin yeri tablo 4’te gösterildiği gibidir:

Tablo 4: İkinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinlerinde Yetkinliklerin Dağılımı

TEMA	METİN ADI	YETKİNLİK DURUMU
1. Tema Erdemler	Gerçek Arkadaş	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
	Alçak Gönüllü Olmak	İnisiyatif Alma ve Girişimcilik
	Paylaş Dedi Babam	
2. Tema Millî Kültürümüz	Aslı’nın Dönüşü	Kültürel Farkındalık ve İfade
		Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
	Nasrettin Hoca’nın Köyünde	Kültürel Farkındalık ve İfade
3. Tema Mili Mücadele ve Atatürk	İstiklal Marşı’mız	Kültürel Farkındalık ve İfade
	Seyit Onbaşı	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
	Korkusuz Kahramanlar	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
4. Tema Birey ve Toplum	En Güzel Yarıyıl Tatili	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
		Kültürel Farkındalık ve İfade
	Sihirli Sözcükler	Anadilde İletişim
5. Tema Bilim ve Teknoloji		Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
	Naz’ın Bilgisayar Sevdası	Dijital Yetkinlik
	Bilgi Çağı	
6. Tema Sağlık ve Spor		Bilim ve Teknolojide Temel Yetkinlikler
	Tekerleğin İcadı	İnisiyatif Alma ve Girişimcilik
7. Tema Doğa ve Evren	Ben Ne Zaman Doğdum?	Öğrenmeyi Öğrenme
8. Tema Vatandaşlık	Özgür Olmak Ya Da	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
	Olmamak	Öğrenmeyi Öğrenme

Tablo 4 incelendiğinde, ikinci sınıf 6. temada yer alan metinlerin herhangi bir yetkinlik ile ilişkilendirilemediği; 6. tema dışındaki temalarda yer alan metinlerin ilişkili olduğu yetkinliklerin “anadilde iletişim, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme” yetkinlikleri ile olduğu ancak metinlerle “yabancı dillerde iletişim” yetkinliğinin ilişkilendirilemediği görülmektedir

Metinlerde yer alan yetkinliklerle ilişkilendirilen ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

1. temanın 2. metni olan Aziz Sivaslıoğlu'nun yazdığı “*Gerçek Arkadaş*” isimli okuma metninde top oynarken arkadaşını yaralayan bir çocuğun yalan söylemesi, bu durumu gören diğer çocuğun doğruyu söylemesi üzerine doğrunun ortaya çıkması ve öğrencinin sevinmesi anlatılmaktadır. Metinde doğru söylemenin gerçek arkadaşlıkta önemli olduğuna vurgu yapılmaktadır. Doğru söylemek, doğruları gün yüzüne çıkarmak etik bir davranıştır. Bu yönüyle metin, bireyi etik değerleri benimsemeye, toplumsal uyum için paylaşılan değerleri özümsemeye ve bu değerlere saygı duymaya yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Bugün en mutlu günüm. Bugün gerçek bir arkadaşım var. Adı Yağmur.

Gerçek arkadaş nasıl olur?

Sizi anlar. Ona göre davranır. Oyun oynarken, ders çalışırken yanınızdadır. Sizi korur, yardım eder. Bunu gözlerinden anlarsınız. Sizi hiçbir zaman yanıltmaz.

Dinlenmeye çıkmıştık. Üç kişi top oynuyorduk. Yağmur, ben ve Murat... Okulun bahçesi küçüktü. Biz de bir köşede top tutmaca oynuyorduk. Nasıl olduysa oldu. Murat, topa ayağıyla sertçe vurdu. Top da gitti bir çocuğun yüzüne çarptı. Ortalık birden karıştı. Çocuk bayılmıştı. Öğretmenlere haber verdiler. Çok korkmuştum.

- Bunu kim yaptı?

- Deniz yaptı.

O an dünyam karardı. Öğretmenime, anneme, babama ne diyecektim ben? Müdür yanındaki öğretmenlere baktı. O sırada beklemediğim bir şey oldu. Yağmur, gerçek bir arkadaş olduğunu gösterdi.

(...) Gerçek arkadaş her zaman doğruyu söyler.

Yağmur, sevgili arkadaşım! Seni şimdi daha çok seviyorum!

Ne olur, hiç değişme. Hep doğrucu ol!

Hep arkadaşım olarak kal.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

1. temanın 3. metni olan Nuray Türkyılmaz ve arkadaşlarının yazdığı “*Alçak Gönüllü Olmak*” isimli okuma metninde İbrahim’in büyük bir evinin ve güzel oyuncaklarının olduğu ancak sahip oldukları ile hiçbir zaman arkadaşlarına karşı övünüp böbürlenmediği anlatılmaktadır. Metinde bireyin sahip olduğu şeyler onu başkalarından üstün kılmadığı ifade edilmekte olup alçak gönüllülük değeri vurgulanmaktadır. Ayrıca metinde alçak gönüllü insanın nasıl davrandığı da yer almaktadır. Bu metinde; paylaşmanın önemi, başkasının başarısına sevinebilme, başarılı olanı tebrik etme, ön yargılardan ve bencil davranışlardan kaçınma gibi toplum tarafından iyi olarak nitelendirilen değerlerin yer alması bireyi ahlaki değerleri, toplumsal uyum için paylaşılan değerleri benimsemeye ve saygı duymaya yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Nedim’le İbrahim aynı sınıftalardı. Bir gün Nedim, İbrahimlerin evine gitti. Ev çok büyüktü. Bahçesinde havuz bile vardı. İbrahim’in odası da oyuncakları da çok güzeldi.

İbrahim daha önce Nedim’e evlerinden ve oyuncaklarından hiç bahsetmemişti. Onlarla övünüp böbürlenmemişti. Çünkü sahip olduklarımız bizi başkalarından üstün hale getirmez. İşte İbrahim de bunu biliyordu. Böyle davranmaya alçak gönüllülük diyoruz. Alçak gönüllü bir çocuk neler yapar?

Arkadaşları başarılı olduğunda, onların başarılarından memnuniyetler söz edebilir. Onları içtenlikle tebrik eder.

İnsanları, sahip oldukları şeylere göre ayırmadan herkesle diyalog kurmaya çalışır.

(...)”

Metinde anlatılanlar dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ve “inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği” ile ilişkilendirilebilir.

1. temada yer alan Selami Yıldırım’ın yazdığı “*Paylaş Dedi Babam*” isimli şiirde insanın sahip olduğu her şeyi çevresinde var olan bütün canlılarla paylaşabileceği anlatılmaktadır. Toplumda önemli bir yeri olan paylaşmanın vurgulandığı bu şiir bireyi ahlaki ve toplumsal uyum için paylaşılan değerleri benimsemeye bu değerlere saygı duymaya yönlendirmektedir. Şiir aşağıdaki gibidir:

“ Paylaş dedi babam.

Ekmeği, suyu,

Paylaş dedi babam.

Sevinci, kederi

Sevgiyi, dostluğu

Mutluluğu

Kuşlarla ağaçlarla.

Bütün çocuklarla.”

Şiirin konusu dikkate alındığında şiir “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ve “inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği” ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca şiirde tüm canlılarla paylaşmanın yapılabileceğinin ifade edilmesi ile bireyin doğal hayata karşı sorumluluğu anımsatılmaktadır. Bu yönüyle de şiir “bilim ve teknolojide temel yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

2. temanın 2. metni olan Gülsen Karlı'nın yazdığı “*Aslı'nın Dönüşü*” isimli metinde Aslı isimli bir çocuğun tatil için Almanya'dan Türkiye'ye gelmesi ve kuzeni Derya ile birlikte İstanbul'u gezmeleri anlatılmaktadır. Gezi öncesinde Derya, Aslı'ya değerlerin anlam ve öneminden bahsediyor. Gezide kültürel olarak önemli yerlerden olan Süleymaniye Cami, Topkapı Sarayı, Ayasofya Cami ziyaret edilirken Mimar Sinan ve Fatih Sultan Mehmet gibi önemli kişilerden de bahsedilmektedir. Bu metinde geçen ifadeler ve konusu dikkate alındığında birey milli kültürel kimliğini özümsemeye, ülkesinin tarihini bilmeye, kültürel mirasın farkında olmaya ve sanat eserlerine değer vermeye yönlendirilmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Amcam Almanya'da çalışıyor. Aslı adında bir kızı var. Benim yaşlarımda. Yarın Türkiye'ye geleceklermiş. Çok sevindim. Annemle babaannem evlerini temizlediler, hazırlık yaptılar. Akşama doğru amcamlar geldi. (...)

Bir akşam amcamla babam sohbet ediyorlardı.

- Baba, dedim. Birkaç gün sonra okul açılacak. Tatilim bitiyor. Biliyorsun, bitirmem gereken bir ödevim var.

Babam abisini görünce her şeyi unutmuştu.

- Neydi ödevin?

- Değerlerimiz. Hani beni gezdirecektin? Yarın evdesin değil mi?

- Evdeyim. Bak bu iyi oldu. Aslı da bizimle gelir. İstanbul'umuzu şöyle bir gezdirelim ona. Sabah kahvaltısından sonra hemen evden çıkarız. Fotoğraf makinesini almayı unutma.

Babamdan sözü almıştım. Aslı'yla odama gittik.

- Derya, değerlerimiz dediğin ödev nasıl bir şey?

- Ya nasıl anlatsam ki... Şey... Senin için değerli olan nedir?

- Bilgisayarım.

- Başka?

- Oyuncak bebeğim.

- Bu söylediklerin senin için değerli. Bir de ulus olarak sahip olduğumuz değerler vardır. Örneğin Mimar Sinan. Dünyaca ünlü bir mimarımızdır. Onu tanımak için eserini görmeliyim. (...)

Ertesi gün, kahvaltıdan sonra yola çıktık. Babam bize rehberlik yaptı:

- Bakın kızlar. Burası Süleymaniye Camisi. Mimar Sinan'ın muhteşem eseri. (...)

Aslı'yla ben büyülenmiş gibiydik. Mimar Sinan'ın eseri gerçekten de çok güzeldi. (...)"

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile “kültürel farkındalık ve ifade” ile ilişkilendirilebilir.

2. temanın 3. metni olan Mehmet Önder'in yazdığı “*Nasrettin Hoca'nın Köyünde*” isimli okuma metninde Nasrettin Hoca ve Nasrettin Hoca'nın köyünün bulunduğu yer anlatılmaktadır. Ayrıca köyün yerinin tarif edilmesi ile okuyuculara bu köyü ziyaret etmeleri tavsiye edilmektedir. Metin, millî kültürümüzde önemli bir yeri olan Nasrettin Hoca'nın ve köyünün tanıtılması ile bireyde kültürel çeşitliliğe ve kültürel mirasa farkındalık oluşturmaktadır. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Ankara'dan Eskişehir'e yolunuz düşerse, Sivrihisar'a varmadan yol üzerinde bir benzinlik görürsünüz. Benzinliğin önünde bir Nasrettin Hoca heykeli var. Hoca, 'Bozoğlan' adlı eşeğin üzerinde karşı yamaçlardaki bir köyü seyrediyor.

Burada Nasrettin Hoca heykelinin ne işi var, diyemezsiniz. Az ötedeki bayırın altından Nasrettin Hoca'nın doğup büyüdüğü Hortu köyü var. Şimdiki adıyla Nasrettin Hoca köyü.

Ankara-Eskişehir yoluna dikine inen, dar bir yoldan Hortu'ya gidilir. Uzak değil, birkaç kilometre ötede. (...)

Hortu'da herkes bir Nasrettin Hoca torunudur. Herkes, Nasrettin Hoca'dan bildiğiniz ya da bilmediğiniz fıkralar anlatır. Size doğduğu evi, okuduğu medreseyi, imamlık ettiği camiyi gösterirlerse şaşmayınız. (...)

Nasrettin Hoca'yı ölümsüzlüğe ulaştıran güç, toplumun ortaklaşa umutları, dertleriydi. Nasrettin Hoca fıkralarında bunları dile getiriyordu. (...)

Bir gün yolunuz Ankara'dan Eskişehir'e düşerse, Sivrihisar'a varmadan yolun sağında, küçük bir Anadolu köyü göreceksiniz. Hortu köyü. Küçük bir Anadolu köyü ama ne büyük, ne haşmetli bir köy böyle.

Kolay mı bir Nasrettin Hoca yetiştirebilmek..."

Metinde anlatılanlar dikkate alındığında metin "kültürel farkındalık ve ifade" yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

3. temanın 3. metni olan Suat Turgut'un yazdığı "*Seyit Onbaşı*" metninde kültürel ve toplumsal açıdan önemli bir yeri olan Çanakkale Savaşı'nda Seyit Onbaşı'nın top mermisini vatan sevdasının verdiği cesaret ve güçle tek başına sırtlayarak düşman gemisini vurması anlatılmaktadır. Metinde hem savaşın hem de Seyit Onbaşı'nın anlatılması bireyi ülke tarihini bilmeye, millî kültürünü özümsemeye, millî kimliğini benimsemeye ve kültürel mirasın farkında olmaya yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

"Ben, Seyit Onbaşı. (...)

Benim hikâyemi öğrenmek ister misin?

Balıkesir'in havran ilçesinin çamlık köyünde doğdum. Köyümde hayvan güderdim. Ayrıca aileme yardım eder, birlikte zeytin toplardık. Mert, çalışkan ve cesur bir çocuktum.

Köyde kendi ürettiğimiz doğal gıdalarla beslendiğim için çok sağlıklı ve güçlü oldum. (...)

Güçlü, iri bir vücudum olduğu için, arkadaşlarım bana "Koca Seyit" derlerdi.

Osmanlı devleti, savaşlarda gücünü kaybetmişti. Bunu fırsat bilen dünyanın en güçlü orduları Anadolu topraklarını işgal etmek istiyorlardı. İlk hedefleri, Çanakkale Boğazı'nı geçip İstanbul'u almaktı. (...)

Sonunda savaş başladı. Gemilerden güller yağıyordu. Top ateşi öyle dehşetliydi ki dumandan, gemiler görünmüyordu.

Biz de tabyamızdaki eski toplarımızla karşılık veriyorduk. Gemilerden atılan bir top mermisi savunduğumuz tabyaya düştü. Arkadaşlarımın çoğu şehit oldu. Bu duruma çok üzüldüm. Toplardan yalnızca bir tanesi sağlam kalmıştı, onun da vinci bozuktuk. (...)

Yerdeki iki yüz on beş kilogram olan mermiyi ellerimle kavradım. Gözümün önüne; şirin köyüm, aziz vatanım, şehit olmuş arkadaşlarım geliyordu. O dev mermiyi kaldırmaktan

başka bir şey düşünmüyordum. Kendime inancım tamdı. Kararlılık ve inanç gücüyle, mermiyi bir defada kaldırdım. (...)

Kocaman savaş gemisi su almaya başladı ve yavaş yavaş denize gömüldü. Bu olay Çanakkale savaşının sembolü oldu. (...)

Metinde anlatılanlar dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

3. temada yer alan Ömer Güçlü’nün yazdığı “*Korkusuz Kahramanlar*” isimli şiirde 15 Temmuz darbe girişimine karşı halkın genciyle, yaşlısıyla, kadınıyla, erkeğiyle birlik içerisinde korkusuzca vatanlarını savunmaları anlatılmaktadır. 15 Temmuz Milli Birlik olayının konu edindiği bu şiir bireyi ülke tarihini bilmeye ve güncel gelişmeleri takip etmeye yönlendirmektedir. Şiir içeriği aşağıdaki gibidir:

“O karanlık gecede
Haberı alır almaz
Vedalaşıp herkesle
Meydanlara koştular
Korkusuz kahramanlar.

O gün ölüm bile
Korkutamadı onları
Yaşlısıyla genciyle
Açtılar bütün yolları
Korkusuz kahramanlar.

Ay yıldızlı bayrakla
Göğsündeki imanla
Dimdik durarak düşmana
Dünyaya bir ders verdiler
Korkusuz kahramanlar.

Bayraklar ellerinde
Tekbirler dillerinde
Allah, vatan uğruna
Şehit, gazi oldular
Korkusuz kahramanlar.”

Şiir konusu dikkate alındığında şiir “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

4. temada yer alan Savaş Ünlü’nün yazdığı “*En Güzel Yarıyıl Tatili*” isimli dinleme metninde Burcu isimli bir çocuğun annesi ve kardeşi ile birlikte anneannesini ziyaret etmesi ve ziyareti sırasında anneannenin ve komşularının misafirlere gösterdiği ilgi anlatılmaktadır. Komşuların misafirlere içten davranması, ilçedeki ilişkiler ile şehirdeki ilişkilerin karşılaştırılması ile geleneklerimizden gelen komşuluk ilişkilerinin önemi vurgulanmaktadır. Bu metin ile bireyde toplumsal ve komşuluk ilişkilerine farkındalık oluşturulmakta ve bireyin bu ilişkilere yapıcı katılım göstermesi desteklenmektedir. Ayrıca metinde kültürel mirasımız olan geleneklerimizin öneminin vurgulanması ile bireyde kültürel kimliğe farkındalık oluşturmaktadır. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Burcular yarıyıl tatilinden yararlanarak, anneannesinin oturduğu küçük ilçeye gideceklerdi. Annesi, kardeşi Yiğit ve kendisi... Son olarak ilköğretim birinci sınıfta iken uğramışlardı. İlk kez kış mevsiminde anneannesinin yanında bulunacaktı. (...)

Burcu karnesini aldıktan sonra, ertesi gün yola çıktılar. Kısa süre sonra anneannesinin evindeydiler. Öyle sıcak karşılandılar ki bu sıcaklık karşısında şaşkınlığını gizleyemedi Burcu.

(...) Öğleye doğru komşular gelmeye başladı, ‘Gözünüz aydın, hoş geldin’ demek için. Gelenler ne içten davranıyordu! Bu içtenlik Burcu’nun çok hoşuna gitti.

Komşu çocukları ile sokağa çıkıp oynadılar. Oturdıkları kentle kıyasladı Burcu. Kentte sokakta oynamanın ne denli tehlikeli bir şey olduğunu çok iyi biliyordu.

(...) Anneannesinin yaptıkları yetmezmiş gibi komşularda getirmişlerdi bir şeyler. Ne güzel geleneklerimiz var diye düşündü Burcu. Kendi oturdukları on beş dairelik koca apartmanda, konuklara hoş geldini bırakın çoğu komşulara bir kez bile olsun gitmemişlerdi. Tanımıyorlardı çoğunu da...

(...) Günleri çok güzel geçiyordu. Gündüzü ayrı güzel geceleri bir başka güzeldi. İnsanı güzel, gelenekleri güzeldi... (...)”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği” ile ilişkilendirilebilir.

4. temanın 3. metni olan Aygören Dirim’in yazdığı “*Sihirli Sözcükler*” isimli okuma metninde nazik ve kibar olmak için bazı sözcüklerin kullanılması gerektiği, kibar ve nazik insanların arkadaşlıklarını daha kolay kurabileceği ve sevilen bir insan olabileceği anlatılmaktadır. Toplumsal hayata yapıcı bir şekilde katılım göstermenin yolu kibar ve nazik olmaktan geçer. Kibar ve nazik bir insan dili sağduyulu ve olumlu olarak kullanır. Bu metin bireyi etkili iletişim kurmaya, dil becerilerini olumlu kullanmaya, toplumsal hayatta kabul edilen davranış kurallarını benimsemeye ve toplumsal ilişkilere yapıcı katılıma yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Dünyada dilleri, renkleri farklı pek çok insan yaşar. Ancak, tüm insanlar güzel davranışları severler. Kendilerine nazik davranılmasından hoşlanırlar.

Nazik ve kibar olmak için işte size birkaç sihirli sözcük: Sabahleyin karşılaştığınız kişileri ‘Günaydın.’ diyerek selamlayın. Gece yatmaya giderken de ‘İyi geceler.’ Demeyi unutmayın.

Birinden yardım istediğinizde ‘Lütfen.’ kelimesini kullanırsanız size severek yardım edecektir. Ona ‘Teşekkür ederim.’ demeyi de unutmamalısınız. (...)

Bu sihirli sözcükleri kullanırsanız daha kolay arkadaşlık kurabilir, daha sevilen bir insan olabilirsiniz.”

Metinde geçen ifadeler ve konusu dikkate alındığında metin hem “anadilde iletişim” hem de “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

5. temada yer alan Sevda Yüksel’in yazdığı “*Naz’ın Bilgisayar Sevdası*” isimli okuma metninde Naz’ın bilgisayar ortamındaki sanal hayatı gerçek hayata tercih etmesi, arkadaşları ile parkta oynamak yerine sürekli bilgisayar oyunlarını oynayarak eve kapanması ve bu durum üzerine babasının gerçek hayatın güzelliklerini fark ettirmesi anlatılmaktadır. Metin bireyi, teknolojinin getirdiği fırsatlardan yararlanırken potansiyel riskleri de kavramaya yönlendirmektedir. Metnin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Günlerden pazardı. Naz, annesi ve babası o gün balkonda kahvaltı ettiler.

Kahvaltı sonrası gazete keyfi başladı. Oğuz Bey bir ara Naz’ın balkonda olmadığını fark etti.

- Naz nereye kayboldu? Parka mı gitti?

Meltem Hanım başını olumsuz anlamda salladı:

- Keşke gitse... Bilgisayarın başında.

- Bırak canım, çocuk teknolojinin nimetlerinden yararlansın.

Meltem Hanım kocasına hoşnutsuzlukla baktı:

- Sana göre abartıyorum yine.

Oğuz Bey ayağa kalktı:

- Madem kızımı sanal âlemi bu kadar çok seviyor, ben de kulaklarını sanal olarak çekeyim.

Babası odasına girdiğinde Naz’ı arkadaşıyla bilgisayarda konuşurken buldu.

- Kiminle konuşuyorsun?

- Yan komşumuzun kızı Olcay’la

- Olcay’la birlikte parka inseniz, orada konuşsanız daha iyi olmaz mı? Salıncağa da binersiniz, kaydırdan kayarsınız.

Naz, sen bizi anlamazsın diyen gözlerle babasına baktı:

- Bilgisayarımda da oyun var. Hem internette de var.

Oğuz Bey, Meltem Hanım’a hak verdi. Bu teknolojinin nimetlerinden yararlanmak değildi. (...)

Oğuz Bey kızının odasından çıkmaya yöneldi:

- Ben gideyim. Nanik’i yürüyüş çıkaracağım. Belki annen de bize katılır. Sahile yeni bir dondurmacı açılmış. Görmüş müydün?

Naz babasının arkasından bakakaldı.(...) Dondurma alacaklardı. Onu çağırıyordu. Nasıl olurdu? Hemen babasının arkasından fırladı.

- Ben niye gelmiyorum?

- Sen bilgisayardan dondurma yeme oyunu oynarsın. (...)

Hep birlikte dışarı çıktılar. Bilgisayarı Naz’ın yokluğunu fark etmedi bile. Fişi çekilince yok olan dünyasının karanlığına gömüldü.”

Metinde anlatılanlar dikkate alındığında metin “dijital yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir. Yine aynı temada yer alan “*Bilgi Çağı*” isimli şiir bilgi teknolojilerinin yaygınlaşması ile bilgi çağının başlamasını anlatmaktadır. Bireyi bilgi teknolojilerinin rolünü kavramaya yönlendiren bu şiir “dijital yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir.

5. temanın 3. metni olan Anna Claybourne’nin yazdığı Gizem Şakar’ın çevirdiği “*Tekerleğin İcadı*” isimli okuma metninde doğadan ilham alınarak tekerleğin oluşum aşaması ve binlerce yılın birikimi ile günümüzdeki tekerleklerin icat edilmesi anlatılmaktadır. Bu metin, bireyi bilimsel sorgulamaya, sebep sonuç ilişkisi kurmaya, bilim ve teknolojinin doğal hayat üzerindeki etkisini kavramaya yönlendirmektedir. Aynı zamanda metinde doğadan hareketle insanlara faydası olacak bir ürün icat edilmesi bireyi yaratıcı düşünmeye, inisiyatif alma ve girişimcilik becerilerini geliştirmeye yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Tekerleksiz bir hayat düşünsene... Otomobiller, trenler, bisikletler, otobüsler... Hatta el arabaları bile olmadığı için her şey inanılmaz derecede yavaş olurdu. Ne mutlu ki tekerlekler bundan uzun, çok uzun zaman önce icat edildi. (...)

Pek çok uzman tekerleğin tek bir kişi tarafından icat edilmediğini, yıllar içinde yavaş yavaş geliştiğini düşünüyor.

Tekerlekten önce, insanlar nesneleri halatla sürüklüyorlardı.

Sonra ağır yüklerin altına ağaç kütükleri koyup sürüklemenin çok daha kolay olduğunu fark ettiler.

Kütüklere monte edilmiş kızaklarla işe yarar taşıtlar ürettiler. Kızaklar, yan yana dizilmiş kütüklerin içine oturtuluyordu.

Bir sonraki adımda, kütüklerin iç kısmını kesip attılar ve dingili elde ettiler. Tekerlek yavaş yavaş şekilleniyordu. (...)

Günümüzde kullanılan şişirilmiş lastikler mucit Robert Thomson (Rabirt Tomson) tarafından icat edildi. Bu tekerlekler bisiklet ve taşıma araçları için çok daha yumuşak ve rahat bir sürüş sağladı.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin hem “bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler” hem de “inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği” ile ilişkilendirilebilir.

7. temada yer alan Behiç Ak’ın yazdığı “*Ben Ne Zaman Doğdum?*” isimli dinleme metninde bir çocuğun pencerenin önündeki bir kuşun doğuşu ile kendi doğum tarihini merak etmesi ve bununla ilgili sorular sorması anlatılmaktadır. Bu metin bireyi merak etmeye, merakını gidermek için sorular sormaya, soruları cevaplamak için öğrenmenin peşine düşmeye ve öğrenme fırsatlarını aramaya yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Pencerenin önündeki yumurta birdenbire çatladı. Memo günlerdir o yumurtayı gözlüyor, acaba içinden ne zaman kuş çıkacak diye annesine sorup duruyordu. İşte beklenen an gelmişti. Memo, “Bir kuş doğdu.” diye bağırarak mutfığa koştu.

Doğrusu annesinin işi başından aşkındı ve Memo ile uğraşacak pek de hali yoktu.

“Bir kuş doğdu.” diye tekrarladı Memo.

“Olabilir.” dedi annesi. Memo sürdürmeye kararlıydı.

“Bugünü kaydetmeliyiz, kuşun doğum günü olarak tarihe geçmeli.”

“Sen kendi doğum tarihini biliyor musun peki?” dedi, annesi gülerek.

Memo öylece kalakaldı. Doğum tarihini unutmuştu. Kulaklarına kadar kızardı.

“Sahi, ben ne zaman doğmuştum?” diye sordu heyecanla.

“Şimdi çok meşgulüm.” dedi annesi bulaşıkları kurularken. “Bunları büyükannene sor.” (...)

“Büyükanne, ben ne zaman doğdum?” diye sordu Memo. Büyükanne sanki bu soruyu bekliyordu, hiç şaşırmadı. “Çok özel bir gündü.” dedi ve gülümseyerek ayağa kalktı. Salondaki yemek masasına doğru yürüdü. Masanın örtüsü, büyükannenin ördüğü küçük dantel parçalarından oluşuyordu. İşaret parmağını dantel parçalarından birinin üzerine bastırarak “İşte.” dedi, “Sen, tam bunu ördüğüm gün doğdun.” Memo büyülenmişti. Demek ki bu dantel parçası kendisiyle aynı yaşıyordu. Büyükannenin cevabı Memo’nun çok hoşuna gitmişti. Bu soruyu abisine de sormalıydı. (...)

Aynı soruyu güneş ve elma ağacına sordu. (...)

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

8. temanın 3. metni olan Nuran Direk’in yazdığı “*Özgür Olmak Ya Da Olmamak*” isimli okuma metninde bir çocuğun hangi durumlarda özgür olduğu ve hangi durumlarda özgür olmadığı üzerine düşünmesi anlatılmaktadır. Metindeki çocuğun özgürlük kavramını tanımlamak için sorular sorup çıkarımlar yapması ile birey vatandaşlık, özgürlük, demokrasi gibi kavramları merak etmeye ve bu kavramlar üzerine sorular sorup çıkarımlar yaparak kendi öğrenmesini gerçekleştirmeye yönlendirilmektedir. Metnin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Özgürlük canının istediğini yapabilmek midir?

Niçin istediğimi yapamıyorum?

Bir şeyi istemek kolay ama yapmak kolay değil. Her istediğimizi yapamıyoruz. Neden?

Ödevimi yapabilirim ya da yapmayabilirim. Öğrenemediğim dersin sorularını yapamam. Ödevini yapamamak ile yapmamak arasında fark var. Birinde bilmediğim için yapma şansım yok, ötekinde var. İstersem yapabilirim ama yapmıyorum. Demek ki seçeneğim var. Öyleyse ödev yapıp yapmamakta özgür sayılırım. Ama seçimlerimin sonuçları da var. (...)

Annem acı kahve içer, çaya tek şeker koyar. Babam kahvesini sütlü, çayını üç şekerli içer. Demek ki seçimlerini yapabiliyorlar. Yani özgürler. Babaannem şeker hastası, şekerli şeyler yemesi yasak. O özgür değil demek ki! Çünkü reçele bayılır ama yiyemez. Sağlık kuralları özgürlüğünü sınırlandırıyor. (...)

Demek ki hiçbir seçim bütünüyle özgür değil. Hep sınırlar içinde seçiyoruz.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin hem “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” hem de “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

5.2.2. İkinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular

Tablo 5: İkinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinin Ünitelere Göre Dağılımı

2. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Temalar	Temalarda Yer Alan Etkinlik Sayısı	
	f	%
1. Tema Erdemler	22	10,6796117
2. Tema Millî Kültürümüz	24	11,650485
3. Tema Millî Mücadele ve Atatürk	27	13,1067961
4. Tema Birey ve Toplum	27	13,1067961
5. Tema Bilim ve Teknoloji	29	14,0776699
6. Tema Sağlık ve Spor	25	12,135922
7. Tema Doğa ve Evren	26	12,6213592
8. Tema Vatandaşlık	26	12,6213592
TOPLAM	206	100

Tablo 5’te görüldüğü üzere ikinci sınıf Türkçe ders kitabında “Erdemler” temasında 22, “Millî Kültürümüz” temasında 24, “Millî Mücadele ve Atatürk” ile “Birey ve Toplum” temasında 27, “Bilim ve Teknoloji” temasında 29, “Sağlık ve Spor” temasında 25 ve “Doğa ve Evren” ile “Vatandaşlık” temasında 26 olmak üzere toplam 206 etkinlik yer almaktadır. Etkinliklerden 32 tanesi metin öncesi hazırlık etkinliğidir. Tabloda en fazla etkinliğin “Doğa ve Evren” temasında olduğu etkinlik sayılarında temalara göre önemli farklılıkların olmadığı görülmektedir.

Tablo 6: İkinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinde Yetkinliklerin Dağılım Oranı

YETKİNLİKLER	Anadilde İletişim	Yabancı Dillerde İletişim	Matematiksel Yetkinlik ve Bilim/Teknolojide Temel Yetkinlikler	Dijital Yetkinlik	Öğrenmeyi Öğrenme	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler	İnisiyatif Alma ve Girişimcilik	Kültürel Farkındalık ve İfade
1. TEMA	6	-	-	-	16	-	1	-
2. TEMA	6	-	-	-	16	1	3	1
3. TEMA	3	-	1	-	19	-	2	1
4. TEMA	4	-	-	-	19	1	4	-
5. TEMA	7	-	-	4	12	-	5	-
6. TEMA	5	-	1	-	16	-	1	-
7. TEMA	6	-	-	-	19	-	1	-
8. TEMA	8	-	-	-	15	-	4	-
TOPLAM	45	-	2	4	112	2	21	2

Tablo 6 incelendiğinde ikinci sınıf Türkçe ders kitabında “öğrenmeyi öğrenme” 112; “anadilde iletişim” 45; “inisiyatif alma ve girişimcilik” 21; “dijital yetkinlik” 4; “kültürel farkındalık ve ifade” 3; “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide yetkinlik” ile “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinliklerin” 2 etkinlikte geçtiği görülmektedir. Tablo tema bazında incelendiğinde, “anadilde iletişim, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliğinin bütün temalarda, “kültürel farkındalık ve ifade, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler” in bazı temalarda yer aldığı görülürken “yabancı dillerde iletişim” yetkinliğinin hiçbir tema ve etkinlikte yer almadığı tespit edilmiştir.

İkinci Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yetkinlikleri İçeren Etkinlik Örnekleri

1. Tema: Erdemler

“Alçak Gönüllü Olmak” isimli okuma metninin birinci etkinliğinde öğrencilerden bilmediği kelimelerin anlamlarını nasıl öğrendiklerini ifade etmeleri istenmektedir. Ayrıca etkinlikte, kelimelerin anlamlarını öğrenmek için beş tane yol

gösterici konuşma balonu yer almaktadır. Bu etkinlik, öğrencinin kendi öğrenmesini oluşturmamasını, yeni öğrenme yolları geliştirmesini, araştırmaya yönelmesini destekleyerek öğrenciyi kendi öğrenmesini oluşturmaya, öğrenme stratejilerinin güçlü ve zayıf yönlerini sorgulamaya yönlendirmektedir. Etkinlik öğrenmeyi öğrenme yetkinlik becerilerinden *“kendi öğrenmesini değerlendirme, öğrenmeyi yönetme, önceki öğrenmelerinden yararlanma”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik *“öğrenmeyi öğrenme”* yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Paylaş Dedi Babam” isimli şiirin dördüncü etkinliğinde öğrencilerden okudukları şiirin devamı için bir dörtlük yazmaları ve bu dörtlüğü arkadaşları ile paylaşıp sınıf panosuna asmaları istenmektedir. Bu etkinlik ile öğrenci yeni bir şey düşünmeye yönlendirilmekte olup yaratıcı ve yenilikçi düşünce desteklenmektedir. Yazılan dörtlüğün paylaşılarak sınıf panosunda sergilenmesi de öğrencinin kendisine güven duymasını ve etkili sunum yapma becerisi kazanmasını desteklemektedir. Etkinlik inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinlik becerilerinden *“etkili sunum yapma, yenilikçi düşünme, risk alma”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik *“inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği”* ile ilişkilendirilebilir.

2. Tema: Millî Kültürümüz

“Aslı’nın Dönüşü” isimli okuma metninin birinci etkinliğinde öğrencilerden verilen görsel destekli kelime kartlarından yararlanarak metinde geçen tarihi eserleri incelemeleri istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi millî kültürel kimliğini özümseme, estetik değerlere önem verme, kültürel çeşitlilik ve kültürel mirasın farkında olma gibi değerlere yönlendirmektedir. Etkinlik kültürel farkındalık ve ifade yetkinlik becerilerinden *“kültürel hayattaki estetik faktörlerin önemine dair farkındalık oluşturur, sanat eserlerine ve sanat çalışmalarına değer verir ve takdir eder”*; sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlik alt becerilerinden *“kültürel çeşitliliğin farkında olma ve saygı gösterme”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem *“sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler”* hem de *“kültürel farkındalık ve ifade”* yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Nasrettin Hoca’nın Köyünde” isimli okuma metninin üçüncü etkinliğinde metinde hatırlatılan Nasrettin Hoca’nın fıkralarından birinin görseli verilerek öğrencilerden bu fıkranın ne olduğunu bilmeleri ve fıkrayı anlatmaları istenmektedir.

Bu etkinlikte kültürel bir miras olan Nasrettin Hoca'nın hatırlatılması öğrenciyi kültürel mirasa farkındalık kazanmaya yönlendirmektedir. Ayrıca bu fikranın öğrenci tarafından anlatılması ise öğrencinin kendisine güven duymasını desteklemektedir. Etkinlik kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği becerilerinden “*kültürel mirasın farkında olma*” becerilerini; öğrenmeyi öğrenme yetkinliği becerilerinden ise “*kendisini motive etme ve kendine güven duyma*” becerilerini destekler. Bu yönleriyle etkinlik hem “öğrenmeyi öğrenme” hem de “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Güzel Yurdum” isimli şiirin beşinci etkinliğinde öğrencilerden yurt sevgisini anlatan kısa bir şiir yazmaları, şiirlerine başlık belirlemeleri ve şiirlerini süsleyerek arkadaşları ile paylaşıp sınıfta sergilemeleri istenmektedir. Etkinlikte şiir yazmak, şiire uygun başlık ve görsel oluşturmak öğrenciyi yeni bir şeyler üretmeye ve yaratıcı düşünmeye; yapılan çalışmanın arkadaşlar ile paylaşılıp sınıfta sergilenmesi öğrenciyi etkili sunum yapmaya ve inisiyatif almaya yönlendirmektedir. Bu etkinlik inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği becerilerinden “*etkili sunum yapa, inisiyatif alma ve yenilikçi düşünme*” becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği” ile ilişkilendirilebilir.

3. Tema: Millî Mücadele ve Atatürk

“Atatürk’ün Gültekin’e Armağanı” isimli okuma metninin ikinci etkinliğinde öğrencilerden olayların oluş sırasını sayılarla eşleştirmeleri istenmektedir. Bu etkinlikte olayların oluşlarının sayı sıralamasına göre eşleştirilmesi ile öğrenci hem kendi öğrenmesini değerlendirmeye hem de matematik terim ve kavramlarını kullanmaya yönlendirilmektedir. Ayrıca matematik ifadelerinin etkinlikte yer alması öğrencinin matematiğe karşı olumlu tutum geliştirmesini de destekler. Etkinlik matematiksel yetkinlik becerilerinden “*matematik kavram, terimlerini anlama ve kullanma, matematiğe karşı olumlu tutum geliştirme*” becerilerini; öğrenmeyi öğrenme yetkinliği becerilerinden “*kendi öğrenmesini değerlendirme*” becerisini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem “öğrenmeyi öğrenme” hem de “matematiksel yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir.

“Seyit Onbaşı” isimli okuma metninin altıncı etkinliğinde öğrencilerden Çanakkale Savaşı ile özdeşleşmiş olan Çanakkale türküsünü arkadaşları ile birlikte

söylemleri istenmektedir. Bu etkinlikte Çanakkale türküsünün grup halinde söylenmesi öğrenciyi grup çalışması yapmaya ve inisiyatif almaya yönlendirmektedir. Etkinlik inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği becerilerinden “*grup olarak çalışma, inisiyatif alma, etkili sunum yapma*” becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Korkusuz Kahramanlar” isimli şiirin ikinci etkinliğinde öğrencilerden şehit ve gazilere vatan sevgileri ve fedakârlıkları için bir teşekkür yazısı yazmaları, şehit ve gazi kelimelerinin anlamlarını sözlükten araştırıp bu kelimelerle cümleler kurmaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi kendi öğrenmesini yönetmeye, gerek duyduğunda bilgi almaya, duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde ifade etmeye, dili olumlu kullanmaya yönlendirmektedir. Etkinlik anadilde iletişim yetkinliği becerilerinden “*dili olumlu kullanma, duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etme*” becerilerini; öğrenmeyi öğrenme yetkinliği becerilerinden “*öğrenmeyi yönetme, gerek duyduğunda bilgi alma*” becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem “anadilde iletişim” hem de “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

4. Tema: Birey ve Toplum

“En Güzel Yarıyıl Tatili” isimli dinleme metninin metin öncesi etkinliğinde öğrencilerden komşuluk ilişkisi sözü ile ne anladıklarını ifade etmeleri istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi duygu ve düşüncelerini sözlü olarak ifade etmeye, toplumsal ilişkilerde önemli bir yeri olan komşuluk ilişkilerinin önemini kavramaya, komşuluk ilişkilerine yapıcı katılım sağlamaya yönlendirmektedir. Etkinlik anadilde iletişim yetkinliği becerilerinden “*duygu ve düşüncelerini sözlü olarak ifade eder*” becerisini; sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlik becerilerinden “*toplumsal ve komşuluk ilişkilerinde yapıcı katılım sağlama*” becerisini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem “anadilde iletişim” yetkinliğini hem de “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

“En Güzel Yarıyıl Tatili” isimli dinleme metninin altıncı etkinliğinde öğrencilerden verilen tekerlemeyi arkadaşlarıyla karşılıklı diyalog şeklinde okumaları ve defterlerine yazmaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi grup çalışmasına, etkili sunum yapmaya, inisiyatif almaya ve kendi güçlü-zayıf yönlerini tanımaya yönlendirmektedir. Etkinlik inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği becerilerinden

“grup olarak çalışma, etkili sunum yapma, inisiyatif alma, kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanıma” becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik *“inisiyatif alma ve girişimcilik”* yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Sihirli Sözcükler” isimli okuma metninin ikinci etkinliğinde öğrencilerden görsellerle ilgili sorulan soruları kendi düşüncelerine göre yorumlayıp cevaplamaları istenmektedir. İki görsel on soru şeklinde düzenlenen etkinlikte öğrenci duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeye, yaratıcı düşünmeye ve durum değerlendirmesi yapmaya yönlendirilmektedir. Etkinlik anadilde iletişim yetkinliği becerilerinden *“duygu, düşünce ve görüşlerini ortama uygun hem sözlü hem de yazılı olarak ikna edici şekilde ifade eder”* becerisini; inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği becerilerinden *“durum değerlendirme, yenilikçi düşünme”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem *“anadilde iletişim”* hem de *“inisiyatif alma ve girişimcilik”* yetkinlikleri ile ilişkilendirilebilir.

“Konuksever” isimli şiirin ön hazırlık etkinliğinde öğrencilerden misafirler için hangi hazırlıklar yapıldığını ifade etmeleri istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi önceki deneyim ve öğrenmelerini kullanmaya yönlendirmektedir. Etkinlik öğrenmeyi öğrenme yetkinliği becerilerinden *“önceki öğrenmelerinden ve deneyimlerinden yararlanma”* becerisini destekler. Bu yönüyle etkinlik *“öğrenmeyi öğrenme”* yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Aynı şiirin beşinci etkinliğinde ise öğrencilerden misafirlikle ilgili dörtlük yazmaları istenmektedir. Öğrenciyi yaratıcı düşünmeye yönlendiren bu etkinlik *“inisiyatif alma ve girişimcilik”* yetkinliğini ile ilişkilendirilebilir.

5. Tema: Bilim ve Teknoloji

“Çocuk mu robot mu?” isimli dinleme metninin beşinci etkinliğinde öğrencilerden verilen karikatürü yorumlayıp kendi düşüncelerine göre eksik olan konuşma balonunu tamamlamaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi duygu ve düşüncelerini yaratıcı olarak ifade etmeye yönlendirmektedir. Etkinlik anadilde iletişim yetkinliği becerilerinden *“duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade eder”* becerisini; inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği becerilerinden *“inisiyatif alma ve yenilikçi düşünme”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem *“anadilde iletişim”* hem de *“inisiyatif alma ve girişimcilik”* yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Naz’ın Bilgisayar Sevdası” isimli okuma metni öncesi etkinlikte öğrencilerden bilgisayarla neler yapıldığını cevaplamaları istenmektedir. Yine aynı metnin altıncı etkinliğinde öğrencilerden sürekli bilgisayarla zaman geçirmenin zararlarını yazılı olarak ifade etmeleri istenmektedir. Her iki etkinlikte öğrenciyi bilgi teknolojilerinin günlük hayattaki kullanım durumunu, yararlı ve zararlı yönlerini sorgulamaya ve bunlara farkındalık oluşturmaya yönlendirmektedir. Etkinlik dijital yetkinlik becerilerinden “*bilgi çağı teknolojilerinin günlük hayattaki rolünü kavrama, internet ve elektronik medyanın risklerini kavrama*” becerilerini destekler. Bu yönüyle her iki etkinlik hem “dijital yetkinlik” hem de “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Tekerleğin İcadı” isimli okuma metninin dördüncü etkinliğinde öğrencilerden okuduğu metni verilen karikatürden de yararlanarak anlatmaları istenmektedir. Karikatür engellere karşı mücadele etmenin, hedeflere ulaşmada ısrarcı olmanın, risk almanın, yaratıcı ve yenilikçi düşünmenin önemini vurgulamaktadır. Etkinlik inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği becerilerinden “*risk alma, inisiyatif alma ve yenilikçi düşünme, hedeflere ulaşmada kararlı olma*” becerilerini; öğrenmeyi öğrenme becerilerinden “*engel veya değişikliklerle baş etme, kendine güven duyma, öğrendiklerini çeşitli hayat durumlarında kullanma*” becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem “öğrenmeyi öğrenme” hem de “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinlikleri ile ilişkilendirilebilir. Aynı metnin altıncı etkinliğinde öğrencilerden hayatı kolaylaştırabilecek bir icat düşünceleri ve bunu yazmaları istenmektedir. Bu etkinlik yaratıcı düşünmeyi desteklemesi yönüyle “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Bilgi Çağı” isimli şiirin ikinci etkinliğinde öğrencilerden verilen kelimelerin anlamlarını araştırmaları ve anlamına uygun cümle kurmaları istenmektedir. Bu etkinlik, öğrenciyi bilgi araştırmaya, bilgi üretmeye ve bilgiyi kullanmaya yönlendirmektedir. Etkinlik dijital yetkinlik becerilerinden “*bilgiyi araştırma, toplama, işleme ve sistematik olarak kullanma, bilgi üretmek, internet tabanlı servisleri kullanma*” becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “dijital yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca kelimelerin anlamına uygun cümle kurulması da “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

6. Tema: Sağlık ve Spor

“Kazalardan Korunma ve İlk Yardım” isimli dinleme metninin dördüncü etkinliğinde öğrencilerden günlük yaşantımızda karşımıza çıkan bazı sembollerin ne anlama geldiğini arkadaşları ile konuşmaları ve bu anlama ortak karar vermeleri istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi duygu ve düşüncelerini ifade etmeye, grup çalışması yapmaya, uzlaşmacı olmaya ve yenilikçi düşünmeye yönlendirmektedir. Etkinlik anadilde iletişim yetkinliği becerilerinden “*duygu ve düşüncelerini sözlü ifade etme, etkili iletişim kurma*” becerilerini; inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği becerilerinden “*grup çalışması yapma, uzlaşmacı olma, gerektiğinde risk alma ve yenilikçi düşünme*” becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem “anadilde iletişim” yetkinliği hem de “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Bilge Hangi Sporu Yapacak?” isimli okuma metninin metin öncesi etkinliğinde öğrencilerden “Sağlık için spor yap.” sözüyle ne anlatıldığını ifade etmeleri istenmektedir. Bu etkinlik, öğrenciyi duygu ve düşüncelerini ifade etmeye yönlendirmesi bakımından “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Bilge Hangi Sporu Yapacak?” isimli okuma metninin birinci etkinliğinde öğrencilerden okuduğu hikâye ile ilgili olarak verilen görselleri oluş sırasına göre numaralandırmaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi kendi öğrenmesini değerlendirmeye, matematik terimlerini anlama ve kullanmaya yönlendirmektedir. Etkinlik matematiksel yetkinlik becerilerinden “*matematik kavram ve terimlerini anlama ve kullanma, matematiğe olumlu tutum geliştirme*” becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem “öğrenmeyi öğrenme” hem de “matematiksel yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir.

“Kahvaltının Önemi” isimli okuma metninin beşinci etkinliğinde öğrencilerden kahvaltı yapmadan okula gelen bir çocuğun abur cubur tüketmesi üzerine kahvaltının önemini anlatan şiir veya düz yazı yazmaları istenmektedir. Öğrenciyi yaratıcı düşünmeye yönlendiren bu etkinlik inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği becerilerinden “*etkili sunum yapma, yaratıcı düşünme*” becerisini destekler. Bu yönüyle “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

7. Tema: Doğa ve Evren

“Ben Ne Zaman Doğdum?” isimli dinleme metninin birinci etkinliğinde öğrencilerden metnin bazı bölümlerinde dinlemeye ara verilmesi ile olayın devamını tahmin etmeleri ve tahminlerini dinlemeden sonra metin ile karşılaştırmaları istenmektedir. Bu etkinlikte olayların tahmin edilmesi öğrenciyi önceki deneyimlerini kullanarak duygu ve düşüncelerini ifade etmeye; tahminlerin olayın aslıyla karşılaştırılması ise öğrenciyi kendi çalışmasını değerlendirmeye yönlendirmektedir. Etkinlik öğrenmeyi öğrenme yetkinliği becerilerinden “*kendi çalışmasını değerlendirme, önce öğrenmelerinden ve deneyimlerinden yararlanma*” becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Duygu ve düşüncelerin de ifade edildiği bu etkinlik ayrıca “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Gülibik” isimli okuma metninin üçüncü etkinliğinde öğrencilerden okuduğu metni anlamaya yönelik verilen soruları cevaplamaları istenmektedir. Etkinlik öğrenciyi bireysel çalışmaya, kendi öğrenme ve çalışmasını değerlendirmeye yönlendirmektedir. Bu yönüyle etkinlik “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Gülibik” isimli okuma metninin beşinci etkinliğinde öğrencilerden virgöl noktalama işaretini verilen cümlelerde uygun yerlere yerleştirmeleri istenmektedir. Etkinlik, öğrenciyi dil becerilerini olumlu kullanmaya yönlendirmesi bakımından “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Mevsimler” isimli okuma metninin altıncı etkinliğinde öğrencilerden sevdiği mevsim ile ilgili duygu ve düşüncelerini yazmaları, yazısına uygun başlık belirlemeleri ve bu mevsimle ilgili resim yapmaları istenmektedir. Duygu ve düşüncelerin yazılması “anadilde iletişim”; başlık belirleme ve resim yapmak yaratıcı düşünmeyi desteklediğinden “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliğini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem “anadilde iletişim” yetkinliğini hem de “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

8. Tema: Vatandaşlık

“Kırmızı Domatesin Yolculuğu” isimli dinleme metninin birinci etkinliğinde öğrencilerden metnin bazı bölümlerinde dinlemeye ara verilmesi ile olayın devamını tahmin etmeleri ve tahminlerini dinlemeden sonra metin ile karşılaştırmaları istenmektedir. 7.temada da karşılaştığımız bu etkinlikte olayların tahmin edilmesi öğrenciyi önceki deneyimlerini kullanarak duygu ve düşüncelerini ifade etmeye; tahminlerin olayın aslıyla karşılaştırılması öğrenciyi kendi çalışmasını değerlendirmeye yönlendirmektedir. Etkinlik öğrenmeyi öğrenme yetkinliği becerilerinden *“kendi çalışmasını değerlendirme, önce öğrenmelerinden ve deneyimlerinde yararlanma”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem “öğrenmeyi öğrenme” hem de “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Özgür Olmak Ya Da Olmamak” isimli okuma metninin metin öncesi etkinliğinde öğrencilerden “Ben özgür biriyim. Okula istediğim saatte gelirim.” sözünün doğru olup olmadığını nedenleriyle beraber açıklamaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi etkili iletişim kurmaya, etkili sunum yapmaya, farklı bakış açılarına saygı duymaya yönlendirmektedir. Etkinlik anadilde iletişim yetkinliği becerilerinden *“ortamın gerekleri doğrultusunda iletişim kurma, sözlü iletişim araçlarını kullanarak etkili iletişim kurma, dil becerilerini olumlu kullanma”* becerilerini; inisiyatif alma ve girişimcilik becerilerinden *“etkili sunum yapma, gerektiğinde risk alma, durum değerlendirmesi yapma”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem “anadilde iletişim” yetkinliği hem de “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“İşıltılı Reklamlar” isimli şiirin dördüncü etkinliğinde öğrencilerden yeni çıkan bir kalemin tanıtım reklamını tasarlayıp yazmaları ve buna uygun resim yapmaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi etkili sunum hazırlamaya, kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanımaya, inisiyatif alma ve yenilikçi düşünmeye yönlendirmektedir. Etkinlik inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği becerilerinden *“etkili sunum yapma, kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanımaya, inisiyatif alma ve yenilikçi düşünme”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

5.3. Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metin ve Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu “İlkokul 3. sınıf Türkçe ders kitabında metin ve etkinliklerde anahtar yetkinliklerin dağılımı nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir. Soru iki kısımda incelenerek öncelikle metinlerde anahtar yetkinliklerin dağılımına bakılmıştır.

5.3.1. Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular

Sorunun cevaplanması için üçüncü sınıf Türkçe ders kitabının her bir temasında geçen ana metinler cümle ve anlam kapsamında incelenmiştir. Üçüncü sınıf Türkçe ders kitabında 8 tema, her temada 1 dinleme ve 3 okuma metni olmak üzere 32 metin vardır. Üçüncü sınıf metinlerinde yetkinliklerin yeri tablo 7’de gösterildiği gibidir:

Tablo 7: Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinlerinde Yetkinliklerin Dağılımı

TEMA	METİN ADI	YETKİNLİK DURUMU
1. Tema Erdemler	Günaydın Size	Anadilde İletişim
	Yalnız Köstebek	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler Anadilde İletişim
	Mimar Sinan’ın Suları	Kültürel Farkındalık ve İfade
	Gelin Kardeş Olalım	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
2. Tema Mili Mücadele ve Atatürk	Atatürk’ün Yaşamı	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
	Bayrağıma Sesleniş	
	Cumhuriyet Bayramı	
	Oktay Atatürk’ü Öğreniyor	
3. Tema Vatandaşlık	Kumbara, İçi Dolu Para	Matematiksel Yetkinlik
	Okulda Seçim	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
	Suyumuz Tükенirse	
4. Tema Millî Kültürümüz	Bayram Armağanları	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler Kültürel Farkındalık ve İfade
5. Tema Doğa ve Evren	Deniz Kızı	Bilim ve Teknolojide Temel Yetkinlikler Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
	Doğa Nedir?	Bilim ve Teknolojide Temel Yetkinlikler
6. Tema Zaman ve Mekân	-	-

7.Tema	-	-
Sağlık ve Spor		
	Dünyayı Gezmek İsteyen Kirpi	İnisiyatif Alma ve Girişimcilik
8. Tema	Gemiler Nasıl Yüzer?	Bilim ve Teknolojide Temel Yetkinlikler
Bilim ve Teknoloji	Bilgisayar	Dijital Yetkinlik
	Meraklıyım Soruyorum	Öğrenmeyi Öğrenme

Tablo 7 incelendiğinde, üçüncü sınıf Türkçe ders kitabının 6. ve 7. temasında yer alan metinler herhangi bir yetkinlik ile ilişkilendirilememiştir. Diğer temaların metinlerinde “anadilde iletişim, kültürel farkındalık ve ifade, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme” yetkinliklerine rastlanırken “yabancı dillerde iletişim” yetkinliği ile ilişki metinler tespit edilememiştir. Metinlerde yer alan yetkinliklerle ilişkilendirilen ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

1. temanın 2. metni olan Sema Maraşlı’nın yazdığı “*Yalnız Köstebek*” isimli okuma metninde girişken ve cana yakın bir köstebek’in pek çok hayvanla tanışıp arkadaş olmasına rağmen arkadaşlıklarının kısa sürmesi anlatılmaktadır. Bir gün köstebek ile arkadaş olan kaplumbağa, köstebek’in kısa süren arkadaşlık ilişkisinin nedenini bulur. Verilen sözün tutulmaması durumunda kişiye güvenin azalacağını, güven duygusu olmadan da arkadaşlık ilişkisinin uzun sürmeyeceğini vurgulayan bu metin aynı zamanda toplumsal uyum için de önemli olan doğruluk değerini hatırlatmaktadır. Bu metin, bireyi doğru söylemeye, toplum tarafından kabul edilen değerlere saygı duymaya yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Yemyeşil, güzel bir ormanda yalnız bir köstebek yaşırmış. Köstebek bütün vaktini toprak kazarak geçirirmiş. Girişken, cana yakın bir hayvanmış. Pek çok hayvanla tanışır, arkadaş olurmuş. Ama kısa zamanda hayvanlar ondan uzaklaşır, onunla arkadaşlıklarını sürdürmezmiş. Köstebek bu duruma çok üzülürmüş.

Günlerden bir gün köstebek ormanda gezerken bir kaplumbağayla karşılaşmış. Çok sevinmiş. Hemen onunla tanışmış. (...) Kaplumbağa,

- Ne zaman buluşalım, diye sormuş.
- Yarın güneş tam bu ağacın üstüne geldiğinde buluşalım, demiş köstebek.

Ertesi gün güneş tam tepedeyken kaplumbağa büyük ağacın altına gelmiş. Köstebek henüz ortalıkta yokmuş. Beklemiş... Beklemiş... Hava kararmış, akşam olmuş ama köstebek hala yokmuş. “Acaba köstebek hastalandı mı? Neden gelmedi?” diye düşünmüş. Yuvasına dönerken köstebekle karşılaşmış.

- Neredesin? Seni çok merak ettim. Neden gelmedin, diye sormuş. Köstebek,

- Çok özür dilerim, demiş. Bugün bir kirpiyle tanıştım. Kendine ev yapacaktım. Ona yardım ettim, demiş.

- O zaman gelip bana haber vermeliydin diyerek çıkmış kaplumbağa.

Köstebek tekrar özür dilemiş.

- Yarın yine aynı zamanda, aynı ağacın altında buluşalım, demiş. (...) Köstebek yine ortalıkta yokmuş. (...)

- Şimdi anlıyorum senin neden hiç arkadaşının olmadığını. Verdiği sözü tutmayan birine kim güvenir? Kim onunla arkadaş olmak ister, demiş.

Köstebek çok utanmış ve hatasını anlamış.

- Gitme ne olur? Beni yalnız bırakma. Söz veriyorum artık verdiğim sözü tutacağım, demiş.

Kaplumbağa köstebeğe bir şans daha vermiş. Köstebek, o günden sonra verdiği bütün sözlerde durmuş. Kaplumbağayla çok iyi arkadaş olmuşlar. Başka arkadaşları da olmuş. Bir daha hiç yalnız kalmamış.”

Metinde anlatılanlar dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir. Aynı zamanda metindeki köstebeğin hatasını anlayıp özür dilemesi, öğrenciyi dil becerilerini sosyal olarak sağduyulu kullanmaya yönlendireceğinden metin “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

1. temanın 3. metni olan Cengiz Bektaş’ın yazdığı “*Mimar Sinan’ın Suları*” isimli okuma metninde Mimar Sinan’ın İstanbul’a su getirmek için bulduğu yeni kaynakları birbirinden güzel kemerler kullanarak İstanbul’a getirmesi anlatılmaktadır. Mimar Sinan’ın yüzyıllar öncesinden o zamanın kültür ve zihniyetine uygun olarak yaptığı eserler günümüzde varlığını korumakta ve bize o dönemin kültürü hakkında önemli bilgiler vermektedir. Ayrıca sanatı mimari eserleriyle buluşturan Mimar Sinan önemli mimarlarımızdandır. Metinde önemli kültürel miraslar bırakan Mimar Sinan’dan ve eserlerinin konu edinmesi ile bireyde sanat eserlerine ve kültürel mirasa karşı farkındalık oluşturmaktadır. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Koca Mimar Sinan’ı bilmeyeniz var mı? Doğumu günü gününe yazılmamış ama üç aşağı beş yukarı beş yüzyıl olmuş. Öleli de dört yüzyılı geçti. Kısacası yüzyıllardır yediden yetmişe herkesin dilinde.

Sinan, beş yüze yakın yapı inşa etmiş. Her biri topluma yararlı, anlamlı, sağlam, güzel... İşte bu yüzden hepimiz ondan sevgiyle, saygıyla söz ediyoruz.

Bizim övüncümüz olan Sinan da kendinden önceki ustalarla övünmüş, kendinden sonrakileri yetiştirmiştir.

Onun mimarbaşılığı sırasında İstanbul’a su yetmez olmuş. Kanuni sultan Süleyman, Koca Sinan’ı yeni kaynaklar bulup sularını İstanbul’a getirmekle görevlendirmiştir.

Sinan, günlerce atla dolaşmış. Haliç’ten daha içerilerde yeni kaynaklar saptamış. Bunları sultana da göstermiş. Sonra da su yolu çalışmalarına başlamış. Kaynakları, birbirinden güzel kemerler kurarak İstanbul’a getirmiş. Bu suları yaptığı hamamlarda, çeşmelerde, şadırvanlarda kullanmış. (...)

Ülkesi için kendi alanında en iyi işleri yapmayı sürdürmüş. Ülkemizi, özellikle İstanbul’u birbirinden güzel, yararlı yapıtlarla bezemiş durmuş.”

Metinde anlatılanlar dikkate alındığında metin “kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği” ile ilişkilendirilebilir.

1. temada yer alan Bestami Yazgan’ın yazdığı “*Gelin Kardeş Olalım*” isimli dinleme metninde düşmanlık, korku, nefret olmadan hep beraber barış içinde kardeşçe yaşamak anlatılmaktadır. Kardeşçe ve birlik olarak yaşamanın vurgulandığı şiirde düşmanlık yerine barış, nefret yerine sevgi gibi toplumun önemli gördüğü değerlere dikkat çekilmektedir. Bu metin bireyi toplumsal ilişkilerde yapıcı bir rol almaya, toplumun benimsediği ortak değerlere saygı duymaya yönlendirmektedir. Şiir içeriği aşağıdaki gibidir:

“Bırakalım inadı,	El ele vermek için,
Gelin kardeş olalım.	Gülleri dermek
Bütün millet evladı,	Murada ermek için
Gelin kardeş olalım.	Gelin kardeş olalım

Düşmanlık yasak olsun,	Seni beni atalım.
Korkular uzak dursun,	Nefreti unutalım.

Yürek sımsıcak olsun,

Gönülde gül turalım.

Gelin kardeş olalım.

Gelin kardeş olalım. (...)"

Şiirde geçen ifadeler dikkate alındığında şiir “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

2. temanın 1. metni olan İlhan Akşit’in yazdığı “*Atatürk’ün Yaşamı*” isimli okuma metninde ülke tarihimizde ve Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşunda önemli bir yeri olan Mustafa Kemal Atatürk’ün gittiği okullar ve katıldığı savaşlar ile ilgili kısa bilgiler yer almaktadır. Metin, tarihte önemli bir şahsiyet olan Atatürk ve Atatürk’ün katıldığı önemli savaşlar hakkında bilgi vermesi ile öğrenciyi ülke tarihini bilmeye ve millî kimliğini özümsemeye yönlendirmektedir. Metnin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Selanik’te, üç katlı pembe bir evde dünyaya gelmişim. Annem bana baharda, mayıs ayının herhangi bir gününde doğduğumu söylerdi.

Çocukluğuma ilişkin ilk anımsadığım şey okula gitme konusudur. Önce annemin istediği gibi mahalle mektebine gittim. Sonra babamın tercih ettiği Şemsi Efendi Okulu’na yazıldım. (...)

Selanik’teki okula bir süre devam ettikten sonra oradan ayrıldım. Çünkü askeri okula gitmek istiyordum. Annemin haberi olmadan askeri okul sınavına girdim ve kazandım. Askeri okulları bitirerek asker oldum.

Trablusgarp ve Çanakkale Savaşlarına katıldım. Ben Çanakkale Savaşı’nda tümen komutanıyım. Çanakkale Savaşı dünya tarihinin en büyük savaşlarından biridir. Askerlerimizin inancı sayesinde bu savaştan zaferle çıktık. Herkese Çanakkale’nin geçilmez olduğunu gösterdik. (...)

Halkın desteğiyle pek çok yenilik yaptık. Türk gençliği şimdi onların bekçisi. Bu nedenle ben hep yaşıyorum.”

Metindeki ifadeler dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca Atatürk’ün kendisi için bir hedef belirlemesi ve hedeflerine ulaşmak için ısrarcı olarak başarı kazanması da onun inisiyatif alan, girişimci bir lider olduğunu göstermektedir. Atatürk’ün bu yönünün hissettirildiği metin ayrıca “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Yine aynı temada yer alan “*Bayrağıma Sesleniş, Cumhuriyet Bayramı, Oktay Atatürk’ü Öğreniyor*” isimli eserler de ülke tarihi ve Atatürk hakkında

bilgiler vermesi bakımından “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

3. temanın 2. metni olan Zuhal Özer’in yazdığı “*Kumbara, İçi Dolu Para*” isimli okuma metninde kumbarada biriken paranın harcanmasında ihtiyaç ve isteklerin iyi analiz edilerek öncelikle ihtiyaç olan ürünün alınması gerektiği istek olan ürün için ise kumbarada yeterli miktarda para biriktirmek gerektiği anlatılmaktadır. Metin, istenilen ürünün alınması için para biriktirme planı yapmak, yeterli paranın miktarını hesaplamak, ne kadar sürede kaç liranın ayrılması gerektiği, gelir-gider hesabı yapılarak bir bütçe oluşturmak gibi ifadeler ile matematiğin günlük hayattaki kullanımına dikkat çekmektedir. Bu yönüyle metin, bireyi matematik terim ve kavramlarının günlük hayatta kullanımını kavramaya, matematiğe olumlu tutum geliştirmeye yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Kumbaranız ağzına kadar dolduğunda ne yaparsınız? Elbette her çocuk gibi kumbaranızı açar, içinde ne kadar para olduğunu sayarsınız. İnsanın kendine ait parasının olması gerçekten de çok güzel bir duygudur. Peki, sahip olduğunuz parayla ne yapmayı düşünüyorsunuz?”

Sormaya bile gerek yok aslında! Almayı isteyecek o kadar çok şey var ki! Bisiklet, çikolata, kitap, giysi, paten, çanta... Ancak para sahibi olmak zor bir iş. Çünkü paranızı nasıl kullanacağınızı belirlemek için birtakım kararlar vermeniz gerekir. Bu kararı vermek için de kendinize bazı sorular sorarsınız. Bunlardan biri “buna gerçekten ihtiyacım var mı?” sorusudur.

Diyelim ki derste kullandığınız boya kalemğiniz bitti. Bu durumda kalemlere ihtiyacınız var demektir. Öte yandan arkadaşınızın evinde gördüğünüz oyuncağı da bir türlü unutamıyorsunuz. (...)

İstedığınız oyuncağı almak için de para biriktirebilirsiniz.

Öyleyse bu durumda bir para biriktirme planı yapmak yararlı olur. Oyuncağı almak için gereken para miktarını belirleyerek işe başlayabilirsiniz. Ardından bu parayı biriktirmek için harçlıklarınızdan ne kadar süreyle kaç lira ayırmanız gerektiğini hesaplarsınız.

Bir bütçe yapmanın zamanı artık geldi. Bütçenizde gelir ve giderlerinizin tümü yer almalıdır. Önemli olan, gelir ve giderlerinizin eşit yani dengede olmasıdır. (...) ”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “matematiksel yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir.

3. temada yer alan Ahmet Günbaş’ın yazdığı “*Okulda Seçim*” isimli şiirde sınıf başkanı seçimi için oy kullanılması ve demokrasi yoluyla başkanın belirlenmesi anlatılmaktadır. Şiirde geçen demokrasi, oy, seçim gibi kavramların sezdirilmesi öğrencide bu kavramlara karşı farkındalık ve bilinç oluşturmaktadır. Şiir içeriği aşağıdaki gibidir:

“Bugün sınıf başkanımızı seçtik,

Oylar özenle sayılıp döküldü.

Seçimi sonunda Onur kazandı.

Umut az farkla kaybetti, üzüldü.

...

Üç kez bir ağızdan okulu inlettik:

Yaşasın demokrasi.

Yaşasın demokrasi.

Yaşasın demokrasi.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

3. temada yer alan Esra Serdaoğlu’nun yazdığı “*Suyumuz Tükенirse*” isimli dinleme metni suyun önemine dikkat çekmektedir. Bütün canlılar için önemli olan suyun tükenme riskini konu alan bu şiir bireyde, suyun hayatımızdaki önemine, suyun tasarruflu kullanılmasına ve toplumu ilgilendiren bir sorun olan susuzluk sorunu için bireysel sorumluluklarını kavramaya yönelik farkındalık oluşturmaktadır. Şiir içeriği aşağıdaki gibidir:

“Günlerdir suyumuz akıyor,

Şimdi bidonlara doldurduğumuz suları kullanıyoruz.

O da bitmek üzere.

Barajlarımızdaki sular da bitmek üzereymiş.

Susuz kalırsak naporız biz?

Bir gün suyumuzun tükenebileceği hiç aklıma gelmemişti.

Şimdi düşünüyorum da,
Dişimi fırçalamak için musluğu açardım,
Fırçalayıp bitirinceye kadar su akardı.
Her gün iki kere dişlerimi fırçaladığımı düşünürsek,
Sadece benim boşa akıttığım sular kim bilir ne kadardır.
Allah'ım beni affet, lütfen yeniden yağmur ver bize.
Balıklarımın suyu bile kirlendi değiştiremiyorum.
Sadece benim balıklarım değil,
Suyu azalan göllerdeki barajlardaki balıklar da var.
Söz veriyorum yalnızca ihtiyacım kadar kullanacağım.
Dedem bir bardak su ister, ben getirince kana kana içerdi,
Sonra gözlerime bakar 'Su gibi aziz ol.' derdi bana.
Şimdi anlıyorum neden öyle dediğini.
Su gerçekten çok değerliymiş hayatımızda.”

Şiirde anlatılanlar dikkate alındığında şiir “sosyal ve vatandaşlık ile ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

4. temanın 1. metni olan Nuran Turan'ın yazdığı “*Bayram Armağanları*” isimli okuma metninde bir babaannenin geleneklerinden gördüğü gibi hazırladığı içi şeker dolu kadife keseyi bayramlaşmak için aile büyüklerini ziyarete gelen torunlarına vermesi anlatılmaktadır. Bu metinde, gelenek ve göreneklerimizden biri olan bayramlarda büyüklerin ziyaret edilmesi ve içinde şeker, lokum olan keselerin küçüklere verilmesi hatırlatılmaktadır. Bu yönüyle metin bireyi kültürel mirasa farkındalık kazanmaya, kültürel kimliği özümsemeye yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“(…) Çocuklar neşeyle dışarıyı izlerken anneleri odaya girdi,

- Çocuklar, hemen kahvaltıya gelin. Bayramlaşmaya babaannenize gideceğiz. Geç kalmayalım, dedi.

Arabada, arka koltuğa Dilara’yla İpek oturdu. Babaannelerine gidiyorlardı. Babaanne, Beykoz’da ailesinden miras kalan bir evde oturuyordu. Ev, eskilerin “sıra evler” dediği, birbirinin aynısı bir dizi evlerden biriydi. (...)

Babaanne, eski gelenek ve görenekleri hiç olmazsa bayramlarda yaşatma çabasındaydı. Cumbanın içinde, babadan kalma koltuğuna kurulmuştu. Elini öpen torunlarına kenarı oyalı, içi şeker dolu, kırmızı kadife keselerde şeker verdi. Hakan Bey,

- İlahi anne. Üşenmeden bunları hazırlıyorsun, dedi.
- Oğlum, çocuklar birazcık olsun eski bayramlarda neler oluyormuş öğrensinler istiyorum. (...)

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin hem “sosyal ve vatandaşlık ile ilgili yetkinlikler” hem de “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

5. temanın 2. metni olan Ayşe Başçı’nın yazdığı “*Doğa Nedir?*” isimli metinde doğanın kirlenmesi sonucunda hem hayvanların hem de insanların zarar görmesi anlatılmaktadır. Doğanın etkilenmesi sonucunda yaşanan değişimler ile bütün varlıkların etkilendiğini vurgulayan bu metin bireyi doğal hayata karşı bireysel sorumluluklarını kavramaya yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Doğa, kendi içinde sürekli gelişen, değişen varlıkların hepsidir. Yani kuşlar, insanlar, ormanlar, taşlar, topraklar, arılar, böcekler, çiçekler...

Hepsi doğanın bir parçası. Her biri de kendine özgü bir yaşam biçimi sürdürüyor. Üstelik birbirlerinin varoluşunu sürekli etkiliyorlar.

Örneğin bir dere kirlendiği zaman, o dereye sus içen hayvanlar hastalanır. Bu hastalık o hayvanların etinden, sütünden yararlanan insanlara da geçer. Aynı deredeki sularla beslenen bitkiler kurur. Bunlarla beslenen pek çok hayvan aç kalır. (...)

Bu yüzden yapacağımız yanlışların doğadaki diğer canlıları da etkileyeceğini unutmayalım. Doğaya dikkatli ve sevgi dolu yaklaşalım.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

8. temanın 1. metni olan Fatma Beyza Tütüncüoğlu’nun yazdığı “*Dünyayı Gezmek İsteyen Kirpi*” isimli okuma metninde yavru bir kirpinin dünyayı gezme hayali kurması ve bu hayalini gerçekleştirmek için okulunu bitirmesi, gezmek istediği

yerler hakkında kitap okuyup bilgi toplaması anlatılmaktadır. Metin, öğrenciyi önüne çıkan fırsatları değerlendirmeye, hedef belirlemeye, hedeflerine ulaşmak için ısrarcı olmaya ve risk almaya yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“Yavru kirpinin en büyük hayali dünyayı gezmekmiş. Bir gün bu hayalini annesine söylemiş.

- Anneciğim, ben dünyayı gezmek istiyorum. Başka ormanlar tanımak istiyorum. Bu benim en büyük hayalim, demiş

Annesi:

- Elbette bu hayalini gerçekleştirebilirsin yavrum. Ancak bunun için büyümen gerekir. Okulunu bitir. O zamana kadar da gezmek istediğin ülkelerle ilgili bilgiler topla, demiş.

Annesinin verdiği öğütler kirpiyi çok mutlu etmiş. Önce okula başlamış. Çok başarılı olmuş. Kitaplar okumuş. Görmek istediği ülkelerle ilgili bilgiler toplamış.

Aylar geçmiş ve yavru kirpi büyümüş. Artık yolculuk zamanının geldiğini düşünmüş. (...)

Kirpi hazırlıklarını tamamlamış ve yola çıkmış. Az gitmiş, uz gitmiş. Dere tepe düz gitmiş. Yeni ormanlar görmüş, arkadaşlar edinmiş. Her gittiği yerden annesine kart göndermiş. Kirpi dünyayı gezmiş.(...)”

Metinde anlatılanlar dikkate alındığında metin “inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği” ile ilişkilendirilebilir.

8. temanın 2. metni olan Soner Gülsöken’in yazdığı “*Gemiler Nasıl Yüzer?*” isimli okuma metninde bir çocuğun gemilerin nasıl yüzdüğünü merak etmesi ve abisinin bu durumu bir deneyle açıklaması anlatılmaktadır. Metin, bireyi merak etmeye, meraklarını gidermek için sorular sormaya, sebep-sonuç ilişkisi kurmaya, bilimsel sorgulama özelliklerini kavramaya yönlendirmektedir.

“Bir zamanlar bende çocuktum. Hem de çok meraklı bir çocuk! Sürekli büyüklerime bir şeyler sorardım.

Onların yaptığı açıklamaları dikkatle dinledim.

Bazen büyüklerim sorduğum sorulardan sıkılırdı. Neyse ki bir ağabeyim vardı. Her soruma sıkılmadan cevap verirdi.

Yine bir gün kafamı kurcalayan bir soruyu sormuştum ona: “gemiler nasıl yüzer?” demiştim.

Öyle ya... Denize fırlattığımız bir taş, suyun dibini buluyor. Dev gibi kocaman tekneler nasıl oluyor da suyun üstünde durabiliyor?

“Gel bakalım.” Dedi ağabeyim. “anlatayım sana...”

Doğruca seramik atölyesinin yolunu tuttuk. Atölyeye gittiğimizde koca seramik çamurundan iki parça kopardık. Ağabeyim bu iki parçayı terazi ile tarttı. Eşit ağırlıklarda olmasını sağladı. Bir parçasını top gibi yuvarladı. Diğer parçayı da küçük bir kayık biçimine soktu.

Sonra büyükçe bir kovaya su doldurduk. Önce top gibi olan parçayı bıraktık. Hemen battı. Daha sonra dikkatlice diğer parçayı bıraktık. O batmadı.

Şaşkınlık içinde batan ve batmayan çamur parçalarına bakakalmıştım.

Yüzen çamur parçasıyla oynarken ağabeyim anlatmaya başladı. Ben de dinlemeye.

Herhangi bir cismi suya bıraktığımızda cisim suyu yanlarına doğru itmiş. Yani suyun yerini değiştirmiş. Su da buna karşı o cismi itmiş. Buna suyun kaldırma kuvveti denirmiş. (...)

Anlatılanlar dikkate alındığında metin “bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

8. temada yer alan Melisa Gürpınar’ın yazdığı “*Bilgisayar*” isimli şiirde bilgisayarın hayatımızın her alanında olduğu ifade edilmektedir. Şiirde bilişim teknolojilerinde olan ve olmayan şeyler ifade edilirken bilişim teknolojilerinin hayatımızın bir parçası olduğu da belirtilmektedir. Bilişim teknolojilerinin hayatımızda birçok alanda yer almasına rağmen sevgi, arkadaşlık gibi bazı değerlerin bilişim teknolojilerinde yer alamayacağı da belirtilmektedir. Bu yönüyle şiir bireyi bilişim teknolojilerinin fırsatlarını ve hayatımızdaki yerine kavramaya yönlendirmektedir. Şiir içeriği aşağıdaki gibidir:

“Bütün renkler ekranda,

Ne yazık ki

Odamda değil.

Bütün sesler ekranda

Hiçbiri yanımda değil.

Yemyeşil çayırlar,

Kapının dışında,

Ekranda değil.

Arkadaşlarım

Bütün bilgiler ekranda,
Henüz kafamda değil.
Bütün sevgiler yüreğimde,
Ekranda değil.

Parkta beni bekliyor,
Ekranda değil.
Gene de bilgisayar olmadan
Yaşamak, artık pek mümkün değil.”

Şiirde anlatılanlar dikkate alındığında şiir “dijital yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir.

5.3.2. Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular

Tablo 8: Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinin Ünitelere Göre Dağılımı

3. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Temalar	Temalarda Yer Alan Etkinlik Sayısı	
	f	%
1. Tema Erdemler	32	12,5
2. Tema Millî Mücadele ve Atatürk	32	12,5
3. Tema Vatandaşlık	32	12,5
4. Tema Millî Kültürümüz	32	12,5
5. Tema Doğa ve Evren	32	12,5
6. Tema Zaman ve Mekân	32	12,5
7. Tema Sağlık ve Spor	32	12,5
8. Tema Bilim ve Teknoloji	32	12,5
TOPLAM	256	100

Tablo 8 incelendiğinde üçüncü sınıf Türkçe ders kitabında, her temada 32 etkinlik olmak üzere toplam 256 etkinlik vardır. 3. sınıf Türkçe ders kitabında etkinlikler her metin için 8 etkinlik olarak belli bir sırada ilerlemektedir. Her metnin etkinliği 1. etkinlik ‘öğrenmeden önce’, 2. etkinlik ‘okuyorum/dinliyorum’, 3. etkinlik ‘kelime çalışalım’, 4. etkinlik ‘anlayalım’, 5. etkinlik ‘söz varlığım’, 6. etkinlik ‘konuşalım’, 7. etkinlik ‘yazalım’ ve 8. etkinlik ‘öğrenmeden sonra’ olarak isimlendirilmiştir.

Tablo 9: Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinde Yetkinliklerin Dağılım Oranı

YETKİNLİKLER	Anadilde İletişim	Yabancı Dillerde İletişim	Matematiksel Yetkinlik ve Bilim/Teknolojide Temel Yetkinlikler	Dijital Yetkinlik	Öğrenmeyi Öğrenme	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler	İnisiyatif Alma ve Girişimcilik	Kültürel Farkındalık ve İfade
1. TEMA	11	-	-	-	16	-	8	1
2. TEMA	5	-	-	1	19	-	3	-
3. TEMA	10	-	-	1	14	2	4	-
4. TEMA	10	-	-	-	15	-	4	2
5. TEMA	11	-	-	-	18	-	6	-
6. TEMA	14	-	-	-	15	-	6	2
7. TEMA	9	-	-	-	19	-	7	-
8. TEMA	10	-	-	4	17	-	6	-
TOPLAM	90	-	-	6	133	2	44	6

Tablo 9 incelendiğinde üçüncü sınıf Türkçe ders kitabında “öğrenmeyi öğrenme” 133; “anadilde iletişim” 90; “inisiyatif alma ve girişimcilik” 43; “dijital yetkinlik” 5; “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliğinin 6 etkinlikte yer aldığı görülmektedir. Tablo tema bazında incelendiğinde, “anadilde iletişim, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliğinin bütün temalarda, “kültürel farkındalık ve ifade, dijital yetkinlik, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” in bazı temalarda yer aldığı görülürken “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler” ve “yabancı dillerde iletişim” yetkinliğinin hiçbir tema ve etkinlikte yer almadığı tespit edilmiştir.

Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yetkinlikleri İçeren Etkinlik Örnekleri

1. Tema: Erdemler

“Mimar Sinan’ın Suları” isimli okuma metninin ‘*anlayalım*’ isimli dördüncü etkinliğinde dört farklı çalışma yer almaktadır. Birinci ve ikinci alt çalışmada öğrencilerden metine göre bazı soruları cevaplamaları istenmektedir. Bu çalışmalar, bireyi metni anlamaya ve öğrenmeye yönlendirmesi bakımından “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Üçüncü alt çalışmada öğrencilerden

kültürümüzde önemli yere sahip olan kültürel mimari isimlerin uygun görselleriyle ilişkilendirmeleri istenmektedir. Bu çalışma, bireyde kültürel mirasa farkındalık oluşturma bakımından “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Etkinliğin dördüncü alt çalışmasında ise öğrencilerden okuduğu metinle ilgili iki soru yazıp cevaplamaları istenmektedir. Bu etkinlik, bireyi yaratıcı düşünmeye, inisiyatif almaya, durum değerlendirmesi yapmaya yönlendirmesi bakımından “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

2. Tema: Millî Mücadele ve Atatürk

“Bayrağıma Sesleniş” isimli okuma metninin ‘*konusalım*’ isimli altıncı etkinliğinde öğrencilerden bayrağın 10 Kasım günlerinde yarıya indirilme nedenini araştırıp arkadaşları ile konuşma kurallarına da dikkat ederek konuşmaları istenmektedir. Bu etkinlik bireyi araştırmaya, bireysel çalışmaya, etkili sunum yapmaya yönlendirmesi bakımından “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Aynı zamanda etkili sunumun önemli becerisi olan konuşma için dilin olumlu kullanımı söz konusu olduğundan etkinlik “anadilde iletişim” yetkinliğiyle de ilişkilendirilebilir.

3. Tema: Vatandaşlık

“Mutluluk Pınarı” isimli okuma metninin ‘*yazalım*’ isimli yedinci etkinliğinde öğrencilerden çalışmayı sevmeyen ve sürekli bilgisayar oyunları ile zaman geçiren bir çocuğun okul ortamında ne tür sorunlarla karşılaşabileceğini anlatan bir hikâye yazmaları istenmektedir. Etkinlik, bilgisayarın faydalarının yanında zararlarının da olduğuna dair farkındalık oluşturma bakımından “dijital yetkinlik” ile; etkinliğin hikâye yazma boyutu ise “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Aynı zamanda etkinlik, bireyi dili olumlu kullanmaya yönlendirmesi bakımından “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Okulda Seçim” isimli şiirin ‘*öğrendikten sonra*’ isimli sekizinci etkinliğinde öğrencilerden verilen soruları sözlü olarak cevaplandırmaları istenmektedir. Etkinlikte, bireyi vatandaşlık bilinci kazanmaya yönlendirmesi bakımından “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

4. Tema: Millî Kültürümüz

“Bayram Armağanları” isimli okuma metninin ‘*konusalım*’ isimli altıncı etkinliğinde öğrencilerden bayramda neler yaptıklarını, nasıl bayramlaştıklarını sınıf ortamında bazı kurallara dikkate ederek canlandırmaları istenmektedir. Öğrencilerin hem özgüvenini artıran hem de girişimcilik yönünü destekleyen bu tür canlandırma etkinlikleri grup olarak çalışmaya imkân vermesi, risk alma, etkili sunum yapma gibi becerileri desteklemesi bakımından “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Yurt Türküsü” isimli şiirin ‘*öğrendikten sonra*’ isimli sekizinci etkinliğinde öğrencilerden yaşadığı çevredeki tarihi ve doğal güzelliklerin neler olduğunu ve bunların yaşadıkları yere neler kazandırdığını ifade etmeleri istenmektedir. Bu etkinlik, bireyin yerel kültürel mirasa karşı farkındalık kazanmasını ve önemli kültürel çalışmalar hakkında bilgi sahibi olmasını desteklemesi bakımından “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Aynı zamanda duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi bakımından da “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

5. Tema: Millî Kültürümüz

“Deniz Kızı” isimli okuma metninin ‘*yazalım*’ isimli yedinci etkinliğinde öğrencilerden metnin bir bölümünde ifade edilen mektupta neyin yazılı olduğunu tahmin etmeleri ve tahminlerini yazmaları istenmektedir. Bu etkinlik yaratıcı düşünmeyi desteklemesi bakımından “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Aynı zamanda insanın doğaya karşı sorumluluğunu ve doğal hayatı anlamasını desteklemesi açısından da dolaylı olarak “bilim ve teknolojide temel yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

6. Tema: Zaman ve Mekân

“Ufacık Tefeciktim” isimli şiirin ‘*kelime çalışalım*’ isimli üçüncü etkinliğinde öğrencilerden görselden hareketle verilen kelimenin anlamını tahmin etmeleri, tahminlerini kelimenin sözlükteki anlamı ile karşılaştırmaları, aynı zamanda görsellerle belirtilen kelimelerin de içerisinde geçtiği bir paragraf yazmaları istenmektedir. Etkinlik, kelimenin tahmin edilmesi ve tahminin karşılaştırılması ile öğrenciyi önceki öğrenmelerden yararlanmaya ve çalışmasını değerlendirmeye

yönlendirmesi bakımından “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile; bu kelimelerinde bulunduğu bir paragraf yazmak hem “anadilde iletişim” hem de “inisiyatif ve girişimcilik” yetkinlikleri ile ilişkilendirilebilir.

“Kız Kulesi” isimli dinleme metninin ‘*yazalım*’ isimli yedinci etkinliğinde öğrencilerden çevresinde bulunan tarihi yerlerin tehlikede olması durumunda nasıl koruma yapılacağı ile ilgili bir çizgi film senaryosu yazmaları istenmektedir. Bu etkinlik, senaryo yazımı ile öğrencinin yaratıcı düşünmesini ve fırsatları görmesini desteklemesi bakımından “inisiyatif alma ve girişimcilik”; tarihi yerlere değer verme ve bu yerlerin korunması gerektiği bilincinin kazandırılması bakımından “kültürel farkındalık ve ifade”; duygu ve düşüncelerin yazımı bakımından da “anadilde iletişim” yetkinlikleri ile ilişkilendirilebilir.

8. Tema: Bilim ve Teknoloji

“Bilgisayar” isimli şiirin ‘*söz varlığım*’ isimli beşinci etkinliğinde öğrencilerden, verilen kelimeler arasından Türkçe olanları kullanarak cümlede boş bırakılan yerlere yazmaları istenmektedir. Bu etkinlik, verilen kelimelerin bilişim ile ilgili olması bakımından “dijital yetkinlik”; yabancı sözcükler yerine Türkçe sözcüklerin kullanımını teşvik etmesi bakımından da “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

5.4. Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metin ve Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü sorusu “İlkokul 4. sınıf Türkçe ders kitabında metin ve etkinliklerde anahtar yetkinliklerin dağılımı nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir. Soru iki kısımda incelenerek öncelikle metinlerde anahtar yetkinliklerin dağılımına bakılmıştır.

5.4.1. Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular

Sorunun cevaplanması için dördüncü sınıf Türkçe ders kitabının her bir temasında geçen ana metinler cümle ve anlam kapsamında incelenmiştir. Dördüncü sınıf Türkçe ders kitabında 8 tema, her temada 1 dinleme metni olmak üzere 32 metin vardır. Dördüncü sınıf metinlerinde yetkinliklerin yeri tablo 10’da gösterildiği gibidir:

Tablo 10: Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinlerinde Yetkinliklerin Dağılımı

TEMA	METİN ADI	YETKİNLİK DURUMU
1. Tema Erdemler	Arkadaş	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
	Kirpi Masalı	
	Yavru Ahtapot Olmak Çok Zor	
	Gün Bey'in Penceresi	İnisiyatif Alma ve Girişimcilik
2. Tema Millî Kültürümüz	Ye Kürküm Ye	Kültürel Farkındalık ve İfade
	Dil Devrimi Yapılıyor	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
	Oğuz Ata Boy Boyladı	Anadilde İletişim
		Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
3. Tema Millî Mücadele ve Atatürk	Kastamonulu Safiye	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
4. Tema Kişisel Gelişim	Büyük Gün	Bilim ve Teknolojide Temel Yetkinlikler
	Aziz Sancar	İnisiyatif Alma ve Girişimcilik
		Öğrenmeyi Öğrenme
5. Tema Sanat	Yokuş	Bilim ve Teknolojide Temel Yetkinlikler
	Padişah'ın Ebrusu	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler
	Masalcı Dede Pertev Naili Boratav	
	Âşık Veysel: Uzun İnce Bir Yol	Kültürel Farkındalık ve İfade
6. Tema Doğa ve Evren	Sakız Ağacı	İnisiyatif Alma ve Girişimcilik
7. Tema Bilim ve Teknoloji	Hızlı Düşünmek	Kültürel Farkındalık ve İfade
	Elektronik Beyinlerle Dolu Bir Dünya	
	Bilgisayar	
8. Tema Sağlık ve Spor	Elimde Değil	Dijital Yetkinlik
		Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler

Tablo 10 incelendiğinde, dördüncü sınıf Türkçe ders kitabındaki bütün temada yer alan metinler en az bir yetkinlik ile ilişkilendirilmiştir. 4. sınıf metinleri “anadilde

iletişim, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme” yetkinlikleri ile ilişkilendirilirken “yabancı dillerde iletişim” ve “matematiksel yetkinlik” ile ilişkilendirilememiştir. Metinlerde yer alan yetkinliklerle ilişkilendirilen ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

1. temada yer alan iğdem Sezer’in yazdığı “*Arkadaş*” isimli şiirde arkadaş ile birlikte yapılan şeylerin daha güzel olduğu, arkadaş edinmenin ve arkadaşlık ilişkisinin önemi ifade edilmektedir. Arkadaşlık ilişkisi bireyin toplumsal ilişkilere katılımının ilk adımlarından olup toplumsal ilişkilere yapıcı katılımın temelini oluşturur. Bu yönüyle metin bireyi toplumsal ilişkilere yapıcı katılım sağlamaya ve toplumsal ilişkilere değer vermeye yönlendirmektedir. şiir içeriği aşağıdaki gibidir:

“Yalnız oynadığım zaman
Küçülür dünya,
İçine sığamam.

Oyuncaklar güzel ama
Yanıt vermiyorlar sorduklarıma.

El ele tutuşmak için
Arkadaş gerek.

Yalnızken de şarkı söylenebilir ama
Daha güzeli,

Birlikte söylemek.”

şiirde geçen ifadeler dikkate alındığında şiir “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

1. temanın 2. metni olan Can Göknil’in yazdığı “*Kirpi Masalı*” isimli metinde dikenlerinden dolayı arkadaşı olmayan mor kirpinin kurak geçen bir yaz mevsiminden olumsuz etkilenen hayvan arkadaşları için bu problemi çözmesi anlatılmaktadır. Metindeki kirpinin dikenlerinden dolayı kimsenin onunla arkadaş olmaması ve daha sonra kirpinin dikenleri aracılığıyla yaşanan soruna çözüm bulması, bireyi n yargıların üstesinden gelmeye, toplumu ilgilendiren problemlere çözüm üretmeye ve dayanışma becerilerini kazanmaya yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“(...) Ormanda dolaşmaya çıkmış, ‘Belki bir arkadaş bulurum.’ diye. Ama kimse kirpiyi yanında istemiyormuş çünkü mor kirpi dikenliymiş.

‘Eyyvah işte geliyor!’ demiş onu gören zürafa.

Suaygırı da ağaçların arkasına gizlenmiş.

Leopar, tilkiler ve yılan yakındaki çalılığa saklanmış. (...)

O yaz çok kurak geçtiği için ördekler yüzemiyor, hüzünle kuruyan göle bakıyormuş. Sıcakta bunalan filler ise serinlemek için geldikleri gölde yeterli su bulamayınca ormanın gölgesine dönmek istemiş. Geride kalan kaygılı bir kurbağa, fillere seslenmiş: ‘Durun, gitmeyin abiler! Çare bulmalısınız bu kuraklığa, hiç suyumuz kalmadı!’

Tam o sırada kirpinin aklına çok güzel bir fikir gelmiş! (...)

Var gücüyle bir hoplamış, be zıplamış, gökyüzündeki bulutları delik deşik etmiş. Ve açtığı bu deliklerden kocaman yağmur damlaları düşmeye başlamış. Kirpinin yardımıyla başlayan yağmur hızlanmış, günlerce devam etmiş.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

1. temanın 3. metni olan Sara Şahinkanat’ın yazdığı “*Yavru Ahtapot Olmak Çok Zor*” isimli okuma metninde kollarının fazla olmasından dolayı ahtapot olmaktan bıkan bir yavru ahtapotun yılan balığına dönüşmek istemesi ve okula gittiği bir günde yuvası yıkılmak üzere olan yılan balığı ve yumurtalarını kolları sayesinde tehlikeden kurtarması anlatılmaktadır. Metindeki yavru ahtapotun hiç düşünmeden yaşanan soruna çözüm bulması, bireyin toplum ilişkilerine yapıcı katılımını, toplumu ilgilendiren problemlere çözüm üretmesini ve dayanışma becerileri geliştirmesini desteklemektedir. Ayrıca metinde dış görünüşün olumsuz bir durum oluşturmadığı, her bireyin özel ve değerli olduğunun belirtilmesi de insanları olduğu gibi kabul etmeyi ve ön yargıların üstesinden gelebilmeyi desteklemektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“(...)Nino ahtapot yavrusu olmaktan bıkmıştı,

Her günkü karmaşadan usanmıştı.

Yalvarıyordu her gün Allah’a,

Dönüşmek istiyordu yılan balığına.

Ne kolay olacaktı giyinmek,

Tek delikli giysiden bütün vücudu geçirmek.

‘Sen bizim için çok özelsin,
İnan olduğun gibi çok güzelsin.
Kolaylaşacak giyinmek biraz büyüyünce,
Ahtapot olmayı seveceksin gelişip güçlenince.’
Kulağa ne hoş geliyordu,
Annesi böyle söyleyince. (...)
Yılanbalığının yuvası yola çökmek üzereydi.
Kendini kurtarırdı da,
Yetişemezdi kurtarmaya yüzlerce yumurtasını.
(...)
Bizim nino hiç tereddüt etmedi,
Atladı tehlikenin ortasına.
... Ve kahraman Nino çıktı dışarıya,
Her bir kolunda onlarca yumurta.
Anne balık hemen çıkamadı şoktan.
Son saniyede bir kol itmişti onu dışarı.
Zor kurtulmuşlardı feci kazadan.
(...)
Küçük Nino çok mutluydu.
Kahramanlığını sekiz koluna borçluydu.
Sabırsızlanıyordu evine dönmeye,
Artık ahtapot olmaktan yorulmadığını,
Gurur duyduğunu annesine söylemeye.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

1. temada yer alan Göknıl Özkök ve Ceyhun Şen’in yazdığı “*Gün Bey’in Penceresi*” isimli dinleme metninde tekerlekli sandalyede olan Gün Bey’in cesaret edemediği için dışarı çıkmak yerine penceresinden dışarıyı seyrettiği bir kış günü çocukların dışarıda kartopu oynadığını, tekerlekli sandalyeli bir kız çocuğunun ise onları izlediğini fark etmesi anlatılmaktadır. Metinde Gün Bey kendisinin aksine bu kız çocuğunun evin içinde, hayatın dışında kalmayı seçmek yerine dışarıda olduğunu düşünmesi ile utanç duyması, bunun üzerine sokağa çıkması ve küçük kız ile kartopu

oynaması anlatılmaktadır. Metin, bireyin güçlü ve zayıf yönlerini sorgulayarak değerlendirmesini, zorlukların üstesinden gelebilmesini, risk almasını ve girişimci olma becerileri kazanmasını desteklemektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“... Gün Bey için dışarıdaki dünya pencereden görebildiği kadarıydı. Çünkü epeydir çıkmıyordu dışarı. Üstelik bu yeni taşındığı evinde ilk kışıydı. Mutsuzluktan değil cesareti yoktu, sokaklar onu biraz korkutuyordu. Kimselerin görmediği hayatını bir pencerenin ardından yaşıyordu. (...)

Tüm bu resmin içinde Gün Bey yeni bir ayrıntı fark etti. Oradaydı, karşı kaldırımda. Bembeyaz bir kar pastası üzerine iştirilmiş bir çilek gibi. Kıpkırmızı paltosu, başında yaprak yeşili beresi, kucağında birleştirdiği gri eldivenli elleriyle duruyordu karşı kaldırımın üstünde ve hiç kıpırdamadan bakıyordu Gün Bey’in penceresine. Karşı kaldırımdaki kar çileği küçük bir kız çocuğuydu. Gün Bey aniden bir şey fark etti, küçük kız ayakta değildi. Üstelik yuvarlak burunlu botları havada bir desteğin üzerindeydi. O an Gün Bey küçüldü, küçüldü odası uçsuz bucaksız evrene dönüştü. Şimdi küçük kızın durduğu yerden kendisine bakıyordu. Küçük kız da bir gün bir pencere ardına gizlenir miydi? Şimdi dışarıdaydı ama ya sonra... Evin içinde hayatın dışında kalmayı seçer miydi, tıpkı kendisi gibi. Dışarıda olmalıydı; sokaklarda, parklarda, kumsallarda... Yürümese de koşmasa da yağın yağmur saçlarından süzülmeliydi, elleri bir ağacın gövdesine değmeliydi. Gün beyin elleri sandalyesinin tekerleklerini sokak kapısına doğru çevirdi. Ayakkabı dolabını açmayalı kaç hafta kaç ay geçmişti. (...)

Yuvarladığı kartopunu küçük kıza fırlattı nazikçe. O sırada küçük, narin bir kahkaha çınladı başka bir kartopunun üstünde. Bir süre konuşmadan baktılar birbirlerine. (...)

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “inisiatif alma ve girişimcilik yetkinliği” ile ilişkilendirilebilir.

2. temanın 2. metni olan Duhter Uçman’ın yazdığı “*Ye Kürküm Ye*” isimli okuma metni hemen hemen herkesin bildiği bir Nasrettin Hoca fıkrasıdır. Metinde Nasrettin Hoca’nın katıldığı bir davette günlük kıyafeti ile ilgi görmezken; kürkünü giyindiği zaman ilgi görmesi, bunun üzerine Nasrettin Hoca’nın bu ilgiyi giysisinden kaynaklandığı vurgulaması ve “*Ye kürküm ye*” diyerek çevresine verdiği ders anlatılmaktadır. Kültürümüzde önemli bir yere sahip olan Nasrettin Hoca fıkrasını anlatan bu metin “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca bu fıkrada, toplumsal ilişkilerde farklılıkların da olabileceğinin hissettirilerek bireyde

farklı görünüşe farklı bakış açılarına saygı duyma farkındalığı oluşturmaları bakımından metin dolaylı olarak “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

2. temanın 3. metni olan Sevgi Özel ve İbrahim Dizman’ın yazdığı “*Dil Devrimi Yapılıyor*” isimli okuma metninde Barış, Ekin, Ezgi isimli çocukların babası ve amcaları ile Atatürk’ün Türk diline verdiği önem ve Türk dilini geliştirmek için yaptığı çalışmaları ile ilgili konuşmaları anlatılmaktadır. Metinde Türk dilini geliştirmenin ve kullanmanın çeşitli alanlara katkı sağlayacağını üzerinde durularak ana dilimiz olan Türkçenin önemine ve nasıl geliştirilebileceğine vurgu yapılmaktadır. Metin, bireyi ana dilinin önemini kavramaya ve Türkçe’nin toplumsal olarak sağduyulu kullanımının önemini kavramaya yönlendirmektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“(…) Buzdolabında soğutulmuş karpuz çatalımı batırırken kulağım barış ağabeyimdeydi.

- Atatürk tarihe ve dile çok önem veren bir önder. Anadolu tarihinin bütün ayrıntılarını ortaya çıkarmak için çalışmış. (...) Bu amaçla Türk Tarih Kurumunu kurmuş. Uzmanlar, tarihimizi araştırmaya başlamış. Yıl 1931. Atatürk, bir yandan da Türkçenin gelişmesi için kafa yoruyormuş. (...) ”

- Şunu da eklemek gerekir. dedi amcam. ‘Her ulus kendi ortak diliyle eğitim yaparsa kalkınabilir. Bilimsel gelişmelere ayak uydurabilmek, sanatsal ürünler için ana dil gereklidir.’

Barış ağabeyim başıyla onayladı.

- Evet, babamın dediği gibi, Türkçeyi geliştirmek gerekiymiş. Atatürk bunun için tıpkı Türk Tarih Kurumu gibi ona kardeş bir kurumun yararlı olacağını düşünmüş. 1932’nin yaz aylarında Çankaya Köşkü’nde arkadaşlarına, ‘Dil işlerini düşünecek zaman da gelmiştir. Ne dersiniz?’ diye sormuş. Bu öneri sevinçle karşılanınca da, ‘Öyle ise Türk Tarih Kurumu gibi bir de ona kardeş dil kurumu kuralım. Adı Türk Dil Kurumu olsun.’ demiş.

- Ne yapmış o kurum? Dil devrimi nasıl bir şey? diye sordu Ekin.

- Türkçeyi yabancı dillerin boyunduruğundan kurtarmak için çalışmaya başlamış. (...) Bunun için ilkeler, amaçlar saptanmış. dedi amcam. (...) ”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca metin, Atatürk’ün dil ve tarih için yaptığı çalışmaları

içermesi bakımından dolaylı olarak “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

2. temada yer alan Ahmet Haldun Terzioğlu’nun yazdığı “*Oğuz Ata Boy Boyladı*” isimli dinleme metninde Oğuz Ata’nın yaşlanması üzerine düzenlediği son şölende oğullarından birine önce bir ok sonra üç ok sonrasında ise yirmi dört ok vererek kırmasını istemesi ve bunun üzerine hem oğullarına hem de halkına birlik beraberliği nasihat etmesi anlatılmaktadır. Oğuz Ata’nın oğlu bir adet ve üç adet oku kolaylıkla kırarken yirmi dört oku kırmakta zorlanır ve kırmayı başaramaz. Bunun üzerine Oğuz Ata halkına ve oğullarına birlik ve beraberlik içinde olmalarını nasihat eder. Birlik ve beraberliğin sağlanması ancak sağlıklı bir toplumsal ilişki ile kurulabilir. Metin bireyin toplumsal ilişkilere yapıcı katılım becerisi gelişmesini destekler. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“(…) Ulu ata tahtında oturuyor, oğulları ardında ayakta duruyorlardı. Oğuz Ata konuşmaya başladığında herkes sustu ve dikkatle onu dinlemeye başladı. Oğuz Ata;

-Size bir şey göstermek istiyorum, deyip Dağhan’a bir ok verdi, bunu kır. dedi.

Dağhan atasının buyruğu ile kırdı oku. Bu kez üç ok verdi Oğuz Ata, ‘Bunları kır.’ Bu buyruğu da yerine getirdi Dağhan. Oğuz, bu kez yirmi dört ok verdi Dağhan’a ‘Bunları kır.’ Dağhan bütün gücü ile yüklendi, uğraştı, didindi okları kıramadı. Biraz mahcup olmuştu.

Üzülme oğul, dedi Oğuz Ata. Yirmi dört oku birden kimse kıramaz. Bunu bir doğruyu anlatmak için buyurdum sana. Tek olursanız yenilirsiniz, üç olursanız yenilirsiniz ancak hepimiz birlik olursanız kimse yenemez sizi, karşınıza çıkamaz. Hep birlik olun asla özünüzü unutmayın birbirinize düşmeyin. Tanrı size bu güzelliği ve Kut’u vermişse birlik olmanız içindir. (...)”

Eserde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

3. temanın 3. metni olan Adil Karagöz’ün yazdığı “*Kastamonulu Safiye*” isimli okuma metninde 15 Temmuz darbe girişimini televizyondan öğrenen Safiye’nin neler olduğunu öğrenmek için sokağa çıkması, Boğaziçi Köprüsü’ne giderek tüm uyarılara rağmen cesaretle darbecilerin üzerine yürümesi ve yaralı bir kadına yardım ederken kurşunların hedefi olarak yaralanması anlatılmaktadır. Metnin yakın tarihte yaşanmış olan bu olayı konu edinmesi, bireyin güncel olayları takip etmesi, ülke tarihine karşı

farkındalık oluşturması ve toplumsal bir olay karşısında halkın dayanışma içerisinde mücadele etme becerisi kazanmasını desteklemektedir. Metnin içeriği aşağıdaki gibidir:

“(…) Safiye, odanın sessizliğini bozmak için televizyonu açtı. Amasıyla birlikte ekranın st köşesindeki yazı dikkatini çekti. Yazıda Boğaziçi Köprüsü’nün (15 Temmuz şehitler Köprüsü) kapatıldığı, tankların ve askerlerin köprüde olduğu bilgisi yer alıyordu. Okuduklarına şaşırıp kalmıştı. (...) aklına gelen soruların cevaplarını bulmaya çalışıyordu. İlk şaşkınlığı attıktan sonra kendi kendine, “sokağa çıkmam, Çengelköy tarafına gitmem lazım, neler olduğunu öğrenmeliyim!” dedi. Televizyon izlemesiyle sokağa çıkması arasında çok kısa bir süre geçti.

Uzun uzun düşünmesine rağmen köprünün kapatılmasına hala bir anlam veremiyordu. (...) o sıralarda belki de olayın adı konulmuş, ‘darbe girişimi’ olduğu anlaşılmıştı ama Safiye’nin böyle bir şeyden henüz haberi yoktu. (...)

Hainler, safiye hastanedeyken halkın direnişine dayanamayıp sabah saatlerinde bir teslim oldu. Safiye gibilerin cesareti, iman gücü, korkusuzluğu onları dize getirmişti, ihanetlerinin bedelini ödemek için sıraya girmişlerdi.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

4. temanın 2. metni olan Ahmet nel’in yazdığı “*Büyük Gün*” isimli okuma metninde Hezarfen Ahmet Efendi’nin rzgrın hızını ölçerek deneyi için uygun koşulları sağladıktan sonra kanatlarını takarak uçması ve uçuşunun başarıya ulaşması anlatılmaktadır. İnsanoğlunun hayali olan uçma eylemini bilim sayesinde gerçekleştirdiğinin anlatıldığı bu metinde bilimsel neden sonuç ilişki kurularak başarıya ulaşan bir deney ile bunun yanında bilimin önemi ve gücü vurgulanmaktadır. Metin bireyi neden-sonuç ilişkisi kurmaya, bilimsel düşünme becerisi kazanmaya yönlendirmektedir. Bu yönüyle metin “bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

4.temada yer alan Ahmet Haldun Terzioğlu’nun yazdığı “*Aziz Sancar*” isimli dinleme metninde Aziz Sancar’ın doğumundan başlayarak öğrenim hayatı, kendisi ve Türk milletine faydalı olmak için hedefler belirlemesi ve belirlediği hedeflerde ısrar ederek hedeflerine ulaşması anlatılmaktadır. Metinde, farklı şehir ve ülkelere giderek hedeflerini gerçekleştirmek isteyen Aziz Sancar’ın idealist düşünceleri, risk alması,

bilime önem vermesi, yenilikçi düşünmesi, öğrenme fırsatlarını arayıp değerlendirmesi, öğrenmede ve hedeflere ulaşmada ısrarcı olması gibi önemli özellikleri vurgulanmaktadır. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“(…) O gün yine büyük bir heyecan sarmıştı evlerini. Eşi Meryem Hanım dünyaya bir oğlan çocuk daha getirmişti. Ailenin yedinci çocuğu mutlulukla karşılandı. Ona ‘Aziz’ adını verdiler. Gelecekte adını bütün dünyanın duyacağı bir çocuk. Sancar ailesi birbirine çok bağlıydı. Saygı ve sevgi ile büyüyordu çocuklar.

Abdülgani bey, çocuklarını iyi yetiştirmek için her şey yapıyordu. Onların okumasını istiyordu, sürekli bu konuda öğütler veriyordu, “Okuyun mutlaka okuyun, ben okuyamadım. o günün koşulları böyle gerektirdi. Ancak şimdi durum çok farklı, eğitim her şeyin önünde geliyor. Ben okumanız için elimden geleni yapacağım sizin de bu konuda elinizden geleni yapmanızı bekliyorum.” Bu öğütler çocukları olumlu etkiliyordu, babaları arkalarındaydı. (...) Kenan Bey kardeşinin eğitime olan ilgisini görünce on Ankara’ya yanına aldı. Küçük bir ilçeden başkente gelmek Aziz’i biraz sarsmıştı. Ancak okuma isteğini de artırmıştı. Savur başkaydı Ankara bambaşka. Ağabeyi onu Anıtkabir’e götürdü. Çok etkilendi aziz, çok sevdiği Atatürk’ün huzurundaydı. Elinde bayrak Anıtkabir’in önünde resim çekti, o günü hiç unutmadı aziz. Çok çalışacak yurduma ve milletime büyük hizmetler vereceğim, bütün zorluklara göğüs gereceğim, eğitimimi sonuna kadar sürdüreceğim, Türk milletinin bana ihtiyacı var, büyük milletim için elimden geleni yapacağım.

Aziz Sancar burs kazandı ve eğitimini sürdürmek üzere Amerika’ya gitti. Burada bilimsel çalışmalar yaptı, bilim onun için her şeydi. Durmuyor, dinlenmiyor, gecesini gündüzüne katıyordu. Kısa zamanda tanınan bir bilim insanı oldu. Üst üste ödüller almaya başladı. (...)”

Metinde geçen ifadeler ve metnin geneli dikkate alındığında metin “inisiyatif alma ve girişimcilik, öğrenmeyi öğrenme, bilim ve teknolojiye temel yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir.

5. temanın 2. metni olan Aysel Gürmen’in yazdığı “*Padişahın Ebrusu*” isimli okuma metninde saygın bir padişahın, zamanın birinde fermanlarını taklit ederek halkı kandıran sahtekârlara karşı çözüm araması, çözümünü eşi ve oğlunun yaptığı ebru sanatından esinlenerek bulması anlatılmaktadır. Ayrıca metinde sahtekârların fermanları taklit etmek için ebru sanatı ile uğraşarak kötülüklerden uzaklaşması da anlatılmaktadır. Metin bireyde sanat çalışmalarına farkındalık oluşturma ve değer verme becerilerini kazanmasını desteklemektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“(…) Kocaman bir ülkenin saygı değer bir padişahı varmış. Ancak, padişah çok ama çok dertliymiş. Çünkü fermanlarının sahtelerini yapıp halkını dolandıranlar olduğunu öğrenmiş. (...) Sahte ferman yazıp “Padişahımızın emridir!” diyerek zengin fakir herkesin elindekini, avucundakini alan şu hainlere öyle kızgın, öyle kızgınmış ki padişah! (...) Padişah çaresizce sarayın bahçesinde dolaşmaya çıkmış. (...)”

Padişah oturup büyük bir ilgiyle ebru yapan eşini ve oğlunu izlemeye başlamış. İzlerken bile bir sakinlik bir huzur gelmiş üzerine. Hiç de zor bir iş gibi görünmüyormuş uzaktan. ‘Ben de ebru yapabilir miyim?’ diye sormuş. Padişahın bu isteğine hepsi çok ama çok sevinmiş.

Ve işte! Artık padişahın da bir ebrusu varmış! (...)”

Padişah, ebru teknesine bakmış, bakmış... Aniden aklına parlak bir fikir gelmiş. ‘buldum!’ diye bağırarak sevinçle. “Fermanlarımı yalnızca kendi yaptığım işaretli ebrulara yazdıracağım. Böylece hırsızlar, fermanlarımı taklit edip halkımı kandıramayacaklar. (...)”

Köşkten çıkan padişah, saraya gitmiş ve herkese müjdeli haber vermiş. Hazine bekçisine de, ebru ustasına da ağırlığınca altın vermesini emretmiş.

Sahtekârlara gelince, asıl olan onlara olmuş. Padişahın yeni fermanlarını taklit etmeye çalışırken ebrunun büyüüne kapılıp kötülüklerden uzaklaşmış, düzenbazlığı bırakmışlar. (...)”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

5. temanın 3. metni olan Süha Ünsal’ın yazdığı “*Masalıcı Dede Pertev Naili Boratav*” isimli okuma metninde Pertev Naili Boratav’ın Anadolu’yu gezerek Anadolu halkının kültür zenginliğini kaybolmaktan kurtarması anlatılmaktadır. Metinde halkı tanımının halk ürünlerinin değerini bilmekten geçtiği ve kültürel miraslarımız olan destanların, fıkraların, türkülerin okunması ile bu mirasların yaşatılacağı belirtilmektedir. Bu bireyde metin yerel ve ulusal kültürel miras ve çeşitliliğe farkındalık oluşturmaya bakımından “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

5. temada yer alan Aysel Gürmen’in yazdığı “*Âşık Veysel: Uzun İnce Bir Yol*” isimli dinleme metninde çiçek salgınından dolayı görme yetisini kaybeden Veysel, babasının hediye ettiği bağlamayı çalma isteği üzerine saz ustalarından ders alması,

zamanla saz çalmada ustalaşarak kendi deyişlerini okuması anlatılmaktadır. Ayrıca metinde Veysel'in, Ahmet Kutsi'nin desteğiyle birçok kasaba ve şehirde konserler vererek herkesin tanıdığı bir sanatçı olması da yer almaktadır. Metinde Veysel'in görme yetisi olmamasına rağmen saz çalmayı öğrenme isteği, bu isteğinde ısrar etmesi ve hedefine ulaşarak başarılı bir usta sanatçı olması vurgulanmaktadır. Bu yönüyle metin "inisiyatif alma ve girişimcilik" yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca metin, kültürümüzde önemli bir yeri olan Âşık Veysel'i konu edinmesi bakımından bireyde kültürel mirasa farkındalık oluşturmaları bakımından "kültürel farkındalık ve ifade" yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

6. temada yer alan Ceren Kerimoğlu'nun yazdığı "*Sakız Ağacı*" isimli dinleme metninde kavak ağaçları arasında yetişen sakız ağacının diğer ağaçlar tarafından farklılığından dolayı dışlanması, bu duruma itiraz etmesi, zamanla kavak ağaçlarının hatalarını anlamaları ve hatalarından ders çıkarmaları anlatılmaktadır. Sakız ağacı dış görünüşünden ve tanınmadığı için arkadaş olarak kabul edilmeyip dışlanmaktadır. Zamanla büyüyen sakız ağacının meyvesi sakızın yere damlayarak kavak ağaçlarının tohumlarını toprakta tutması, kavakların uzağa gitmeden yanı başlarında filizlenmesi ile hatalarını fark eden kavak ağaçlarının farklılıklarından dolayı kimseyi dışlamamaları gerektiğini, çeşitliliğin bir miras olduğunu anlaması konu edinmiştir. Metinde, birebir aynı olmayan farklı türlerin varlığının kabul edilmesi gerektiği, dünyayı eşsiz kılan şeyin farklılıklar olduğu ve bu farklılıkların birlik olmak için engel olmadığı vurgulanmaktadır. Bu yönleriyle metin, farklı bakış açılarına saygı duyma, ön yargıların üstesinden gelme ve kültürel çeşitliliğin farkında olma becerilerini desteklemektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

"Günlerden bir gün kavakların arasında, hem de yaşlı kavakların arasında bir filiz yeşerdi. Kavaklar bu yeni fidanı kendilerine hiç benzetemediler. Bu cılız bitkinin nereden geldiğine bir anlam veremediler. Hemen sorup sormaya başladılar. Rüzgâra, yağmura, toprağa danıştılar. Onu tanıyan tek canlıya bile rastlamadılar. Günler haftaları, haftalar ayları, aylar yılları kovaladı. Yıllar içinde her bir kavak boy attı küçük fidanda tabi ki onlardan geri kalmadı. Sonra başını kaldırıp tüm kavaklara bağırdı:

Ey uzun kavaklar! Biliyorum benim türüm ayrı, görüntüm farklı. Ancak bende sizin gibi gövdemin üzerinde duruyorum, bende sizin gibi dallarımda ki yapraklardan nefes alıyorum. O yüzden beni dışlamayın, bana yabancıymışım gibi davranmayın. (...)

- Ne istersin biz kavaklardan?

- İstedğim sadece arkadaşlık oysa siz ben yokmuşum gibi davranıyorsunuz. Beni tek başıma bırakmanızın nedenini bir türlü anlayamıyorum. Yaşlı kavak:

- Gerçek şu ki sen bizden değilsin gördüğümüz bildiğimiz hiçbir ağaca benzemiyorsun biz seni tanımıyoruz tanımadığımız için seni aramıza almıyoruz. dedi. Küçük fidan;

- Doğru sizden biri değilim sizinkinden çok farklı benim cinsim ama kök saldıığımız toprak aynı değil mi soluk aldığımız hava içtiğimiz su değişik mi hem türler arasındaki farklılık zenginliği değil midir doğanın. Ben kavak değilim doğru ama çiçek açarım ben de. Belki de budur sizlerden farkım. Ben hiç böbürleniyor muyum bu özelliğimle övünüp sizleri değersiz görüyor muyum? Artık beni anlamış olmalısınız. Hepimiz ağacız, deyip beni aranıza almalısınız. dedi. (...)

Anlamışlardı ki gerek yoktu tıpa tıp aynı olmaya, kendilerinden başkaları da geliyordu dünyaya. Zaten bu yüzden dünyamız eşsizdi. Karar alıp sakız ağacından özür dilediler. Sonra tüm kavaklar, sakız ağacı, yeni kavak fidanları geniş bir aile olarak hep birlikte yaşamayı sürdürdüler.”

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

7. temada yer alan bilgisayarın icat edilmesinden günümüze kadar gelme sürecini konu edinen “*Hızlı Düşünmek*”; dijital ürünlerin hayatımızın her alanına yayıldığını ve hemen hemen her gün kullanıldığını konu edinen “*Elektronik Beyinlerle Dolu Bir Dünya*” isimli okuma metinleri ile bilgisayarın işlemleri nasıl yaptığını ve farklı yönlerini konu alan “*Bilgisayar*” isimli dinleme metninde “dijital yetkinlik” tespit edilmiştir. Bu metinlerin bilgi teknolojilerine ve bilgi çağı teknolojilerinin hayatın her alanındaki kullanımına farkındalık oluşturmaları bakımından “dijital yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir.

8. temanın 1. metni olan Holly L. Ninner’in yazdığı Mine Özyurt Kılıç’ın çevirdiği “*Elimde Değil*” isimli okuma metninde Kağan isimli bir çocuğun göz kırpması, burun çekme ve kafasını istem dışı hareket ettirme gibi tiklerinin olduğu ve bu rahatsızlık sürecini ailesinin, okul arkadaşlarının destekleriyle kolayca geçirmesi anlatılmaktadır. Kağan’ın ailesinin, öğretmeninin ve okul arkadaşlarının iş birliği ve dayanışma içerisinde bu rahatsızlık sürecine destek olması ile toplumdaki farklılıkların kabul edilmesi ve farklı bireylerin dışlanmaması vurgulamaktadır. Metin, dayanışma

ve iş birliği ile bir sorunun üstesinden gelmeyi, toplumsal ilişkilere yapıcı katılımı, farklılıklara saygı duymayı, hoşgörüyü desteklemektedir. Metin içeriği aşağıdaki gibidir:

“(…) Kağan’ın annesiyle babası onu bir uzman doktora götürdü. Doktora Kağan’ın bir ara sürekli göz kırptığını, sonra burnunu çektiğini ve son olarak da kafasını istem dışı hareket ettirdiğini anlattılar.

‘Bu anlattığınız hareketlere tik deriz.’ Dedi doktor. ‘Bazen onları yapmak zorundaymışsınız gibi tekrar edersiniz, bazen de yaptığınızın farkında bile olmazsınız.’ Kağan’a bakarak gülümsedi ‘Merak etme, bu durum pek çok çocukta var.’ (…)

Bir cumartesi günü Kağan ve Mehmet kütüphaneye gitmişti.

Kağan, Mehmet’e o gün her şeyi açıkladı. ‘Bunu bana niye öğrenir öğrenmez söylemedin? Ben senin en iyi arkadaşın değil miyim?’ dedi Mehmet.

Kağan şimdi kendini daha iyi hissediyordu. ‘Evet öylesin, hem de en iyi arkadaşım.’ Diye cevap verdi Mehmet’e. (…)

Mehmet’e rahatsızlığını anlattıktan sonra annesiyle birlikte bunu sınıftaki arkadaşlarına da söylemeye karar verdiler.

Çocuklar bu konuda ona çok fazla soru sordu. (…)

Kağan kendini rahatlamış hissediyordu. En azından ailesi ve arkadaşları bu tikleri isteyerek yapmadığını biliyordu. Tiklerini kontrol edebilmek için çabalıyordu ama evde ve okulda da insanların, bu durumu idare etmek için bir şeyler yapması gerekiyordu. (…)

Kalemmini sıraya vurma tiki başladığında gürültü çıkmasın diye öğretmeni, sıranın üstüne bir sünger koymuştu. (…)

Metinde geçen ifadeler dikkate alındığında metin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

5.4.2. Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerde Anahtar Yetkinliklerin Dağılımına Yönelik Bulgular

Tablo 11: Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinin Ünitelere Göre Dağılımı

4. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Temalar	Temalarda Yer Alan Etkinlik Sayısı	
	f	%
1. Tema Erdemler	44	13,41463
2. Tema Millî Kültürümüz	41	12,5
3. Tema Millî Mücadele ve Atatürk	42	12,80487
4. Tema Kişisel Gelişim	39	11,89024
5. Tema Sanat	43	13,10975
6. Tema Doğa ve Evren	41	12,5
7. Tema Bilim ve Teknoloji	38	11,58536
8. Tema Sağlık ve Spor	40	12,19512
TOPLAM	328	100

Tablo 11'e göre dördüncü sınıf Türkçe ders kitabında "Erdemler" temasında 44; "Millî Kültürümüz, Doğa ve Evren" temasında 41; "Millî Mücadele ve Atatürk" temasında 42; "Kişisel Gelişim" temasında 39; "Sanat" temasında 43; "Bilim ve Teknoloji" temasında 38; "Sağlık ve Spor" temasında 40 etkinlik olmak üzere 328 etkinlik vardır. Etkinliklerden 32 tanesi metin öncesi hazırlık etkinliğidir. Etkinlik sayılarında temalara göre önemli farklılıklar yoktur. Tabloya göre en fazla etkinlik "Erdemler" temasındadır.

Tablo 12: Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinde Yetkinliklerin Dağılım Oranı

YETKİNLİKLER	Anadilde İletişim	Yabancı Dillerde İletişim	Matematiksel Yetkinlik ve Bilim/Teknolojide Temel Yetkinlikler	Dijital Yetkinlik	Öğrenmeyi Öğrenme	Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yetkinlikler	İnisiyatif Alma ve Girişimcilik	Kültürel Farkındalık ve İfade
1. TEMA	12	-	1	1	30	1	7	-
2. TEMA	6	-	1	-	28	2	9	1
3. TEMA	14	-	1	1	23	2	6	-
4. TEMA	9	1	-	-	28	-	7	-
5. TEMA	11	-	-	2	27	-	8	-
6. TEMA	13	-	1	-	28	1	9	-
7. TEMA	6	1	3	3	25	1	5	-
8. TEMA	14	1	-	1	24	-	6	-
TOPLAM	85	3	7	8	213	7	57	1

Tablo 12 incelendiğinde dördüncü sınıf Türkçe ders kitabında “öğrenmeyi öğrenme” 213; “anadilde iletişim” 85; “inisiyatif alma ve girişimcilik” 57; “dijital yetkinlik” 8; “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler” ile “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” 7; “yabancı dillerde iletişim” 3; “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliğinin 1 etkinlik ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Tablo tema bazında incelendiğinde, “anadilde iletişim, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliğinin bütün temalarda; “kültürel farkındalık ve ifade, dijital yetkinlik, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler” in bazı temalarda yer aldığı görülmektedir. Dördüncü sınıf Türkçe ders kitabında, bütün yetkinlikler en az bir etkinlik ile ilişkilendirilmiştir.

Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yetkinlikleri İçeren Etkinlik Örnekleri

1. Tema: Erdemler

“Arkadaş” isimli şiirin hazırlık çalışmasında öğrencilerden arkadaşlık üzerine düşüncelerini paylaşmaları istenmektedir. Bu etkinlik, öğrenciyi duygu ve düşüncelerini sözlü olarak ifade etmeye yönlendirmesi bakımından “anadilde iletişim” yetkinliği becerilerinden “*duygu, düşünce ve görüşlerini ortama uygun, hem sözlü hem de yazılı olarak ikna edici şekilde ifade eder*” becerilerini destekler. Bu yönüyle

etkinlik “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Yine aynı şiirin birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü etkinliğinde metinde geçen kelimelerin anlamını tahmin etme, şiirin konusunu ve ana duygusunu belirleme şeklinde metni anlamaya yönelik sorular yer almaktadır. Bu etkinlikler öğrenciyi, öğrendiğini yönetme, bağımsız çalışma becerileri geliştirme, kendi öğrenmesini değerlendirme gibi becerileri geliştirmeye yönlendirmektedir. Etkinlik, “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği becerilerinden *“kendi öğrenmesini değerlendirme ve yönlendirme, öz disiplin ve bağımsız çalışma becerileri kazanma”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Arkadaş” isimli şiirin beşinci etkinliğinde öğrencilerden insanların arkadaşlık ilişkisi kurmak istemelerinin nedenleri hakkındaki düşüncelerini arkadaşları ile tartışmaları, tartışma esnasında farklı görüşlere saygı duymaları istenmektedir. Bu etkinlikte tartışma yönteminin kullanılması ile birey, duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde ifade etmeye, farklı bakış açılarına saygı duymaya ve etkili sunum yapmaya yönlendirilmektedir. Etkinlik “anadilde iletişim” yetkinliği becerilerinden *“duygu ve düşüncelerini ikna edici şekilde ifade etme, etkili iletişim kurma, dil becerilerini olumlu kullanma”* becerilerini; “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği becerilerinden *“etkili sunum yapma, kendi güçlü ve zayıf yönünü tanıma”* becerilerini; “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” becerilerinden *“farklı bakış açılarına saygı duyma, öz yargıların üstesinden gelme, uzlaşmacı bir tavır sergileme”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik, hem “anadilde iletişim” hem “inisiyatif alma ve girişimcilik” hem de “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

“Kirpi Masalı” isimli okuma metninin altıncı etkinliğinde öğrencilerden yağmurun oluşumu hakkında internet araştırması yapmaları ve bu araştırmadan hareketle bir bilgilendirici metin oluşturmaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi ağ aracılığıyla bilgiyi araştırma, toplama ve kullanmaya, güvenilir bilgiler elde etmeye ve bilgi güvenilirliğini sorgulamaya yönlendirmektedir. Etkinlik “dijital yetkinlik” becerilerinden *“araştırma için internet imkânlarından faydalanma, bilgi kaynaklarının güvenilirliğinin sorgulama, bilgi sunmak için gerekli araçları kullanma”* becerilerini destekler. Aynı zamanda araştırmadan hareketle bir metin yazılmasının istenmesi “inisiyatif ve girişimcilik yetkinliği” becerilerinden *“yenilikçi düşünme, risk*

alma ve etkili sunum yapma” becerilerini destekler. Bu yönleriyle etkinlik, hem “dijital yetkinlik” hem de “inisiyatif ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Gün Bey’in Penceresi” isimli dinleme metninin üçüncü etkinliğinde öğrencilerden dinlediği metni ana hatlarıyla anlatmaları ve metinle ilgili cümleleri oluş sırasına göre sıralamaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi dinleyerek gerçekleştirdiği öğrenmesini değerlendirmeye, dinleyerek öğrenmede güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğunu fark etmeye yönlendirmektedir. Aynı zamanda etkinlikte olayların oluş sıralamasının rakam sıralamasına göre yapılması öğrenciyi matematiksel temel kavramları bilmeye, uygulamaya ve matematiğe karşı olumlu tutum geliştirmeye yönlendirmektedir. Etkinlik, “öğrenmeyi öğrenme” becerilerinden *“kendi öğrenme ve çalışmasını değerlendirme, önceki öğrenmelerinden yararlanma”* becerilerini; “matematiksel yetkinlik” becerilerinden *“matematiğe karşı olumlu tutum geliştirme, matematik terim ve kavramlarını kullanma”* becerilerini destekler. Bu yönleriyle etkinlik hem “öğrenmeyi öğrenme” hem de “matematiksel yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir.

2. Tema: Millî Kültürümüz

“Babamızın Elleri” isimli okuma metninin dokuzuncu etkinliğinde öğrencilerden verilen Romen rakamları ile bu rakamların okunuşlarının eşleştirilmesi istenmektedir. Romen rakamlarının bu etkinlikte yer alması ile öğrenci matematiğe karşı olumlu tutum geliştirme ve matematiksel kavramları bilmeye yönlendirilmektedir. Önceki öğrenmelerin de harekete geçirildiği bu etkinlik hem “öğrenmeyi öğrenme” hem de “matematiksel yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir.

“Ye Kürküm Ye” isimli okuma metninin hazırlık çalışmasında öğrencilerden Nasrettin Hoca fıkrasını araştırıp arkadaşlarına anlatmaları ve bu fıkralara göre Nasrettin Hoca’nın kişilik özellikleri hakkında konuşmaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi kültürel mirasımız olan Nasrettin Hoca fıkralarını araştırmaya ve fıkralara göre çeşitli çıkarımlar yapmaya, öğrendiklerini de arkadaşları ile paylaşmaya ve kültürel mirasa karşı farkındalık oluşturmaya yönlendirmektedir. Etkinlik, “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği becerilerinden *“kültürel mirasın farkında olma”* becerilerini; “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği becerilerinden *“etkili sunum yapma, durum değerlendirmesi yapma”* becerilerini; “öğrenmeyi öğrenme” yetkinlik

becerilerinden ise “*öğrendiklerini paylaşma, kendi çalışmasını değerlendirme*” becerilerini destekler. Bu yönleriyle etkinlik “öğrenmeyi öğrenme, kültürel farkındalık ve ifade, inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinlikleri ile ilişkilendirilebilir.

“Dil Devrimi Yapılıyor” isimli okuma metninin üçüncü etkinliğinde öğrencilerden verilen görselleri okudukları metinle ilişkilendirmeleri ve bu metinle ilişkili birer cümle yazmaları istenmektedir. Öğrenciyi okuduğunu anlamaya ve öğrendiğini değerlendirmeye yönlendiren bu etkinlik “öğrenmeyi öğrenme” yetkinlik becerilerinden “*kendi öğrenmesini yönetme, kendi çalışmasını ve öğrenmesini değerlendirme, öğrendiklerini uygulama*” becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Yine aynı okuma metninin dördüncü etkinliğinde öğrencilerden dilimizin korunması için neler yapılacağı hakkındaki düşüncelerini bir şiir yazarak ifade etmeleri istenmektedir. Bu etkinlik toplum için önemli olan dilin korunmasına dikkat çekmekte olup öğrencide hem dilin önemini ve korunmasını kavramaya yönelik farkındalık oluşturmakta hem de öğrencileri duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeye yönlendirmektedir. Ayrıca öğrencinin kendi düşüncelerine göre şiir oluşturması yenilikçi, yaratıcı düşünmeyi gerektirir. Etkinlik “anadilde iletişim” yetkinlik becerilerinden “*duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etme, dili olumlu kullanma*” becerilerini; “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinlik becerilerinden “*risk alma ve yenilikçi düşünme*” becerilerini; “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” becerilerinden “*toplumu ilgilendiren problemlerin çözümü ile ilgilenme, toplumsal uyum için paylaşılan değerleri benimseme*” becerilerini destekler. Bu yönleriyle etkinlik hem “anadilde iletişim” hem “inisiyatif alma ve girişimcilik” hem de “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

“Oğuz Ata Boy Boyladı” isimli dinleme metninin onuncu etkinliğinde öğrencilerden görselde verilen bir sınıf ortamındaki çocukların milletin birlik ve beraberliğinin neye bağlı olduğu hakkında neler konuştuklarını tahmin etmeleri ve tahminlerini yazım kurallarına dikkat ederek yazmaları istenmektedir. Bu etkinlik birlik ve beraberliğe vurgu yapması yönüyle toplumsal birlik için paylaşılan değerleri benimsemeye ve saygı duymaya, dayanışma içerisinde olmanın önemli oluşuna dikkat çekmektedir. Duygu ve düşüncelerin yazım kurallarına dikkat ederek yazmak ise öğrenciyi dili olumlu ve etkili kullanmaya yönlendirmektedir. Etkinlik “sosyal ve

vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” becerilerinden *“toplumsal uyum için paylaşılan değerleri benimseme ve saygı duyma”* becerilerini; “anadilde iletişim” yetkinlik becerilerinden *“dili olumlu kullanma, duygu ve düşüncelerini yazılı olarak etkili bir şekilde ifade etme”* becerilerini destekler. Bu yönleriyle etkinlik hem “anadilde iletişim” hem de “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir.

3. Tema: Millî Mücadele ve Atatürk

“Çanakkale Türküsü” isimli şiirin yedinci etkinliğinde öğrencilerden Çanakkale Savaşı’nın tarihimizdeki önemi hakkında kendi düşüncelerine göre arkadaşlarıyla tartışmaları, tartışma esnasında farklı bakış açılarına da saygı duymaları istenmektedir. Etkinlik, ülke tarihimizde önemli bir yeri olan Çanakkale Savaşı hakkında öğrenciyi araştırmaya, sorgulamaya ve böylelikle ülke tarihi hakkında bilgi sahibi olmaya yönlendirmektedir. Savaşın öneminin tartışma yöntemi ile konuşulması ise etkili sunum yapmayı gerektirmektedir. Ayrıca savaşın önemi hakkında öğrencilerin duygu ve düşüncelerini paylaşmaları “anadilde iletişim” yetkinliğini destekler. Etkinlik “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” becerilerinden *“ülke tarihi hakkında bilgi sahibi olma, farklı bakış açılarına saygı duyma”* becerilerini; “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği becerilerinden *“etkili sunum yapma, inisiyatif alma”* becerilerini; “anadilde iletişim” yetkinliği becerilerinden *“duygu ve düşünceleri etkili bir şekilde ifade etme, dili olumlu kullanma”* becerilerini destekler. Bu yönleriyle etkinlik “anadilde iletişim, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Amerikalı Bir Çocuktan Mustafa Kemal’e Mektup Var” isimli okuma metninin yedinci etkinliğinde öğrencilerden kendi imzalarını, yazı karakterlerini belirlemeleri ve Atatürk’e bir mektup yazmaları istenmektedir. Etkinlikte yeni bir yazı karakteri ve imza belirlemek öğrenciyi yenilikçi ve yaratıcı düşünmeye yönlendirmektedir. Bu etkinlik “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği becerilerinden *“yenilikçi düşünme* becerisi ile anadilde iletişim yetkinliği becerilerinden *duygu ve düşüncelerini yazılı ifade etme”* becerilerini destekler. Bu yönleriyle etkinlik hem “anadilde iletişim” hem de “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Atatürk, Çocuklar ve Çocuk Bayramı” dinleme metninin yedinci etkinliğinde öğrencilerden verilen grafiği inceleyerek grafik ile ilgili soruları cevaplamaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi matematiksel kavramları, terimleri, gösterimleri bilmeye ve matematiksel sunumları kullanmaya yönlendirmektedir. Etkinlik “matematiksel yetkinlik” becerilerinden *“matematiğe olumlu tutum geliştirme, matematiksel sunumları kullanma, matematiksel gösterimleri, terimleri, kavramları anlama ve bilme”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “matematiksel yetkinliği” ile ilişkilendirilebilir.

4. Tema: Kişisel Gelişim

“Çiçeklere Maniler” isimli şiirin yedinci etkinliğinde öğrencilerden verilen birkaç yabancı kelimenin Türkçe karşılıklarını yazmaları istenmektedir. Bu kelimeler günlük hayatta kullanılan yabancı dillerden alınmış ancak dilimize henüz yerleşmeyen kelimelerdir (ice tea, limit, ekstra, efor, mega, link). Etkinlik öğrenciyi dil çeşitliliğini fark etmeye, ana dilini korumaya ve sağduyulu kullanmaya yönlendirmektedir. Bu etkinlik “yabancı dillerde iletişim” yetkinliği becerilerinden *“dil çeşitliliğini fark etme ve takdir etme”* becerileri ile “anadilde iletişim” yetkinliği becerilerinden *“dil becerilerini olumlu ve sosyal olarak sağduyulu bir şekilde kullanma”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik, hem “yabancı dillerde iletişim” hem de “anadilde iletişim” yetkinliğini ile ilişkilendirilebilir.

“Aziz Sancar” isimli dinleme metninin sekizinci etkinliğinde öğrencilerden çeşitli semboller ile eşleştirilen harfleri kullanarak şifreli bulmacayı çözmeler istenmektedir. Bu etkinlik klasik etkinliklerden farklı olarak öğrenciyi değişikliklerle baş edebilmeye, kendisine güven duymaya yönlendirmektedir. Etkinlik “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği becerilerinden *“engel veya değişikliklerle baş etme, kendi öğrenmesini değerlendirmek, kendini motive etme ve kendine güven duyma”* becerilerini destekler. Bu yönleriyle etkinlik “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Aynı metnin dokuzuncu etkinliğinde ise öğrencilerin Aziz Sancar’ın Nobel ödülü aldıktan sonra ne tür gelişmelerin yaşandığı hakkında tahminde bulunmaları, tahminlerini yazarak arkadaşları ile paylaşımları, bu tahminlerine uygun başlık belirlemeleri ve paragrafı destekleyecek resim çizmeleri istenmektedir. Bu etkinlikte tahminde bulunmak öğrenciyi önceki öğrenme ve deneyimlerinden

yararlanmaya, öğrendiklerini çeşitli zamanlarda kullanmaya yönlendirmektedir. Ayrıca paragrafı destekleyecek başlık belirleme ve resim çizmek ise öğrenciyi yenilikçi ve yaratıcı düşünmeye, güçlü ve zayıf yönlerini tanımaya yönlendirmektedir. Bu yönleriyle etkinlik hem “öğrenmeyi öğrenme” hem de “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinlikleri ile ilişkilendirilebilir.

5. Tema: Sanat

“Yokuş” isimli şiirin üçüncü etkinliğinde öğrencilerden şiire yönelik hazırlanmış görselin şiire nasıl bir katkısının olduğunu açıklamaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi duygu ve düşüncelerini ifade etmeye, görselden hareketle durum değerlendirmesi yapmaya, şiir ve görseli ilişkilendirerek eleştirel düşünmeye yönlendirmektedir. Etkinlik “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği becerilerinden *“durum değerlendirmesi yapma, yenilikçi düşünme”* becerilerini; “anadilde iletişim” yetkinliği becerilerinden *“duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etme”* becerilerini destekler. Bu yönleriyle etkinlik “anadilde iletişim” ile “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir. Yine aynı şiirin yedinci etkinliğinde bir elektronik posta görseli verilmiş ve öğrencilerden bu elektronik posta ile ilgili soruları yanıtlamaları istenmektedir. Sorular elektronik postanın kime gönderildiği, kimden alındığı, konu kutucuğunun ne olması gerektiğinin yazılması şeklindedir. Bu etkinlik öğrencide bilişim teknolojilerinin temel kavramları ve günlük hayat durumlarında kullanımlarına yönelik farkındalık oluşturmaktadır. Etkinlik “dijital yetkinlik” becerilerinden *“elektronik medyanın fırsatlarını ve risklerini kavrama, bilgi teknolojilerinin yapısını, günlük hayattaki rolünü kavrama ve bilgi teknolojilerini sosyal amaçlarla kullanma”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “dijital yetkinlik” ile ilişkilendirilebilir.

“Âşık Veysel: Uzun İnce Bir Yol” isimli dinleme metninin dördüncü etkinliğinde öğrencilerden dinledikleri metni anlatmaları ve bu metni arkadaşları ile rol paylaşımı yaparak canlandırmaları istenmektedir. Etkinlikte metnin anlatılması öğrenciyi kendi öğrenmesini değerlendirmeye yönlendirmekte; metnin canlandırılması öğrenciyi güçlü ve zayıf yönlerini tanımaya, kendisine güven duymaya yönlendirmektedir. Bu etkinlik “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği becerilerinden *“kendi öğrenme ve çalışmasını değerlendirme, kendisini motive etme ve*

kendine güven duyma” becerilerini; “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği becerilerinden *“kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanıma ve değerlendirme, risk alma”* becerilerini destekler. Bu yönleriyle etkinlik, hem “öğrenmeyi öğrenme” hem de “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinlikleri ile ilişkilendirilebilir. Aynı metnin onuncu etkinliğinde ise öğrencilerden görme engelli kişilere nasıl yardımcı olunacağı hakkında bilgilendirici bir metin yazmaları ve yazılarını zenginleştirmek için resim çizmeleri istenmektedir. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini bilgilendirici bir metin olarak yazmaları “anadilde iletişim”; yazılarını yenilikçi ve yaratıcı bir gözle oluşturup resimle desteklemeleri “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliklerini destekler. Bu yönüyle etkinlik hem “anadilde iletişim” hem de “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

6. Tema: Doğa ve Evren

“Kardan Adamın Evi” isimli şiirin sekizinci etkinliğinde öğrencilerden verilen kelimelerin eş anlamlılarını yazmaları istenmektedir. Bu etkinlik öğrenciyi, önceki öğrenmelerini kullanmaya, kendi öğrenmesini ve çalışmasını değerlendirmeye, yanlış veya eksik öğrenme durumunda gerek duyduğunda bilgi almaya yönlendirmektedir. Etkinlik “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği becerilerinden *“kendi öğrenmesini ve çalışmasını değerlendirme, bağımsız çalışma becerileri kazanma, önceki öğrenmelerinden faydalanma, gerek duyduğunda bilgi alma”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan?” isimli çizgi roman şeklinde hazırlanmış metnin sekizinci etkinliğinde, öğrencilerden verilen karikatürü inceleyerek verilmek istenen mesajı açıklamaları ve ilgili yerlere yazmaları istenmektedir. Karikatürde bir çocuğun suyu çekilmiş bir nehirde bulunan balıklara satıcıdan aldığı suyu dökmesi yer almaktadır. Nehir suyunun çekilmesinde küresel ısınmanın etkisi olduğundan bu karikatür insanların doğal dünya üzerindeki etkisine, bu etkinin sonuçlarını kavramaya ve toplumu ilgilendiren önemli bir sorun olan küresel ısınmaya dikkat çekmektedir. Etkinlik, öğrenciyi bireysel olarak doğal hayata karşı sorumluluklarını kavramaya ve toplumu ilgilendiren sorunlar için çözüm üretmeye yönlendirmektedir. Bu etkinlik “bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler” becerilerinden *“insan eylemlerinin sebep olduğu değişimleri kavrama, doğal hayata*

karşı bireysel sorumlulukları bilme, sebep-sonuç ilişkisi kurma” becerilerini; “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” becerilerinden *“toplumu ilgilerinden problemlerin çözümüyle ilgilenme”* becerilerini destekler. Karikatürde verilen mesaja farklı bir yorum, görüş getirilerek yazılacağı da dikkate alındığında etkinlik “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliğini destekler. Ayrıca düşüncelerin ifade edilmesi de “anadilde iletişim” yetkinliğini karşılar. Bu yönleriyle etkinlik “bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliği, anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

7. Tema: Bilim ve Teknoloji

“Hızlı Düşünmek” isimli okuma metninin yedinci etkinliğinde öğrencilerden yabancı dillerden geçen ancak Türkçemize yerleşmemiş kelimelerin Türkçe karşılıklarını yazmaları istenmektedir. Dördüncü temada da karşımıza çıkan bu etkinlik Türkçenin korunması ve geliştirilmesi bakımından önem teşkil etmekte olup hem “yabancı dillerde iletişim” hem de “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

“Güneş’in Gittiği Gün” isimli şiirin hazırlık çalışmasında öğrencilerden teknolojik gelişmelerin doğal yaşam üzerindeki olumsuz etkilerinin neler olduğunu arkadaşları ile konuşmaları istenmektedir. Öğrencide doğal hayata karşı sorumluluk kazanmaya farkındalık oluşturan bu etkinlik aynı zamanda öğrenciyi teknolojinin olumsuzluklarını düşünmeye yönlendirmektedir. Etkinlik “bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler” becerilerinden *“doğal hayat üzerindeki etkisini, insan eylemlerinin sebep olduğu değişimleri, doğal hayata karşı bireysel sorumlulukları kavrama”* becerilerini destekler. Bu yönüyle etkinlik “bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler” ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca, düşüncelerin de sözlü olarak ifade edildiği bu etkinlik “anadilde iletişim” yetkinliği ile ilişkilendirilebilir.

8. Tema: Sağlık ve Spor

“Bütün Yollar Kalbe Çıkar” isimli okuma metninin dokuzuncu etkinliğinde öğrencilerden bir araştırma yapmaları, yaptıkları bu araştırmaya göre içerisinde duygu ve düşüncelerinin de geçtiği bilgilendirici bir metin yazmaları istenmektedir. Etkinlik öğrenciyi bilgi araştırmaya, bilgiyi sistematik bir şekilde kullanarak üretmeye, duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde ifade etmeye, yaratıcı düşünce ile yeni bir metin

ortaya koymaya yönlendirmektedir. Bu yönüyle etkinlik “dijital yetkinlik, anadilde iletişim, inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinlikleri ile ilişkilendirilebilir.

“Haydi Spora” isimli okuma metninin yedinci etkinliğinde yedinci ve dördüncü temalarda karşımıza çıkan yabancı dillerden dilimize geçmiş kelimelerin Türkçe karşılıklarının yazılması istenmektedir. Toplam üç etkinlikte aynı tarzda karşımıza çıkan bu etkinlik “yabancı dillerde iletişim” ve “anadilde iletişim” yetkinlikleri ile ilişkilendirilebilir.



ALTINCI BÖLÜM

6. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Tartışma ve Sonuç

Ülkemizde okutulan ifade ve beceri derslerinden olan Türkçe dersi okuma, yazma, dinleme ve konuşma dil becerilerinin yanında temel yeterlikleri de içermektedir. Bu yeterlikler, 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda "anahtar yetkinlikler" olarak ifade edilmektedir. Öğretim programlarındaki amaç ve kazanımlara ulaşmak için kullanılan en temel araç, ders kitaplarında yer alan metin ve etkinliklerdir. Bu kapsamda Türkçe ders kitaplarındaki metin ve etkinliklerin TDÖP'te geliştirilmesi amaçlanan beceri ve yetkinlikleri kazandıracak nitelikte olması gerekmektedir. Bu araştırma ile anahtar yetkinliklerin Türkçe dersindeki yerini belirlemek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda 1. 2. 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitapları içeriğinde (metin ve etkinlikler) anahtar yetkinliklerin durumu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Alanyazında 1. 2. 3. ve 4. sınıf kademesinde anahtar yetkinlikleri Türkçe ders içeriğinde ele alıp inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan çalışmalar ortaokul Türkçe ders kitaplarının anahtar yetkinlikler (Kana ve Kiler 2021) ile dijital okuryazarlık becerileri açısından incelenmesi (Direkçi vd 2019); Türkçe eğitiminde dijital yetkinliğin farklı değişkenlere göre incelenmesi (Geçgel vd 2020); Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın "öğrenmeyi öğrenme" yetkinliğine göre değerlendirilmesi (Kocayigit ve Karademir 2020); ilköğretim ders kitaplarında dijital yetkinliğin yeri (Ekmen ve Bakar 2018); Türkçe dersi (Kırgız 2019) ile 2018 TDÖP'ün (1-8. sınıf) (Kurudayıoğlu ve Soysal 2019) 21. Yüzyıl becerileri ile ilişkilendirilmesi; ortaokul (5, 6, 7, 8. sınıf) 2018 TDÖP'ün 21. yüzyıl becerileri ile ilişkilendirilmesine (Barası 2020) yöneliktir. Yani anahtar yetkinliklerin 1. 2. 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki durumu ayrıntılı olarak ele alınmamıştır.

İlkokul Türkçe ders kitaplarının (1. 2. 3. ve 4. sınıf) anahtar yetkinlikler açısından incelendiği bu çalışmada; 1. ve 2. sınıf Ada Yayınları, 3. sınıf Gizem Yayınları, 4. sınıf Özgün Yayınları'na ait Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Bu kapsamda ilkokul Türkçe ders kitaplarında "28" tane dinleme metni olmak üzere toplamda "82" metin ve bu metinlerin toplamda "882" etkinliği incelenmiştir. Problem

cümlesi ve alt problemlere ilişkin araştırmadan elde edilen sonuçlar ve sonuçlara yönelik tartışmalar bu bölümde sunulmuştur.

Yapılan incelemeler sonucunda 1. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplamda 16 metinden 8 tanesinin çeşitli yetkinliklerle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bütün temalarda yer alan en az bir metin; bir veya birden fazla yetkinlik ile ilişkilendirilmiştir. Metinler en fazla (4 metin) “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilirken “yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik, dijital yetkinlik, kültürel farkındalık ve ifade yetkinlikleri” ile ilişkili metinlere rastlanmamıştır. Araştırma sonucunda 1. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 92 etkinliğin tamamının “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliğini içerdiği, 37 etkinliğin “anadilde iletişim” yetkinliğini içerdiği, 13 etkinliğin “inisiatif alma ve girişimcilik” yetkinliğini içerdiği, birer etkinliğin ise “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler” ile “dijital yetkinliği” içerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Her etkinlik en az bir yetkinliği içerirken “yabancı dillerde iletişim, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliğini içeren herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır. 1. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinler en fazla “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinliklere” hizmet ederken bu yetkinlik ile ilişkili olan herhangi bir etkinliğin tespit edilememesi derslerin etkinlik çerçevesinde işlendiği düşünüldüğünde önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. 1. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin özelliklerine genel olarak bakıldığında her temada metni anlama sorularının geniş yer kapladığı görülmüştür. Bu sorular ile öğrencilerin öz disiplin ve bağımsız çalışma becerileri kazanarak kendi öğrenmesini değerlendirmesi desteklenmektedir. Bu yönüyle bu tür metin sonu etkinlikler öğrenmeyi öğrenme yetkinlik becerilerinden *“bireyin kendi öğrenme ve çalışmasını değerlendirme, öz disiplin ve bağımsız çalışma becerileri edinme”* ile ilişkilendirilebilir.

1. sınıf Türkçe ders kitabındaki temaların genelinde “anadilde iletişim” yetkinlik becerilerinden *“duygu, düşünce ve görüşlerini ortama uygun, hem sözlü hem de yazılı olarak ikna edici şekilde ifade etme, dil becerilerini olumlu ve sosyal olarak sağduyulu kullanma”*; “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği becerilerinden *“öz disiplin ve bağımsız çalışma becerileri edinme, bireyin kendi öğrenme ve çalışmasını değerlendirme, önceki öğrenmeler ve deneyimlerinden yararlanma”* ile ilişkili etkinliklere yer verilmiştir. Araştırma bulgularına göre 1. sınıf Türkçe ders kitabı genel

olarak değerlendirildiğinde ise yetkinliklerin hem metin hem de etkinlikler bakımından temalara düzensiz bir dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplam 32 metinden 15 tanesinin çeşitli yetkinliklerle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 2. sınıf Türkçe ders kitabındaki 6. temada (Sağlık ve Spor) yer alan metinler herhangi bir yetkinlik ile ilişkilendirilemezken diğer temaların ise en az bir metni çeşitli yetkinlikler ile ilişkilendirilmiştir. Metinler en fazla (10 metin) “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilirken “matematiksel yetkinlik, yabancı dillerde iletişim” yetkinliği ile ilişkili metinlere rastlanmamıştır. Araştırma sonucunda 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 112 etkinliğin “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliğini içerdiği; 45 etkinliğin “anadilde iletişim” yetkinliğini içerdiği; 21 etkinliğin “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliğini içerdiği; 4 etkinliğin “dijital yetkinliği” içerdiği; ikişer etkinliğin “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliğini içerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Her etkinlik en az bir yetkinliği içerirken yalnızca “yabancı dillerde iletişim” yetkinliğini içeren herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır. 2. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinler en çok “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilirken bu yetkinliğe sadece iki etkinlikte yer verilmesi eksiklik olarak görülmektedir. Araştırma bulgularına göre 2. sınıf Türkçe ders kitabı genel olarak değerlendirildiğinde yetkinliklerin hem metin hem de etkinlikler bakımından temalara düzensiz bir dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan incelemeler sonucunda 3. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplam 32 metinden 18 tanesinin çeşitli yetkinliklerle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 1. 2. ve 8. temada yer alan bütün metinler çeşitli yetkinlikler ile ilişkilendirilirken 6. ve 7. temada yer alan metinler herhangi bir yetkinlik ile ilişkilendirilememiştir. Metinler en fazla (10 metin) “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” alanıyla ilişkilendirilirken yalnızca “yabancı dillerde iletişim” yetkinliği ile ilişkili metinlere rastlanmamıştır. Araştırma sonucunda 3. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 133 etkinliğin “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliğini içerdiği; 90 etkinliğin “anadilde iletişim” yetkinliğini içerdiği; 44 etkinliğin “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliğini içerdiği; 6 etkinliğin “dijital yetkinliği” yine 6 etkinliğin “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliğini içerdiği; 2 etkinliğin “sosyal ve

vatandaşlıkla ilgili yetkinlikleri” içerdği sonucuna ulaşılmıştır. Her etkinlik en az bir yetkinliği içerirken “yabancı dillerde iletişim” ile “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikleri” içeren herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır. 3. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin özelliklerine genel olarak bakıldığında etkinliklerin metin öncesi ve metin sonrası olarak ayrılmadan metin ile ilişkili bir biçimde oluşturulup bir bütünlük içinde verildiği görülmüştür. Bütün metinlerin etkinlik sıralaması aynı şekilde ilerlerken konuşalım, okuyalım, yazalım ve dinleyelim etkinliklerinde dil becerilerini doğru kullanmak için kurallar hatırlatılmaktadır ve doğru kullanım bakımından öğrenci teşvik edilmektedir. Bunun yanında ‘okuyalım’ isimli etkinliklerde sesli-sessiz okuma, not alarak okuma, paylaşarak okuma, tahmin ederek okuma, tekniğe uygun şiir okuma tekniklerinin de kullanılması istenmektedir. Bu bakımdan bu etkinlikler hem temel becerileri hem de anadilde iletişim yetkinliğini desteklemesi bakımından önemli olarak görülmektedir. Ayrıca bazı etkinliklerde canlandırma, tartışma gibi yöntemlere yer verilmesi öğretimde çeşitliliği ve girişimcilik becerisini desteklemesi açısından önemlidir. Araştırma bulgularına göre 3. sınıf Türkçe ders kitabı genel olarak değerlendirildiğinde yetkinliklerin hem metin hem de etkinlikler bakımından temalara düzensiz bir dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

4. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplam 32 metinden 19 tanesinin çeşitli yetkinliklerle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bütün temalarda yer alan en az bir metin yetkinlikler ile ilişkilendirilirken 1. ve 5. temadaki bütün metinler yetkinlikler ile ilişkilendirilmiştir. Diğer üç sınıfın ders kitabında yer alan metinlerde olduğu gibi 4. sınıf metinleri de en fazla (10 metin) “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” ile ilişkilendirilmiş olup “matematiksel yetkinlik, yabancı dillerde iletişim” yetkinliği ile ilişkili metinlere rastlanmamıştır. Araştırma sonucunda 4. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 213 etkinliğin “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliğini içerdği, 85 etkinliğin “anadilde iletişim” yetkinliğini içerdği, 57 etkinliğin “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliğini içerdği, 8 etkinliğin “dijital yetkinliği” içerdği, 7 etkinliğin “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikleri” içerdği, 5 etkinliğin “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikleri” içerdği, 3 etkinliğin “yabancı dillerde iletişim” yetkinliğini içerdği, 1 etkinliğin “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliğini içerdği sonucuna ulaşılmıştır. İlk üç sınıftan farklı olarak 4. sınıf Türkçe

ders kitabındaki bütün yetkinlikler en az bir etkinlik ile ilişkilendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre 4. sınıf Türkçe ders kitabı genel olarak değerlendirildiğinde yetkinliklerin hem metin hem de etkinlikler bakımından temalara düzensiz bir dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre metinlerde en çok (34 metin) “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinliklere” yer verilirken “matematiksel yetkinlik, yabancı dillerde iletişim, dijital yetkinlik, kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliğine daha az yer verilmiştir. Bazı metinler herhangi bir yetkinliği yansıtmamakta olup anahtar yetkinlikler bazı metinlerde ihmal edilmiştir. İlkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerde anahtar yetkinliklerin yerine ilişkin bir tutarlılık ve sistematikliğin olmadığı sonucuna ulaşılmış olup bu sonuç Kırgız’ın (2019) çalışma sonucu ile örtüşmektedir. Oysa öğretim süreci, dersin işlenişinde çok önemli olan metinler üzerine kurulmuştur (Richards 2001). Ayrıca Coşkun (2008) öğrencilerin etkinlikleri gerçekleştirirken bilgi kaynağı olarak kendi bilgisinin yanında en çok ders kitabında yer alan metinlerden de faydalandığını belirtmiştir.

İncelenen ders kitaplarında “anadilde iletişim” yetkinliği bütün sınıf kademelerinin ders kitaplarında en az bir metin ile ilişkilendirilmiş olup bütün sınıfların metin ve etkinliklerinde bu yetkinliğe yer verilmiştir. Ders kitaplarında “anadilde iletişim” yetkinliğinin sınıf düzeylerine göre dağılımı 1. 2. 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarının her bir ünitesinde geçen metin ve etkinlikler açısından incelendiğinde; hem metin hem de etkinliklerde bu yetkinliğin yer aldığı ancak dengeli bir dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Kurudayıoğlu ve Çetin’in (2015) ifade ettiği gibi birey için ana dili eğitimi çevresiyle kurduğu ilişkileri güçlendirmesi, düşünce ve ifade gücünü artırması açısından oldukça önemlidir. Dolayısıyla “anadilde iletişim” yetkinliğinin her sınıfta yer alması bireyin çevresi ile etkili iletişim kurmasına fayda sağlamaktadır.

İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerde en fazla sayıda yer verilen yetkinliklerin “öğrenmeyi öğrenme, anadilde iletişim, inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Etkinliklerde sıkça yer verilen “öğrenmeyi öğrenme” yetkinliği sınıf kademelerine göre artan etkinlik sayısı ile orantılı bir şekilde artış göstererek bütün sınıf etkinliklerinde en fazla yer alan yetkinlik

olmuştur. Çocukların en meraklı, en araştırmacı olduğu dönemlerin 6-14 yaş aralığı (Gürdal 1992) olmasından dolayı gelişim düzeyleri de dikkate alındığında öğrenmeyi öğrenme yetkinliğinin bu yaşlarda kazandırılması oldukça önemlidir. Özer (2008) etkili bir öğrenmede sadece öğretmenin etkin olmasının yetersiz olduğunu; öğrencilerin sadece öğretmeni dinlemeleri, gözlem yapmaları, tekrar etmeleri ve yönergeleri takip etmelerinin yeterli olmadığını belirterek etkili öğrenmenin temelinde öğrencinin aktif olması gerektiğini ifade etmiştir.

Uygulanmakta olan öğretim programlarının yapılandırmacı bir yaklaşıma göre hazırlandığı düşünüldüğünde ders kitap içeriklerinin de bu yaklaşımı temel alarak hazırlanması gerekmektedir. Yapılandırıcı bir paradigma olan öğrenmeyi öğrenme, bilginin yapılandırılmasını içermesi (Aydınlı 2005) bakımından ders kitaplarında bu yetkinliği içeren metin ve etkinliklerin olması önemlidir. Bu doğrultuda ders kitaplarında öğrenmeyi öğrenme yetkinliğinin temalara ve etkinlik sayılarına dengeli dağılımı, öğrenmelerin kalıcılığı ve uzun vadede öğrenme ürünlerini ortaya çıkaracak olması bakımından oldukça değerlidir. Çalık ve Sezgin'in (2005) ifade ettiği gibi günümüzde “eğitilmiş insan” manası değişerek yerini “öğrenmeyi öğrenen bireyler başarılı olur”a bırakmıştır. Bu durumda öğrenmeyi öğrenme alışkanlığının kazanılması zorunluluk arz etmektedir. Aydınlı (2005) öğrenmeyi öğrenmenin, bilginin yapılandırılmasında yetkinlik kazanılmasını ve hayat boyu öğrenme becerilerinin edinilmesini etkilediğini ifade etmiştir. Ayrıca Ayrancı ve Başkan (2021) öğrenmeyi öğrenmenin, Türkçe programının temel ilkelerinden olup öğrencinin sabır göstererek bilgi edinmesi ve problemlerini çözmede kararlı olmasını amaçladığını ifade etmiştir. Bu bilgiler öğrenmeyi öğrenme yetkinliğinin metin ve etkinliklerde yer almasının önemli oluşu ile örtüşmektedir.

“Öğrenmeyi öğrenme” ve “anadilde iletişim” yetkinliğinden sonra etkinliklerde en fazla yer alan yetkinlik “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliğidir. Ulaşılan bu sonuç Çağrıtekin'in (2021) ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerde girişimcilik becerisine yer verildiği sonucu ile örtüşmektedir. Türkiye, farklı kuruluş ve araştırma şirketlerinin hazırladığı rapora göre yaratıcılık alanında dünya ortalamasından geridedir (Martin Prosperity Institute Report 2015; Global Innovation Index 2017: Akt. Kalaycı ve Yıldırım 2020). Yaratıcı olmanın gelişmişliğe katkısının olduğu düşünüldüğünde yaratıcılık becerisini destekleyen “inisiyatif alma

ve girişimcilik” yetkinliğinin metin ve etkinliklerde yer alması oldukça önemlidir. Girişimci, inisiyatif alan ve amaçları doğrultusunda grubu yönetebilme pratiğine sahip öğrencileri yetiştirecek özelliklere sahip olan öğretim programları, liderliğin oluşmasını ve gelişmesini destekler. Liderlik temel becerilerinin, öğrencilere erken yaşlardan itibaren kazandırılması sağlanmalıdır (Eraslan 2011). Ayrıca ekonomi ve teknoloji gibi birçok alanda gelişmiş toplumların girişimcilik becerisine önem verdiği görülmektedir (Yurtseven 2020). Girişimlerde başarıyı artırmak, bireylerin girişimcilik davranışlarını ortaya çıkarmak ve geliştirmek ancak eğitim ile sağlanır (Ayrancı ve Başkan 2021). Yurtseven’in (2020) ifade ettiği gibi girişimcilik becerisinin ilkokuldan başlayarak öğrencilere kazandırılması sağlanmalıdır. Bu bakımdan liderlik becerisi için temel oluşturan “inisiyatif alma ve girişimcilik” yetkinliğinin etkinliklerde en fazla yer alan yetkinliklerden biri olması, bu yetkinliğin erken yaşlardan itibaren öğrencilere kazandırılması bakımından önemlidir.

Araştırma bulgularına göre etkinliklerde en az sayıda yer verilen yetkinliklerin “dijital yetkinlik, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, matematiksel ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, yabancı dillerde iletişim” ile “kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum programın ders içeriklerine yansması noktasında önemli birer eksiklik olarak görülmektedir. USMED (Uluslararası Sosyal Medya Derneği)’in verilerine göre Türkiye sosyal paylaşım ağını en çok kullanan dördüncü ülke iken bilişim teknolojilerini üretime yansıtan 71. ülkedir. Ayrıca bilişim teknolojilerini en iyi kullanan ülkeler sıralamasında 71. ülke olan Türkiye’nin (Kalaycı ve Yıldırım 2020) dijital yetkinlik alanına daha fazla önem vermesi gerekmektedir. Çağın gerektirdiği şekilde bilgi teknolojilerini kullanan ve bu teknolojileri üretime yansıtarak gelişmiş ülkelerle rekabet edecek duruma gelmek ancak sağlam bir dijital teknolojiler bilgisine ve yetkinliğine sahip olmak ile mümkündür. Dolayısıyla bireyin hayatında ilk kez planlı eğitim öğretim etkinliklerinin başladığı ilköğretim yıllarından itibaren dijital yetkinlik kazanması önemlidir. Ayrıca okuma becerilerinin sadece kâğıt üzerindeki anlamayı değil medya ve ekran anlamalarını da gerektirdiği, yetkinliklerin en kritiğinin “dijital yetkinlik” (Ayrancı ve Başkan 2021) olduğu düşünüldüğünde dijital yetkinliğe hem metin hem de etkinliklerde daha fazla ve dengeli bir şekilde yer verilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Bu sonuç Maden, Maden ve Banaz'ın (2018) ifade ettiği gibi metin ve etkinliklerin hazırlanmasında teknoloji ve dijital okuryazarlık olgusuna daha fazla önem verilmesinin bir ihtiyaç olduğu ile; Geçgel, Kana ve Eren'in (2020) araştırmalarında öğretmen, öğrenci, öğretim programlarının ve ders kitaplarının dijital yetkinlikler açısından geliştirilmesi gerektiğini ifade ederek; öğretmen ve öğrencilerin bu yetkinlik alanında geliştirilmesi için okulun teknolojik donanımlarının üst seviyeye çıkarılması ve ders kitapları ile kullanılan materyallerin dijital yetkinliği kapsayacak metinlerden oluşmasına dikkat edilmesi gerektiği sonucuyla örtüşmektedir. Araştırma sonucunda dijital yetkinliklerin her sınıf düzeyinde yer aldığı sonucu Ekmen ve Bakar'ın (2018) farklı sınıf düzeylerinde okutulan ders kitaplarının tamamında dijital yetkinlik ile ilişkili konu ve içeriklerin olduğu sonucu ile örtüşmektedir.

Metin ve etkinliklerde daha az yer verilen bir diğer önemli yetkinlik “yabancı dillerde iletişim” yetkinliğidir. İletişim kurma hayat boyu öğrenmede önemli bir beceri olup ana dilinde etkili iletişim kurabilen bireyin yabancı dilde de iletişim yeteneğini kazanması son derece önemlidir (Karakuş 2013). Nitekim EF Education First Uluslararası Dil Merkezleri tarafından ülkelerin İngilizce dil yeterliliklerini belirlediği bir çalışmada Türkiye'nin İngilizce yeterlik düzeyinin en düşük seviyede olduğu sonucu (Kalaycı ve Yıldırım 2020) düşünöldüğünde “yabancı dillerde iletişim” yetkinliğine hem metin hem de etkinliklerde daha fazla sayıda ve dengeli bir şekilde yer verilmesi önemlidir.

Etkinliklerde “yabancı dillerde iletişim” ile “dijital yetkinlik” yanında sosyal hayata aktif katılım, kültürlerarası anlayış geliştirme, ülke ve dünya tarihi hakkında bilgi sahibi olma, güncel gelişmeleri takip etme gibi birbirinden önemli yetileri içeren “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği ile matematiksel düşünme tarzı geliştirme, doğayı tanıma ve anlama, neden-sonuç ilişkisi kurma gibi yetileri içeren “matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler”in az sayıda yer aldığı tespit edilmiştir. Bu sonuç ilkökul Türkçe ders kitapları üzerine düşünmeyi ve geliştirmeyi gerektiren bir konudur. Yaşar (2013) yapmış olduğu araştırmada ortaokul Türkçe ders kitaplarının bilgi teknolojilerini kullanma, kişisel ve sosyal değere önem verme, problem çözme becerilerini geliştirmede eksiklerinin olduğunu ifade etmiştir. Aynı şekilde Zevfi (2015) yapmış

olduğu çalışmada ders kitaplarında en az bilgi teknolojilerini kullanma ile karar verme becerilerinin yer aldığı sonucuna ulaşmıştır.

İlkokul 1. 2. 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklerin, metinlere göre sayısal olarak daha fazla olduğu ve etkinliklerin metinlere göre yetkinlikleri daha fazla içerdiği tespit edilmiştir. Bazı etkinlikler birden fazla yetkinliği içerirken bazı yetkinlikleri içeren etkinliklerin de olmadığı görülmüştür. Öğrencinin bilgisini kullanarak aktif katılım göstermesini sağlayan ders etkinlikleri yetkinliklerin aktarılması noktasında önemli öğelerden biridir (Kana ve Kiler 2021). Ancak bu ders kitaplarında yer alan etkinliklere yetkinliklerin dengeli dağılmadığı ve bir sistematikliğin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kana ve Kiler (2021) ortaokul Türkçe ders kitapları üzerinde yaptığı çalışmada anahtar yetkinliklerin özellikle etkinlikler yoluyla öğrencilere kazandırılmak istendiğini ve metinlere göre etkinliklerin yetkinlikleri daha fazla yansıttığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma, Kurudayıoğlu ve Soysal'ın (2018) ilkokul Türkçe 1 ders kitabındaki metin ve etkinliklerde anahtar yetkinliklerin ve temel becerilerin planlama yapılmadan dengesiz bir dağılım gösterdiği sonucuyla örtüşmektedir. Yüksel ve Taneri (2020); Kana ve Kiler (2021)'in ulaştığı sonuçlar ile yetkinliklerin dengeli bir dağılım göstermediği sonucu örtüşmektedir. Ayrıca Kırgız (2019) 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin temel yetkinlikleri tam olarak karşılamadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulgularından anlaşılacağı üzere tüm yetkinliklerin metin ve etkinliklerde yer almasına rağmen anahtar yetkinliklerin dengeli dağılım göstermesine dair bir eşitlikten söz edilememektedir. Hâlbuki bu yetkinliklerin her birinin eşit öneme sahip olduğu, her bir yetkinliğin birbiri ile ilişkili olduğu ve yetkinliklerin geniş ölçekte kazanılmasının öncelikli olduğu TYÇ'de net bir şekilde ifade edilmiştir (MYK 2015).

Ayrıca 2019 TDÖP'te belirtildiği üzere eğitim sisteminin amacının “değerler ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek” olduğu; programın temel amacının yetkinliklerin ve becerilerin bireye kazandırılmasının olduğu dikkate alındığında yetkinliklerin temalar, metinler ve etkinliklere belirli bir plan dâhilinde dağılımının yapılması sağlanmalıdır. Ders öğretim programlarına göre hazırlanan ve en çok kullanılan eğitim-öğretim

materyalinin ders kitapları olmasından dolayı ders kitaplarının anahtar yetkinlikleri kazandırması beklenmektedir. Bütün ders kitaplarında olması gerektiği gibi Türkçe ders kitaplarının da anahtar yetkinlikler bağlamında temel becerileri kazandıracak şekilde gözden geçirilerek güncellenmesi gerekmektedir. Ayrıca Türkçe ders kitaplarında anahtar yetkinliklerin metin ve etkinliklere dengeli dağılımı sağlanmalıdır. Bu anlamda metin ve etkinliklerin düzenlenmesi gerekir.

6.2. Öneriler

Anahtar yetkinliklere yer vermek hayat boyu öğrenen bireylerin yetişmesinde önemli bir adımdır. Hayat boyu öğrenme kapsamında önemli bir yeri olan anahtar yetkinliklerin günlük hayatta da gelişimini desteklemek için ders kitaplarına seçilen metinlerin günlük hayata daha uygun olması sağlanmalıdır.

Hayat boyu öğrenme kapsamında belirlenmiş olan anahtar yetkinliklere, sezgi gücünün geliştirilmesine yönelik yetkinlik ile değerler açısından vicdani yetkinlik gibi bizden de yetkinlikler eklenebilir.

Derslerin işlenişinde metinlerin önemli bir öge olduğu dikkate alındığında ders kitaplarındaki bütün metinlerin anahtar yetkinliklere hizmet etmesi sağlanmalıdır.

Belli yetkinlikleri içeren birden fazla metine yer vermek yerine öğrencilerin tüm yönleriyle gelişimini desteklemek için tüm yetkinlikleri içeren eşit sayıda metine yer vermek gerekmektedir. Bu doğrultuda metinlerin anahtar yetkinlikler ile ilişkisi tekrar gözden geçirilmelidir.

Ders kitaplarındaki etkinlikler tekrar gözden geçirilerek etkinliklerin her yetkinliğe eşit düzeyde hizmet etmesi sağlanmalıdır. Sadece bir kısım yetkinlikleri yansıtan etkinliklere yer vermek yerine her yetkinliği yansıtan eşit sayıda etkinliklere yer vermek gerekmektedir.

Türkçe ders kitaplarındaki metin ve etkinliklere -anahtar yetkinliklere hizmet etme açısından- birbirinden bağımsız olarak değil de bütüncül şekilde birbirini tamamlayan ögeler olarak önem verilmelidir.

1. 2. 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitapları anahtar yetkinlikleri içermesi bakımından tekrar gözden geçirilmelidir. Bu yetkinliklerin metin ve etkinliklere

yansıtılmasında eşitlik ilkesi dikkate alınarak sınıf kademelerine ve temalara orantılı bir şekilde dağıtılmasına dikkat edilmelidir.

Ana dilini yeterli seviyede öğrenmeden başka bir dil öğrenmeye çalışmak hem kültürel kimlik sorunu yaşatır hem de yabancı dilin öğrenilmesini zorlaştırır (Ungan 2006). Ana dilinin bu önemi dikkate alındığında anadilde iletişim yetkinliğinin her sınıf kademesinde yer alması önemli etken iken dengeli dağılım göstermemesi eksiklik olarak görülmektedir. Anadilde iletişim yetkinliğine her sınıf kademesinde daha sistematik ve dengeli yer verilebilir.

Günümüz dünyasında farklı dillerde etkili iletişim kurulması ve teknolojinin giderek önem kazanması ile bireyin “yabancı dillerde iletişim” ve “dijital yetkinlik” alanına sahip olmasının önemi de artmaktadır. Dolayısıyla ders kitaplarındaki metin ve etkinliklerde çok az rastlanan bu iki yetkinliğe sınıf seviyelerine göre daha fazla yer verilebilir.

Matematiksel yetkinlik ve bilim/ teknolojide temel yetkinlikler kapsamında eksikliğin giderilmesi noktasında bilimin ve üretimin önemini kavramaya yönelik farkındalık çalışmaları yapılabilir.

Yetkinliklerin geliştirilmesinde sadece okul ile sınırlı kalınmadan okul- veli iş birliği ile yetkinliklerin kazanımını destekleyecek ortamlar hazırlanabilir.

Ders kitabını hazırlayan komisyonlara anahtar yetkinlikler hakkında eğitimler verilerek komisyonların ders kitaplarında yetkinliklere daha fazla yer vermesi sağlanabilir.

Yalnızca öğrencilerin değil öğretmenlerin de anahtar yetkinlikler hakkında bilgi sahibi olması ve anahtar yetkinlikleri ders içeriklerinde kullanabilmeleri için bu yetkinliklerin önemi ve kazandırılmasına yönelik olarak öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilebilir. Böylelikle öğrenci ve öğretmenlere hayat boyu öğrenmenin bir zorunluluk değil zihniyet ve alışkanlık olduğu bilinci kazandırılabilir.

Bu çalışma anahtar yetkinliklerin ilkökul Türkçe ders kitap içeriklerinde yer alma düzeylerini belirlemeye yönelik bir çalışma olup benzer çalışmalar farklı sınıf kademeleri ve ders kitapları için de gerçekleştirilebilir. Hatta anahtar yetkinliklerin öğrencilere kazandırılması üzerine nicel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adabaş, A. ve Kaygın, H., 2016. Lisansüstü Öğrencilerin Hayat Boyu Öğrenme Temel Yetkinlik Düzeyleri. *Evrensel Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 4(12A), 31-38.
- Ağca, V. ve Yörük, D., 2006. Bağımsız Girişimcilik Ve İç Girişimcilik Arasındaki Farklar: Kavramsal Bir Çerçeve. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*. 8(2), 155-173.
- Akbaş, O. ve Özdemir S. M., 2002. Avrupa Birliğinde hayat boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*. 155-156.
- Akbulut, O., 2012. Resmî dil ve anayasalarda düzenlenişi. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*. 102(Eylül-Ekim), 142-144.
<http://tbbdergisi.barobirlik.org.tr/m2012-102-1215> adresinden 14.03.2022’de erişilmiştir.
- Akçay, A., 2019. İngilizce Dil Öğretimi Ders Kitaplarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından Analizi: İletişim, İş Birliği, Eleştirel Düşünme, Yaratıcılık. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Antalya
- Akdeniz Üniversitesi, 2014. Gençler Var! Gençlik Çalışmalarına Dâhil Olma ve Dâhil Etme Kılavuzu. Avrupa Akdeniz Gençlik Uygulama ve Araştırma Merkezi, Antalya.
- Aksoy, M., 2008. Hayat Boyu Öğrenme ve Kariyer Rehberliği İlkelerinin İstihdam Edilebilirliğe Etkileri: Otel İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Aksoy, M., 2013. Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme Ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni. *Bilig*, 64, 23-48.
- Alkan, C., 1995. Eğitim Teknolojisi. Atilla Kitabevi, Ankara.
- Altunbay, M., 2015. İlköğretim Türkçe Dersi (6-7-8. Sınıflar) Öğretim Programında Yer Alan Temel Becerilerin Kazandırılmasında Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Etkisi (21. Yüzyıl Örnekleme). Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Arslan, K., 2011. Üniversiteli Gençlerde Mesleki Tercihler ve Girişimcilik Eğilimleri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 3(2), 1-11.
- Arslan, M., 2017. Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi ve Temel Dil Becerilerinin Gelişiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 5(46), 63-77.
- Aslan, E., 2010. Türkiye Cumhuriyeti’nin İlk Ders Kitapları. *Eğitim ve Bilim*, 35 (158), 215-231.
- Aşılioğlu, B., 1993. Ortaokullarda Türkçe Öğretimi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydınlı, S., 2015. Tasarım Eğitiminde Yapılandırıcı Paradigma: ‘Öğrenmeyi Öğrenme’. *Tasarım+ Kuram*, 11(20), 1-18.

- Ayrancı, B., B. ve Başkan, A., 2021. "Competence Areas" as a New Notion Instead of Teacher Competencies. In: Education Quarterly Reviews, Vol.4 Special Issue 1: Primary and Secondary Education, 1-14.
- Aytaş, G., 2005. Okuma Eğitimi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(4), 461-470.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26122/275180> adresinden erişildi.
- Bağcı, E., 2011. Avrupa Birliği'ne üyelik sürecinde Türkiye'de yaşam boyu eğitim politikaları. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30(2), 139-173.
- Bal, M., 2018. Türkçe Dersinin 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi. Turkish Studies. 13(4), 49-64
- Baltacı, A., 2018. Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (1) , 231-274. <https://dergipark.org> adresinden erişildi.
- Barası, M., 2020. 2018 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Barutcuoğlu, M.S. 2019. Hayat Boyu Öğrenme Merkezi (Hbom) Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri İle Genel Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki (İsmek Örneği). Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri. İstanbul.
- Belet Boyacı, Ş.D. ve Güner Özer M., 2019. Öğrenmenin Geleceği: 21. Yüzyıl Becerileri Perspektifiyle Türkçe Dersi Öğretim Programları. Anadolu Journal of Educational Sciences International, 2019; 9(2): 708-738. DOI: 10.18039/ajesi.578170
- Belet, Ş.D. 2011. Anlatım, Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım, Ş. D. Belet (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Berberoğlu, B., 2010. Yaşam Boyu Öğrenme İle Bilgi Ve İletişim Teknolojileri Açısında Türkiye'nin Avrupa Birliği'ndeki Konumu. Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi. V(II). 113-117.
- Beycioğlu, K. ve Konan, N., 2008. Yaşam Boyu Öğrenme Ve Avrupa Eğitim Politikaları. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7(24), 369-382.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6138/82359> adresinden erişildi.
- Bıçak, N. ve Alver, M., 2018. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na İlişkin Öğretmen Görüşleri. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 7(4), 2480-2501.
- Bilasa, P. ve Taşpınar, M., 2016. Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında Anahtar Yeterliliklerin Belirlenmesi: Türkiye İçin Durum Analizi. 3. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi, 31 Mayıs-3 Haziran- Ankara.
- Bowen, G. A., 2009. Document Analysis as a Qualitative Research Method. Qualitative Research Journal, 27-40.

- Budak, Y., 2009. Yaşam Boyu Öğrenme Ve İlköğretim Programlarının Hedeflemesi Gereken İnsan Tipi. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. 29(3), 693-708.
- Bulut, K., 2019. 2006 Ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 24(3). 862-881.
- Chiţiba, C. A., 2012. Lifelong learning challenges and opportunities for traditional universities. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 46, 1943-1947.
- Coşkun, B., 2008. İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarının ve Ders Kitaplarının Çeşitli Açılardan İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Coşkun, Y. D., Cumaoglu, G. K. ve Seçkin, H. (2013) “Bilgisayar Öğretmen Adaylarının Bilişim Alanıyla İlgili Okuryazarlık Kavramlarına 92 Yönelik Görüşleri”. International Journal of Human Sciences, 10(1), s.1259-1272.
- Çağrıtekin, D., 2021. Ortaokul Türkçe ders kitapları metin etkinliklerinin girişimcilik becerisi açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü., Ağrı.
- Çalık, T. ve Sezgin, F., 2005. Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. Kastamonu Eğitim Dergisi, 13 (1), 55-66.
- Çatal, T., 2019. Geçmişten Günümüze Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Çatal, N., 2019. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenmeyi Öğrenme Becerisine İlişkin Görüş Ve Yeterlikleri. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Çelebi, M. D., 2006. Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (21) , 285-307. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23754/253119>
- Çelik, Ö.C., 2020. Öğretmen Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme Anahtar Yeterliklerini Öğrencilerine Kazandırabilmelerine İlişkin Öz Yeterlik İnançları (Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Örneği). Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Çevik, A. ve Güneş, F., 2017. Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin İncelenmesi. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 5(2), 272-286.
- Çınar, F. S., 2019. Ortaokul Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Algılarının ve Görüşlerinin İncelenmesi (Çorum İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kars.
- Çolakoğlu, J., 2002. Hayat Boyu Öğrenmede Motivasyonun Önemi, Milli Eğitim Dergisi. 155-156.
- Demir, N. 2011. Dil Kültürü, Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım. Ş. D. Belet (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Demir, C. ve Yapıcı, M., 2007. Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi Ve Sorunları. Sosyal Bilimler Dergisi, 9(2), 177-192.

- Demiralay, R. ve Karadeniz, Ş., 2008. İlköğretimde Yaşam Boyu Öğrenme için Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Geliştirilmesi. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2(6), 89-119.
- Demiralp, D., 2016. Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yaşam Boyu Öğrenme Yetkinliğini Kazandırmadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. Doktora tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Diyarbakır.
- Demirel, Ö., 1992. İlkokullarda Türkçe Öğretimi ve Sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, 31-38.
- Demirel, Ö., 2021. Yabancı Dil Öğretimi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Kıroğlu, K., 2021. Ders Kitabı İncelemesi. Pegem Akademi (5.baskı). Ankara.
- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT), 2000. Uzun Vadeli Strateji Ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı: 2001-2005. Ankara.
- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT), 2006. Dokuzuncu Kalkınma Planı: 2007-20013. Ankara.
- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT), 2013. Onuncu Kalkınma Planı: 2014-20018. Ankara.
- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT), 2019. On Birinci Kalkınma Planı: 2019-2003. Ankara.
- Diego-Mantecón, José-Manuel; Blanco, Teresa-F.; Ortiz-Laso, Zaira; Lavicza, Zsolt. 2021. STEAM projects with KIKS format for developing key competences, *Media Education Research Journal*. 66 (29), 33-42.
Erişim: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1282209.pdf>
- Dinçel, B. ve Savur, H., 2018. 2017 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. Uluslararası Necati Bey Eğitim Ve Sosyal Bilimler Araştırmaları Kongresi, Balıkesir.
- Direkçi, B., Akbulut, S. ve Şimşek, B., 2019. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) Ve Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Dijital Okuryazarlık Becerileri Bağlamında İncelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 797-813.
- Doğan, H., 2014. İlkokul Programında Yer Alan Ortak Temel Becerilerin Öğrenci Çalışma Kitaplarında Bulunan Etkinliklerde Yer Alma Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Doğan, Y., 2021. Dinleme Eğitimi. Pegem Akademi, 8. baskı. Ankara.
- Doğan, Y. ve Torun, F.. 2018. Sosyal Bilgiler Ders Kitapları Nereye Doğru Gidiyor?. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 4 (2) , 111-125 . DOI: 10.34137/jilses.491670
- Doğan, Y., 2010. Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinliklerden Yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları* (2010): 263-274
<https://dergipark.org.tr/en/pub/tubar/issue/16968/177233>

- Duman, B., 2004. İlköğretim Türkçe programının etkililiğinin değerlendirilmesi (Konya ve Muğla örneklerinin karşılaştırılması). Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(1), 85-108.
- Durakoğlu, A., Altıparmak, İ.B. ve Coşkun, H., 2019. Orta Öğretim Felsefe Ders Kitaplarının İçerik Açısından Değerlendirilmesi. Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi, 27, 393-408.
- Ekiz, D., 2017. Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Ekmen, C. ve Bakar, E., 2018. İlköğretimde Öğretim Programları Ve Ders Kitaplarında Dijital Yetkinliğin Yeri. Milli Eğitim Dergisi, 48(221), 5-35.
- Emiroğlu, S. ve Pınar, F. N., 2013. Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları İle İlişkisi. Turkish Studies, 8(4), 769-782.
- Epçaçan, C., 2013. Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Ders Kitaplarında Yer Alma Düzeyine Örnek Bir İnceleme. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, 6(11), 353-379.
- Eraslan, L., 2011. Hayat Bilgisi Programında Liderlik Öğretimi. Milli Eğitim Dergisi, 41 (190), 102-121.
- Esen, Y. ve Bağlı, M. T., 2002. İlköğretim Ders Kitaplarındaki Kadın Ve Erkek Resimlerine İlişkin Bir İnceleme. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 35 (1) , 143-154 .
- European Commission (EC), 2000. Commission staff working paper: A memorandum on lifelong learning. Brussels.
- European Commission (EC), 2002. European Report On Quality Indicators Of Lifelong Learning: Fifteen Quality Indicators. Brussels.
- Erişim Adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED481329>
- European Parliament and the Council of Europe. 2006. Action programme in the field of lifelong learning (2004-2006). Official Journal of the European Union L (327): 45-68.
- European Commission (EC), 2006. Recommendation Of The European Parliament And Of The Council. On Key Competences For Lifelong Learning.
- European Commission (EC), 2017. Strengthening European Identity through Education and Culture, A European Education area by 2025.
- European Commission (EC), 2018. Council Recommendation. On Key Competences For Lifelong Learning.
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, (2019). Key competences for lifelong learning, Publications Office.
- Ezquerro, Á., Manso, J., Burgos, M.E. & Hallabrin, C., 2014. Creation of Audiovisual Presentations as a Tool to Develop Key Competences in SecondarySchool Students. A Case Study in Science Class. International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology, 10(4), 155-170.

- Fer, S., 2005. 1923 Yılından Günümüze Cumhuriyet Dönemli İlköğretim Programları Üzerine Bir İnceleme. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu İçinde, İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Figel, J., 2007. Key competences for lifelong learning-European reference framework. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Retrieved from.
- Fischer, G., 2000. Lifelong Learning-More Than Training. *Journal of Interactive Learning Research*, 11(3), 265-294. Charlottesville, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved February 24, 2022 from.
- Geçgel, H., Kana, F. ve Eren, D., 2020. Türkçe Eğitiminde Dijital Yetkinlik Kavramının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 886-904.
- Gencel, İ. E., 2013. Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 237-252
- Girgin, Y., 2011. Cumhuriyet Dönemi (1929-1930, 1949,1981) Ortaokul Türkçe Öğretimi Programlarının İçerik, Genel ve Özel Amaçlarıyla Karşılaştırmalı Gelişim Düzeyi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 11-26.
- Gül, F., ve Soysal, B., 2009. Dil ve Düşünce İlişkisi Üzerine. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 13, 65-76.
- Güleç, İ., Çelik, S. ve Demirhan, B., 2012. Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme, *Sakarya University Journal of Education*, 2/3 (December 2012), ss.43-48.
- Güleç, İ. ve Demirtaş, T., 2012. İlköğretim 8. Sınıf Ana Dili Ders Kitapları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri Örneği. *Sakarya University Journal Of Education*. 3(1), 74-91.
- Gülersoy, A. E., 2012. İdeal Ders Kitabı Arayışında Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Bazı Özellikler Açısından İncelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 2(1), 8-26.
- Gümüş, E., 2004. Ortaöğretim Coğrafya Ders Kitaplarına Bir Bakış. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:1, s.83-87.
- Gündoğan, N., 2003. Avrupa Birliği'ne Üye Ülkelerde Bir İstihdam Politikası Aracı Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Bazı Örnek Program ve Uygulamalar. *Kamu-İş İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, Cilt:7, Sayı:2, s. 299-312.
- Gündüz, İ. ve Odabaşı, F., 2004. Bilgi Çağında Öğretmen Adaylarının Eğitiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Dersinin Önemi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), s.43-48.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. 2014. Konuşma Eğitimi. *Grafiker Yayınları*, Ankara.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. 2016. Yazma Eğitimi. *Grafiker Yayınları*, Ankara.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. 2019. Okuma Eğitimi. *Grafiker Yayınları*, Ankara.

- Güneş, F., 2010. Türkçemizin Gücü ve Geleceği. Yenises Dergisi, 169, 20-21.
- Güneş, F., 2012. Testlerden Etkinliklere Türkçe Öğretimi. Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, 1(1), 31-42
- Güneş, F., 2017. Türkçe Öğretiminde Etkinlik Yaklaşımı. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 5(1), 48-64
- Güngör, H. F., 2007. Avrupa Birliği İçin Yaşam Boyu Öğrenim Temel Yeterlikleri ve Bu Yeterliklerden “Yabancı Dillerde İletişim” Bağlamında Türkiye’nin Durumu. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Günüç, S., Odabaşı H.F. ve Kuzu, A., 2012. Hayat Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(2), 309 -325.
- Gürdal, A., 1992. İlköğretim Okullarında Fen Bilgisinin Önemi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 185-188.
- Gürbüz, R., Çathioğlu, H., Birgin, O. ve Erdem, E., 2010. Etkinlik temelli öğretimin 5. sınıf öğrencilerinin bazı olasılık kavramlarındaki gelişimlerine etkisi: Yarı deneysel bir çalışma. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 10(2), 1021-1069.
- Gürdal, O., 2000. Yaşam boyu öğrenme etkinliği “Enformasyon Okuryazarlığı”. Türk Kütüphaneciliği, 14(2), 176-187.
- Güzel, A., 2003. Eğitim Fakültelerinde Türkçe Öğretmenliği Bölümünün Kuruluşu ve Hedefleri. Türklük Bilimi Araştırmaları. 13, 7-17.
- Göğüş, B., 1993. Anadili Gelişiminin Düşünce ve Davranış Üzerine Etkisi. VII. Dilbilim Kurultayı Bildirileri (13-14 Mayıs 1993), AÜ DTCF Yay., Ankara, 65-69.
- Gözübüyük Tamer, M., 2013. Yaşam Boyu Öğrenme İçin Ulusal Yeterlilikler, Çerçevesi: Avrupa Ve Türkiye Örneği. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 3(5), 43-54.
- Gözütok, D., 2003. Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları. Milli Eğitim Dergisi Sayı:160, ss.44–64.
- Gvaramadze, I., 2007. Lifelong Learning (LLL): It is never too soon ot too late for learning.
- Hamarat, E., 2019. 21. yüzyıl becerileri odağında Türkiye’nin eğitim politikaları. Siyaset, Ekonomi Ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA), Ankara.
- Hampleman, R. S., 1955. Comparison of Listening and Reading Comprehension Ability of 4th and 6th Grade Pupils”, Indiana UniversityProQuest Dissertations Publishing, 0013220.
- Işık, C., 2008. İlköğretim İkinci Kademesinde Matematik Öğretmenlerinin Matematik Ders Kitabı Kullanımını Etkileyen Etmenler ve Beklentileri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 16(1), 163-176.

- İşık, A. D., 2011. ECDL Yeterlilikleri Doğrultusunda Bilişim Teknolojileri Dersinin Bilgisayarda Yazı Yazma Becerisi Kazandırma Yeterliliği, e-Journal of New World Sciences Academy, 6(2), 1367-1374.
- İmrol, M.H., Dinçer, A., Güldenoğlu B.N.D. ve Babadoğan, M.C., 2021. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi. Eğitim ve Bilim , Cilt 46, Sayı 207, 403-437.
- İnan, A., 1966. Milliyetin Temeli Dil Birliği. Türk Dili Dergisi, N. 182, Kasım 1966, s. 90.
- İpek, B. , 2015. Bireyde Dil Bilinci. Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature, 1(2),33-44.
- İşcan, A., 2007. Dil ve Ana Dil Olarak Türkçe Üzerine. Erciyes Dergisi, 30, 5-6.
- İşcan, A., 2011. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Önemi. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 2(4), 29-36.
- Kalaycı, N. ve Yıldırım, N., 2020. Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Analizi ve Değerlendirilmesi (2009-2017-2019). Trakya Eğitim Dergisi, 10(1), 238-262.
- Kab, İ., 2012. Türkiye'deki Sosyal Bilgiler ders Kitaplarının Almanya'daki Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Eğitimi Ders Kitaplarıyla Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Kana, F. ve Kiler, B., 2021. Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Öğretim Programındaki Anahtar Yetkinlikler Açısından İncelenmesi. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 10(2), 741-755.
- Karababa, Z. C., 2005. Avrupa'da Ana dili Öğretimi: Türkçe ve İngilizce Ana dili Ders Kitaplarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması: Kuzey İrlanda, İskoçya ve İngiltere Örneği. Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 167.
- Karakuş, C., 2013. Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(3), 26-35.
- Karatay, H., 2011. Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma Ve Değerlendirme, Yazma Eğitimi, M. Özbay (Ed.), Ankara: Pegem A Akademi.
- Karatay, H., 2021. Okuma Eğitimi: Kuram ve Uygulama. Pegem Akademi, 4.Baskı. Ankara.
- Kavcar, C., 2008. Türkçe'nin Güncel Sorunları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi. Çağdaş Türk Dili, 20 (24, Haziran 2008),152-158.
- Kaya, H.E., 2014. Küreselleşme Sürecinde Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Gerçeği. Akademik İncelemeler Dergisi (Journal of Academic Inquiries). 9(2), 91-111.
- Kayhan, E. , Altun, S. ve Gürol, M., 2019. Sekizinci Sınıf Türkçe Öğretim Programı (2018)'nın 21. Yüzyıl Becerileri Açısından Değerlendirilmesi. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. 10 (2), 20-35.
- Kerimoğlu, C., 2014. Genel Dilbilime Giriş. Pegem Akademi Yay. Ankara.

- Kılıç, Y., 2005. İlköğretim Okullarında Türkçe Eğitimiyle İlgili Problemler Üzerine Bir Araştırma. Kastamonu Eğitim Dergisi, 13 (1), 81-92.
- Kıral, B., 2020. Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8 (15) , 170-189.
- Kırgız, G., 2019. Türkçe Dersiyle 21. Yüzyıl Becerilerinin İlişkilendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çanakkale.
- Kızılçaoğlu, A., 2003. Orta Öğretim Coğrafya Ders Kitapları Değerlendirme Ölçütleri. İstanbul: Marmara Coğrafya Dergisi, Sayı:8, s.95.
- Knight, B. A., 2015. Teachers' Use of Textbooks in the Digital Age. Cogent Education 2 (1): 1015812. doi:10.1080/2331186X.2015.1015812.
- Kocayiğit, A. ve Aykaç, N., 2019. İlkokul Türkçe Öğretim Programının Eğitim Programı Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi (1923-2017) . Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16 (44) , 251-279.
- Kocayiğit, A. ve Karademir, Ç.A., 2020. Türkçe Dersi Öğretim Programı “Öğrenmeyi Öğrenme” Yetkinlik Alanının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 8(4) 1225–1236.
- Kumar, A. R., 2019. Lifelong Learning and Policy Thinking for the 21st Century. Maastricht University, Yüksek lisans tezi. Hollanda.
- Kumral, İ., 2019. Hayat Boyu Öğrenme Merkezi (Hbom) Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlilikleri İle Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İsmek Örneği). Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Kurudayıoğlu, A. G. M., 2003. Konuşma Eğitimi Ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. Türklük Bilimi Araştırmaları, (13), 287.
- Kurudayıoğlu, M. ve Çetin, Ö., 2015. Temel Beceriler ve Türkçe Öğretimi. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 3 (3) , 1-19. DOI: 10.16916/aded.65619
- Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T., 2018. İlkokul Türkçe 1 Ders Kitabının Öğretim Programındaki Temel Beceriler Açısından İncelenmesi. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 6(3), 670-683.
- Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T., 2019. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(2), 483-496.
- Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T., 2020. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Dijital Yetkinlik Bakımından İncelenmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. (54), 184-199.
- Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/53827/658584>
- Laal, M., & Salamati, P., 2012. Lifelong learning; why do we need it? Procedia - Social and Behavioral Sciences, 31, 2.
- Lifelong Learning Program (LLP), 2009. Avrupa Birliği Eğitim Ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı. Alka Maatbaacılık, Aralık 2009.

- Lleixa, T., Gonzalez-Arevalo, C., & Braz-Vieira, M., 2016. Integrating key competences in school physical education programmes. *European Physical Education Review*, 22(4), 506-525.
- Maden, S. ve Kızıldaş, M., 2019. Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimiyle İlgili Bir Kaynakça Denemesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*. 5 (3), 119- 135.
- Maden, S., Maden, A. ve Banaz, E., 2018. Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Dijital Okuryazarlık Bağlamında Değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(55), 685-698.
- Meraç, H., 2006. Lise Tarih Ders Kitaplarının İçerik Ve Yöntem Açısından Analizleri. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Mercan, H. B., 2011. İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenmeyi Öğrenme Becerileri Ve Bu Becerilerin Akademik Başarılarını Yordama Düzeyi. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK), 2015. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi. Ankara.
Erişim Adresi: <https://www.myk.gov.tr/>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M., 1994. *Qualitative Data Analysis: An Expedient Sourcebook*. (2nd Edition). California: SAGE Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2006. 17. Milli Eğitim Şurası, Ankara.
Erişim Adresi: https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/17_sura.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2009. Türkiye Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesi. Ankara: Yüksek Planlama Kurulu.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2010. 18. Milli Eğitim Şura Kararları, Ankara.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2014a. Türkiye Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesi. Ankara: Yüksek Planlama Kurulu.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2014. 19. Milli Eğitim Şurası, Ankara.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2015. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf adresinden 14 Aralık 2021’de erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2017. Türkçe Dersi Öğretim Programı. Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2018. Türkçe Dersi Öğretim Programı. Ankara.
- Miser, R., 2002. “Küreselleşen” Dünyada Yetişkin Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 35(1-2), 55-60.
- OECD, 2001. *Lifelong Learning For All: Policy Directions*, Chapter 1.
<https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=D>

EELSA/ED/CERI/CD(2000)12/PART1/REV2&docLanguage=En adresinden 05.03.2022’de erişilmiştir.

OECD, 2005. Definition and Selection of New Competences (Executive Summary). 27.05.2005. OECD

OECD, 2021., OECD Skills Outlook 2021: Lifelong learning. Overview

Onan, B., 2009. Türkçe Dil Yapılarının Ana Dili Eğitimindeki İşlevleriyle İlgili Bazı Tespitler. Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi, 1 (4) , 83-92.

Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/gaziturkiyat/issue/6717/90237>

Oruç, Ş., 2016. Türkçede Ana Dil Ve Ana Dili. Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature, 2 (1) , 311-322 .

Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/littera/issue/19389/205883>

Otuz, B., Görkaş-Kayabaşı, B. ve Ekici, G., 2018. 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Beceri ve Değerlerinin Anahtar Yetkinlikler Açısından Analizi . Journal of Theoretical Educational Science, 11 (4) , 944-972.

DOI: 10.30831/akukeg.409791

Önalın Akfırat, F., 2006. Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri Ve Yaratıcı Drama. Edin Drama Dergisi, 1(1), 39-58.

Öymen, H. R., 1988. Cumhuriyet Eğitime Geçişte Atatürk'ün Etkisi. Belleten, 52(204), 1013-1088.

Özatalay, H., 2007 İlköğretim I. Kademe Türkçe Öğretim Programında Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Temel Becerilerin Ders Kitaplarında Kullanılmasına İlişkin Durum Çalışması. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Özbay, M., ve Melanlıoğlu, D., 2012. Türkçe Öğretim Programlarının Dinleme Becerisi Bakımından Değerlendirilmesi. Electronic Turkish Studies, 7(1), 87-97.

Özcan, A., 2008. Avrupa Birliği'nin Hayat Boyu Öğrenme Stratejileri AB Resmi Belgelerindeki Hayat Boyu Öğrenme Yaklaşımının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özçelik, D. A., 2014. Eğitim Programları Ve Öğretim (Vol. 3). Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

Özdemir, E., 1983. Türkçe Öğretimi: Anadili Öğretimi. Dil Öğretimi Özel Sayısı Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi. Temmuz - Ağustos 1983, C: XLVII, S: 379-380, s. 18-30.

Özer, B., 2008. Öğrenmeyi öğretme. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Eskişehir. Ss 149-164.

Özgür, H., 2016. Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Ve Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlikleri Üzerine Bir Çalışma. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(1), 22-38.

- Özkan, R., 2010. Türk Eğitim Sisteminde Himayeci Değerler: İlköğretim Ders Kitapları Örneği. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi [Bağlantıda]. 7:1.
Erişim Adresi: <http://www.insanbilimleri.com>
- Pala Ş. M., 2020. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımların Anahtar Yetkinliklerle İlişkisi. Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi, 11(Ek), 298-308
- Patton, M. Q., 2014. Qualitative Research & Evaluation Methods Integrating Theory and Practice (Fourth Edition), Sage Publications, Thousand Oaks, CA.
- Pınarcık, Ö., Danacı, M. Ö., Deniz, M. E. ve Eran, N., 2016. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıları. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(4), 1966-1983.
- Polat, C. ve Odabaş, H., 2008 . Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu'nun Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı. Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı, Antalya (Türkiye), 27-30 Mart 2008.
- Óhidy, A., 2008. Lifelong Learning: Interpretations of an Education Policy in Europe (E. Gyorffy, C. Kober-Tomasek, M. Eickhoff, K. Wedekamper & A. Óhidy, Trans.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Peterson, B., 2019. Dilin Evrimi. Bilim ve Teknik. 56-61.
- Razı, S., 2007. Okuma Becerisi Öğretimi ve Değerlendirilmesi. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Richards J. C., 2001. The Role of text Books in a Language Program. Cambridge University Press.
- Sağlam, M., Özüdoğru, F. ve Çıray, F., 2011. Avrupa Birliği eğitim politikaları ve Türk Eğitim Sistemi'ne etkileri. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (1), 7-109.
- Sak, R. , Şahin Sak, İ. T. , Öneren Şendil, Ç. ve Nas, E., 2021. Bir Araştırma Yöntemi Olarak Doküman Analizi. Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 4 (1) , 227-256. DOI: 10.33400/kuje.843306
- Sarıtaş, B., 2019. Ortaöğretim Türk Dili Ve Edebiyatı Dersinin 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Aydın.
- Sever, S., 2011. Sözlü Anlatım (Konuşma), Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım. D.ş. Belet (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Sinan, A. T., 2006. Ana Dili Eğitimi Üzerine Bazı Düşünceler. Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi, 4(2), 75-78.
- Söylemez, Y., 2018. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programındaki Kazanımların Üst Düzey Düşünme Becerileri Açısından Değerlendirilmesi. Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, (63), 345-384.
- Su, Y. H., Feng, L. Y., Yang, C. C. & Chen, T. L., 2012. How teachers support university students lifelong learning development for sustainable futures: The

student's perspective. Futures, 44(2), 158-165. doi: 10.1016/j.futures.2011.09.008

Şahin, Ç. ve Sever, R., 2010. Hayat Bilgisi Dersi Genel Amaçlarının Avrupa Birliği Eğitim Politikalarına Uyum Düzeyi. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 0 (11) , 65-85.

Şahin, M., Akbaşı, S. ve Yanpar Yelken T., 2010. Key competences for lifelong learning: the case of prospective teachers. Educational Research And Review, 5 (10), 545-556.

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), 2017. Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine... Ankara.

Tekin, T., 1994. Cumhuriyet Döneminde Türkçenin Gelişmesi. Dilbilim Araştırmaları Dergisi, 5, 4-10.

Tenekeci, M. ve Dursun, H., 2019. 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında 6. Sınıflarda Okutulan Türkçe Ders Kitaplarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. Al-Farabi International Journal on Social Sciences, 2(4), 1-12.

Terzioğlu Barış, E., 2013. Türkiye'nin AB Üyeliği Sürecinde Hayat Boyu Öğrenmede Yetişkin Eğitimcisi Yeterlikleri. Eğitim Bilimleri Dergisi, 38, 149-165.

Turan, S., 2005. Öğrenen Toplumlara Doğru Avrupa Birliği Eğitim Politikalarında Yaşam Boyu Öğrenme. Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi, 5 (1) , 87-98.

DOI: 10.1501/Avraras_0000000033

Toprak, N. Ç., 2019. Bilgisayar Bilimi Dersi Öğretim Programının Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ)'ne Uyumunun İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çanakkale.

Uçgun, D., 2007. Konuşma Eğitimini Etkileyen Faktörler. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 22(1), 59-67.

Urhan, N., 2020. Hayat Boyu Öğrenme: Avrupa Birliği ve Türkiye Karşılaştırması. Çalışma ilişkileri dergisi, 1 (Özel Sayı), 18-45.

Ungan, S., 2015. Avrupa Birliğinin Dil Öğretimine Karşı Tutumu Ve Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (15). <https://dergipark.org> adresinden erişildi.

Uygur, N., 2001. Dilin Gücü, 6. Baskı, İstanbul: Yapı Kredi Yay.

Uzuntiryaki, E. ve Boz, Y., 2006. Öğretmen Adaylarının Ders Kitabı Kullanımıyla İlgili Görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31 (31) , 212-220.

Ünalın, Ş., 2006. Türkçe Öğretimi. Nobel Yayınları, Ankara.

Yalkın, B. ve Işık, A. D., 2019. Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programındaki Kazanımların Yaşam Boyu Öğrenme Yetkinlikleri Açısından İncelenmesi. Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, 4 (2), 167-188.

DOI: 10.29250/sead.549235.

- Yalınkılıç, K., 2018. Bir Öğretim Aracı Olarak Ders Kitabı, Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri içinde, thk. Hakan Ülper Ankara: Pegem Akademi.
- Yapıcı, M., 2004. İlköğretim Dilbilgisi Konularının Çocuğun Bilişsel Düzeyine Uygunluğu, İlköğretim-Online, 3(2), 35-41.
- Yaşar, F. Ö., 2013. Ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıf) Türkçe Ders Kitaplarının Temel Beceriler Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi, Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, G., 1983. “Okulöncesi Eğitimde Okul, Anne-Baba ve Çevre Arasındaki İşbirliğinin Sağlanması”, (Ed.), N. Koç), Okulöncesi Eğitim ve Sorunları, ss. 69-88, TED Yayını, Ankara.
- Yıldırım, A., 1999. Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. Eğitim ve Bilim, 23(112).
- Yıldırım, Z., 2015. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenmeye Yönelik Yeterlik Algıları Ve Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çanakkale.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., 2016. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Seçkin Yayıncılık, 427 s, Ankara.
- Yılmaz, O. M., 2009. Düünden Bugüne Türkçemiz. Çukurova Üniversitesi. Türkoloji.
- Yurtseven, R., 2020. İlkokulda Girişimcilik Öğretim Programının Tasarlanması, Uygulanması Ve Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksel, S., 2019. Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde Yer Alan Anahtar Yetkinlikler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Niğde.
- Yüksel, S. ve Taneri, A., 2020. Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Anahtar Yetkinlikler Açısından İncelenmesi. Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(2), 185-209.
- Zevfi, R., 2015. Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Temel Beceriler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Hatay.
- Wach, E., 2013. Learning about qualitative document analysis. Retrieved December 30, 2020.

