

T.C.

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE
TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARINDAKİ
DEĞİŞME VE GELİŞMELER**

DUYGU ALDEMİR

Danışman

Yard. Doç. Dr. Halim AKGÖL

İZMİR

2013

T.C.

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE
TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARINDAKİ
DEĞİŞME VE GELİŞMELER**

DUYGU ALDEMİR

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Halim AKGÖL

İZMİR

2013

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Türk Eğitim Sisteminde Türkçe Öğretim Programlarındaki Değişme ve Gelişmeler” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakça bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Duygu ALDEMİR

DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Halim AKGÖL

Üye : Yrd. Doç. Dr. Nevin AKKAYA

Üye :Doç. Dr. Kadir BEYÇİOĞLU

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../.....

Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY

Enstitü Müdürü

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ TEZ VERİ
FORMU**

Tez No:

Konu Kodu:

Üniv. Kodu:

*Not: Bu bölüm tez merkezi tarafından doldurulacaktır.

Tezin Yazarının

Soyadı: ALDEMİR

Adı: Duygu

Tezin Türkçe Adı: Türk Eğitim Sisteminde Türkçe Öğretim Programlarındaki Değişme ve Gelişmeler

Tezin İngilizce Adı: The Changes and Developments of Turkish Curriculum in the Turkish Education System

Tezin Yapıldığı

Üniversite: Dokuz Eylül

Enstitü: Eğitim Bilimleri

Yıl: 2013

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Program: Eğitim Programları ve Öğretim

Tezin

Türü: Yüksek Lisans (X)

Dili: Türkçe

Sayfa Sayısı: 146

Referans Sayısı: 96

Tez Danışmanının

Ünvanı: Yard. Doç. Dr.

Adı: Halim

Soyadı: AKGÖL

Türkçe Anahtar Sözcükler:

İngilizce Anahtar Sözcükler:

Türkçe Eğitimi

Turkish Education

Türk Eğitim Sistemi

Turkish Education System

Ortaokul

Secondry school

Program Değerlendirme

Curriculum Evaluation

Tarih:

İmza:

ÖNSÖZ

Türkçe dersi, öğrencinin küçük yaşta ailede almaya başladığı bir dil beceri dersidir. Öğrenci okula alana ait pek çok bilgiyi informal yollarla almakta ve hazır olarak gelmektedir. Dil edinimi zaman içerisinde gelişerek ilerler. Türkçe dersi de bu noktada devreye girmekte, öğrencinin var olan edimlerini iyileştirmek ve bunları geliştirmek amacını taşımaktadır.

Türkçe dersi bir bilgi dersi değil, beceri dersidir. Bünyesinde dört temel beceri alanını barındırır. Bu beceriler okuma, dinleme, konuşma ve yazmadır. Öğrencinin günlük hayatta bu temel beceri alanlarını doğru kullanması, sağlıklı iletişim kurması için bir önkoşuldur. Ayrıca Türkçe dersi diğer derslere kaynaklık eden araç bir derstir. Bu araç aynı zamanda tüm derslerin temelini oluşturur.

Türkçe, ana dilimizdir ve doğru kullanımı günlük hayatta büyük önem taşır. Türkçe'nin sahip olduğu bu önemden yola çıkarak, bu araştırmayla Türkçe eğitiminin geçmişten günümüze geldiği noktalar, kaydettiği gelişmeler ve değişmelerin neler olduğunun ortaya konulması amaçlanmıştır.

Günümüzde eğitim anlayışı öğretmen merkezli anlayıştan çıkmış öğrenciyi temel alan, onun kendi gelişmesini tamamlamasına yardımcı olmanın hedeflendiği bir anlayışa dönüşmüştür. Bu yeniliğin eğitim programlarına ne derecede yansıdığını, programın tüm değişkenlerinin ne boyutta incelendiğini ortaya koymak adına bu çalışmanın gerekliliği doğmuştur.

Bu araştırma ile “ Türk Eğitim Sisteminde Türkçe Öğretim Programlarındaki Değişme ve Gelişmeler” konusunun programın öğeleri olan hedef ve hedef davranışlar, içerik, eğitim ve sınav durumları boyutuna göre değerlendirilmesi amacıyla, 1938, 1949, 1962, 1981, 2001 ve 2005 ilköğretim 6.7.8.sınıf Türkçe öğretim programları incelenmiştir.

Araştırma sürecim boyunca, benden desteğini esirgemeyen danışmanın Yard. Doç. Dr. Halim AKGÖL'e gösterdiği anlayış ve hoşgörü için sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca eğitim sürecimde her zaman yanımda olan, üzerimde hakkı olduğuna inandığım Prof. Dr. Mustafa YILMAN'a, çalışmalarımda beni destekleyen arkadaşlarıma, Tansu UĞUR'a ve değerli aileme sevgiyle teşekkür ederim.

Duygu ALDEMİR

2013

İÇİNDEKİLER

	Sayfa Numarası
Önsöz	i
İçindekiler	ii
Tablolar ve Şekiller Listesi	iv
Özet	v
Abstract	vii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu	1
1.1.1. Türkçe Öğretiminin İçeriği ve İlköğretimdeki Yeri	29
1.1.2. Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi	33
1.2.Araştırmanın Amacı	35
1.3.Araştırmanın Önemi	35
1.4.Problem Cümlesi	35
1.5.Alt Problemler	36
1.6.Sınırlılıklar	36
1.7.Tanımlar	36
1.8.Kısaltmalar	37

İKİNCİ BÖLÜM

2.1. İlgili Yayın ve Araştırmalar	38
-----------------------------------	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	48
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	48

3.3. Verilerin Toplanması	48
---------------------------	----

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1.Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Bulgular ve Yorumlar	49
4.2.İçerik ile ilgili Bulgular ve Yorumlar	69
4.3.Eğitim Durumları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	84
4.4.Sınama Durumları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	95

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar	103
5.2. Tartışmalar	107
5.3. Öneriler	109

KAYNAKÇA	111
-----------------	-----

TABLÖLAR VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No:

Sayfa No:

- | | |
|--|---|
| 1. Program Türleri | 2 |
| 2. Hedef Türleri | 5 |
| 3. Bloom Taksonomisine göre Hedef Alanları | 8 |

Tablo No:

Sayfa No:

- | | |
|--|----|
| 1. Bilgi Birikimi Boyutundaki Ana ve Alt Gruplar | 9 |
| 2. Bilişsel Süreçler Boyutundaki Alt Ana Grup ve Bunlarla İlgili Bilişsel Süreçler | 11 |
| 3. Sınıflama (Taksonomi, Belirtke) Tablosu | 14 |
| 4. Öğretim Programı Matrisi | 19 |
| 5. Hedef, strateji, yöntem ve teknik ilişkisi | 23 |
| 6. Değerlendirme Türleri ve İşlevleri | 27 |
| 7. Türkçe Dersi Temel Dil Becerileri ve Oranları | 66 |

ÖZET

“Türk Eğitim Sisteminde Türkçe Öğretim Programlarındaki Değişme ve Gelişmeler” adlı bu araştırmada, 1940’lı yıllardan günümüze kadar uygulanmış olan bazı ortaokul ve ilköğretim Türkçe dersi öğretim programları ve bu programların amaç, içerik, eğitim ve sınav durumları incelenmiştir. Araştırmada genel olarak;

1938, 1949, 1962, 1981, 2001 ve 2005 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programlarında hedef ve hedef davranışlar, içerik, eğitim durumu ve sınav durumlarında zaman içinde, değişen eğitim anlayışının yansıması olarak ne gibi değişme ve gelişmelere olduğu sorusuna yanıt aranmaya çalışılmıştır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır:

- 1.Bölüm: Giriş,
- 2.Bölüm: İlgili Yayın ve Araştırmalar,
- 3.Bölüm: Yöntem,
- 4.Bölüm: Bulgular ve Yorumlar
- 5.Bölüm: Sonuçlar ve öneriler bulunmaktadır.

Araştırmanın sonunda; en ayrıntılı ve en kapsayıcı programın 2005 programı olduğu görülmektedir. 1938, 1949 ve 1962 ortaokul programları hedef, içerik, eğitim ve sınav durumları ile ilgili yüzeysel bilgiler vermiştir. Hedefler ile ilgili ayrıntılar bulunsa da eğitim ve sınav durumlarına yeterince önem verilmemiştir. 1981 ve 2001 programı geçmişteki programlardan daha ayrıntılıdır. Bu programlar öğrenciyi merkeze alan, çeşitli konular ve yöntemlerle amaçlara ulaşmayı hedefleyen programlardır. Bu programlarla özellikle Atatürkçülük ile ilgili hedefler ve hedef davranışlar ve içerik ögesi; geçmişten çok daha somut ve ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Atatürkçülük konusu önem kazanmaya başlamıştır.

2005 programı, tüm öğeleri ile öğretmene yol gösterici niteliktedir. Öğrencinin gelişimini sağlayacak bir çok etkinliği içinde bulunduran bir programdır. Geçmişteki programlarla kıyaslandığında özellikle eğitim durumları ve sınav durumları öğelerinin önem kazandığı görülmektedir. Çağdaş eğitim anlayışına uygun, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan bir programdır. Programda verilen örnek

etkinlikler ve ölçme yaprakları, değişen sisteme uyum sağlaması gereken öğretmenler için, önemli bir yol gösterici olmuştur.

Programlara genel olarak bakıldığında Türkçe'nin bir bilgi değil, beceri dersi olduğu görüşünde birleşilmiştir. Temel dil becerilerini öğrencilere kazandırmak için yapılacak etkinlikler, seçilmiş olan konular ve sınama durumları yıldan yıla değişiklik göstermiştir. 1938, 1949 ve 1962 programlarından itibaren öğrenciye verilen değer artmaya başlamış, 1981 ve 2001'de bu değer yükselmeye devam etmiş ve son olarak 2005 programlarıyla öğrenci eğitimin tam merkezine konulmuştur.

ABSTRACT

In this research called, “The Changes and Developments of Turkish Curriculum in the Turkish Education System”, the Turkish Curriculum of some secondary schools, the aim, content, education and assessment situations from 1940s to the present are practiced. Generally in this research;

The questions of “What kind of changes and developments have become in the secondary schools’ Turkish Curriculum, also in the aims and aimed behaviours, content, education and assessment situations?” and “What are the reflection of educational evolution and development during 1938, 1949, 1962, 1981, 2001 and 2005?” were studied.

This research includes five parts:

The first part is “Introduction”,

The second part is “Relevant Publication and Researches”,

The third part is “Method”,

The forth part is “Inventions and Comments”,

The fifth part is “Results and Suggestions”.

It is seen that the most detailed and the most comprehensive programme is 2005. The information about 1938, 1949 and 1962 secondary school programmes, aim, content, education and assessment situations is given superficially. Although the details about the aims are found, enough importance is not given to the education and assessment situations. The curriculums of 1981 and 2001 are more detailed from the past curriculums. These programmes aim to reach student-centred programmes, varied subjects and methods. In these programmes, especially the aims and the aimed behaviours of Kemalism and the content items of Kemalism are practiced more concrete and more detailed from the past. The subject of Kemalism begins to become important.

The programme of 2005 is the guiding rule for teachers with all its items. It contains lots of activities for the development of students. Compared to the past programmes, the importance is given to the education and assessment situations. This

programme bases Constructivism which is suitable to the contemporary education system. The sample activities, assessment tests are leading guide for the teachers who have to adapt the new system.

It is clearly seen that in a general view of the programme, Turkish is not a lesson of knowledge, but a skill. The activities which are practiced for Basic Language Acquisitions, selected subjects and assessment situations varies from year to year. The value of student increases after 1938, 1949 and 1962 programmes. The advancement continues in 1981 and 2001 programmes. At the end, the student becomes the centre of the education programme in 2005.

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, problem, alt problemler, amaç, önem, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir. Bunların yanı sıra araştırma ile ilgili Türkçe Öğretiminin tanımı, önemi, ilköğretimdeki yeri ve tarihsel gelişimi konuları da ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Eğitimde program geliştirme süreci, bir programın tasarlanması, geliştirilmesi, denenmesi, uygulanması, değerlendirilmesi ve düzeltilmesini içeren sistematik ve dinamik bir süreçtir. Okullarda uygulanan programların etkililiğini ve başarısını belirlemede program değerlendirme çalışmaları önemli yer tutar.

Eğitim programları, ulusal ya da uluslararası düzeyde kaliteli bir eğitim sistemi kurma, ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini sağlayacak nitelikli insan gücü yetiştirme, toplumsal ve kültürel değerlerin korunmasını ve geliştirilmesini destekleme gibi amaçlara yönelik olarak geliştirilirler. Bu bakımdan, eğitim programları eğitilenlerin ya da öğrenenlerin davranış standartlarından, öğrenme ve öğretme etkinliklerine kadar çalışmalara kılavuzluk etmekte ve bir aracı rol oynamaktadır. Milli eğitim temel politikalarının uygulamaya dönüştürülmesi eğitim programları yoluyla gerçekleştirilmektedir. Buna göre, Türk ulusunun, birlik ve bütünlük içinde kalkınmasına dayanan milli eğitim politikasının, ülkenin en uzak köşesine kadar yayılması ve gerçekleşmesinde programlar köprü görevi görmektedir. Eğitim programları ayrıca, insan davranışlarını sosyal, politik ve ekonomik düzende etkinlik sağlayacak biçimde geliştirmek için uygulanan bir araç olarak da işlev görmektedir(Özdemir, 2009).

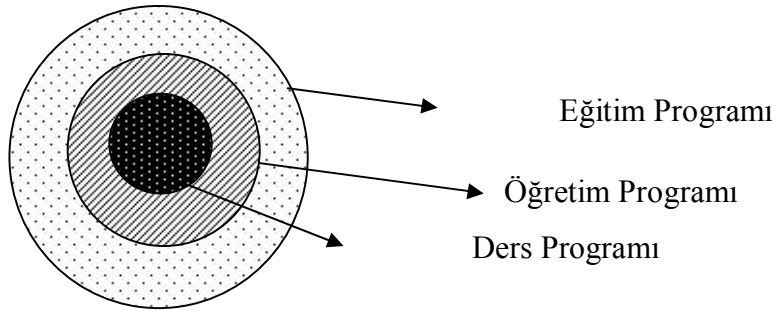
Eğitim programı, öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir. Öğretim programı ise, okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir. Öğrenmeyi kılavuzlama anlamına gelen öğretimde daha çok “nasıl” sorusuna yanıt aranır. Eğitim programında ise “ne” sorusuna yanıt aranır (Demirel, 2010).

Ertürk, programı; bireyde kalıcı iz bırakacak bir değişime yol açmak üzere belli ilkelere göre düzenlenmiş "öğrenme yaşantıları" olarak tanımlar (Ertürk, 1998).

Eğitim programı ile öğretim programı kavramları çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanılmakla birlikte temelde birbirlerinden farklı kavramlardır. Eğitim programı, bir okul ya da eğitim kurumunda yer alan bütün eğitim faaliyetlerini, kurum içi ve kurum dışı eğitim etkinliklerini içine alan bir kavramdır (Varış, 1994). Varış'a göre, öğretim programı ise eğitim programı içinde yer alan ve öğretme – öğrenme süreçleri ile ilgili tüm etkinlikleri kapsar. Bunlara ek olarak ders programı kavramı ise, öğretim programının içinde yer alan ve dersle ilgili olan eğitim faaliyetlerinin sistematik bir şekilde düzenlendiği bir plan olarak tanımlanmaktadır.

Şekil 1.

Program Türleri



Program geliştirme uzmanları, tanımları yapılan programlara ek olarak 'örtük program' kavramından da söz ederler. Örtük program, ders dışı etkinlikleri de içine alan oldukça geniş bir kavramdır (Demirel, 2010). Örtük program, bireylerin çeşitli gereksinimlerini ve yaratıcı çalışmalarını ortaya çıkarıcı etkinlikler şeklinde düzenlenir. Örtük program; *örgütsel* (zaman, olanaklar, materyaller), *ilişkiler* (öğretmen-öğrenci, öğretmen-yönetci, öğretmen - ana-baba ve öğrenci-öğrenci) ve *kurumsal* (politikalar, alışılmış işlemler, öğrenci ve toplum için ders dışı faaliyetler) kapsamında ele alınır. Bu şekilde tasarlanan örtük programlar, normal eğitim programlarıyla bütünleşme sağlar (Demirel, 2010). Örneğin; Türkçe dersinde etkin dinleme becerisi kazandırmak isteyen bir öğretmen, konuşma yapan kişinin sözünün bölünmemesi gerektiğini göstermek

için öğrencilerin sözünü asla bölmez. Aksi gerçekleştiğinde öğrenciden özür diler. Bu davranışıyla öğrenciler konuşmacının sözünün bölünmemesi gerektiğini fark edecektir. Bu davranış bir örtük program ürünüdür.

Etkili bir eğitim programı aşağıdaki özelliklere sahip olmalıdır:

- Görevsel (işlevsel) olmalıdır: Eğitim programının görevsel olması demek, programda yer verilen konuların ve etkinliklerin hayatta geçerli olması yani işe yaraması durumudur. Bunun yanında bireye ve toplumun ihtiyaçlarına cevap vermesi, bireyin yeteneklerini ortaya çıkarması ve geliştirmesi gibi niteliklere de sahip olması demektir.

- Esnek olmalıdır: Öğretmenin eğitim programındaki konuları ve etkinlikleri görev yaptığı yörenin; ekonomik, sosyal özellikleri ile öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve sosyal çevrenin değişen koşullarına göre düzenleyebilmesidir.

- Çerçeve program olmalıdır: Öğretme - öğrenme etkinliklerine ilişkin konuların genel hatlarıyla belirlenmesi ve ayrıntılara girilmemesi durumudur. Konular; üniteler ve genel başlıklar şeklinde belirlenir.

- Değişmez ve genel olmalıdır: Belli konuların ülkemizdeki bütün okullarda işlenmesi zorunluluğu bulunmaktadır.

- Uygulayıcılara yardımcı olmalıdır: Programların hazırlanması kadar uygulanması da önemlidir. Çünkü en iyi, en mükemmel program dahi, yetersiz ve kötü bir uygulama ile verimliliğini kaybeder. Bu bakımdan öğretmenlere programları başarıyla uygulamalarını sağlayacak rehberlik yapılmalıdır.

- Bilimsel olmalıdır: İyi bir eğitim programının bir özelliği de onun modern bilimlerdeki gelişmeleri, yeni öğrenme-öğretme metot ve tekniklerini dikkate alarak düzenlenmiş olmasıdır. Eğitim programı bütün ders konuları itibariyle gelişen ve değişen dünyamıza ayak uydurmak zorundadır.

- Amaçlara yönelik olmalıdır: Her eğitim programının içerdiği birinci kategori o programın dayandığı amaçlardır. İyi bir eğitim programı eğitim amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik olmalıdır.

- Uygulanabilir olmalıdır: İyi bir eğitim programının bir özelliği de uygulanabilir olmasıdır. Programların uygulanabilirlik özelliği onların işlevsellik, esneklik özelliklerinin bir sonucudur. Eğitim programları gelişen ve dinamik bir kılavuz olarak görülmelidir.

- Ekonomiye uygun olmalıdır: Bir eğitim programı içerdiği amaçlar, içerik,

öğrenme yöntemleri ve değerlendirme teknikleri açısından ekonomik olmalıdır.

- Devletin, toplumun görüş ve isteklerine uygun olmalıdır: Eğitim kurumları toplumu meydana getiren bireylere, milli değerleri ve idealleri kazandırmakla görevlidirler. Bunun için eğitim programlarında yer alan çeşitli dersler ve faaliyetler, devletin dayandığı temel felsefe ve ilkelerin öğrencilere kazandırılmasına yönelik olmalıdır.

a.Hedefler

Hedefler, öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir. Bu istendik özellikler; bilgiler, beceriler, tutumlar, ilgiler, yetenekler gibi özelliklerdir. Bir öğrencinin, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan, davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye uygun olan bir özelliktir (Ertürk,1998).

Eğitimde hedefler üç düzeyde belirtilmektedir:

- Ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel olarak belirtilen *uzak hedef*,
- Uzak hedefin yorumu, aynı zamanda da okulun işgörüsünü yansıtan *genel hedef*,
- Öğrenciye kazandırılması uygun görülen özellikler ve bir disiplin ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış olan hedefler de *özel hedefler*, olarak tanımlanır (Demirel, 2010).

Şekil - 2

Hedef Türleri



Uzak hedefler, toplumun siyasal felsefesini yansıtır ve toplumun ulaşmak istediği idealleri belirler. Türk Eğitim Sistemi'nin uzak hedefi, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2.maddesinin son fıkrasında şu şekilde tanımlanmaktadır:

“ Bir yandan Türk vatandaşları ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal, kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı yapmaktır.”

Genel hedefler, bir anlamda uzak hedeflerin ülke ve kurumun koşulları dikkate alınarak yorumlanmasıdır. Genel hedefler, eğitimin ve kurumun genel hedefleri olarak ikiye ayrılır. Okulun hedefleri, genel hedefler çerçevesinde fakat okulun yetiştireceği insan gücünün niteliği dikkate alınarak belirlenir.

1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun 2.maddesinde Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları düzenlenmiştir.

İlköğretim Temel Kanunu'nda ise İlköğretimin Genel Amaçlarına yer verilmiştir. İlköğretimin Genel Amaçlarına örnek birkaç amaç aşağıda verilmiştir.

- *Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak,*
- *Öğrencilere, Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsetmek,*
- *Öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak,*
- *Öğrencilerin becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü gelişmelerini sağlamak,*
- *Öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak, meslekleri tanıtmak ve seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yönleltmek,*
- *Öğrencileri ailesine ve topluma karşı sorumluluk duyabilen, üretken, verimli, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunabilen bireyler olarak yetiştirmek,*
- *Öğrencilere bilgi yüklemek yerine, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yöntem ve tekniklerini öğretmek,*
- *Öğrencileri bilimsel düşünme, araştırma ve çalışma becerilerine yönleltmek,*
- *Öğrencilerin kişisel ve toplumsal araç-gereci, kaynakları ve zamanı verimli kullanmalarını, okuma zevk ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamak, ilköğretim kurumlarının genel hedeflerindendir.*

Özel hedefler ise, öğretimin sonunda gözlenip oluşması beklenen ölçülebilir nitelikteki belirli bir duruma özgü davranışlardır(Baykul, 2010).

Örneğin; “*Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.*” veya “*Yazdıklarını biçim ve içerik yönünden değerlendirir.*” (Meb Türkçe Öğretim Programı,2005).

Ertürk’e göre, bireylerin etkili yaşayabilmesi için yaşadıkları toplumsal çevrenin niteliğine göre farklı özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu durumda yetiştirilecek insanda bulunması gerekli özellikleri belirlemek için, onların nasıl bir toplum içinde ne gibi işler görerek veya ne tür ilişkilerde bulunacağını bilmek gerekmektedir. Toplumun bireyden beklediği işler, onlara sunduğu fırsatların yanı sıra kültürün derecesi ve yararlanılabilirlik kapasitesinin derecesinin belirlenmesi gerekir. Bunun yanı sıra bireyin de ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekir. Yapılan tüm bu araştırma ve incelemeler sonucunda *aday hedefler* oluşturulur. Bu aday hedeflerin hangilerinin asıl hedef olacağını belirlemek için ise; *eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi ve eğitim ekonomisi* süzgeçlerinden faydalanılır. Söz edilen süzgeçlerden geçirme işlemlerinin sonunda *nihai hedefler* ortaya çıkar.

Eğitimin amaçları ve hedef alınan öğrenci davranışları çeşitli okullarda, bir okulun sınıflarında ve bir sınıfta okutulan çeşitli derslerde ayrı ayrı saptanır. Derslerin hedeflerinin özel olarak saptanması yanında bütün derslere uygun düşecek genel bir hedef sınıflandırılması yapılır. Bu *aşamalı sınıflandırma* diye adlandırılan bir sınıflanmadır (Baykul,2010). Hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılmasında yaygın olarak kabul gören görüş, “Bloom Taksonomisi” denilen, Bloom ve arkadaşları tarafından oluşturulmuş sınıflandırmadır. Bloom taksonomisi içerisinde zaman zaman değişiklikler yapılmış fakat esasları değiştirilmemiştir.

Bloom taksonomisinde belirli bir alana giren hedefler, kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır. En basit davranışlar aşamalı dizinin en alt basamağını oluştururken, en karmaşık davranışlar dizinin en üst basamağında yer almaktadır.

Bloom taksonomisine göre hedefler; bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor olmak üzere üç ana alana ayrılmış ve sınıfların özellikleri açıklanmıştır (Demirel, 2010). Bunlar:

Bilişsel alan (cognitive domain); zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alandır. Bu alanın alt basamakları: *bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme*dir.

Duyuşsal alan (affective domain); sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin baskın olduğu alandır. Bu alanda bireyin özellikleri ön plandadır. Bu alanın alt basamakları: *alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişilik haline getirme*dir.

Psiko-motor alan (psychomotor domain); zihin ve kas koordinasyonu gerektiren becerilerin baskın olduğu alandır. Bu alanın alt basamakları ise: *algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, duruma uydurma ve yaratma*dır.

Şekil – 3

Bloom Taksonomisine Göre Hedef Alanları



Bloom taksonomisinin Anderson ve Krathwohl(2001) editörlüğünde yayımlanan yeni şekli bulunmaktadır. Yenilenmiş taksonomi tablosu bilgi ve bilme süreçlerini kapsar. Bu tablonun iki boyutu vardır. Satır boyutunda bilgi sınıfları, sütun boyutunda da bilme süreçleri veya zihin becerileri (bilişsel süreçleri) yer alır. Bilgi boyutu aşamalı dört sınıftan oluşur. Bunlar 1) olgusal bilgi, 2) kavramsal bilgi, 3) yöntem bilgisi ve 4) meta-kognitif bilgidir. Meta-kognitif bilgi, bilişsel alana yeni eklenmiş olup genel olarak bilme süreci, özel olarak kişinin kendini bilmesi anlamında kullanılır (Baykul,2010).

Bilgi çeşitleri ile ilgili belirlemeleri ve özellikle ilk taksonomi yaklaşımının ortaya konmasından bugüne bilişsel psikolojideki değişimleri gözden geçirdikten sonra, dört değişik genel bilgi çeşidine karar verilmiştir. Bu bilgi tipleri ile ilgili dört ana grup ile onların alt grupları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir (Özçelik,2010).

Tablo – 1

Bilgi Birikimi Boyutundaki Ana ve Alt Gruplar

ANA VE ALT GRUPLAR	ÖRNEKLER
A. OLGUSAL BİLGİ Bir konu alanını tanımış, o alandaki problemleri çözebilen bir öğrencinin bilmesi zorunlu olan temel öğeler	
AA. Terimlerin bilgisi AB. Özel ayrıntı ve öğelerin bilgisi	Teknik terimler, müzik simgeleri Başlıca doğal kaynaklar, güvenilir bilgi kaynakları
B.KAVRAMSAL BİLGİ Geniş bir yapının temel öğeleri arasında bulunan ve bu yapıyı oluşturan öğelerin birlikte hareket etmesini sağlayan ilişkiler	
BA. Sınıflamalar ve sınıfların bilgisi BB. İlkeler ve genellemelerin bilgisi BC. Kuram, model ve yapıtların bilgisi	Jeolojik zamanlar, işletmelerdeki mülkiyet şekilleri Pisagor teoremi, arz ve talep kanunu Evrim kuramı, parlamentonun yapısı
C.İŞLEMSEL BİLGİ Bir şeyin nasıl yapılacağı, araştırma yöntemleri; beceri, algoritma, teknik ve yöntemlerden nasıl yararlanılacağına ilişkin ölçütler	

CA. Alana özel beceri ve algoritmaların bilgisi	Suluboya resimde yararlanılan beceriler, tamsayılarda bölme algoritması
CB. Alana özel teknik ve yöntemlerin bilgisi	Görüşme teknikleri, bilimsel yöntem
CC. Uygun yöntemlerin hangi durumlarda kullanacağının belirlenmesine ilişkin ölçütlerin bilgisi	Newton'un ikinci yasasına dayalı bir işlemde ne zaman, hangi durumda yararlanılacağını belirlenmesine ilişkin ölçütler.
D.ÜSTBİLİŞSEL BİLGİ	
Genelde bilişle ilgili bilgi, kişinin kendi bilişinin farkında ve onunla ilgili bilgi sahibi olması	
DA. Stratejik bilgi	Ders kitabında verilen şekliyle bir konu alanı bölümünün (ünite) yapısını ortaya koyarken yararlanılabilecek araçlardan biri olan ana hatların belirlenmesi ile ilgili bilgi; çeşitli öğrenme stratejilerinden yararlanma yolları ile ilgili bilgi
DB. Uygun bağlam ve koşullarla ilgili olanlar da dahil olmak üzere, bilişsel görevlerle ilgili bilgi	Belli öğretmenlerin öğrencilerine uygulayabilecekleri test çeşitleri hakkında bilgi, değişik görevlerin gerektirebileceği bilişsel hazırlıklar
DC. Kendi kendisi hakkında bilgi	Bir düşün yazısını (makale) eleştirebilmek bir güç, bir düşün yazısını (makale) yazabilmek bir zayıflık göstergesidir; kişinin kendi bilgi düzeyinden haberdar olması

D.ÜSTBİLİŞSEL BİLGİ

Genelde bilişle ilgili bilgi, kişinin kendi bilişinin farkında ve onunla ilgili bilgi sahibi olması

DA. Stratejik bilgi	Ders kitabında verilen şekliyle bir konu alanı bölümünün (ünite) yapısını ortaya koyarken yararlanılabilecek araçlardan biri olan ana hatların belirlenmesi ile ilgili bilgi; çeşitli öğrenme stratejilerinden yararlanma yolları ile ilgili bilgi
DB. Uygun bağlam ve koşullarla ilgili olanlar da dahil olmak üzere, bilişsel görevlerle ilgili bilgi	Belli öğretmenlerin öğrencilerine uygulayabilecekleri test çeşitleri hakkında bilgi, değişik görevlerin gerektirebileceği bilişsel hazırlıklar
DC. Kendi kendisi hakkında bilgi	Bir düşün yazısını (makale) eleştirebilmek bir güç, bir düşün yazısını (makale) yazabilmek bir zayıflık göstergesidir; kişinin kendi bilgi düzeyinden haberdar olması

Orijinalinde bilişsel alan olarak adlandırılan sınıflama, bazı değişiklikler yapılarak **bilişsel süreç** boyutu olarak düzenlenmiştir. Bu düzenlemede üç basamak yeniden adlandırılmış, iki basamağın ise yerleri değiştirilmiştir. Alt

basamakların isimleri hedefleri ifade etmede tutarlılığı sağlamak amacıyla fiil yapılarına dönüştürülmüştür (Anderson, 2005; Yurdabakan, 2012).

Orijinal taksonomide yer alan **bilgi** basamağının fiil yapısı, revize edilmiş taksonomide **hatırlama** şeklinde yeniden adlandırılarak ilk sıradaki yerini korumuştur. Öte yandan ikinci sırada yer alan **kavrama** basamağı ise **anlama** olarak değiştirilmiştir. Bu sınıflamada uygulama, analiz ve değerlendirme alt basamakları yerlerini korurken, sentez basamağı değerlendirme basamağı ile değiştirilerek **yaratma** olarak yeniden adlandırılmıştır (Yurdabakan, 2012).

Tablo – 2

Bilişsel Süreçler Boyutundaki Alt Ana Grup ve Bunlarla İlgili Bilişsel Süreçler

BİLİŞSEL SÜREÇ GRUPLARI	BİLİŞSEL SÜREÇLER VE ÖRNEKLERİ
1. HATIRLAMA	Uzun süreli bellekte ilişkili bilgiye erişilmesi
1.1.Tanıma 1.2.Hatırlama	Örnek: ABD tarihindeki önemli olayları tanıma Örnek: ABD tarihindeki önemli olayların tarihlerini hatırlama
2. ANLAMA	Sözlü, yazılı ve grafik biçimlerde olabilen öğretimle ilgili iletilerden anlam oluşturma.
2.1.Yorumlama 2.2.Örneklendirme 2.3.Sınıflama 2.4.Özetleme	Örnek: Önemli konuşma ve dokümanları değişik bir ifadeyle söyleme Örnek: Çeşitli yağlıboya resim stillerine örnekler verme Örnek: Gözlenen veya betimlenen ruh hastalıklarını sınıflama

2.5.Sonuç çıkarma 2.6.Karşılaştırma 2.7.Açıklama	Örnek: Video kaydında verilen olayların özetini yazma Örnek: Yabancı dil öğrenirken dilin kurallarını örneklerinden çıkarma Örnek: Tarihsel olayları çağdaş durumlarla karşılaştırma Örnek: Fransa'daki önemli 18.yüzyıl olaylarının nedenlerini açıklama
3. UYGULAMA	İşlem yolunu verilen durumda icra etme veya kullanma
3.1. Yapma 3.2.Yararlanma	Örnek: Çok basamaklı bir tamsayıyı başka birçok basamaklı tamsayıya bölme Örnek: Newton'un 2. Yasasının hangi durumlarda geçerli olduğunu belirleme
4. ÇÖZÜMLEME	Materyali onu oluşturan parçalara ayırma ve parçaların birbiri ve materyalin bütünü ile ilişkilerini belirleme
4.1.Ayrıştırma 4.2.Örgütleme 4.3.İrdeleme	Örnek: Bir matematik problemindeki gerekli ve gereksiz sayıları ayırma Örnek: Tarihsel bir anlatımdaki kanıtları belli bir açıklamayı destekleyen ve desteklemeyen kanıtlar olarak sınıflama Örnek: Tarihsel bakış açısından yararlanarak bir makale yazarının görüşünü belirleme

5. DEĞERLENDİRME	Ölçütler ve standartlara dayalı yargılara ulaşma
5.1.Denetleme	Örnek: Bilim adamının görüşünün gözlemlerinden hareketle ulaşılabilecek bir görüş olup olmadığını belirleme
5.2.Eleştirme	Örnek: İki yöntemden hangisinin, verilen problemi çözmek için en uygun olduğunu ortaya koyma
6. YARATMA	Öğeleri uyumlu bir şekilde bir araya getirerek yeni, özgün bir ürün oluşturma
6.1.Oluşturma	Örnek: Gözlenen şekliyle bir olay veya durumu açıklayıcı bir denence (hipotez) ortaya koyma
6.2.Planlama	Örnek: Verilen tarihi konu ile ilgili bir araştırma raporu planlama
6.3.Üretme	Örnek: Belli canlı türleri için belli amaçlara uygun olacak yaşam birlikleri (habitat) oluşturma

Sınıflama (Taksonomi) tablosu, iki boyutlu bir tabloyla gösterilebilir. Tablodaki satır ve sütunlar sırasıyla, dikkatle belirlenmiş ve tanımlanmış olan bilgi birikimi ve bilişsel süreç becerilerini göstermektedir. Bilgi birikimi ve bilişsel süreç boyutlarındaki kategoriler tablonun hücrelerinde kesişmektedir. Hedefler, açıkça ya da örtülü biçimde olmak üzere, sınıflama yaklaşımıyla sınıflanabilecek olan bilgi birikimi ve bilişsel sürecin ikisini de göstermektedir. Bu nedenle, hedefler tablodaki hücrelerin içine yerleştirilebilir. Bilişsel yönün vurgulandığı, diğer bir deyişle esas itibarıyla bilişsel nitelikte olan herhangi bir eğitim hedefinin bu tablodaki bir veya daha fazla hücreye yerleştirilebilmesi mümkün olmalıdır. (Özçelik, 2010)

Tablo – 3

Sınıflama (Taksonomi, Belirtke) Tablosu

BİLGİ BİRİKİ Mİ BOYUT U	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. HATIRLA MA	2. ANLA MA	3. UYGULA MA	4. ÇÖZÜMLE ME	5. DEĞERLE N - DİRME	6. YARAT MA
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavrams al Bilgi						
C. İşlemsel Bilgi						
D. Üstbilişse l Bilgi						

Duyuşsal Alan

Duyuşsal alan, daha çok öğrencilerin psikolojik durumlarıyla ilgili hedefleri içerir. Belli bir değere karşı öğrencilerin hissettikleri, tutum, ilgi, sevgi vb. Faktörleri içerir. Aşağıda sunulan sınıflandırma Krathwohl tarafından yapılmıştır (Tan, 2007).

1. Alma
 - 1.1.Farkında olma
 - 1.2.Almaya isteklilik
 - 1.3.Kontrollü – seçici dikkat
2. Tepkide bulunma
 - 2.1.Tepkide uysallık

- 2.2.Tepkide isteklilik
- 2.3.Tepkide doyum
- 3. Değer verme
 - 3.1.Bir değeri kabullenme
 - 3.2.Bir değeri tercih etme
 - 3.3.Bir değere adanmışlık
- 4. Örgütlenme
 - 4.1.Bir değeri kavramsallaştırma
 - 4.2.Bir değer sistemini örgütlenme
- 5. Nitelenmişlik
 - 5.1.Genellenmiş örüntü
 - 5.2.Niteleme

Psikomotor (Devinişsel) Alan

Psikomotor öğrenmeler fiziki öğrenmelerle ilgili öğrenme becerilerini içerir. Psikomotor becerilerin fiziksel öğesinin yanında bilişsel ve duyuşsal öğesi de vardır. Psikomotor becerilere bisiklet sürme, yemek yapma, basketbol oynama, resim yapma, bir müzik aleti çalma, yemek yapma, araba sürme örnek olarak verilebilir (Tan, 2007).

Psikomotor alan sınıflaması şöyledir (Simpsons, 1972 ; Tan, 2007);

- 1. Algılama
- 2. Kuruluş
- 3. Kılavuz denetiminde yapma
- 4. Mekanizma
- 5. Kompleks tepki faaliyeti
- 6. Adaptasyon
- 7. Yaratma

Hedeflerin Nitelikleri ve Hedef Yazma İlkeleri

Hedeflerin gerekli nitelikleri arasında öğrenci davranışına dönüklük, genellik ve sınırlılık, açık-seçiklik ve bir de muhteva ile kenetlilik özellikleri olduğu belirtilmektedir (Ertürk,1998). Bu niteliklere ek olarak hedefler;

- öğretmenin değil, öğrencinin neler yapması gerektiğini ifade etmeli; *“okuduğu bir parçanın veya güzel bir eserin en can alacak noktalarını özetleyecek şekilde çözümlemek ve ifade etmek.” (1938 programı).*
- öğrenme sürecine değil, öğrenme ürününe dönük olmalı; *“karşısındakinin haline ve yazacağı konunun gerekliliğine uygun bir şekilde mektup yazmak.” (1938 programı).*
- öğrenme ürününü gösterecek nitelikte olmalı; *“öğrenciler arasında edebi zevki ilerlemiş olanlar için küçük bir hikaye yazmak ve bazı uygun hikayeleri ‘piyes’ haline çevirmek alışkanlığını kazandırmak” (1938 programı).*
- İçeriğe değil öğrenme ürününe dayalı olmalıdır. Konu başlıkları hedefi ifade etmez; *“yazma kurallarını uygulama” (2005 programı).*
- tek tip öğrenme ürününü ifade etmelidir; *“sorulan bir soruya açık, kısa ve doğru karşılık verebilmek.” (1949 programı).*
- öğrencilerin kazanacağı davranışları gösteren bir eylemle ifade edilmelidir; *“herhangi bir konu üzerinde bir topluluk karşısında tekrarlara düşmeden ve yanlışlık yapmadan 5 – 10 dakika konuşabilme” (1981 programı).*

Hedeflerin niteliklerine paralel olarak hedef yazma ilkeleri belirtilmektedir. Sönmez’e (1994) göre bu ilkeler;

- Hedef tümcelerinin sonunda “bilgisi, becerisi, gücü, yeteneği, oluş, ilgilik, farkındalık, hoşgörülük” gibi sözcüklerden bulunmalıdır; *“kesik uçlar kullanarak dekoratif yazı ile blok yapma becerisi” (2001 programı).*
- Hedefler öğrenci davranışına dönük olarak ifade edilmelidir; *“bir yazıyı, yazarın düşünce ve ruhunu karşısındakilere duyuracak şekilde, okumak ve açıklamak” (1949 programı).*
- Hedefler öğrenme sürecini değil, öğrenme ürününü yansıtmalıdır; *“karşısındakinin haline ve yazacağı konunun gerekliliğine uygun bir şekilde mektup yazmak” (1938 programı).*
- Konu başlıkları hedef olamaz çünkü bu tür anlatımlar davranışa dönüştürülemez.

- Hedefler kapsamlı ve aynı zamanda sınırlı olmalıdır. Bu anlamda hedefler tek bir davranışı değil, davranışlar grubunu ifade ederken, diğer yandan da tek bir özellik göstermelidir; *“yazım ve noktalama kurallarını uygulama” (2005 programı)*.
- Hedeflerin hangi içerikle ilgili olduğu belirtilmelidir; *“hazırlıklı konuşmalar yapma” (2004 programı)*.
- Hedefler binişik olmamalı, tamamlayıcı yani bitişik olmalıdır. *“kesik uçlarla bitişik eğik yazı yazma becerisi” kazanımı ile ardından gelen “kesik uçlarla dekoratif yazı yazma becerisi” bitişiktir (2001 programı)*.
- Hedefler hangi alanla ilgili yazılıyorsa, o alanın niteliklerine ve basamaklarına uygun olmalıdır. Bilişsel özellikleri ağır basan davranışlar bilişsel alana, devinişsel özellikleri ağır basan davranışlar ise devinişsel alana giren hedefler ile yazılmalıdır.
- Hedefler birbirini desteklemeli, bir ders için yazılan hedefler kendi içinde mantıksal açıdan tutarlı olmalıdır; *2005 programı 7. Sınıf dil bilgisi kazanımları olan şu iki kazanım birbiriyle mantıksal tutarlılık içindedir; “kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” ile “fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama”*.

Hedef davranışların daha işlevsel olması ve amacımıza hizmet etmesi için, davranışsal tanımlamalarının da oluşturulması gerekecektir. Bu nedenle hedeflerin davranışa dönüştürülmesi ve hedef ifadelerinin programda bir süs olmasından kurtulması sağlanmış olmalıdır.

Hedef davranışların, davranış cinsinden ifade edilebilmesi için üç koşula bakılmalıdır. Buna göre davranış ifadelerinin eğitim açısından davranış olabilmesi için; *gözlenebilir, ölçülebilir ve istenilir* olması gerekmektedir. Örneğin; açıklayabilme, uygulayabilme, bir ölçüte dayalı yargıda bulunabilme gibi.

b. İçerik

Program geliştirmenin ikinci aşaması hedeflere uygun olacak içeriğin seçilmesidir. İçerik, amaçlara ulaşmak için “ne öğretilim?” sorusuna cevap aramaktadır. İçerik boyutunda öğretilecek konuların düzenlenmesi söz konusudur (Demirel, 2010).

Varış'a (1994) göre, içerik seçiminde belirli ölçütlere göre hareket edilmelidir. Bu ölçütler; toplumsal fayda, bireysel fayda, öğrenme ve öğretme ve bilgi strüktüründe muhtevanın işgal ettiği yer, olduğunu belirtmektedir.

İçerik; çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgiye ters düşmemelidir. Yeni değişme ve gelişmelere yer vermelidir. Öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora ve birbirinin ön koşulu, bilinenden bilinmeyene, kendi içinde mantıksal tutarlılığı olacak şekilde düzenlenmelidir (Sönmez, 1994). Demirel'e (2010) göre de, bilginin yapısal özellikleri, bireyin gelişim ve olgunlaşma düzeyiyle birlikte ele alındığında içerik seçiminde tutarlılık olacaktır. İçerik yapısının bilinmesi, içerikte eski ile yeni bilgilerin gözden geçirilip güncelleştirilmesinde, bu yapının öğrenciye uygunluk düzeyi ise, öğrencide algılama, temel anlamları yakalama ve transfere katkı getirecektir.

Eğitimde içerik seçimine günümüz dünyasında yaşayan iki baskın özellik etki etmektedir. Bunlardan biri, yeni bilgi birikimlerinin programlara yansıtılması gerekliliğidir. Diğeri ise, bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişme ve bilgi patlamasının yaşanmasıdır. Bu nedenle bilgi kategorileri, değişmeyen geleneksel öğrenme birimleri olarak kabul edilmemelidir.

İçerik seçiminde her şeyden önce bazı ölçütler aranmalıdır (Kazu, 2006). Bu ölçütler;

Geçerlik ve güvenilirlik; öğretilecek içeriğin hem geçerli hem güvenilir olması gerekir. Geçerlilik ve güvenilirlik iki karmaşık kavramdır. Teknik anlamda geçerlilik içeriğin amaçla bağlantısını kurmaktır. Geçerliğin ikinci anlamı gerçeklikle ilgilidir. İçeriğin gerçek bilgileri kapsamaması gerekir. Gerçek bilgi doğru bilgidir. İçeriğin bir diğer geçerlik ölçüsü kullanışlılığıdır. Sonuçta güncel, doğru ve kullanılan bilgi geçerli bilgidir.

Bilimsellik; içerik yeni bilgileri araştırmaya teşvik etmeli ve yeni fikirlere temel oluşturmalıdır. Verilen içerik geniş problemlere bilimsel cevaplar aramaya yardımcı olmalıdır. İçerik bilimsel anlamda da diğer içeriğe geçiş sağlamalıdır.

Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını karşılama; öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını karşılama yalnızca içeriğin seçimini değil, eğitim programlarının temelini oluşturur. Öğrenci ilgileri içerik seçiminde özel ölçütler koymaya yardımcı olmalıdır. Ayrıca öğrencilerin tecrübeleriyle ilişki kurabilecek içeriğin seçimine özen gösterilmelidir.

Faydalılık; sosyal ilişkiler açısından içerikte aranması gereken bir özellikte içeriğin “faydalı” olmasıdır. Öğrenciye öğretilen içerik onun mevcut ve gelecekteki problemlerine de cevap vermelidir.

Öğrenebilirlik; öğrenebilirlik içeriğin güçlü olması ile bir paranın iki yüzü gibidir. İçeriğin güçlük düzeyi öğrencinin özelliğine uygun olmalıdır. Bu ise içeriğin öğrenebilirlik düzeyini belirler.

Sosyal gerçeklerle tutarlık; öğrencilere içerik olarak en gerekli bilgiler verilmelidir. Öğrenci konuyu öğrenmemeli, konulardan öğrenmelidir.

Program geliştirme uzmanları, içerik seçerken içeriğin öğrencinin bilişsel, sosyal ve psikolojik tüm özelliklerine hitap ediyor olma potansiyeline de dikkat etmelidirler. Bu özellikler Ornstein ve Hunkins’in Foshay’den yaptıkları uyarılama ile şu şekilde gösterilebilir (Tan, 2007);

Tablo - 4
Öğretim Programı Matrisi

Entellektüel Boyut: İçerik öğrencilerin entellektüel gelişimlerini teşvik etmelidir.
Duygusal Boyut: Bu boyut daha çok bilginin hislere hitap eden yönü ile alakalıdır. Öğrenme, çocukların duygularından izole edilmiş bir biçimde oluşamaz.
Sosyal Boyut: İçerik öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkıda bulunmalıdır. Öğrencilere anlayış içerisinde birbiriyle ilişki kurduracak düzeyde fırsatlar sunan öğrenme içerikleri seçilmelidir.
Fiziksel Boyut: Bu boyuta bilginin psikomotor yönü de diyebiliriz. İçerik fiziksel yetenekleri geliştirirken öğrencilerin kendilerinin fiziksel varlıklar oldukları bilincine ulaşmalarına da imkan tanınmalıdır.
Estetik Boyut: İnsanın estetik bir yönü de vardır ama bu konunun eğitimdeki yeri konusunda henüz yeterli sayıda araştırma yapılmamıştır.

Aşkına Dair ya da Manevi Boyut: Bu boyut eğitim programlarında genelde göz ardı edilmektedir. Bu boyuta öğrencilerin insan olmanın mahiyeti üzerine düşünmeleri ve mevcut bilgi ve davranış seviyelerini aşmaya çalışmalarını sağlama konusunda ihtiyacımız vardır.

İçeriğin yapısı, içerikte yer alan bilginin özellikleri ve bunların birbiriyle bağlantısı açısından ele alınmalıdır. Bu bağlantılar yatay ve dikey ilişkiler biçiminde olabileceği gibi, derinliğine de olabilir. Kavramsal iskelet oluşturmak, içeriğin yapısını görmede önemlidir. Böylece “Bireye ne öğretelim?” sorusunun yanıtı, beklentiler dikkate alındığında daha uygulanabilir hale gelecektir. Amaç, belirlenen amaçların en ekonomik ve yararlı biçimde nasıl gerçekleştirilebileceğidir. Bu nedenle içeriği daha işe vuruk hale getirmek için, içerik ve öğrenme yaşantıları birlikte düşünülmelidir.

İçerikte kavramların, ilkelerin, fikirlerin önceden belirli bir bütünlük içinde düzenlenmesi, öğrencinin de düzenlenen bilgiyi anlamlı biçimde içselleştirmesi gerekmektedir. Öğrencinin bilgiyi içselleştirmesi sürecinde öğretmen, içeriği en uygun biçimde düzenleme, uygun materyaller seçme ve tümdengelim yaklaşımıyla anlamlı biçimde almasını kolaylaştırıcı davranışlarda bulunmalıdır.

Demirel’e göre öğretmen, bunları yaparken aşağıdaki temel ilkelerden yararlanmalıdır;

- Kapsama ilkesi
- Tümdengelim ilkesi
- Ön koşul ilkesi

İçerik düzenlenmede birden fazla yaklaşım vardır. Öğretim programının yapısı, eğitim hedefleri, dersin yapısına göre bu yaklaşımlardan biri tercih edilip içerik düzenlemesi yapılır. Demirel (2010)’un tanımlamalarından özetle bu yaklaşımlar aşağıda belirtilmiştir.

Doğrusal Programlama Yaklaşımı: Birbiri ile ardışık sıralı, yakın ilişkili ve zorunlu ya da ön koşul öğrenmelerin ağırlıklı olduğu konuların düzenlenmesinde doğrusal programlama yaklaşımı kullanılır.

Sarmal Programlama Yaklaşımı: Konuların yeri ve zamanı geldikçe tekrar tekrar öğretilmesi söz konusu olduğunda yararlanılan bir yaklaşımdır. Bu tekrarlar, tercihen sadece konuyu hatırlatmaktan çok kapsamını da genişletmelidir. Her konunun kendi içindeki konuları arasında da bir ardışıklık söz konusudur.

Modüler Programlama Yaklaşımı: İçerik düzenlenirken konular öbekler halinde düzenlenir. Bu öbeklerin ya da modüllerin birbiriyle ilişkili olması beklenemez. Konuların hangi sırayla öğrenileceği açısından esnektir. Her modül kendi içinde farklı bir yaklaşımla düzenlenebilir. Önemli olan her modülün anlamlı bir bütün oluşturmasıdır.

Piramitsel ve Çekirdek Programlama Yaklaşımı: İlk yıllarda geniş tabanlı konuların yer aldığı giderek uzmanlaşmanın küçük birimlerde olduğu ve daraldığı bir yaklaşımdır. Piramitsel yaklaşımda program esnek değildir, konuların kapsamı giderek daralır ve uzmanlaşılacak alan programın başından bellidir. Çekirdek yaklaşımda ise, uzmanlaşılacak alan öğrencinin seçimine bırakılır.

Konu Ağı – Proje Merkezli Program Yaklaşımı: Öğrencilere konuların ağı bir harita gibi çıkartılıp verilir ve belirli zamanlarda nerelerde olmaları gerektiği söylenir. Konuların içeriğine öğrenciler kendi kendine ya da grup halinde karar verirler.

Sorgulama Merkezli Programlama Yaklaşımı: İçerik düzenlemesi öğrencilerin sorularına göre oluşturulur.

Bu yaklaşımların ışığında, içeriğin hedefe hizmet etme derecesini tespit etmek ve sağlıklı bir yol izlemek amacıyla bazı yöntemler kullanılmalıdır. Bunlar belirtke tablosu ve ünite analiz tablosu oluşturulmasıdır. *Belirtke tablosu*, hedef-içerik ilişkisini gösteren iki boyutlu bir tablodur. *Ünite analizi* ise, bir ünite içerisinde öğretilecek ögeler, özel hedefler ya da davranışsal özelliklere göre sıralanır. Ayrıca içeriğin planlanan hedeflere zamanında ulaşması için, *zamanlama çizelgesi* de kullanılmalıdır.

c. Eğitim Durumları

Eğitim durumları, program geliştirmenin süreç boyutunu oluşturmaktadır. Hedeflerin öğrenciye “Nasıl?” kazandırılacağı sorusuna yanıt aranır. Öğrencilere

istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi bu aşamada ele alınmaktadır. Demirel'e (2010) göre, öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde belli ölçütlerin olması ve öğrenmelerin nasıl olduğunun bilinmesi gereklidir. Bu nedenle eğitim durumları, öğrenci açısından; öğrenme yaşantıları düzeneği, öğretmen açısından ise; öğretme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanabilir.

Öğrenme yaşantıları, eğitim durumlarının öğrenci açısından düzenlenmesi, kazandırılması planlanan öğrenme yaşantılarının bir düzeneğe göre sıralanmasıdır. Bir ders içerisinde sırasıyla;

- Giriş veya hazırlık etkinlikleri,
- Gelişme etkinlikleri,
- Sonuç etkinlikleri olarak uygulanmaktadır.

Öğrencilerin istenen hedefe ulaşabilmeleri için, düzenlenen öğrenme yaşantılarında kullanılan değişkenler de süreci destekler niteliktedir. Bu değişkenler; *pekiştireç, ipucu, dönüt/düzeltilme ve öğrenci katılımıdır*. Bu değişkenler, öğretim hizmetinin niteliğini arttırmada önemli işleve sahiptir.

Eğitim durumları belli özelliklere sahip olmalıdır. Ertürk'e (1998) göre bu özellikler şunlardır;

- *Hedefe görelilik*; eğitim durumu işe koşulduğu hedefe hizmet etmelidir.
- *Öğrenene görelilik*; eğitim durumları öğrencinin ihtiyaçlarını giderici nitelikte olmalıdır.
- *Ekonomiklik*; yaşantı, araç gereç ve öğretme açısından ucuza mal edilmeli,
 - birden fazla davranışı gerçekleştirici,
 - diğer yaşantılarla tutarlı,
 - diğer yaşantılarla kaynaşık olmalıdır.

Öğrenme yaşantıları öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmeli, bireyleri eleştirel, sorgulayıcı, yaratıcı düşünmeye yönlendirici olmalıdır. Bu nedenle öğrenme yaşantıları düzenlenirken, bireylerin öğrenme biçimlerini, öğrenme stratejilerini ve öğrenme modellerini dikkate almalı ve uygun olanları seçip uygulamaya konulmalıdır.

Eğitim durumlarını düzenlemede en önemli değişkenler arasında *öğretme stratejileri, yöntemleri ve teknikler* yer almaktadır. Öğretim stratejisi, yöntemleri ve teknikleri aşağıda tanımlanmıştır(Tan, 2007).

Öğretim stratejisi; öğrenme hedefine ulaşmak üzere belirlenen konunun sunulması için izlenen en genel yoldur. Öğretme stratejileri, “nasıl öğretilim?” sorusuna yanıt aramak için uygun yöntem ve tekniklerin seçilmesine öncülük eder. Hedefler, seçilecek stratejinin türünü belirlemede kaynaklık eder.

Öğretim yöntemi; öğrenme ünitesinin hedeflerine ulaşmak için izlenen en kısa yol ya da bir konuyu öğrenmek için seçilen düzenli yoldur. Öğretmen öğrencinin gelişim seviyesine ve hedeflerine uygun yöntemi seçer ve kullanır. Öğretme yöntemi, öğrencilere bilgi, beceri ve tutum kazandırılması amacıyla yapılan etkinlikler, uygulamalar ve tekniklerin tümünü kapsar.

Öğretim tekniği; öğrenme ünitesinin hedeflerine ulaşmak için seçilen yöntemi uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünüdür. Aynı hedefi gerçekleştirmek üzere, birçok tekniğin bütünlük oluşturacak şekilde bir arada sunulması yöntemi oluşturur.

Eğitim durumlarının düzenlenmesi, binlerce araç – gereç ve onlarca yöntem ve tekniğin değişik biçimlerde bileşenlerine göre yapılabilir. Bununla birlikte öğretme stratejilerinin genel olarak belirlenmesi; kullanılacak ara gereçlere, yöntem ve tekniklere belirli bir oranda işaret edebilir ve belirli öğrenme ve öğretme durumları için daha uygun seçimler oluşturulabilir.

Aşağıdaki tablo ile hedef, strateji, yöntem ve teknik ilişkisi verilmiştir (Demirel, 2010).

Tablo – 5

Hedef, strateji, yöntem ve teknik ilişkisi

HEDEF (BİLİŞSEL ALAN)	STRATEJİ	YÖNTEM	TEKNİK
Bilgi	Sunuş	Anlatma	Gösteri Beyin fırtınası

Kavrama	Buluş	Tartışma Örnek olay	Soru – cevap Beyin fırtınası
Uygulama Analiz Sentez Değerlendirme	Araştırma	Gösterip yaptırma Problem çözme Proje	Benzetim Drama Rol yapma İkili ve grup çalışması

Kullanılacak stratejinin belirlenmesinde hedeflerin basamağı belirleyici olur. Stratejinin belirlenmesi ile de öğretmen, ders içi ve ders dışı faaliyetlerini stratejiye uygun yöntem ve teknikleri planlayabilir.

Öğretim stratejileri;

- Sunuş yoluyla öğretme stratejisi
- Buluş yoluyla öğretme stratejisi
- Araştırma - inceleme yoluyla öğretme stratejisi olmak üzere üç şekilde sınıflandırılabilir.

Demirel (2010)'e göre, yöntemler, eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesinde ve eğitim durumlarının düzenlenmesinde çok önemli bir yere sahiptir. Bununla birlikte, diğer öğelerle birlikte bir bütün oluşturduğunda anlam taşır. Öğrenme – öğretme süreçleri ve eğitim durumlarında kullanılabilecek bazı genel öğretim yöntemleri aşağıda verilmiştir.

Öğretim yöntemleri (Tan, 2007);

- Anlatma yöntemi
- Etkileşimli anlatım yöntemi
- Tartışma yöntemi
- Örnek olay yöntemi
- Problem çözme yöntemi
- Proje temelli öğretim
- İşbirliğine dayalı öğretim
- Gösterip – yaptırma yöntemi

Teknik, bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünüdür. Yaygın olarak kullanılan bazı teknikler kişi sayısı ve mekana göre aşağıda listelenmiştir.

Öğretim teknikleri (Tan, 2007);

- Grupla öğretim teknikleri
 - Soru – cevap
 - Rol oynama
 - Drama
 - Yaratıcı drama
 - Benzetim (simülasyon)
 - Beyin fırtınası
 - Mikro öğretim
 - Altı şapkalı düşünme
 - Deney
- Bireysel öğretim teknikleri
 - Bireyselleştirilmiş öğretim
 - Programlı öğretim
 - Bilgisayar destekli öğretim
- Sınıf dışı öğretim teknikleri
 - Gözlem gezisi
 - Görüşme
 - Sergi

Öğrenme etkinlikleri, bireyin ihtiyaçlarından yola çıkılarak planlanmalıdır. Bu planlama, öğrenmenin bireye dönük yani kendine özgü olduğunu vurgulayacaktır. Öğretmenlerin görevi ise, öğrenmeyi kılavuzlama görevini yapmaktır. Eğitim durumları, normal öğrenme koşulları sağlandığında uygulamaya konması planlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanmaktadır. Ancak olumlu öğrenme koşulları bulunmadığı durumlarda bunların yerine geçebilecek *alternatif eğitim durumları* hazırlanmalı, gerektiğinde kullanılmalıdır.

d. Sınama Durumları

Değerlendirme, gözlem sonuçlarının bir ölçüt veya ölçütlerle karşılaştırılarak karara varılması işidir. Eğitimde öğrenciler derslerde gözlenir, çeşitli sınavlar yapılır, bunların sonuçları yönetmeliklerdeki ölçütlerle karşılaştırılır ve öğrenci hakkında karar verilir. Bu karar geçti-kaldı veya not verme biçiminde olur. Öğrenciler üzerinde toplanan bilgiler, program, öğretimin kalitesi gibi başka eğitim kararlarında da kullanılabilir (Baykul, 2010).

Yetiştirdiğimiz öğrencilerin istendik davranışlara sahip olup olmadığına bakarak sınama durumlarını düzenleyebiliriz. Bu amaçla her davranışı yoklayan bir ölçme amacı ya da test maddesi ile davranışın öğrenilip öğrenilmediğini ortaya çıkarılır.

Bir eğitim programının başarılı olabilmesi için, tüm öğrencilerin programda amaçlanan hedeflere ulaşmış olması gerekir, ancak bu her zaman gerçekleşmeyebilir. Bu nedenle, programın uygulanması sonucunda yetersiz kalan ya da ters yönde işleyen öğelerin olup olmadığı, varsa aksaklıkların programın hangi öğelerinden kaynaklandığını belirlemek ve gerekli düzenlemeleri yapmak amacıyla programın değerlendirilmesi gerekmektedir (Ertürk, 1998).

Eğitim-öğretimi bir sistem yaklaşımı içinde düşünürsek, sınama durumları ögesi sisteme dönüt veren, sistemin ne derece işlediğini gösteren ögedir, bu nedenle sınama durumları ögesi titizlikle düzenlenmeli, sağlıklı veriler elde etmemizi sağlayacak yeterlikte olmalıdır.

Değerlendirme, yönelik olduğu amaca göre yapıldığında kendi içinde üçe ayrılmaktadır. Yapılış amaçlarına göre değerlendirme çeşitleri şunlardır (Temel, 2010):

Tanıma ve Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme: Bu tür değerlendirmeler genellikle öğretime başlanmadan önce, öğretim yılı başında ya da yarıyıl başında yapılır.

Biçimlendirme-Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme: Öğretim sürerken, ünite ve konulardaki öğrenme eksikliklerini, güçlüklerini belirlemek ve gidermek için yapılır. Bu değerlendirme izleme, teşhis etme ve çözümleme amaçlıdır.

Değer Biçmeye Yönelik (Sonuç) Değerlendirme: Genellikle öğretim yılı, yarıyılı sonunda bir ya da birkaç ünite işlendikten sonra yapılır.

Yapılış amaçlarına göre değerlendirme türleri ve bunların işlevleri ile kullanılması gereken ölçme araçları daha ayrıntılı olarak aşağıdaki şekilde gösterilebilir. Burada ‘biçimlendirme ve yetiştirme’ amaçlı değerlendirme izlemeye ve teşhise yönelik olarak ikiye ayrılmıştır.

Tablo – 6

Değerlendirme Türleri ve İşlevleri

DEĞERLENDİRME ÇEŞİDİ	DEĞERLENDİRMENİN İŞLEVİ	ÖLÇME ARAÇLAR
Tanıma ve Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme	Bir ders için gerekli ön şart bilgilerini veya ön şart yeteneklerini belirlemektir. Amaç, öğrenciyi okula, programa, derse yerleştirmektir.	Yetenek testi, Ön test, Gözlem tek., Kendini değ. Envanteri, ilgi testi, mülakat
İzlemeye Yönelik Değerlendirme	Amaç, öğrencinin dersteki durumunu izleyerek öğrenme güçlüklerini görmek , hedef davranışların gerçekleşme düzeylerini saptamak ve gerekli önlemleri alarak öğrenciyi yetiştirmektir.	Ünite testleri, Gözlem teknikleri
Teşhise Yönelik Değerlendirme	İzleme testlerinin öğrenme güçlüklerini çözemediği durumlarda devreye girer. Amaç, zihinsel, fiziksel ve çevre faktörlerinden kaynaklanan öğrenme güçlüklerinin belirlenmesi ve çözüm yollarının uygulanmasıdır.	Özel testler, Gözlem teknikleri
Başarı (Sonuç Belirleme) Değerlendirmesi	Amaç,bir dersin ya da kursun sonunda hedeflere ne ölçüde erişildiğini belirlemek, öğrenciyi, öğretmeni ve programı değerlendirmektir. Değerlendirme sonunda belge verilir.	Projeler, Sözlü yoklamalar, Bütünleme, Kurs ya da yarıyıl sonu sınavları

Eğitim – ğretim sürecinde kullanılacak sınama durumları dersin ve konuların yapısı, değerlendirme ltleri, öğretmenin tutumu gibi pek çok etmenle, var olan teknikler içinden seçilir. lme ve değerlendirme teknikleri geleneksel teknikler ve alternatif (tamamlayıcı) teknikler şeklinde gruplandırılabilir. Bu teknikler aşağıda verilmiştir.

Geleneksel değerlendirme teknikleri;

- Yazılı yoklamalar
- Kısa cevaplı sorular
- Doğru – yanlış soruları
- oktan seçmeli sorular
- Eşleştirme soruları

Tamamlayıcı değerlendirme teknikleri ise;

- Puanlama anahtarları
- Tanılayıcı dallanmış ağaç
- Yapılandırılmış grid
- Kelime ilişkilendirme testleri
- Portfolyo
- Proje
- Performans değerlendirme
- Problem özme
- Gözlem tekniği
- Kavram haritası
- Görüşme (mülakat) tekniği
- Öğrenci değerlendirmelerinin sürece katılması
 - z değerlendirme
 - Akran değerlendirmesi
 - Grup değerlendirmesi

Sınama durumları belirlenirken hedefin hizmet ettiği alana da dikkat etmek gerekir. Bilişsel alanı, duyuşsal ve psikomotor alan hedefleri için farklı sınama durumları tercih edilmelidir. Tüm davranışları aynı teknikle ölçmek mümkün değildir.

Demirel (2010), hedef alanları için davranışların nasıl ölçülebileceğini açıklamıştır. Demirel'e göre;

Bilişsel alan davranışlarının ölçülmesi; bilişsel etkinliklerin baskın olduğu öğrenilmiş davranışların ölçülmesini kapsar. Bu alandaki davranışları ölçmek amacıyla geleneksel ve tamamlayıcı değerlendirme tekniklerinin pek çoğu kullanılabilir. Burada dikkat edilmesi gereken ölçülecek davranışın hangi bilişsel alan basamağında olduğudur. Örneğin; bilgi basamağında soru – cevap, eşleştirme, doğru – yanlış, çoktan seçmeli testler kullanılırken, sentez basamağında proje ve performans değerlendirme, problem çözme gibi teknikler tercih edilir.

Duyuşsal alan davranışlarının ölçülmesi; duyuşsal alan, öğrencilerin ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duygusal yönlerini ortaya çıkardığı için onlara dönük ilgi envanterleri, tutum ölçekleri geliştirilerek bu özellikler ölçülebilir.

Devinişsel alan davranışlarının ölçülmesi; devinişsel alanda, zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren beceriler baskın olduğu için, bunların sınanması daha çok gözlem formları ve performans testleri ile olmaktadır. Bu alanda tek kritik davranış yoktur, birden fazla kritik davranış vardır. Gözlem formlarında da birden fazla kritik davranış gözlem yoluyla ölçülebilmektedir.

Ölçme ve değerlendirmenin amacı, öğrencinin eksik yönlerini tamamlamasına ve becerilerini geliştirmesine yardım etmektir. Değerlendirme; öğrencilerin düşünme, anlama, sorgulama, ilişki kurma, analiz – sentez yapma becerilerini geliştirme düzeyini ölçmek için yapılmaktadır. Değerlendirme sonunda iyi örneklerin nasıl yapıldığı ve uygulanan yöntem ve teknikler paylaşılmalı ancak öğrenciler arasında karşılaştırma yapılmamalıdır (Alacalı, 2012).

6.1.1. Türkçe Öğretiminin İçeriği ve İlköğretimdeki Yeri

Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan ve bütün öğrenme faaliyetlerinde anahtar rol oynayan doğal bir araçtır. Dil edinimi ve eğitimi belli bir süreç içinde gelişir. Bireylerin öğrenmeye ve öğrendiklerini birleştirmeye olan doğal eğilimi, uygun yöntem ve teknikler kullanıldığında geliştirilebilir. İnsanın kendisini ve çevresindeki olayları anlamaya çalışırken kurduğu düşünce dünyası, kavramlar ve

kavramlar arasındaki ilişkilerle biçimlenir. İnsan, kavramların bir dil bütünlüğü içinde kazandıkları değerlerle birlikte sosyalleşir ve dil yardımıyla öğrenme, öğrendiklerini yorumlama gibi birtakım düşünme ve ifade etme faaliyetlerinde bulunur. Türkçe öğrenimi, anlama, yorumlama, iletişim kurma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma temel dil becerileri ile dil bilgisinden oluşur. Sözü geçen temel dil becerileri birbirleriyle etkileşim halinde olduğundan bir bütünlük içinde ele alınmalıdır (Meb, 2005).

İletişim sürecinin, gönderen, mesaj, kanal ve alan olmak üzere dört temel ögesi bulunmaktadır. Dil açısından bakıldığında, gönderen, mesajını ya konuşarak ya da yazarak gönderebilir; alan ise mesajı ya dinleyerek ya da okuyarak alabilir. Bu durumda gönderenin sözlü ya da yazılı anlatım; alanın ise dinlediğini ya da konuştuğunu anlama becerisine sahip olması gerekmektedir. İletişim sürecinde, gönderenin her zaman sözlü ya da yazılı anlatımdan biriyle idare etmesi ve her zaman gönderen durumunda kalması düşünülemez. Bundan dolayı, toplum içindeki tüm bireylerin, sözlü ve yazılı anlatım ile dinlediğini ve konuştuğunu anlama becerilerine hakim olması gerekmektedir. Aksi durumda, sağlıklı bir iletişimden söz etmek mümkün olamaz (Yangın, 2005).

Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir.

Günümüzde ilkokullarda Türkçe öğretiminin amacı, Milli Eğitimimizin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin, anadilimizi belirli bir düzeyde anlar, konuşur ve yazar duruma gelmeleridir (Kavcar, 2003). Dili yeterli düzeyde olan kişiler genellikle daha sağlıklı ilişki kurarlar, hayatta daha çok başarılı olurlar. Kendi dilini iyi bilip düzgün kullanmanın önemli bir yararı da yabancı bir dili öğrenmeyi kolaylaştırmasıdır. Etkili bir yabancı dil öğretiminin altyapısını, iyi bir ana dili eğitimi oluşturur.

Etkili iletişim becerilerini kazanabilme dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak sınıflandırılan dört temel beceri alanı aracılığıyla gerçekleştirilir. Dinleme ve okuma anadilinde anlama gücüne yönelik (alıcı dil) beceriler, konuşma ve yazma ise anlatım gücüne yönelik (verici dil) becerilerdir. Türkçe

öğretimin temel amacı öğrencileri anadillerinin bu beceri alanlarında yetkinliğe ulaştırmaktır (Topbaş, 1998).

Türkçe öğretimi ile öğrencilerin sözcük dağarcığını zenginleştirmek, Türkçe'nin kurallarını onlara sezdirmek, onların Türkçe'yi bilinçle, özenle ve güvenle kullanmalarını sağlamak, dinleme, konuşma, okuma, yazma becerisi ve alışkanlığı kazandırmaya çalışılır. Bu temel öğrenme ürünleri dikkate alınarak bakıldığında, Türkçe dersinin öğrencilere kazandırmayı hedeflediği davranışların bazıları bilişsel alanla ilgili iken, pek çoğu da psikomotor becerilerdir (Yangın, 2005). Öğretmenin bu becerilere uygun yöntemleri iyi bilmesi, derslerde etkin bir biçimde uygulanmasını gerektirir. Dil kullandıkça gelişir. Edinildiği halde kullanılmayan beceriler zamanla körelir. Bu nedenle öğrencinin öğretme-öğrenme sürecine aktif olarak ve isteyerek, dil becerileri ile ilgili davranışların kalıcılığı için sürekli çaba ve dilin aktif kullanımı sağlanmalıdır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2005) ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
2. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,
4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz- sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,

8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,
9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,
10. Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,
11. Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır.

Türkçe Öğretim ile ulaşılması beklenen temel beceriler şunlardır:

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

Türkçe öğretimi Türk kültürünü gelecek nesillere aktarma, iyi bir anadili eğitimi ve bu doğrultudaki kültür aktarımı ile sağlanabilir. Okullarda anadili eğitiminin yürütüldüğü Türkçe dersleri bu açıdan son derece önemlidir. Türkçe programları, Türk insanının dil becerilerini geliştirerek bu dille yazılmış bilim ve sanat eserlerini anlayan, yorumlayan, değerlendiren ve kendine, topluma pay çıkarabilen bireyler yetiştirmek üzere hazırlanır. Program, öğretmene yol gösterir (Melanlıoğlu, 2008).

Dil, toplumların yaşayış biçimini, inançlarını, kültürünü yansıtan bir aynadır. Bu nedenle toplumda meydana gelen bir değişme, dil üzerinde de etkisini gösterir. Aynı şekilde, dildeki değişiklikler, toplumu etkiler. Dil öğretimi de toplumun içinde bulunduğu şartlarla ve meydana gelen olaylarla bağlantılı olarak gelişir. Bu şartların olumlu yönde gelişmesine yine eğitim etkide bulunur (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2003). Bu etkiden yola çıkarak anadili ve toplumun ortak kültürünü korumak adına Türkçe öğretimi büyük bir sorumluluk taşımaktadır.

6.1.2. Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Türkçe birkaç bin yılla ifade edilen geçmişe sahip, dünyanın en zengin ve en eski dillerinden biridir. Hun İmparatorluğu (M.Ö.3 yy.-M.S.1yy.) döneminden beri bilinen, Kök-Türkler (M.S.6.-8.yy) döneminden beri yazılı metinlerle izlenebilen Türkçe, öğretimi konusunda zayıf kalmıştır.

Kaşgarlı Mahmud'un "Divanü Lügati't-Türk" adlı eseri yabancıların Türkçe öğrenmesi için hazırlanmıştır. Kitabın hazırlanmasındaki amaç; Türk ülkesini ziyaret eden ve Türklerle ilişkisi olan kişilerin özellikle Arapların dilimizi öğrenmesidir. Ayrıca bu kitap, Arap dil bilgisi sistemine göre kaleme alındığı için, dilimizin yapısına aykırı olup, dilimizi ifade edebilmekten çok uzaktır. Kıpçak sahasında, Çağatay sahasında ve Anadolu sahalarında kaleme alınan eserler daha çok dil bilgisi-sözlük karakterindedir.

Türkçenin bir eğitim dili olarak kabul edilmemesi, medreselerde Türkçenin bir öğretim konusu olarak ele alınmamasına neden olmuştur. Onlara göre Türkçe öğretim gerekmeden anlaşılan bir dildi. Öğretilen alfabe, Arap alfabesiydi. Türkçe p, ç, ğ seslerini gösteren harfleri kapsamazdı (Ağar, 2004). Türkçenin öğretimi ancak sarf, nahiv (dil bilgisi) derslerinde elifba öğretimi ve okuma kuralları noktasında düşünülüyordu. Okuma yazma sıbyan okullarında öğretilirdi. Camilerin içindeki küçük hücrelerde veya medreselere bağlı olarak kız ve erkekler için, bazen sadece kızlar için açılan sıbyan okullarına 4-7 yaşlarındaki çocuklar alınırdı. Öğretmenlerinin medrese bitirmiş olmalarına bakılmaz, Kur'an ve bazı din kitaplarını okuyabilmeleri kafi görülürdü.

İlk defa 1874 yılında hazırlanan "Rehnümü-yı Muallimin (Öğretmenlerin Kılavuzu)" adlı kitapta Türkçe okuma-yazma öğretimine önemli bir yer ayrılmıştır. Selim Sabit tarafından hazırlanan bu kitap, hem bir program hem de bir öğretim yöntemi kitabı idi.

İkinci Meşrutiyet döneminde ise okullar tekrar düzenlenmiş, ders programlanıylenilenmiş ve bunlara paralel olarak Türkçe'nin öğretimine de özel bir önem vermişlerdir.

İttihad ve Terakki Partisi önderliğinde idarenin milliyetçi bir dünya görüşüyle hareket etmesi ile birlikte ilk ve orta dereceli okullarda Türkçe öğretimi yeni bir anlayışla ele alınmıştır. 1332/1916 tarihli "Türkçenin Usul-i Tedrisi

(Türkçenin Öğretim Yöntemi)” adlı eser Hüseyin Ragıp Bey tarafından hazırlanarak dönemin öğretmenlerine sunulmuştur (Ağar,2004).

Cumhuriyet dönemiyle birlikte Türkçe ve edebiyat öğretiminde bir milât başlamıştır. Bunun öncüsü de hiç şüphesiz Türkçenin ve Türklüğün en büyük sevdalısı Atatürk olmuştur.

1928 yılında kurulan “*Dil Heyeti*”, dilimizin seslerini Batı dillerini ve Lâtin harflerinin bu dillere nasıl uygulandığını inceleyerek; dilimizdeki sesleri gösterebilmek için Lâtin harflerinden 29 harfte karar kılmışlardır. 29 harfli yeni Türk alfabesinin 1 Kasım 1928 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisinde kabul edilmesiyle eğitim ve öğretim hayatımızda yeni bir dönem başlamıştır. Ayrıca, Dil Heyeti, Türkçedeki kelimelerin yeni Türk harfleriyle nasıl yazılacağını gösteren bir “*İmlâ Lugati*” çıkarmıştır. Harf İnkılâbından sonra, yeni harflerin kabulüyle eğitim kurumlarında bu alfabenin öğretilmesi mecburiyeti getirilmiştir (Dursunoğlu, 2006).

1928’de yeni Türk alfabesinin kabulüyle birlikte bütün öğretim alanlarında olduğu gibi Türkçe ve edebiyat öğretiminde de önemli adımlar atılmış. Milli devlet esasına dayanan ve temeli milli kültür olan Türkiye Cumhuriyeti ‘bilim dili’ olarak Türkçeyi kabul etmiş ve Arapça, Farsça öğretimine son verip yaygın ve örgün öğretim kurumlarında sadece Türkçe öğretimine hız vermiştir.

1929 yılında hazırlanıp yayınlanan Türkçe öğretim programı, dil ve edebiyat öğretimin bütüncü bir tarzda ele almış, izlenecek yöntem hakkında açıklamalar getirmiştir. 12 Temmuz 1932’de yine Atatürk’ün öncülüğünde Türk Dili Tetkik Cemiyeti’nin kurulması Türkçe için en önemli olaydır. 26 Eylül 1932’de I.Türk Dil Kurultayı yapılmış, Atatürk’ün isteğiyle yabancı sözcükler nedeniyle tanınmaz duruma gelen Türkçe’nin arılaşması ve özleşmesi için çalışmalara başlanmıştır. 1936’da III.Türk Dil Kurultayı’nda oldukça önemli gelişmeler gösteren cemiyetin adı Türk Dil Kurumu olarak değiştirilmiştir. Türk Dil Kurumu bugün de çalışmalarına devam etmektedir.

Bugünkü uygulamaların temelini 1957 yılındaki Türkçe programları oluşturmaktadır. Günümüzde uygulanmakta olan ilköğretim okullarındaki Türkçe dersinin programı, MEB Talim ve Terbiye Kurulunun 22.09.1981 tarihli ve 172 sayılı kararıyla kabul edilmiş, 26.10.1981 ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanmıştır.

Sonuç olarak; Cumhuriyet dönemi öncesi Türkçe öğretimine, yabancı dil ve edebiyat öğretimine göre daha az yer verildiği görülmektedir. Cumhuriyet dönemi ile birlikte Türkçe öğretimine verilen önem artmıştır. Cumhuriyet sonrası dönemi eğitim programları ve şekli, Cumhuriyet öncesi dönemin aksine, bilim temeline oturtulmuştur (Şengör, 2006). Eğitim politikalarının sürekli değişmesi, programların ihtiyaçları yeterince karşılayamaması gibi etkenler Türkçeye verilen önemin hak ettiği yeri bulmasını engellemiştir. Bu nedenle Millî Eğitim Bakanlığının program geliştirme çalışmalarına devam etmesi ve dil öğretimiyle ilgili yenilikleri yakından takip ederek programda yer vermesi gerekmektedir (Uslu Üstten ve Uzun, 2010).

6.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, tarihsel gelişim sürecinde Türkiye’de uygulanan İlköğretim Türkçe öğretim programlarının gelişim ve değişimlerini belirlemektir. Türkiye’de 1938, 1949, 1962, 1981, 2001 ve 2005 yıllarında uygulanan Türkçe Öğretim programlarını hedef, içerik, eğitim durumları ve sınav durumlarındaki değişim ve gelişimleri belirlemek ve değerlendirmek amaçlanmaktadır.

6.3. Araştırmanın Önemi

Türkçe öğretimi yıllarca bilimsel bir öğretim alanı olarak kabul görmemiştir. Türkçe’nin günlük hayatta kullanılan bir dil olması başta olmak üzere pek çok neden, onu eğitim sisteminin içinde hakettiği yerin gerisine itmiş, okullarda bir ders olarak görülmesi gecikmiştir. Türkçe öğretimi ancak Cumhuriyet’ten sonra hakettiği değeri görmüş, bir bilim dili olarak kabul edilmiş, Türkçe eğitime verilen önem artmıştır. Eğitim programları toplumun yapısı ve ihtiyaçları, eğitim sisteminin hedefleri doğrultusunda pek çok değişime uğramıştır. Bu çalışma ile birlikte Cumhuriyet döneminden günümüze Türkçe öğretim programlarında meydana gelen değişme ve gelişmeler ortaya konmaya çalışılmıştır.

6.4. Problem Cümlesi

Türk eğitim sisteminde Türkçe öğretim programlarındaki değişme ve gelişmeler nelerdir?

1.5. Alt Problemler

1. Türk eğitim sisteminde Türkçe öğretim programlarında hedef ve hedef davranışlar bakımından ne tür değişimler ve gelişmeler olmuştur?
2. Türk eğitim sisteminde Türkçe öğretim programlarında içerik bakımından ne tür değişimler ve gelişmeler olmuştur?
3. Türk eğitim sisteminde Türkçe öğretim programlarında eğitim durumları bakımından ne tür değişimler ve gelişmeler olmuştur?
4. Türk eğitim sisteminde Türkçe öğretim programlarında sınav durumları bakımından ne tür değişimler ve gelişmeler olmuştur?

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma Türk eğitim sisteminde Türkçe öğretim programlarındaki hedef, içerik, eğitim durumları ve sınav durumları değişkenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma Türkçe öğretim programlarında yapılan temel değişikliklerin yer aldığı programlar olan 1938, 1949, 1962, 1981, 2001 ve 2005 programları ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Hedef: Planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan, davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye elverişli bir özelliktir (Ertürk, 1998).

Eğitim durumu: Öğrencilere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesidir (Demirel, 2010).

Sınav durumu: Öğrencide gözlemeye karar verdiğimiz istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir yargıya varma işidir (Demirel, 2010).

Türkçe eğitimi: Öğrencilerin kazanımlar ve etkinlikler yoluyla dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmeleri, dilimizin imkân ve zenginliklerinin farkına vararak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaları hedeflendiği ana dili eğitimidir (Meb, 2010).

Öğretim programı: Okulda veya okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinliklerin kapsadığı yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2010).

Program değerlendirme: Program geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkası olarak eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesini tayin etme sürecidir (Ertürk, 1975).

1.8. Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TD: Tebliğler Dergisi

TDK: Türk Dil Kurumu

vb: ve benzeri

İKİNCİ BÖLÜM

2.1. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Araştırma süresince yapılan kaynak taraması ve elde edilen çalışmalara bakıldığında, ortaokul Türkçe öğretim programlarının ele alındığı araştırmalar kısıtlı olup, Türkçe öğretimini çeşitli boyutlarda ele almış çalışmalara rastlanmıştır. Bu çalışmalar ile ilgili bilgiler aşağıda özetlenmiştir.

Üstten ve Uzun'un 'Türk Eğitim Sisteminde Türkçenin Yeri ve Önemi' üzerine yaptıkları çalışmada, Türkçe'nin geçmişten günümüze Türk eğitim sistemindeki yeri incelenmiştir.

Araştırma sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

- Dil ve edebiyat öğretimine yönelik ilk program niteliğinde olan 1924 programında ortaokul, lise ve öğretmen okullarında Türkçe öğretiminin nasıl yapılması gerektiğine dair açıklamalar yer almaktadır . Türkiye’de yapılan inkılaplar neticesinde meydana gelen ‘sosyal, doğal ve teknik değişikliklerin’ yeni yapılacak programa ilâve edilmesi ve orta tahsile devam edecek öğrencilerin yetiştirilmesi, devam etmeyecek olanların da bilgili insanlar olarak hazırlanması amacıyla programda değişiklik yapma gereği duyulmuştur. ‘Cumhuriyetçi, milliyetçi, halkçı, devletçi, laik ve inkılapçı’ bir programdır.
- 1936 programının hedefleri arasında Türk dilini millî bir dil olması için okulun yapılan çalışmalara yardımcı olması belirtilmiştir. Programın amaçları; talebeyi meramını hem sözel olarak hem yazı ile ifade etmeye alıştırmak, talebede dinlediği ve okuduğu parçalar üzerinde düşünme ve estetik değerini takdir etme kabiliyetini inkişaf ettirmek, talebeye iyi eserleri okuma zevkini vermek ve okumaya değer kitaplarla kendilerinin daimi temasını temin etmektir.
- 1926 ve 1936 programlarının geliştirilmiş şeklidir. Türkçe öğretiminde ilk ve ortaokul düzeylerinin birbirini bütünlemesine önem verilmiş, lise düzeyindeki edebiyat dersleri farklı düşünülmüştür.
- 1962’de program taslağı hazırlandıktan sonra 1968 yılında uygulamaya geçirilmiştir. 81 yılına kadar uygulamada kalmıştır.

- 1991 yılında yeni bir Türkçe programı hazırlanmış, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 22.09.1981 tarihli 172 sayılı kararıyla kabul edilmiştir. Bu programın amaçları kısaca şöyledir:

Türk dilini kullanmada güvenle birlikte dil sevgisini kazanmış, dilimizin bağlı olduğu kuralları yavaş yavaş sezip, öğrenen ve benimseyen; gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını sözle veya yazı ile doğru, amaca uygun ve etkili olarak anlatma gücü kazanmış; dinleme ve okuma alışkanlık ve zevkini elde eder; seviyelerine göre yazılmış kitapları, yazıları arayıp bulmaya, istekle okumaya yönelen bireyler yetiştirebilmektir.

- 2005 yılından itibaren uygulanan yeni öğretim programı dört temel dil becerisi (dinleme, okuma, yazma, konuşma) ne yönelik kazanımlara dayalıdır. Programın temel yaklaşımı, öğrencilerin dilimizin imkân ve zenginliklerinin farkına vararak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmalarını sağlamaktır.

Ağar (2004), “Türkçe Öğretiminin Tarihçesi” adlı çalışmasında Hüseyin Ragıp Bey tarafından hazırlanan 1332/1916 tarihli “Türkçenin Usul-i Tedrisi (Türkçenin Öğretim Yöntemi)” adlı eseri incelemiştir. Bu eserde ele alınan, anadili öğretiminin amaçları, anadili öğretiminin başlıca özellikleri, okuma kitaplarının ve okuma öğretiminin nasıl olması gerektiği, dil bilgisi ve imla öğretimi gibi pek çok konuda inceleme yapan Ağar, hem adı geçen eseri incelemiş, hem de Türkçe öğretimi açısından öneri niteliğinde bilgiler vermiştir.

Dursunoğlu (2006), “Cumhuriyet İlanından Günümüze Türkçe ve Edebiyat Öğretiminin Tarihi Gelişimi” adlı makalesinde, yeni harflerin kabulü ile gelişme olanağı bulan Türkçe öğretimini, ortaöğretim yani lise öğretim programları açısından bütünsel olarak incelemiş, bu derslerin bölümlerini, ders saatleri ile birlikte ortaya koymuştur. Cumhuriyet’ten sonra Türkçe ve edebiyat öğretimini ülkenin en temel sorunu olarak gören Dursunoğlu, zaman içinde bu sorunun giderilmesi için yapılan çalışmaları incelemiştir.

Araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenmiştir:

“Cumhuriyetin ilânından günümüze Türkçe ve edebiyat öğretiminde çok önemli gelişmeler olmuştur. Hükûmetler değişikçe değişen millî eğitim politikaları, çağın ihtiyaçlarına ve

modern eğitim anlayışına cevap veremeyen öğretim programları Türkçe ve edebiyat öğretimini olumsuz yönde etkilemiştir. Bütün alanlarda başarılı olmanın yolu etkili bir dil ve edebiyat eğitiminden geçtiği için hemen her dönemde Türkçe ve edebiyat öğretimine önem verilmiş ancak uygulamadaki bazı eksiklikler ve yanlışlıklar beklenen hedeflere ulaştırıcı olmamıştır. Ancak yine de Türkçe ve edebiyat öğretiminde önemli aşamalar kaydedilmiştir.

Eğitimde beklenen hedeflere ulaştırıcı olmada, hiç şüphesiz, en önemli işlev Türkçe ve edebiyat öğretimine düşmektedir. Bunun için de, Millî Eğitim Bakanlığı hemen her dönemde olduğu gibi günümüzde de titiz ve özenli çalışmalarını sürdürmektedir.”

Arslan (2000)’ın, “Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları ve Belli Başlı Özellikleri” adlı makalesinde Cumhuriyetten günümüze uygulanmaya konulmuş olan temel öğretim programlarını amaçları ve temel özellikleri bakımından incelenmiştir. Araştırma sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

- Cumhuriyetten günümüze ilköğretimde aralarda taslak niteliğinde olanların dışında 1926, 1936, 1948 ve 1968 olmak üzere belli başlı dört program uygulamaya konmuştur. Bugün ilköğretimde uygulanan programda özellikle sekiz yıllık zorunlu ilköğretim uygulaması nedeniyle 1970’li yıllardan beri sürekli düzenlenmiş ve geliştirilmiş olup halen de geliştirme çalışmaları devam etmektedir.
- 1926 tarihli ilkokul programının en önemli özelliği ve yeniliği Toplu Tedris(toplu öğretim) uygulamasını getirmesidir. Günümüzde ilköğretimde geçerli olan ve uygulanan Toplu öğretim yöntemi eğitimde o devre göre son derece çağdaş bir anlayış ve uygulamaydı.
- Cumhuriyet Döneminin ilk programı olan 1926 programında eğitim ve öğretim ilkeleri açık biçimde belirtilmemiştir. Bu ilkeler fikir parçaları hâlinde programın çeşitli yerlerine serpiştirilmiştir. 1936 İlkokul programında eğitim ve öğretimle ilgili bu fikirler taranmış çocuğun okula geldiği ilk günden başlamak üzere bütün okul hayatında göz önünde tutulması gereken ilkeler, maddeler hâlinde ve hiçbir yanlış anlama ve yoruma meydan vermeyecek biçimde tespit edilmiştir. Bu programda ulusal hayatın icap ettirdiği ilkelere özellikle yer verilmiştir.
- 1948 ilkokul programı kuşkusuz 1926 ve 1936 programlarının geliştirilmiş bir şeklidir. Amaçlar daha detaylı ve gruplanmış hâldedir. Millî Eğitimin amaçları; öğrencinin bütün yönlerden ve devamlı biçimde gelişmesini hedeflemiştir. 1948 İlkokul programının temel ruhu ve felsefesinin, Ulu

Önderin milletimizin o günkü hâline, toplumsal ve hayati ihtiyaçlarına, çevre şartlarına ve yaşanılan yüzyılın isteklerine uygun, hakiki ve somut bir Millî Eğitim Programı istediği doğrultusunda oluşturulduğu görülmektedir. Bu program bazı pedagojik aksaklıklara rağmen, 1948 tarihli İlkokul Programı, kendinden önceki programlardan tüm olarak daha verimli bir şekilde memleket ilköğretimine hizmet etmiştir.

- 1962 Program Taslağı esas itibariyle 1968 İlkokul programına zemin oluşturan bir taslaktır. Yaklaşık 6-7 yıllık bir hazırlık ve uygulama evresi geçirdikten sonra ortaya 1968 programı çıkmıştır. Bu programın geçmiş programlardan farkı VII. Millî Eğitim Şûrasında saptanan “Türk Millî Eğitiminin Hedefleri” yanında ilköğretimin hedeflerine ve ilkokulun eğitim-öğretim ilkelerine ayrı ayrı yer vermesidir.

1968 programının getirdiği diğer bir yenilik ise, daha önceki programlarda 1. 2. ve 3. sınıflar için sağlanmış olan toplulaştırma (toplu dersler) anlayışının, ilkokulun 4. ve 5. sınıfına da uygulanmasıdır. Bu anlayıştan hareketle 1948 programında tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgileri dersleri “Sosyal Bilgiler”, “Tabiat Bilgisi” ve “Tarım dersleri”, “Fen ve Tabiat Bilgileri” başlığı altında toplanmıştır.

- 1980’li yıllarda program geliştirme çalışmalarında yeni bir arayış başlamıştır. Bu anlayış öncelikle program geliştirmede model oluşturmaya yöneliktir. Millî Eğitim Bakanlığı 1982 yılında program geliştirme konusunda bir model oluşturmak ve bundan sonra hazırlanacak programların buna göre hazırlanmasını sağlamak üzere üniversitelerle ortak çalışma yapmış ve amaç-davranış-işleyiş-değerlendirme boyutlarını içeren bir model kabul etmiştir.
- 1990’lı yıllarda hazırlanan Fen Bilgisi, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Yabancı Dil programları hep sekiz yıllık ilköğretim bütünlüğüne yönelik hazırlanmış programlardır. Bu programlarda da hedefler hiyerarşisine ve hedeflerin davranışsal ifadelerine yer verilmiş olmasının çağdaş program geliştirme anlayışına uygun olduğu düşünülmektedir.
- 1997 yılından itibaren ilköğretimin zorunlu ve kesintisiz sekiz yıl olarak kabulü ile birlikte, program geliştirme yanında ders kitabı ve rehber kitap hazırlama çalışmalarına yoğun biçimde devam edilmektedir.

Türer (2010)'in “1948, 1968, 1995 ve 2006 İlköğretim Programlarının Bu Programlara Yansıyan Eğitim Düşüncesi Açısından Değerlendirmesi” adlı çalışmasında, 1948-1968, 1995 ilkokul, ve 2004 ilköğretim okulu programlarının hangi değer sistemlerinden etkilendiklerini, nasıl bir insan tipi yetiştirmeye çalıştıklarını ortaya çıkarmak; ortaya çıkan ürünü de göz önünde tutarak benimsenen eğitim anlayışının programları belirlenen amaçlara ulaştırmada nasıl iş gördüğü ile ilgili bir takım sonuçlara ulaşmaya çalışmıştır.

Araştırmanın sonuçları şu şekilde ifade edilmiştir:

“1948-1968 ve 1995 ilk okul ve ilköğretim okulu programlarının “ulusal amaçları gerçekleştirmede araç” olarak ne ölçüde başarıyla iş gördüğü bugün oldukça tartışmalıdır. Öte yandan sadece “Davranışçılık” ve “Yapılandırmacılık” gibi bir takım düşünsel karşıtlıklar içinde, bazı moda kuramların desteği ile geliştirilen 2004 ilköğretim programları ile birlikte eğitim düşüncesi içinde geçmişten gelen bütünlüğün iyice sarsıldığı görülmektedir. Yeni ilköğretim programlarının bu özellikleri ile uygulayıcıların sistem içindeki rollerini görmelerine, moral üstünlüklerini korumalarına yardımcı olmaları beklenemez. Tersine ilave bir kafa karışıklığına, sistem içinde daha büyük bir karmaşaya yol açmaları beklenebilir.

Çağdaş eğitim düşüncesi arayışını sadece program çalışmaları içinde geliştirmek mümkün değildir. Bu çalışmaların Milli Eğitimin genel amaç ve ilkelerini çağdaş eğitim anlayışı ile yeniden saptama; çağdaş toplumu oluşturacak mesleki kimlik sahibi yeni tip insan yetiştirmek için örgütlenme ve yönetim anlayışlarını gözden geçirme; özellikle ortaöğretim ve mesleki eğitim alanlarında çağdaş okullaşma modelleri geliştirme gibi boyutlarda sürdürülecek çalışmalarla da desteklenmesi gerekmektedir.”

Epçaçan ve Erzen (2008)'in “İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Değerlendirmesi” adlı makalesinde ilköğretim Sınıf öğretmenlerinin 2005 Türkçe dersi öğretim programına ilişkin olumlu, olumsuz görüşlerini ve kararsızlıklarını ortaya koymak amacıyla yapılan araştırma sonuçları maddeler halinde şöyle özetlenebilir;

- İlköğretim Sınıf Öğretmenlerine Göre Türkçe Dersi Öğretim Programının Olumlu Yönleri
 - Türkçe dersi öğretim programı öğrenciler için uygun öğrenme ortamları önermektedir.
 - Türkçe dersi öğretim programı öğrencilere işbirliği içinde çalışma becerileri kazandırmaktadır. Bu programla dersler öğrenci merkezli işlenebilmektedir.

- Türkçe dersi öğretim programı öğrencileri etkin öğrenen yapmakta ve öğrencileri sebep – sonuç ilişkisini kurmaya teşvik etmektedir.
- Programda önerilmiş olan temalar öğrencilerin ulusal ve evrensel değerlere karşı duyarlı olmalarına katkı sağlamaktadır.
- Türkçe dersi öğretim programında diğer derslerle ilişkilendirmeler yeterlice yapılmıştır.
- Programdaki etkinlikler güncel yaşamla yeterlice ilişkilendirilmiştir.
- Türkçe dersi öğretim programı öğrencilerin akıl yürütme, eleştirel düşünme, araştırma, girişimcilik ve görsel okuma ve sunu becerilerini geliştirmektedir.
- Türkçe öğretim programı öğrencilerin derse olan ilgilerinin artmasına katkı sağlamaktadır.
- İlköğretim Sınıf Öğretmenlerine Göre Türkçe Dersi Öğretim Programının Olumsuz Yönleri;
 - Türkçe dersi öğretim programının uygulanması için okulların fiziksel koşulları uygun değildir. Programa uygun öğretim materyallerini oluşturmakta zorluk çekilmektedir. Planlanan etkinliklerin yıl içinde yetiştirilmesinde zorluk yaşanmaktadır.
 - Türkçe öğretim programında sosyal hayatla ilgili konular yeterli değildir. Hazırlanan Türkçe ders kitapları yeterli değildir.
 - Türkçe öğretim programında ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde zorluklar yaşanmaktadır.
- İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programının Yeterliliğine ilişkin şüpheleri (kararsızlıkları)
 - Türkçe dersi öğretim programı kılavuzunun ve önerilmiş olan konuların yeterliliği
 - Önerilmiş olan öğretim yöntem ve tekniklerin öğrenci seviyesine uygunluğu
 - Türkçe dersi öğretim programına ilişkin hizmet içi eğitim seminerlerinin etkililiği ve katkıları
 - Türkçe dersi öğretim programının öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin öz yeterlik algılarını olumlu yönde etkilemesi
 - Önerilen kazanımların yeterliliği ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygunluğu

- Türkçe dersi öğretim programının öğrencilerin okuma zevklerinin gelişimine katkı sağlaması.
- Öğrenme alanlarının bütüncül bir anlayışla birbirleriyle ilişkilendirilmiş olması.

Balcı, Coşkun ve Tamer (2012)'in “Cumhuriyet Dönemi Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Genel Amaçları Bakımından Değerlendirilmesi” adlı makalesinde cumhuriyet dönemi Türkçe öğretim programları hedefler ögesi açısından ayrıntılı bir biçimde incelenmiştir.

Araştırma sonuçları şu şekilde özetlenebilir;

- Cumhuriyetin ilanıyla birlikte hazırlanmaya başlanan ilköğretim Türkçe dersi öğretim programları özellikle temel dil becerilerine dikkat çekilerek oluşturulmuştur. Türkçe dersi programları incelendiğinde okuma eğitimiyle ilgili birçok amacın dile getirildiğini görmek mümkündür. Bu ifadelerin yanında okuma becerisini geliştirmeye yönelik olarak metni anlama, metni çözümleme ve farklı teknikleri kullanarak okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye yönelik amaçlara yer verilmiştir.
- Dil eğitimi sürecinin önemli aşamalarından birini oluşturan yazma becerisine ilişkin programların genel amaçlar bölümünde 14 amaca yer verildiği tespit edilmiştir. Bu amaç cümlelerinde özellikle “anlatma” becerisinin öne çıkarılması ve “yazıyla ifade/anlatma” vurgusunun yapılması becerinin temelde geliştirmeyi amaçladığı alanla doğrudan ilgilidir. Benzer şekilde yazılı anlatımın kurallar bölümünü oluşturan imlaya ilişkin amaç cümlelerinin ikinci sırada en sık tekrar edilen amaç olması da beklenen bir sonuçtur. Ancak buradaki ifadeler, genel amaç olmanın ötesinde ders içeriğini belirleyen başlıkları da içerecek şekilde bir düzenlemeyle sunulmuştur.
- Konuşma eğitimi başlığı altında değerlendirilebilecek genel amaç ifadeleri içinde “*Duygu ve düşüncelerini karşısındakilere doğru ve güzel biçimde sözle anlatmak*” amacının hemen hemen tüm programlarda tekrar edildiği anlaşılmaktadır.

- Türkçe dersi öğretim programlarında, dil öğretimi sürecinin son yıllarda önemi gittikçe daha çok vurgulanan başlıklarından biri olan dinleme eğitimiyle ilgili 4 amaca yer verildiği görülmektedir. Ancak uzun yıllar “ihmal edilmiş beceri” (Özbay, 2010: 191) olarak isimlendirilen bu alanın, adlandırmaya uygun olarak programların genel amaçlar bölümünde diğer beceri alanlarına oranla daha az sayıda amaç cümlesiyle ifade edildiğini görmek mümkündür.
- Görsel okuma ve sunu başlığı altında değerlendirebileceğimiz 4 amaç bulunmaktadır. Görsel okuma ve sunu becerilerinin son yıllarda vurgulanmaya başlanan bir beceri olduğu düşünüldüğünde amaç cümlelerinin ilköğretim için hazırlanan son iki programda geçmiştir.
- Türkçe dersi öğretim programlarının genel amaçlarında ulusal değerlere yer verildiğini görmek mümkündür. Dilin kültürün taşıyıcısı olması ve en önemli kültür unsurlarından biri kabul edilmesi sebebiyle dil öğretim programlarında dilin kültürel boyutlarına sıklıkla vurgu yapılmaktadır.
- Osmanlıca etkisinden kurtularak Türkçenin ve Türkçenin kurallarının öne çıkarılmaya başlandığı Cumhuriyet yıllarının etkisini programların genel amaçlarında da görmek mümkündür. “*Türk dilini sevdirmek*”, “*Türk dil devriminin amaçlarını gerçekleştirmek*” ve “*Türk dilini bilinçli ve özenli kullanmak*” amaçları öğrencilerde Türkçe bilincini kazandırmaya yöneliktir.
- Programlardaki genel amaçlar bölümlerinde zihinsel becerilerle ilgili 20 ayrı amaç bulunmaktadır. En sık tekrar edilen amaç *düşünme becerisi, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, yapıcı düşünme becerileridir*. Bu amaçların dışında *bilimsel düşünme, sıralama ve sınıflama becerisi, sorgulama becerisi, ilişki kurma, tahmin etme, analiz-sentez yapma becerisini geliştirmek* gibi pek çok zihinsel beceriyi geliştirme amacını taşıyan ifadeleri görmek mümkündür. Bu amaçların tamamına yakını ilköğretim okulları için hazırlanan son 3 programda (1981, 2005 ve 2006)

bulunmaktadır. Çağdaş gelişmeler ışığında dil eğitimi sürecinde zihinsel becerilerin ön plana çıkmasıyla beraber yenilen ilköğretim Türkçe dersi öğretim programlarında zihinsel becerilere yer verildiği bilinmektedir.

Ulutaş ve Erman (2011)'in "Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Türkiye'de Uygulanmış Olan İlkokul, Ortaokul ve İlköğretim Okulları Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme" adlı makalesinde cumhuriyetin kuruluşundan günümüze uygulanan programların ölçme ve değerlendirme ögesi incelenmiş, elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir:

"1926'dan 1948 yılına kadar yapılmış olan ilkokul programlarında ölçme ve değerlendirmenin ne amaçla yapılacağı, nasıl yapılacağına ilişkin öğretmenlere herhangi bir bilgi verilmeyip sadece geçti kaldı kararları için kaç sınav yapılacağına ilişkin bilgiler verilmiştir. 1948 yılından 1968 yılı programlarına kadar yapılmış olan ilkokul programlarında ise sadece aritmetik dersinin programında ölçme ve değerlendirmenin amaçları ve nasıl yapılacağından söz edilmiş olup diğer ders programlarında bu konulardan söz edilmemiştir. 1948 ortaokul programlarında ilk kez bütün derslerde ölçme ve değerlendirmenin amacından, sınıf içi değerlendirmelerin nasıl yapılacağından söz edilmekte olup değerlendirmede günümüz yaklaşımlarıyla benzer özelliklere yer verilmiştir. 1954 ile 1968 yılları arasında yapılan ortaokul programlarında da ölçme ve değerlendirmenin amacı açıklanmış ve sınıf içi değerlendirmenin nasıl yapılacağına değinilmiştir. 1968'den sonra yapılan hem ilkokul hem de ortaokul programlarında değerlendirmenin nasıl ve hangi amaçlarla yapılacağı genellikle ifade edilmiş olmakla birlikte bu sistematik olarak her programda yer almamıştır. Özellikle 1990'dan sonra yapılan bazı programlarda bu bölüm çok yüzeysel geçmişken 2004 programlarında her ders için ayrıntılı olarak verilmiştir."

Sabancı Üniversitesi'nin hazırlamış olduğu Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu'nda 2005 değişiklikleri incelenip, eski programla arasındaki farklılıklar ortaya konmuştur. Bu araştırmanın ilköğretim Türkçe dersi programlarının incelendiği bölüm aşağıda özetlenmiştir.

- Program, belirlediği kazanımlarla öğrencilerde "Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma; eleştirel düşünme; yaratıcı düşünme; iletişim; problem çözme; araştırma; karar verme; bilgi teknolojilerini kullanma; girişimcilik; metinler arası okuma; kişisel ve sosyal değerlere önem verme" becerilerinin gelişmesini sağlamayı amaçlamaktadır. İncelenen kazanımların, belirlenen becerilerin birini ya da birkaçını geliştirmeye

dönük olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak kazanımlarla amaçlanan beceriler arasında bir tutarlılığın olduğu söylenebilir.

- Kazanımlarla yer verildikleri öğrenme ya da alt öğrenme alanları arasında genel olarak bir tutarlılık bulunmaktadır. Öte yandan bazı kazanımların, altında verildikleri öğrenme alanıyla örtüşmediği de gözlenmektedir
- Kazanımlar farklı etkinlikler yapmaya elverişlidir. Bazı kazanımlar için etkinlik örnekleri verilmiştir. Bunlar genellikle ilgili kazanımla örtüşmektedir.
- Ölçme ve değerlendirme amacıyla, her öğrenme alanı için farklı öneriler sunulmuştur. Bunların kazanımlarla örtüştüğü söylenebilir.
- Türk kültürünün öğelerinden deyimlere, atasözlerine ve özdeyişlere ve zorunlu temalardan “Değerlerimiz” kapsamında; Mevlâna, Yunus Emre, Mimar Sinan, Nasrettin Hoca gibi şahsiyetlere; bayramlara ve törenlere; türkülere ve halk oyunlarına; vatan, kahramanlık ve bayrak gibi değerlere dikkat çekilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin veri toplama araçlarının özellikleri üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmanın modeli, nitel veri analizi yöntemlerinden ‘betimsel analiz’ yöntemidir. Nitel veri analizi, araştırmacının verileri düzenlediği, analiz birimlerine ayırdığı, sentezlediği, biçimleri ortaya çıkardığı, önemli değişkenleri keşfettiği ve hangi bilgileri rapora yansıtacağına karar verdiği bir süreçtir (Bogdan ve Biklen, 1992; Özdemir, 2010). Nitel veri analizinde araştırmacı, alandan toplamış olduğu verilerden hareketle, bu veriler içerisinde saklı duran bilgiyi keşfetmeye ve ortaya çıkartmaya çalışmaktadır.

Nitel veri analizinin en sık kullanılan yöntemlerinden biri olan *betimsel analiz*; çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş konulara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir analiz türüdür. Araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtılabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003; Özdemir, 2010).

3.2. Verilerin Toplanması

Araştırmaya ilişkin bilgiler İstanbul Beyazıt Devlet Kütüphanesi, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Tınaztepe Kütüphanesi, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Kütüphanesi, Ankara Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı / Eğitim Araçları ve Yayınlar Grup Başkanlığı Arşivi ve sanal ortamda genel bir literatür taraması şeklinde yapılmış ve alt problemlere örneklem oluşturacak bilgilere ulaşılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Hedef ve Hedef Davranışlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1938, 1949, 1962, 1981, 2005 yıllarında oluşturulan ortaokul ve ilköğretim Türkçe öğretimi programlarında yer alan hedef ve hedef davranışlarla ilgili bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. 1938 Ortaokul Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Bulgular ve Yorumlar

1938 Ortaokul Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Bulgular

Programda Türkçe derslerinin genel hedefleri yazılmıştır. Türkçe dersinin içinde yer alan tahrir (yazma) ve okuma becerileri ayrıca ele alınmış, bunlar için özel hedeflere yer verilmiştir (Meb Ortaokul Programı, 1938).

Türkçe Derslerinin Başlıca Hedefleri:

- a) Öğrenciyi anlatmak istediklerini hem sözel olarak hem yazı ile ifade etmeye alıştırmak.
- b) Öğrencide dinlediği ve okuduğu parçalar üzerinde düşünme ve estetik değerini takdir etme yeteneğini geliştirmek.
- c) Öğrenciye iyi eserleri okuma zevkini vermek ve okumaya değer kitaplarla kendilerinin daimi ilişki kurmasını sağlamak.

I – “Öğrenciyi anlatmak istediklerini sözel olarak ifade etmeye alıştırmak” demek:

- a) Bir soruya açık, kısa ve doğru cevap vermek.
- b) Çeşitli konular üzerinde söz söylemek üzere eline geçen maddeleri sınıflamak ve düzenleyebilmek.
- c) Önceden sınıflayıp ve düzenlediği maddeleri olgun ve etkili bir şekilde arkadaşlarına söylemek.
- d) Konudan ayrılmamak ve başkaları hakkında nezaketsizlikte bulunmamak şartı ile bir tartışmaya katılmak ve gerekirse bir sorun hakkında fikrini ileri sürmek.

e) Öğrenciye bir gruba seslenmek veya genel toplumsal bir sorun üzerinde düşünebilme alışkanlığını kazandırmak.

f) Bir parçayı, bir yazarın düşünce ve ruhunu karşısındakilere aktarabilecek şekilde okuma alışkanlığını kazandırmak demektir.

Söz söylerken öğrencinin kelimeleri doğal, açık ve doğru bir şekilde çıkarması, ses tonuna iyi bir şekil vermesi, kendinin dinleyenlerde bir ilgi, fikir ve duygu uyandırması için çalışması gerekmektedir.

II – “Öğrenciyi yazı ile anlatmak istediklerini ifade etmeye alıştırmak” demek:

a) Karşısındakinin haline ve yazacağı konunun gerekliliğine uygun bir şekilde mektup yazmak.

b) Kendi fikri seviyesinde olan çeşitli konulardan herhangi birini açık ve okunabilir bir şekilde kaleme almak ve fikirlerini bir veya birkaç paragraf içinde en uygun şekilde düzenlemek.

c) Okuduğu bir parçanın veya güzel bir eserin en can alacak noktalarını özetleyecek şekilde çözümlemek ve ifade etmek.

d) Kendisini ilgilendiren edebi, ilmi bir konu üzerinde inceleme ve araştırmada bulunarak okuyanlarda ilgi uyandıracak şekilde yazmak.

e) Öğrenciler arasında edebi zevki ilerlemiş olanlar için küçük bir hikaye yazmak ve bazı uygun hikayeleri ‘piyes’ haline çevirmek alışkanlığını kazandırmak demektir.

Yazı ile anlatmak istediğini ifade ederken öğrencinin:

1 – okunaklı ve pışkin bir yazı ile yazması,

2 – yazdığı kelimelerin imlasına dikkat etmesi,

3 – dil bilgisi ve söz dizimi kurallarına uygun olarak yazması,

4 – büyük ve küçük harflerini ve çeşitli noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanması,

5 – fikirlerini başarıyla ifade edebilmesi için çok kelime bilmesi ve kişisel bir üsluba sahip olması,

6 – cümle ve paragrafların sıralama ve düzenlenmesinde başarı göstermesi gerekmektedir.

III – “Değerli kitaplarla ilişki kurmak ve onları okurken düşünerek ve zevkini tadararak okumak” demek:

a) Değerli yazarların eserlerini okumaktan zevk almak, değerli eserleri tanımak ve eserlerden değerli ve değersiz olanlarını birbirinden ayırmak yeteneğini kazanmak.

b) Başlıca büyük yazarları tanımak, hayatlarını ve başlıca eserlerini öğrenmek.

c) Bellibaşlı edebi türlerin başlıca özelliklerini öğrenmek.

d) Bir eser hangi amaçla okunacaksa öğrenciye o amaca uygun bir şekilde okuma ve incele alışkanlığını kazandırmak.

e) Yerine göre bazen bir eserin bir yerini bir defa okuyarak kavramak, bazen da özel bir önemi olan başka yerlerini satır satır okuyarak inceleme alışkanlığını kazandırmak.

IV – Dil derslerinde öğrencinin alması faydalı görülen ve yukarıda sayılan alışkanlıklar, başlıca şu hedefleri sağlamak için verilecektir:

a) Kültürel Hedef; öğrencinin gireceği herhangi meslekte azami derecede başarılı olmasını sağlamak.

b) Milli, toplumsal, ahlaki hedef; öğrenciye asil ülküler, milli, vatani, kahramanca duygular aşılama, karakterini oluşturmaya yardım etmek, onu toplumsal, milli hayatta daha canlı ve daha verimli bir fert olmak üzere yetiştirmek.

Yazma Derslerinin Hedefi:

1 – Öğrenciyi, yazdığı şeyleri doğru olarak yazmaya alıştırmak.

2 – Öğrenciye çevresini daha iyi tanıtmak, çevresi hakkında daha geniş bir ilgi uyandırmak.

3 – Öğrencide gözlem ve bilgilerini düzenleme ve ifade etme yeteneğini geliştirmek.

4 – Anlamını kavrayarak kullandığı kelimelerin sayısını arttırmak.

5 – En uygun şekilde mektup yazmayı öğretmek.

6 – Yazacağı kelimeleri yanlışsız yazmayı öğretmek.

Okuma Derslerinin Hedefi:

1 – Edebi eserler aracılığıyla öğrencide yüksek ülküler geliştirmek.

2 – Gençlerde düşünme ve yargılama yeteneklerini geliştirmekle beraber onların hayal güçlerini harekete getirmek ve kendilerine heyecan vermek.

3 – Uygun devirlerde, uygun sahalarda yaşayan insanların uygun tecrübelerinden yararlanmasını sağlamak.

4 – Gençlerin büyük yazarların en sade yazılarından doğrudan doğruya zevk almalarına imkan vermek, bu biçimde ilerde bu yazarların daha güç eserlerini arayıp bularak okumalarını sağlamak.

5 – Öğrencinin seviyesine ve açıkladığımız hedeflere uygun olan edebi ürünleri kendilerine tanıtmak ve okutmak.

6 – Şu vasıtalarla öğrencide diyeceklerini ifade etme yetisini arttırmak:

- a) Öğrenciyi düşünmeye yönlendirmek.
- b) Güzel yazılmış eserleri onlara örnek olarak göstermek.
- c) Sade yazılmış güzel eserlerle doğrudan doğruya öğrenciyi karşılaştırarak, kendilerinde üslup zevkini uyandırmak.

7 – Öğrenciye yeterli miktarda güzel şiir ve düz yazı parçaları ezberletmek.

8 – Bugün yayımlanan eserler ve temsilen piyesler arasında iyisini seçmeye gençleri alıştırmak.

1938 Ortaokul Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Yorumlar

1938 ortaokul programının Türkçe dersi için ayrılan bölümünde genel hedeflere yer verilmiş, yazma ve okuma becerileri için de özel hedefler ayrı bir başlık altında belirlenmiştir. Bu programda Türkçe dersinin 4 temel becerisinden konuşma ve dinleme becerileri ayrı bir başlık altında ele alınmamıştır. Bunların yanı sıra Türkçe dersinin dil bilgisi alanında somut bir hedef belirlenmemiştir.

Hedefler genel olarak öğrenci davranışı olarak ifade edilmemiştir. Hedef ifadeleri bazen öğretmen davranışı olarak - *Yazacağı kelimeleri yanlışsız yazmayı öğretmek, Öğrenciyi, yazdığı şeyleri doğru olarak yazmaya alıştırmak* - ifade edilmiş, bazen de öğrenciye yönelik ancak davranışa dönüştürülmeden eylem halinde – *Bellibaşlı edebi türlerin başlıca özelliklerini öğrenmek, Değerli yazarların eserlerini okumaktan zevk almak, değerli eserleri tanımak ve eserlerden değerli ve değersiz olanlarını birbirinden ayırma alışkanlığını kazanmak* - ifade edilmiştir.

Hedef ifadeleri öğrencileri tek tip yetiştirmeye yönelik olup bireysel farklılıkları önemsememektedir. Örneğin; *Öğrenciye yeterli miktarda güzel şiir ve düzyazı parçaları ezberletmek, Bir soruya açık, kısa ve doğru cevap vermek,* gibi hedeflerde bu açıkça görülmektedir.

Hedeflerde klasik eserlerin öğretimine ağırlık verilmiştir. Örneğin; *Gençlerin büyük yazarların en sade yazılarından doğrudan doğruya zevk almalarına imkan vermek, bu suretle ilerde bu yazarların daha güç eserlerini arayıp bularak okumalarını sağlamak, Başlıca büyük yazarları tanımak, hayatlarını ve başlıca eserlerini öğrenmek* gibi hedef ifadelerinde klasik eserlerin öğretimine verilen önem görülmektedir.

Programın hedeflerinde az da olsa duyuşsal hedef ifadeleri yer almaktadır. Örneğin; *Sade yazılmış güzel eserlerle doğrudan doğruya öğrenciyi karşılaştırarak, kendilerinde üslup zevkini uyandırmak* ifadesi gösterilebilir.

4.1.2. 1949 Ortaokul Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Bulgular ve Yorumlar

1949 Ortaokul Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Bulgular

1949 ortaokul programının Türkçe öğretim programına ait hedef ve hedef davranışlar detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Türkçe dersinin genel amaçları;

1. Öğrencileri söz ve yazı ile ifade olunan düşünceleri, duyguları, iyi ve doğru olarak anlamaya çalışmak.
2. Onlara gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını söz ve yazı ile doğru olarak anlatma yetisini kazandırmak.
3. Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, onlarda yaş ve seviyelerine göre yazılmış faydalı kitap ve yazıları arama, bulma ve okuma için devamlı bir ilgi uyandırmak.

4. Türk dilindeki kelimelerin anlamlarını, doğru yazılış ve okunuşlarını öğretmek yolu ile onların kelime hazinelerini yaş ve seviyeye uygun bir şekilde ve ilk okula oranla daha fazla zenginleştirmek.

5. Dilimizin bağlı olduğu ana kuralları sezdirip öğreterek, onlara Türk dilini kullanmada güven sağlamak.

6. Öğrencide milli heyecanı kökleştiren, insanlığa faydalı, estetik bakımdan değerli düşünce ve sanat eserleri tanıma yeteneğini geliştirmek.

7. Türk dili devriminin orta okul payına düşen amaçlarını gerçekleştirmek.

8. Metinler yolu ile öğrencinin hayat ve doğayı tanımasına, bunları sevmesine yardım etmek.

Türkçe dersinin 4 temel becerisi, okuma, konuşma, yazma, dinlemedir. Bu beceriler programda tek tek ele alınmıştır. Bu özel hedefler;

Okuma Becerisinin Hedef ve Hedef Davranışları;

1. Öğrencilerin okuduklarını doğru ve çabuk anlama, tabii ve manalı okuma alışkanlıklarını geliştirerek sesli ve sessiz okumayı iyileştirmek.

2. Türlü konularda okuma ilgisini genişletmek suretiyle öğrencinin kelime hazinesini zenginleştirmek ve okuma zevkini yükseltmek.

3. Türlü konularda okuma ilgisini genişletmek suretiyle öğrencileri iyi bir karakter ve ülkeye sahibetmek.

4. Öğrencilere güzel eserlerin güzelliğini duyurmak suretiyle onları estetik değerler üzerinde düşündürmek.

5. Öğrencilerde ilk gençlik devresinin duygululuğuna faydalı bir etki sağlamak ve bu duyguları değerli ve faydalı isteklere yöneltmek.

6. Öğrencilere türlü konularda bilgi kazandırmak, türlü bilim ve inceleme çalışmalarının gerektirdiği okumalarda edinilen yetenekleri geliştirmek.

7. Öğrencileri iyi eserlere istekli ve onlardan hoşlanır hale getirmek, onlara boş zamanlarını okumakla geçirme alışkanlığını kazandırmak.

8. Çocuklarda kitap sevgisini ve kitap sahibi olma arzularını yaratmak ve geliştirmek.

9. Türk dilini sevdirmek ve Türk dili devriminin amaçlarını gerçekleştirmek.

Söz ve Yazı ile İfade Hedef ve Hedef Davranışları

Söz ve yazı ile ifadenin genel amacı;

Öğrencilere gördüğünü, yaşadığını, duyduğunu, tasarladığını, okuduğunu ve düşündüğünü söz ve yazı ile doğru, amaca uygun ve güzel olarak anlatma yetisini kazandırmaktır.

Sözle ifade ile ulaşılması beklenen hedefler;

- a) Sorulan bir soruya açık, kısa ve doğru karşılık verebilmek,
- b) Çeşitli konularda söz söylemek üzere topladığı maddeleri sınıflama ve düzenlemek.
- c) Bu sınıflandırılmış maddeleri bir sınıfa, bir topluluğa ezberden veya notlarına bakarak ağızdan söylemek,
- d) Konudan ayrılmamak ve başkaları hakkında nezaketsizlikte bulunmamak şartıyla bir tartışmaya katılabilmek, gerekince bir mesele hakkında fikrini ve bilgisini ileri sürmek,
- e) Bir gruba seslenme, bir toplantıyı yönetme alışkanlığı kazanmak,
- f) Bir yazıyı, yazarın düşünce ve ruhunu karşısındakilere duyuracak şekilde, okumak ve açıklamak.
- g) Kelimeleri doğal, açık ve doğru söyleyerek vurguların hakkını verebilmesi, tatlı, vurgulu bir sesle konuşabilmesi, dinleyicilerde anlattığı konuya karşı ilgi ve istek uyandırabilmektir.

Yazıyla ifade ile ulaşılması beklenen hedefler;

- a) Çevresini yakından tanıması ve tanıtması, gerektiği zaman bu konuda geniş bilgi verebilmesi,
- b) Gözlem yeteneğinin, düzen ve anlatış yeteneğinin geliştirilmesi,
- c) Anlamını kavrayarak kullandığı kelimelerin sayısını çoğaltması,

d) Yazacağı kelimeleri, cümle ve fikirleri yanlışsız olarak tertiplemeyi öğrenmesi,

e) İmla kurallarını bilerek uygulama alışkanlığını kazanmış bulunması lazımdır.

Bu alışkanlıklar edinilirken:

- a) Okunaklı, olgunlaşmış bir yazı ile yazmak,
- b) Yazarken imla kurallarını uygulamak,
- c) Dil bilgisi kurallarına uygun yazmak,
- d) Büyük harflere ve noktalama işaretlerine dikkat etmek,
- e) Zengin bir kelime hazinesine sahip olma özellikleri de aranacaktır.

Dil bilgisi için amaç:

Öğrencilere Türk dilini konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana konularını sezdirip ana dilini kullanışta güven kazandırmaktır.

İmla için amaç:

Öğrencilere Türk dilindeki kelimelerin doğru yazılışını ve belli başlı imla kurallarını kavratmak.

İnşaat (süslü düz yazı) için amaçlar:

1. Sanat değeri taşıyan yazılardan öğrencinin ana dili sevgisini artırma konusunda faydalanmak ve kendisinde bir sanat heyecanı yaratmak,
2. Öğrenciyi bir kalabalık karşısında konuşma ve başarı kazanma heyecanına alıştırmak onda nefesine karşı güven duyma hislerini doğurmak ve beslemektir.

Yazı için amaçlar:

1. Öğrencilerin ilkokulda öğrendikleri el yazısını daha işlek, daha okunaklı, daha süratli ve daha güzel bir hale getirmek,
2. İfade aracılığıyla var olan el yazısı yanında bir sanat bölümü olan güzel yazıya da yer vermek, ilkokulda başlanan sanat yazısını geliştirmek ve çeşitlendirmektir.

1949 Ortaokul Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Yorumlar

1949 ortaokul programının Türkçe öğretim programı öncelikle kendinden önceki programa göre daha ayrıntılı ve açıklayıcıdır. Bu programda Türkçe dil becerilerine, dil bilgisi öğretiminden, şiire ve hatta güzel yazı yazma sanatına kadar dersin pek çok alanına yer verilmiştir. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerden ne beklendiği, ulaşılması istenen hedefler somut bir şekilde görülmektedir.

Program Türkçe dil becerilerinden okuma, yazma ve konuşma, dil bilgisi öğretimi, şiir ve güzel yazı yazma sanatı alanlarından her birini tek tek ele almış, özel amaçları belirtmiştir. Okuma becerisi genel anlamda açıklanmakla beraber, sessiz ve sesli okumak olmak üzere ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Ancak dil becerilerinden ‘dinleme’ becerisine yer verilmemiştir.

Programın hedef ifadelerinin biçimi öğretmeni merkez alan bir yapı göstermektedir. Hedef ifadelerinin bir kısmı öğretmen davranışı olarak ifade edilmiştir. *“Öğrencilere Türk dilindeki kelimelerin doğru yazılışını ve belli başlı imla kurallarını kavratmak, ilkokulda başlanan sanat yazısını geliştirmek ve çeşitlendirmek...”* gibi ifadelerde bu açıkça görülmektedir.

Hedef ifadelerinin bir çoğu öğrenci davranışı olarak ifade edilmiştir fakat bu ifadeler eylem halinde bulunmaktadır. Örneğin: *“Yazarken imla kurallarını uygulamak”* ifadesi davranışa dönük değildir.

Programda hedefler sadece bilişsel alana yönelik olmayıp, duyuşsal hedefler de bulunmaktadır. Öğrencileri güdüleme, ilgi ve istek duymalarını sağlama, zevk alma gibi birçok kazanıma yer verilmiştir. Örneğin; *“Öğrencilere Türk dilini konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana konularını sezdirip ana dilini kullanışta güven kazandırmak”* ifadesinde görüldüğü gibi öğrencilerin kendine güven duyması gibi duyuşsal özellikleri de desteklenmektedir.

4.1.3. 1962 Ortaokul Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Bulgular ve Yorumlar

1962 Ortaokul programının Türkçe dersi öğretim programı, 1949 ortaokul Türkçe öğretim programı ile aynıdır. Hedef ve hedef davranışlar için 1949 programı ile aynı yorumlar yapılır.

4.1.4. 1981 Ortaokul Türkçe Eğitim Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Bulgular ve Yorumlar

1981 Ortaokul Türkçe Eğitim Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Bulgular

1981 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programının genel amaçları şunlardır:

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

Bu genel amaçlara paralel olarak Türkçe dersini *anlama, anlatım ve dil bilgisi* altında 3 temel başlığa ayırmış, bunların da her birini kendi içinde

dinleme, izleme, okuma ve anlama tekniği adı ile başlıklara ayrılmıştır. Ayrıca amaçlar her sınıf düzeyi için amaçlar ayrı ayrı verilmiştir.

Anlama Becerisi İçin Belirlenen Özel Amaçlar

1. Öğrencilerin edindikleri dinleme, izleme alışkanlık ve becerisini, düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini, konuşmaları güncel yayınları anlayabilecek, eleştirebilecek ve onlardan yararlanabilecek ölçüde geliştirmek;
2. Sesli ve sessiz okuma hızını artırmak ve tekniği kusursuz duruma getirmek;
3. Kelime dağarcığını, Türk Dil İnkılabı ve çağdaş gelişim doğrultusunda zenginleştirmek;
4. Öğrencilere dipnot, dizin, sözlük, ansiklopedi, her türlü başvurma ve kaynak eserlerden yararlanma yeteneğini kazandırıp geliştirmek;
5. Kitap sevgisini geliştirerek boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirme alışkanlığı kazandırmak;
6. Dinleme, izleme, okuma ve anlama ile ilgili becerilerini, kaynaklara başvurarak içinde yaşadıkları yurdu, toplumu, dünyayı daha iyi tanımaları, sevmeleri için kullanabilme yöntemi kazandırmaktır.

Anlatım Becerisi İçin Belirlenen Özel Amaçlar

Öğrencilere:

1. Herhangi bir konu üzerinde bir topluluk karşısında tekrarlara düşmeden ve yanlışlık yapmadan 5 – 10 dakika konuşabilme;
2. Gereğine uygun olarak bir tartışmaya katılabilme, bir toplantıyı yönetebilme;
3. Konunun gereğine göre türlü yapıdaki cümleleri doğru olarak kurabilme;
4. Yazım ve söz dizimi yanlış yapmadan yazabilme, noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanabilme;
5. Konuşmalarını ve yazılarını uygun bir plana göre geliştirebilme;
6. Türkçe derslerindeki her türlü etkinliklere katılabilme, varılan sonuçları anlatabilme, açıklayabilme;

7. Gördükleri, bildikleri bir yeri, bir olayı, bir canlıyı, bir kimseyi vb. anlatabilme, tanıtabilme, bunlar hakkındaki duygu ve düşüncelerini açıklayabilme;
8. Okunan bir kitap, dinlenen bir müzik parçası, gezilen bir sergi, izlenen bir film, bir oyun, bir maç vb. üzerine açıklamalarda, eleştirmelerde bulunabilme; yargıya varabilme;
9. Türlü konularda tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatabilme;
10. Toplantı programlarını, düzenleyebilme kararını yazabilme, bu konularda bildiriler, duyurular hazırlayabilme, sonuçları rapora bağlayabilme;
11. Kelime grupları, atasözü, özdeyiş, deyim vb. açıklayabilme;
12. Çeşitli derslerle ilgili açıklama ve raporları saptayabilme, özet çıkarabilme, not alabilme;
13. Günlük hayatta geçerli yazışmaları yapabilme;
14. Sözlü ve yanlı sanat etkinliklerine katılabilme, varsa bu alanlardaki yeteneklerini geliştirebilme;
15. Her zaman, her türlü kalemle okunaklı, işlek, güzel ve düzenli bir el yazısıyla yazabilme beceri ve alışkanlıkları kazandırmaktır.

Dilbigisi Becerisi İçin Belirlenen Özel Amaçlar

Öğrencilere bilinçle;

1. Anlamlarına göre cümleleri, cümle içinde kelimeleri doğru vurgulayabilme;
2. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilme, deyimleri anlayabilme;
3. Kelimeleri gerçek, mecaz, terim anlamlarında ve sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri, deyimleri anlatma etkinlikleri içinde doğal olarak kullanabilme;
4. Büyük ve küçük ses uyumlarını kavrayıp uygulayabilme;
5. Kelime türleri içindeki anlamlarına ve görevlerine göre tanıyabilme ve doğal olarak kullanabilme;
6. Kelimelerin yapısı ve dilimizin özelliği olan kelime türetme yollarını kavrayabilme;

7. Kelimeleri, takıları doğru anlayabilme ve yazabilme;
8. Noktalama işaretlerini tam ve doğru olarak kullanabilme;
9. Fiil kiplerini, basit ve bileşik zamanlı biçimlerini, çatılarını, ek fiilleri, yardımcı bileşik fiilleri, filimsileri cümle içinde kavrama ve doğru kullanabilme;
10. Cümlelerde öğelerin sıralanışını, sıralanışa göre anlam değişikliğini kavrayabilme ve buna göre cümle kurabilme;
11. Cümle türlerini (anlamlarına, yapılarına, yüklemlerine ve öğelerinin sıralanışına göre) öğrenebilme;
12. Cümlelerin görevlerini kavrayabilme davranışlarını kazandırmaktır.
13. Bir önceki sınıflarda kazandıkları davranışları pekiştirmektir.

1981 Ortaokul Türkçe Eğitim Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Yorumlar

1981 programında hedefler anlama, anlatma ve dil bilgisi başta olmak üzere, yazı dersi ile birlikte bir kaç bölüm altında ele alınmış, her beceri alanına göre özel amaçlar belirlenmiştir. Örneğin; bir okuma metninin hangi seviyede kaç kelimeden oluşması gerektiği, bu metnin kaç dakikada okunmasının hedeflendiğinin doğrudan verilmiş olması, somut beklentileri ortaya koymuştur.

Programın hedefleri, ayrıntılı bir biçimde verilmiştir. Çalışmada yer verilmeyen, her hedefe ait alt hedef davranışlardan meydana gelmiştir. Bu özelliğiyle öğretmenlerden oluşturması beklenen insan tipi, sahip olacak nitelikleriyle açıkça görülmektedir. Bu da öğretmenlere uygulama açısından yol gösterici bir niteliktir.

Her beceri alanı için ayrı ayrı hedefler ve hedef davranışların belirlenmiş ancak beceri alanları arasında bir kopukluk olmaması gerektiği, hatta bu beceri alanlarının tek başına bir ders saati içinde değil, yeri geldikçe uygun düzeyde diğer beceri alanına yöneltmek şeklinde olması gerektiği de program da vurgulanmıştır. Özellikle dil bilgisi beceri alanı için, öğrenciler açısından daha soyut ve teknik bir alan olabileceğinden, dil bilgisi öğretiminin salt bilgi aktarımı şeklinde değil, metinler içinde uygun yerde dikkat çekmek, öğrenciye verilecek kazanımı ona sezdirmek şeklinde olması gerektiği belirtilmiştir.

Hedefler arasında sınıf seviyelerine göre bir aşamalılık olduğu görülmektedir. Sarmallık ilkesinin de uygulamada yer aldığı, her sınıf seviyesinde zorlaşarak ve tekrarlanarak devam eden kazanımlarla görülebilmektedir. Dil bilgisi ile ilgili hedef ifadelerinin sonunda yer alan bir madde sarmallık ve aşamalılık ilkesinin gözetildiğini göstermektedir: *“Bir önceki sınıflarda kazandıklarını pekiştirmek.”*

Hedef ilkelerinden güncellik, yaşama yakınlık, yakından uzağa ilkeleri de program içerisinde yer almaktadır. Programın hedeflerinde öğrencinin kendi çevresinden edindiği bilgiler ile kendi öğrenmelerini yönlendirmesi vurgulanmıştır.

Hedeflerin ifadelerinin öğrenci davranış ve yeterliğine dönük olduğu görülmektedir: *“anlayabilme, vurgulayabilme vb.”* İstisna olarak bazı hedef ifadeleri öğretmen davranışı şeklinde dile getirilmiştir. Bunlardan örnek olarak; *kazandırma, geliştirme vb.* gösterilebilir.

4.1.5. 2001 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Bulgular ve Yorumlar

2001 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Bulgular

2001 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim programı 1981 Ortaokul Türkçe Eğitim programı ile aynı hedef ve hedef davranışlara sahiptir.

1981 programına ek olarak 2001 programında ‘Yazı dersi’ başlığı altında bir bölüm bulunmaktadır.

Yazı dersinin özel amaçları sınıf seviyelerine göre şöyledir;

6.sınıflar için;

1. Yazı derslerinde kullanılan tablalı uçlar bilgisi
2. Tablalı uçları kullanma becerisi
3. Tablalı uçta çizgi alıştırmaları yapabilme
4. Tablalı uçla dik temel yazı büyük harfleri yazma becerisi
5. Tablalı uçla dik temel yan küçük harfleri yazma becerisi

6. Tablalı uçla eğik temel yazı büyük harfleri yazma becerisi
7. Tablalı uçla eğik temel yazı küçük harfleri yazma beceri
8. Rakamları tablalı uçla yazma becerisi
9. Tablalı uçla blok yapma becerisi
10. Dekoratif yazının özellikleri bilgisi
11. Dekoratif yazının önemini takdir ediş
12. Tablalı uçla dekoratif yazı yazma becerisi
13. Bitişik eğik yazı ile kompozisyon yazabilme

7.sınıflar için;

1. Bitişik eğik yazı ile düzenlemeler yapabilme
2. Yazı dersinde kullanılan kesik uçlar bilgisi
3. Kesik uçları kullanma becerisi
4. Kesik uçla dik temel yazı büyük harfleri yazma becerisi
5. Kesik uçla dik temel yazı küçük harfleri yazma becerisi
6. Kesik uçla eğik temel yazı büyük harfleri yazma becerisi
7. Kesik uçla eğik temel yazı küçük harfleri yazma becerisi
8. Rakamları kesik uçla yazma becerisi
9. Dekoratif yazı yazmaktan zevk alış
10. Kesik uçla dekoratif yazı yazma becerisi
11. Bezeme, marka, amblem ve afiş tasarımlarını dekoratif olarak yazabilme becerisi

8.sınıflar için;

1. Kesik uçlarla bitişik eğik yazı yazma becerisi
2. Kesik uçlarla dekoratif yazı yazma becerisi
3. Afiş hazırlayabilme
4. Dekoratif yazı ile ilgili verilen ödevi yazmaya isteklilik
5. Kesik uçlar kullanarak dekoratif yazı ile blok yapma becerisi
6. Rakamları dekoratif yazma becerisi.

2001 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Yorumlar

2001 İlköğretim Türkçe ders programına, 1997 yılında uygulamaya konulan 8 yıllık kesintisiz eğitim programlarına örnek olması amacıyla çalışmada yer verilmiştir. Bu program 1981 yılında kabul edilmiş programın bir devamı olup ufak değişikliklerle ilköğretim adı ile 6.7.ve 8.sınıflarda uygulanmaya devam etmiştir.1981 programından farklı olarak 1981 programında 1 – 5.sınıflara ait bilgiler yer almazken, 2001 programı 1 – 5 sınıfları da kapsamaktadır.

Programın hedefler ögesinde 1981 programından farklı olarak ‘Yazı yazma’ becerisine ayrıntılı bir biçimde yer verilmiştir. Öğrenciden beklenen ve sınıflara göre gelişerek ilerleyen güzel yazı yazma hedefleri ve hedef davranışları programda mevcuttur.

4.1.6. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Bulgular ve Yorumlar

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Bulgular

2005 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programının genel amaçları şunlardır;

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
2. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,
4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz- sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,

6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,

7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,

8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,

9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,

10. Hoşgörölü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,

11. Millî, manevî ve ahlâkî değgerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır.

Programla ulaşılması beklenen temel beceriler şunlardır;

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

Türkçe Dersi Öğretim Programı, "okuma, dinleme, konuşma, yazma" öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşmaktadır. Bu öğrenme alanları hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir. Bu temel dil becerileri için belirlenen özel amaçlar, bu amaçların gerçekleştirilmesi için uygun kazanımlar da belirlenmiştir.

Tablo 7

Türkçe Dersi Temel Dil Becerileri ve Oranları

Temel Dil Becerileri	Oranı
Dinleme/izleme	15
Konuşma	20
Okuma	30
Yazma	20

Dinleme/ İzleme Becerisi Özel Amaçları:

1. Dinleme/ izleme kurallarını uygulama
2. Dinleneni/ izleneni anlama ve çözümleme
3. Dinlediklerini/ izlediklerini değerlendirme
4. Söz varlığını zenginleştirme
5. Etkili dinleme/ izleme alışkanlığı kazanma

Konuşma Becerisi Özel Amaçları:

1. Konuşma kurallarını uygulama
2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma
3. Hazırlıklı konuşmalar yapma
4. Kendi konuşmasını değerlendirme
5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma

Okuma Becerisi Özel Amaçları:

1. Okuma kurallarını uygulama
2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme
3. Okuduğu metni değerlendirme
4. Söz varlığını zenginleştirme
5. Okuma alışkanlığı kazanma

Yazma Becerisi Özel Amaçları:

1. Yazma kurallarını uygulama
2. Planlı yazma
3. Farklı türlerde metinler yazma
4. Kendi yazdıklarını değerlendirme
5. Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma
6. Yazım ve noktalama kurallarını uygulama

Dil bilgisi Becerisi Özel Amaçları:**6.Sınıflar için;**

1. Kelimenin yapı ve özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
2. Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama

7.Sınıflar için;

1. Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
2. Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
3. Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
4. Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
5. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama

8.Sınıflar için;

1. Fiilimsiler ile ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
2. Cümle ile ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
3. Anlatım bozukluklarını belirleme ve düzeltme

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Hedef ve Hedef Davranışlara Ait Yorumlar

2005 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programında hedef ve hedef davranışlar ayrıntılı bir biçimde ele alınmış, alt kazanımlara da geniş yer verilmiştir.

Eğitim sisteminde yapılan değişiklikler ile, yapılandırmacı yaklaşımın ve öğrenci merkezli eğitimin programın temel yapıtaşları konumuna geldiği ve bu anlayışın uygulamaya konulduğu ilk eğitim – öğretim yılı 2005 yılıdır. Bu program değişen Türk eğitim sisteminin yansıması, yol göstericisidir. Programın hedef davranışlar kısmında da bu yenilikler görülmektedir.

Programın hedefleri, hedeflerin sahip olması gereken niteliklerden kenetlilik, aşamalılık, sarmallık, aktivite gibi nitelikleri taşımaktadır. Bu da programın genel hedefleriyle tutarlı olduğu göstermektedir.

Programda Türkçenin dört temel dil becerisi ayrı ayrı ele alınmış, ayrıntılı bir şekilde kazanımlar açıklanmıştır. Ancak bu ayrı hedefler belirlenmiş olmasının bu temel dil becerileri arasında kopukluk yaratmamasına dikkat edilmesi üzerinde durulmuş, beşinci beceri olan dil bilgisi kazanımı da bu temel dil beceri alanlarıyla sıkı bir ilişki içinde ele alınmıştır.

Önceki programlara ek olarak 2005 programında “görsel sunu ve görsel okuma” yöntemlerine yer verilmiştir. Bu özellik programın hedef ögesine bir yenilik ve zenginlik getirmiştir.

Hedef ifadeleri ve kazanımlar genel olarak öğrenci seviyesine uygun olarak düzenlenmiştir. Eski öğrenmeler ile yeni öğrenmeler arasında kurulan bağ ile öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyini artırma amacı da gerçekleştirilmiştir.

Program hedefleri yalnızca bilişsel boyutla sınırlı kalmamış, duyuşsal boyut ile ilgili hedefler de yer almaktadır. Örneğin; hoşgörülü ve insan haklarına saygılı olma amacına yönelik dinleme ve konuşma kazanımlarında değer ve tutumlara yer verilmiştir. *“Başkalarını rahatsız etmeden dinler.”*, *“Konuşmasında nezaket kurallarına uyar.”*

2005 programının hedef ve hedef davranışlarının merkezinde programın felsefesine uygun olarak öğrenci yer almaktadır. Öğrencinin bilgiyi anlamlandırması, öğretmenin rehberliğiyle kendi zihnini yapılandırması için uygun amaçlar belirlenmiştir. “...farkeder, belirler, bulur, ayırt eder” ifadeleri bunlara örnek olarak gösterilebilir.

4.2. İçerik ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulmuş 1938, 1949, 1962 1981, 2001 ve 2005 ortaokul ve ilköğretim Türkçe öğretim programlarının içerik ögesi incelenmiştir.

4.2.1. 1938 Ortaokul Programının Türkçe Öğretim Programı İçerik Ögesine Ait Bulgular ve Yorumlar

1938 Ortaokul Programının Türkçe Öğretim Programı İçerik Ögesine Ait Bulgular

1938 ortaokul Türkçe öğretim programı içerik ögesi sınıflar göre ele alınmıştır. Bunlar:

1. Sınıflar için;
 - a) Tatile, gezintilere ve öğrencinin okul dışındaki faaliyetlerine ait olayların hikayesi.
 - b) Çeşitli sahne ve eşyanın tasviri.
 - c) Öğrencinin öteki derslerdeki faaliyetlerine ait ayrıntılar.
 - d) Çeşitli mektuplar.
 - e) Öğrencinin yaptığı işler hakkında açıklama; veya başkasına yaptırılacak işlere dair yönerge.
 - f) Öğrencinin okuduğu kitap hakkında arkadaşlarına açıklama.
 - g) Kitaplarda görülen olaylar ve durumlardan esinlendiği konuları genişletmek.
 - h) Milli, vatani konular, Türk inkılabının çeşitli yanlarına dair mevzular.
2. Sınıflar için;

- a) Yerel, milli veya vatani konular, Türk inkılabına dair konular.
 - b) Hayali yolculuklar.
 - c) Öğrencinin hayatta veya kitapta karşılaştığı karakterine hayran oldukları kişiler.
 - d) Öteki derslerde yapılan ilgi verici işlerin betimlemesi; özellikle elişleri, ev yönetimi ve fen derslerindeki faaliyetler.
 - e) Çeşitli kitaplarda öğrencinin karşılaşılabileceği kişiler arasında hayali konuşmalar.
 - f) Basit tartışma mevzuları.
 - g) Çeşitli konuları başkasına anlattırma alıştırmaları.
 - h) İlgi verici çeşitli yerleri ziyaretten sonra gördüklerini anlattırma.
3. Sınıflar için 2.sınıftakilere ek olarak;
- a) Kitaplarda rastlanan çeşitli kişiler arasında mektuplar.
 - b) Gazetelerde görülen önemli olaylara dair açıklama.
 - c) Milli, vatani konular. Türk Cumhuriyetinin ve Türk inkılabının çeşitli evrelerine dair konular.
 - d) Dilekçe yazmak, resmi işlerle ilgili konular üzerine yazılar yazmak.

1938 Ortaokul Programının Türkçe Öğretim Programı İçerik Ögesine İlişkin Yorumlar

Türkçe dersi yapısı gereği bir bilgi dersi değil beceri dersidir. Bu açıdan bakıldığında somut olarak içeriğin bir bilgiler yığını olarak görülmesi zaten beklenemez. Fakat 1938 programında Türkçe dersinde öğrencinin kazanması beklenen temel becerilerin ne tür içeriklerle verilebileceği oldukça yüzeysel bir biçimde verilmiştir. 1938 ortaokul programının Türkçe öğretim programı içerik ögesi oldukça soyut bir yapıdadır. Verilmesi gereken metin türleri, noktalama ve yazım kurallar, dil bilgisi konuları gibi pek çok bilgi içerik kısmında yer almayarak belirsizlik yaratmıştır.

1938 programının içerik ögesinde en çok yazma becerisi üzerinde durulmuştur. Konuşma becerisi ile ilgili de birkaç konu bulunmaktadır fakat okuma ve dinleme becerisi ile ilgili içerik yok denecek kadar azdır.

4.2.2. 1949 Ortaokul Programının Türkçe Öğretim Programı İçerik Ögesine Ait Bulgular ve Yorumlar

1949 Ortaokul Programının Türkçe Öğretim Programı İçerik Ögesine Ait Bulgular

1949 ortaokul programının Türkçe öğretim programı içerik ögesi her beceri alanı için ayrı ayrı ele alınmıştır. Okuma – yazma konuları sınıf sınıf ve dil bilgisi konuları tüm ortaokul süresi için topluca ele alınmıştır. Programın içeriği şöyle özetlenebilir:

Ortaokul yazma ve okuma konuları şunlardır:

1. Sınıflar için;

Doğrudan doğruya gözlemle edinilen konular;

- a) Ayrı iki çevre arasındaki farkları belirtmek.
- b) Yaşanılan çevrenin özelliklerini anlatmak.
- c) Türlü işler gören insan tipleri.
- d) Ödevi hazırlayan öğrencinin bildiği, arkadaşlarının bilmediği olay ve eşyanın betimlemesi.

İç gözlemle ‘düşünme yolu ile’ elde edilen konular;

- a) Yeni ders yılına geçme, ilkokulu hatırlayış, tatil ayları, yeni yıl için verilen kararlar.
- b) Yeni kitaplar, yeni öğretmenler, bunların uyandırdığı çağrışımlar, geçen yıllarla kıyaslama.
- c) Okul içinde ve dışında bizden büyüklere karşı borçlu olduğumuz nezaket kuralları, bunları gerektiren sebepler.
- d) Basit atasözü ve deyim açıklamaları, bunların yerinde kullanılabilmeleri.
- e) Korku, üzüntü, sevinç... duygularına dayanan bir olayın bıraktığı izlenimlerin anlatılması.
- f) Aileye, hemşerilere, millete ve bütün insanlığa karşı beslenen sevgi ve bağların ifadesi.
- g) Türlü sosyal yardım kurumlarının amaç ve çalışmalarının belirtilmesi ve bunlara karşı medeni ödevlerimiz.

- h) Toplu veya tek başına oynanan oyunların çocuk üzerindeki izlenimleri.
- i) Ulusal ve dini bayramlar, Türk devrimine ait konular.
- j) Toplumsal mektuplar, bayramlaşma, telgraf ve dilekçe örnekleri.

2. Sınıflar için;

Doğrudan doğruya gözlemle edinilen konular;

- a) Gidilen, gezilen, görülen yerleri betimlemek.
- b) Oturulan yeri, sokağı, mahalleyi, şehri, taşıt araçlarını, medeni hayat hareketlerini tanıtmak.
- c) İnsan, hayvan, eşya, tabiat betimlemelerinde seviyeye uygun ayrıntılara girebilmek.
- d) Türlü dersleri ilgilendiren deney, konferans ve tartışmaların tespiti.

İç gözlemle ‘düşünme yoluyla’ elde edilen konular;

- a) Yeni yıla başlarken duyulan azim, alınan kararlar, yeni arkadaşlar hakkında düşünceler.
- b) Hayat veya kitapta raslanan karakterlerin betimlemesi.
- c) Yaşanmış bir olayın hikaye, piyes veya konferans halinde anlatılması.
- d) Hayali ve gerçek gezinti izlenimleri.
- e) Beğenilen bir kitap ve yazarın yazılı olarak belirtilmesi.
- f) Atasözü ve deyimlerin anlamını genişletmek, bunları yerinde kullanmak.
- g) Tablo, heykel, anıt, tiyatro ve film gibi sanat eserleri karşısındaki izlenimlerin anlatılması.
- h) Mektup, telgraf, dilekçe, bildirge, senet, makbuz, davetiye, bayramlaşma mektupları yazmak, okul kurumlarının çalışmalarını rapor halinde özetlemek.
- i) Doğduğumuz memleketi, bütün memleketi ve dünyayı ilgilendiren konular üzerindeki duyguların tesbiti.
- j) Sosyal kurumların ziyareti ve bunların amaç ve çalışmaları.
- k) Ulusal ve dini bayramlar, tarihten alınan konular üstündeki duygular.

3. Sınıflar için;

Doğrudan doğruya gözlemle edinilen konular;

- a) İlk defa görülen bir köy, kasaba, şehir...vb tasviri.
- b) Toplu veya tek başına gezintilerde görülen yerlerin, olayların betimlemesi.
- c) Tip ve karakter tasvirleri.
- d) Bayram, tören, panayır, toplu ziyaret, miting ve konferans gibi büyük topluluk hareketlerinin tasviri.

İç gözlemle ‘düşünme yoluyla’ elde edilen konular;

- a) Hayat veya kitapta raslanan kişilerin yazı ile ruhsal ve fiziksel portrelerini çizmek.
- b) Duygu ve düşüncelerin çözümlemesi.
- c) Erkek ve kız arkadaşlara beslenmesi gerekli karşılıklı saygı duygularının anlatılması.
- d) Dinlenen bir müzik parçası, seyredilen bir film, görülen her piyes hakkında tenkidlerde bulunmak ve hükümlere varmak.
- e) Okunan eserlerden alınan notların bir topluluk karşısında konuşulurken kullanılması.
- f) Bir konferans, nutuk veya yazının özetini çıkarmak, eleştirisini yapmak.
- g) Hayvanlarla cansız varlıklar arasında hayali olaylar tasarlıyarak şahıslandırmak, bu nitelikte hikaye veya küçük piyesler yazmayı denemek.
- h) Herhangi bir konuyu istenilen bir yazı türü içinde ifade edebilmek.
- i) Resmi makamlara hitabeden dilekçe, senet, rapor, makbuz gibi şekli belli yazılar yazmak.
- j) Her çeşit iş mektupları yazabilmek.
- k) Ortaokuldan sonraki öğrenim veya hayat şekline dair düşüncelerini yazmak.
- l) Büyük sanat eserleri karşısındaki hayranlık heyecanlarını belirlemek.
- m) Tarihi, milli kahramanların portre ve hizmetleri hakkında yazılar yazmak.
- n) Türk devriminin çeşitli evrelerine dair küçük araştırmalara dayanan yazılar hazırlamak.

- o) Medeni toplulukların insanlık hakları üzerindeki düşünceleri belirlemek.
- p) Yanlış inançların topluluğa verdiği zararlar.
- r) Gülünç olayları küçük bir piyes veya hikaye halinde ele almak.
- s) Belli bir düşünceyi derleyip toplayarak küçük bir yazı meydana getirmek.

Dil bilgisi ile ilgili konular şunlardır;

1. Dil ve dil bilgisi.
2. Duygu ve düşüncelerin ifadesi.
3. Kelimelerin ses yapısı ve anlam bakımından görev ve özellikleri
4. İsim.
5. Sıfat(Önad).
6. Zamir(Adıl).
7. Fiil(Eylem).
8. Edat(İlgeç), zarf(belirteç), bağ, ünlem.
9. İmla kuralları ve noktalama işaretleri.
10. Sözdizimi.

1949 Ortaokul Programının Türkçe Öğretim Programı İçerik Ögesine Ait Yorumlar

1949 ortaokul programının Türkçe öğretim programı içerik ögesi 1938 programına göre daha ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Bulgular kısmında belirtilmeyen, her konunun ayrıntılı açıklaması yapılmış olup, konular tüm alt konuları ile birlikte ele alınmıştır.

Programın içerik ögesi Türkçe beceri alanları için ayrı ayrı ele alınmış, dil bilgisi becerisi de ayrı bir başlık altında belirtilmiştir. 4 temel dil becerisinden dinleme becerisi 1938 programında olduğu gibi inceleme kapsamına alınmamış, içerikte de dinleme becerisi ile ilgili herhangi bir konu belirtilmemiştir.

Programda okuma – yazma becerilerini kazandırmak için faydalanılacak konular belirlenmiş, konuşma için ayrı bir başlık verilmemiş olsa da konuşma becerisi ile ilgili ipuçları bu bölümde yer almaktadır. Örneğin: *“Erkek ve kız arkadaşlara beslenmesi gerekli karşılıklı saygı duygularının anlatılması.”*

“Tablo, heykel, anıt, tiyatro ve film gibi sanat eserleri karşısındaki izlenimlerin anlatılması.” ifadelerinde bu açıkça görülmektedir.

Programın içerik ögesinde öğrencinin duyuşsal gelişimini sağlamaya yönelik içerik unsurları bulunmaktadır. Duyuşsal özellikler; *“İç gözlemlerle ‘düşünme yoluyla’ elde edilen konular”* başlığı altında birçok açıdan ele alınmıştır. Örneğin; *“Duygu ve düşüncelerin çözümlemesi”, “Korku, üzüntü, sevinç... duygularına dayanan bir olayın bıraktığı izlenimlerin anlatılması”* gibi ifadelerde görüldüğü gibi öğrencilerin duygularına ve bu duyguların farkına varıp bunların ifade edilmesine önem verilmiştir.

İçerik; yaşama yakınlık, işe yararlık özelliklerine uygun bir şekilde düzenlenmiş, salt ezberci anlayıştan uzaklaştırılmıştır. Örneğin; *“Her çeşit iş mektupları yazabilmek.” “Mektup, telgraf, dilekçe, bildirge, senet, makbuz, davetiye, bayramlaşma mektupları yazmak, okul kurumlarının çalışmalarını rapor halinde özetlemek.”* İfadelerinde yer alan içerikte de görüldüğü gibi hayatta kullanılacak becerileri öğrencilere kazandırabilmek için bu konular içeriğe dahil edilmiştir. Ayrıca programın öğrenciye bir özgürlük tanıdığı, ona eleştirme hakkı verdiği görülmekte, koşulsuz kabul etmektense sorgulama, değerlendirebilme gibi üst kazanımlara ulaştıracak konular bulunmaktadır. Örneğin; *“Bir konferans, nutuk veya yazının özetini çıkarmak, tenkidini yapmak.” “Medeni toplulukların insanlık hakları üzerindeki düşüncelerini belirlemek”* İfadelerinde bu özellik görülmektedir.

Programda okuma - yazma için verilen içerik, sınıf düzeyine göre ayrılmış, konular öğrencilerin seviye ve yaşlarına uygun şekilde düzenlenmiştir. Ancak dil bilgisi konuları çok genel bir ifadeyle listelenmiş, hangi sınıfta hangi konuların ele alınması gerektiği, hangi konuların öğrencilerin seviyesine uygun olacağı belirtilmemiştir. Ayrıca dil bilgisi konuları listelenirken birbiriyle ön koşul ilişkisi içinde olup olmasına dikkat edilmemiştir. Örneğin; *Fiil* konusundan sonra konu ile bağlantısı olmayan; *edat, bağlaç, ünlem* konusu gelmektedir. *Edat, bağlaç, ünlem* konusundan sonra ise yine farklı bir konuyu içinde barındıran *noktalama işaretleri* konusuna geçilmiştir.

4.2.3. 1962 Ortaokul Türkçe Eğitim Programı İçerik Ögesine Ait Bulgular ve Yorumlar

1962 Ortaokul programının Türkçe dersi öğretim programı, 1949 ortaokul Türkçe öğretim programı ile aynıdır. İçerik ögesi için 1949 programı ile aynı yorumlar yapılır.

4.2.4. 1981 Ortaokul Türkçe Eğitim Programı İçerik Ögesine Ait Bulgular ve Yorumlar

1981 Ortaokul Türkçe Eğitim Programı İçerik Ögesine Ait Bulgular

1981 Ortaokul Türkçe Eğitim Programının İçerik ögesi, diğer ögelerin içerisinde dolaylı bir şekilde yer almaktadır.

Programın içerik ögesinde genel olarak şu konulara işaret edilmektedir;

Anlama (okuma, dinleme, izleme) becerisi içerisinde:

- Tartışma türleri (konferans, münazara, açık oturum vb.)
- Sanat değeri taşıyan şiir ve düzyazılar
- Mektup türü (Özel ve iş mektubu)
- Sesli ve sessiz okuma
- Sebep- sonuç ilişkisi, karşılaştırma, benzetme
- Kelime ve kelime grupları ve anlamları
- Anafikir ve yardımcı fikirler
- Süreli yayınları takip etme
- Kaynaklardan (sözlük, ansiklopedi, yazım kılavuzu vb.) yararlanabilme
- Karakter analizi

Anlatma (sözlü ve yazılı anlatım) becerisi içerisinde:

- Kelime grupları, atasözü, özdeyiş ve deyimler
- Yazım ve sözdizimi
- Noktalama işaretleri

- Mektup türü (Özel ve iş mektubu)
- Tartışma türleri (konferans, münazara, açık oturum vb.)
- Karakter analizi
- Dilekçe, telgraf, senet vb yazı türleri
- Gezi yazısı
- Teşekkür etme, özür dileme, tebrik etme gibi konularda yazma

Dil bilgisi becerisi içerisinde:

- Kelime anlamı (gerçek, mecaz, terim, zıt vb.)
- Ses uyumları (Büyük ve küçük ses uyumu)
- Kelime türleri ve cümledeki görevleri (sıfat, zamir, zarf, edat, bağlaç, ünlem vb.)
- Kelime yapısı ve kelime türetme, ekler
- Fiiller (Fiil kipleri, basite ve bileşik zamanlı biçimleri, çatıları, ek fiiller, yardımcı bileşik fiiller, fiilimsiler)
- Cümlenin ögeleri
- Cümle türleri (anlamlarına, yapılarına, yüklemlerine ve ögelerin dizilişine göre)
- Noktalama işaretleri

1981 Ortaokul Türkçe Eğitim Programı İçerik Ögesine Ait Yorumlar

1981 ortaokul Türkçe eğitim programında, programın başlıca hedefleri olan temel beceri alanlarının kazandırılmasına yardımcı olmak üzere birçok konuya yer verilmiştir. Konuların çeşitli olması öğrencilerin beceri alanlarını çeşitli konular üzerinde deneme imkanı vermekte, Türkçe'nin sadece dil beceri alanlarının öğrenilmesine değil edebi ve sanatsal yönünün öğrenilmesine de katkıda bulunmaktadır.

Programda edebi bir zevk uyandırmak amacıyla, edebi türlerin iyi örneklerinin konu alanı içerisinde ele alınıp sınıfa getirilmesi, öğrencilerin edebi türlerle tanıştırılmasını sağlamaktadır. Bu da sonraki eğitim kademesi için bir hazırlık niteliği taşımakla birlikte, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerini

sağlamakta, edebi sanatlarla tanışarak okuma ve yazma zevkini geliştirmesine yardımcı olmaktadır.

Programda yazılı anlatımın temel yapıtaşları olan yazım ve noktalama kuralları da konu olarak ele alınmıştır. Bu konuların programda yer alması öğrencinin dili doğru kullanması kazanımını sağlamaktadır.

Dil bilgisi konuları bu programda ayrı bir başlık altında ele alınmıştır.

4.2.5. 2001 İlköğretim Türkçe Öğretim Programı İçerik Ögesine Ait Bulgular ve Yorumlar

2001 İlköğretim Türkçe Öğretim Programı İçerik Ögesine Ait Bulgular

2001 programı içerik ögesi 1981 programı ile aynıdır. Ancak 2001 programında 1981 programına ek olarak ‘Atatürkçülük ve Yazı dersi konuları’ ayrıca ele alınmış, bu kazanımları gerçekleştirmek adına derste ele alınacak konular ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

Atatürkçülük konuları:

6.sınıfta;

- Atatürk’ün hayatı;
 - İçinde yaşadığı sosyal ortam
 - Fikir hayatı
 - Atatürk ile ilgili anılar
- Atatürk’ün Kişiliği ve Özellikleri;
 - Vatan ve millet sevgisi
 - Türk milletinin temel özelliklerini vurgulayan Türk büyüğü oluşu
- Atatürkçü Düşüncede Yer Alan Konular;
 - Türk müziği
 - Türk folkloru

7.sınıfta;

- Atatürk'ün hayatı;
 - Fikir hayatı
- Atatürk'ün kişiliği ve özellikleri;
 - Sanat severliği
 - insan sevgisi
- Atatürkçü düşüncede yer alan konular;
 - “Hayatta en hakiki mürşid ilimdir.” Özdeyişi
 - Milli ahlak
 - Milli kültür, Atatürk'ün milli kültür konusundaki görüşleri
 - Türk dili ve edebiyatı,
 - Türk tiyatrosu

8.sınıfta;

- Atatürk'ün hayatı;
 - Eserleri, Türkiye Cumhuriyeti İnkılapları
 - Atatürk'le ilgili anılar
- Atatürk'ün kişiliği ve özellikleri;
 - İdealist, açsözölü, kararlı, mücadeleci, birleştirici ve bütünleştirici oluşu; disiplin anlayışı
- Atatürkçü düşüncede yer alan konular;
 - İnsan sevgisi, evrensellik, insanlık kavramı, Millet ve yurt sevgisi
 - Akılcılık ve bilime verilen önem

Yazı dersi konuları;

6.sınıfta;

- Yazı araç- gereçleri (tablalı uçlar)
- Tablalı uçlarla çalışmalar
- Tablalı uçla rakamları yazma
- Tablalı uçla istif ve blok
- Dekoratif yazı çalışmaları
- Bitişik eğitim yazı ile kompozisyon çalışmaları

7.sınıfta;

- Yazı araç – gereçleri(tablalı uçlar)
- Bitişik eğik yazı çalışmaları
- Kesik uçlu çalışmalar
- Kesik uçla rakamlar
- Kesik uçla dekoratif yazı çalışmaları
- Dekoratif yazı ile bezeme, marka, amblem ve afiş tasarımları

8.sınıfta;

- Kesik uçla bitişik eğik yazı çalışmaları
- Kesik uçla dekoratif yazı çalışmaları
- Afiş hazırlama
- Dekoratif yazı ile rakamları yazma

2001 İlköğretim Türkçe Öğretim Programı İçerik Ögesine Ait Yorumlar

2001 ilköğretim Türkçe öğretim programı içerik ögesi 1981 programı ile aynıdır. Bu programda 1981 programına ek olarak ‘yazı dersi’ konuları ayrı bir başlık halinde ve ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

1981 programında dil bilgisi daha genel hatlarıyla ortaya konmuşken, 2001 programında dil bilgisi konuları sınıf düzeyinde bölümlere ayrılmış ve ayrıntılı olarak belirtilmiştir.

Programda dil bilgisi konuları, sınıf arasında aşamalı bir sıralama ile yer almaktadır. Önceki öğrenmeler, bir sonraki yılın temelini oluşturmaktadır. Sınıf düzeyleri arasında kopukluk yoktur. Ayrıca konular sadece ön koşul değil, sarmal bir özellik de göstermektedir. Önce eski konuya dönülüp daha sonra yeni konu öğretimi yapılacak şekilde düzenlenmiştir.

Programda Atatürkçülük ve yazı dersi konuları ayrı bir başlık altında incelenmiş, bu kazanımlara yönelik konular da açık bir şekilde belirtilmiştir.

Atatürkçülük konusunun her sınıf düzeyine konular ve alt konular olarak düzenlenmesi önceki programlarda görülmemektedir. 1981 programında

Atatürkçülük konusu ile ilgili herhangi bir açıklama bulunmazken, 2001 programında ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır. Konuların genel başlıkları sınıflar arasında ortak olmasına karşın, alt konular öğrencilerin yaş ve kapasitelerine uygun olarak farklılık göstermektedir.

4.2.6. 2005 İlköğretim Türkçe Öğretim Programı İçerik Ögesine Ait Bulgular ve Yorumlar

2005 İlköğretim Türkçe Öğretim Programı İçerik Ögesine Ait Bulgular

2005 İlköğretim Türkçe öğretim programının içerik ögesi ile ilgili bulgular şunlardır:

İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıflarda yer verilmesi gereken türler;

6.Sınıfta;

- Şiir, hikâye, anı, masal, fabl, deneme, tiyatro, mektup

7.Sınıfta;

- Şiir, hikâye, anı, deneme, tiyatro, sohbet (söyleşi), gezi yazısı, biyografi

8.Sınıfta;

- Şiir, hikâye, anı, makale, roman, deneme, sohbet (söyleşi), eleştiri, destan.

Türkçe bir bilgi aktarımı dersi değildir. Öncelikli olan temel dil becerilerini bir arada geliştirmektir. Çeşitli temalar belirlenmiş, öğrencilerin inceleyecekleri metinler ortak temalar etrafında toplanmıştır. Bu ana temalar;

- Sevgi
- Milli kültür
- Toplum hayatı
- Okuma kültürü
- İletişim
- Hak ve özgürlükler
- Kişisel gelişim
- Bilim ve teknoloji
- Alışkanlıklar
- Zaman ve mekan

- Duygular
- Doğa ve evren
- Güzel sanatlar
- Kavramlar ve çağrışımlar

Bu ana temalarda 6.sınıfta “sevgi”, 7.sınıfta “milli kültür”, 8.sınıfta “toplum hayatı” zorunlu ana temalardır.

6.7.ve 8.sınıfların dil bilgisi konuları;

- Kelimenin yapısı (basit, türemiş ve bileşik)
- Kelime türleri (isim, zamir, sıfat, edat, bağlaç, zarf vb.)
- Fiiller (kip ekleri, yapısı)
- Fiilimsiler
- Cümle (öğeleri, yapısı, anlamı vb.)

Atatürkçülükle ilgili konular ise sınıflara göre şu ana amaçlar etrafında şekillendirilmiştir:

6.sınıflar için;

1. Atatürk’ün hayatıyla ilgili olaylar
2. Atatürk’ün fikir hayatı
3. Atatürk ile ilgili anılar
4. Atatürk’ün kişiliği ve özellikleri
5. Atatürk’ün müzik ve halk biliminin geliştirilmesine verdiği önem
6. Vatandaşlık görevleri
7. Atatürk’ün milli tarihimize verdiği önem

7.sınıflar için;

1. Atatürk’ün fikir hayatı
2. Atatürk’ün kişiliği ve özellikleri
3. Atatürk’ün “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” özdeyişi
4. Atatürk’ün milli ahlak konusundaki görüşleri
5. Atatürk’ün milli kültüre verdiği önem
6. Atatürk’ün Türk diline verdiği önem
7. Atatürk’ün Türk tiyatrosuna verdiği önem

8.sınıflar için;

1. Atatürk’ün eserleri
2. Atatürk’ün yazdığı eserleri

3. Atatürk ile ilgili anılar
4. Atatürk'ün kişiliği ve özellikleri
5. Atatürk'ün insan sevgisi ve evrensellik konularındaki görüşleri
6. Atatürk'ün akılcılık ve bilime verdiği önem
7. Atatürk'ün milli eğitim konusundaki görüşleri
8. Atatürk'ün Türkiye Cumhuriyetini Türk gençliğine emanet etmesi
9. Atatürk'ün Türk dili ve edebiyatına verdiği önem
10. Türkiye'nin dünya üzerindeki yerinin önem

2005 İlköğretim Türkçe Öğretim Programı İçerik Ögesine Ait Yorumlar

2005 ilköğretim Türkçe Öğretim programı içerik ögesi; temel dil becerileri, dil bilgisi, metin türleri, Atatürkçülük gibi pek çok konuyu içerisinde barındırmaktadır. Bu çeşitlilik, temel dil becerilerinin öğrenciye kazandırılması için yol gösterici niteliktedir.

2005 programı değişen eğitim anlayışına paralel olarak diğer programlardan farklı bir özellik göstermektedir. Bu özellik, 'tema' kavramı etrafında metinlerin seçilmesidir. Tema çerçevesinde ders kitaplarında belirlenmiş olan metinler yardımıyla, öğrenci bir konu üzerinde yoğunlaşarak özellikle anlama, anlatma becerilerini geliştirmektedir. Zorunlu temalar sınıflar arasında farklılık göstermiş, seviye ve ilgi alanları göz önünde bulundurularak belirlenmiştir. Ancak diğer temalar, sınıf düzeyleri arasında farklılık göstermemekte, metinlerin düzeyi ile öğrencilerin seviyesine uygun hale getirilmektedir.

Programda öğrenciye verilmesi gereken metin türleri sınıf düzeyleri gözetilerek kümelendirilmiştir. Metin türleri ile öğrencinin tanıştırılması yine temel dil becerilerinin çeşitli alanlarda kullanılması ve bu yolla geliştirilmesini sağlamayı amaçlamaktadır.

Atatürkçülük ile ilgili konular 2001 programında olduğu gibi ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Ana konular sınıflar arasında ortak, alt konular öğrenci seviyesine göre farklı olarak düzenlenmiştir.

Dil bilgisi alanına yönelik konular, sınıf düzeylerine uygun olarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmada konular arası ön koşulluluk ilişkisi sağlanmış, yeri geldikçe tekrarı gerektirecek konulara programda yer verilmiştir.

‘Yazı’ dersi ile ilgili herhangi bir konu bulunmamaktadır. Önceki programlarda ayrıntılı olarak ele alınan yazı yazma becerisinin, 2005 programında aynı derecede önem taşımadığı görülmektedir.

4.3. Eğitim Durumları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde 1938, 1949, 1961, 1981, 2001, 2005 ortaokul programları Türkçe öğretim programlarının eğitim durumları ögesi ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

4.3.1. 1938 Ortaokul Programında Türkçe Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Bulgular ve Yorumlar

1938 Ortaokul Programında Türkçe Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Bulgular

1938 ortaokul programında eğitim durumları için özel bir bölüm ayrılmamıştır. Yalnızca okuma becerisine yönelik olarak öğretmene çeşitli yöntemler gösterilmiştir. Programın diğer bölümlerinden eğitim durumlarına ilişkin çıkarımlar yapılacaktır.

1938 programı eğitim durumları şu şekilde özetlenebilir:

- Yazma konuları verilirken öğrencilerin gerçek hayatta yaşadığı bir duruma yönelik olmasına dikkat edilmeli, bu konular tercih edilmelidir.
- Yazdırılacak konular üzerinde önceden konuşulmalı, bu konuşma üzerine bir plan çizdirilmelidir.
- Öğretmen sınıfa kitabın dışında örnek metinler getirmelidir.
- Öğrenci okuduğu metnin önce tamamını bütüncül bir gözle kavramalı, sonra metni parça parça incelemelidir.
- Metin veya şiir ezberleri yapılırken, bütünü ezberlemek yerine parça parça ezberlemeye çalışmalıdır.

- Ezberlediği şeyi sık sık tekrar yapmalıdır.
- Ezber yapılırken sesli okuma yöntemi yapılmalıdır.
- Sessiz okuma becerisi kazandırmak için öncelikle kısa metinler tercih edilmeli, zamanla metinler uzatılmalıdır.
- Sessiz okuma için öğrenciye belli bir zaman tutulmalı, sonrasında metni kavrayıp kavramadığını öğrenmek için sorular sorulmalıdır.
- Öğrencinin metinlerde yeni öğrendiği kelimeleri cümle içinde kullanması sağlanmalıdır.
- Bir kelimenin anlamını sözlükte bulmasını öğretmek için derste sık sık sözlükten kelime bulma alıştırmaları yapılmalıdır.
- Öğretmen sırası geldikçe metin türleriyle ilgili bilgi verici anlatımlar yapmalıdır.
- İlgi çekici ve önemli yerlere geziler düzenlenmelidir ve gezi sonrası gördüklerini anlattıkları yazılar yazdırılmalıdır.
- Tartışma konularının okul içinde yaşadıkları konulardan seçilmesine dikkat edilmelidir.
- Yazma etkinliği olarak bir metne başlık bulma, metni tamamlama veya öncesini tahmin etme gibi yöntemler kullanılır.
- Öğretmen öğrencilere örnek olması için sınıfa seçkin şair ve yazarlara örnek metinler ve şiirler getirmelidir.

1938 Ortaokul Programında Türkçe Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Yorumlar

1938 programının eğitim ögesinde Türkçe dersine yönelik yöntem ve teknikler programın içinde ayrı bir başlık halinde ele alınmamış, yöntemler programın genelinden elde edilebilmektedir.

Programda genel olarak öğretmenin kullanması istenen yöntem ve teknikler şöyle özetlenebilir:

- Düz anlatım
- Örnek olay
- Gezi gözlem
- Soru - cevap

Bu yöntem ve tekniklerin ışığında tekrar, ezberleme, tümden gelim ve tüme varım gibi öğrenmeyi kolaylaştırma tekniklerinin düzenlenmesi üzerinde durulmuştur. Bu teknikler ile öğrenmelerin kalıcılığının sağlanmasının hedeflendiği dile getirilmiştir.

1938 programında uygun çalışma ortamı, kullanılacak araç – gereç ile ilgili bilgiler bulunmamaktadır.

4.3.2. 1949 Ortaokul Programında Türkçe Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Bulgular ve Yorumlar

1949 Ortaokul Programında Türkçe Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Bulgular

1949 ortaokul programında eğitim durumları ögesi ayrı bir başlık altında ele alınmadığından elde edilen bulgular özetler halinde sunulacaktır.

1949 Ortaokul Türkçe öğretim programının eğitim durumları ögesi şu şekilde özetlenebilir:

- Yeni öğrenilecek konularda öğretmen düz anlatım yönteminin kullanır.
- Eğitim süreci boyunca düz anlatım yönteminden çok uygulamalı eğitim yapılması gerektiği vurgulanmıştır.
- Dil bilgisi öğretimi, yazılı anlatım, güzel yazı yazma gibi birçok beceri alanının öğretiminde parçadan bütüne – bütünden parçaya yöntemi izlenmesi dile getirilmiştir.
- Türkçe dersinin okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin sadece Türkçe dersi ile sınırlı olmayıp diğer derslerde de bu becerilerin kazanımına dikkat edilmesi istenerek disiplinlerarası bir yaklaşım görülmektedir.
- Olayların günlük hayatta rastladıkları olaylar ile ilişkilendirilmesi üzerinde durulmuş, örnek olay yöntemi kullanılmıştır.
- İç ve dış gözlem yolu ile yazı yazma ve konuşma becerileri geliştirilmelidir.

- Öğrencilerin yazı yazarken ve konuşma becerisi kazanırken eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirilmelidir.
- Edebi eserleri düzgün okuyabilmek adına öğretmen örnek okumalar gerçekleştirir, gösterip yaptırma yöntemi kullanılmıştır.
- Bilinmeyen kelimelerin öğretiminde canlandırma yönteminden faydalanılmıştır.
- Öğrenciler konuşma yeteneğinin gelişmesi için karşılıklı konuşma, tartışma, hikayeleştirme gibi yöntemler kullanır.
- Güzel yazı dersi başta olmak üzere dil bilgisi, yazılı anlatım becerilerinin gelişimi için tekrar yöntemi kullanılmıştır.
- Okuma ve okuduğunu anlamlandırma kazanımı için özetleme, ana fikir ortaya koyma gibi yollar kullanılmıştır.
- Bilinen konulardan bilinmeyene gitmek amacıyla benzetme yöntemi kullanılıp bunlar kıyaslanmıştır.
- Öğrencilere örnek olabilecek nitelikte eserlerin sınıf ortamına getirilip, bunlar üzerinde çalışmalar yapılmıştır.

Programda ders süreci, öncesi ve sonrasında kullanılacak ders araç – gereçlerine de yer verilmiştir:

- Ders kitapları,
- Ek edebi eserler,
- Türkçe sözlük ve imla kılavuzu,
- Yazı yazma çalışmalarında kullanılmak üzere boya, tahta, mukavva, alçı gibi malzemeler

1949 Ortaokul Türkçe Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Yorumlar

1949 Ortaokul Türkçe Öğretim programı eğitim durumları ögesine ilişkin programın genelinden elde edilen bulgular verilmiştir.

Programda genel olarak üzerinde durulan eğitim durumları şunlardır:

- Örnek olay
- Soru – cevap

- Canlandırma
- Tartışma
- Gezi - gözlem

Programda bu yöntemlerle birlikte; düz anlatım, tekrarlama, benzetme, örnekleme, özetleme, eleştirel ve yaratıcı düşünme, tümevarım, tüm dengelim gibi çeşitli tekniklere başvurulmuştur.

Programın nasıl uygulanacağı, hangi durumlarda hangi yola başvurulacağı ayrıntılı olarak öğretmene sunulmuştur. Programda öğrenci tiplerinden, öğrenme stillerine kadar pek çok ayrıntıya değinilmiş, öğretmeni her olasılığa karşı hazırlamıştır.

Program, ders konularının düz anlatım yöntemi ağırlıklı olarak kullanılmamasını, dersin çoğunlukla uygulamalı olarak ilerlemesini belirtmektedir.

Eğitim durumları ögesi ile ilgili veriler, programın öğrenci merkezli bir yapıda olduğu, dersin işleniş sırasında da eğitim durumlarının öğrenciyi merkez alarak tasarlandığı görülmektedir. Etkin kullanılmadığında etkisiz sayılan düz anlatım yöntemine zorunlu haller dışında başvurulmaması, genelde sorular yardımıyla öğrencinin doğruya yönlendirilmesi programda sıkça vurgulanmıştır.

4.3.3. 1962 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Bulgular ve Yorumlar

1962 Ortaokul programının Türkçe dersi öğretim programı, 1949 ortaokul Türkçe öğretim programı ile aynıdır. Eğitim durumları ögesi için 1949 programı ile aynı yorumlar yapılır.

4.3.4. 1981 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Bulgular ve Yorumlar

1981 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Bulgular

1981 Ortaokul Türkçe Eğitim programında eğitim durumları ögesi ‘yöntem’ başlığı altında ayrı olarak ele alınmıştır.

Programdaki çalışmalar temelde şu yöntemlere dayanmaktadır:

- Bilimsel yöntem
- Araştırma
- Gözlem
- İnceleme
- Deneme
- Uygulama
- Karşılaştırma
- Nedenleri araştırma
- Sebep – sonuç ilişkisi kurma

Türkçe öğretiminde bu yöntemler uygulanmalı, derslerde yaparak öğrenme temel olmalıdır. Ancak bu yöntemler kalıp olarak sürekli tekrar edilmemeli, öğrencilerde derse karşı ilgi ve istek uyandırarak kendisine uygun yöntemi kendisinin bulması sağlanmalıdır.

Dil bilgisi konuları ayrı bir ders saati olarak ele alınmamalı, okuma, dinleme, anlama ve anlatım etkinliklerinde ihtiyaç olduğu anda işlevsel olarak yer almalıdır. Dil bilgisi; anlama ve anlatmanın kusursuz olması için araç olarak kullanılmalıdır.

Bu yöntemlere ve tavsiye edilen yollara ek olarak; soru- cevap yöntemi, tümevarım ve tümdengelim, canlandırma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, tekrarlama, düz anlatım, metin çözümleme (analiz etme), örnek olay gibi çeşitli yöntemlerin kullanılmasına işaret edilmiştir.

1981 Otaokul Türkçe Eğitim programında süreç içerisinde kullanılacak olan araç – gereçler belirtilmiştir. Bunlar;

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

6. Klasik eserler ve klasik eserlerden bu sınıfların düzeylerine uygulanmış biçimdeki kitaplar
7. Antolojiler
8. Metinlerle ilgili resimler
9. Plak, bant ve kasetler (ders kitaplarındaki metinler)
10. Film ve slayt (tiyatro, karagöz, kukla ve eserlerin oyunlaştırılmış biçimleri, belgesel örnekler)
11. Duygu ve düşünce alanları yaratarak konuşma ve anlatım geliştirmek için sanat değeri olan küçük, büyük resimler
12. Radyo ve televizyonda düzenlenen dersler, konuşmalar, açık oturum, form, röportaj vb.
13. Canlı kaynaklar (yetişkinler ve sanatçılar)

1981 Ortaokul Türkçe Eğitim Programı Eğitim Durumlarına Ait Yorumlar

1981 ortaokul Türkçe Eğitim Programında Eğitim durumları ögesi ‘yöntem’ başlığı altında ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Türkçe dersinde kullanılacak temel yöntemler verilmiştir. Bunlara ek olarak programın diğer bölümlerinden de eğitim durumlarına ilişkin veriler elde edilmektedir.

Kendinden önceki programlara göre derslerde kullanılacak yöntem ve teknikler, öğrenciyi merkeze alan yöntem ve tekniklerdir. Uygulama, deneme, gözlemlene, araştırma ve inceleme gibi yöntemler öğrenciyi merkeze almış, öğrenmelerini kendi deneyim ve çabalarıyla sağlayan bir öğrenci tipi oluşturulmak üzere yöntem ve teknikler düzenlenmiştir.

Canlandırma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, uygulama çalışmalarına ağırlık verilmesi gibi birçok yöntem, öğrenmelerin kalıcılığını sağlamaktadır. Program, boş yere yapılan tekrarların ve ezberlerin öğrenme olmadığını, öğrencinin yaparak öğrenmesi ile sürece katılması gerektiğini bu yolla da kalıcı öğrenmelerin gerçekleşebileceğini vurgulamıştır.

Programda ders sürecinde, öncesi ve sonrasında kullanılacak araç – gereçler de ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Araç- gereçler arasında teknolojiyen eğitim alanında faydalanılmaya başlandığı görülmektedir. 1949 programına kıyasla, ders araç – gereçlerinin çeşitliliği sağlanmıştır. Araç – gereçlerin tüm

öğrencilerin kullanımı için yetersiz kalması durumunda takas yöntemi ile herkesin faydalanmasının sağlanması da ayrıca belirtilmiştir.

Programda dil bilgisi kazanımlarının ne tür yöntem ve tekniklerle verileceği hakkında bir açıklama bulunmamaktadır.

4.3.5. 2001 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Bulgular ve Yorumlar

2001 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Bulgular

2001 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı 1981 programı ile aynıdır. Ancak 2001 programında yazı dersi ayrı bir başlıkta ele alınmış, yazı dersinde kullanılan yöntem ve teknikler belirtilmiştir.

Yazı derslerinde, tablalı ve kesik uçların kullanımında öğretmenin gösterip yaptırma yöntemi ile öğrencilere örnek çalışmalar yapması, uçların kullanımı ile ilgili kuralları düz anlatım yolu ile kazandırması, gözlemlerle öğrencilerin yanlış kullanımlarını tespit edip düzeltmeler yapması, soru - cevap yolu ile açıklığa kavuşmayan noktaları belirlemesi gibi yöntemler yer almaktadır.

Yazı dersi için gerekli araç – gereçler;

- Yazı kağıt ve kartonları
- Yazı kalemleri
- Yazı tahtası ve tebeşirler
- Tablalı uçlar, kalem sapı, hokka ve damlalık
- Mürekkep

2001 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Yorumlar

2001 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı 1981 programı ile aynıdır. Ancak 2001 programında 1981 programından farklı olarak ele alınan yazı dersinde kullanılan yöntem ve teknikler ve araç – gereçler bulunmaktadır.

Yazı dersinde kullanılan yöntem ve teknikler özetle şunlardır;

- Düz anlatım
- Gösterip yaptırma
- Soru – cevap
- Gözlem

Yazı dersinde kullanılan yöntem ve teknikler bir psikomotor beceriyi öğretme amacı taşıyan ve bu amaca en uygun düşen yöntem ve tekniklerdir.

Yazı dersinde kullanılacak araç – gereçler de ayrıntılı olarak belirtilmiştir.

4.3.6. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Bulgular ve Yorumlar

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Bulgular

2005 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programında eğitim durumları ögesi ‘yöntem ve teknikler’ başlığı altında ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır. Programda kullanılan yöntem ve teknikler, dört temel dil becerisi için ayrı ayrı belirtilmiştir.

Dinleme/ İzleme becerisi için kullanılan yöntem ve teknikler;

- Katılımlı dinleme
- Katılımsız dinleme/İzleme
- Not alarak dinleme/ İzleme
- Kendini konuşanın yerine koyarak dinleme/İzleme (Empati kurma)
- Yaratıcı dinleme/İzleme
- Seçici dinleme/ İzleme
- Eleştirel dinleme/ İzleme

Konuşma becerisi için kullanılan yöntem ve teknikler;

- İkna etme
- Eleştirel konuşma

- Katılımlı konuşma
- Tartışma
- Kendisini karşısındakinin yerine koyarak konuşma (empati kurma)
- Güdümlü konuşma
- Kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma
- Serbest konuşma
- Yaratıcı konuşma
- Hafızada tutma tekniği

Okuma becerisi için kullanılan yöntem ve teknikler;

- Sessiz okuma
- Sesli okuma
- Gz atarak okuma
- zetleyerek okuma
- Not alarak okuma
- İşaretleyerek okuma yöntemi
- Tahmin ederek okuma
- Soru sorarak okuma
- Söz korusu
- Okuma tiyatrosu
- Ezberleme
- Metinlerle ilişkilendirme
- Tartışarak okuma
- Eleştirel okuma

Yazma becerisi için kullanılan yöntem ve teknikler;

- Not alma
- zet ıkarma
- Boşluk doldurma
- Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma
- Serbest yazma
- Kontrollü yazma
- Güdümlü yazma

- Yaratıcı yazma
- Metin tamamlama
- Tahminde bulunma
- Bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma
- Bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma
- Duyulardan hareketle yazma
- Grup olarak yazma
- Eleştirel yazma

Programda açıkça verilen yöntem ve tekniklerden başka; gezi gözlem, yeni konuların öğretiminde düz anlatım, rol oynama, yaratıcı drama, eğitsel oyunlar vb. birçok tekniğin kullanımına işaret eden etkinlik örnekleri bulunmaktadır.

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Eğitim Durumlarına Ait Yorumlar

2005 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programında öğrenciye dört temel dil becerisinin kazandırılması için ayrı ayrı yöntem ve teknik listelenmiştir. Bu yöntem ve teknikler beceri alanının öğrencide kalıcı izli hale gelebilmesi için çeşitlilik göstermektedir.

Programda yöntem ve tekniklerle ulaşılmak istenen amaçlar ve uygulama örnekleri de açıklanmıştır. Programda yapılan bu detaylı açıklama ile yöntem ve teknikleri bilmeyen öğretmene kolaylık sağlanmıştır. Açıklamaların yanı sıra, program kitabının sonunda örnek etkinlikler bulunmakta, bu da kullanıcılar için yol gösterici özellik taşımaktadır.

Programda temel dil becerileri altında ele alınan beceriye uygun yöntem ve teknikler, öğrencilerin seviyesine ve ilgilerine uygun olarak, öğrenciyi merkez almaktadır. Öğrencinin sürece etkin katılımını sağlayıcı, öğrencilerin tümünü kapsayıcı etkinlikler de öğrenciler üzerinde yoğun ilgi uyandırabilecek niteliktedir. Örneğin; okuma becerisi için verilmiş bir yöntem olan ‘tahmin etme’, öğrencilerin hayal dünyalarını harekete geçirecek, onu tek doğru cevapla kısıtlamayacak bir tekniktir.

Programda düşünme becerilerinden eleştirel, yaratıcı, empatik düşünme becerilerini harekete geçirecek yöntem ve teknikler de programda bulunmaktadır. Örnek olarak; yaratıcı yazma, eleştirel okuma, empati kurarak konuşma gibi teknikler gösterilebilir.

Programda vurgulanan yöntem ve teknikler, yalnızca bilişsel alanı değil, duyuşsal ve devinişsel alanı da geliştirmeyi hedefler niteliktedir. Yaratıcı drama, rol oynama gibi teknikler bu beceri alanlarını birlikte harekete geçirebilecek özelliktedir.

2005 programı yapılandırmacı yaklaşım ile oluşturulmuş bir program olması nedeniyle, öğrencinin öğrenmelerini kendi deneyimleri sonucu oluşturmak ve bu deneyimleri yaşayabilmek için fırsatlar yaratacak yöntem ve teknikler ağırlıktadır.

4.4. Sınama Durumları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde 1938, 1949, 1962, 1981, 2001, 2005 ortaokul programlarının Türkçe öğretim programı sınama durumları ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

4.4.1. 1938 Ortaokul Programı Türkçe Öğretim Programı Sınama Durumları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

1938 Ortaokul Programı Türkçe Öğretim Programı Sınama Durumları ile İlgili Bulgular

1938 ortaokul programının Türkçe dersi için ayrılan bölümünde sınama durumları ile ilgili özel bir bölüm yer almamaktadır. Programın bütününe bakıldığında sınama durumlarının nasıl yapılacağına dair ipuçları yer almaktadır. Sınama durumlarına ilişkin bilgiler şu şekilde özetlenebilir:

- Program yazılı ve sözlü anlatım genellikle birlikte ele alınmıştır. “*Türkçe dersleri öğrencinin hem sözel olarak hem de yazı ile ifade yetisini birden iletirmelidir.*” ifadesi öğrencinin hem sözlü hem yazılı değerlendirilmesini işaret etmektedir.

•Programın 3.sınıflar için yazılan bir hedef ifadesinde akran değerlendirmesine dolaylı olarak işaret etmektedir. “*Öğrencinin yazdığı eserin değeri, dinleyenlerin üzerinde yaptığı etkinin derecesi ile ölçülmelidir.*” ifadesi yazılan metnin değerlendirmesi yapılırken öğretmenin üzerindeki etkiden çok diğer öğrencilerin etkilenmesi derecesinin dikkate alınacağını göstermektedir.

•Programın 3.sınıflar için yazılan bölümünde özdeğerlendirmeye işaret edilmektedir. “*Öğretmen öğrencisini kendi yanlışlarını bulup düzeltmeye alıştırmalıdır.*” ifadesi öğrencilerin kendi kendini değerlendirmesinin yapılacağını göstermektedir.

•Programda biçimlendirmeye yönelik değerlendirme amaçlı olarak soru cevap yönteminin kullanacağı belirtilmiştir. “*Öğrenciler sessiz okudukları parçaları okuduktan sonra öğretmen, bu parçalar hakkında önceden hazırladığı soruları onlara sorar. Bu sorular öğrencinin parçanın bütün anlamını, yardımcı fikirlerini kavrayıp kavramadıklarını anlamak amacı ile sorulur.*” İfadesinde de görüldüğü gibi soru-cevap yöntemi süreç içindeki eksiklikleri tesbit etmek amaçlı kullanılmaktadır.

•Programda öğretmene gözlem tekniğiyle değerlendirme yapması önerilmiştir. “*Öğretmen sessiz okuyan öğrencinin nasıl okuduğuna dikkat ederek onları kötü alışkanlıklarından kurtarmaya çalışmalıdır.*” ifadesi öğrencinin dudak hareketlerinin, beden dilinin gözlemlenip yanlışların anında düzeltilmesini tavsiye etmektedir.

1938 Ortaokul Programı Türkçe Öğretim Programı Sınama Durumları ile İlgili Yorumlar

1938 Ortaokul Türkçe Öğretim Programı sınama durumları ögesi ayrı bir başlık altında ele alınmamış, programdan yapılan çıkarımlar ile çeşitli değerlendirme yaklaşımlarına işaret edildiği görülmüştür. Sınama durumları özetle;

•Programda değerlendirme ağırlıklı olarak biçimlendirmeye dönük değerlendirme şeklindedir. Değer biçmeye dönük değerlendirmenin nasıl yapılacağı ile ilgili bilgi bulunmamaktadır. Öğrencinin ders başarısını belirleme amacından çok, öğrenmelerin doğru ve kalıcı olması üzerinde durulmuştur.

- Süreç içi değerlendirme için kullanılacak yaklaşımlar; akran ve öz değerlendirme, gözlem, soru cevap gibi tekniklerdir. Programda işaret edilen akran ve öz değerlendirme, gözlem, soru cevap gibi teknikler akran ve öz gibi değerlendirme yaklaşımları çağdaş ve öğrenci merkezli bir yapıdadır.

- Programda ev ödevleri yoluyla da öğrencilerin süreçteki durumu kontrol etmek üzere bir değerlendirmenin yapılması vurgulanmıştır.

4.4.2. 1949 Ortaokul Programı Türkçe Öğretim Programı Sınama Durumları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

1949 Ortaokul Programı Türkçe Öğretim Programı Sınama Durumları ile İlgili Bulgular

1949 ortaokul Türkçe öğretim programı sınama durumları ile ilgili bulgular, programın bütününden yapılan çıkarımlardan elde edilmiştir.

Sınama durumları ile ilgili bulgular şu şekilde özetlenebilir:

- Gözlem tekniği ile sınama birçok defa tekrarlanmıştır. Öğretmen öğrenciyi gözlemlemeli, yanlışlarını ipuçlarıyla farketmesini sağlamalı, son olarak yanlış öğrenmelere öğretmen müdahale etmelidir. “*Okuma esnasında lüzumsuz işaret (elle takip etme, sallama) ve hareket yapmadan okumalı*” ifadesi gözlem tekniğini işaret etmektedir.

- Metin inceleme ile ilgili olarak öğrenciden beklenen kazanımlar ve bunları değerlendirme ölçütlerine örnek olarak; “*Metin üzerinde sorular oluşturmak ve bunları cevaplamak*”, “*Metnin alındığı eseri ve yazarını kısaca tanıtmak*” gibi ifadeler yapılacak değerlendirmenin soru – cevap, özetleme gibi yöntemlerle yapılacağını göstermektedir.

- Öğrencinin sözlü ve yazılı değerlendirme yapılacağı, sözlü değerlendirmenin nasıl olması gerektiğini anlatan açıklamalardan görülmektedir. “*Söz ve yazılı ifadede önem verilecek nokta, gereksiz benzetmeler ve kelime oyunlarından uzak olmasıdır. Öğretmen bunu farkettiğinde düzeltmeler yapmalıdır.*” Konuşma becerisi kazandırmada sözlü değerlendirme büyük önem taşımakta, bu da programda vurgulanmaktadır.

- Öz değerlendirme ve akran değerlendirme yöntemleri özellikle yazma çalışmalarında sıklıkla kullanılmıştır. “*Kendi kendini düzeltme, karşılıklı düzeltme, kümeler içinde düzeltme, sınıfça düzeltme ve öğretmenin düzeltmesi*” şeklinde aşamalı olarak ilerleyen ve öz ve akran değerlendirmesine yer verilmiştir.

- Ev ödevleri ile değerlendirme de programda vurgulanmaktadır. “*Öğrencinin evde kendi kendini düzeltmesi, öğretmenin de ödevi düzeltip geri vermesi*” ifadesinde ev ödevleri yoluyla değerlendirme yapılacağı belirtilmiştir.

- Yazım ve noktalama konusundaki yanlışlarını belirlemek için: “*Öğrencilerin en çok yaptıkları hataları belirlemek için en faydalı yol, serbest yazma denemelerindeki imla yanlışlarını düzeltmektir.*” ifadesi ile yazılı değerlendirme vurgulanmıştır.

- Değerlendirme genellikle biçimlendirme amaçlı bir değerlendirmedir. Yanlış öğrenmelerin tesbiti ve anında düzeltme yapılarak bu yanlışların önlenmesi ön plandadır.

1949 Ortaokul Programı Türkçe Öğretim Programı Sınama Durumları ile İlgili Yorumlar

1949 Ortaokul Türkçe öğretim programının sınama durumları ile ilgili elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir;

- Programın değerlendirme ögesinin öğrenci merkezli olduğu görülmektedir.

- Değerlendirmede not verme, sınıfı geçme – kalma durumlarından çok öğrencilerin hatalarının anında farkedilip düzeltilmesi, doğru öğrenmeler sağlanarak sağlam temeller üzerine eğitimin inşa edilmesi vurgulanmıştır. Bu da değerlendirme yöntemlerinin genellikle biçimlendirmeye dönük olduğunu göstermektedir.

- Öğrencileri değerlendirmede özellikle öz ve akran değerlendirmenin ağırlıklı olarak kullanıldığı görülmektedir. Öğrenci önce hatalarını kendi bulmalı, bulamazsa arkadaşı, o da bulmazsa en son öğretmen hataları ortaya koyup düzeltmelidir. Bu da öğretmenin öğrenciye rehberlik etme rolü üstlendiğini göstermektedir.

- Yazılı sınama durumları, özellikle yazım ve noktalama kurallarının benimsenmesi ve hataların düzeltilmesinde baskın olarak kullanılmıştır.

- Özellikle sesli ve sessiz okuma becerileri ile güzel yazı yazma becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılan gözlem tekniği ile, öğrencilerin yanlış fiziksel hareketleri gözlenmekte, olumsuzlukları yok etmek için anında önlem alınması sağlanmaktadır.

4.4.3. 1962 Ortaokul Türkçe Eğitim Programı Sınama Durumları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

1962 Ortaokul programının Türkçe dersi öğretim programı, 1949 ortaokul Türkçe öğretim programı ile aynıdır. Sınama durumları ögesi için 1949 programı ile aynı yorumlar yapılır.

4.4.4. 1981 Ortaokul Türkçe Eğitim Programı Sınama Durumları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

1981 Ortaokul Türkçe Eğitim Programı Sınama Durumları ile İlgili Bulgular

1981 Ortaokul Türkçe eğitim programında sınama durumları ‘değerlendirme’ başlığı altında ele alınmıştır.

Programda öğrenci başarısını değerlendirmenin iki temel amacı vardır;

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

Programda süreç içinde ve süreç sonunda öğrenci başarısını belirlemek için yapılması beklenen ölçme ve değerlendirme yöntemleri şunlardır;

- Sözlü yoklamalar
- Kısa cevaplı, çok sorulu sınavlar (testler)
- Sınırlı sayıda sorulu yazılı yoklamalar (kompozisyon türü)
- Ödevler

- Gözlem
- Öğrenci ilerlemesini takip etmek için kapsamı az sınavlar yapılmalı, nota dönüştürme işlemi yapılmadan önce ise geniş kapsamlı sınavlar yapılmalıdır.

Programda ölçme ve bunun sonucu olarak değerlendirmenin bir amaç değil, bir araç olduğu vurgulanmıştır.

1981 Ortaokul Türkçe Eğitim Programı Sınama Durumları ile İlgili Yorumlar

1981 ortaokul Türkçe eğitim programının sınama durumlar ögesi ‘değerlendirme’ başlığı altında programın son bölümünde incelenmiştir.

Programın değerlendirme ögesi temel değerlendirme yaklaşımlarına değinilmiştir. ‘Değerlendirme yaparken öğretmen davranışları nasıl olmalıdır?’ konusunda öğretmene yol gösterici niteliktedir.

Ölçme sonuçlarının, yalnızca öğrenci başarı durumlarını ortaya koyan bir gösterge olmadığını, öğretmenin ve hatta programın da yeterliklerini yansıttığı belirtilmiştir. Bu nedenle sınavlardan bazıları daha kapsayıcı nitelikte yapılmalıdır.

4.4.5. 2001 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Sınama Durumları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

2001 İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı 1987 ortaokul Türkçe eğitim programı ile aynıdır.

4.4.6. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Sınama Durumları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Sınama Durumları ile İlgili Bulgular

2005 İlköğretim Türkçe dersi öğretim programında sınama durumları ‘ölçme ve değerlendirme’ adlı başlıkla ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır.

Programda Türkçe dersinin öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme uygulamaları üç boyutta ele alınmıştır. Bunlar öğretimin başında, öğretim sürecinde ve sonunda yapılacak değerlendirmelerdir.

Öğrenci başarısını belirlemek, öğrenme eksikliklerini tamamlamak amacıyla kullanılacak değerlendirme araç ve yöntemleri şunlardır;

1. Kısa cevaplı maddeler
2. Çoktan seçmeli maddeler
3. Eşleştirme maddeleri
4. Doğru/ Yanlış maddeleri
5. Açık uçlu sorular
6. Görüşme
7. Tutum ölçekleri
8. Öz değerlendirme
9. Akran değerlendirme
10. Gözlem (gözlem formları, kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarları)
11. Öğrenci ürün dosyaları
12. Performans ödevi
13. Proje ödevi

Programa göre Türkçe dersinde özellikle de öğrenci başarısının belirlenmek istendiği sınavlarda farklı türdeki maddelerin olabildiğince yer alması, ölçülen özelliğin değerlendirilmesi açısından faydalı olacağı için değerlendirmenin bu şekilde yapılması önerilmiştir.

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Sınama Durumları ile İlgili Yorumlar

2005 İlköğretim Türkçe dersi öğretim programında sınama durumları ‘ölçme ve değerlendirme’ adlı başlıkla ayrıntılı bir biçimde ele alınmış, ölçme ve değerlendirme çeşitleri üzerinde ayrıntılı bir şekilde durulmuştur.

Her beceri alanına uygun olarak seçilebilecek çeşitli geleneksel ve çağdaş değerlendirme yöntemleri programın içerisinde ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır. Proje ve performans değerlendirmeden kontrol listesine, gözlem formundan öz

değerlendirmeye kadar pek çok değerlendirme yöntemi programda bulunmakla birlikte, her bir değerlendirme yöntemine örnek teşkil edecek ölçme kağıdı örnekleri de programda mevcuttur. Bu özelliğiyle yenilenen sisteme uyum sağlaması gereken öğretmenlere büyük kolaylık sağlayacak ve yol gösterici olacak niteliktedir.

Program öğrenci merkezli bir yapı gösterdiği için değerlendirme amacı değer biçmeye dönük olmaktan çok, biçimlendirmeye dönüktür. Önemli olan sadece sonuç değil, süreç ve sonucun birlikte değerlendirilmesi olduğu için, süreci değerlendirmek amacıyla kullanılacak değerlendirme yöntemleri ağırlıktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, Türkiye’de Türkçe öğretim programlarına ilişkin olarak araştırma problemi ile ilgili, bulgu ve yorumlara dayalı sonuçlar, tartışmalar ve bu sonuçlarda ortaya konan bulgulara paralel olarak öneriler yer almaktadır.

5.1.Sonuçlar

Sonuç bölümünde; hedef ve hedef davranışlar, içerik, eğitim durumları ve sınav durumları ile ilgili değişme ve gelişmeler ile ilgili değerlendirmelere yer verilmiştir. Bu öğelerin her biri ayrı bir başlık halinde ele alınmıştır.

5.1.1.Hedef ve Hedef Davranışlarla İlgili Sonuçlar

a.1938 ortaokul programı Türkçe öğretim programında hedefler ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır. Türkçenin dil beceri alanlarına ilişkin hedeflere de ayrıca yer verilmiştir. Programın hedefleri ile ilgili olumsuz sayılabilecek nokta, hedef ifadelerinin öğrenci davranışı olmaktan çok öğretmen davranışı veya konu alanı ifadesi biçiminde ele alınmış olmasıdır. Ayrıca programda dil bilgisi konu alanı için belirlenmiş somut ifadeler yer almamaktadır.

b.1949 ortaokul programında Türkçe dersi hedefleri, önce genel olarak daha sonra da okuma, sözlü ve yazılı ifade gibi beceri alanlarına ait hedefler, detaylı bir biçimde belirlenmiştir. Bu programın hedeflerinde öğrencinin önceki programa göre daha önem kazandığı, programın daha merkezine yaklaştırıldığı söylenebilir. Hedef ifadeleri daha çok öğrenci davranışı olarak ifade bulmuş olup, öğrencinin her yönden gelişmesi ve kendi öğrenmelerini yönlendiren bireyler olabilmesini sağlamaya yöneliktir. Programın eksiği temel dil becerilerinden olan dinleme becerisi ile ilgili hedef ifadelerinin programda yer almamasıdır. 1962 ortaokul Türkçe programı bu program ile aynı olduğundan tüm değerlendirmeler 1962 programı için de geçerlidir.

c.1981 ortaokul Türkçe eğitim programında her beceri alanı için ayrı başlıklar ve alt başlıklardan oluşan hedef ve hedef davranış ifadeleri yer almaktadır. Dil bilgisi hedefleri ayrı bir başlık altında ele alınmış olsa da, sınıf

düzeyleri dikkate alınmamış, bir sınıflama veya aşamalılık gözetilmemiştir. Dil bilgisi kazanımları soyut kalmıştır.

d.2001 ilköğretim Türkçe öğretim programı, 1981 programı ile aynı olup ufak farklılıklar barındırmaktadır. Bu farklılıklar ise, Atatürkçülük ve yazı dersi için ayrı ayrı hedef ve hedef davranışların belirlenmiş olmasıdır. Bu programda hedeflere 1981 programından daha geniş bir yer ayrılmıştır.

e.2005 ilköğretim Türkçe öğretim programı, temel dil beceri alanlarını gözeterek hedef ve hedef davranışları ayrı başlıklar halinde ele almıştır. Yeni eğitim sistemine uygun olarak öğrenciler programın odak noktasını oluşturmakta, programda öğrenciyi her yönden geliştirmeyi amaçlayan hedefler yer almakta ve hedef ifadeleri öğrenci davranışı olarak ifade edilmektedir. Bu hedefler, bireyin bilişsel duyuşsal ve psikomotor gelişimini sağlamaya yönelik hedeflerdir.

5.1.2. İçerik ile İlgili Sonuçlar

a.1938 ortaokul Türkçe öğretim programı içerik ögesi konuları sınıf düzeylerine göre ele almış, konulara yüzeysel bir biçimde yer verilmiştir. Özellikle yazma ve konuşma becerisi üzerinde durulmuş, dinleme becerisi ile ilgili herhangi bir içeriğe rastlanmamıştır. İçerikte yer alan konular sınıflar arasında ön koşulluk özelliği taşımaktadır.

b.1949 ortaokul Türkçe öğretim programı içerik ögesi 1938 programına göre daha ayrıntılıdır. Temel dil becerilerinden dinleme becerisine yine yer verilmediği görülmektedir. Programın içeriğinde yer alan konular öğrencinin seviyesine ve ilgilerine uygun olarak düzenlenmiştir. Konular sınıflar arasında aşamalılık özelliği taşımaktadır. Programda öğrenciyi duyuşsal hedeflere ulaştıracak konulara da yer verilmiştir. İçerik ögesinin eksikliği, dil bilgisi konularının sınıflara uygun olarak ayrıştırılmamış olmasıdır. 1962 ortaokul Türkçe programı bu program ile aynı olduğundan tüm değerlendirmeler 1962 programı için de geçerlidir.

c.1981 ortaokul Türkçe eğitim programında temel dil becerilerine ve dil bilgisi alanına uygun konulara yer verilmiştir. Öğrencilerde sanat zevki oluşturmak amacıyla pek çok metin türüne yer verilmiş, bu türler arasında seviyeye uygun sınıflandırma yapılmıştır.

d.2001 ilköğretim Türkçe öğretim programı içerik ögesi 1981 programı ile aynıdır. İçerikte 1981 programına ek olarak Atatürkçülük ve yazı dersi ile ilgili konulara ayrı başlıklar altında yer verilmiştir. Geçmiş programlara göre daha detaylı bir konu listesi yer almaktadır. Ayrıca konular seviyeye göre aşamalı olarak tekrarlarla her sınıf için ayrı ayrı belirlenmiştir.

e.2005 ilköğretim Türkçe öğretim programı yenilenen yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak oldukça detaylı ve açıklayıcı bir yapı göstermektedir. Her dil becerisini kazandırmaya yönelik ayrı ayrı konular belirtilmiş, dil bilgisi konuları da sınıf düzeylerine uygun olarak aşamalı bir şekilde sınıflandırılmıştır. Ayrıca programın içerik ögesinde geçmiş programlara göre yenilik olan bir unsur bulunmaktadır; bu da tema kavramıdır. Temalar da seviyeye uygun olarak sınıflandırılmıştır. Birey programın merkezinde yer aldığından bireye uygunluk ilkesi göz önünde bulundurulmuş, ilgi ve istek uyandıracak gerçek yaşam konularına yer verilmiştir.

5.1.3.Eğitim Durumları ile İlgili Sonuçlar

a.1938 ortaokul Türkçe öğretim programı eğitim durumları ögesi ayrı bir başlık içinde ele alınmamış, programın içinde sezdirilmiştir. Ayrı bir başlık altında ele alınmasa da program, eğitim durumları açısından pek çok ipucu içinde barındırmaktadır. En çok kullanılan yöntem ve teknikler geleneksel olmak ile birlikte öğrencinin de aktif kılındığı ve ilgilerini çekecek yöntem ve teknikler programda yer almıştır. Programın eğitim durumları ögesinde vurgulanan ezber yapma, sıkı çalışma, tekrar gibi yöntemler öğrencinin sürece olan ilgisini azaltabilecek olumsuzluklar içermektedir. Öğrenci sürece istekli katılmalıdır.

b.1949 ortaokul Türkçe öğretim programında eğitim sürecinde kullanılacak yöntem ve tekniklere ilişkin bilgiler bulunmaktadır. Kullanılan yöntemlere genel olarak bakıldığında yöntemlerin bireyin ilgi, ihtiyaç ve seviyesine uygun olarak belirlendiği söylenebilir. Programın eğitim durumları ögesinde düz anlatımın mümkün olduğunca kullanılmaması, uygulamalı eğitime ağırlık verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca programda verilen yöntemlerin nasıl ve hangi durumda kullanılacağı da öğretmene açıklanmıştır. Bu da olası hataları en aza indireyecek bir özelliktir. 1962 ortaokul Türkçe programı bu

program ile aynı olduğundan tüm değerlendirmeler 1962 programı için de geçerlidir.

c.1981 ortaokul Türkçe eğitim programı eğitim sürecinde yapılacak etkinlikler yöntem ana başlığı altında ve her beceri alanı için ayrı ayrı ele alınmıştır. Ancak dil bilgisi konularının öğretimi ile ilgili verilen yöntemler süreci açıklamakta yetersizdir. Ayrıca programda ek olarak ders sürecinde kullanılacak araç – gereçler de belirtilmiştir.

d.2001 ilköğretim Türkçe öğretim programı 1981 programı ile aynıdır. Bu programa ek olarak yazı dersinde kullanılan yöntem ve teknikler ile yazı dersinin araç – gereçleri yer almaktadır.

e.2005 ilköğretim Türkçe öğretim programı eğitim durumları ögesinde yer alan yöntem ve teknikler, geçmişteki programlara kıyasla oldukça ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır. Programda yöntem ve teknikler sadece isimleri verilmeyle kalmamış, her yöntem için ayrıca hedef belirlenmiş ve uygulama örnekleri programa eklenmiştir. Eğitim durumları öğrencinin çeşitli düşünme şekillerine yönlendirilmesi için gereken yöntemlere de yer vermiştir.

5.1.4.Sınama Durumları ile İlgili Sonuçlar

a.1938 ortaokul Türkçe öğretim programında sınama durumları ile ilgili bulgular programın bütünden yapılan çıkarımlardan oluşmaktadır. Değerlendirme türleri programda çeşitlilik göstermemekle beraber, akran ve öz değerlendirme gibi çağdaş değerlendirme yaklaşımlarının bulunması olumlu bir özelliktir. Ayrıca programda değer biçmeye dönük değerlendirme ile ilgili bilgiye rastlanmamış, daha çok süreç içi değerlendirmelerden bahsedilmiştir.

b.1949 ortaokul Türkçe öğretim programında sınama durumları öğrenciyi merkeze alan değerlendirme türlerini içermektedir. Değerlendirme yöntemleri öğrencinin gelişimini izlemeye ve biçimlendirmeye odaklanmıştır. 1962 ortaokul Türkçe programı bu program ile aynı olduğundan tüm değerlendirmeler 1962 programı için de geçerlidir.

c.1981 ortaokul Türkçe eğitim programında sınama durumları, değerlendirme başlığı altında özel başlık altında incelenmiştir. Değerlendirmenin

nasıl yapılacağı konusunda öğretmenlere yol gösteren bu bölümde, kullanılacak değerlendirme yöntemleri de ele alınmıştır. Burada belirtilen yöntemler daha çok geleneksel yöntemlerdir. Kendinden önceki programlara göre bir eksikliklerdir. 2001 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı sinama durumları 1981 ile aynıdır.

e.2005 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı sinama durumları özel bir başlık altında ele alınmış olup, çağdaş ve geleneksel birçok değerlendirme yöntemi konusunda açıklayıcı ve yol gösterici bilgiler içermektedir. Programın yeni sistemin bir ürünü olarak daha çok öğrenci odaklı ve öğrenciyi her yönüyle geliştirmeyi hedefleyen yapısı gereği, öğrenciyi her açıdan ölçebilecek yöntemlere yer verilmiştir. Ayrıca programda olumlu bir özellik de değerlendirme yöntemlerinin pek çoğuna örnek oluşturan değerlendirme yapılarının programın sonunda yer almasıdır.

5.2. Tartışmalar

Yapılan araştırmada incelenen programlardan elde edilen bulgular ve bu bulgulardan yola çıkarak yapılan yorumlar sonucu programlar birbiri ile kıyaslanıp, zaman içerisinde meydana gelen değişme gelişmeler belirlenmeye çalışılmıştır.

Hedef ve hedef davranışlar ögesi ile ilgili olarak;

- Araştırmada ele alınan 1938, 1949, 1962, 1981, 2001 ve 2005 ortaokul Türkçe öğretim programlarının hedef ve hedef davranışlar ögeleri birlikte ele alındığında; program yılları arasındaki değişme ve gelişmeler, yıllar ile paralel olarak ilerleme kaydetmiştir. 1938, 1949 ve 1962 programlarında hedefler genel ifadeler ile yer bulurken, 1981 ve sonrasındaki programlarda hedefler daha ayrıntılı, öğrencilerin sınıf seviyelerini gözeten ve ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik hedefler yer almaktadır.
- Program yılları arasında yapılacak karşılaştırmada hedef ifadelerinin yıldan yıla öğrenciyi daha merkeze alan bir ilerleme kaydettiği görülmektedir.
- Programlarda 4 temel dil becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin hepsinin birden program hedeflerinde yer alması, yine zaman içerisinde daha yerli yerine oturmuştur. 1938, 1949 ve 1962

programlarında dinleme becerisi geri planda iken, 1981 ve sonrasında hedeflerde dinleme becerisi ile ilgili ifadeler de yer bulmuştur.

İçerik ögesi ile ilgili olarak;

- Araştırmada ele alınan 1938, 1949, 1962, 1981, 2001 ve 2005 ortaokul Türkçe öğretim programlarının içerik ögeleri birlikte ele alındığında; içerikte yer alan konuların zaman zaman farklılık gösterdiği görülmektedir. 1938, 1949, 1962, 1981 programlarında yer alan ve 2001 programında geniş yer tutan yazı yazma ile ilgili içerik, 2005 programı ile programdan çıkarılmıştır.
- Ele alınan programlarda dil bilgisi konusundaki içeriğin, sınıf seviyelerine ayrılması 2005 programında karşılaşılan bir özelliktir. Diğer programlarda öğrenciye kazandırılması gereken dil bilgisi içeriği sınıfların tamamı için ortak olarak belirlenmiştir ve aralarında aşamalılık bulunmamaktadır.
- 2001 ve 2005 programlarında, diğer programlarda görülmeyen Atatürkçülük konusu içerikte yer almaktadır.

Eğitim durumları ögesi ile ilgili olarak;

- Araştırmada ele alınan 1938, 1949, 1962, 1981, 2001 ve 2005 ortaokul Türkçe öğretim programlarının eğitim durumları ögeleri birlikte ele alındığında; eğitim durumlarında verilen yöntem ve teknikler programdan programa çeşitlilik göstermektedir. 1938, 1949, 1962 programlarında kullanılacak yöntem ve teknikler sınırlı iken, 1981 ve sonrasındaki programlarda kullanılacak yöntem ve teknikler çeşitlenmiş ve öğrenciyi merkeze alan yöntem ve tekniklerin sayısı artmıştır.
- 1981 öncesindeki programlarda vurgulanan yöntem ve teknikler, dönemine göre oldukça çağdaş özellikler göstermektedir. 1938 programında yer alan bir yöntem, 2005 programında da görülmektedir.

Sınama durumları ögesi ile ilgili olarak;

- Araştırmada ele alınan 1938, 1949, 1962, 1981, 2001 ve 2005 ortaokul Türkçe öğretim programlarının sınama durumları ögeleri birlikte ele alındığında; sınama durumları ile ilgili bilgiler ve sınama durumlarının çeşitliliği özellikle 2005 programında artmıştır. 2005 öncesi programlarda sınama durumları ile ilgili ayrıntılı bilgiler yer almamakta, sınama durumları ile ilgili ipuçları programların genelinden çıkarılmaktadır.
- Çağdaş değerlendirme yaklaşımları olarak adlandırılan bazı değerlendirme yaklaşımlarının 2005 öncesi programlarda da yer aldığı görülmektedir. Akran ve öz değerlendirme kavramlarının incelenen tüm program yıllarında yer bulması buna örnektir.
- 2005 öncesi programlarda sınama durumları çoğunlukla biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük iken, 2005 programı ile değer biçmeye yönelik değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiği ile ilgili ayrıntılı bilgiler programda mevcuttur.

5.3.Öneriler

- Türkçe dersinde dört temel dil becerisi ve dil bilgisi kazanımlarına ulaşabilmek için seçilecek metinlerin, bu becerileri ne düzeyde geliştirdiğine yönelik araştırma yapılmalıdır.
- Türkçe öğretmenleri hedef alanlarını öğrenciye kazandırırken, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlar arasında dengeyi sağlamaya özen göstermelidir.
- Türkçe öğretim programlarının yeniden yapılandırılmasında, içerik ögesinin öğrencilerin seviye, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmasına dikkat edilmelidir.
- Türkçe öğretmenleri sınıfa, günlük hayatından öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına ve dersin içeriğine uygun örnekler getirerek konuların yaşamla bütünleşmesini sağlamalıdır.

- Türkçe ğretim programını uygulayan öğretmenler, dersin eēitim durumları ve ders öncesi, ders iēi ve ders sonrasında uygulanacak yöntemlerin neler olduēu konusunda bilgilendirilmelidir.
- Türkçe ğretmenlerinin program iēeriēini uygularken gerekli teknolojiyi kullanabilmeleri konusunda hizmetiēi eēitim sreēlerinden geēirilmelidir.
- Türkçe ğretmenlerine 2005 ğretim programında yer alan aēdaē deēerlendirme yaklaēım formlarını nasıl kullanacakları konusunda seminerler verilmelidir.
- Türkçe ğretmeni ērenci baēarısını tanımlarken, ērenci ürün dosyası ile geleneksel deēerlendirme yaklaēımlarını bir arada kullanmalıdır.

KAYNAKÇA

Ağar, M. E. (2004). Türkçe Öğretiminin Tarihçesi. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**.

<http://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/91#.UmrWPXA9laI>
(30 Ocak 2013).

Aksan, D. (1977) **Her Yönüyle Dil**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Akyüz, Y. (2008). **Türk Eğitim Tarihi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Alacalı, O. (2012). **İlköğretim Türkçe 5.sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı**. Ankara: Ada Matbacılık Yayıncılık.

Arslan, M. (2000). Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları ve Belli Başlı Özellikleri. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı 146.
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/144/arslan.html
(4Şubat 2013).

Balcı, A., Coşkun, E. ve Tamer, M. (2012). Cumhuriyet Dönemi Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Genel Amaçları Bakımından Değerlendirilmesi. **Dil ve Edebiyat Dergisi**. Cilt 1. Sayı 1. s: 1 - 13

Baykul, Y. (2010). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2000). **Türkçe Öğretimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Demirel, Ö. (2010). **Eğitimde Program Geliştirme, Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Dursunoğlu, H. (2006). Cumhuriyetten Günümüze Türkçe ve Edebiyat Öğretiminin Orta Öğretimdeki Tarihi Gelişimi. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı 169
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/169/halit.pdf
(23 Eylül 2012).

Epçaan, C. – Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi. **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**. Sayı 1. Cilt 4. s: 182 – 202.

Ertürk, S. (1998). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Meteksan Yayınları.

Fer, S. (2005). **1923 Yılından Günümüze Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları Üzerine Bir İnceleme**. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu (7-9 Aralık 2005). İstanbul. Marmara Üniversitesi.

Güteryüz, H. (2001). **En Son Değişiklikleriyle İlköğretim Okulu Programı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Karasar, N. (1999). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Nobel Yayınları.

Kavcar, C. ve Oğuzkan, F. (2003). **Türkçe Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri**. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2003). **Türkçe Öğretimi**. Ankara: Engin Yayınevi.

Kazu, I. Y. (2006). **Öğretimde Planlama Öğretimde Değerlendirme**. Gürol, M (Ed.). İçeriğin Belirlenmesi. s: 89-100. Ankara: Akış Yayıncılık.

MEB. (1938). **Ortaokul Programı**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.,

MEB. (1949). **Ortaokul Programı**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB. (1962). **Ortaokul Programı**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB. (1982). **Temel Eğitim Programı**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB. (1981). **Ortaokul Türkçe Eğitim Programı**. İstanbul: Bayrak Matbaacılık.

MEB. (2005). **İlköğretim Türkçe Dersi (6.7.8.Sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Melanlıoğlu, D. (2008). Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretim Programları. **Eğitim ve Bilim Dergisi**. Cilt 33. Sayı 150. s: 64 – 73.

Özçelik, D. A. (2010). **Öğrenme, Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. Cilt 11. Sayı 1. s: 323 – 343.

Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye’de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 6. Sayı 2. s: 126-149.

Özkök, G. (2003). Türkiye’de Fen Bilgisi Öğretim Programlarının Tarihsel Gelişimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Dönem Projesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sabancı Üniversitesi, 2005. **Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu**.

[http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu\[1\].pdf](http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu[1].pdf)

(9 Nisan 2012).

Seferoğlu, S. (2005). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Sönmez, V. (1994). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Susar Kırmızı, F. ve Akkaya, N. (2009) Türkçe Öğretimi Programında Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 1. Sayı 25.

Şengör, A. M. C. (2006). **Cumhuriyet Dönemi Bilim ve Eğitim Politikası ve Hasan Ali Yücel**. Atatürk Döneminden Günümüze Cumhuriyetin Eğitim Felsefesi ve Uygulamaları Sempozyumu (16-17 Mart 2006). Ankara: Gazi Üniversitesi.

Tan, Ş. (2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Temel, A. (2010). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.

http://www.cihangoc.com/silaytlar/olcme_ve_degerlendirme/2-EOD.kitap.doc.

(18 Kasım 2012).

Topbaş, S. (1998). **Türkçe öğretimi**. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Türer, A. (2010). **1948-1968-1995 İlkokul ve 2004 İlköğretim Okulu Programlarının Bu Programlara Yansıyan Eğitim Düşüncesi Açısından Değerlendirilmesi**. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi. (13-15 Mayıs 2010). Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.

Ulutaş, S. ve Erman, M. (2011). Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Türkiye’de Uygulanmış Olan İlkokul, Ortaokul ve İlköğretim Okulları Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme. **Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi**. Cilt 2. Sayı 1. s: 148-154.

Uslu Üstten, A. ve Uzun, Y. (2010) Türk Eğitim Sisteminde Türkçenin Yeri ve Önemi. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 30. Sayı 3. s: 939-954.

Varış, F. (1994). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Alkım Yayıncılık.

Yangın, B. (1999). **İlköğretimde Türkçe Öğretimi**. İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı. Modül 4. Meb. Yayınları.

Yangın, B. (2003). **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunun Değerlendirilmesi**. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. Cilt 3. Sayı 2. s: 433 – 461.

Yıldırım, F. (2009). Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Ölçme Değerlendirme Ögesi Hakkında Öğretmen Görüşleri. **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 3, no:37 s: 92-108.

Yıldız, B. (2008). Çok Partili Dönemden Günümüze Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarındaki Gelişmeler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yurdabakan, İ. (2012). Bloom'un Revize Edilen Taksonomisinin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yansımaları. **Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. Cilt 11. Sayı 2. s: 327 – 348.