

MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

İLKOKUL TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ TARİHİ
SEYRİ: GELİŞMELER VE DEĞİŞİMLER

Beyza İÇGÖZ

Danışman:
Doç. Dr. Serdar Akbulut

MANİSA-2025

TAAHHÜTNAME

Bu tezin Manisa Celal Bayar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalında akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını ve kullanılan tüm literatür bilgilerinin referans gösterilerek tezde yer aldığını, tamamen kendi çalışmam olduğunu, her alıntıya kaynak gösterdiğimi, tezin yazımında akademik ve etik kurallara aykırı herhangi bir yapay zekâ ve program kullanmadığımı beyan ederim.

İmza

BEYZA İÇGÖZ

İLKOKUL TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ TARİHİ SEYRİ: GELİŞMELER VE DEĞİŞİMLER

ÖZET

Yaşam boyu devam eden eğitim-öğretim faaliyetleri, yıllar içerisinde birçok kez değişime uğramış ve bu faaliyetler toplumun ihtiyaçları, gelişimi, tarihi, sosyal ve kültürel etkileşimi gibi birçok faktöre bağlı olarak gelişim göstermiştir. Türkçe dersi tarih süresince yalnızca dil eğitim aracı olarak görülmemiş millî kimliğin inşası ve modernleşmenin de ana bileşenlerinden biri olarak görev almıştır. Bu nedenle ilkökul Türkçe dersi öğretim programlarının zaman içerisinde değişime uğraması da kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu araştırmanın temel amacı ilkökul Türkçe dersi öğretim programlarının tarihi seyrini incelemek ve 1981 ile 2024 yılları arasında uygulamaya konulan (1981, 2005, 2009, 2015, 2017, 2018, 2019 ve 2024) ilkökul Türkçe dersi öğretim programlarının geçirdiği değişim ve gelişimi analiz etmektir. Bu araştırma nitel araştırma çerçevesinde şekillenmiş ve araştırmada nitel araştırma desenlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan öğretim programlarına Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın resmi internet sitesinden erişilmiş, resmi sitede yer almayan ya da kaldırılmış olan öğretim programlarına ise akademik veri tabanları ve kütüphane arşivlerinden erişim sağlanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma öncesinde beş ana tema belirlenmiş, belirlenen temalar doğrultusunda her bir ilkökul Türkçe dersi öğretim programı (1981, 2005, 2009, 2015, 2017, 2018, 2019, 2024) okunmuş, tematik olarak ayrılmış ve kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Kodlama işleminin ardından belirlenen öğretim programları incelenmiş, karşılaştırılmış ve programların tarihsel seyri analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda 1981-2024 yılları arasında hazırlanan ilkökul Türkçe dersi öğretim programlarının “program yaklaşımı, dört temel dil becerisi, ölçme ve değerlendirme araçları, dil bilgisi öğretimi, söz varlığı öğretimi” başlıkları açısından önemli değişimlere uğradığı görülmüştür. 1981 öğretim programı daha çok öğretmen merkezli ve bilgi aktarıcı, ezber odaklı bir anlayış ile ön plana çıkarken 2005 ve 2009 öğretim programları yapılandırmacı yaklaşım etkisiyle öğrenci merkezli, beceri temelli ve süreç odaklı bir anlayışa dönüşmüştür. 2015 ve sonraki yıllarda uygulamaya konulan öğretim programlarında ise ele alınan başlıklarda daha çok bütüncül ve çok boyutlu bir yaklaşım benimsenmiş, söz varlığı ve dil bilgisi

öğretimi bu programlarda öne çıkmıştır. 2024 öğretim programında ise ele alınan başlıklarda tematik, bütüncül ve teknoloji destekli bir yapının benimsendiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretim programı, Türkçe dersi, İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, Türkçe öğretimi, Öğretim programı karşılaştırması

2025, 69 sayfa



ABSTRACT

Educational activities, which continue throughout life, have undergone numerous changes over the years, shaped by societal needs, development, historical circumstances, and socio-cultural interactions. Throughout history, the Turkish course has not only been considered a tool for language education but has also played a central role in the construction of national identity and modernization. Accordingly, the changes in the primary school Turkish curriculum over time have been inevitable. The main purpose of this study is to examine the historical trajectory of the primary school Turkish curricula and to analyze the changes and developments in the curricula implemented between 1981 and 2024 (1981, 2005, 2009, 2015, 2017, 2018, 2019, and 2024). This research was designed within the framework of qualitative research and employed the document analysis method. The curricula analyzed in the study were accessed through the official website of the Board of Education and Discipline of the Ministry of National Education; in cases where the curricula were unavailable or removed from the website, access was obtained via academic databases and library archives. The data collected were analyzed using descriptive analysis. Prior to the study, five main themes were determined. Each curriculum was examined in accordance with these themes, thematically categorized, and coded. Following the coding process, the curricula were compared, and their historical development was analyzed. The findings revealed that the primary school Turkish curricula implemented between 1981 and 2024 underwent significant changes in terms of “curriculum approach, learning domains, assessment and evaluation tools, grammar teaching, and vocabulary instruction.” While the 1981 curriculum stood out with its teacher-centered, knowledge-transmission, and memorization-oriented approach, the 2005 and 2009 curricula shifted to a student-centered, skill-based, and process-oriented approach under the influence of the constructivist paradigm. In the curricula introduced after 2015, a more holistic and multidimensional approach was adopted, with grammar and vocabulary instruction being emphasized. The 2024 curriculum, on the other hand, was characterized by a thematic, holistic, and technology-supported structure.

Keywords: Curriculum, Turkish course, Primary school Turkish curriculum, Turkish language teaching, Curriculum comparison

2025, 69 pages



ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Bu çalışmada 1981 ile 2024 yılları arasında uygulamaya konulan (1981, 2005, 2009, 2015, 2017, 2018, 2019 ve 2024) ilkokul Türkçe dersi öğretim programlarının tarihi seyrini, programların geçirdiği değişim ve dönüşümleri incelemek amaçlanmıştır. Araştırma beş ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm araştırmanın amacını ve önemini içeren giriş bölümüdür. İkinci bölüm kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmaların yer aldığı bölümdür. Bu bölümde eğitim, öğretim, öğretim programı tanımı ve ilkokul Türkçe dersinin gelişimi, ilkokul Türkçe dersi öğretim programının tarihi seyri, 1981- 2024 yılları arasında uygulamaya konulan ilkokul Türkçe dersi öğretim programları hakkındaki açıklamalar bulunmaktadır. Yöntemin yer aldığı üçüncü bölümde araştırmanın deseni ve neden bu desenin tercih edildiği açıklanmış, veri toplama süreci ve araştırma materyalleri hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Dördüncü bölümde araştırmanın alt problemlerine ait bulgular yer almaktadır. Beşinci bölümde ise bulgular sonucunda elde edilen sonuç, tartışma ve öneriler yer almaktadır.

Çalışmamın her aşamasında değerli bilgi, deneyim ve desteğini benimle paylaşan, tüm sorularıma sabırla cevap bulan sevgili tez danışmanım Doç. Dr. Serdar Akbulut'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Yine tez sürecim boyunca değerli vaktini bana ayıran, tezime katkı sağlayan ve kıymetli bilgilerini benimle paylaşan sevgili Doç. Dr. Meral Gözüküçük'e de en içten teşekkürlerimi sunarım. Tezimin her aşamasında moral ve motivasyon kaynağım olan, bana inancını hiç yitirmeyen ve desteklerini her an hissettiğim sevgili aileme ve arkadaşlarıma sabırları, sevgileri ve destekleri için çok teşekkür ederim.

Beyza İçgöz
Manisa, 2025

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Dört Temel Dil Becerisi Açısından Karşılaştırılması

Tablo 2. Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Ölçme ve Değerlendirme Araçları Alanları Açısından Karşılaştırılması

Tablo 3. Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Program Yaklaşımı Açısından Karşılaştırılması

Tablo 4. Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Dil Bilgisi Öğretimi Açısından Karşılaştırılması

Tablo 5. Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Söz Varlığı Öğretimi Açısından Karşılaştırılması

İLKOKUL TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ TARİHİ SEYRİ: GELİŞMELER VE DEĞİŞİMLER.....	III
ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	V
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR.....	VII
1. BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	2
1.2. PROBLEM DURUMU.....	3
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	3
1.4. VARSAYIMLAR	4
1.5. SINIRLILIKLAR	5
1.6. KISALTMALAR	5
2. BÖLÜM.....	6
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. EĞİTİM	6
2.2. ÖĞRETİM.....	7
2.3. ÖĞRETİM PROGRAMI.....	7
2.4. İLKOKUL TÜRKÇE DERSİNİN GELİŞİMİ	8
2.5. TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMININ TARİHİ SEYRİ.....	10
2.5.1. 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı	12
2.5.2. 2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	13
2.5.3. 2009 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	15
2.5.4. 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	16
2.5.5. 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	17
2.5.6. 2018 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	18
2.5.7. 2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	19
2.5.8. 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	20
2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	22
3. BÖLÜM.....	25

YÖNTEM.....	25
3.1. ARAŞTIRMA DESENİ.....	25
3.2. ARAŞTIRMA MATERYALLERİ	25
3.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	26
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	26
3.5. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK.....	27
3.6. ARAŞTIRMACININ ROLÜ.....	28
4. BÖLÜM.....	29
BULGULAR VE YORUMLAR	29
4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR	29
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR	32
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR.....	35
4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR	37
4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR	40
5. BÖLÜM 5.....	44
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	44
5.1. SONUÇ.....	44
5.1.1. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Dört Temel Dil Becerisinin Karşılaştırılmasına Ait Sonuç.....	44
5.1.2. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Karşılaştırılmasına Ait Sonuç	44
5.1.3. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Program Yaklaşımı Başlığının Karşılaştırılmasına Ait Sonuç.....	45
5.1.4. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Dil Bilgisi Öğretimi Karşılaştırılmasına Ait Sonuç	45
5.1.5. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Söz Varlığı Öğretimi Başlığının Karşılaştırılmasına Ait Sonuç.....	46
5.2. TARTIŞMA	47
5.2.1. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Dört Temel Becerinin Karşılaştırılmasına Ait Tartışma	47
5.2.2. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Ölçme Değerlendirme Araçlarının Karşılaştırılmasına Ait Tartışma.....	48

5.2.3. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Program Yaklaşımı Başlığının Karşılaştırılmasına Ait Tartışma	49
5.2.4. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Dil Bilgisi Öğretimi Başlığının Karşılaştırılmasına Ait Tartışma	50
5.2.5. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Söz Varlığı Başlığının Karşılaştırılmasına Ait Tartışma	51
5.3. ÖNERİLER.....	51



1. BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Dünyanın her alanında dönemsel olarak çeşitli değişiklikler meydana gelmekte, var olan her durum zaman içerisinde değişime ve gelişime uğramaktadır. Yaşamın en doğal döngülerinden biri olan bu değişim ve gelişimden etkilenen alanlardan bir tanesi de şüphesiz ki eğitim ve öğretim alanıdır. Hayat boyu süren ve dinamik bir süreçten meydana gelen eğitim-öğretim faaliyetleri düzenlenirken toplumun ihtiyaçları, gelişimi ve tarihi başta olmak üzere birçok faktör ön plana çıkmaktadır. Toplumların gelişim düzeyleri ve ihtiyaçları sürekli olarak değişim gösterdiği için eğitim ve öğretim faaliyetleri de tarih boyunca birçok değişime maruz kalmıştır. Girgin (2011), öğretim programlarını; eğitim ve öğretim faaliyetleri içerisinde bir ders ile alakalı çalışmaların öğrenme ve öğretme süreci içerisinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını açıklayan bir kılavuz olarak tanımlamıştır. Bilen (2006) ise öğretim programı kavramını eğitim süreci içerisinde belirlenen seviyeye ulaşmak için öğrencilerin karşılaştıkları düzenli öğrenme yaşantılarının tamamı olarak tanımlamıştır. Bu tanımlar göz önüne alındığında öğretim programlarının zaman içerisinde değişime uğradığını görmek kaçınılmazdır. Ancak zaman içerisinde geliştirilen programların incelenmesi ve değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Eğitim-öğretim programlarının taranması ve irdelenmesi, var olan öğretim programlarının niteliği, kalitesi ve verimli olup olmadığı konusunda dönüt sağlayacaktır (Duman, 2004). İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları da Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren birçok kez değişime uğramış ve uğramaya da devam etmektedir. İTDÖP, yıllar içerisinde toplumun ihtiyaçları doğrultusunda değişmiş, programın amaçları, hedefleri ve yaklaşımları gibi detaylar da bu doğrultuda değişime uğramıştır.

Türkçe, bir iletişim aracı olmanın yanı sıra kültürün, tarihin ve ulusal kimliğin en büyük taşıyıcısı olma görevi görmektedir. Bu nedenle Türkçe eğitimi Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan itibaren eğitim sisteminin temel yapı taşlarından biri olmuş ve Cumhuriyetin ilanı ile birlikte eğitim alanında gerçekleştirilen değişimler Türkçe derslerini hem bireysel gelişimi hem toplumsal dönüşümü sağlamak yolunda atılan önemli bir adım haline getirmiştir. İTDÖP'nin tarihsel gelişimi ise 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun yürürlüğe girmesi ile birlikte hazırlanan 1924 İlk

Mektepler Müfredat Programı ile başlamış ve 2024 yılında hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile devam etmiştir. Geçtiğimiz bu 100 yıllık süreçte İlkokul Türkçe Dersi Öğretim programının ismi dahil olmak üzere birçok detayı değişmiş ve gelişmiş, programlar dönemin siyasal, toplumsal ihtiyaçları doğrultusunda yenilenmiştir.

Bu araştırma 1981-2024 yılları arasında uygulamaya konulan İTDÖP'lerinin tarihi seyrini incelemeyi amaçlamıştır. Bu alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde Kalaycı ve Yıldırım'ın (2020) 2009-2017-2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Analizi ve Değerlendirmesi hakkında çalıştığı, Girgin'in (2011) 1929, 1930, 1949, 1981 Ortaokul Türkçe Öğretimi Programlarını içerik, genel ve özel amaçlarıyla karşılaştırmalı gelişim düzeyini incelediği, Ömeroğlu'nun (2018) dil bilgisi öğretimi 2004 ve 2017 yılları arasında uygulamaya konulan TDÖP'leri açısından incelediği, Bulut'un (2019) 2006 ve 2018 TDÖP'lerini karşılaştırdığı, Özenç'in (2018) 2015 ile 2017 TDÖP'lerini karşılaştırdığı, Kaya ve Aydın'ın (2024) 2019 ile 2024 TDÖP'lerini karşılaştırdığı görülmüştür. Ayrancı ve Mutlu (2017) 2006-2015-2017 İTDÖP'lerinin karşılaştırmasını yaparken Erdoğan vd. (2014) 2005 yılı ve sonrasında uygulamaya konulan İTDÖP'ler ile ilgili öğretmen görüşlerini incelemiştir. Sözü edilen bu araştırmalar belirli TDÖP'leri ve temaları ele almıştır. Bu araştırma ise 1981 ve 2024 yılları arasında hazırlanan İTDÖP'nin değişimini dört temel dil becerisi, söz varlığı öğretimi, dil bilgisi öğretimi, ölçme ve değerlendirme ve program yaklaşımı başlıkları üzerinden analiz etmeyi amaçlamaktadır. İTDÖP'nin değişen, korunan ve öne çıkan yönlerini belirlemeyi hedefleyen bu çalışmanın alan yazına eğitim tarihi açısından katkı sunacağı planlanmaktadır. Farklı yıllarda hazırlanan ve uygulamaya konulan İTDÖP'nin amaç ve içeriklerinin analiz edileceği bu araştırmanın tarihsel bir perspektif sunacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda bu çalışmanın gelecekte yapılacak çalışmalar için de bir rehber niteliği taşıyacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı 1981- 2024 yılları arasında hazırlanan ilköğretim Türkçe dersi öğretim programlarının tarihsel gelişimini ve değişim sürecini incelemektir. Çalışmada söz konusu programlar dil bilgisi öğretimi, söz varlığı öğretimi, dört temel dil becerisi, ölçme ve değerlendirme ve program yaklaşımı başlıkları çerçevesinde karşılaştırmalı olarak ele alınacaktır. Araştırma sonuçlarının ilköğretim Türkçe dersi öğretim programlarının tarihine ışık tutacağı, bu alandaki akademik literatüre katkı

sağlayacağı, gelecekte yapılacak olan program geliştirme çalışmaları için yol gösterici olacağı ve Türkçe eğitimi alanındaki araştırmacılara fayda sağlayacağı öngörülmektedir.

1.2. Problem Durumu

1981 ile 2024 yılları arasında uygulamaya konulan ilkököl Türkçe dersi öğretim programları dönemlerinin eğitim anlayışları doğrultusunda çeşitli değişikliklere uğramış ve zaman içerisinde farklı yaklaşımlar benimsemiştir. Alanyazında programlara ilişkin karşılaştırmalı çalışmalar bulunsa da bu yıllar arasında hazırlanan programların hangi yönlerden farklılaştığını ve hangi alanlarda süreklilik gösterdiğini ortaya koyan sistematik bir inceleme henüz yapılmamıştır. Bu durum İlkokul Türkçe öğretiminin tarihsel gelişim seyrinin bütüncül biçimde incelenmesini ve anlaşılmasını zorlaştırmaktadır.

Bu araştırmanın temel problemi şu şekilde ifade edilebilir:

1981-2024 yılları arasında hazırlanan ilkököl Türkçe dersi öğretim programlarında dil öğretiminin temel boyutları (dil bilgisi, söz varlığı, dört temel dil becerisi, ölçme-değerlendirme ve program yaklaşımı) nasıl değişim ve gelişim göstermiştir?

Bu problem durumu doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. 1981 ile 2024 yılları arasında hazırlanan ilkököl Türkçe dersi öğretim programlarında dört temel dil becerisi başlığı nasıl ele alınmıştır?
2. 1981 ile 2024 yılları arasında hazırlanan ilkököl Türkçe dersi öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme anlayışı nasıl bir seyir izlemiştir?
3. 1981 ile 2024 yılları arasında hazırlanan ilkököl Türkçe dersi öğretim programlarında program yaklaşımı hangi değişim ve gelişimleri göstermiştir?
4. 1981 ile 2024 yılları arasında hazırlanan ilkököl Türkçe dersi öğretim programlarında dil bilgisi öğretimi hangi yönlerde farklılaşmıştır?
5. 1981 ile 2024 yılları arasında hazırlanan ilkököl Türkçe dersi öğretim programlarında söz varlığı öğretimi nasıl değişim göstermiştir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okullar eğitim ve öğretim sürecinin planlı olarak yürütüldüğü kurumlardır. Öğretmen, öğrenci, öğrenme ortamı gibi birçok detayı içerisinde bulunduran planlamanın en önemli faktörlerinden bir tanesi de şüphesiz ki öğretim programlarıdır

(Girgin, 2011). Eğitim ve öğretim programlarının temel amacı ise öğrenci davranışlarını belirlenen hedefler doğrultusunda düzenlemektir (Duman, 2004). Geçmişten günümüze bahsi geçen bu hedefler gerek bireylerin gerek toplumun ihtiyaçları doğrultusunda sürekli olarak değişim göstermiştir. Bu değişim doğal olarak öğretim programlarının da sık sık değişmesine, gelişmesine ve yenilenmesine neden olmuştur.

İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı 1924 yılından itibaren birçok kez değişmiş ve program üzerindeki son değişim 2024 yılında gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma 1981, 2005, 2009, 2015, 2017, 2018, 2019 ve 2024 yılları arasında yayınlanan ilkökul Türkçe Dersi Öğretim Programlarını dil bilgisi öğretimi, söz varlığı öğretimi, dört temel dil becerisi, ölçme ve değerlendirme ve program yaklaşımı başlıkları üzerinden ve programlar üzerinde gerçekleştirilen değişimleri analiz etmeyi amaçlamaktadır. Alan yazın tarandığında 1929-1930-1949-1981, 2004-2017, 2006-2018, 2009-2017-2019, 2015-2017, 2019-2024, 2006-2015-2017 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının karşılaştırması ve değerlendirmesi (Kalaycı ve Yıldırım, 2020; Girgin, 2011; Ömeroğlu, 2018; Bulut, 2019; Özenç, 2018; Kaya ve Aydın, 2024; Ayrancı ve Mutlu, 2017) ile ilgili çeşitli araştırmalar yapıldığı ancak 1981 ile 2024 yılları arasında uygulamaya konulan İTDÖP'lerinin tarihsel seyrini ve değişimini inceleyen herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmüştür.

Belirtilen bu yıllar arasında İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları ile ilgili çalışmaların yetersiz ya da dar bir kapsama sahip olması ve İTDÖP'lerinin var olan çağın koşulları doğrultusunda değişim gösterdiği göz önüne alındığında bu çalışma, Türkçe eğitimi alanına ve bu alanda çalışan ya da çalışacak olan araştırmacılara örnek olması açısından önem kazanmaktadır. Aynı zamanda çalışmanın Türkçe dersi öğretim programı tarihine ışık tutacağı, akademik literatüre katkı sağlayacağı ve yıllar içerisinde program üzerinde gerçekleştirilen değişimleri gözler önüne sererek bu değişime neden olan faktörlerin ortaya konulmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

- Çalışmada incelenen 1981, 2005, 2009, 2015, 2017, 2018, 2019 ve 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının ilgili yıllarda yürürlüğe giren ve hazırlanan resmi programlar olduğu kabul edilmiştir.
- İTDÖP'lerin içerik, hedef ve kazanımlar açısından dönemin eğitim anlayışını yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma yalnızca İTDÖP'ler ile sınırlandırılmış ve ortaokul programları kapsam dışı bırakılmıştır.
- 1981-2024 yılları arasında yalnızca resmi olarak yayımlanan İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları araştırmaya dahil edilmiştir.
- Araştırma beş temel başlık (dört temel dil becerisi, ölçme ve değerlendirme yaklaşımı, söz varlığı öğretimi, dil bilgisi öğretimi, program yaklaşımı) ile sınırlandırılmış, diğer eğitim boyutları ele alınmamıştır.
- Araştırma programların uygulama süreçlerini değil metinsel içeriklerin karşılaştırmalı analizini temel almıştır.

1.6. Kısaltmalar

İTDÖP: İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı

TDÖP: Türkçe Dersi Öğretim Programı

TYÇ: Türkiye Yetkinlikler Çerçevesi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TTKB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim

Eğitim, birçok farklı kademeye ve çeşide sahip olan, hayatımızın her alanında ihtiyaç duyduğumuz ve çoğu tanıma göre ailede başlayan önemli bir kavram olarak karşımıza çıkar. Günlük yaşamın her alanında sıklıkla karşımıza çıkan eğitim kavramı hakkında tarih boyunca birçok farklı tanım yapılmıştır. Eğitim, Türk Dil Kurumu sözlüğünde “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme; terbiye.” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2025).

Birçok kavramı içerisinde bulunduran ve tanımlamanın oldukça zor olduğu eğitimin eğitim alanında en kabul gören tanımı ise Ertürk (2013) tarafından yapılmış ve Ertürk eğitimi “Bireyin davranışında kendi hayatı yoluyla bilinçli ve istendik değişme meydana getirme sürecidir.” cümleleriyle tanımlamıştır (Ertürk, 2013). Fidan (2012) ise eğitimin insanlığın var olduğu her çağda eğitimin kendine yer edindiğini ve eğitim sürecinin insanları zaman içerisinde elde edilen bilgi, beceri ve değerler sayesinde belirli amaçlara göre yetiştirmek ve farklılaştırmak olduğunu belirtmiştir. Şimşek (2007) eğitimi, “İnsanın hayatı boyunca devam eden, bireye nasıl yaşaması gerektiğinin öğretildiği, düşünme becerisinin geliştirildiği ve bu doğrultuda davranış değişikliklerinin meydana getirildiği bir süreç.” olarak tanımlarken Özcan vd., (2018) eğitimin tanımını “Bireyin yaşamı sona erece kadar hayatının çeşitli dönemlerinde bilinçli ya da bilinçsiz olarak elde ettiği yaşantı, deneyim, bilgi ve beceriler” cümleleriyle yapmıştır. Tüm bu tanımları özetlemek gerekirse eğitimin davranış değişikliği süreci olduğu ve bu süreç sonucunda bireyin davranışlarında değişiklik meydana gelmesi gerektiği söylenebilir (Arslan vd., 2009). Eğitim ile ilgili yapılan tanımlar göz önüne alındığında eğitimin olumlu davranışlar ortaya çıkarmak istediği ve kavramın hayat boyunca devam eden bir süreç olduğu söylenebilir.

2.2. Öğretim

Eğitim kavramından ayrı düşünölemeyen öğretim kavramı hakkında da bugüne dek birçok farklı tanım yapılmıştır. Öğretim, Türk Dil Kurumu sözlüğünde “Belli bir amaca göre gereken bilgilere verme işi; talim, tedrisat. Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi.” cümleleriyle tanımlanmıştır (TDK, 2025). Dirik (2015) ise öğretimi, “Sınırlı alanda, eğitime göre daha planlı ve daha düzenli zaman ve mekânlı davranış değişikliğini açıklayan” bir kavram olarak tanımlar. Bir başka tanıma göre öğretim okul içerisindeki her türlü çalışmanın öğrencilere sistematik bir biçimde aktarılma sürecini belirten öğretim teorik bilgilerin ağırlıkta, bilgi aktarımının ise ön planda olduğu bir kavramdır (Bulut vd., 2023).

Öğretim kavramı ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde öğretimin eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu ve eğitimden daha küçük bir alanı kapsadığı görölmektedir. Eğitim yaşam boyu devam eden bir süreç olarak karşımıza çıkarken öğretimin belirli bir zaman dilimini ve dersi ya da önceden belirlenen bir hedefi kapsadığı görölmektedir. Öğretimi eğitimden ayıran en önemli hususlardan bir tanesi de ölçme ve değerlendirme boyutudur. Ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğretimin olmazsa olmaz faktörlerinden biriyken eğitimde böyle bir zorunluluk bulunmaz. Bunun nedeni ise eğitimde bazen bireylerde istendik davranış değişikliklerinin meydana gelmeme ihtimali olmasıdır. Ancak öğretim direkt olarak istendik yönde davranış değişikliğine odaklanır.

2.3. Öğretim Programı

Öğretimin düzenli bir şekilde devam edebilmesi için öğretim programlarına gereksinim duyulur. Öğretim programları, yaşam boyunca ihtiyaç duyulabilecek bilgi ya da becerileri belirli süre içerisinde bireylere kazandırmayı hedefler (Güzel ve Karadağ, 2013). Bir başka tanıma göre öğretim programı, belirli zamanda, planlı ve sistematik bir biçimde belirli konuların belirli kazanımları sağlayabilmesi için öğrencilere sunulan, kazanımlara uygun etkinliklerin faaliyet gösterdiği ve daha sonra hangi kazanımın ne kadar edinildiğinin belirlenebilmesi için ölçme ve değerlendirme çalışmalarının uygulandığı süreçtir (Kaş ve Köktürk, 2023). Öğretim programı kavramı ilk kez 1918 yılında Franklin Bobbit tarafından kullanılmış ve Bobbit öğretim programı kavramını “sınıfta var olan her şey, sınıftaki tüm öğrenim etkinlikleri”

cümleleriyle tanımlamıştır (Kahramanoğlu, 2019). Var olan tanımlar incelendiğinde öğretim programlarının belirli planlar çerçevesinde şekillendiğini ve belirli bir zamanı kapsadığını söylemek mümkündür.

Öğretim programı kavramı sık sık eğitim programı kavramı ile karıştırılabilmektedir. Eğitim programı, kişilere okul içerisinde ve okul dışında tasarlanan faaliyetler ile beraber öğrenme yaşantıları sağlarken öğretim programı ise bir ders sürecinde okul içi ve dışındaki kişilere kazandırılmak istenen tüm etkinlikleri içine alan bir sistemdir (Peksöz, 2024). Öğretim programları hangi ders için hazırlanırsa hazırlansın, zaman içerisinde değişime ihtiyaç duymaktadır. Öğretim programlarının değişim ve gelişime ihtiyaç duymasının temel nedenleri arasında günden güne ortaya çıkan teknolojik gelişmeler, çağa ayak uydurma ihtiyacı ve çağın gereklerini yakalama ihtiyacı yer alır. Program içeriğinin çağın gereklerini yakalamada yetersiz kalması ya da program ile ilgili yapılan gözlemlerin negatif sonuçlanması öğretim programları üzerinde ufak değişiklikler yapılmasını ya da programların tamamen değiştirilmesini gerektirebilir (Güzel ve Karadağ, 2013).

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilanından itibaren hayatımıza giren öğretim programları da günümüze dek çağın gerekleri ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda birçok kez değişim göstermiştir. Türkiye'de program geliştirme aşamalarına bakıldığında zaman çalışmaların ilk olarak Cumhuriyetin ilanı ile başladığı görülmekte ve ilk öğretim programı olan 1924 programının dönemin eğitim anlayışı ve ihtiyaçları göz önüne alınarak 1924 İlk Mektep Müfredat Programı ismiyle hazırlandığı bilinmektedir. İlk başlarda yalnızca ilköğretim alanında hazırlanan bu çalışmalar daha sonra ortaöğretim alanındaki öğretim programı çalışmalarına da ışık tutmuştur (Gözütok, 2003).

2.4. İlkokul Türkçe Dersinin Gelişimi

Türkçe dersi bireylerin anadilini etkili, doğru ve güzel kullanabilmeyi amaçlayan en temel derslerden bir tanesidir. Her öğrenim seviyesinde büyük bir öneme sahip olan Türkçe dersi, ilkokul düzeyinde bireylerin dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel okuma/görsel sunu gibi temel becerileri kazanma ve bu temel yetenekleri günlük yaşamlarında işlevsel olarak kullanabilmelerini hedefler. Bu bağlamda ilkokul Türkçe dersi, sadece bir ders değil bütün eğitim sürecinin temel taşı olarak karşımıza çıkar (Sever, 2000).

Türkçe öğretimi diğer tüm dersler gibi yıllar içerisinde Türkiye'deki eğitim politikaları, müfredat anlayışı, pedagojik yaklaşım ve çağın gerekleri gibi faktörler nedeni ile değişime ve gelişime uğramıştır. Bu değişim ve gelişimin bir ihtiyaç olduğunu söylemek mümkündür.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında Türkçe öğretiminin esas amacı yeni Türk alfabesini tanıtmak ve millet bilinci kazandırmak olarak karşımıza çıkmaktadır. 1926-1950 yıllarında Türkçe ders kitaplarında vurgulanan temel konu millî kültür olmuş ve eğitim daha çok ezberci, öğretmen merkezli bir yaklaşım ile ilerlemiştir (Demirel, 2011).

1950'li yıllardan 1980'li yıllara kadar olan dönemde ise ilköğretim Türkçe dersi eğitimi dil bilgisi ve yazım-imla öğretimine odaklanmıştır. Bu dönemde de yine öğretmen merkezli bir eğitim anlayışı benimsenmiş ve dört temel beceri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) arasında bütüncül bir yaklaşım geliştirilememiştir (Günay, 2007).

1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı'nda da yine dil bilgisi ve yazım kuralları öğretiminin ön planda tutulduğu ve dinleme ile konuşma becerilerinin bu programda sınırlı bir şekilde yer aldığı görülmektedir.

2005 yılında uygulanmaya başlayan İTÖP ile ilköğretim Türkçe dersinde yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği görülmüş, öğretmenlerden çok öğrencinin süreçte aktif olarak rol aldığına rastlanılmıştır. Aynı zamanda dört temel becerinin bütüncül bir şekilde ele alınması ilk kez 2005 öğretim programı ile gerçekleşmiştir.

2015 ile 2019 yılları arasında ise ilköğretim Türkçe dersinde beceri temelli öğretim, bireysel farklılıklara duyar, söz varlığı geliştirme gibi hususlar ön plana çıkmıştır. Yine bu yıllarda ilköğretim Türkçe dersi, öğrenci merkezli değerlendirme araçları ve çoklu zekâ kuramına dayalı etkinlikler ile tanışmıştır.

2024 yılında uygulamaya konulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile ilköğretim Türkçe dersinde yetkinlik temelli öğrenme esas alınmış ve öğrencilerin dilsel, sosyal, kültürel, dijital yeterliklerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Geçmişten günümüze ilköğretim Türkçe dersinin değişimi ve gelişimi incelendiğinde dönemin yapısı, çağın gerekleri, teknolojinin gelişimi gibi faktörlerin dersin tarihi seyrini doğrudan etkilediğini görmek mümkündür. 1900'lü yılların sonunda 2000'li yılların ise başlarında öğretmen merkezli ve ezberci bir anlayış ile ilerleyen ilköğretim Türkçe dersi ileriki yıllarda öğrencinin aktif rol aldığı bir sürece evrilmiş ve her öğretim programı öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda şekillenmiştir.

2.5. Türkçe Öğretim Programının Tarihi Seyri

Eğitimin sistematik ve planlı bir şekilde devam edebilmesi için gereksinim görülen öğretim programları tarih boyunca birçok kez değişime uğramış ve birçok kez geliştirilmiştir. Öğretim programı oluşturma yolunda ilk adımlar 3 Mart 1924 tarihindeki Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile atılmış ve bu kanun ile birlikte eğitim anlayışının esasları belirlenmiştir. Bu kanun sonrasında eski eğitim anlayışına dayanan eğitim kurumları tasfiye edilmiş ve bu tasfiye edilen eğitim kurumları yerine cumhuriyetin getirdiği insancıl, çağdaş ve bilimsel eğitim anlayışını benimseyen eğitim kurumlarına yer verilmiştir (Aslan, 2011).

Cumhuriyetin ilan edilmesi ile beraber eğitim alanında şiddetli bir yenileme dönemine girilmiş ve 1924 tarihinde yürürlüğe konulan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile beraber tüm öğretim birimleri Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde bir araya getirilmiştir. Proje niteliğinde görüşen 1924 programı iki yıl boyunca uygulanmış ve daha sonra dönemin şartları ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak 1926 İlk Mektep Müfredat Programı hazırlanmıştır. 1926 İlk Mektep Müfredat Programı günümüzde hala uygulanmaya devam eden öğretim programlarının esas alındığı 6 temel açıdan oldukça önemlidir. Bu 6 esas (MEB 1997)'ye göre şu şekilde belirtilmiştir:

1. Toplu öğretim sistemi
2. İlkokulun amaçları
3. Derslerin özel amaçları
4. Öğretimde takip edilecek yollar
5. İlk okuma-yazma öğretiminde uygulanan çözümleme metodu
6. 5. Sınıflı ilkokulun birinci ve ikinci devreye ayrılması

1926 yılında hazırlanan İlk Mektep Müfredat Programı, cumhuriyet zamanının en kapsamlı birinci öğretim programı olmasının yanı sıra toplu tedris uygulamasının getirilmesi 1926 programının en önemli özelliği olarak öne çıkmıştır (Gelen ve Beyazıt, 2007). Cumhuriyet döneminin eğitim hedefleri doğrultusunda hazırlanan 1926 İlk Mektep Müfredat Programı, genç kuşakların çevrelerine etkin biçimde uyum sağlamalarını ve iyi vatandaşlar olarak yetişmelerini amaçlamıştır (Tuğluoğlu ve Tunç, 2010). 1926 İlk Mektep Müfredat programında 1924 öğretim programının eksik yönlerinden biri olan dersler arasındaki kopukluk problemi çözülmeye çalışılmış ve hayat bilgisi dersi ilk defa bir öğretim programı içerisinde yer almıştır (Tuğluoğlu ve Tunç, 2010). Aynı zamanda 1924 öğretim programı konu merkezli bir anlayış temelinde yapılandırılmışken 1926 İlk Mektep Müfredat Programı ağırlıklı olarak

ilerlemeci eğitim felsefesine dayandırılmıştır (Aktan, 2018). 10 yıl süresince uygulanmaya devam eden 1926 İlk Mektep Müfredat Programı'nda ölçme ve değerlendirme çalışmalarının nasıl yürütüleceğine dair herhangi bir açıklamaya yer verilmemiş yalnızca yapılacak olan sınav sayısı ve bu sınavların sınıf geçme konusunda nasıl etki edeceği hakkında bilgilere yer verilmiştir (Ulutaş ve Erman, 2011).

1936 programı ise 1926 programının çağın ihtiyaçları doğrultusunda gözden geçirilip, geliştirilmesi sonucunda meydana gelmiştir. 1936 programı dönemin siyasi anlayışına uygun olarak “Kuvvetli cumhuriyetçi, ulusçu, halkçı, laik ve inkılapçı” kişiler yetiştirmeyi hedeflemiş ve Türk tarihinin sevilmesi ve dilin millî kimlik kazanabilmesini sağlamak için okulların bu alandaki çalışmalara destek çıkmasını amaçlamıştır (Gelen ve Beyazıt, 2007). 1936 programı her ne kadar dönemin ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilmiş ve bu program ile millî değerleri kazandırmak amaçlansa da bazı uygulama zorlukları ve eksiklikler programın istenilen etkiyi tam olarak sağlayamamasına neden olmuştur. 1936 programından sonra 1948 programı uygulamaya konulmuş ve bu program ile 1936 programının çağın ihtiyaçları doğrultusunda yeniden düzenlenmesi ile meydana çıkmıştır (Memnun, 2013). 1948 programı 20 yıl boyunca uygulamada kalmıştır. 1948 programından önce Türkiye’de iki çeşit öğretim programı uygulanmış ve 1936 öğretim programı şehir okullarında uygulanırken 1930 yılında hazırlanan “Köy Mektepler Müfredat Programı” ise köy okullarında uygulanmıştır (Arslan, 2011) 1948 programıyla birlikte ise tüm öğretmenlere anket formu uygulanmış ve köy okullarıyla şehir okullarını birleştirmek için uygulanan anket sonuçları dikkate alınarak programın son hali meydana getirilmiştir (Özerbaş ve Koç, 2022). 1948 öğretim programı ile toplumsal ihtiyaçlara ve çağın gereklerine uygun bir millî eğitim programı meydana getirilmiş ancak programın tümel amaçlarının oldukça derin ve belirlenen süre dâhilinde ulaşılmasının zor olduğu görülmüştür (Gelen ve Beyazıt, 2007).

1968 Türkçe Dersi Öğretim Programı, 1962 yılında uygulanan program taslağının geliştirilmesi ile oluşturulmuş ve 1962 taslağı 6 yıl boyunca 250 ilkokulda denenerek geliştirilmiştir. 6 yıllık deneme süresinin sonunda gerçekleştirilen değerlendirme sonucunda öğretim programı 1968-1969 yılında uygulamaya konulmuştur (Arslan, 2011). 1968 Türkçe Dersi Öğretim Programı 29 yıl boyunca uygulamada kalmıştır. 1968 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın öne çıkan birçok özelliği bulunsu da bu özelliklerden bir tanesi Aktan (2018)'a göre programda davranışçı kuram izlerine

rastlanıyor olmasıdır. 1968 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın bir başka öne çıkan özelliği ise genç bireylere yönelik amaçların ekonomik, sosyal ve toplumsal açılardan açıkça ortaya konmasıdır. 1968 Türkçe Dersi Öğretim Programı kapsamında tarih, coğrafya, yurt bilgisi ve hayat bilgisi dersleri bir araya getirilmiş ve bu bütünlük yapı 'sosyal bilgiler' adıyla tek ders olarak sunulmuştur (Özerbaş ve Koç, 2022). Geçmişteki diğer programların aksine 1968 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda hem ilkokul hem ortaokul kademelerinde ölçme ve değerlendirme konusuna yer verilmiş ve değerlendirmenin hangi amaçla yapılacağı da detaylıca açıklanmıştır (Ulutaş ve Erman, 2011).

2.5.1. 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı

1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı, eğitim kavramını içine alarak hazırlanan ilk programdır. 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı, bu özelliğinin yanı sıra yöntem, araç-gereç kullanımı ile ölçme-değerlendirme boyutlarını ayrı başlıklar halinde ele alması ile de ön plana çıkmayı başaran öğretim programlarından bir tanesidir (Eyüp, 2008). 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı hazırlanırken davranışçı kuram temel alınmıştır (Çaylar, 2007). 1981 TDÖP, davranışçı kuramı temel alma özelliği ile de diğer programlardan ayrılır. 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı'nı diğer öğretim programlarından ayıran bir diğer özelliği de bu programın ilk kez iki kademe için uygulanmasıdır (Temizyürek ve Balcı, 2006). 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı'na kadar uygulamaya konulan tüm öğretim programları ilkokul ve ortaokul kademeleri için ayrı hazırlanırken 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı'nın iki kademe için hazırlanması bir yenilik olarak karşımıza çıkmaktadır. 1981 programı diğer öğretim programlarına kıyasla çok daha kapsamlı ve detaylı hazırlanmıştır.

1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı'nda okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma ve dil bilgisi yetenekleri her sınıf düzeyi için ayrı olarak belirlenmiş ve dinleme becerisine ilk kez bu programda yer verilmiştir (Eyüp, 2008). 1981 Türkçe Eğitim Programı'nın genel amaçlar bölümünde birtakım değişiklikler yapılmış, toplumun günlük hayatında meydana gelen değişimler eğitim anlayışının da değişmesine neden olmuş ve bunun sonucunda yeni eğitim amaçları ortaya çıkmıştır. Bu yeni amaçlar daha çok toplumsal anlayışa uygun olarak hazırlanmıştır (Girgin, 2011). 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı

2005 yılına kadar uygulanmaya devam etmiş ve eğitimde bütünlük sağlama yolunda önemli bir adım olarak görülmektedir.

2.5.2. 2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı

Çağın ihtiyaçlarına uygun bireyler yetiştirmeyi amaçlayan 2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, teknoloji kullanımının artırılmasını amaçlamış ve bu programı diğer öğretim programlarından ayıran en önemli özelliklerden bir tanesi öğretmenlerin kullandığı yöntem ve tekniklerde değişiklikler yapılması olmuştur. Toplam 9 il ve 120 okulda pilot uygulama yapılmasının ardından uygulamaya konulan 2005 İTDÖP, öğrenci merkezli ve yaratıcı ve eleştirel düşünmenin desteklendiği bir öğretim programı olarak öne çıkmıştır (Özerbaş ve Koç, 2022).

2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, daha önce hazırlanan programlara kıyasla çok daha detaylı hazırlanmıştır. 2005 İTDÖP'yi diğer öğretim programlarından ayıran temel özelliklerden bir tanesi de 2005 yılına kadar hazırlanan programlarda kullanılan davranışçı yaklaşım yerine yapısalcı yaklaşım ile hazırlanmasıdır. Bu sayede öğretmen merkezli yaklaşım yerine öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsenmiş, davranış değiştirme kavramı ise yerini beceri kazandırma kavramına bırakmıştır (Bayraktar ve Girgin, 2021).

2005 İTDÖP, öğrenci odaklı öğrenme, yapılandırmacılık, çoklu zekâ kuramı, bireysel değişikliklere duyarlı öğretim anlayışı gibi model ve yaklaşımlar esas alınarak hazırlanmıştır (Çaylar, 2007). 2005 İTDÖP hazırlanırken birçok öğrenme modeli rehber görevi görmüştür. Bu öğretim programlarında rehber olarak belirlenen öğretim modelleri şu şekildedir:

- Gardner'in çoklu zekâ teorisi
- Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacılık teorisi
- Caine'inn beyin esaslı öğrenme teorisi
- Paul'ün eleştirel düşünme teorisi
- Esnek öğrenme biçimi
- Yaratıcı düşünme biçimi
- Proje esaslı öğrenme biçimi
- İş birliği odaklı öğrenme biçimi
- Hayat boyu öğrenme modeli (Akınoğlu, 2005).

Günün ve geleceğin bireylerini yetiştirecek bu program ile birlikte Türkçeyi doğru ve etkili kullanan, sorun çözme becerisine sahip, iletişim kuran, sorgulayan, kendini ifade edebilen, bilimsel düşünme becerisine sahip, okuma ve öğrenmekten zevk duyan, araştıran ve inceleyen bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2009). 2005 İTDÖP'teki yeniliklerden bir diğeri ise yapılandırmacılık yaklaşımı ve çoklu zekâ kuramı ile ilintili olan sezdirme yönteminin kullanılmasıdır. Sezdirme yöntemi dilin soyut olan kurallarını öğretmek yerine öğrencilerin zihinsel ve dil becerilerini geliştirebilmeyi amaçlar (Kutlubay, 2015).

2005 İTDÖP'de birçok konunun yanı sıra ilk okuma yazma alanında da yenilikler yapılmış, 2005 İTDÖP ile bitişik eğik yazı kullanılmaya başlanmıştır. Aynı zamanda 2005 İTDÖP ile ses temelli cümle yöntemi de kullanılmaya başlanmıştır (Bayraktar ve Girgin, 2021). 2005 İTDÖP, “Genel amaçlar, temel beceriler, öğrenme alanları, dil bilgisi, kazanımlar, Atatürkçülük, etkinlikler, açıklamalar” başlıklarından oluşmaktadır. 2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın yapısı MEB (2006)'te “İTDÖP genel amaçlar, temel beceriler, öğrenme alanları ile dil bilgisi ve bu öğrenme alanlarına yönelik belirlenmiş kazanımlar, etkinlik örnekleri ile açıklamalardan oluşmaktadır.” cümleleriyle ifade edilmiştir.

2005 İTDÖP'nin temel yaklaşımı ise “Dinlediklerini, izlediklerini, okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık haline getiren, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır.” cümleleri ile ifade edilmiştir (MEB, 2006).

2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilerin kazanması beklenen temel beceriler ise MEB (2006)'de şu şekilde belirtilmiştir:

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İletişim kurma
- Girişimcilik
- Problem çözme
- Araştırma
- Karar verme

- Bilgi teknolojilerini kullanma

2005 İTDÖP’de kazandırılması hedeflenen beceri ve bilgilerin daha kalıcı hale getirilmesini sağlamak için okuma, yazma, dinleme, konuşma ve dil bilgisi alanlarında çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. 2005 İTDÖP’de yetenek alanları 1-5. sınıf düzeyinde dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu şeklinde yapılandırılırken 6-8. sınıf düzeyinde ise dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi başlıklarına ağırlık verilmiştir. Öğretim programında 1-5. sınıfların kazanım sayısı 126 iken, 6-8. sınıfların kazanım sayısı 234 olarak belirlenmiştir.

2.5.3. 2009 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı

2009 yılında yürürlüğe giren İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, yapılandırmacı eğitim yaklaşımına uygun olacak şekilde hazırlanmıştır. 2009 programı ile birlikte okuduğunu ve dinlediğini anlayan, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır. 2009 programında yapılandırmacı yaklaşımın yanı sıra çoklu zekâ kuramı, beyin esaslı öğrenim, kişisel farklara duyumlu eğitim, tematik anlayış, öğrenci merkezli eğitim, sarmal yaklaşım, yetenek yaklaşımı gibi birçok yaklaşımdan faydalanılmıştır.

Öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşıma sahip olan 2009 İTDÖP’de öğretmen rehber görevi görürken öğrenci aktif rol almaktadır. 2009 öğretim programı dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel sunu ve görsel okuma isminde beş temel dil becerisi üzerinde yapılandırılmıştır.

2009 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda öğrencilerin kazanması beklenen ana yetenekler arasında “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, iletişim, problem çözme, araştırma, girişimcilik, karar verme, yaratıcı düşünme, bilgi ve teknolojilerini kullanma” yer almıştır (MEB, 2009).

Tematik yaklaşıma göre hazırlanan 2009 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda her sınıf seviyesi için 8 ana izlek belirlenmiş ve “Atatürk, Değerlerimiz, Sağlık ve Çevre, Birey ve Toplum” izlekleri zorunlu tutulmuştur. Programın okuma-yazma öğretimi bölümünde ise “Ses Temelli Cümle Yöntemi” benimsenmiş, yazı öğretiminde ise bitişik eğik yazı yöntemi kullanılmıştır.

Programın ölçme ve değerlendirme bölümünde ise sadece bilgi edinme ürünü değil bilgi edinme dönemlerini de değerlendirme sürecine dahil edilmiştir. Aynı zamanda değerlendirme yöntemleri değiştirilmiş ve artırılmış ve 2009 programında

performans görevleri, öğrenci ürün dosyaları, öz değerlendirme ve akran değerlendirme gibi farklı araçlara yer verilmiştir.

2.5.4. 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı

2005 ve 2009 yıllarında uygulanan müfredat değişikliklerinin devamı niteliğinde olan ve kendisinden önceki öğretim programlarındaki sorunlara çözüm üretebilmek amacı ile geliştirilen 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, “Programın Temel Yaklaşımı, Programın Genel Amacı, Programın Yapısı, Öğrenme Alanları, Ders ve Öğretmen Kılavuz Kitabına Alınacak Metinlerin Nitelikleri, İlk Okuma-Yazma Süreci, Ölçme ve Değerlendirme, Kazanımlar ve Kazanım Tablosu” başlıklarından meydana gelmiştir. 2015 İlkokul Türkçe Öğretim Programı’nın temel yaklaşımı “Program; öğrencinin birikim, beceri ve gelişimini göz önünde bulunduran ve öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla hazırlanmış olup bütün kazanımlar sürekli gelişme ve ilerleme gösteren bir yapı içerisinde tasarlanmıştır.” Cümleleriyle ifade edilmiştir.

2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın genel amacı ise “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan, kendini ifade eden, bilimsel düşünen, eleştiren, inceleyen, çevresiyle uyumlu, okuduklarını anlayarak eleştirel bakış açısıyla değerlendirebilen, okuma ve öğrenmekten zevk alan, bilgi teknolojilerini güvenli şekilde kullanarak bilgi edinme, oluşturma ve paylaşma becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmektir.” Şeklinde belirtilmiştir.

Programda öğrenme alanları 1. sınıftan 8. sınıfa kadar bir bütün olarak düşünülmüştür. Program; öğrencilerin dilin zenginliklerini tecrübe ederek becerilerini geliştirmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmıştır.” cümleleri ile ifade edilmiştir (MEB, 2015). 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın öğrenme alanları “Sözlü İletişim”, “Okuma” ve “Yazma” olmak üzere üç ana başlığa ayrılmıştır. 2015 İTDÖP’de kazanım sayılarının düşüş göstermesi ve kazanımların kodlar ile ifade edilmesi, etkinlik örneklerine yer verilmemesi, ölçme ve değerlendirme formları, sözlük ve kaynakça bölümlerinin programda yer almıyor olması bu öğretim programını diğer öğretim programlarından ayıran önemli özellikler olarak ön plana çıkmıştır.

2015 İTDÖP’nin dikkat çeken bir başka özelliği programda benimsenin eğitim anlayışına dair net bir bilgi verilmemiş olmasıdır. 2015 yılından önce uygulamaya

konulan öğretim programlarında kabul gören anlayış açık bir dil ile ifade edilirken 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kabul gören anlayış ve kuramlar hakkında herhangi bir açıklamaya yer verilmemiş ancak programda öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının benimsenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kazanım sayıları 2005 programına oranla belirgin bir düşüş göstermiştir. 1. Sınıfta 2005 programında 132 kazanım yer alırken bu sayı 2015 programında 41'e düşmüştür. Kazanım sayıları 2. Sınıflar için 2005 programında 172, 2015 programında ise 43 olarak karşımıza çıkmaktadır (Bayraktar ve Girgin, 2021). Kazanım sayılarındaki bu düşüş 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim programının kendisinden önceki öğretim programlarına kıyasla çok daha sade bir şekilde yazıldığını gözler önüne sermektedir.

2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda tematik bir yaklaşım benimsenmiş, ilk okuma-yazma öğretiminde ise ses esaslı cümle yöntemi kullanılmıştır. Aynı zamanda 2015 İTDÖP'de yazı öğretimine bitişil eğik yazı ile başlanmıştır (Altunkeser ve Coşkun, 2017). 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda tematik yaklaşımın esas alınması, öğrencilerin dil becerilerini doğal bir süreç içerisinde öğrenmelerine olanak tanımış ve konuların birbirleri ile ilişkili olması öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük yaşam ile daha kolay bir şekilde ilişkilendirmelerine fayda sağlamıştır.

2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın önemli başlıklarından bir tanesi de "Ölçme ve Değerlendirme Süreci" olmuştur. 2015 İTDÖP, geleneksel sınav yöntemlerinin yanı sıra öğrencilerin süreç içerisindeki gelişimlerini izleme imkânı sağlayan ölçme araçlarını bünyesinde barındırmıştır. Portfolyo değerlendirme, akran değerlendirme ve öz değerlendirme gibi ölçme ve değerlendirme araçları sayesinde bireylerin kişisel ilerleyişlerini takip edebilmek amaçlanmıştır.

2.5.5. 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı

2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı uygulamaya konulduktan sonra programda birtakım sadeleştirme çalışmalarına ihtiyaç duyulmuş ve bu ihtiyaç doğrultusunda 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ortaya çıkmıştır. 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, kapsamlı bir değişimden ziyade var olan 2015 İTDÖP'nin sadeleşmiş ve güncel hali olarak karşımıza çıkmıştır.

2017 İlkokul Türkçe Dersi İlköğretim Programı'nın esas amacı "Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın genel amacı; öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve

yazma becerilerini geliştirerek; kendilerini sözlü ve yazılı olarak etkili bir şekilde ifade etmelerini, ana dilini doğru ve güzel kullanmalarını, okuma kültürü edinmelerini, eleştirel ve yaratıcı düşüncelerini, iletişim kurma ve sorun çözme becerileri kazanmalarını sağlamaktır.” cümleleriyle ifade edilmiştir (MEB, 2017: 2).

2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda metin türleri; “Bilgilendirici, Hikâye Edici, Şiir” olmak üzere 3 temel kalıp altında toplanmış ve metin türleri tüm sınıf düzeyi için farklı olarak belirlenmiştir. Aynı zamanda 2015 programının aksine 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan kazanım sayılarında artış görülmüş ve 1. Sınıf düzeyi için kazanım sayısı 2015 İTDÖP’de 41 iken 2017 İTDÖP’de 47 olarak karşımıza çıkmıştır. Yine 2017 İTDÖP’de tema sayılarında da artış görülmüş ve 2015 öğretim programında 8 olarak belirlenen tema sayısı 2017 öğretim programında 16 olarak belirlenmiştir.

2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın öne çıkan değişiklikleri arasında; temel dil becerilerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) program içerisinde daha dengeli olacak şekilde ele alınması, kazanımların sadeleştirilmesi, değerler eğitimi ve millî kültür öğelerine daha çok yer verilmesi ve ölçme-değerlendirme süreçlerinin yapılandırılması yer almaktadır.

Aynı zamanda 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı; ilk okuma ve yazma sürecinde dik temel harflere geçilmesi, daha önceki programlarda bulunmayan dinleme/izleme becerilerinin yer alması, temaların zorunlu ve seçmeli olarak ikiye ayrılması, değerler eğitime yer verilmesi gibi özellikler ile ön plana çıkmıştır.

2.5.6. 2018 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı

2018 İTDÖP, günümüzde hala büyük bir hızla değişen ve gelişen teknoloji ve bilim eksenini üzerinde şekillenmiştir. 2018 öğretim programının genel amacı Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2018 programında şu cümleler ile belirtilmiştir: “Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın genel amacı; öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirerek kendilerini sözlü ve yazılı olarak etkili bir şekilde ifade etmelerini, Türkçeyi doğru ve güzel kullanmalarını, okuma alışkanlığı edinmelerini, eleştirel ve yaratıcı düşüncelerini, iletişim kurma ve problem çözme becerilerini kazanmalarını sağlamaktır.” (MEB, 2018: 3).

2018 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda programın öğrenme-öğretme yaklaşımı bölümünde öğretim metot ve yöntemlerinin denge içerisinde

kullanılması gerektiği, öğrencilerin bireysel farklılıklarının üzerinde durulması gerektiği, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif bir şekilde rol alması gerektiği vurgulanmıştır. Aynı zamanda ders işleme sırası ve uygulamalarında bilgisayar, slayt, televizyon, internet gibi görsel iletişim araçlarına yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

1-3. sınıflarda süreç ve performans esaslı tutum uygulanması gerektiğini vurgulayan 2018 İTDÖP, 4-8. Sınıflarda süreç temelli yaklaşımın yanında sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme tutumunun uygulanması gerektiğini belirtmiştir (MEB, 2018). Programın ölçme ve değerlendirme yaklaşımı bölümünde ise bireysel fark, azami çeşitlilik ve esneklik gibi kavramlar ön plana çıkmıştır.

2018 İTDÖP’de ses temelli ilk okuma yazma öğretimi kabul görmüş ve okuma yazma öğretimi dik temel harf veya birleşik eğik harfler ile gerçekleştirilmiştir. Programda yer alan değişim öğretmenlere seçenek sunmanın yanı sıra programın “esneklik” özelliğini de artırmıştır (Kırmızı ve Yurdakal, 2019).

2018 İTDÖP’de her sınıf düzeyi için 8 tema işlenmesi gerektiği belirtilmiş, “Millî Mücadele ve Atatürk, Erdemler ve Millî Kültürümüz” temaları her sınıf düzeyi için zorunlu kılınmıştır. Tematik yaklaşım esas alınarak hazırlanan 2018 İTDÖP’nin hangi eğitim felsefesi esas alınarak hazırlandığına dair herhangi bir bilgiye program içerisinde yer verilmemiş ancak programın ilerlemeci eğitim felsefesine uygun olarak hazırlandığı düşünülmüştür (Kırmızı ve Yurdakal, 2019).

Tüm bu bilgiler incelendiğinde 2018 öğretim programının 2017 öğretim programından tamamen farklı olmadığı ve 2017 öğretim programının güncellenmiş bir şekli olduğunu söylemek mümkündür (Kavaklı, 2018).

2.5.7. 2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı

2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı; bireylerin ana dili olan Türkçeyi doğru, etkili, yaratıcı bir şekilde kullanmayı sağlamayı amaç edinmiş ve bu doğrultuda 2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı; öğrenci merkezli eğitim, çoklu zekâ kuramı, yaşantı esaslı öğrenme, bütüncül dil öğretimi gibi çağdaş eğitim anlayışına dayandırılmıştır. 2019 İTDÖP’nin genel amaçları; Türkçeyi sözlü ve yazılı olarak etkili kullanma, anlama ve anlatma becerilerini geliştirme, yaratıcı ve eleştirel düşünebilen bireyler yetiştirme, Türkçenin zenginliğini ve kültürel mirasını tanıtmak olarak ifade edilmiştir (MEB, 2019). 2019 programında eğitim sisteminin temel amacı ise “Öğretim Programlarının Perspektifi” başlığında “Değerlerimiz ve yetkinliklerle

bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek” cümlesi ile ifade edilmiştir.

2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda beş temel dil becerisi belirtilmiş ve bu dil becerileri “Dinleme/İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma ve Görsel Okuma/Görsel Sunu” olarak karşımıza çıkmıştır. Aynı zamanda programda dört temel dil becerisinin kazandırılmasına sadece bir tane öğrenme yaklaşımı yerine çeşitli öğretim yöntem ve metotlarının dengeli bir biçimde kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Programda dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak verilmemiş ve bu alan ile ilgili olan kazanımlar diğer beceriler ile ilişkilendirilerek sunulmuştur (Kaya ve Aydın, 2024).

2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın ‘Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı’ bölümünde 1-3. Sınıflar için süreç ve performans, 4-8. Sınıflar için ise süreç ve sonuç odaklı bir yaklaşım benimsenmesi gerektiğini üzerinde durulmuş ve öğrenmeyi teşvik eden, bireysel farkları önemseyen bir sistem kurmak amaçlanmıştır.

Tematik yaklaşım esas alınarak oluşturulan 2019 İTDÖP’de ses temelli ilk okuma yazma öğretimi benimsenmiş ve ilk okuma yazma öğretimi tırnaksız dik temel harfler ile gerçekleştirilmiştir. 2019 öğretim programında her sınıf düzeyi için 8 tema belirlenmiş ve ‘Erdemler’, ‘Millî Kültürümüz’ ve ‘Millî Mücadele ve Atatürk’ temaları her sınıf düzeyi için zorunlu tutulmuştur. Zorunlu tutulan 3 tema haricindeki diğer temalar ise kitap yazarlarının seçimine bırakılmıştır (MEB, 2019).

2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı genel açıdan incelendiğinde programın 21. Yüzyıl becerilerini desteklediği, öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeterek farklı öğrenme stil ve hızlarına uygun etkinlik önerilerinde bulunduğu, teknoloji destekli öğretimi teşvik ettiği görülmektedir.

2.5.8. 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı

Türk eğitim sisteminin bütüncül bir eğitim anlayışını temel aldığını belirten MEB (2024)’e göre bu yaklaşımla geliştirilen “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” ile bireylerin çok yönlü gelişimini desteklemenin hedeflendiği ifade edilmiştir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde hazırlanan 2024 programının temel yaklaşımı MEB (2024)’te “Programın temel yaklaşımı, öğrencilerin ana dil becerilerini bütüncül bir biçimde geliştirmek, kültürel kimliklerini güçlendirmek ve

21. Yüzyıl becerileri ile donatılmış bireyler yetiştirmektir.” cümleleri ile ifade edilmiştir.

2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın genel amaçları ise; “Öğrencilerin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmalarını sağlamak, Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini bir bütün olarak geliştirmek, Öğrencilere eleştirel, yaratıcı ve problem çözme temelli düşünme becerileri kazandırabilmek, Farklı metin türlerini tanıması, metinler arası ilişki kurabilmesini sağlamak, Zengin söz varlığı oluşturmak, Dijital çağın okuryazarlık becerilerini kazandırmak” maddeleri ile açıklanmıştır (MEB, 2024).

2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda ses esaslı ilk okuma yazma öğretimi benimsenmiş, ilk okuma yazma öğretimi tırnaksız dik temel harflerle gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda 2024 İTDÖP’de harf grupları ve bu grupların öğretim sıralamalarında da değişiklikler meydana gelmiş ve harf gruplarının hangi süre içerisinde öğretileceğine dair önerilere programda yer verilmiştir.

2024 programında her sınıf seviyesi için 8 tema belirlenmiş ve diğer programların aksine her sınıf düzeyinde hangi temaların işleneceği önceden belirlenerek seçimler yazarlara bırakılmamıştır.

2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın öne çıkan değişikliklerinden bir tanesi “öğrenme çıktısı” ifadesi olmuştur. Daha önceki programlarda da yer alan ‘dersin hedefleri’ başlığı değişmiş ve 2024 programında öğrenme çıktısı ifadesine yer verilmiştir. Aynı zamanda kazanım ifadesi de süreç bileşeni olarak değişiklik göstermiştir (Yurdakal, 2024).

2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, dil bilgisi alanında da köklü değişikliklere gitmiş ve dil bilgisi, işlev temelli dil yapıları ve söz varlığı başlığı altında işlenmiştir. Dil bilgisi ifadesinin yerini dil yapıları ifadesinin alması yine programda yapılan bir başka değişiklik olarak karşımıza çıkmış ve bu değişiklik ile birlikte geleneksel dil bilgisi anlayışından uzaklaşmak amaçlanmıştır (Memiş ve Kalyoncu, 2024).

2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın ‘Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı’ başlığı incelendiğinde ise sonuç odaklı bir değerlendirme süreci yerine süreç odaklı değerlendirme yaklaşımın tercih edildiği ve performans görevleri, portfolyo çalışmaları gibi ölçme araçlarıyla öğrencilerin gelişimlerinin bütüncül şekilde izlenmesinin hedeflendiği görülmüştür.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, Türkçe Dersi Öğretim Programları üzerine yapılan önceki çalışmalar ele alınmış, ele alınan çalışmalar çeşitli başlıklar ve tarihler üzerinde şekillenmiştir. Topuzkanamış (2003), 1981 Türkçe dersi öğretim programını içerik ve beceri odaklılık açısından incelemiştir. Araştırmada, programın bilgi aktarımına ve ezbere dayalı bir anlayışı benimsediği ve öğrenci merkezli yaklaşımlardan uzak olduğu belirtilmiştir.

Yaman (2006) ise 1981 ve 2005 programlarını karşılaştırmış; 1981 öğretim programının dil bilgisine aşırı ağırlık verirken dil becerilerinin gelişimini ihmal ettiği sonucunu ortaya koymuştur.

Kocayigit ve Aykaç (2017), İlkokul Türkçe Öğretim Programının Eğitim Programı Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi (1923-2017) isimli araştırmasında programları eğitim programı öğeleri açısından analiz etmiş ve araştırma sonucunda yıllar içerisinde en köklü değişimin ölçme ve değerlendirme boyutunda olduğunu ortaya koymuştur.

Girgin (2011), Cumhuriyet Dönemi (1929-1930,1949,1981) Ortaokul Türkçe Öğretimi Programlarının İçerik, Genel ve Özel Amaçlarıyla Karşılaştırmalı Gelişim Düzeyi isimli araştırmasında programların gelişim düzeyini, uygulanmasını ve karşılaşılan güçlükleri ortaya koymuş, araştırmasında üç öğretim programının da program ilke ve teknikleri açısından eksik yönleri sahip olduğu ve dersler ile ilgili hedeflerin açıkça ifade edilmediği sonucuna ulaşmıştır.

Çarkıt (2021) ise 1981 ve 2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dinleme eğitimi açısından karşılaştırmış ve her iki programın da bu açıdan yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ömeroğlu (2018), Dil Bilgisi Öğretiminin 2004-2017 Yılları Arası Türkçe Dersi Öğretim Programları Açısından İncelenmesi isimli çalışmada dil bilgisi öğretiminin bu programlarda nasıl ele alındığını incelemiş ve araştırma sonucunda programlarda ortak anlayış ile hareket edildiğini ortaya koymuştur.

Eyüp (2018), İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe öğretim programlarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırma sonucunda programlarda dinleme becerisinin ihmal edildiği sonucuna ulaşan Eyüp (2018), özellikle 2019 TDÖP bağlamında hazırlanan ders kitaplarında yer alan dinleme becerisi bölümlerinin araştırılması önerisinde bulunmuştur.

Bulut (2019), 2006 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programları'nın Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi isimli araştırmasında 2006 öğretim programının

köklü değişiklikler geçirmesi sonucunda Türkçe öğretimine yeni bir soluk getirdiği, 2006 öğretim programının 2018 programına kıyasla daha detaylı hazırlandığı sonucuna ulaşmıştır.

Ayrancı ve Mutlu (2017), 2006, 2015 ve 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları'nın Karşılaştırılması isimli araştırmasında üç programı karşılaştırarak analiz etmiştir. Ayrancı ve Mutlu araştırma sonucunda 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın ölçme ve değerlendirme, yöntem ve teknikler açısından geliştirilmesi gerektiğini ve temel dil becerileri vurgusu yapılması gerektiğini ortaya koymuşlardır.

Altunkeser ve Coşkun (2017), 2009 ve 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları'nı kazanımlar, genel yapı ve ölçme ve değerlendirme başlıkları üzerinden incelemiştir. Araştırma sonucunda her iki programın da öğrenme alanları açısından farklılıklara sahip olduğu, okuma-yazma sürecinde ses gruplarının farklı gruplandırıldığı ve bazı seslerin yazım şekillerinde değişikliğe gidildiği, program yaklaşımlarının bir olduğu ve kazanımlarda değişiklikler yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kalaycı ve Yıldırım (2020), Türkçe Dersi Programlarının Karşılaştırmalı Analizi (2009-2017-2019) isimli araştırmasında üç öğretim programını genel yapı, kazanımlar, içerik ve ölçme ve değerlendirme boyutu üzerinden analiz etmiştir. Yapılan analiz sonucunda 2017 ve 2019 öğretim programlarının kazanım sayılarının azaltıldığı, 2009 öğretim programının diğer programlara kıyasla daha detaylı ve açıklayıcı olduğu, 2009 öğretim programının ölçme araçları açısından da daha detaylı açıklamalara yer verdiği ortaya koyulmuştur.

Bayburtlu (2015) ise 2015 ve 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programlarını değerlendirdiği araştırmasında öncelikli olarak programların temel yaklaşımlarını ele almış ve programları genel amaçlar, öğrenme alanları, kazanımlar, temalar ve metin türleri açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda 2006 öğretim programının çağa uygun hazırlandığı ancak eğitim alanında yaşanan değişimlerin gerisinde kaldığı, 2015 öğretim programının 2006 öğretim programındaki problemlere çözüm bulduğu ve 2015 öğretim programında öğrenme alanları ile beraber kazanım sayılarında da gözle görülür bir azalma meydana geldiği sonucuna ulaşmışlardır.

Özenç (2018), 2015 ile 2017 İlkokul Türkçe Öğretim Programının Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi isimli araştırmasında 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ilk okuma yazma süreci içerisinde harf kümelerinin farklı bir

biçimde gruplandırıldığı ve harf yazılış şeklinde değişiklik yapıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Kırmızı ve Yurdakal (2019), 2018 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'na dair öğretmen görüşlerini incelemiş, araştırma sonucunda öğretmenlerin programın değişmesi gerektiğini belirtmelerine rağmen değişen programın yetersiz olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Kayman ve Elkatmış (2024), 2019 ve 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları'nı genel ve özel amaçlar, ilk okuma ve yazma süreçleri, değerler eğitimi, öğrenme alanları, bireysel farklılıklara yaklaşım, ölçme ve değerlendirme, kazanımlar, temalar ve metinler başlıkları üzerinden karşılaştırmış ve detaylı bir analiz sunmuştur. Araştırma sonucunda 2024 öğretim programının ilk okuma yazma süreci hakkında daha detaylı açıklamalara yer verdiği, 2019 öğretim programında yer alan Türkiye Yetkinlikler Çerçevesi (TYÇ) ile ilgili 2024 öğretim programında herhangi bir açıklamaya yer verilmediği ve 2024 öğretim programında ders hedefleri ifadesi yerine öğrenme çıktıları ifadesinin kullanıldığı ortaya koyulmuştur.

Peksöz (2025) ise 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı okuma-yazma süreci, harf grupları, temalar ve metin türleri başlıkları üzerinden karşılaştırdığı bir araştırma ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda 2024 öğretim programının eğitim kademelerini daha dikkate alan bir yapıya sahip olduğu ve 2019 öğretim programına kıyasla daha açıklayıcı bir yapıda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya ve Aydın (2024), 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Karşılaştırılması isimli araştırmasında 2019 ve 2024 öğretim programlarını genel amaçlar, öğrenme alanları ölçme ve değerlendirme başlıkları üzerinden karşılaştırmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda 2024 öğretim programının değerler eğitimi açısından daha kapsamlı olduğu, her iki programda da dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma olmak üzere dört temel becerinin esas alındığı, programların ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının bir olduğu ve 2024 öğretim programında tema sayısında azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Balcı, Coşkun ve Tamer (2012), Cumhuriyet Dönemi Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Genel Amaçları Bakımından Değerlendirilmesi isimli çalışmasında programların genel amaçlarını dil becerileri, ulusal değerler ve zihinsel beceriler açısından değerlendirmiştir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma doküman analizine dayalı bir nitel araştırma olarak desenlenmiştir. Nitel araştırmalar, toplumsal olgu ve olayların, bireylerin deneyimlerinin ve kavramsal yapıların doğal bağlamları içerisinde anlamlandırılmasını hedefleyen araştırmalardır (Sak vd., 2021). Bu yönüyle nitel yaklaşım, yalnızca sayısal verilerin ötesine geçerek incelenen konunun derinlikli ve bütüncül bir biçimde anlaşılmasına katkı sunar. Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre nitel araştırma, bireylerin deneyimlerini, bu deneyimlere yükledikleri anlamları ve içinde bulundukları sosyal dünyayı anlama çabasına dayalıdır; gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi yöntemlerden yararlanır. Bu tanımlardan hareketle, ilkökul Türkçe dersi öğretim programlarının tarihsel gelişimini ve değişim boyutlarını incelemek için nitel araştırma yöntemi uygun görülmüştür.

Doküman analizi, basılı ya da elektronik ortamlardaki belgeleri sistemli, amaçlı ve karşılaştırmalı biçimde incelemeye olanak sağlayan bir yöntemdir (Kıral, 2020). Doküman analizi, tarihsel süreç içerisinde belirli bir konuya ilişkin olarak hazırlanmış politika belgeleri, resmi raporlar, öğretim programları ve benzeri dokümanlar üzerinden araştırma yapılmasına olanak tanır. Bu yönüyle yöntem, araştırmanın doğası ile doğrudan örtüşmektedir.

Bu araştırmada doküman analizi yöntemi tercih edilmesinin nedeni 1981-2024 yılları arasında hazırlanan İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının kendi bağlamları içinde sistemli bir biçimde incelenmesine olanak sağlamasıdır. Böylelikle programların amaç, içerik, kazanım, ölçme-değerlendirme anlayışı ve pedagojik yaklaşımlar bakımından geçirdiği değişimler ortaya konulmuş; hangi yönlerde süreklilik gösterdiği belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle, doküman analizi aracılığıyla Türkçe öğretim programlarının tarihsel seyrine ilişkin bütüncül bir tablo oluşturulmuştur.

3.2. Araştırma Materyalleri

Araştırmanın temel materyalini, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yayımlanan 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Öğretim

Programı, 2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2009 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2018 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı oluşturmaktadır. Söz konusu belgelerden dijital ortamda erişilebilenler, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın kamusal web sitesinden temin edilmiştir. Resmî sitede bulunmayan veya kaldırılmış olan programlara ise kütüphane arşivlerinden, akademik tezlerden ve ilgili döneme ait basılı kaynaklardan ulaşılmıştır. Böylece, tüm programlar eksiksiz bir şekilde araştırmaya dâhil edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci 1981, 2005, 2009, 2015, 2017, 2018, 2019 ve 2024 yıllarında yürürlüğe giren ilkököl Türkçe dersi öğretim programlarının temin edilmesi ile başlamıştır. Bahsi geçen öğretim programlarına Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın resmî web sitesinden erişilmiş, resmi sitede yer almayan ya da kaldırılmış olan öğretim programlarına ise akademik veri tabanları, kütüphane arşivleri ve ilgili döneme ait basılı kaynaklardan ulaşılmıştır. Erişilen öğretim programlarının dijitalleştirme sürecinde öğretim programları dosya formatında düzenlenmiş ve içerik bütünlüğü korunarak analiz edilebilir hale getirilmiştir. Bu sayede verilerin kodlanma ve karşılaştırma süreci kolaylaştırılmıştır. Dosya formatında düzenlenen öğretim programları önceden belirlenen öğrenme alanları, söz varlığı öğretimi dil bilgisi öğretimi, program yaklaşımı ve ölçme ve değerlendirme araçları temaları üzerinden incelenerek programların tarihi seyri, değişimleri ve gelişimleri analiz edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz metoduyla çözümlenmiştir. Betimsel analiz araştırmacının verileri daha evvelden belirlediği temalar doğrultusunda organize etmesi ve anlamlı bütünler halinde sunması esasına dayanır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu çalışmada analiz süreci belirlenen temalar doğrultusunda öğretim programlarının incelenmesi, kodlanması ve bulguların yorumlanması adımları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma öncesinde beş ana tema

belirlenmiş ve belirlenen temalar (dört temel dil becerisi, sözcük eğitimi, dil bilgisi öğretimi, program yaklaşımı ve ölçme ve değerlendirme araçları) her bir öğretim programı (1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Öğretim Programı, 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2009 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2018 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı) okunmuş, tematik olarak ayrıştırılmış ve kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Kodlama işlemi araştırmacı tarafından manuel olarak gerçekleştirilmiş ve kodlanan veriler her bir program için ayrı olacak şekilde tablolaştırılarak karşılaştırılmıştır. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular araştırmanın “Bulgular” bölümünde temalara göre sınıflandırılarak sunulmuştur.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik kavramları çalışmanın bilimsel niteliğini ve sonuçların inandırıcılığını sağlayabilmek için oldukça önemlidir (Merriam, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2022). Bu araştırmanın iç geçerliğini sağlamak için ilk olarak analiz sürecine dahil edilen öğretim programlarının tam ve özgün metinlerine resmi kaynaklardan erişilmiştir. Analiz sürecine dahil edilen ve erişim sağlanan öğretim programları üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Araştırmada kullanılan temalar ise alan yazına uygun olacak şekilde önceden belirlenmiştir. Araştırmaya dahil edilen programların incelenmesinde kullanılan beş ana tema (program yaklaşımı, dört temel dil becerisi, söz varlığı öğretimi, dil bilgisi öğretimi, ölçme ve değerlendirme araçları) tesadüfen seçilmemiş, temalar MEB tarafından yayımlanan program okuryazarlığı kılavuzu esas alınarak belirlenmiştir (MEB 2023; 2024). Son yıllarda özellikle üzerinde durduğu program okuryazarlığı . Aynı zamanda araştırma bulgularının benzer ve başka çalışmalara aktarılabilmesi için öğretim programları hakkında detaylı açıklama yapılmış, veriler tematik olarak sunulurken diğer araştırmalarda karşılaştırma yapılabilmesine olanak tanınmıştır.

Araştırmanın güvenirliliğini sağlamak amacıyla verilerin analiz süreci şeffaf ve ayrıntılı bir şekilde belirtilmiş ve analiz sürecinde izlenen tüm adımlar detaylıca açıklanmıştır. Kodlama işlemi araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş, elde edilen kodlar dosya içerisinde saklanmış, kodlamaların tutarlılığını artırmak için veriler

belirli aralıklar ile tekrar okunmuş ve ilk kodlamalar ile karşılaştırılarak tutarlılık denetlenmiştir.

3.6. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacının rolü sadece veri toplayan kişi olmaktan öte verileri analiz eden, yorumlayan ve anlamlandıran aktif bir öznedir. Nitel araştırmalarda araştırmacı sürece direkt olarak katılır, veriler ile iletişim kurar ve araştırma nesnesine dair anlam üretmede temel role sahiptir (Dedeoğlu ve Demir, 2021). Bu çalışmada araştırmacı 1981 ile 2024 yılları arasında yürürlüğe giren İlkokul Türkçe dersi öğretim programlarının tarihsel seyrini, değişimlerini ve gelişimlerini incelemiştir. Programların analiz sürecinde önceden belirlenen temalar dikkate alınmış ve temalara bağlı olarak kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Kodlamalar araştırmacının program metinlerinden elde ettiği veriler doğrultusunda belirlenmiş, program metinleri birden çok kez okunarak anlam bütünlüğü elde edilmiştir. Araştırma süresince araştırmacı etik kurallara uygun davranarak nesnel bir bakış açısı benimsemiş ve öznel yargılardan kaçınmaya özen göstererek çıkarımlar sadece elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak araştırmacı bu araştırmada veriler ile doğrudan temas etmiş, araştırmanın her aşamasında aktif rol alarak araştırma sürecini yürütmüştür.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde 1981-2024 yılları arasında hazırlanan ilkökul Türkçe dersi öğretim programları karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve elde edilen bulgular tablolar ve tablolara ait açıklamalar ile beraber sunulmuştur. Programlarda öğrenme alanlarının farklı biçimlerde isimlendirildiği ve yapılandırıldığı görülmüştür. Bazı programlarda dört temel dil becerisi, söz varlığı, dil bilgisi öğrenme alanları başlığı altında yer alırken özellikle son dönemde hazırlanan öğretim programlarında bu alanların ayrıştırıldığı dikkat çekmektedir. Bu nedenle bu çalışmada bulguların daha anlaşılır olması amacı ile dört temel dil becerisi (dinleme, konuşma, okuma, yazma), dil bilgisi ve söz varlığı ayrı başlıklar halinde ele alınmıştır.

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR

Birinci alt problem “1981-2024 yılları arasında hazırlanan ilkökul Türkçe dersi öğretim programlarında dört temel dil becerisinin nasıl yapılandırıldığı” sorusuna odaklanmaktadır. Bu doğrultuda her öğretim programında dört temel dil becerisinin ele alınış biçimi tablolar halinde karşılaştırılmış ve daha sonra programların benzer ve farklı yönleri yorumlanmıştır.

Programların dört temel dil becerisi açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1:

Tablo 1 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Dört Temel Dil Becerisi Açısından Karşılaştırılması

Dört Temel Dil Becerisi	1981	2005	2009	2015	2017	2019	2018	2024
Dinleme	Anlama	-	-	-	-	-	-	-
	içerisinde							
Dinleme/İzleme	-	+	+	+	+	+	+	+
Konuşma	Anlatım	+	+	+	+	+	+	+
	içerisinde							
Sözlü İletişim	-	-	-	-	-	-	-	-

Okuma	Anlama	+	+	+	+	+	+	+
	içerisinde							
Yazma	Anlatım	+	+	+	+	+	+	+
	içerisinde							
Dil Bilgisi	+	+	+	-	-	-	-	-
Söz Varlığı	-	-	-	-	-	-	-	+
Görsel Sunu	-	-	+	-	-	-	-	-
Dil Yapıları	-	-	-	-	-	-	-	+

(-Yok, + Var)

Tablo 1’de de belirtildiği gibi 1981, 2005, 2009, 2015, 2017, 2019, 2024 yıllarında uygulamaya konulan İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının dört temel dil becerisinin eş ve başka yönlerinin olduğu görülmüştür.

Tablo 1’de de belirtildiği üzere 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Öğretim Programı’nda dört temel dil becerisi açıkça tanımlanmamıştır. 1981 programında “Anlama” ve “Anlatma” başlıkları altında öğrencilerin kazanması beklenen davranışlar belirtilmiştir. Bu başlıklar altında dinleme, konuşma, yazma ve okuma becerileri dolaylı olarak ele alınmıştır. “Anlama” başlığı ‘Dinleme/İzleme, Okuma Tekniği ve Anlama Tekniği’ şeklinde üç alt başlıkla düzenlenmiştir. “Anlatım” başlığı ise ‘Sözlü Olarak ve Yazılı Olarak’ alt başlıklarıyla sunulmuştur. Tablo 1’de de belirtildiği gibi dil bilgisi temel dil becerisi ayrı bir konu şeklinde sunulmuş ve bu öğrenme alanı içerisinde noktalama işaretleri ve imla kurallarının öğretimine ağırlık verilmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda beş ayrı temel dil becerisinin yer aldığı görülmektedir. 1981 öğretim programından farklı olarak 2005 öğretim programında dört temel dil becerisi öğrenme alanları ismiyle tanımlanmıştır. 2005 öğretim programında bu alana ait “Türkçe Dersi Öğretim Programı, ‘okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma’ öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşmaktadır. Bu öğrenme alanları hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir.” açıklamasına yer verilmiştir (MEB, 2005).

Tablo 1 incelendiğinde, 'Dinleme' temel dil becerisinin 1981 programında yalnızca Dinleme başlığıyla yer aldığı görülürken 2005 ve sonraki programlarda 'Dinleme/İzleme' olarak daha kapsamlı bir şekilde ele alındığı görülmektedir.

Tablo 1’de belirtildiği üzere 2009 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı 2005 programında yer alan öğrenme alanlarını korumuştur. 2009 programında da temel dil becerileri “Dinleme/İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma, Dil Bilgisi” başlıklarıyla isimlendirilmiştir. 2009 öğretim programlarını diğer programlardan ayıran bir özellik Tablo 1’de de belirtildiği üzere Görsel Sunu becerisinin eklenmesidir. Yeni eklenen bu beceri ile öğrencilerin grafik, tablo, afiş gibi görsel öğelerle iletişim kurmaları amaçlanmıştır. Görsel Sunu temel dil becerisi 2009 dışındaki diğer öğretim programları içerisinde yer almamıştır.

2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda öğrenme alanları “Sözlü İletişim, Okuma, Yazma” isimleriyle 3 farklı başlıkta toplanmıştır. 2015 programında dört temel dil becerisi tıpkı 2005 programında olduğu gibi ‘öğrenme alanları’ başlığı ile tanımlanmıştır. Tablo 1’de de belirtildiği gibi dil bilgisi öğrenme alanı 2015 öğretim programında farklı bir alan olarak ele alınmamıştır. Dil bilgisi kazanımları okuma ve yazma öğrenme alanları içerisinde işlenmiştir. Konuşma ve dinleme becerilerine ise Sözlü İletişim öğrenme alanı içerisinde yer verilmiştir.

2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda öğrenme alanı ifadesi yerini “Dil Becerileri” ifadesine bırakmıştır. Beceriler; “Dinleme/İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma” olarak adlandırılmıştır. 2015 öğretim programında yer alan sözlü iletişim öğrenme alanı ise 2017 programında ikiye ayrılmıştır. Aynı zamanda 2017 öğretim programında doğrudan bir öğrenme alanı başlığına yer verilmemiştir.

2018 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı temel dil becerilerinin başlıklandırılmamış olma özelliği ile 2017 programı ile benzerlik göstermiş ve program içerisinde “Dinleme/İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma” becerileri kazanım şeklinde sunulmuştur. 2018 programı Tablo 1’de de belirtildiği gibi 2017 programı ile büyük benzerlik göstermektedir. Dil bilgisi bu öğretim programında da farklı bir alan olarak değerlendirilmemiş ve bu alana ait kazanımlar sezdirme yöntemiyle sunulmuştur.

Tablo 1’de görüldüğü üzere 2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda “Dinleme/İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma” temel dil becerileri yer almış ve 2019 öğretim programları bu yönüyle 2017 ve 2018 öğretim programları ile benzerlik göstermiştir. Aynı zamanda diğer programlarda olduğu gibi 2019 programında da temel dil becerileri ayrı bir başlık altında sunulmamış ve öğretim ilkeleri içerisinde belirtilmiştir.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda “Dinleme/İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma” temel dil becerileri varlığını sürdürmüştür. Tablo 1’de belirtildiği üzere 2024 programında bu alanlara ek olarak dil yapıları ve söz varlığı olmak üzere iki yeni temel dil becerisi eklenmiştir. Bu iki yeni temel dil becerisi “Alan Becerileri Uygulama Esasları” başlığı altında tanımlanmıştır.

4.2. İKİNCİ LAT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR

İkinci alt problem “Programlarda ölçme ve değerlendirme anlayışının nasıl yapılandırıldığı” sorusudur. Programların ölçme ve değerlendirme anlayışlarına ilişkin yaklaşımlar tablo halinde sunulmuş, tablolar yorumlar ile desteklenmiştir.

Programların ölçme ve değerlendirme araçları açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2:

Tablo 2 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Ölçme ve Değerlendirme Araçları Alanları Açısından Karşılaştırılması

Ölçme ve Değerlendirme Araçları	1981	2005	2009	2015	2017	2018	2019	2024
Sözlü yoklama	x						x	
Ödev	x							
Yazılı yoklama	x					x	x	
Performans görevleri		x	x				x	x
Projeler		x	x		x		x	
Ürün dosyası		x					x	
Öz değerlendirme		x	x		x	x	x	x
Gözlem formu	x	x	x	x	x		x	x
Görüşme formu		x	x		x			
Doğru/Yanlış testleri		x					x	

Çoktan seçmeli sorular	x	x	x				x	
Boşluk doldurma			x					
Kısa cevaplı sorular		x	x				x	
Açık uçlu sorular		x	x	x	x			
Hazır bulunuşluk testleri					x		x	
Yetenek testleri					x			
Ünite testleri					x			
Tutum ölçeği		x						
Öğrenci ürün dosyası		x	x					
Dereceli puanlama anahtarı		x	x	x	x		x	x
Yapılandırılmış grid			x	x	x		x	
Tanılayıcı dallanmış ağaç					x		x	
Kelime ilişkilendirme					x		x	
Grup değerlendirme					x			
Akran değerlendirme		x	x	x	x	x	x	
Kontrol listesi		x		x		x	x	x
Performans ödevi		x				x		
Çalışma kâğıdı								x

(X=Var)

Tablo 2’de de gösterildiği gibi Türkçe dersi öğretim programlarında kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları yıllar içerisinde değişim ve gelişim göstermiş, dönemin ihtiyaçları doğrultusunda şekillenmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Öğretim Programı’nda yazılı yoklama, sözlü yoklama, gözlem ve çoktan seçmeli testler gibi geleneksel ölçme araçlarına yer verildiği görülmektedir. 1981 öğretim programında ölçme anlayışı çoğunlukla öğretmen merkezlidir ve öğrenci pasif bir rol almaktadır. Bu programda ölçme süreci öğrencilerin hedef davranışları kazanıp kazanmadığını belirlemeye odaklanmış ve alternatif ölçme araçlarına bu programda yer verilmemiştir.

2005 İlköğretim Türkçe Ders Programı ile beraber yapılandırmacı yaklaşımın etkisi ölçme ve değerlendirme araçlarında da etkisini göstermiştir. Tablo 2’de de görüldüğü gibi 2005 öğretim programında performans görevleri, projeler, ürün dosyaları, öz değerlendirme, dereceli puanlama anahtarı, akran değerlendirme, kontrol listesi gibi alternatif değerlendirme araçlarına ilk kez yer verilmiştir. 2005 öğreti programında öğrencilerin gelişimi yalnızca sonuç değil süreç boyunca izlenmiş ve öğrenciler bu süreç boyunca aktif rol almıştır.

2009 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı 2005 öğretim programının dönüşümünü sürdürmüş ve ölçme araçlarında gözle görülür bir çeşitlilik sunmuştur. Tablo 2’de de görüldüğü üzere 2009 öğretim programında görüşme formları, boşluk doldurma, kısa cevaplı sorular, açık uçlu sorular, yapılandırılmış grid, akran değerlendirme gibi ölçme ve değerlendirme unsurlarına yer verilmiştir. Geleneksel ve alışılmadık ölçme ve değerlendirme araçlarının bir arada kullanıldığı bu programda öğrencilerin bilişsel düzeyinin yanı sıra düşünme süreçleri ve iletişim becerileri de değerlendirme sürecine dahil edilmiştir.

2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda ölçme araçları daha da çeşitlendirilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde 2015 öğretim programında yetenek testleri, ünite testleri, tanılayıcı dallanmış ağaç, dereceli puanlama anahtarı gibi ölçme araçlarının öne çıktığı görülmüştür. 2015 öğretim programında öğrenci performansı yalnızca ürün üzerinden değil sürecin tamamı boyunca izlenebilir hale gelmiştir. Aynı zamanda Tablo 2’de de görüldüğü gibi duyuşsal boyutun değerlendirilmesini amaçlayan tutum ölçeği de 2015 öğretim programına dahil edilmiştir.

2017 ve 2018 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları’nda önceki yıllara göre ölçme ve değerlendirme araçlarında gözle görülür bir sadeleştirmeye gidilmiştir. Tablo 2’de de görüldüğü üzere bu programlarda kontrol listesi, açık uçlu sorular, öz

değerlendirme, gözlem, yaşıt değerlendirme gibi ölçme ve değerlendirme araçlarına yer verilmiştir. 2017 ve 2018 öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme araçlarının sadeleştirilmesi öğretmenler için uygulama kolaylığı sağlamıştır.

2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, değerlendirme sürecini üç aşamalı bir sistemle tanımlamıştır. Bu üç aşama; tanıma, izleme ve sonuç değerlendirme olarak isimlendirilmiştir. Tablo 2’de de görüldüğü gibi 2019 öğretim programında çalışma kağıtları, öz ve akran değerlendirme, kontrol listesi, dereceli puanlama anahtarı, tanılayıcı dallanmış ağaç gibi ölçme araçlarına yer verilmiş ve bu ölçme araçları ile öğrencilerin bilgi düzeyinin yanı sıra duyuşsal ve psikomotor becerilerini de ölçmek amaçlanmıştır.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, alışılmadık ve ananevi ölçme ve değerlendirme araçlarına bir arada yer vermiştir. Tablo 2 incelendiğinde 2024 öğretim programında performans görevleri, yazılı yoklama, öz değerlendirme, gözlem formları, dereceli puanlama anahtarı, kontrol listesi gibi ölçme araçlarına yer verildiği görülmektedir. Aynı zamanda 2024 öğretim programında ölçme araçlarının teknoloji ile bütünleştirilmesi amaçlanmıştır. 2024 öğretim programını diğer programlardan ayıran bir özellik de bilişsel gelişimin yanı sıra duyuşsal gelişim ve değer aktarımına dayalı değerlendirmenin ölçme sürecine entegre edilmiş olmasıdır.

4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR

Üçüncü alt problem “programların yaklaşımlarının hangi seviyede ilerlediği” sorusuna odaklanmaktadır. Bu bağlamda her programın temel yaklaşımı tablo ile belirtilmiş ve programlar arasındaki değişimler ve gelişimler yorumlar ile desteklenmiştir.

Programların program yaklaşımı açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3:

Tablo 3 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Program Yaklaşımı Açısından Karşılaştırılması

Program Yılı	Yaklaşım Adı
1981	Belirtilmemiş
2005	Yapılandırmacı yaklaşım
2009	Yapılandırmacı yaklaşım

2015	Belirtilmemiş
2017	Belirtilmemiş
2018	Belirtilmemiş
2019	Belirtilmemiş
2024	Belirtilmemiş

Tablo 3 incelendiğinde öğretim programlarının esas alındığı program yaklaşımlarının yıllar içerisinde değişime uğradığı görülmektedir.

Tablo 3’te de görüldüğü gibi 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda doğrudan bir program yaklaşımı adı belirtilmemiştir. Ancak program içerisinde yer alan açıklamalar, öğretmen merkezli anlayış, davranış temelli yapı ve sonuç odaklı ölçme anlayışı 1981 programının davranışçı yaklaşım özelliklerini yansıttığını göstermektedir. 1981 öğretim programında öğrencilerin kazanması istenen davranışlar açıkça belirtilmiş ve öğretimin de bu davranışlara hizmet etmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Tablo 3’te belirtildiği gibi 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın yaklaşımı açıkça belirtilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde hazırlanan 2005 öğretim programında öğrenciler öğrenme sürecine aktif olarak katılmış, program içerisinde bireysel farklar gözetilmiş ve öğrenmenin yaşam boyu süreceği vurgulanmıştır.

Tablo 3’te görüldüğü gibi 2005 programının güncellenmiş bir versiyonu olarak uygulamaya koyulan 2009 öğretim programı da yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanmıştır. Bu programda ayrıca çoklu zekâ teorisi, beyin merkezli öğrenme modeli ve tematik yaklaşım gibi öğrenim yöntemleri de dikkate alınmıştır. Yine Tablo 3 incelendiğinde görülmektedir ki program yaklaşımı doğrudan belirtilen öğretim programları yalnızca 2005 ve 2009 yıllarına aittir.

Tablo 3’te de belirtildiği gibi 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın yaklaşımı hakkında herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Ancak programın tematik özellikler taşıması, metin merkezli yapısı ve süreç odaklı ilerlemesi programın öğrenci merkezli bir anlayış benimsediğini gözler önüne sermektedir.

Tablo 3’te de belirtildiği gibi 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda da program yaklaşımına dair herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Ancak programda sık sık “öğrenci merkezli” ifadesine yer verilmiş ve program ‘Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi’ esas alınarak hazırlanmıştır. Tematik izler de taşıyan 2017 öğretim

programı öğrencilerin bilgi, beceri ve yetkinlikleriyle beraber çok yönlü gelişimi amaçlamış ve bütüncül bir yapı benimsemiştir.

2017 öğretim programının sadeleştirilmiş bir versiyonu olan 2018 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda program yaklaşımının belirtilmediği Tablo 3'te görülmektedir. Ancak tematik izler taşıyan 2017 öğretim programında öğrenci katılımının öne çıktığı ve beceri gelişiminin merkeze alındığı bir anlayış öne çıkmaktadır.

Tablo 3'te de belirtildiği gibi 2018 ve 2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları'nda da kendinden önceki programlar gibi herhangi bir yaklaşım açıklamasına yer verilmemiştir. Ancak 2019 programının içerisinde yer alan “Bütüncül değerlendirme, öğrenci merkezli öğretim, dil becerilerinin bütün olarak geliştirilmesi” gibi ifadeler sık sık vurgulanmıştır.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda doğrudan bir yaklaşım ismi belirtilmemiş ancak programın bütüncül bir eğitim yaklaşımını esas aldığı ve kavramsal ve alan becerilerinin değerler, okuryazarlık ve eğilimler ile birlikte ele alındığı vurgulanmıştır.

4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR

Dördüncü alt problem “1981-2024 yılları arasında hazırlanan ilkokul Türkçe dersi öğretim programlarında dil bilgisi öğretiminin nasıl ele alındığı” sorusuna yöneliktir. Bu doğrultuda dil bilgisi öğretimine yönelik açıklamalar program bazında incelenmiş, elde edilen bulgular tablo ve yorumlar ile ortaya koyulmuştur.

Programların dil bilgisi öğretimi açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4:

Tablo 4 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Dil Bilgisi Öğretimi Açısından Karşılaştırılması

Program Yılı	Öğrenme Alanı	Uygulama Yaklaşımı
1981	Bağımsız öğrenme alanı	Doğrudan kural aktarımı, ezber yöntemi

2005	Bağımsız öğrenme alanı	Yapılandırmacı ve sezdirici yaklaşım
2009	Bağımsız öğrenme alanı	Metin içi kural fark ettirme ve doğal süreçte öğretim
2015	-	Okuma, Yazma ve Sözlü İletişim öğrenme alanlarıyla entegre
2017	-	Aşamalı öğretim, metinlerle sezdirme
2018	-	Yazılı anlatım becerileriyle entegre
2019	-	Beceri temelli, metin odaklı dil farkındalığı oluşturma
2024	Dil Yapıları ismiyle ayrı bir öğrenme alanı	Bütüncül yaklaşım, sezdirme yöntemi

Tablo 4 incelendiğinde Türkçe dersi öğretim programlarının dil bilgisi öğretimi başlığının yıllar içerisinde kapsamlı bir değişikliğe uğradığı açıkça görülmektedir.

Tablo 4’te görüldüğü üzere 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Öğretim Programı’nda dil bilgisi öğretimi “Dil Kuralları, Yazım ve Noktalama” başlığı altında programın temel ve ayrı bir bölümü olarak sunulmuştur. Öğrencilerin kazanması beklenen davranışlar direkt kural olarak tanımlanmış ve öğrencilerin kuralları ezberlemesi, doğru cümle kurabilmeleri ve yazım-noktalama kurallarına uymaları beklenmiştir. Öğretim büyük ölçüde öğretmen merkezli ilerlemiş ve dil bilgisi öğretimi tanım-veri-kural-uygulama sıralaması ile gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde 2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda dil bilgisi başlığının farklı bir alan olarak program içerisinde yer aldığı görülmektedir.

Aynı zamanda 2005 programıyla beraber benimsenen yapılandırmacı yaklaşım etkisini dil bilgisi öğretiminde de gösterdiği görülmektedir. 2005 öğretim programında dil bilgisi öğretimi öğrencilerin kuralları metin bağlamında fark etmelerine imkân tanıyacak şekilde yapılandırılmış, okuma ve yazma becerileriyle bütünleşik bir şekilde sunulmuştur.

2005 öğretim programının revize edilmiş bir hali olarak karşımıza çıkan 2009 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise dil bilgisi başlığının bağımsız bir öğrenme alanı olarak sunulduğu Tablo 4'te görülmektedir. Bu öğretim programında dil bilgisi kazanımları 2005 programına benzer şekilde metin temelli ve bağlam içinde kural farkındalığına dayanan bir yaklaşım ile yapılandırılmış ve öğrencilerin dil yapılarını doğal süreç içerisinde keşfetmeleri amaçlanmıştır.

Tablo 4'te belirtildiği üzere 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dil bilgisi başlığı farklı bir alan olarak sunulmamış, bu alana ait kazanımlar “Sözlü İletişim, Okuma ve Yazma” öğrenme alanlarının içerisine entegre edilmiştir. Aynı zamanda 2015 programında dil bilgisi kurallarının sezdirilerek öğretilmesi, anlam ilişkilendirilmesi yapılması ve metin bağlamında işlenmesi vurgulanmıştır.

Tablo 4'te görüldüğü gibi 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 2015 öğretim programına benzer bir yaklaşım sürdürülmüş ve dil bilgisi başlığına program içerisinde doğrudan yer verilmemiştir. Programda dil bilgisi öğretimi öğrenci düzeyine uygun ve aşamalı bir sistem ile uygulanmıştır. 2017 öğretim programında öğrencilerin dil bilgisi kurallarını metinlerden hareketle fark etmeleri, örüntü oluşturabilmeleri, dil bilgisi kurallarını yazılı ve sözlü anlatımda kullanabilmeleri hedeflenmiştir.

2018 ve 2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dil bilgisi başlığı üst düzey bilişsel beceriler, metin odaklı dil farkındalığı ve kullanım temelli öğretim çerçevesinde şekillenmiştir. Dil bilgisinin ayrı bir başlıkta sunulmadığı bu programlarda öğrencilerin kuralları ezberlemesi değil dili etkin ve anlamlı kullanma süreçlerinde bu kuralları fark etmeleri hedeflenmiştir. 2018 ve 2019 öğretim programlarında dil bilgisi özellikle yazılı anlatım becerileri ile paralel yürütülmüş ve kazanımlar sınıf düzeylerine göre yapılandırılmıştır.

Tablo 4'te de belirtildiği üzere 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda geleneksel dil bilgisi öğretimine dair bir değişiklik yapılmıştır. Geçmiş yıllarda kullanılan “Dil Bilgisi” terimi yerini “Dil Yapıları” ifadesine bırakmıştır. Diğer öğretim programlarının aksine 2024 öğretim programında Dil Yapıları başlığı ayrı bir

öğrenme alanı olarak ele alınmıştır. Tematik, bağlam temelli ve bütüncül öğretim çerçevesinde şekillenen dil bilgisi öğretiminde kuralların sezdirilmesi, çoklu dil becerileri ile bütünleştirilmesi ve kuralların öğrenme süreci içerisinde doğal olarak kazandırılması amaçlanmıştır. Aynı zamanda 2024 öğretim programında dil bilgisi öğretimi değerler, sosyal ve duyuşsal beceriler ve okuryazarlık alanları ile ilişkilendirilmiştir.

4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR

Beşinci alt problem “söz varlığı öğretiminin 1981-2024 yılları arasında hazırlanan ilkökul Türkçe dersi öğretim programlarında nasıl yer aldığı” sorusuna yöneliktir. Bu kapsamda söz varlığı öğretimine yönelik açıklamalar program bazında incelenmiş, elde edilen bulgular tablolar yardımı ile karşılaştırılmış ve yorumlar ile desteklenmiştir.

Programların söz varlığı öğretimi açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5:

Tablo 5 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Söz Varlığı Öğretimi Açısından Karşılaştırılması

Program	Söz varlığı	Uygulama Biçimi
1981	-	Ezbere dayalı anlatım, atasözü ve deyim çalışmaları
2005	-	Yapılandırmacı yaklaşım temelli. Sözlük çalışması, deyim ve atasözü çalışmaları
2009	-	Eş ve zıt anlamlı kelimelerin kullanımı, atasözü ve deyim öğretimi.
2015	Alt başlık	Eş ve zıt anlamlı kelimelerin kullanımı,

		atasözü ve deyim öğretimi.
2017	Alt başlık	Sözlük oluşturma, bağlamdan anlam çıkarma, kelimeleri bağlam içerisinde kullanma
2018	Alt başlık	Eş ve zıt anlamlı kelimeler, mecaz ve terim anlam, deyim ve atasözü kullanma, kelime üretme, kelime haritası oluşturma, sözlük çalışması
2019	Alt başlık	Eş ve zıt anlamlı kelimeler, mecaz ve terim anlam, deyim ve atasözü kullanma, kelime üretme, kelime haritası oluşturma, sözlük çalışması
2024	+	Tematik metinler, dijital içerikler ve çoklu öğretim ile desteklenmiş

(-Yok, + Var)

Tablo 5 incelendiğinde Türkçe dersi öğretim programlarının söz varlığı anlayışının hem yaklaşım hem yöntem açısından yıllar içerisinde önemli değişikliklere uğradığı görülmektedir.

Tablo 5'e göre 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Öğretim Programı'nda söz varlığı ifadesine yer verilmemiş ve söz varlığı bağımsız bir öğrenme alanı olarak yer almamıştır. 1981 programında öğrencilerin kelime hazinesini genişletmek için kelime listeleri, anlam bilgisi, atasözü ve deyim çalışmaları önerilmiştir. Ezbere dayalı anlatıma ağırlık verilen 1981 öğretim programında kelime öğretimi okuma parçaları üzerinden yürütülmüş ve tüm çalışmalar öğretmen merkezli olacak şekilde ilerlemiştir.

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda söz varlığı öğretiminin yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde şekillendiği ve 1981 programına kıyasla daha işlevsel hale getirildiği Tablo 5 incelendiğinde görülmektedir. 2005 öğretim programında öğrencilerin okuma ve dinleme yoluyla öğrendikleri kelimeleri bağlam içerisinde anlamlandırmaları, sözlük çalışmaları yapmaları, deyim ve atasözlerini kullanmaları sağlanmıştır. 2005 öğretim programında söz varlığı ifadesi direkt olarak kullanılsa da kazanımlar bu becerinin dolaylı ve sistemli bir şekilde kazandırılmasının hedeflendiğini göstermektedir.

2009 ve 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda söz varlığı öğretiminin doğrudan bir başlık olarak tanımlanmadığı da Tablo 5'te görülmektedir. Ancak bu öğretim programlarında söz varlığı, okuma öğrenme alanının alt başlığı olarak yer almaktadır. Bu öğretim programları aracılığıyla öğrencilerin anlamını bilmedikleri sözcükleri tahmin etmeleri, benzer ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt etmeleri, deyim ve atasözlerinin anlamlarını kavramaları hedeflenmiştir. 2009 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı söz varlığı başlığını, yapılandırmacı yaklaşımın yanı sıra çoklu zekâ teorisi ve tematik yaklaşıma dayalı bir yapı içerisinde sunulmuştur.

Tablo 5'te görüldüğü üzere 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda söz varlığı yine okuma öğrenme alanının alt başlığı olarak yer almıştır. 2017 öğretim programında söz varlığı tematik yaklaşım çerçevesinde şekillenmiş ve dört temel beceri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) ile entegre hale gelmiştir. Aynı zamanda bu öğretim programında öğrencilerin sözlük oluşturmaları, bağlamdan anlam çıkarma çalışmaları yapmaları, metin içerisindeki kelime çeşitliliğinin farkına varmaları ve bu kelimeleri çeşitli bağlamlarda kullanmaları hedeflenmiştir.

2018 ve 2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda söz varlığı ifadesi diğer programlara kıyasla daha gelişmiş bir şekilde yer almaktadır. Tablo 5'te de belirtildiği üzere iki öğretim programında da söz varlığı başlığı okuma alanının içinde alt başlık halinde belirtilmiştir. 2017 ve 2018 öğretim programlarında söz varlığı öğretimi; eş ve zıt anlam, mecaz ve terim anlam, deyim ve atasözü tanıma, kelime üretme, kelime haritası, sözlük çalışmaları gibi araçlarla desteklenmiştir. Söz varlığı kazanımları ise her iki programda da sistematik olarak sınıf düzeyine göre yapılandırılmış ve beceri temelli öğrenme ile desteklenmiştir.

Tablo 5'te görüldüğü üzere 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda söz varlığı öğretimi diğer programlardan farklı olarak bağımsız bir öğrenme alanı olarak yer almıştır. 2024 öğretim programında söz

varlığı öğretimi yalnızca dil becerisi olarak değil sosyal-duygusal öğrenme ile entegre edilen bir alan olarak karşımıza çıkar. 2024 öğretim programında kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik kazanımlar detaylı bir şekilde tanımlanmış ve söz varlığı öğretimi kavram gelişiminin yanı sıra ahlaki, estetik ve sosyal farkındalığı destekler biçimde ele alınmıştır. Aynı zamanda söz varlığı öğretimim tematik metinler, dijital içerikler ve çoklu öğretim yöntemleriyle desteklenmiştir.



5. BÖLÜM 5

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu araştırmada 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Öğretim Programı, 2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2009 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2018 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı beş ana tema çerçevesinde (dört temel dil becerisi, söz varlığı öğretimi, dil bilgisi öğretimi, program yaklaşımı ve ölçme ve değerlendirme) karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

5.1.1. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Dört Temel Dil Becerisinin Karşılaştırılmasına Ait Sonuç

İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında öğrenme alanlarının ele alınış biçimi yıllar içerisinde önemli değişimlere uğramıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Öğretim Programı'nda öğrenme alanlarının “Anlama ve Anlatma” başlıklarıyla dolaylı olarak yer aldığı görülürken 2005 İTDÖP ile beraber öğrenme alanlarının doğrudan başlıklar olarak programda yer aldığı görülmektedir. 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile birlikte “Sözlü İletişim” öğrenme alanı içerisinde bir araya getirilen Dinleme ve Konuşma becerileri ise 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile beraber yeniden ayrı ayrı ele alınmaya başlanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda var olan öğrenme alanlarına ek olarak “Söz Varlığı ve Dil Yapıları” isimli iki yeni öğrenme alanının daha programa dahil edildiği görülmektedir.

5.1.2. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Karşılaştırılmasına Ait Sonuç

İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının ölçme ve değerlendirme araçlarında da yıllar içerisinde gözle görülür değişiklikler meydana gelmiştir. 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda daha çok yazılı ve sözlü yoklama, ödev gibi geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarına yer verildiği görülürken 2005 öğretim programında yapılandırmacı yaklaşımın da etkisiyle

performans görevi, öz değerlendirme, proje çalışmaları gibi alternatif ölçme araçlarının dahil edildiği görülmektedir.

2009 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla birlikte ölçme araçlarında çeşitlilik artırılmış, geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme araçları bir arada kullanılmaya başlanılmıştır. 2015 öğretim programı ile ölçme ve değerlendirme araçlarındaki çeşitlilik artırılmaya devam edilmiş, 2017 ve 2018 öğretim programlarında ise diğer yıllardan farklı olarak sadeleştirme çalışmaları ön plana çıkmıştır. 2017 ve 2018 öğretim programlarında daha çok öz değerlendirme ve gözlem formu gibi daha uygulanabilir ölçme ve değerlendirme araçlarına yer verilmiştir. Elde edilen bulguların ışığında 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ölçme ve değerlendirme araçlarının dijital içeriklerle desteklendiği ve öz değerlendirme, performans görevi gibi ölçme araçlarının teknoloji ile entegre edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Program Yaklaşımı Başlığının Karşılaştırılmasına Ait Sonuç

İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları program yaklaşımı açısından karşılaştırıldığında yalnızca 2005 ve 2009 Türkçe Dersi Öğretim Programları'nda doğrudan bir yaklaşım tanımı yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Her iki programda da yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği belirtilmiştir. Diğer öğretim programlarında herhangi bir program yaklaşımı belirtilmemiş ancak öğretim programlarının içerikleri incelendiğinde 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın davranışçı yaklaşım izleri taşıdığı; 2015, 2017 ve 2018 öğretim programlarının ise tematik ve öğrenci merkezli bir anlayış doğrultusunda hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır. 2024 öğretim programının ise diğer programlardan farklı olarak bütüncül bir eğitim anlayışı doğrultusunda hazırlandığı görülmüştür.

5.1.4. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Dil Bilgisi Öğretimi Karşılaştırılmasına Ait Sonuç

İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları dil bilgisi öğretimi başlığı üzerinden karşılaştırıldığında elde edilen bulguların ışığında 1981, 2005 ve 2009 öğretim programlarında dil bilgisinin bağımsız bir öğrenme alanı olarak yapılandırıldığı ve 1981 öğretim programında dil bilgisi öğretiminin daha ezbere dayalı bir anlayışla

gerçekleştirildiği görülürken 2005 ve 2009 öğretim programlarında ise dil bilgisi öğretiminin yapılandırmacı yaklaşım etkisi ile şekillendiği ve daha öğrenci merkezli bir yapıya evrildiği sonucuna ulaşılmıştır. 2015, 2017, 2018 programlarında dil bilgisi kazanımları okuma, yazma ve sözlü iletişim öğrenme alanlarına entegre edilmiş ve öğrencilerin dil yapılarıyla bağlam içerisinde karşılaşmaları ve dil bilgisi kurallarını yazılı, sözlü anlatımda kullanabilmeleri amaçlanmıştır. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise dil bilgisi öğretimi bütüncül beceriler bağlamında ele alınmış ve dil bilgisi başlığına açıkça yer verilmemiştir. Programda dil bilgisi öğretimi dil yapılarının anlamlı dil etkinlikleri ve metinler aracılığı ile kazandırılmaya çalışılmıştır.

Elde edilen bulgular sonucunda 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dil bilgisi ifadesinin yerini “Dil Yapıları” ifadesine bıraktığı ve program içerisinde bağımsız bir öğrenme alanı olarak yer aldığı görülmüştür. 2024 öğretim programında dil yapılarının öğrencilerin yaşantılarıyla ilişkilendirilerek ve bağlam içerisinde sunulması amaçlanmış ve dil kurallarının sezdirilerek öğretilmesi gerektiği belirtilmiştir.

5.1.5. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Söz Varlığı Öğretimi Başlığının Karşılaştırılmasına Ait Sonuç

İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları söz varlığı öğretimi açısından karşılaştırıldığında söz varlığı öğretiminin yıllar içerisinde önemli değişikliklere uğradığı görülmüştür. Elde edilen bulgular ışığında 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda söz varlığı ifadesinin farklı bir alan olarak yer almadığı ve öğretimin deyim, atasözü ve kelime öğretimi şeklinde ezbere dayalı bir anlayış ile ilerlediği sonucuna ulaşılmıştır. Bulgular incelendiğinde 2005 ve 2009 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları'nda söz varlığı öğretiminin yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde şekillendiği ve bu programlarda bağlam içerisinde kelime öğretiminin öne çıktığı, söz varlığı öğretiminin sözlük çalışmaları, kelime haritaları ve metin odaklı etkinlikler ile desteklenerek sunulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda 2015, 2017, 2018 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programları'nda söz varlığı kazanımlarına “Okuma” öğrenme alanı altında yer verildiği görülmüştür. Bu öğretim programlarında söz varlığı öğretimi bağlamdan anlam çıkarma, öğrenilen kelimeleri bağlam içerisinde kullanma, sözlük çalışmaları, kelime haritaları, kelime üretme çalışmaları gibi etkinlikler ile sunulmuştur. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif

Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise diğer programlardan farklı olarak söz varlığı başlığı bağımsız bir öğrenme alanı olarak yer almıştır. 2024 öğretim programında söz varlığı öğretimi dijital içerikler ile desteklenmiş ve söz varlığı öğretimi bilişsel ve kültürel gelişimi destekleyen bir yapıya bürünmüştür.

5.2. Tartışma

5.2.1. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Dört Temel Becerinin Karşılaştırılmasına Ait Tartışma

Araştırma bulguları sonucunda ilkokul Türkçe dersi öğretim programlarında dört temel becerinin zaman içerisinde hem isim hem kapsam olarak değişikliğe uğradığı görülmüştür. 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda detaylı bir şekilde tanımlanmayan dört temel dil becerisi 2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ve sonrasında uygulamaya konulan öğretim programlarında “Dinleme/İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma” isimleriyle açıkça yapılandırılmıştır. 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda “Sözlü İletişim, Okuma, Yazma” olarak üçe indirgenen öğrenme alanları, 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile birlikte daha da çeşitlendirilmiş ve 2024 öğretim programına “Söz Varlığı ve Dil Yapıları” isimli iki yeni temel dil becerisi eklenmiştir. Bu bulgular Kalaycı ve Yıldırım'ın (2020) çalışmasında elde ettiği bulgular ile paralellik göstermektedir. Kalaycı ve Yıldırım (2020) araştırmaları sonucunda 2024 öğretim programına “Söz Varlığı ve Dil Yapıları” isimli iki öğrenme alanının eklendiği sonucuna ulaşmıştır.

2009 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda temel dil becerileri “Dinleme/İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma, Görsel Sunu ve Görsel Okuma” olmak üzere beş temel dil becerisinden oluşmuş ve ‘Görsel Sunu, Görsel Okuma’ temel dil becerileri 2009 öğretim programında yer almış diğer programlardan kaldırılmıştır. Araştırmanın bu bulgularını Kalaycı ve Yıldırım'ın (2020) araştırması destekler niteliktedir. Kalaycı ve Yıldırım (2020) çalışmasında farklı başlıklar ile ele alınan temel dil becerilerinin yine dört temel başlıkta ele alındığı sonucuna ulaşmıştır.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise temel dil becerileri “Sözlü İletişim, Okuma, Yazma” olarak üç farklı başlık altında toplanmış, temel dil becerilerinin kapsamı diğer yıllara göre daraltılmıştır. Temel dil becerilerinin azaltılması ise kazanımların da azalmasına neden olmuştur. Aynı zamanda dil bilgisi

bu programda ayrı bir biçimde ele alınmamış ve dil bilgisinin kazanımları diğer alanlara dağıtılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bu bulgular Bayburtlu'nun (2015) çalışmasının sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde dört temel dil becerisinin zaman içerisinde önemli gelişimlere uğradığı ve en büyük değişikliklerden birinin dört temel dil becerisi başlığında olduğu görülmüştür. Araştırmanın bu bulguları Atik ve Aykaç'ın (2017) araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Atik ve Aykaç (2017), yaptığı araştırmada dört temel dil becerisinin zaman içerisinde önemli gelişmelere uğradığı sonucuna ulaşmıştır.

5.2.2. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Ölçme Değerlendirme Araçlarının Karşılaştırılmasına Ait Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda sözlü ve yazılı yoklama, test ve ödev gibi geleneksel ölçme araçlarının tercih edildiği ancak 2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ile beraber daha alternatif ölçme araçlarına yer verildiği ve her geçen yıl ölçme araçlarının çeşitlendirildiği görülmüştür. Kocayigit ve Aykaç da (2019) araştırmalarında öğretim programlarının tarih içerisinde en köklü değişimi ölçme ve değerlendirme boyutunda yaşadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde 2009 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ölçme-değerlendirme araçlarıyla alakalı detaylı açıklama ve örneklerle yer verildiği, öğretim programında süreç ve sonuç odaklı bir ölçme anlayışının benimsendiği görülmüştür. 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise kullanılacak ölçme araçlarına dair herhangi bir örneğe yer verilmemiş ancak 2009 öğretim programında olduğu gibi süreç ve sonuç odaklı değerlendirme yaklaşımı benimsenmiştir. Elde edilen bu bulgular Atik ve Aykaç'ın (2017) çalışması sonucunda elde ettiği 2009 öğretim programında ölçme ve değerlendirmenin detaylı açıklamalar ile anlatıldığı ve süreç-sonuç odaklı bir anlayış benimsediği bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Aynı zamanda bulgular incelendiğinde 2017 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Program'ı içerisinde de ölçme araçlarının nasıl kullanılacağına dair herhangi bir bilginin yer almadığı görülmüş ve bahsi geçen iki öğretim programının da diğer öğretim programlarından farklı olarak tanıma, izleme, sonuç olmak üzere üç boyutlu bir

değerlendirme yaklaşımı benimsediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, Kalaycı ve Yıldırım'ın (2020) araştırma sonucunda elde ettiği ölçme ve değerlendirme anlayışının üç boyutlu bir yaklaşıma sahip olduğu bulgusu ile örtüşmektedir.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı ölçme ve değerlendirme araçları boyutundan incelendiğinde programda yalnızca geleneksel ölçme araçlarının kullanılması yerine öğrencilerin farklı bilişsel alanlarını da aktif hale getiren alternatif ölçme araçlarının da kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Aynı zamanda 2024 öğretim programında temel becerilerin yanı sıra değerler, eğilimler ve sosyal becerilerin de değerlendirilmesi hedeflenmiş ve daha kapsamlı bir değerlendirme yaklaşımı benimsenmiştir. Elde edilen bu bulgular Kayman ve Elkatmış (2024) ve Karakoç Öztürk ve Alyaprak'ın (2024) ölçme ve değerlendirme anlayışının bütüncül ilerlediği araştırma sonuçları ile uyumludur.

5.2.3. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Program Yaklaşımı Başlığının Karşılaştırılmasına Ait Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda program yaklaşımına dair herhangi bir açıklamaya yer verilme de öğretim programının davranışçı yaklaşım etkisiyle hazırlandığı ve öğretim programında doğrudan bilgi aktarımı ve hedef davranış kazandırmanın esas alındığı görülmüştür. Bu bulgular Topuzkanamış'ın (2003) öğretim programının davranışçı yaklaşım izleri taşıdığı bulgularıyla paralellik göstermektedir.

2005 ve 2009 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise benimsenen öğretim yaklaşımı yapılandırmacı olmuş ve her iki öğretim programında da program yaklaşımı açıkça belirtilmiştir. 2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, yapılandırmacı öğretim yaklaşımının yanı sıra çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli yaklaşım gibi çeşitli modeller doğrultusunda şekillenmiştir. Bu bulgular Çaylar'ın (2008) ve Kalaycı ve Yıldırım'ın (2020) araştırma sonucunda elde ettiği 2005 öğretim programının yapılandırmacı yaklaşımın yanı sıra çoklu zekâ gibi çeşitli modeller ile desteklendiği bulguları ile örtüşmektedir. Aynı zamanda 2005 ve 2009 öğretim programlarında öğrenci süreç içerisinde aktif rol almıştır. Bu bulgular ise Yaman (2006) ve Kocayığit ve Aykaç'ın (2019) araştırma sonucunda elde ettiği öğrencinin süreçte aktif rol aldığı bulguları ile uyumludur.

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular incelendiğinde 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve sonrasında uygulamaya koyulan öğretim programlarında bütüncül beceri ve öğrenci merkezli öğretim anlayışı ön plana çıktığı görülmüştür. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise teknolojik araçların sürece dahil edildiği, tematik yaklaşım ve duyuşsal gelişimin ön plana çıktığı dikkat çekmiştir. Kayman ve Elkatmış (2024) ve Kaya ve Aydın'ın (2024) araştırma sonucunda ulaştığı programın teknoloji ile desteklendiği sonucu ile örtüşmektedir.

5.2.4. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Dil Bilgisi Öğretimi Başlığının Karşılaştırılmasına Ait Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dil bilgisi öğretiminde ezbere dayalı ve kural merkezli bir öğretim anlayışı benimsendiği, 2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ve sonraki yıllarda hazırlanan programlarda ise 1981 öğretim programının aksine daha öğrenci merkezli, ezberden uzak, sezdirme temelli ve metin bağlamlı bir öğretim anlayışı benimsendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular Ömeroğlu'nun (2018) dil bilgisi öğretimine yönelik yaptığı araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

TDÖP'ler incelendiğinde dil bilgisi başlığının 2005 öğretim programında farklı öğrenme alanı olarak değerlendirildiği, 2015, 2017, 2019 öğretim programlarında ise dil bilgisi başlığının farklı bir öğrenme alanı olarak değerlendirilmediği ve bu alana ait kazanımların diğer öğrenme alanlarına dağıtıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguları İşeri ve Baştuğ (2016), Ömeroğlu (2018), Kalaycı ve Yıldırım (2020) ve Atik ve Aykaç'ın (2017) araştırmada elde ettiği dil bilgisi başlığının ayrı bir alan olarak ele alınmadığı ve bu alanın kazanımlarının diğer alanlara dağıtıldığı sonuçları desteklemektedir.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise dil bilgisi öğretiminde geleneksel yapıdan uzaklaşıldığını belirtmek için dil bilgisi ifadesinin yerini dil yapıları ifadesi almış, 2024 TDÖP'te dil bilgisi başlığı dil yapıları ismiyle farklı bir alan olarak ele alınmıştır. Bu bulgular Kaya ve Aydın'ın (2024) ve Ömeroğlu'nun (2018) araştırmada elde ettiği dil bilgisi ifadesinin yerini dil yapıları ifadesine bırakması sonuçları ile örtüşmektedir. Ömeroğlu (2018), araştırma

sonucunda dil bilgisi öğretiminde geleneksel yöntemden uzaklaştığı ve dil bilgisi ifadesinin yerini dil yapıları ifadesine bıraktığı sonucuna ulaşmıştır.

5.2.5. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Söz Varlığı Başlığının Karşılaştırılmasına Ait Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde 1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda söz varlığı başlığının doğrudan yer almadığı ancak bu alana ait açıklamaların diğer öğrenme alanları içerisinde bulunduğu görülmüştür. 2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da söz varlığı kazanımları her sınıf düzeyi için ayrı ayrı yapılandırılarak sunulmuştur.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise söz varlığı başlığı farklı bir başlık şeklinde tanımlanmamış ancak bu alana ait kazanımlar okuma, yazma ve konuşma başlıkları altında alt hedefler şeklinde yapılandırılmıştır. Bu bulgular Kurdayıoğlu ve Soysal'ın (2016) TDÖP'lerin söz varlığının geliştirilmesini incelediği araştırma sonucunda elde ettiği söz varlığı başlığının ayrı bir şekilde tanımlanmadığı bulgusu ile örtüşmektedir.

Araştırma bulguları sonucunda 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda söz varlığı başlığı öğretim programına yeni dahil edilen temel dil becerilerinden biri olarak karşımıza çıktığı ve bu temel dil becerisinin uygulanmasına dair tüm açıklamalara “Ortaokul Türkçe Dersi alan Becerileri Uygulama Esasları” başlığı altında yer verildiği görülmüştür. Bu bulgular Kaya ve Aydın'ın (2024) araştırma sonuçları ile örtüşmüş, Kaya ve Aydın (2024) araştırma sonucunda söz varlığı başlığının yeni bir öğrenme alanı olarak ele alındığını belirtmiştir.

5.3. Öneriler

- Türkçe dersi öğretim programlarının yıllar içerisinde birçok kez değişime uğraması öğretmenlerin uygulama sırasında bazı zorluklar yaşamasına neden olabilmektedir. Bu nedenle program üzerinde yapılan değişiklikler öğretmenlere önceden duyurulabilir ve öğretmenler için hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.

- Ölçme ve değerlendirme boyutunda sadece geleneksel yöntemlere bağlı kalmanın yanı sıra performans görevi, öz/akran değerlendirme, portfolyo gibi alternatif araçların etkin kullanımı için öğretmenlere örnek uygulamalar sunulabilir.
- Öğretim programları üzerinde gerçekleştirilen değişikliklerin öğretmenlerin mesleki başarıları, öğrencilerin ise akademik başarıları üzerindeki etkisi incelenebilir.
- Öğretmenlerin öğretim programlarının yıllar içerisinde geçirdiği değişime yönelik görüşlerini belirlemek üzere çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

Aktan, S. (2018). *Curriculum studies in Turkey: A historical perspective*. New York: Palgrave Macmillan.

Altunkeser, B., & Coşkun, E. (2017). 2009 ve 2015 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının kazanımlar, genel yapı ve ölçme-değerlendirme boyutları açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 765–783.

Arslan, M. (Ed.). (2009, Eylül). *Eğitim bilimine giriş* (1. baskı, 247 s.). Ankara: Gündüz Eğitim Yayınları.

Aslan, E. (2011). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilkokullarda izlediği ilk öğretim programı: "1924 İlk Mektepler Müfredat Programı." *İlköğretim Online*, 10(2), 717–734.

Atik, S., & Aykaç, N. (2017). 2009 ve 2015 Türkçe Öğretim Programlarının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 586-607.

Ayrancı, H., & Mutlu, Y. (2017). 2006, 2015 ve 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının karşılaştırılması. *Journal of History School (JOHS)*, 10(XXXIII), 235–255.

Bayburtlu, Y. S. (2015). 2006 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 68–87.

Bayraktar, H. V., & Girgin, S. (2021). İlkokul döneminde Türkçe öğretimi. İçinde Kamil A., Kırkıcı H., & Vatansever B. (Editörler.), *Kuramdan uygulamaya ilkokul eğitiminde yenilikçi öğrenme ve öğretim* (s. 111). Efe Akademi.

Balcı, A., Coşkun, E., & Tamer, G. (2012). Cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programlarının genel amaçları bakımından değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(4), 1–15.

Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. Anı Yayıncılık.

Bulut, B. (2019). 2006 ve 2018 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 44–62.

Çarkıt, C. (2021). 1981 ve 2019 ilkokul Türkçe dersi öğretim programlarında dinleme eğitiminin karşılaştırılması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(3), 1045–1060.

Dirik, M. Z. (2015). *Eğitim programları ve öğretim – Öğretim ilke ve yöntemleri* (1. baskı, 328 s.). Pegem Akademi Yayıncılık.

Duman, B. (2004). İlköğretim Türkçe programının etkililiğinin değerlendirilmesi (Konya ve Muğla örneklerinin karşılaştırılması). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 85–108.

Erdoğan, M., Kayır, Ç., Kaplan, H., Ünal, Ü., & Akbunar, Ş. (2014). 2005 yılı ve sonrasında geliştirilen öğretim programları ile ilgili öğretmen görüşleri; 2005–2011 yılları arasında yapılan araştırmaların içerik analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 171–196.

Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Edge Akademi.

Eyüp, B. (2008). *İlköğretim ikinci kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Eyüp, B. (2018). İlköğretim ikinci kademe 1981 ile 2005 Türkçe öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2739–2754.

Girgin, A. (2011). Cumhuriyet dönemi ortaokul Türkçe öğretimi programlarının içerik, genel ve özel amaçlarıyla karşılaştırmalı gelişim düzeyi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 741–770.

Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.

Gelen, Y. D. D. İ., & Beyazıt, N. (2007). Eski ve yeni ilköğretim programları ile ilgili çeşitli görüşlerin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51(51), 457–476.

Gözütok, F. D. (2003). Türkiye'de program geliştirme çalışmaları. *Millî Eğitim Dergisi*, 160(1), 90-102.

Güzel, A., & Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından “Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)”na eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 45–52. <https://doi.org/10.16916/aded.16019>

İşeri, K., & Baştuğ, M. (2016). Yeni Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 4(4), 17–35. <https://doi.org/10.18033/ijla.428>

Kaş, B., & Köktürk, Ş. (2021). Akademik çeviri programları kapsamında eğitim, öğretim, eğitim programı ve öğretim programı kavramlarının değerlendirilmesi. *Toplum ve Kültür Araştırmaları Dergisi*, 8, 96–110. <https://doi.org/10.48131/jscs.988092>

Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65), 827-840. <https://doi.org/10.17719/jisr.2019.3495>.

Kalaycı, G., & Yıldırım, S. (2020). Türkçe dersi programlarının karşılaştırmalı analizi (2009-2017-2019). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(4), 1864–1890.

Karakoç Öztürk, B., & Alyaprak, A. M. (2024). 2019 ve 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 1122–1158. <https://doi.org/10.32321/cutad.1558058>

Kaya, T., & Aydın, M. (2024). 2019 ve 2024 Türkçe dersi öğretim programlarının öğrenme alanları ve ölçme-değerlendirme açısından karşılaştırılması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(2), 325–342.

Kayman, M., & Elkatmış, M. (2024). 2019 ve 2024 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi. *Millî Eğitim Dergisi*, 53(1), 88–110.

Kırmızı, F., & Yurdakal, H. (2019). Öğretmen görüşlerine göre 2018 Türkçe dersi öğretim programı. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 704–725.

Kocayığit, M., & Aykaç, N. (2017). İlkokul Türkçe öğretim programının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi (1923–2017). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(2), 57–92.

Kurudayıoğlu, M., & Soysal, T. (2016). Cumhuriyet dönemi ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarının söz varlığının geliştirilmesi açısından incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(210), 115–140.

Kutlubay, H. (2015). *1928'den günümüze kadar Türkçe öğretimi programlarında dil bilgisi öğretiminin durumu*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli

Millî Eğitim Bakanlığı. (1981). *Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı*. Talim ve Terbiye Kurulu.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi (1–5. Sınıflar) Öğretim Programı*. Talim ve Terbiye Kurulu.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Talim ve Terbiye Kurulu.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2023). *Öğretim Programı Okuryazarlığı Öğretmen Rehber Kitabı*. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. ISBN: 978-975-11-6647-0.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Talim ve Terbiye Kurulu.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Talim ve Terbiye Kurulu.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (güncelleme)*. Talim ve Terbiye Kurulu.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (Ortaokul)*. Talim ve Terbiye Kurulu.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Okuryazarlığı Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul/Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (Taslak)*. Talim ve Terbiye Kurulu.

Memiş, M., & Kalyoncu, M. R. (2024). 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programı ile 2019 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırmalı incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 12(50), 176-199.

Ömeroğlu, F. (2018). Dil bilgisi öğretiminin 2004–2017 yılları arası Türkçe dersi öğretim programları açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 1–21.

Özenç, M. (2018). 2015 ile 2017 ilkokul Türkçe öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2761–2780.

Özerbaş, M. A. ve Koç, M. (2022). Türkiye’de Cumhuriyetten günümüze ilkokul eğitim programlarının incelenmesi. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 3(2), 95-105.

Peksöz, M. (2024). 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (1–4. Sınıflar) ile 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın (1–8. Sınıflar) karşılaştırmalı incelemesi. *Temel Eğitim*, 7(27), 18–33. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.1538201>

Peksöz, M. (2025). 2024 Türkçe dersi öğretim programı ile 2019 Türkçe dersi öğretim programının okuma-yazma süreci açısından karşılaştırılması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 21(1), 45–62.

Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227–250. <https://doi.org/10.33400/kuje.843306>

Şimşek, S. (2007). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. In N. Saylan (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 1–17). Anı Yayıncılık.

TDK. (2005). *Türkçe sözlük* (10. baskı). Türk Dil Kurumu Yayınları.

Temizyürek, F., & Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Tuğluoğlu, F., & Tunç, T. (2010). 1926 İlköğretim Müfredatı ve cumhuriyet dönemi eğitiminin ekonomik hedefleri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 26(76), 55–98.

Ulutaş, S., & Erman, M. (2011). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze Türkiye’de uygulanmış olan ilköğretim, ortaokul ve ilköğretim okulları öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 2(1), 148–154.

Yaman, H. (2006). 1981 ve 2005 Türkçe öğretim programlarının karşılaştırılması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(3), 155–168.

Yurdakal, İ. H. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın (1–4. Sınıflar) incelenmesi. *Temel Eğitim Dergisi (Journal of Primary Education)*, 24, 76–88.