

PAPER DETAILS

TITLE: 2009 VE 2015 TÜRKÇE GRETİM PROGRAMLARININ EĞİTİM PROGRAMI ÖGELERİ
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

AUTHORS: Selçuk ATIK,Necdet AYKAÇ

PAGES: 586-607

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1487229>

2009 ve 2015 Türkçe Öğretim Programlarının Eğitim Programı Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi

Selçuk Atik
Necdet Aykaç

DOI:.....

Makale Bilgileri

Yükleme:08/03/2017 Düzeltme:13/07/2017 Kabul:18/10/2017

Özet

Bu araştırmada 2009 Türkçe öğretim programı ile kısa sürede uygulanıp kaldırılan 2015 Türkçe öğretim programının karşılaştırılarak, farklılıklarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada 2009 ve 2015 Türkçe öğretim programları, eğitim programının dört temel ögesi olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme öğeleri açısından karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. İlkokul 1-4.sınıflar ile sınırlandırılan araştırma, nitel modelde desenlenmiştir. Araştırmada, veri toplama yöntemlerinden döküman analizi kullanılmıştır. Döküman olarak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konulan 2009 ve 2015 Türkçe Öğretim Programları incelenmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırma soruları doğrultusunda elde edilen veriler; eğitim programlarının temel öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme temaları altında sunulmuştur. Programlar karşılaştırıldığında, 2015 programında en büyük değişikliklerin kazanımlar, öğrenme alanları ve temalarda gerçekleştiği tespit edilmiştir. 2009 programına göre daha sade hazırlanmakla birlikte, 2015 programında önemli eksiklikler olduğu görülmüştür. Yeni programlar geliştirilirken, disiplinler arası bir yaklaşımla Atatürkçülük ve ara disiplin alanları kazanımları ile diğer derslerle ilişkilendirmelere yeniden yer verilmesi; öğretmenler için etkinlik, metin işleme ve değerlendirme örneklerinin olması, programın etkililiği açısından yararlı olabilir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretim programı, program değerlendirme, eğitim programı

Giriş

Okul öncesi dönemden sonra çocukların kişilik gelişimi ve yetişmeleri üzerinde etkili olan kurumlardan biri de temel eğitimidir. Zira temel eğitimin niteliği, öğrencilerin diğer tüm eğitim kademelerindeki başarısını önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Temel eğitimde yer alan dersler içerisinde, diğer derslerdeki başarıyı etkileyen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazandırıldığı Türkçe dersi, önemli bir yer tutmaktadır. Türkçe, bir araç-ders olarak okulda öğretimin temelini oluşturur (Demirel, 2004). Bir ifade ve beceri dersi olduğu için, Türkçeyi iyi bilmeyen bir öğrencinin, diğer derslerde de okuduklarını anlayabilmesi, anladıklarını anlatabilmesi ve başarılı olabilmesi mümkün değildir.

Türkçe dersinin planlı ve kazandırılmak istenilen hedefler doğrultusunda gerçekleştirilebilmesi için nitelikli öğretim programlarına ihtiyaç vardır. Demirel'e (2007) göre öğretim programları, okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir. Öğretim programları, dersin işleyişi, kazandırılması gereken becerilerin verilme zamanı ve tekniklerine rehberlik yapan birer araç oldukları için nitelikli eğitim açısından son derece önemlidir (Bayburtlu, 2015).

İlkokul Türkçe öğretim programları Cumhuriyet döneminde program geliştirme çalışmalarının başlamasıyla birlikte 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1981, 2005, 2009, 2015 ve son olarak 2017 yıllarında hazırlanmıştır. Hızlı değişimlerin ve gelişmelerin yaşanmasına bağlı olarak, hazırlanan her program, bir süre sonra etkisini yitirmekte ve yeni programların geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Türkçe öğretim programları da Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar dönemin ihtiyaç ve beklentilerine uygun olarak geliştirilmiş, kimi zaman bütünüyle kimi zaman da kısmi değişiklikler yapılarak uygulanmıştır.

Eğitimde kalitenin artırılması, ihtiyaca cevap verebilen nitelikli eğitim programlarının geliştirilmesiyle mümkündür. Program geliştirme en genel anlamıyla eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir (Erden, 1998). Tanımdan da anlaşılacağı gibi eğitimde program geliştirme ile program değerlendirme çalışmalarını birbirinden ayırmak mümkün değildir. Program değerlendirme, bir programdaki bütün boyutların ya da bir veya birkaç boyutun etkisinin, etkinliğinin ve sahip olabileceği tüm çıktıların yargılanması için bilgilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması olarak kabul edilebilir (Kaya, 1997, aktaran Uşun, 2016). Uygulanan program, eğitim ve öğretimi; öğrenen, öğreten ve süreç açısından etkili kılacak şekilde hazırlanmalıdır. Bundan dolayı eğitim programlarının uygulanması ve etkililiği ile ilgili sürekli bir değerlendirme ve araştırma sürecinde olunması gerekir (Ocak ve Gündüz, 2006). Geliştirilen programlarla öğrencilerde

hedeflenen gelişimlerin sağlanabilmesi için, program değerlendirme çalışmalarıyla programların etkililiğinin ve öğeler arasındaki dinamik ilişkilerin sürekli gözden geçirilmesi, belirlenen eksikliklerin ve aksayan yönlerin hangi öğelerden kaynaklandığı tespit edilerek gerekli düzeltmelerin yapılması gerekmektedir.

2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesi sonucu zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması, ilkokul 5.sınıfların ortaokul bünyesine alınması, dönemin getirdiği ihtiyaçlar, bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) tarafından 14.05.2009 tarihinde uygulanmaya başlanan Türkçe Dersi (1-5.sınıflar) Öğretim Programı kaldırılarak yerine 05.08.2015 tarih ve 71 sayılı karar ile Türkçe Dersi (1-8.Sınıflar) Öğretim Programı kabul edilmiş, programın 2016-2017 eğitim-öğretim yılından itibaren 1. ve 5. sınıflardan başlamak üzere kademeli olarak uygulanmasına karar verilmiştir. Ancak 2015 programı uygulanmaya başlandıktan kısa bir süre sonra, yeni programın hazırlık çalışmalarına başlanmış ve yerine 2017 Türkçe dersi öğretim programı getirilmiştir. Kısa bir süre uygulanıp kaldırılması sebebiyle, 2015 Türkçe programının, 2009 programı ile karşılaştırılması ve olumlu-olumsuz yanlarının ortaya çıkarılması önem arz etmektedir.

Alan yazın incelendiğinde, 2015 Türkçe Öğretim Programı ile ilgili olarak yapılan çalışmaların; 2005 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi (Aktaş ve Yurt, 2016; Altunkeser ve Coşkun, 2016), 2015 Türkçe dersi öğretim programı ve 2006 Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi (Bayburtlu, 2015), 2005 Türkçe dersi öğretim programı ve 2015 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırılması (Yıldız ve İzalan, 2016), 2015 Türkçe öğretim programının metin, tür ve tema seçimi bakımından değerlendirilmesi (Şahin ve Bayramoğlu, 2016), 2015 Türkçe dersi öğretim programı hakkında öğretmen/öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri (Alver ve Sancak, 2016) şeklinde olduğu görülmektedir. 2015 Türkçe programı ile ilgili yapılan çalışmalarda eğitim programının dört temel ögesi açısından programların incelenip değerlendirilmediği görülmüştür. Bu araştırmada karşılaştırmalı değerlendirme yapılarak “2009 İlköğretim Türkçe Dersi (1-5.sınıf) Öğretim Programı ile 2015 Türkçe Dersi (1-8.sınıflar) Öğretim Programı arasındaki farklılıklar nelerdir?” sorusuna cevap aranacaktır. Bu bağlamda, her iki programın, eğitim programlarının dört temel ögesine göre değerlendirilmesine dayalı detaylı bir analizin ürünü olan bu araştırma, Türkçe öğretim programının değiştirilmesi ve geliştirilmesi gerekli olan eksik yönlerini ortaya koyması açısından önemlidir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada 2009 İlköğretim Türkçe Dersi (1-5.sınıf) Öğretim Programı ile kısa bir süre uygulanıp kaldırılan 2015 Türkçe Dersi (1-8.sınıflar) Öğretim Programının karşılaştırılarak,

farklılıklarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmada 2009 ve 2015 Türkçe öğretim programları, eğitim programının dört temel ögesi olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme ögeleri açısından karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

2009 ve 2015 Türkçe Öğretim Programlarında,

1. Hedef ögesi açısından farklılık var mıdır?
 - 1.1 Programların vizyon ve genel amaçlarında bir farklılık var mıdır?
 - 1.2 Programların sınıf düzeyi, Atatürkçülük ve ara disiplinler ile ilgili kazanımları ve diğer derslerle ilişkilendirmelerinde bir farklılık var mıdır?
2. İçerik ögesi açısından farklılık var mıdır?
 - 2.1 Programların öğrenme alanları, temel becerileri, temaları, metin türleri ve sayılarında bir farklılık var mıdır?
 - 2.2 Programların dilbilgisi, yazım ve noktalama kurallarında bir farklılık var mıdır?
3. Öğrenme-öğretme süreci ögesi açısından farklılık var mıdır?
4. Ölçme-değerlendirme ögesi açısından farklılık var mıdır?

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analizinde kullanılan yöntemler belirtilmiştir.

Araştırmanın modeli:

İlkokul 1-4.sınıflar ile sınırlandırılan araştırma, nitel modelde desenlenmiştir. 2009 ve 2015 Türkçe öğretim programları karşılaştırmalı olarak program ögelerine göre incelenmiştir. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve döküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). En temel düzeyde nitel araştırma, öncelikli olarak nitel verilerin (kelimeler, resimler, imgeler gibi sayısal olmayan veriler) toplanmasına dayalı ampirik araştırma yaklaşımı olarak tanımlanır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015).

Verilerin toplanması

Araştırma verileri, nitel araştırmada veri toplama yöntemlerinden döküman analizi kullanılarak elde edilmiştir. Döküman analizi (incelemesi), araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar

hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Nitel araştırmada döküman analizi, tek başına bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi diğer veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Döküman analizi, örgütsel, klinik veya program kayıtlarının tam metinlerinin ya da bunlardan yapılan alıntılarının, muhtıra ve yazışmaların, resmi yayınlar veya raporların, kişisel günlüklerin, açık uçlu anketlere verilen yazılı cevapların incelenmesini kapsamaktadır (Patton, 2014). Araştırmada döküman olarak Millî Eğitim Bakanlığı TTKB tarafından kabul edilen 2009 Türkçe Dersi (1-5.sınıflar) Öğretim Programı ile 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırma soruları doğrultusunda elde edilen veriler; eğitim programlarının temel öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme temaları altında sunulmuştur.

Bulgular

2009 ve 2015 Türkçe öğretim programlarının incelenmesiyle elde edilen bulgular, hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme temaları altında, tablolardan yararlanılarak sunulmuştur.

2009 ve 2015 Türkçe Programlarının Hedef Ögesinin Karşılaştırılması

Programların Vizyon ve Genel Amaçlarının Karşılaştırılması.2009 ve 2015 Türkçe öğretim programlarının vizyonları incelendiğinde benzer ve farklı ifadeler yer aldığı görülmektedir. 2015 programının vizyonunda göze çarpan en önemli farklılık “özgüveni yüksek, görüş ve tezlerini gerekçe ve kanıtlarla destekleyerek yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen; okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilen, sentezleyebilen; bilgi teknolojilerini güvenli bir şekilde kullanarak bilgi edinme, oluşturma ve paylaşma becerileri gelişmiş bireyler “in hedeflenmesidir.

2009 ve 2015 Türkçe öğretim programlarının genel amaçları incelendiğinde benzer ve farklı ifadeler yer aldığı görülmektedir. “Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek; duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamak; çoklu medya

ortamlarında aktarılanları sorgulamalarını sağlamak (MEB, 2015)", 2015 programı genel amaçlarında göze çarpan en önemli farklılıklardır.

Programların Sınıf Düzeyi, Atatürkçülük ve Ara Disiplinler ile ilgili Kazanımları ve Diğer Derslerle İlişkilendirmelerinin Karşılaştırılması.Kazanımlar, öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencilerde görülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir. Kazanımlar, programda öğrencilerin gelişim düzeyine ve öğrenme alanının özelliğine göre birinci sınıftan beşinci sınıfa doğru artırılarak verilmiştir (MEB, 2009). 2009 programında sınıf düzeyindeki kazanımlar, öğrenme alanlarına göre düzenlenmiş tablolar içerisinde sıralanmaktadır. Tablolarda, kazanımlara ilişkin açıklamalara, diğer derslerle ilişkilendirmelere, uyarılara ve etkinlik örneklerine yer verilmiştir. 2015 programında ise bazı kazanımların altında iki cümleyi geçmeyen, kısa açıklama ve öneriler yer almaktadır. 2009 programındaki sınıf düzeylerine göre kazanım sayıları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. 2009 Türkçe Programı Sınıf Düzeylerine Göre Kazanım Sayıları

Öğrenme alanları	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
Dinleme	23	31	38	45
Konuşma	31	34	41	51
Okuma	36	51	63	70
Yazma	25	37	44	59
Görsel okuma- görsel sunu	17	19	24	24
Toplam	132	172	210	249

Tablo 1 incelendiğinde, 2009 programında sınıf düzeyi yükseldikçe, öğrenme alanlarının hepsinde kazanım sayılarının arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf düzeyinde 1.sınıfta toplam 132, 2.sınıfta 172, 3.sınıfta 210, 4.sınıfta 249 kazanıma yer verilmiştir. Sınıf düzeyi yükseldikçe, toplam kazanım sayılarının da arttığı tespit edilmiştir. 1.sınıftan 4.sınıfa kadar toplam 763 kazanım bulunmaktadır. Kazanımların büyük çoğunluğu farklı sınıf düzeylerinde tekrar etmekle birlikte 2.sınıfta 43, 3.sınıfta 49, 4.sınıfta 45 farklı kazanım yer almaktadır. 2015 programındaki sınıf düzeylerine göre kazanım sayıları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. 2015 Türkçe Programı Sınıf Düzeylerine Göre Kazanım Sayıları

Öğrenme alanları	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
Sözlü iletişim	17	18	16	15
Okuma	18	18	23	28
Yazma	9	10	11	17
Toplam	44	46	50	60

Tablo 2 incelendiğinde, 2015 programında sözlü iletişim öğrenme alanında kazanım sayılarının, sınıf düzeyi yükseldikçe azaldığı tespit edilmiştir. Okuma ve yazma öğrenme alanlarında sınıf düzeyi yükseldikçe, kazanım sayılarının arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf düzeyinde 1.sınıfta

toplam 44, 2.sınıfta 46, 3.sınıfta 50. 4.sınıfta 60 kazanıma yer verilmiştir. Sınıf düzeyi yükseldikçe toplam kazanım sayılarının da arttığı tespit edilmiştir. 1.sınıftan 4.sınıfa kadar toplam 200 kazanım yer almaktadır. 1.sınıfta 21, 2.sınıfta 23, 3.sınıfta 25 ve 4.sınıfta 32 kazanım farklı olmak üzere diğer kazanımlar farklı sınıf düzeylerinde tekrar etmektedir.

Birinci sınıfta ilk okuma yazma öğretimindeki kazanımların sayısı, 2009 ve 2015 programlarında farklılık göstermektedir. 2009 programında ilk okuma yazma öğretiminde toplam 32 kazanıma yer verilmiştir. Son aşama olan okuryazarlığa ulaşma aşamasında ise 1.sınıftaki tüm kazanımların kullanılması gerektiği belirtilmiştir. 2015 programında ise ilk okuma yazma öğretiminde sadece 6 kazanıma yer verilmiştir.

2009 Türkçe programında Atatürkçülük ile ilgili kazanımlar, TTKB'nin 04.08.1999 tarih ve 263 sayılı kararı ile kabul edilen ilköğretim kurumlarının öğretim programları ile ders kitaplarında yer alması gereken "Atatürkçülük ile İlgili Konular" esas alınarak hazırlanmıştır. Atatürkçülük ile ilgili konular Türkçe Öğretim Programı'nda yapılandırıcı yaklaşıma göre kazanımlar halinde düzenlenmiştir (MEB, 2009). Programda, Atatürkçülük kazanımlarının ağırlıklı olarak "Atatürk" temasında işleneceği ve diğer temaların uygun metinlerinde de bu kazanımlara yer verileceği belirtilmektedir. Atatürkçülük ile ilgili kazanımlar, sınıflara göre tablo halinde düzenlenmiştir. Yapılan analizde Atatürkçülük kazanımlarının, Atatürk'ün hayatı ve eserleri, Atatürk'ün kişilik özellikleri, Atatürkçü düşünce sisteminde yer alan konular, Atatürk ve Cumhuriyet eğitimi olmak üzere 4 başlık altında hazırlandığı görülmüştür. Bu başlıklar altında 18 konuya ve açıklamalara yer verilmiştir. 2009 programında 1-4.sınıfta Atatürkçülük ile ilgili toplam 35 kazanım yer almaktadır. 2015 programında ise Atatürkçülük kazanımlarına yer verilmediği görülmektedir.

2009 programı incelendiğinde Türkçe dersi kazanımları ile ilişkilendirilen, afetten korunma ve güvenli yaşam, girişimcilik, insan hakları ve vatandaşlık, kariyer bilinci geliştirme, özel eğitim, rehberlik ve psikolojik danışma, spor kültürü ve olimpiik eğitim olmak üzere 7 ara disiplin alanı belirlendiği görülmektedir. Bu alanlara ait toplam 38 kazanımın 25'i 1-4. sınıfta yer almaktadır. 2015 programı incelendiğinde ara disiplin alanlarına ait kazanımlara yer verilmediği görülmektedir.

Programlar arasındaki farklılıklardan biri de diğer derslerle ilişkilendirmelerdir. 2009 programında Türkçe dersi kazanımları 1, 2 ve 3.sınıfta Hayat Bilgisi ve Matematik; 4.sınıfta Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji ve Matematik dersi kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir. 1. sınıfta 19 Türkçe kazanımı, 30 kazanım (19'u Hayat Bilgisi, 11'i Matematik) ile ilişkilendirilmiştir. 2. sınıfta 17 Türkçe kazanımı, 31 kazanım (21'i Hayat Bilgisi, 10'u Matematik) ile ilişkilendirilmiştir. 3. sınıfta 28 Türkçe kazanımı, 39 kazanım (25'i Hayat Bilgisi, 14'ü Matematik) ile ilişkilendirilmiştir. 4. sınıfta 19 Türkçe kazanımı, 23 kazanım (7'si Matematik, 9'u Sosyal Bilgiler, 7'si Fen ve Teknoloji) ile ilişkilendirilmiştir.

Bu ilişkilendirmeler, kazanımlar tablosunda yer almaktadır. 2015 programında ise Türkçe kazanımlarının diğer derslerle ilişkilendirmeleri yapılmamıştır.

2009 ve 2015 Türkçe Programlarının İçerik Ögesinin Karşılaştırılması

Programların Öğrenme Alanları, Temel Becerileri, Temaları, Metin Türleri ve Sayılarının Karşılaştırılması.2009 programına göre, öğrenme alanları öğrencilerin dil, zihinsel, duygusal ve sosyal yönde gelişimine yönelik çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerleri içermektedir. Programda öğrenme alanları hem kendi içinde hem de diğer öğrenme alanlarıyla bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkilendirmenin amacı öğrencinin dil ve zihinsel becerilerini geliştirme, dili etkili kullanma, öğrenme ve bilgileri zihinde yapılandırma sürecini kolaylaştırmaktır (MEB, 2009). 2009 ve 2015 Türkçe öğretim programlarında yer alan öğrenme alanları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. 2009 ve 2015 Türkçe Programları Öğrenme Alanları

2009 Programı Öğrenme Alanları	2015 Programı Öğrenme Alanları
Dinleme	Sözlü iletişim
Konuşma	Okuma
Okuma	Yazma
Yazma	
Görsel okuma ve görsel sunu	

Tablo 3 incelendiğinde 2009 programında dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu olmak üzere 5 öğrenme alanı olduğu görülmektedir. 2015 programında ise sözlü iletişim, okuma ve yazma olmak üzere 3 öğrenme alanı olduğu görülmektedir. 2015 programında yapılan değişikliklerle, öğrenme alanlarının sayısı azaltılmış, 2009 programındaki dinleme ve konuşma alanları “sözlü iletişim” alanı altında birleştirilmiş, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanı kaldırılmıştır. Programa göre sözlü iletişim, okuma ve yazma öğrenme alanlarındaki beceriler birbiriyle ilişkili ve bütünlük içinde ele alınmaktadır. Öğrenme alanlarının her birinde edinilen bilgi ve beceriler öğrenme sürecinde birbirini etkilemekte ve tamamlamaktadır. Program; öğrencilerin “sözlü iletişim”, “okuma” ve “yazma” öğrenme alanlarındaki kazanımlarla farklı türlerden metinler üzerinde çalışmalar yaparak anlama, anlamlandırma, değerlendirme ve sentezleme becerilerini geliştirmeye odaklanmıştır (MEB, 2015).

Temel beceriler, iki programın ortak yönlerinden birini oluşturmaktadır. Her iki programda da ulaşılması beklenen 11 temel beceri vardır. Bunlar Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, metinler arası okuma, kişisel ve sosyal değerlere önem vermedir.

Ayrıca düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin ön plana çıkarıldığı da ifade edilmiştir.

Programların her ikisinde de tematik yaklaşım esas alınmıştır. 2009 programının hazırlanmasında düşünme, anlama, sorgulama, inceleme, araştırma, keşfetme, günlük hayatla ilişkilendirme ve değerlendirme gibi çalışmaları içeren tematik yaklaşım benimsenmiştir. Tematik yaklaşımdan hareketle Türkçe dersi öğretim programında zorunlu ve seçmeli temalar belirlenmiştir. Temaların seçilmesi ve belirlenmesinde Türkçe dersi öğretim programının amaçları, temel becerileri ve diğer dersler dikkate alınmıştır (MEB, 2009). Buna göre her iki programda bir eğitim-öğretim yılı içerisinde işlenecek olan temalar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. 2009 ve 2015 Türkçe Programında Yer Alan Temalar

2009 Türkçe Öğretim Programı		2015 Türkçe Öğretim Programı
Zorunlu temalar	Seçmeli temalar	Temalar
Atatürk	Güzel ülkem Türkiye	Biz ve değerlerimiz
Değerlerimiz	Yenilikler ve gelişmeler	Dünya ve çevre
Sağlık ve çevre	Oyun ve spor	Milli kültürümüz
Birey ve toplum	Dünyamız ve uzay	Millî mücadele ve Atatürk
	Üretim, tüketim ve verimlilik	Vatandaşlık bilinci
	Hayal gücü	Sağlık, spor ve oyun
	Eğitsel ve sosyal etkinlikler	Bilim ve teknoloji
	Kurumlar ve sosyal örgütler	
	Doğal afetler	
	Güzel sanatlar	

Tablo 4 incelendiğinde 2009 Türkçe Programı'nda temaların zorunlu ve seçmeli olarak ikiye ayrıldığı görülmektedir. Programda, bir eğitim-öğretim yılı içerisinde dördü zorunlu, dördü seçmeli olmak üzere toplam sekiz tema yer almaktadır. 4 seçmeli tema, seçmeli temalar listesinde belirlenmiş olan 10 tema içerisinde seçilir veya yeni temalar belirlenebilir. Yeni temalar belirlenirken seçmeli temaların birleştirilmesi yoluna gidilmemelidir. Seçilecek temalar ve konular, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan Millî Eğitimin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olmalıdır (MEB, 2009). 2015 programında ise, temalarda zorunlu ve seçmeli temalar ayırımına gidilmediği görülmektedir. Tema sayısı azaltılarak, 7 yeni tema oluşturulmuş ve 2009 programının aksine tüm temaların işlenmesi zorunlu kılınmıştır.

2009 ve 2015 programlarının ortak özelliklerinden birisi de ders kitaplarında kullanılacak olan metinlerde bulunması gereken özelliklere yer verilmiş olmasıdır. Ancak bu metinlerin türleri ve sayıları bakımından programlar arasında farklılıklar göze çarpmaktadır. 2009 Türkçe programında yer alan metinlerin türleri ve sayıları Tablo 5 'te verilmiştir.

Tablo 5. 2009 Türkçe Programı Metin Türleri ve Sayıları

	Dinleme metni	Okuma metni	Serbest okuma metni	Toplam
1.Sınıf	20	12	15	47
2.Sınıf	8	24	16	48
3.Sınıf	8	24	16	48
4.Sınıf	8	24	16	48

Tablo 5 incelendiğinde sınıflara göre metin türleri ve sayıları görülmektedir. 1.sınıf için metin türleri ve sayıları belirlenirken Temur (2015)' un hazırlamış olduğu ders kitabından veriler alınmıştır. Buna göre 1.sınıfta 20 dinleme metni, 12 okuma metni, 15 serbest okuma metni olmak üzere 47 metne yer verilmiştir. İlk 4 temada öğrenciler okuma yazmayı öğrendikleri için, dinleme metnlerinin sayısı daha fazladır (Temur, 2015). 2., 3. ve 4.sınıfta ise 8 temanın her birinde 3 okuma metni, 1 dinleme metni, 2 serbest okuma metni olmak üzere 48 metne yer verilmiştir. Temalarda yer alan metinlerin öyküleyici, şiir ve bilgilendirici türlerden seçilmesi gerektiği programda belirtilmiştir. Dinleme ve okuma metinleri dışında, tema sonlarında temayla ilişkili serbest okuma metinlerine yer verilmiştir. Öğretmen serbest okuma saatlerinde bu metinleri, okuma alışkanlığını kazandırmak amacıyla kullanabileceği gibi gerçekleşmediğini düşündüğü kazanımları vermek için de kullanabilir (MEB, 2009). Bu amaçlarla 2009 programında yer alan serbest okuma metinlerine, 2015 programında yer verilmemiştir. 2015 programında yer alan metinlerin türleri ve sayıları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. 2015 Türkçe Programı Metin Türleri ve Sayıları

Metin türleri	1.Sınıf		2.-3.-4.Sınıf	
	Dinleme/izleme	Okuma	Dinleme/izleme	Okuma
Hikâye edici	19	10	8	14
Bilgi verici	8	4	4	14
Şiir	8	4	2	8
Toplam	35	18	14	36
	53		50	

Tablo 6 incelendiğinde 1.sınıfta 35 dinleme/izleme metni, 18 okuma metni olmak üzere toplam 53 metin olduğu görülmektedir. 2.,3. ve 4.sınıfta ise her hafta 1 tane işlenecek şekilde 36 okuma metni, 14 dinleme/izleme metni olmak üzere 50 metne yer verilmiştir. Metinler, 2009 programında temalara eşit sayıda dağıtılmışken, 2015 programında temalardaki metin sayıları farklıdır. Temalarda yer alan metinlerin hikâye edici, bilgi verici ve şiir türlerinden seçilmesi gerektiği belirtilmiştir. 1.sınıfta temalarda toplam 29 hikâye edici, 12 bilgi verici metin ve 12 şiir yer alırken, diğer sınıflarda 22 hikâye edici, 18 bilgi verici metin ve 10 şiir yer almaktadır. 2015 programında metinler işlenirken, sınıf düzeylerine göre türlerin dağılımına dikkat edilmesi gerektiği belirtilmiştir. 1-4. sınıflar düzeyinde hikâye edici metinler kapsamında hikâye, masal, fabl, anı türlerinden; bilgi verici metinler kapsamında kronolojik sıralamaya, tanımlamaya/betimlemeye, karşılaştırmaya, sebep-sonuca ve

problem çözmeye dayalı metin yapılarından örneklere olabildiğince yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2015).

Programların Dil bilgisi, Yazım ve Noktalama Kurallarının Karşılaştırılması.2009 ve 2015 Türkçe programlarında dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer öğrenme alanları içinde verilmiştir. 2009 programında dil bilgisi konularının, yazım ve noktalama kurallarının sınıflara göre dağılımı bir tablo halinde düzenlenmiş, aynı tabloda kazanımların yanında, kazanımla ilgili açıklamalarda bulunulmuştur. 2015 programında ise sınıflarda işlenmesi gereken dil bilgisi konuları, yazım ve noktalama kuralları hakkında bilgi verilmemiş, bu konular kazanımlar incelendiğinde tespit edilebilmiştir.

2009 programında konularla ilgili verilen uyarı ve açıklamalar sayesinde, konuların sınıf düzeyinde nasıl ele alınacağı açık bir şekilde sınırlandırılmıştır. Dil bilgisi konuları birbirini kapsayacak şekilde genişletilerek ele alınmıştır. Örneğin büyük harf kullanımı, 1.sınıfta “Cümleye büyük harfle başlama, kişi ve yer adlarının ilk harfini büyük yazma”, 2.sınıfta “Cümleye büyük harfle başlama, kişi, yer, mahalle, cadde, bayram adları, ay ve gün adlarının ilk harfini büyük yazma; şiir mısralarının ilk harfini büyük yazma”, 3.sınıfta “Cümleye büyük harfle başlama; ülke, ulus, kıta, kişi, yer ve hayvan adlarının ilk harfini büyük yazma; şiir mısraların ilk harfini büyük yazma” şeklinde sarmal bir yaklaşımla verilmektedir. 2015 programında ise konularla ilgili herhangi bir açıklama verilmemiş, kazanımlarda sadece isimleri belirtilmiştir.

2009 ve 2015 Türkçe Programlarının Öğrenme-Öğretme Süreci Ögesinin Karşılaştırılması

2009 programında yapılandırmacı yaklaşım merkeze alınmakla birlikte, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, sarmal, tematik ve beceri yaklaşımı gibi çeşitli eğitim yaklaşımlarından da yararlanılmıştır. Öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alan yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme sürecinde öğrenci katılımına, işbirlikli öğrenmeye ve öğretmen rehberliğine ağırlık vermektedir (MEB, 2009). Programda öğrenme-öğretme sürecine ilişkin detaylı açıklamalara yer verilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenmenin yapısı, öğrenme-öğretme süreci ve öğretmenin rolü hakkında geniş bilgi verilmiştir. Öğrenme-öğretme süreci hazırlık, anlama, metin aracılığı ile öğrenme (zihinde yapılandırma), kendini ifade etme, ölçme ve değerlendirme olmak üzere beş aşamaya ayrılmıştır. Her aşama, kendi içinde alt aşamalardan oluşmaktadır. Programda öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinin her aşamasında, etkinliklerle aktif duruma getirilmesi gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2009). Kazanımların, öğrenme-öğretme sürecinin aşamalarına göre dağılımı yapılmıştır.

2009 programında, Türkçe öğretiminde kullanılan gözlem ve inceleme, tartışma, problem çözme, rol oynama, gösteri, oyunlar, anlatım, özetleme gibi bazı yöntemler; beyin fırtınası, soru-

cevap, drama, kavram haritası, balık kılıcı, zihin haritası gibi bazı teknikler ve öğrenme türleri hakkında açıklamalar yapılmıştır. Sınıf düzeylerine göre 6 adet metin işleme örneğine yer verilmiştir. Kazanımlar tablosunda, kazanımlara uygun etkinlik önerilerine yer verilmiştir. 1.sınıfta 41, 2.sınıfta 49, 3.sınıfta 58 ve 4.sınıfta 82 etkinlik önerilmiştir. Programda “Etkinlikler” bölümünde önerilen bu etkinliklerden, farklı sınıf düzeylerinde, öğrenme alanlarında 38, Atatürkçülük alanında 18, ara disiplinler alanında 11 olmak üzere, toplam 67 etkinlik örneği açıklanmıştır. Programda yer alan etkinlikler birer öneri niteliğindedir. Öğretmen bu etkinlikleri aynen kullanabileceği gibi bunlara ekleme ve çıkarmalar yapabilir. Etkinlikler, öğrenci merkezli ve öğrenme sürecinde öğrencinin etkin bir rol üstlenmesini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Örneğin, öğrencinin sadece kitap okuyarak, öğretmeni dinleyerek bilgi edinmesi veya beceri geliştirmesi yerine, sınıfta arkadaşlarıyla tartışarak, görüşlerini açıklayarak, sorgulayarak, başka arkadaşlarına aktararak öğrenme sürecine katılması amaçlanmalıdır. Etkinliklerde öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle iletişim kurma, etkileşimde bulunma, birbirlerine açık uçlu ve anlamlı sorular sorma ile araştırma yapma becerilerine ağırlık verilmelidir (MEB, 2009).

Programların temel yaklaşımı değişmemekle birlikte, 2009 programında yapılandırmacı yaklaşımla Türkçe öğretimine yoğun bir vurgu yapılmasına rağmen, 2015 programında “yapılandırmacı” kelimesi geçmemektedir. Öğrenci merkezli eğitime vurgu yapılmış ancak, programın hangi yaklaşıma göre hazırlandığı programda açıkça belirtilmemiştir. 2015 programında öğrenme-öğretme süreci ayrı bir başlık olarak ele alınmamış, bu süreçle ilgili bilgiler programın içerisine serpiştirilerek verilmiştir.

2015 programında metin işleme örneklerine ve örnek etkinliklere yer verilmemiştir. Sözlü iletişim ve okuma öğrenme alanında kazanımların işlenişinde, öğretmenin yönlendirme ve desteği ile tekrar dinleme, beyin fırtınası, 5N1K, empati kurma, hikâyeleştirme, bilmediği kelimeleri sorma, görsellerden yararlanma, not alma, sonucu tahmin etme gibi yöntem, teknik ve stratejiler kullanılmış, yazma öğrenme alanında “süreç temelli yazma modeli” esas alınmıştır (MEB, 2015). 2015 programında kullanılması önerilen yöntem, teknik ve stratejiler 2009 programına göre az olmakla birlikte, sadece isimleri verilmiş, açıklama yapılmamıştır.

Birinci sınıflarda ilk okuma yazma öğretimindeki öğrenme-öğretme süreci incelendiğinde, her iki programda da “ses temelli cümle yöntemi”nin esas alındığı görülmektedir. 2009 programında ilk okuma yazma süreci ile ilgili detaylı bilgiler verilmiştir. Ses temelli cümle yöntemin özellikleri ve ilkeleri verilmiş, aşamaları açıklanmış ve uygulama örneklerine yer verilmiştir. 2015 programında kısa ve yetersiz açıklamalar bulunmaktadır. Her iki programda ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretimine bitişik eğik yazı ile başlanmakta ve bütün yazılar bitişik eğik yazı ile yazılmaktadır. Harfler 6 gruba ayrılarak öğretilmektedir. 2015 programında harflerin öğretim sırası ile 9 harfin

yazılışı (f,r,s,ş,L,S,Ş,T,D) değiştirilmiştir. Yapılan değişikliklerle 2015 programında T" harfi kendinden sonra gelen küçük harfe bağlanarak, "D" harfi ise kendinden sonra gelen küçük harfe bağlanmadan yazımı öğretilmektedir.

2009 ve 2015 Türkçe Programlarının Ölçme-Değerlendirme Ögesinin Karşılaştırılması

2009 ve 2015 Türkçe programlarının ölçme ve değerlendirme ögesi, yaklaşım olarak aynı özelliklere sahiptir. Her iki programda da öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak, yapılan etkinliklerle, öğrencilerin sadece sonuca odaklı değil, süreç içerisinde, öğrenme-öğretme sürecinin her aşamasında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ancak programların ölçme-değerlendirme ögesini ele alış biçimleri farklılık göstermektedir.

2009 programında, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğrenme modeli benimsenmiştir. Programın bu anlayışı öğrencilerin bilgi ve becerilerini ölçme ve değerlendirmede, farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmasını gerektirmektedir. Programda kazanımlar tablosunda, öğrencileri değerlendirmede kullanılabilecek ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri önerilmiştir. Bu araç ve yöntemler, gözlem formları, çalışma yaprakları, öz değerlendirme formları, öğrenci ürün dosyası, bireysel değerlendirme ölçekleri, akran değerlendirme, yazma çalışmaları, sözlü sunu, görselleştirme, rol yapma ve sesli okumadır. 1-4.sınıfta en çok gözlem formları, çalışma yaprakları, öz değerlendirme formları ve öğrenci ürün dosyasının önerildiği görülmektedir. Programın ölçme-değerlendirme bölümünde, ölçme-değerlendirme araçlarından dokuz adet değerlendirme formu örneği verilmiştir. Verilen formların örnek niteliğinde olduğu ve öğretmen tarafından geliştirilebileceği belirtilmiştir.

2015 programına göre, öğrenme sürecinin başlangıcında öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi, süreç içinde öğrenme ve gelişiminin izlenmesi ile öğrenme sürecinin sonucunda kazanımların gerçekleşme düzeylerinin belirlenmesi birbirini destekleyen ve tamamlayan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri olarak ele alınmalıdır (MEB, 2015). Programda 1.sınıf ve ara sınıflarda, ölçme-değerlendirme ögesi öğrenme alanlarına göre detaylandırılmış, öğrenme alanlarının her birinde hazırbulunuşluk, süreç ve sonuç değerlendirmelerinin nasıl yapılacağı hakkında bilgi verilmiştir. Ölçme-değerlendirmede kullanılacak örnek formlara yer verilmemiştir.

Birinci sınıflarda ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili olarak, 2009 programında ölçme-değerlendirme ayrı bir başlık olarak ele alınmış ve hazırlık aşamasından başlayarak okuryazarlığa ulaşıncaya kadar bütün aşamaların değerlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca programda okuma ve yazma becerisi ile ilk okuma yazma sürecini değerlendirme formları örnek olarak verilmiştir. 2015 programında ise ölçme-değerlendirme formlarına örnek verilmemiştir. Programa göre birinci sınıfta öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesinde okul öncesi eğitim alıp

almadıkları da dikkate alınarak özellikle okuma ve yazma ile ilgili kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik etkinliklerde bilişsel ve psiko-motor beceriler bakımından gelişim düzeyinin değerlendirilmesi gerekmektedir (MEB, 2015).

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, eğitim programlarının dört temel ögesi olan hedef, içerik, öğrenme- öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme öğeleri esas alınarak, 2009 ve 2015 Türkçe programları arasındaki farklılıklar karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme yapılırken kısa sürede uygulanıp kaldırılan 2015 Türkçe programının, 2009 programına göre değişen yönleri ele alınmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, 2009 ve 2015 Türkçe programlarını yaklaşım olarak aynı olmakla birlikte, 2015 programında önemli değişiklikler olduğu görülmektedir. 2015 programında en büyük değişikliklerin kazanımlar, öğrenme alanları ve temalarda gerçekleştiği görülmüştür. 2015 programının, 2009 programına göre daha sade hazırlandığı görülmekle birlikte önemli eksiklikler de bulunmaktadır.

Programların hedef boyutu incelendiğinde, vizyon ve genel amaçlarda, sınıf düzeyinde kazanımlarda, Atatürkçülük ve ara disiplin alanları ile ilgili kazanımlarda ve diğer derslerle ilişkilendirmelerde önemli değişiklikler olduğu görülmüştür. 2015 programı vizyonu ve genel amaçları incelendiğinde, görüş ve tezlerini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen, daha eleştirci ve sorgulayıcı, teknolojiye hâkim, çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve üretme becerileri gelişmiş, çoklu medya ortamlarında aktarılanları sorgulayabilen bireyler yetiştirmeyi hedeflediği görülmektedir. Günümüzde bilgi teknolojisinde yaşanan hızlı gelişmeler, bireylerin öğrenme biçimlerini etkilemiş ve yeni okuryazarlık kavramlarının oluşmasını sağlamıştır. Bu değişim eğitim dünyasını da etkileyerek programların vizyon ve genel amaçlarına yansımıştır. Ülkenin geleceğe yönelik bakış açısını belirleyen vizyon ve genel amaçlarda gerçekleşen bu değişimde, Millî Eğitim Bakanlığı'nca desteklenen FATİH projesi, EBA eğitim portalı, akıllı tahta ve tablet bilgisayarların kullanımı, internette yer alan eğitim yazılımlarının yaygınlaşması ile elektronik okuryazarlık ve medya okuryazarlığı kavramlarının önemli olması gibi faktörler etkili olmuştur. Aktaş ve Yurt (2016) çalışmalarında, güncellenen öğretim programında, akıllı tahtaların ve tabletlerin eğitim ortamına girmesi, e-kitapların yaygınlık kazanmasıyla birlikte geleneksel okuryazarlık kavramından ziyade medya okuryazarlığı kavramına vurgu yapıldığını belirtmişlerdir. Bayburtlu'ya (2015) göre 2015 programının e-kitap, akıllı tahta, tablet bilgisayar gibi elektronik dinleme ve okuma ortamlarına uygun amaçlar doğrultusunda oluşturulması, programın ihtiyaca cevap verebilme bağlamında son derece sağlıklı olduğunu göstermektedir. Eğitim programları yaşanan gelişmelere bağlı olarak sürekli geliştirilmelidir. Bu yönüyle genel amaçlara bakıldığında 2015 programının, 2009 programını yaşanan gelişmelere uygun olarak geliştirip güncelleştirdiği söylenebilir.

Programların sınıf düzeyinde kazanımları incelendiğinde, 2015 programında kazanımların oldukça azaldığı görülmektedir. 2009 programında 1.sınıftan 4.sınıfa kadar toplam 763 kazanım varken, 2015 programında 200 kazanım yer almaktadır. Kazanım sayıları yaklaşık olarak dörtte birine düşmüştür. Bunda 2015 Türkçe programında öğrenme alanları sayısının beşten üçe düşürülmesinin de etkisi olduğu söylenebilir. 2015 Türkçe programı, kazanımlar açısından 2009 programına göre daha sade, fazla ayrıntıya yer vermeyen bir şekilde hazırlanmıştır. Atatürkçülük ve ara disiplin alanları ile ilgili kazanımlara ve diğer derslerle ilişkilendirmelere 2009 programında yer verilirken, 2015 programında bu kazanımlar çıkarılmıştır. 2009 programında Atatürkçülük kazanımları, ilişkili olduğu diğer kazanımlarla birlikte anlamlı bir şekilde öğrenciye kazandırılırken, 2015 programında kazanım olmaması nedeniyle öğretmenin dersteki inisiyatifine bırakıldığı anlaşılmaktadır. Bu durumun ülke genelinde Atatürkçülük konularında, öğrencilerin bilgi kazanımında farklılıklara yol açabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte bir konu üzerinde disiplinler arası yaklaşımla öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme gibi üst düzey bilişsel becerileri daha kolay kazanabileceği düşünüldüğünde, ara disiplin alanlarına ait kazanımların çıkarılması, 2015 programı için olumsuz bir durum oluşturmaktadır. Ayrıca öğrenciler Türkçe derslerindeki kazanımları, diğer derslerle ilişkilendirerek dersi işlediklerinde, daha anlamlı, bütüncül, disiplinler arası bir bakış açısına sahip olurlar. Zira 2009 Türkçe programında şöyle denmektedir: Türkçe programı, Türkçe dersini öğrenciye sadece dil becerilerini kazandıran bir ders olarak ele alınmamıştır. Program, öğrencinin bu derste kazandığı ve geliştirdiği becerilerini diğer derslerde de kullanmasını öngörmüştür. Bu nedenle Türkçe dersinin diğer ders ve disiplinlerle ilişkilendirilmesine gerek duyulmuştur (MEB 2009). 2015 programında Atatürkçülük ve ara disiplin alanları kazanımları ile diğer derslerle ilişkilendirmelere yer verilmemesi, programın zayıf bir yönünü oluşturmaktadır. Bu kazanımları, programdan çıkarmak yerine uygulamada daha anlaşılır kılmak, daha işlevsel hale getirmek, olması gereken çözüm yoludur.

Programların içerik boyutu incelendiğinde, öğrenme alanları, temalar, metin türleri ve sayıları ile dil bilgisi, yazım ve noktalama kuralları konularında önemli değişiklikler olduğu görülmüştür. Her iki programın öğrencilerde geliştirmeyi hedeflediği temel beceriler ise ortaktır. Aktaş ve Yurt (2016) çalışmalarında, her iki programın dayandığı temel yaklaşımlar ve ölçme-değerlendirme sürecinde herhangi bir değişiklik göze çarpmamasına rağmen metin türlerinin dağılımı ve temalarda da belirgin farklılıklar görüldüğünü belirtmişlerdir.

2015 programında yapılan değişikliklerle, öğrenme alanlarının sayısı azaltılmış, 2009 programındaki dinleme ve konuşma alanları “sözlü iletişim” alanı altında birleştirilmiş, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanı çıkarılarak diğer kazanımlar içerisinde verilmeye çalışılmıştır. 2015 programında görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanının çıkarılması, özellikle ilkökul öğrencilerinin gelişim özellikleri düşünüldüğünde programın olumsuz bir yönünü oluşturmaktadır.

Çünkü bu gelişim döneminde öğrenciler, duygu, düşünce ve hayallerini ifade etmek için resim, şekil, sembol, grafik, renkler vb. görsel öğelerden oldukça yararlanmaktadırlar.

2015 programında tema sayısı azaltılmış, 7 yeni tema oluşturulmuş ve tüm temaların işlenmesi zorunlu kılınmıştır. Ancak oluşturulan yeni temalar, 2009 programında yer alan temalara benzemektedir. Şahin ve Bayramoğlu (2016) çalışmalarında, yeni programda tema sayısının azaldığını, önceki programla örtüşen temalar olduğu gibi, tam anlamıyla birbirini karşılamayan temalar olduğunu belirtmişlerdir. 2009 programında yeni temaların belirlenebilir olması, temalarda farklı konuların seçilebilir olması programa bir ölçüde esneklik kazandırmıştır. 2015 programının yeni temaların belirlenebilmesi konusunda esnek olmaması, temaların seçiminde öğrencilerin yaşadıkları çevre, kültürel ve sosyal özellikleri gibi farklılıklarını dikkate almadığını, yerelleşemediğini göstermektedir. Bayburtlu (2015) da çalışmasında 2015 programının işlenmesi gereken temaları net bir şekilde vermesi olumlu gibi görünse de programın tema dağılımındaki yelpazesini daralttığını ve öğretmenin sınıfın kültür ve akademik düzeyine göre belirleyebildiği tema seçme esnekliğini ortadan kaldırdığını belirtmektedir.

Programların metin türleri ve sayıları karşılaştırıldığında, 2015 programının, 2009 programına göre sınıf düzeylerinde metin sayılarının ve türlerinin daha fazla olduğu ve farklı metin türlerinin seçiminde daha esnek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte okuma alışkanlığını kazandırmak ve gerçekleşmediği düşünülen kazanımları vermek için, temayla ilişkili serbest okuma metinleri, 2015 programında çıkarılmıştır.

2009 programında dilbilgisi, yazım ve noktalama kurallarının 1.sınıftan 4.sınıfa kadar sarmal bir yaklaşımla giderek genişlediği görülmekte ve sınıf düzeyinde açıklamalar yapılarak konular sınırlandırılmaktadır. Böylece konuların, her yıl genişleyen yapıda tekrar edilerek öğrenciler tarafından iyi özümsemişi öngörülmektedir. Ayrıca konuların sınıf düzeyinde sınırlandırılmış olması, öğretim esnasında öğretmen için de bir netlik oluşturmaktadır. 2015 programında ise konuların sınıf düzeyinde birbirini kapsayıcı olarak hazırlanmasına dikkat edilmemesi, konuların kazanımlar içerisinden çıkarılabilmesi, konuyla ilgili açıklamalara yeterince yer verilmemesi nedeniyle bir netlik oluşturulmaması, programın olumsuz yönünü oluşturmaktadır. Nitekim Yıldız ve İzalan'ın (2016) öğretmen görüşlerini alarak yaptıkları çalışmalarında, sınıf öğretmenleri, dil bilgisi konularının çok net olmadığını ve konu sınırlarının belirlenmediğini söylemişlerdir. 2015 programında çocuklar açısından ulaşılması gereken kazanım sayısının az olmasını bir avantaj olarak, dil bilgisi konularının yetersizliğini ise dezavantaj olarak belirtmişlerdir.

Programların öğrenme-öğretme süreci boyutu incelendiğinde, 2009 programında, yapılandırmacı yaklaşımı esas alan geniş açıklamalar yapılmış, kullanılabilecek öğrenme tür, yöntem

ve teknikleri hakkında bilgi verilmiş ve öğrenme-öğretme sürecinde yapılacak çalışmalara örnek olması amacıyla, her sınıf düzeyine uygun 6 adet metin işleme örneğine yer verilmiştir. Farklı sınıf düzeylerinde kullanılmak üzere 67 örnek etkinlik açıklanmıştır. 2009 programının yoğun etkinlik temelli bir program olduğunu söylemek mümkündür. 2009 programında yapılandırmacı yaklaşımla Türkçe öğretimine yoğun bir vurgu yapılmasına rağmen, 2015 programında öğrenci merkezli eğitime vurgu yapılmış ancak, programın hangi yaklaşıma göre hazırlandığı açıkça belirtilmemiştir. Alver ve Sancak (2016) çalışmalarında, 2015 programı incelendiğinde bu programdaki en önemli eksikliklerden birini, programın hangi öğretim yaklaşımına göre hazırlandığının açıkça belirtilmemiş olması ve programda bir ders işleme örneğinin yer almaması olarak ifade etmişlerdir. 2015 programında sınıf düzeyinde metin işleme ve etkinlik örneklerine yer verilmemiştir. Önerilen yöntem, teknik ve stratejiler 2009 programına göre az olmakla birlikte, sadece isimleri verilmiş, bunlarla ilgili herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Bu açıdan bakıldığında öğrenme-öğretme süreci açısından 2009 programının daha olumlu özellikler taşıdığı, 2015 programında öğrenme-öğretme sürecine yeteri kadar önem verilmediği söylenebilir.

Birinci sınıflarda ilk okuma yazma öğretimindeki öğrenme-öğretme süreci incelendiğinde, 2009 programında ilk okuma yazma süreci ile ilgili olarak detaylı bilgiler verildiği görülmüştür. 2015 programında kısa ve yetersiz açıklamalar bulunmaktadır. Bu durum ilk okuma yazma gibi önemli bir konuda programın öğretmene yol göstericiliğini azaltmaktadır. 2015 programında harflerin öğretim sırası ile 9 harfin yazılışı (f,r,s,ş,L,S,Ş,T,D) değiştirilmiştir. Altunkeser ve Coşkun (2016) da çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Programların ölçme ve değerlendirme boyutu incelendiğinde, her iki programda da öğrencilerin, bireysel farklılıkları dikkate alınarak hem sonuç odaklı hem de süreç içerisinde öğrenme-öğretme sürecinin her aşamasında değerlendirilmesi esastır. 2009 programında ölçme-değerlendirme ile ilgili geniş bilgi verilmiş, kullanılabilecek değerlendirme araç ve yöntemleri belirtilmiş ve çeşitli değerlendirme ölçeklerinden örnekler verilmiştir. 2015 programında sınıf düzeyinde değerlendirmenin nasıl yapılacağı açıklanmış, öğrenme alanlarının her birinde hazırbulunuşluk, süreç ve sonuç değerlendirmelerine yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. 2009 programında olduğu gibi ölçme-değerlendirme araçlarına örnek verilmemiştir. Kazanımlarla ilgili örnek ölçme-değerlendirme araçlarına yer verilmemesi, 2015 programın zayıf yönlerinden birini oluşturmaktadır.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, 2015 programının çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek amaçlara sahip olduğu, kazanım sayılarının azaltılarak daha fazla bilgi aktarımı yerine daha çok beceri temelli bir anlayışa doğru kaydığı (Bayburtlu, 2015), 2009 programına göre daha sade hazırlandığı görülmektedir. Ancak 2009 programının önemli bileşenlerinin, sade program hazırlama amacıyla göz ardı edilmesiyle programda önemli eksiklikler meydana geldiği söylenebilir.

Program geliştirme çalışmaları ile programların geriye değil ileriye gitmesi, beklenen bir hedeftir. Yeni uygulanmaya başlanan 2017 Türkçe programı incelendiğinde, 2015 programından çok farklı olmadığı tespit edilmiştir. 2017 programı ve sonrasında ortaya çıkacak programların etkililiği açısından, program geliştirme çalışmalarının bilimsel temellere dayandırılması, ihtiyaçlar analiz edilerek ve önceki programların olumlu yönlerinin alınarak yeni programların geliştirilmesinin daha etkili olacağı öngörülmektedir. Bu nedenle, 2017 programının öğrencilerde hedeflenen bilgi, beceri ve düşünce gelişimini sağlayıp sağlayamadığına dair nicel ve nitel araştırmalarla programın ne kadar etkili olduğu ortaya konulabilir. Uygulamada daha anlaşılır kılmak ve daha işlevsel hale getirmek amacıyla, Atatürkçülük ve ara disiplin alanları kazanımları ve diğer derslerle ilişkilendirmelere, 2009 programına göre daha az yoğunlukta ve sarmal bir yapıda yeniden yer verilebilir. Ayrıca programın uygulayıcısı olan öğretmenler için örnek olacak nitelikte, öğretmenleri sınırlamayan, yaratıcılıklarını kullanabilecekleri sınıf düzeyinde etkinlik örneklerine, metin işleme ve değerlendirme örneklerine yer verilebilir.

Kaynakça

- Aktaş, E., ve Yurt, S.U. (2016, Mayıs). 2005 ile 2015 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programlarının (1-8. Sınıflar) karşılaştırılması [Öz]. 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla. Erişim adresi: <http://usos2016.com/usos2016-bildiri-ozet-kitabi.pdf>
- Altunkeser, F. ve Coşkun, İ. (2016, Mayıs). 2005 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi [Öz]. 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla. Erişim adresi: <http://usos2016.com/usos2016-bildiri-ozet-kitabi.pdf>
- Alver, M., ve Sancak, Ş. (2016). 2015 Türkçe dersi öğretim programı hakkında öğretmen, öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish and Turkic*, 11(14), 31-60. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9830>
- Bayburtlu, Y. S. (2015). 2015 Türkçe dersi öğretim programı ve 2006 Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish and Turkic*, 10(15), 137-158. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8817>
- Christensen, L.B., Johnson. R.B. ve Turner, L.A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. (Çev, A. Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2004). *Türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık

- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2009). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). Türkçe dersi (1-8. Sınıflar) öğretim programı. Ankara: MEB
- Ocak, G., ve Gündüz, M. (2006). 1998-2005 hayat bilgisi ders programlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Afyonkarahisar il örneği). *Millî Eğitim*, 172, 40-54.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. M.Bütün, S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi
- Şahin, D., ve Bayramoğlu, C.D. (2016). 2015 Türkçe öğretim programının metin, tür ve tema seçimi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish and Turkic*, 11(3), 2095-2130. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9289>
- Temur, Ö.D. (2015). *İlköğretim okuma ve yazma öğreniyorum ders kitabı*. Ankara: Yıldırım Yayınları
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, D. G., ve İzalan, Z. (2016, Mayıs) 2005 Türkçe dersi öğretim programı ve 2015 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırılması [Öz]. 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla. Erişim adresi: <http://usos2016.com/usos2016-bildiri-ozet-kitabi.pdf>

Evaluation of 2009 and 2015 Turkish Curriculums in terms of Curricular Elements

The purpose of the current study is to compare the 2009 and 2015 Turkish curriculums and to elicit their differences. In this regard, the curriculums were compared and evaluated in terms of the four elements of the curriculum; goals, content, learning-teaching process and measurement-evaluation. With the beginning of curriculum development works after the declaration of the Republic, many different elementary school Turkish curriculums were developed in 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1981, 2005, 2009, 2015 and finally in 2017. For these developed programs to lead students to their objectives, continuous evaluation of their efficiency and dynamic relationships between their elements must be conducted and corrections should be made by determining from which elements of the program the problems arise. In this regard, it seems to be of great importance to compare the 2015 Turkish curriculum with the 2009 curriculum to reveal its positive and negative aspects. In this connection, the current study seeks an answer to this question “What are the differences between the 2009 Turkish curriculum and the 2015 Turkish curriculum?”. Thus, this study is believed to be important to change and develop the Turkish curriculum as a result of a detailed analysis of the four main elements of these two Turkish curriculums.

The current study limited to elementary school 1st, 2nd, 3rd and 4th grades was designed in the qualitative model. The 2009 and 2015 Turkish language curriculums were comparatively analyzed on the basis of the curricular elements. In the study, the document analysis was used to collect data. As the document, the 2009 and 2015 Turkish language curriculums implemented by the Ministry of National Education were analyzed. In the analysis of the collected data, the descriptive analysis was employed. The obtained data were classified under the headings of objectives, content, learning-teaching process and measurement-evaluation and then presented in tables to display their differences.

When the objectives dimension of the curriculums were analyzed, it was found that important changes occurred in vision and general objectives, class-level learning outcomes, Kemalism and intermediary discipline learning outcomes and associations with other courses. The 2015 curriculum developed and updated the vision and general objectives of the 2009 curriculum in line with the changing trends and conceptions. When the class-level learning outcomes were examined, it was seen that these outcomes were considerably reduced in the 2015 curriculum. In the 2009 curriculum, while there are a total of 763 class-level learning outcomes from the first grade to the end of the fourth grade, these outcomes were reduced to 200 in the 2015 curriculum. Kemalism and intermediary discipline learning outcomes and associations with other courses in the 2009 curriculum were completely excluded from the 2015 curriculum. When the content dimension of the curriculums were examined, it was found that the number of learning domains and themes was reduced and visual reading and

visual presentation learning domains and free reading texts were discarded in the 2015 curriculum. On the other hand, it was found that the number of texts in the themes was increased in the 2015 curriculum and it is more flexible in the selection of different types of texts. The 2015 curriculum was found to be lacking some grammar subjects. In their study, Yıldız and İzalan (2016) also found that classroom teachers are of the opinion that grammar subjects are not very clear and their borders are not clearly set and that lack of grammar subjects is a disadvantage. When the teaching-learning dimension of the curriculums was examined, it was seen that in the 2009 curriculum, there are comprehensive explanations made on the basis of the constructivist approach, information is given about the methods and techniques of learning and samples demonstrating how to study a text and its related activities are given for each grade level. In the 2015 curriculum; on the other hand, short and inadequate explanations are made, no samples are given to show how to study a text and its related activities and information is not given about the methods and techniques of learning. Similar findings were reported by Alver and Sancak (2016). Moreover, in the 2015 curriculum, the sequence of the letters and writing of nine letters (f,r,s,ş,L,S,Ş,T,D) were changed within the context of introduction to reading and writing. When the measurement-evaluation dimension of the curriculums was examined, it was seen that in both of the curriculums, individual differences of students are taken into consideration and both product-oriented and process-oriented evaluation methods are used. In the 2009 curriculum, comprehensive information is given about measurement-evaluation, evaluation tools and methods are explained and samples of various evaluation scales are given. In the 2015 curriculum; on the other hand, a short explanation is given about how to make evaluation on the class-level; yet, no sample measurement-evaluation tools are given.

When the findings of the current study are generally evaluated, it can be said that the 2015 curriculum has objectives that can meet the needs of the age, puts greater emphasis on the inculcation of more skills rather than conveyance of more information by reducing the number of learning outcomes (Bayburtlu 2015) and it is simpler than the 2009 curriculum. However, with the purpose of the developing a simpler program, important components of the 2009 curriculum were excluded, leading to important shortcomings in the 2015 curriculum. In any curriculum renewal attempt, it is aimed to advance the curriculum. Therefore, in order to determine the efficiency of the new program, qualitative and quantitative research needs to be conducted to see whether the curriculum enables students to gain the targeted information, skills and intellectual development. In order to make it more comprehensible and functional in practice, Kemalism and intermediary discipline learning outcomes and associations with other courses should be included in the new program; though not as intense as in the 2009 curriculum. In the new program, activity samples, text studying samples and

evaluation samples for each grade level should also be provided for teachers. More detailed introduction of the new program dealing with its all aspects should be made to teachers.