

**Hakemli Makale / Refereed Article**

Geliş Tarihi / Received: 26.06.2016 • Kabul Tarihi / Accepted: 26.01.2016

---

## **Türkçe Dersi Öğretim Programı 6, 7 Ve 8. Sınıf Sözlü İletişim Kazanımlarının Solo Taksonomisine Göre İncelenmesi**

**Ali GÖÇER\***

**Akife KURT\***

### **Öz**

Bu çalışmada Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılında yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanıp uygulamaya konulan ve 2015 yılında yeniden düzenlenen Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 6,7 ve 8. Sınıf sözlü iletişim kazanımlarının SOLO Taksonomisi'ne göre analiz edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre incelenen 50 sözlü iletişim kazanımının 16'sı tek yönlü, 4'ü çok yönlü, 26'sı ilişkisel,7'si ise soyutlanmış yapıya aittir. Her üç sınıf düzeyi için ortak olan "Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır." kazanımı ayrı ayrı her sınıf için hem tek yönlü yapı hem de soyutlanmış yapı içerisine dâhil edilmiştir. Kazanımlara bakıldığında temsil gücü en yüksek basamağın ilişkisel ve tek yönlü yapıya; temsil gücü en az basamağın ise çok yönlü ve soyutlanmış yapıya ait olduğu görülmektedir. Sınıf seviyesi arttıkça tek yönlü, çok yönlü ve ilişkisel yapıya denk gelen kazanım sayısı azalırken soyutlanmış yapıya denk gelen kazanım sayısının arttığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:**SOLO taksonomisi, Türkçe dersi, öğretim programı, sözlü iletişim becerisi,kazanım.

### **Turkish Course Education Programme, 6, 7 and 8th Class Verbal Communication Gains Examining According to the Solo Taxonomy**

#### **Abstract**

It is aimed that sixth, seventh and eighth class verbal communication gains which include in Turkish course schedule and were reorganized in 2015 analyze according to SOLO Taxonomy. It was used document analysis method of qualitative research in this work. There are 16 uni-structural, 4 multi-structural, 26 relational level, 7 abstracted structure of 50 verbal communication gains. 'He/She talks or argues with their peers and adults' gains which are common for each 3 course levels are included in both uni-structural and abstracted structure for severally each course. When gains are examined, it is obvious that relational level and uni-structural have the most powerful representation, multi-structural and abstracted structure have the least powerful representation. While the more course level increases, the less gains number which are equal with uni-structural, multi-structural and relational level are gains number which is equal with abstracted structure increases.

**Keywords:**SOLO taxonomy, Turkish Course, Education Schedule, verbal communication skills, acquisition.

---

\* Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi Eğitimi Fakültesi Öğretim Üyesi, gocer@erciyes.edu.tr

\*Yüksek Lisans Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi Eğitimi Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, akifekurt93@gmail.com

## Giriş

Eğitim, kişinin zihni, bedenî, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz, 2012: 2). Sönmez'e (1991: 95-99) göre eğitim, yaşam sürekli değiştiğinden hem bir denge aracı hem de bir değişim aracıdır (Akt. Bayburtlu, 2015: 145). Eğitim, öğretimi de içine alan kapsamlı bir süreçtir. Eğitim ve öğretimin birbirini tamamlayacak nitelikte olması ve süreklilik göstermesi için çağın ve bireyin ihtiyaçlarına cevap verecek öğretim programlarının meydana getirilmesi gerekir. Bu sayede öğretim programları, hem eğitimcilerle yol gösterecek hem de kazanımlar sayesinde donanımlı bireylerin yetiştirilmesine olanak sağlayacaktır.

Öğretim programı, okulun öğrenciler için sağladığı, milli eğitimin genel ve temel amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük faaliyetlerin tümü olarak tanımlanmıştır (Varış, 1994, akt. Bayburtlu, 2015: 145). Program, eğitimin omurgasını teşkil etmektedir ve bireylerin eğitimle hedeflenen düzeye ulaşabilmesi açısından kritik bir rol oynar (Karadağ, 2012: 99). Özçelik'e (1992:4) göre öğretim programı, “...bir dersle ilgili öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz, başka bir deyişle bu nitelikte bir proje planı”dır (akt. Karadağ, 2012: 567).

2005 yılında yapılandırmacı yaklaşım ve çoklu zekâ kuramı temel alınarak köklü bir değişiklikle hazırlanan Türkçe Öğretim Programı, önceki yıllarda hazırlanan Türkçe Öğretim Programları'na nazaran daha kapsamlı özellik taşımaktadır. Ancak program, uygulamaların yenileşmesi ve değişmesi neticesinde vizyon, temel, öğrenme alanları, metin seçimine bakış açısı, sınıf düzeyine göre temalar, kazanım sayıları bakımından 2015 yılında yeniden düzenlenmiştir. Programda yapılan değişikliklerle ilgili olarak şu bilgiler verilmiştir.

*“Türkçe Dersi Öğretim Programı ile basılı ve elektronik ortamlarda dinlediklerini ve okuduklarını anlayan, kendilerini yazılı ve sözlü olarak ifade eden; eleştirel, yansıtıcı ve yaratıcı düşünen, millî, manevi ve evrensel değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Program; öğrencinin birikim, beceri ve gelişimini göz önünde bulunduran ve öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla hazırlanmış olup bütün kazanımlar sürekli gelişme ve ilerleme gösteren bir yapı içinde tasarlanmıştır. Programda öğrenme alanları, 1. sınıftan 8. sınıfa kadar bir bütün olarak düşünülmüştür. Program, öğrencilerin dilin zenginliklerini tecrübe ederek dil becerilerini geliştirmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Program; öğrencilerin “sözlü iletişim”, “okuma” ve “yazma” öğrenme alanlarındaki kazanımlarla farklı türlerden metinler üzerinde çalışmalar yaparak anlama, anlamlandırma, değerlendirme ve sentezleme becerilerini geliştirmeye odaklanmıştır.” (T.T.K.B.,2015:4).*

Hedefler, diğer öğelere başlangıç noktası olma özelliği taşıdığından ayrı bir öneme sahiptir. Hedeflerin doğru belirlenmesi, belirlendiği şekilde öğrencilere kazandırılmaya çalışılması, ölçmelere yol göstermesi ve değerlendirmede ölçütler takımı olarak tutarlı bir eğitim programının elde edilmesi için bir zorunluluktur (Bümen, 2006: 3). Öğretim programının genel hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi için programdaki özel hedeflerin söz konusu genel hedefler doğrultusunda şekillenmesi gerekmektedir (Bilen, 1999: 56). Buna göre; programın özel hedeflerine karşılık gelen kazanımların programdaki genel hedeflerin öngördüğü üst düzey becerileri yansıtacak nitelikte düzenlenmesi, etkili bir öğretim programının sahip olması gereken temel özelliklerden biridir (Bümen, 2006: 4). Bütün bu ve buna benzer hedefler göz önüne tutularak yapılacak çalışmalar, Türkçe eğitiminin amaçlanan seviyede yürütüldüğü anlamını taşır. Daha da önemlisi bu hedefler göz önünde tutularak yapılan çalışmalarla hem Türkçe eğitimi için hem de diğer derslerin öğretimi için gerekli şartlar oluşturulmuş, eğitim-öğretim çalışmaları sağlam bir zemine oturtulmuş olur (Göçer, 2007: 26).

Türkçe derslerinin bireylere doğru, açık ve etkili bir dil becerisi kazandırma; onların düşünce güçlerini geliştirme, biçimlenme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunma gibi temel amaçları vardır. Bu amaçlar, ana dili duyarlılığı ve bilinci yeterince gelişmiş bireylere, yurt ve dünya gerçeklerini ana dilleriyle kavrama ve değerlendirme becerileri kazandırma gibi diğer temel amaçlarla birleşir (Sever, 1997:6).Kazanımlar, bireylerin bilişsel düzeylerine uygun olarak hazırlanmalıdır. Dolayısıyla kazanımlar, alt bilişsel seviyeden üst bilişsel seviyeyi hazırlar nitelikte birbirini takip etmelidir. Üst bilişsel bilgilerin, alt bilişsel bilgilerin üzerine inşa edilmesi kalıcılığı sağlar ve bilgiyi beceriye dönüştürebilme imkânı tanır.Yalnızca alt bilişsel ya da üst bilişsel kazanımların programda yer alması eğitimdeki denge ve değişimi sağlamaz.

Öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerin ulaşacağı hedef kazanımların belirlenmesi ve yazılmasında yararlanılan hedeflerin amaçları aşamalı sınıflanması (taksonomi); hedef davranışların “basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta birbirinin ön koşulu olacak şekilde aşamalı sıralanması” (Sönmez, 2004) olarak tanımlanabilir (Yüksel,2007: 480).Hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılması çalışmalarının eğitim alanında önemli etkileri olmuş ve bu sınıflamalar dünyanın çeşitli ülkelerinde program geliştirme, test geliştirme, ders planlama ve öğretmen eğitiminde temel olarak kullanılmıştır (Anderson, 2003, akt. Yüksel,2007:480).Yapılan ilk sınıflamalar büyük ölçüde kabul görmekle birlikte, daha sonraki yıllarda bazı araştırmacılar bu sınıflamaları çeşitli yönlerden eleştirerek yeni sınıflamalar geliştirmişlerdir. Üzerinde en çok tartışılan ve yeni sınıflamalar ortaya atılan alan, bilişsel alan olmuştur. Bilişsel alanın zihinsel faaliyetlerle ilgili olması, daha fazla kişinin bu alanda ilgilenmesi ve bu alan üzerinde çalışmasına yol açmıştır (Yüksel, 2007: 480).

Ülkelerinde ve dünyada oluşturdukları taksonomileriyle tanınmış Bloom, SOLO, Fink, Anderson ve Dettmer gibi eğitimci ve program geliştirme uzmanları

yanında Haladayna, Marzano, Anderson ve arkadaşları, Williams, Tuckman, De Black, Gerlach ve Sullivan, Stahl ve Murphy, Romizowski gibi isimler de bilime katkıda bulunmuşlardır. Arı'ya göre (2013), bu taksonomilerin tümü farklı disiplinlerdeki kazanımları veya değerlendirme sorularını analiz etmek için kullanılabilir de; Bloom ve Solo bu konuda en yaygın biçimde kullanılan iki taksonomi olarak karşımıza çıkmaktadır.

SOLO taksonomisini, Bloom taksonomisinin yol açtığı potansiyel belirsizliklerin üstesinden gelmeye imkân tanıyan bir model olarak nitelendiren Hattie ve Purdie (1998), program öğelerinin bilişsel düzeylerinin belirlenmesine yönelik çalışmalarda SOLO taksonomisinin tercih edilmesini önermiştir (Gezer, İlhan, 2015: 4-5).

### **SOLO Taksonomisi**

SOLO Taksonomisi ilk J. B. Biggs ve K. Collis tarafından oluşturulmuştur (Biggs ve Collis, 1982, akt. Arı, 2013: 264). SOLO “Structure of Observed Learning Outcomes” kelimelerinin ilk harflerinden oluşmakla birlikte “Gözlemlenebilir Öğrenme Çıktılarının Yapısı” anlamına gelmektedir (Arı, 2013: 264). Taksonomi, birbirini takip eden beş temel basamaktan oluşmaktadır.

Bu basamaklar sırasıyla şu şekildedir: “Yapı öncesi, tek yönlü yapısal, çok yönlü yapısal, ilişkilendirilmiş yapı (ilişkilendirme) ve ileri soyut yapı (soyutlama).”

SOLO Taksonomisi'nin basamakları Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** SOLO Taksonomisi

<i>SOLO Taksonomisi</i>	<i>Düzye</i>	<i>Özellikler</i>
<i>Niceliksel</i>	SOLO 1	Yapı Öncesi
	SOLO 2	Tekli Yapısal
	SOLO 3	Çoklu Yapısal
<i>Niteliksel</i>	SOLO 4	İlişkilendirme
	SOLO 5	Soyutlama

SOLO taksonominin beş seviyesi aşağıda sıralanmış ve açıklanmıştır (Brabrand ve Dahl, 2009; Ivanitskaya, Clark, Montgomery ve Primeau, 2002; Minogue ve Jones, 2009, akt. Arı, 2013:265).

**1. Yapı öncesi:** Öğrenci konu dışı yönlerle veya bilgilerle engellenir. Uygun olmayan, ilgisiz ya da hatalı içerik veya yöntem/süreç kullanılır. Öğrenen konuyu anlamakta zorlanır, anlamlı bir şey öğrenilmez. Burada öğrenciler

herhangi bir anlayışa sahip değildir fakat alakasız olan bilgiyi kullanırlar ve/veya bir şeyin ana noktasını (esasını) tamamen anlayamazlar. Dağınık bilgi parçacıkları kazanılmış olabilir, fakat bunlar düzensiz, şekillendirilmemiş (yapılandırılmamış) ve aslında gerçek içerikten ya da bir konu veya problemle ilişkili olmaktan yoksundurlar.

**2. Tek yönlü yapı:** Öğrenen ilgili alana odaklanır ve çalışacağı bir alan seçer. En az bir bilgi parçasına tek bir yöntem (işlem) ya da kavram uygulanır. Anlam düşüktür ve belirli bir şey öğrenilir. Öğrenci olayla tek bir bakımdan ilgilenebilir ve bariz bağlantılar kurabilir. Terminolojiyi kullanabilir, bilgiyi aktarabilir (hatırlayabilir), basit yönergeleri/algoritmaları yerine getirebilir, bir şeyi başka sözcüklerle (kendi sözcükleriyle) anlatabilir, ayırt edebilir (teşhis edebilir), isimlendirebilir ve sayabilir.

**3. Çok yönlü yapı:** Öğrenen daha uygun veya doğru özellikleri alır fakat bunları birleştirmeyi, eklemeyi. Bir ya da daha fazla bilgi parçasında bilginin sentezi olmadan birçok yöntem veya kavram kullanılır. Birkaç ilgili, anlamlı ve bağımsız yön öğrenilir. Bu seviyede öğrenci, olaya birkaç açıdan bakabilir, fakat bunlar birbirinden bağımsız ve bağlantısız olarak göz önüne alınır. Mecaz olarak söyleyecek olursak, öğrenci birçok ağacı görebiliyorken ormanı göremez. Öğrenci bir listede bulunanların isimlerini tek tek sayabilir, tanıtabilir, sınıflandırabilir, birleştirebilir, yöntemleri uygulayabilir, yapılandırabilir ve prosedürleri yerine getirebilir.

**4. İlişkilendirilmiş yapı:** Öğrenen bu aşamada parçaları bir diğeriyle birleştirir. Böylece bütün tutarlı bir yapıya ve anlama sahip olur. İlişkilendirilmiş bir tepki, bilginin sentezi, işlemleri ve sonuçları ile karakterize edilir. Sonucu başarmak için, diğer bilgi ya da işlemlerle ilgili olan geçici durumlar verilerek kavramlar bazı bilgilere uygulanır. Öğrenilenler yapı içerisinde birleştirilir. Bu seviyede öğrenci, çeşitli görüşler arasındaki ilişkileri ve bunların bir bütün oluşturacak şekilde nasıl bir araya geldiklerini anlayabilir. Bu anlayış bir yapı meydana getirir ve şimdi öğrenci birçok ağacın nasıl da bir orman oluşturduğunu anlayabilir. İşte öğrenci bu şekilde karşılaştırma yapabilecek, ilişkilendirebilecek, analiz edebilecek, kuram uygulayabilecek ve sebep sonuç ilişkisine göre ifade edebilecek yeterliliği geliştirebilir.

**5. İleri soyut yapı:** Öğrenen bu aşamada yapıyı yeni ve eylemin daha yüksek bir biçimini temsil eden daha soyut özelliklerde ele almak için geneller. İleri soyut tepkiler yapısal olarak ilişkilendirilmiş tepkilere benzerler. Fakat burada bilgi, işlem ve kavramlar, soruda var olan deneyim ve bilgi alanının dışından elde edilir. En üst düzey olan bu basamakta, öğrenci yapıyı verilenin ötesinde genellebilir, yapıyı birçok farklı bakış açısından algılayabilir ve fikirleri yeni alanlara aktarabilir. Genelleme yapabilecek, varsayımlarda bulunabilecek (hipotezler kurabilecek), eleştiri yapabilecek ve kuramlar oluşturabilecek yeterliliğe sahip olabilir.

SOLO Taksonomisi, hiyerarşik bir düzende birbirini takip eden basamaklardan meydana gelmektedir. Yapı öncesi basamak, en alt düzey basamağı temsil ederken ardından öğrenme arttıkça sırasıyla tek yönlü, çok yönlü, ilişkisel ve soyutlama olmak üzere alt bilişsel düzeyden üst bilişsel düzeye doğru devam etmektedir. Bireyin öğrenme düzeyi arttıkça bir üst basamağa geçmiş olur. En alt üç seviye (yapı öncesi, tek yönlü yapı ve çok yönlü yapı) niceliksel olarak, en üst iki seviyede olan öğrenme (ilişkilendirilmiş yapı ve ileri soyut yapı) ise niteliksel ve derinlemesine öğrenme seviyeleri olarak ifade edilir. Derinlemesine öğrenenler, öğrenmelerini derin kişisel anlam ve kavrayış elde etmek için biçimlendirirler (Arı, 2013: 266).

SOLO taksonomisinin düzeylerine ilişkin yukarıda sıralanan özellikleri dikkate alan Biggs (2003) ile Burnett (1999), taksonomideki her bir düzey için çeşitli gösterge fiiller belirlemiştir. (Gezer, İlhan, 2015:6). Yapı öncesi düzeyde, konu ile ilgili herhangi bir öğrenme söz konusu olmadığından, bu düzeye karşılık gelen bir gösterge fiil bulunmamaktadır (Gezer ve İlhan, 2014). Yapı öncesi düzey dışında kalan tek yönlü yapı, çok yönlü yapı, ilişkisel yapı ve soyutlanmış yapı için tanımlanmış fiiller Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** SOLO Taksonomisinin Düzeyleri İçin Tanımlanan Gösterge Fiiller\*

Tek Yönlü Yapı	Çok Yönlü Yapı	İlişkisel Yapı	Soyutlanmış Yapı
-Aktarmak	-Birleştirmek	-Sorgulamak	-Derinlemesine
-Söylemek	-Sınıflandırmak	-Uygulanmak	incelemek
-İfade etmek	-Numaralandırmak	-Ana hatlarını	-Tasarımlamak
-Teşhis etmek	-Listelemek	çizmek	-Oluşturmak
-Farkına varmak	-Tanımlamak	-Ayırt etmek	-Yargılamak
-Hatırlamak	-Metaforik	-Analiz etmek	-Hipotez kurmak
-Tekrar etmek	konuşmak	-Sınıflandırmak	-Değerlendirmek
-İsimlendirmek	-Planlamak	-Karşılaştırmak	-Tartışmak
-Tanımak	-Algoritmaları ve	-Kategorize etmek	-Yansıtmak
	yöntemleri	-Gözlemlemek	-Teoriyi yeni bir
	kullanmak	-Özetlemek	alana uygulamak
	-Açıklık getirmek	-Tahmin etmek	-Genellemeler
	-Netleştirmek	-Bütünleştirmek	yapmak
	-Anlamını	-Sebeplerini	-Kuram
	açıklamak	açıklamak	oluşturmak
	-Sembolleştirmek	-Değerlendirmek	-Tahmin etmek
	-Nitlendirmek	-Verilen bir	
		teoriyi ilgili alana	
		uygulamak	

\*(Biggs, 2003; Burnett, 1999, akt. Arı, 2013).

SOLO taksonomisi, program kazanımlarının kategorize edilmesinde kullanılmıştır. Söz gelimi; Alsaadi (2001) tarafından yapılan çalışmada, İngiltere ve Katar’da uygulanmakta olan matematik öğretim programındaki kazanımlar

SOLO taksonomisinin düzeyleri referans alınarak incelenmiştir (Gezer, İlhan, 2015:7).

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada, 2006 yılında yeni ve köklü bir anlayışla yayımlanmış ve 2015 yılında revize edilmiş olan Türkçe Dersi Öğretim Programı incelenmiş ve programda yer alan 6,7 ve 8.sınıf sözlü iletişim kazanımlarının SOLO Taksonomisi'ne göre sınıflandırılması amaçlanmıştır.

Araştırmadan elde edilecek sonuçlar, programda yer alan sözlü iletişim kazanımlarının Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilere hangi düzeyde ve ne ölçüde verildiğine dair bilgi sunacaktır. Programda yer alan sözlü iletişim kazanımlarının bilişsel düzeyi tespit edilip programın niteliği belirlenmiş olacaktır.

### **Yöntem**

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelenmesi tekniği kullanılmıştır. Doküman incelenmesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar(Yıldırım, Şimşek, 2013: 217). Örneğin eğitim ile ilgili bir çalışmada, şu tür dokümanlar veri kaynağı olarak kullanılabilir: eğitim alanında ders kitapları, program (müfredat) yönergeleri, okul içi ve dışı yazışmalar, öğrenci ve öğretmen el kitapları, öğrenci ders ödevleri ve sınavları, ders ve ünite planları, öğretmen dosyaları, eğitimle ilgili resmi belgeler vb.(Bogdan ve Biklen 1992; Goetz ve LeCompte, 1984, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013: 218). Dokümanlar, nitel çalışmalarda, araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi, gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilir (Yıldırım, Şimşek, 2013).

Araştırmada Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. İncelenen belge, doküman özelliği taşımaktadır. Kazanımlar, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2006 yılında yeni bir anlayışla yayımlanmış ve 2015 yılında revize edilmiş Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan (6-8. sınıflar) alınmıştır.

Araştırma, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 6. Sınıfa ait 13 kazanım ve 5 alt kazanım, 7. Sınıfa ait 12 kazanım ve 4 alt kazanım ve 8. Sınıfa ait 11 kazanım ve 5 alt kazanım olmak üzere toplam 50 sözlü iletişim kazanımı üzerinden yürütülmüştür. Kazanımların analizi birbirinden bağımsız şekilde ve SOLO taksonomisinin ilk basamağı olan yapı öncesi basamak dâhil edilmeksizin ikinci basamaktan başlanarak tek yönlü yapı, çok yönlü yapı, ilişkisel yapı ve soyutlanmış yapı esas alınmak üzere gerçekleştirilmiştir. Analiz sürecinde, sözlü iletişim kazanımlarının düzeyini tespit etmek için 3 uzman görüşünden faydalanılmıştır. Uzmanların, görüş birliği ve görüş ayrılığı dikkate alınmış ve 3 kazanımın karşılık geldiği düzeyde görüş ayrılığı tespit edilmiştir.

6, 7 ve 8. Sınıf sözlü iletişim kazanımlarında ortak olan “Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.” şeklinde ifade edilen kazanım, ilk iki uzman tarafından hem tek yönlü yapı hem de soyutlanmış yapı düzeyine atanırken, diğer üçüncü uzman tarafından yalnızca soyutlanmış yapı düzeyinde değerlendirilmiştir. Görüş ayrılığı yaşanan bu kazanım için görüş birliğinden yararlanılarak ‘konuşmak-ifade etmek ve tartışmak’ olmak üzere iki fiilin varlığından hareketle hem tek yönlü hem de soyutlanmış yapı düzeyinde kabul edilmiştir. “Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.” kazanımı, ilk uzman tarafından soyutlanmış yapıya atanırken diğer iki uzman tarafından ilişkiyel yapı düzeyine atanmıştır. Uzmanlar, kazanımı çıkarım yapmak, ‘analiz etmek, değerlendirmek’ ilişkiyel yapı fiillerinden hareketle ilişkiyel yapı düzeyinde kabul etmiştir. “Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler, sorgular ve değerlendirir.” kazanımı, iki uzman tarafından soyutlanmış yapı düzeyinde değerlendirirken, üçüncü uzman tarafından ilişkiyel yapıda değerlendirilmiştir. Uzmanlar, ‘sorgulamak ve değerlendirmek’ fiilleri, üst düzey becerileri kapsayan soyutlanmış yapı fiilleri içerisinde yer aldığı için kazanımın soyutlanmış yapı düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Böylece, 6, 7 ve 8. Sınıf sözlü iletişim kazanımlarının karşılık geldiği SOLO düzeyini belirleme süreci tamamlanmıştır.

**Tablo 3.** Türkçe Öğretim Programı 6, 7 ve 8. Sınıf Sözlü İletişim Becerisi SOLO Taksonomisinin Düzeylerine Göre Uzmanların Görüş Ayrılığı Yaşadığı Kazanımların Dağılımı

Sınıf	Görüş Ayrılığı Yaşanan Kazanım Sayısı	Uzmanların SOLO Düzeylerine Yönelik Görüşleri			Son Karara Göre SOLO Düzeyi
		Birinci Uzman	İkinci Uzman	Üçüncü Uzman	
6.Sınıf	2	<b>T6.1.1:</b> Tek yönlü Yapı ve Soyutlanmış Yapı <b>T6.1.8:</b> Soyutlanmış Yapı	<b>T6.1.1:</b> Tek Yönlü Yapı ve Soyutlanmış Yapı <b>T6.1.8:</b> İlişkisel Yapı	<b>T6.1.1:</b> Soyutlanmış Yapı <b>T6.1.8:</b> İlişkisel Yapı	<b>T6.1.1:</b> Tek Yönlü Yapı ve Soyutlanmış Yapı <b>T6.1.8:</b> İlişkisel Yapı
7.Sınıf	1	<b>T7.1.1:</b> Tek yönlü Yapı ve Soyutlanmış Yapı	<b>T7.1.1:</b> Tek Yönlü Yapı ve Soyutlanmış Yapı	<b>T7.1.1:</b> Soyutlanmış Yapı	<b>T7.1.1:</b> Tek Yönlü Yapı ve Soyutlanmış Yapı
8.Sınıf	2	<b>T8.1.1:</b> Tek yönlü Yapı ve Soyutlanmış Yapı <b>T8.1.8:</b> Soyutlanmış Yapı	<b>T8.1.1:</b> Tek yönlü Yapı ve Soyutlanmış Yapı <b>T8.1.8:</b> Soyutlanmış Yapı	<b>T8.1.1:</b> Soyutlanmış Yapı <b>T8.1.8:</b> İlişkisel Yapı	<b>T8.1.1:</b> Tek Yönlü Yapı ve Soyutlanmış Yapı <b>T8.1.8:</b> Soyutlanmış Yapı



## Bulgular

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

2015 yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bulunan sözlü iletişim kazanımları, SOLO taksonomisinin düzeylerine göre incelenmiş ve bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** 6, 7 ve 8. Sınıf Seviyeleri İçin Türkçe Öğretim Programı Sözlü İletişim Becerisi Kazanımlarının SOLO Taksonomisinin Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıf	Tek Yönlü Yapı	Çok Yönlü Yapı	İlişkisel yapı	Soyutlanmış Yapı	Toplam
6.Sınıf	6	2	9	2	19
7.Sınıf	5	1	9	2	17
8.Sınıf	5	1	8	3	17
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>4</b>	<b>26</b>	<b>7</b>	<b>53</b>

Verilen bilgiler doğrultusunda, SOLO taksonomisinde temsil gücünün en fazla olduğu basamak ilişkisel yapı ve tek yönlü yapı iken, temsil gücünün en az olduğu basamak ise çok yönlü yapı ve soyutlanmış yapıdır. Aynı zamanda uzman görüşüne başvurulup görüş birliği-ayrılığı ilkesinden yararlanan 6,7 ve 8. Sınıf seviyesinde ortak bulunan birinci sözlü iletişim kazanımının hem tek yönlü hem de soyutlanmış yapı düzeyine yerleştirilmesine karar kılınmıştır. Tabloda, tek yönlü ve çok yönlü yapı düzeyine karşılık gelen kazanım sayısının 6. Sınıfta; 7 ve 8. Sınıfa nazaran fazla olduğu bilgisine ulaşılmış; tek yönlü yapının sınıf seviyesi arttıkça azalması beklenirken 7. Sınıfa gidildikçe azaldığı; ancak 7. Sınıftan 8. Sınıfa gidildikçe azalmayıp sabit kaldığı görülmüştür. İlişkisel yapı düzeyine karşılık gelen kazanım sayısının sınıf seviyesi arttıkça artması beklenirken artmadığı; 6 ve 7. Sınıfta aynı sayıda olduğu ve 8. Sınıfta azaldığı tespit edilmiştir. Soyutlanmış yapı düzeyi üst bilişsel düzeye karşılık gelmektedir. Tabloda, 6 ve 7. Sınıf düzeyinde aynı miktarda soyutlanmış yapı kazanımının olduğu tespit edilirken, 8. Sınıf seviyesinde ise soyutlanmış yapı düzeyine karşılık gelen kazanım sayısının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4'teki bulgular doğrultusunda sözlü iletişim kazanımlarına örnek gösterilmesi açısından karşılık geldiği SOLO taksonomisi düzeyleri, Tablo 5'te yer almaktadır. Tablodaki örneklerde tek yönlü, çok yönlü, ilişkisel ve soyutlanmış yapı olmak üzere sınıf seviyelerine göre verilmiş ve karşılık geldiği SOLO taksonomisinin düzeyinin belirlenmesinde nelerin dikkate alındığı açıklanmıştır.

**Tablo 5.** 6, 7 ve 8. Sınıf Seviyeleri İçin Türkçe Öğretim Programı Sözlü İletişim Becerisi Kazanım Örnekleri ve Örnek Verilen Kazanımların Karşılık Geldiği SOLO Taksonomi Düzeyleri

Sınıf	Örnek Kazanım Numarası	Örnek Kazanımlar	Solo Taksonomisi Düzeyi
6. Sınıf	T6.1.1.1.	Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.	Tek yönlü Yapı
6. Sınıf	T6.1.10.	Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.	Çok Yönlü Yapı
6. Sınıf	T6.1.11.	Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.	İlişkisel Yapı
7.Sınıf	T7.1.9.	Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular.	İlişkisel Yapı
8.Sınıf	T8.1.10.	Farklı türdeki metinleri dramatize eder.	Soyutlanmış Yapı

Tablo 5’te bulunan T6.1.1.1 kazanımı tek yönlü yapıyı temsil eder. Kazanımdaki *konuşur* fiili, SOLO taksonomisinin *aktarmak, söylemek, ifade etmek* gösterge fiiline karşılık gelir. Birey yalnızca ilgili alana odaklanır ve anlam düşüklüğü söz konusudur.

T6.1.10 kazanımında *mantıksal sıra içerisinde açıklar* fiilinden hareketle tek bir becerinin söz konusu olmadığı, aynı zamanda bir ya da birden fazla bilginin analizinin yapılmadığı da anlaşılmaktadır. Kazanım, SOLO taksonomisinin çoklu yapı düzeyine atanmıştır. Bireyin, *mantıksal sıra içinde açıklaması* ile kastedilen *sınıflama, planlama, netleştirme* fiilleri olduğuna uzman görüş birliği ile karar verilmiştir.

Tabloda yer alan T6.1.11 kazanımının, ilişkisel yapı düzeyinin *ayırt etmek* fiili ile uyumlu olduğu görülmüş, T7.1.9 kazanımının ise ilişkisel yapı düzeyinin *sorgulamak* fiili ile örtüştüğü tespit edilmiştir. Bu yapı düzeyinde öğrenen; *bütünleştirir, ayırt eder, sorgular, analiz eder*, kısaca üst düzey bilişsel becerileri edinmeye başlar. Dolayısıyla kazanım, ilişkisel yapı düzeyine tayin edilmiştir.

T8.1.10 kazanımı, bireyin, *bir şeyi tasarlama, oluşturma, derinlemesine inceleme* gibi üst düzey bilişsel becerileri edindiği düşünülerek uzmanların görüş birliği ile soyutlanmış yapı düzeyine atanmıştır. Bu düzeyde birey, hem niceliksel hem de niteliksel olarak bilgiyi en üst seviyede yapılandırır.

## Sonuç ve Öneriler

Araştırmada, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Sözlü İletişim kazanımlarının SOLO taksonomisi seviyelerine göre analiz edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan edinilen bilgiler doğrultusunda 6, 7 ve 8. Sınıf sözlü iletişim kazanımlarının en fazla ilişkisel yapı ve tek yönlü yapı düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Tek yönlü yapı, bireyin yeni bir kavram öğrenmesi ya da herhangi bir olayın tek yönünü kavramasında önem arz eder. Tek yönlü yapı seviyesinde, elde edilen temel bilgiler ön öğrenmelere zemin oluşturur. İlişkisel yapı, bilgilerin sentezlenmesi, analiz edilmesi, sebep-sonuç belirlenmesi, sorgulanması gibi becerilerin edinildiği basamaktır. SOLO taksonomisinde alt basamaktan üst basamağa gidildikçe bilişsel düzeyde artış meydana gelir. 6 ve 7. Sınıfta çok yönlü yapı kazanım sayısı az iken ilişkisel yapı düzeyi kazanım sayısı fazladır. 6. Sınıftan 8. Sınıfa gidildikçe tek yönlü yapı, çok yönlü yapı ve ilişkisel yapı düzeyi kazanım sayısı azalırken soyutlanmış yapı düzeyi kazanım sayısının arttığı tespit edilmiştir. Öğrenmeler arttıkça seviyenin farklılaşması icap eder.

Ön bilgiler olmadan ilişki kurabilmek ve beceriyi uygulamak güç olur. Çünkü öğrencinin öğrendiklerini farklı alanlara transfer edebilmesi, yeni ve yaratıcı fikirler ileri sürebilmesi, somut olarak verilenlerin ötesinde genellemeler yapabilmesi için öncelikle konu ile ilgili temel kavramları öğrenmiş olması gerekir (Gezer, İlhan, 2014: 18).Bireyin bilgiyi beceriye dönüştürmesi için ön bilgiler edinmesi gerekir. Bu gereklilik karşılanmadan soyut yapı düzeyine ulaşması olası görünmemektedir (Gezer, İlhan, 2014: 18).

Buna göre 6. Sınıfta tek yönlü yapı kazanım sayısı ve çok yönlü yapı kazanım sayısının 7 ve 8. Sınıftan daha fazla, 6. Sınıf ilişkisel yapı kazanım sayısının ise 7. Sınıf ilişkisel yapı kazanım sayısı ile eşit; 8.Sınıf ilişkisel yapı kazanım sayısından fazla olduğu, 6. Sınıf soyutlanmış yapı kazanım sayısının7. Sınıf soyutlanmış yapı kazanım sayısına eşit; 8. Sınıf soyutlanmış kazanım sayısından daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.Ancak Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki sözlü iletişim kazanımlarının SOLO taksonomisinin hedeflediği taksonomik düzeye ulaşamadığı sonucu edinilmiştir.Özellikle sınıf düzeyi arttıkça artması beklenen ilişkisel ve soyutlanmış yapı kazanımlarınındengeli bir dağılım gösteremediği görülürken kazanımların içinde çok yönlü yapı düzeyinin yok denecek kadar az olduğu tespit edilmiştir. Soyutlanmış yapı düzeyi kazanım sayısı ise sınıf düzeyi arttıkça artmıştır fakat tek yönlü kazanım sayısında belirgin bir azalma mevcut değildir. Dolayısıyla 8. Sınıfta soyutlanmış yapı kazanım sayısının daha fazla olması beklenmektedir. Ancak bu beklenti,Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan kazanımların düzeyiörtüşmemektedir. Programın SOLO taksonomisinin hedeflediği doğrultuda alt bilişsel kazanımların, üst bilişsel kazanımların hazırlayıcısı konumunda olması gerekmektedir.

Çalışma, Türkçe Dersi Öğretim Programı sözlü iletişim becerileriyle sınırlandırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre program kazanımları, taksonomide yer alan yapı düzeyine uygun bir dağılım göstermemiştir. 50 adet kazanımdan her üç sınıf düzeyi için ortak kabul edilen birinci kazanımın hem tek yönlü yapı hem de soyutlanmış yapı düzeyinde kabul edilmesi doğrultusunda elde edilen verilere göre 53 kazanım şeklinde belirlenmiştir. Bu kazanımların 20'si alt düzey, 33'ü ise üst düzey kazanım olarak yansıtılmıştır.

Sonuç olarak SOLO taksonomisinin düzeyleri doğrultusunda incelenen kazanımların programın sarmal yapısına uygun olmayan bir özelliğe olduğu görülmüş, kazanımlar yeterli bulunmamıştır.

Türkçe Öğretim Programı sözlü iletişim becerileri, SOLO taksonomisinin düzeyleri dikkate alınmak üzere dengeli dağılım gösterecek şekilde hazırlanmalıdır. Çalışma, Türkçe Eğitimi alanında ilk defa yapılmış olup alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Kaynakça**

- AKYÜZ, Y. (2012). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000- M.S. 2012*, Ankara: Pegem Akademi.
- ARI, A. (2013). Bilişsel Alan Sınıflamasında Yenilenmiş Bloom, SOLO, Fink, Dettmer Taksonomileri ve Uluslararası Alanda Tanınma Durumları, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 259-290.
- BAYBURTLU, Y. S. (2015). 2015 ve 2006 Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi /Evaluation Of 2015 And 2006 Curriculums Of Turkish Courses, *TURKISH STUDIES -International PeriodicalfortheLanguages, LiteratureandHistory of TurkishorTurkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. H. Ömer Karpuz Armağanı), Volume 10/15 Fall 2015, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8817, p. 137-158.
- BİLEN, M. (1999). *Plandan Uygulamaya Öğretim (5. Baskı)*.Ankara: Anı Yayıncılık.
- BÜMEN, N. T. (2006). Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 3-14.
- ERTÜRK, S. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: METEKSAN.
- GEZER, M. ve İLHAN, M. (2014). *8.Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımları ile Değerlendirme Sorularının Solo Taksonomisine Göre İncelenmesi*. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 19(32), 193-207.
- GEZER, M. ve İLHAN, M. (2015). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Kazanımları ile Ders Kitabı Değerlendirme Sorularının SOLO*

- Taksonomisine Göre İncelenmesi*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (29), 1-25.
- GÖÇER, A. (2007). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleriyle Öğretmen Adayları İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- KARADAĞ, Ö. (2012). *Anlama Becerileri Açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar) 'na Eleştirel Bir Bakış*, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 36(1), 97-110.
- KARADAĞ, Ö. (2012). *Duygusal Zekâ Açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı (6,7,8.Sınıflar)*. Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(20), 567-579.
- MEB (2015). *Türkçe Dersi ( 1- 8. Sınıflar ) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- ÖZÇELİK, D.A. (1992). *Eğitim Programları ve Öğretim*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- SEVER, S. (1997). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SÖNMEZ, V. (1991). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Adım. TTKB (2015). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar ) Öğretim Programı* Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) Yay.
- SÖNMEZ, V. (2004). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. 11. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- VARIŞ, F. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme. Teori ve Teknikler*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- YILDIRIM, A. Ve ŞİMŞEK, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÜKSEL, S. (2007). *Bilişsel Alanın Sınıflamasında (Taksonomi) Yeni Gelişmeler ve Sınıflamalar*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(3), 479-509.

