

TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN (2019) BAĞLAM-GİRDİ-SÜREÇ-ÜRÜN (CIPP) MODELİ İLE DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF THE TURKISH CURRICULUM (2019) ACCORDING TO CONTEXT-INPUT-PROCESS-PRODUCT (CIPP) MODEL

Kadir KAPLAN¹, Mustafa DEMİR²

ÖZ: 2019 Türkçe Öğretim Programı'nı Stufflebeam'in CIPP değerlendirme modelinin bağlam, girdi, süreç ürün boyutları bağlamında öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlayan çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla Bayburt il sınırları içerisinde görev yapan 12 Türkçe öğretmeni, araştırmanın katılımcıları olarak belirlenmiştir. Araştırma verileri görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Öğretmenlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuş ve 15.01.2022-13.02.2022 tarihleri arasında yapılan görüşmelerle araştırma verileri toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinde araştırma soruları doğrultusunda birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde kodlanarak bir araya getirilip ve okuyucunun anlayacağı biçimde düzenlenerek yorumlanmıştır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda bağlam boyutu ile ilgili olarak öğrenci gereksinimlerini karşılamada programın uygun olmadığı; girdi boyutu ile ilgili olarak programdaki hedeflerin genel olarak programla uyumlu olduğu; süreç boyutunun değerlendirilmesi sonucunda uygulamada bazı sorunların yaşandığı ve bu sorunların programın başarısını etkilediği; ürün boyutu ile ilgili hedefler ile ürünler arası farklılıkların olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

ABSTRACT: In the study, which aims to evaluate the 2019 Turkish Curriculum in the context of Stufflebeam's CIPP evaluation model in terms of context, input, and process product dimensions, in line with the opinions of teachers, 12 Turkish teachers working in the province of Bayburt were determined as the participants of the research, through criterion sampling, one of the purposive sampling methods. Research data were obtained by interview method. A semi-structured interview form was created for teachers, and research data were collected through interviews held between 15.01.2022 and 13.02.2022. The obtained data were subjected to content analysis. In content analysis, similar data in line with the research questions were coded within the framework of specific concepts and themes, brought together, and interpreted in a way that the reader could understand. In line with the opinions of the teachers, it was determined that the program was not suitable for meeting the students' needs regarding the context dimension; concerning the input size, the objectives in the program are generally compatible with the program; As a result of the evaluation of the process dimension, some problems were experienced in practice, and these problems affected the success of the program; It has been concluded that there are differences between the targets related to the product size and the products.

Anahtar sözcükler: CIPP Değerlendirme Modeli, Program Değerlendirme, Türkçe Öğretim Programı.

Keywords: CIPP Evaluation Model, Curriculum Evaluation, Turkish Curriculum.

Bu makaleye atf vermek için:

Kaplan, K. & Demir, M. (2023). Türkçe dersi öğretim programının (2019) bağlam-girdi-süreç-ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 770-785

Cite this article as:

Kaplan, K. & Demir, M. (2023). Evaluation of the Turkish curriculum (2019) according to context-input-process-product (CIPP) model. *Trakya Journal of Education*, 13(1), 770-785

¹ Dr.Öğr.Üyesi, Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bayburt, Türkiye, kadirkaplan@bayburt.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7901-1025

² Dr.Öğr.Üyesi, Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bayburt, Türkiye, mustafademir@bayburt.edu.tr, Orcid: 0000-0002-0159-8986

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Curriculum is a guide that includes the scope of the education and training activities carried out, the application and evaluation process, as well as creating an integrity by providing unity and solidarity in educational activities. It is a guide for stakeholders who continue their education and training activities. Kılınç & Yenen (2020) states that the aim of the curriculum is to provide students with these knowledge and skills in pre-planned periods, taking into account the knowledge and skills that individuals need to continue their lives in a better quality way. The most important role in the realization of this goal falls on the teacher. The curriculum should also determine the skills that students should have in line with the determined distant or near targets and should be able to present the process of gaining these skills to the teacher, who is the representative of the program in the field (Guzel & Karadağ, 2013).

Method

In the study, which aims to evaluate the 2019 Turkish Curriculum in the context of Stufflebeam's CIPP evaluation model in terms of context, input, and process product dimensions, in line with the opinions of teachers, 12 Turkish teachers working in the province of Bayburt were determined as the participants of the research, through criterion sampling, one of the purposive sampling methods. Research data were obtained by interview method. A semi-structured interview form was created for teachers, and research data were collected through interviews held between 15.01.2022 and 13.02.2022. The obtained data were subjected to content analysis. In content analysis, similar data in line with the research questions were coded within the framework of specific concepts and themes, brought together, and interpreted in a way that the reader could understand.

Some precautions were taken to ensure the validity and reliability of the research; direct quotations from the interviews were frequently included. In addition, the data obtained from the interviews to ensure reliability were analyzed by comparing them with each other. The other researcher analyzed the data obtained, and the analyzes of the researchers were compared.

Findings

According to the findings obtained from the research data analysis, four themes, 13 categories, were extracted from the teachers' 273 statements about the program. These themes are "program context," "program inputs," "program implementation process," and program products." The piece of the context of the program is the reasons why the objectives cannot be achieved, the compatibility of the goals with the student's needs, the factors related to the determination of the purposes, and the suitability of the resources to meet the student's needs; the theme of program inputs, the adequacy of goals, activity and staffing plans, and approaches and methods; the points to be reviewed, the factors affecting the success of the project and the problems encountered; The theme of the program products consists of the compatibility between the outputs and the objectives, the status of meeting the requirements and the decisions to be taken after the evaluation.

Discussion and Conclusion

In line with the teachers' opinions who participated in the research, it was concluded that the resources regarding the context dimension of the program were insufficient to meet the needs of the students. The requirements and readiness of the students were not taken into account in the determination of the objectives, and in this respect, the program was not suitable for meeting the needs of the students. In addition, it has been revealed that there are problems in gaining the determined gains.

From the statements about the input dimension of the program, it was revealed that the objectives in the program were generally compatible with the program but lacked skills such as critical reading and listening skills and verbal logic reasoning. When grade levels were taken into account, the achievements were intense. When evaluated in terms of activity and personnel plans, it was found that the work

schedule was low, the textbook was not of sufficient quality, and there were deficiencies in the details of the program. In addition, it has been revealed that the approaches, methods, and strategies applied with the gains have problems in terms of adaptation.

As a result of the evaluation of the process dimension of the program in line with the opinions of teachers, enrevealed that there are inadequacies some practice ticetic, practitioner qualifications, and learning environments, and in the course materials, the intensity of acquisition and lack of in-service training. These problems affect the success of the program. In this direction, it has been seen that there are situations that need to be reviewed, such as taking into account student characteristics, reducing the work schedule density, and eliminating imbalances in the distribution of achievements.

Based on the statements about the product dimension, it was concluded that there were differences between the objectives and the products and that the program was out of date in terms of meeting student needs. In addition, based on the findings obtained from the curriculum evaluation process, it was concluded that the curriculum should be revised to gain high-level thinking skills and the methods and techniques used. The acquisition language skills should be increased.

In line with the opinions of teachers of the Turkish, goals in the Turkish Curriculum (MEB, 2019) and their distribution to skill areas and grade levels should be rearranged. For students to be successful in international exams such as TIMMS and PISA that measure their metacognitive skills, the achievements in the Turkish Curriculum should be revised to include the needs of the age and abilities in the metacognitive field.

GİRİŞ

Eğitim öğretim faaliyetlerinin en önemli bileşenlerinden biri programlardır. Öğretim programları, eğitim öğretim faaliyetlerinde birlik ve beraberliği sağlayarak bir bütünlük oluşturduğu gibi aynı zamanda sürdürülen eğitim öğretim faaliyetlerinin kapsamını, uygulama ve değerlendirme sürecini içeren bir kılavuzdur. Eğitim öğretim faaliyetlerini sürdüren paydaşlar için yol göstericidir. Kılınç & Yenen (2020), öğretim programının hedefini bireylerin yaşamlarını daha kaliteli bir biçimde devam ettirebilmeleri için ihtiyaçları olan bilgi ve becerileri dikkate alarak önceden planlanmış sürelerde bu bilgi ve becerileri öğrencilere kazandırmak olarak ifade etmektedir. Bu hedefin gerçekleşmesinde en önemli rol öğretmene düşmektedir. Öğretim programı da belirlenen uzak ya da yakın hedefler doğrultusunda öğrencilerin sahip olması gereken becerileri belirlemeli ve söz konusu becerilerin kazandırma sürecini programın sahadaki temsilcisi olan öğretmene sunabilmelidir (Güzel & Karadağ, 2013).

Eğitim faaliyetlerinin temel belirleyicisi olan öğretim programlarının rasyonel bir doğrultuda kurgulanması gerekebilmektedir. Eğitim noktasında başarılı olan ülkeler bile öğretim programlarını bilimsel, pedagojik ve toplumsal gelişmeler ışığında ortaya çıkan izleme ve değerlendirme raporları doğrultusunda belirli dönemlerde revize etmektedir. Teknolojideki gelişmeler, zamanın değişen koşulları, küreselleşme, bilgiye erişimin kolaylaşması, öğrenme süreçlerinin gündelik yaşamdan uzaklaşması, temel becerilerin ve analitik düşünme becerisinin kazandırılması gibi ulusal ya da uluslararası sebeplerle eğitim sistemleri değişmekte, eğitim sitemindeki değişikliklerle beraber öğretim programları da belirli aralıklarla ya tamamen yenilenmekte ya da güncellenmektedir.

Öğrencilerin bilişsel, sosyal ve bireysel yeterliklerinin geliştirilmesini desteklemek, soyut olgu ve olayları günlük hayatla ilişkilendirmek, iletişim teknolojilerinin kullanımını teşvik etmek amacıyla Türkçe öğretim programları da geçmişten günümüze pek çok değişiklikle güncellenmiş ya da yenilenmiştir. Cumhuriyetten günümüze Türkçe öğretim programları dönemin ihtiyaçları doğrultusunda günlük yaşam becerilerine ağırlık verilen ve öğrenciyi merkeze alan bir yapıyı dönüşmüştür (Ayrancı & Mutlu, 2017). Son olarak Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca 19/01/2018 tarih ve 44 sayılı karar ile Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yeni bakış açısı ve yeni yaklaşımlar doğrultusunda 2019-2020 eğitim öğretim yılından geçerli olmak üzere değişikliğe gidilmiştir. Program ilkökul (1-4. Sınıflar), ortaokul ve imam hatip ortaokulları (5-8. Sınıflar) düzeyinde uygulanmaya başlanmıştır (TTKB, 2019).

Yenileme ya da güncelleme sürecinde zaman zaman eğitim öğretim sürecinin paydaşları olan öğrenci, veli, akademisyen ve sivil toplum kuruluşlarının temsilcilerinden görüşler alınmaktadır.

Programın sahadaki temsilcisi, yürütücüsü, uygulayıcısı durumunda olan öğretmenlerin programla ilgili değerlendirmeleri de oldukça önemlidir. Uygulama sırasında karşılaştığı problemlere dair aktardıkları ya da programla ilgili ortaya koydukları olumlu ya da olumsuz tespitleri, değerlendirmeleri programın gelişimi için oldukça önemlidir. Programın değerlendirilmesinde amaç, mevcut programın zayıf ve güçlü yanlarını ortaya koymaktır. Başka bir deyişle içinde bulunulan çağın ihtiyaçlarına cevap verip veremediğini cevaplamaktır. Gözütok'a (1999) göre ise programın etkili olup olmadığına karar vermektir. Program değerlendirmeye dair pek çok program değerlendirme yaklaşımı bulunmaktadır. Değerlendirme modellerinden biri de Stufflebeam'ın program değerlendirme modelidir. Bu değerlendirme modeline göre programın amaçları, tasarımı, uygulanması ve ürünleri ile ilgili yargısal bilgilerin tanımlanması, toplanması ve uygulanması gerekmektedir. Stufflebeam (2003), programın geliştirilmesi ve değerlendirilmesi sürecinde karar vericilerin sağlıklı kararlar alabilmesi için dört değerlendirme türünün kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Bunlar bağlam, girdi, süreç ve ürün değerlendirme olarak ifade edilmektedir. Bağlam değerlendirilmesi ile programla ilgili tüm faktörler analiz edilir. Bu aşamanın amacı hedeflerin belirlenmesinin temel olacak kararların alınmasını sağlamaktır. Girdinin değerlendirilmesinde programın amaçlarının yerine getirilmesinde etkinlik ve personel planlarının, uygulama sürecinde işe koşulan yaklaşımların maliyet, fayda ve etkililik bakımından incelenmesi yapılır. Modelin süreç değerlendirme kısmında programın uygulanması, uygulamada yaşanan eksiklikler ve programın gözden geçirilmesi gereken noktaların olup olmadığı ile ilgili çalışmalar yapılır. Ürünün değerlendirilmesi kısmında ise beklenen ürünle gerçekleşen ürün arasında karşılaştırma söz konusudur. Ürün değerlendirme ile programın etkililiği ve düzeltilmesi gereken kısımları hakkında bilgi elde edilir (Yüksel & Sağlam, 2014). Alanyazında öğretmen (Menteşe, 2013), öğrenci (Gömleksiz, Sinan ve Demir, 2010) görüşlerine göre ve karşılaştırılmalı olarak Türkçe Öğretim Programı'nın değerlendirildiği çalışmalar (Kalaycı ve Yıldırım, 2020) bulunmaktadır. Bu çalışmaların belirli bir program değerlendirme modeli ile yapılmadığı, söz konusu çalışmalarda daha çok eski programlarla kıyaslama yaparak benzer ya da farklı yönlerin değerlendirildiği görülmektedir. Mevcut durumu ortaya koyduğu gibi geçmiş ve gelecekle ilgili bilgilendirmeler de yaptığı için CIPP değerlendirme modeli; müzik (Karagöz, 2019), fen bilimleri (Yolcu, 2019), okul öncesi (Aydın, Şentürk, & Duran, 2018), İngilizce (Dinçer, 2013) gibi farklı öğretim programlarına dair değerlendirmelerde kullanılmıştır. Kayhan ve Gürol (2019), Türkçe Öğretim Programı özelinde CIPP değerlendirme modelini temel alarak 2017 Türkçe Öğretim Programı'nı incelemiştir. 2017 Türkçe Öğretim Programı'nın 2019 yılında güncellenmesiyle yenilenen programın tekrar değerlendirilme ihtiyacı oluşmuştur. Güncellenmiş haliyle 2019 Türkçe Öğretim Programı'nın bu model ile değerlendirilmesi araştırmayı önemli kılmaktadır.

Öğrencilerin eleştirel düşünme, analitik düşünme ve yaratıcı düşünme gibi üst düzey beceriler ile donatılması, değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlamaları bakımından öğrencilere çağın gereksinimlerini karşılayacak bilgi ve becerilerin kazandırılması oldukça önemlidir. Bireylerin sistemli bir şekilde hedeflenen amaçlara yönelik yetiştirilmesinde her toplumun bir eğitim programı geliştirmesi ve uygulaması gerekmektedir. Bu bakımdan toplumlar kendi ihtiyaçları doğrultusunda küresel ölçekte analizler yaparak eğitim programlarını geliştirme ve var olan programlarını düzenleme ihtiyacı duyarlar. Yapılan düzenlemeler ve gereksinimler doğrultusunda eğitim programları yeni bir biçim almak zorundadır (Fer, 2005). Birçok bilimsel aşamadan geçmiş olmasına rağmen bir eğitim programının geçerliliğine ancak programın uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilmesinden sonra karar verilebilir (Aksu, 2008; Uşun, 2012). Bu yüzden eğitim programının tasarlanması ve uygulanması kadar programın uygun ölçütlerle değerlendirilip elde edilen sonuçlar doğrultusunda program taslağında düzeltmeler yapılması da o kadar önemlidir (Bal, 2008). Çalışmanın amacı yenilenmiş Türkçe Öğretim Programı'nı (MEB, 2019) Stufflebeam'ın CIPP değerlendirme modelinin bağlam, girdi, süreç ürün boyutları bağlamında öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir. Yenilenen öğretim programlarının hedeflenen değişim ve yenilikleri sağlayıp sağlamadığının bilinmesi ve buna yönelik değerlendirmelerin yapılması, hem mevcut programda yapılması olası değişikliklere hem sonraki dönemde yapılacak program geliştirme ve yenileme çalışmalarına katkı sağlayacaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1-Türkçe öğretmenlerinin yenilenmiş Türkçe Öğretim Programı'nın (2019) bağlam boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?

2- Türkçe öğretmenlerinin yenilenmiş Türkçe Öğretim Programı'nın (2019) girdi boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?

3- Türkçe öğretmenlerinin yenilenmiş Türkçe Öğretim Programı'nın (2019) süreç boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?

4- Türkçe öğretmenlerinin yenilenmiş Türkçe Öğretim Programı'nın (2019) ürün boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma sürecinde kişilerin öznel görüşleri ve deneyimleri sonucu ortaya çıkan anlamların, sistematik bir biçimde incelenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemleri tercih edilmektedir (Ekiz, 2009). Nitel araştırmalar, sosyal olguları ve olayları kendi ortamlarında bütüncül bir bakış açısıyla ortaya koyma ve anlama amacıyla kullanılan araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu bakımdan bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, araştırmacının müdahale edemediği ya da etmek istemediği bir olguyu kendi doğal ortamında derinlemesine incelemesine imkan veren bir araştırma yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2011; Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu kapsamda öğretim programlarının doğal olarak uygulayıcıları konumundaki öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda CIPP modeli bağlamında 2019 Türkçe Öğretim Programı incelenmiştir.

Çalışma Grubu/ Evren- Örneklem

Araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla, katılımcılar belirlenmeden öncelikle Bayburt Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan gerekli izinler (17.02.2022 tarihli ve E-79126184-050.99-57008) alınmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla katılımcılar oluşturulmuştur. Katılımcıların belirlenmesinde Türkçe öğretmeni olması ve ortaokulda görev yapması ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda Bayburt il sınırları içerisinde görev yapan 12 Türkçe öğretmeni araştırmanın katılımcıları olarak belirlenmiştir. Araştırmacılara ait betimsel özellikler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya dâhil edilen katılımcıların betimsel özellikleri

Katılımcı	Görev	Cinsiyet	Kıdem(Yıl)
Ö1	Öğretmen	Kadın	15
Ö2	Öğretmen	Erkek	20
Ö3	Öğretmen	Kadın	9
Ö4	Öğretmen	Kadın	8
Ö5	Öğretmen	Erkek	11
Ö6	Öğretmen	Kadın	7
Ö7	Öğretmen	Kadın	13
Ö8	Öğretmen	Erkek	10
Ö9	Öğretmen	Erkek	12
Ö10	Öğretmen	Kadın	13
Ö11	Öğretmen	Kadın	8
Ö12	Öğretmen	Erkek	5

Tablo incelendiğinde katılımcılardan yedisi kadın, beşi erkektir. Kıdem yılı itibarıyla en kıdemli öğretmenin yirmi yıllık, en kıdemsiz öğretmenin de beş yıllık meslekî tecrübeye sahip olduğu görülmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

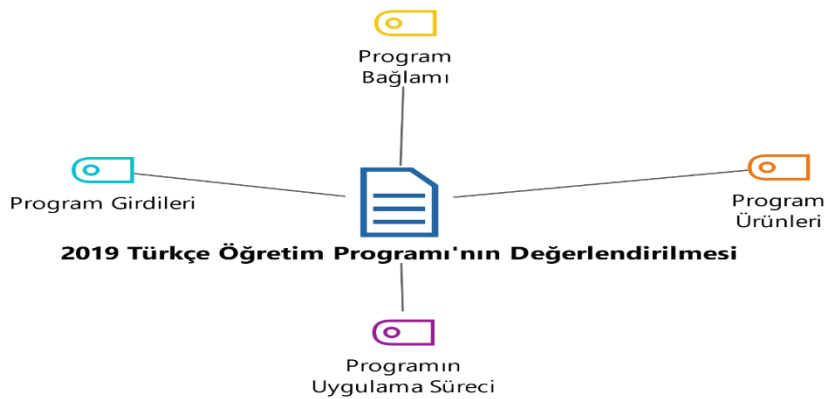
Araştırma verileri görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırmada daha gerçekçi sonuçlara ulaşılabilmesi amacıyla araştırmacı, bireylerle ya da grup ile yapılabilecek olan görüşme türlerinden duruma uygun bir şekilde herhangi birisini ya da ikisini kullanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bakımdan araştırmada 2019 Türkçe Öğretim Programı'nın bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutlarının değerlendirilmesi amacıyla öğretmenlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuş ve alanda yetkin olan üç uzmanın görüşü alınmıştır. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda görüşme formuna son hali verilmiştir. Araştırmacılar 15.01.2022-13.02.2022 tarihleri arasında yapılan görüşmelerle, araştırma verilerini toplamışlardır.

Araştırmada Türkçe öğretmenleriyle yüz yüze yapılan görüşmeler sonucu elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. "İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır" (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 259). İçerik analizinde, araştırma soruları doğrultusunda birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde kodlanarak bir araya getirilip ve okuyucunun anlayacağı biçimde düzenlenerek yorumlanmıştır. Verilerin analizi sonrasında oluşturulan tablolarda yer alan *f* değeri ifadenin tekrarlanma sıklığını göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler(Ö₁, Ö₂, Ö₃,...) şeklindeki kısaltmalarla gösterilmiştir. Araştırmanın geçerliğinin sağlanması için yapılan görüşmelere yönelik doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilmiştir.

Ayrıca güvenirliliğin sağlanması için yapılan görüşmeler doğrultusunda elde edilen veriler karşılaştırılarak analiz yapılmış ve bu verilerin diğer araştırmacı tarafından incelenmesi sağlanmış ve araştırmacıların analizleri karşılaştırılmıştır. Araştırmacılar arasında kodlamalar arası farklılıklar olması, uyumsuzluk görülmesi durumunda tereddüte düşülen kısımlarda ilgili kısım üzerinde tartışılarak fikir birliği sağlanmıştır. Kodlama kararlılığı için araştırmacılar belirli bir süre sonra yeniden kodlama yaparak araştırmanın güvenirliliğine katkı sağlamıştır.

BULGULAR

Bu bölümde Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Öğretim Programı'na yönelik görüşleri sunulmuştur. Araştırmanın veri analizinden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin programa yönelik 273 ifadesinden 4 tema, 13 kategori ve 286 kod çıkarılmıştır. Bu temalar "program bağlamı", "program girdileri", "programın uygulama süreci" ve program ürünleri" dir. Söz konusu temalar Şekil 1'de sunulmuştur:



Şekil 1. 2019 Türkçe öğretim programının değerlendirilmesi: Temalar

Program bağlamı temasını hedeflerin kazandırılmama nedenleri, hedeflerle öğrenci gereksinimlerinin uygunluğu, hedeflerin belirlenmesi ile ilgili faktörler ve kaynakların öğrenci gereksinimlerini karşılama uygunluğu; program girdileri temasını hedeflerin yeterli olup olmama

durumu, etkinlik ve personel planları ve yaklaşım ve yöntemler; programın uygulama süreci temasını gözden geçirilmesi gereken noktalar, plan başarısını etkileyen faktörler ve karşılaşılan sorunlar; program ürünleri temasını çıktılarla amaç arası uyum, gereksinimleri karşılama durumu ve değerlendirme sonrası alınacak kararlar kategorileri oluşturmaktadır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden “Türkçe öğretmenlerinin yenilenmiş Türkçe Öğretim Programı’nın (2019) bağlam boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusu kapsamında öğretmenlerin görüşlerinden hareketle ortaya çıkan bağlam teması ve bu temanın kategorileri ile ilgili bulgular aşağıda yer almaktadır. Bağlam teması altında yer alan kategorilere ait frekanslar Tablo 1’de sunulmuştur:

Tablo 1.

Bağlam temasına ait kategori ve frekanslar

Bağlam	f
Kaynakların Öğrenci Gereksinimlerini Karşılama Uygunluğu	16
Hedeflerin Belirlenmesi ile İlgili Faktörler	12
Hedeflerle Öğrenci Gereksinimlerinin Uygunluğu	11
Hedeflerin Kazandırılmama Nedenleri	44
Toplam	83

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin görüşlerine göre bağlam temasına yönelik 4 kategori oluşturulmuştur. Görüşlerin çoğu “hedeflerin kazandırılmama nedenleri” kategorisine (f=44) aittir. Diğer kategoriler “hedeflerle öğrenci gereksinimlerinin uygunluğu” (f=16), “hedeflerin belirlenmesi ile ilgili faktörler” (f=12) ve “kaynakların öğrenci gereksinimlerini karşılama uygunluğu” dur (f=11).

Kategoriye ait kodlamaların frekans dağılımına bakıldığında kaynakların öğrenci gereksinimlerini karşılama uygunluğu kategorisinde materyallerin nitelik olarak uygun olmaması (f:3), kaynakların güncel olmaması (f:1), kaynakların ihtiyaçları karşılayamaması (f:1), öğrenme ortamı yetersizliği (f:14) kodları; hedeflerin belirlenmesi ile ilgili faktörler kategorisinde bireysel farklar dikkate alınmalı (f:6), öğrenci ihtiyaçları dikkate alınmalı (f:3), ihtiyaç analizi yapılmalı (f:2), öğrenci hazırbulunuşluğuna dikkat edilmeli (f:1) kodları; hedeflerle öğrenci gereksinimlerinin uygunluğu kategorisinde bireysel farklılıkların dikkate alınmaması (f:9), çağın gereksinimlerinden yoksunluk (f:17), öğrenci gereksinimlerinin belirlenmemesi (f:1) kodları; hedeflerin kazandırılmama nedenleri kategorisinde programın bireysel farklılıkları dikkate almaması (f:12), öğrenci kaynaklı sorunlar (f:12), kazanıma özgü durumlar (f:8), yöntem kaynaklı sorunlar (f:4), öğretmenden kaynaklı sorunlar (f:4), sistemden kaynaklı sorunlar (f:4) kodları tespit edilmiştir. Çalışma grubundaki öğretmenlerin hedeflerin kazandırılmama nedenleri ve hedeflerle öğrenci gereksinimlerinin uygunluğu kategorilerine ait görüşlerinden yapılan alıntılar şu şekildedir:

“En fazla sıkıntı yaşanan kazanımlar dinleme alanındaki kazanımlardır. Bu da okulun fiziki şartlarından kaynaklı oluyor. (Akıllı tahta olmaması) Öğretmen başka alternatifler kullansa da zaman açısından sıkıntı yaşanmaktadır. Hikâye edici metinleri canlandırır kazanımları da yine kalabalık sınıflarda zaman açısından uygulanamıyor.” (Ö7).

“Fiilimsiler konusu. Öğrencilerin seviyelerinin üstünde olduğunu düşünüyorum. Anlaşılması çok zor. Öğrencilerin yazım kuralları konusunda da zorlandıklarını düşünüyorum çünkü bazı kuralların yazımı ilgili TDK’de Yapılan açıklamaların yetersiz ve eksik olduğunu görmekteyiz.” (Ö10).

“Kazanımlar her ne kadar ortalama öğrenci seviyesine göre hazırlanmış olsa da birçok öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyinin üzerindedir, bu öğrencilere de ulaşabilmek adına kazanımların seviye sınırlarını iyi belirlemek gerekiyor.” (Ö12).

“Türkçe dersleri öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayan en önemli derslerden biridir. Türkçe Öğretim Programı dört temel beceriye hizmet edecek şekilde hazırlanıyor olsa da bu konuda verilen kazanımların yetersiz olduğunu düşünmekteyim. Okuma alanındaki kazanımlar yeterliken kazanılması gereken diğer beceriler yetersiz kalmaktadır. Dinleme, konuşma gibi alanlara yönelik kazanımlar da programda yer almalıdır. Öğretmenlerin bazı kazanımlardan dolayı kısıtlı teknikler kullanması, dersi anlatırken geliştirilecek diğer yöntemlere fırsat kalmaması sebebiyle öğrencilerin bireysel farklılıklarına da bakılarak Türkçe öğretim programının geliştirilmesi gerektiği görüşündeyim. Türkçe ders kitaplarında kullanılan nitelikli metinler bir fırsat olarak görülmeli ve bunlar sadece kısıtlı bir alana hizmet etmemelidir.” (Ö1).

“Bazı kazanımların yerleşmesi için belirli bir süre gerekmektedir. Ancak bazı okullarda sınıf mevcudunun fazla olması, karma sınıfların bulunması gibi etkenler kullanılacak metotları kısıtlamaktadır. Dönemin değişen şartları da göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin çabuk sıkılması, odaklanma sürelerinin kısa olması gibi konular kazanımları bir noktada yetersiz kalmaktadır. Programda nitelikli metinler yer alırken bazı kazanımlar sebebiyle sadece düz anlatım veya soru-cevap tekniklerinin kullanılması verilen kazanımların yeterli oranda kazandırılmamasının sebepleri arasında olduğu görüşündeyim.” (Ö3).

“Beden dilinin etkili şekilde kullanımı kazanımı, bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgulama kazanımlarında yeterli ilerleme sağlanamadığını düşünüyorum. Çünkü öğretmenlerin beden dili hakkında yeterli eğitim almadıklarını, bilgi kaynakları güvenilirliği konusunda da öğretmenlerin yeterli donanıma sahip olmadığını nazikane düşünüyorum.” (Ö6).

“Sözel mantık ve görsel yorumlama ile ilgili kazanımların etkinlerinin artırılması gerekiyor. Kazanımlara iş takviminde ayrılan sürenin yetersiz kalıyor.” (Ö17).

“Öğrencilerin ilgi, yetenek, istek, hazır bulunuşluk düzeyleri göz ardı edilmiştir. Çünkü köy ve ilçe okullarındaki öğrenci düzeyiyle şehir merkezlerindeki öğrencilerin düzeyleri aynı değildir.” (Ö2).

“Globalleşen dünyada geliştirmemizin önemli olduğu becerilerden biri eleştirel düşünme becerisidir. Dijital okumalar, medya metinlerin eleştirel bakış açısıyla değerlendirilebilmesi önemlidir. Ergenlik sorunları, popüler kültürün etkileri ile ilgili konular, okuma kazanımları ve dinleme/ izleme metinleri ile birlikte verilebilir. Program duyuşsal alan becerileri konusunda eksik kalıyor.” (Ö5).

Çalışma grubundaki öğretmenler, kaynakların öğrenci gereksinimlerini karşılamada uygunluk noktasında öğrenme ortamı yetersizliğini belirleyici unsur olarak değerlendirirken hedeflerin belirlenmesi ile ilgili faktörler için bireysel farkların dikkate alınması gerektiğini vurgulamışlardır. Hedeflerle öğrenci gereksinimlerinin uygunluğu bağlamında bireysel farklılıkların dikkate alınmamasını gerekçe göstermiştir. Hedeflerin kazandırılmama nedeni olarak programın bireysel farklılıkları dikkate almaması ve öğrenci kaynaklı sorunlar ön plandadır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden “Türkçe öğretmenlerinin yenilenmiş Türkçe Öğretim Programı’nın (2019) girdi boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusu kapsamında öğretmenlerin görüşlerinden hareketle ortaya çıkan girdi teması ve bu temanın kategorilerine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır. Girdi teması altında yer alan kategorilere ait yüzdeler ve frekanslar Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2.

Girdi temasına ait kategori ve frekanslar

Girdi	f
Hedeflerin Yeterli Olup Olmama Durumu	27
Etkinlik ve Personel Planları	8
Yaklaşım ve Yöntemler	10
Toplam	45

Tablo 2 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin görüşlerine göre girdi temasına yönelik 3 kategori oluşturulmuştur. Görüşlerin çoğu “hedeflerin yeterli olup olmama durumu” kategorisine aittir. Diğer kategoriler “etkinlik ve personel planları” ve “yaklaşım ve yöntemler” dir.

Kategoriye ait kodlamaların frekans dağılımına bakıldığında hedeflerin yeterli olup olmama kategorisinde hedefler programla uyumlu (f=21), eleştirel okuma ve dinleme becerisinden yoksunluk (f=2), sözel mantık muhakeme becerisinden yoksunluk (f=2), kazanım yoğunluğu (f=2) kodları; etkinlik ve personel planları kategorisinde programın detaylarındaki eksiklikler (f=1), iş takvimi yoğunluğu (f=2), öğretmen sirkülasyonu fazla (f=1), ders kitabı niteliksizliği (f=4) kodları; yaklaşım ve yöntemler kategorisinde kazanım yaklaşım uyumsuzluğu (f=3), bireysel farklılıkları dikkate almaması (f=3), yaklaşım ve yöntem programına uygun (f=2) uygulamadaki sorunlar (f=1), hazırbuluşlukların dikkate alınmaması (f=1) kodları tespit edilmiştir. Çalışma grubundaki öğretmenlerin hedefler programla uyumlu, kazanım yaklaşım uyumsuzluğu ve bireysel farklılıkları dikkate almaması kategorilerine ait cevaplarından yapılan alıntılar:

“Programda, hedeflerin kazandırılmasında öğrencilerin bireysel farklılıkları(hazır bulunuşluk düzeyleri, öğrenme stilleri ve ihtiyaçları, sosyokültürel farklıları hem Programın kazanımlar kısmında hem de öğretmenlerimizin hala daha davranışçı yöntemlerle dersi işlemelerinden dolayı göz ardı edilmektedir. Farklı öğretim yöntem ve teknikleri bir arada kullanılmamaktadır.” (Ö1).

“Programlarda yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği 2019 Türkçe öğretim Programı hedef kazanımlarla uyumludur. Çünkü öğrenciye bilgiyi hazır bir şekilde sunmak yerine öğrencinin aktif çabasını gerektiren, öğrenciyi sürecin içine katan, araştırmaya yönlendiren, yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlayan kazanımlara yer verilmiştir.” (Ö2).

“İş takviminin yoğunluğu, özel günlerde yapılan etkinliklerin öğretim planlarında göz ardı edilmesi ve kazanımların yetiştirilmesi için farklı düzenlemelere gidilmesini zorunlu kılıyor. Okuma kazanımı yerine dil bilgisi kazanımına zaman ayırma gibi. Ergen dönemi sorunları da programda öngörülmeleyen bir diğer etken. Zaman, öğrenci mevcudu yöntem seçiminde etkili oluyor.” (Ö5).

“2005 programında yer alan ve öğretmene yol gösteren etkinlik örnekleri verilen kazanımın uygulamaya nasıl aktarılacağına gösterildiği rehber niteliğindeki bilgilerin yeni öğretim programında olmaması öğretmenlerin süreçte tamamen bağımsız olmasını sağlamış hayal güçleri ve sınıf ortamlarındaki ihtiyaçlar doğrultusunda etkinlikler tasarlamalarına yol açmış bu da bağımsız öğrenme ve öğretim ortamına zemin hazırlamıştır.” (Ö, 3).

“Okuldaki amaçların ve planlamaların program hedefleriyle ilişkilendirilmesinde birçok problem yaşandığını düşünüyorum. Öğretmenlerin programı uygulama konusunda birçok eksiğinin olduğu açık günlük planlamaların ve öğretmen kılavuz kitaplarının olması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö7).

“İş takvimi amaçlara ulaşmakta sıkıntı yaratabiliyor. Personel planlarını etkiliyor. Giriş davranışları tam olmayınca personel planlarında aksamalar meydana getiriyor. Zincirleme bir şekilde bu aksama bir sonraki kazanımı etkiliyor.” (Ö10).

“21.yüzyıl becerileri açısından eksik olduğunu düşünüyorum. Bu alanda boşluklar yarışmalarla projelerle kapatılmaya çalışılıyor. Bu becerilerin programda daha açık bir şekilde yer bulması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö10).

“Medya metinler, eleştirel okuma, eleştirel dinleme daha çok yer verilmeli. Etkinlikler var ama yetersiz. Beceri temelli soruların yapılması için beceriye yönelik kazanımlar ve etkinlikler artırılmalı.” (Ö11).

Çalışma grubundaki öğretmenler, hedeflerin yeterli olup olmamasına dair hedeflerin programa uygun olduğunu düşünmektedir. Etkinlik ve personel planı için ders kitabı niteliksizliğini vurgulamışlardır. Yaklaşım ve yöntemler bağlamında bireysel farklılıkların dikkate alınmamasını ve kazanım ve yaklaşım uyumsuzluğunu gerekçe göstermiştir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden Türkçe öğretmenlerinin yenilenmiş Türkçe Öğretim Programı'nın (2019) süreç boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir? sorusu kapsamında öğretmenlerin görüşlerinden hareketle ortaya çıkan süreç teması ve bu temanın kategorilerine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır. Süreç teması altında yer alan kategorilere ait yüzdelik ve frekanslar Tablo 3'te sunulmuştur:

Tablo 3.

Süreç temasına ait kategori ve frekanslar

Süreç	f
Gözden Geçirilmesi Gereken Noktalar	27
Plan Başarısını Etkileyen Faktörler	27
Karşılaşılan Sorunlar	47
Toplam	101

Tablo 3 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin görüşlerine göre süreç temasına yönelik 3 kategori oluşturulmuştur. Görüşerin çoğu “gözden geçirilmesi gereken noktalar” kategorisine aittir. Diğer kategoriler “plan başarısını etkileyen faktörler” ve “karşılaşılan sorunlar” dır. Kategoriye ait kodlamaların frekans dağılımına bakıldığında gözden geçirilmesi gereken noktalar kategorisinde hedef kitlenin özelliklerini dikkate alma (f=7), iş takvimi yoğunluğunun azaltılması (f=5), öğrenme ortamının düzenlenmesi (f=4), öğretmen niteliğinin gözden geçirilmesi (f=4), öğretmen / öğrenci motivasyonunun artırılması (f=3), alternatif etkinlik ihtiyacı (f=2), kazanım dağılımındaki dengesizliğin giderilmesi (f=2) kodları; plan başarısını etkileyen faktörler kategorisinde öğrenme ortamındaki yetersizlik (f=8), öğretmen niteliğindeki yetersizlik (f=6), öğretmen desteğindeki yetersizlik (f=5), ders kitaplarının niteliksizliği (f=4), kazanım yoğunluğu (f=4) kodları; karşılaşılan sorunlar kategorisinde iş takvimi yoğunluğu (f=8), öğrenme ortamındaki yetersizlik (f=7), hazırbuluşlukların dikkate alınmaması (f=6), bireysel farklılıkların dikkate alınmaması (f=4), ders materyalindeki yetersizlik (f=4), öğretmen / öğrenci motivasyonundaki düşüklük (f=4), öğretmen niteliğindeki yetersizlik (f=3), kazanım yoğunluğu (f=3), uygulamadaki sorunlar (f=3), sınav başarısı odaklı tutum (f=2), idarecilerin olumsuz tutumu (f=2), hizmet içi eğitim yetersizliği (f=1) kodları tespit edilmiştir. Çalışma grubundaki öğretmenlerin cevaplarından yapılan alıntılar:

“Programın uygulamasına yönelik sorunlar genellikle öğrenci seviyeleri arasındaki farklılıklar, öğretim materyallerinin yetersizliği öğrenci ders kitaplarının içeriğinin yeterli olmaması, bunlarla birlikte de planlanan program ve uygulanan program arasında büyük farklar ortaya çıkmaktadır teorik olarak planlanan şeyler uygulamaya dökülmek istendiğinde yukarıda saydığım şartlardan ötürü tam olarak uyuşmayabiliyor.” (Ö3).

“Farklılık illaki olacaktır bunu en az seviyeye indirmeye çalışmak önce öğretmenlerin sonra da programı tasarlayanların elindedir. Farkın en büyük sebepleri öğrencinin bireysel öğrenme hızı, sosyal ve ekonomik durumu olarak görülmektedir.” (Ö8).

“Arada gerçekten büyük farklar var. Çünkü planlamadaki hedefler bir türlü uygulamaya tam manasıyla aktarılamıyor. Bundaki en önemli sebep ise davranışçı yaklaşımın etkisinden hem idarecilerin, hem de tecrübeli öğretmenlerin hâlâ daha çıkamıyor oluşudur.” (Ö13).

“Bazen çeşitli sebeplerden kaynaklı planlama ile uygulama arasında farklılıklar ortaya çıkabilmektedir. Planda olanın uygulanabilirliğinin düşük olması(öğretmenin alana hâkim olmaması, öğrencilerin ilgi, istek ve motivelerinin düşük olması, fiziki ortam yetersizliği vb. gibi) bu tarz bir farklılığı ortaya çıkarmış olabilir.” (Ö20).

“Kazanımlar için ayrılan süre öğrenci mevcudu, Okulun bulunduğu çevre vb. etkenler ile farklılıklar oluşturabiliyor. Alternatif etkinliklere yer verilebilir. Kırsal kesimde yapılabilecek alternatif etkinlikler, ilde yapılabilecek etkinlikler gibi.” (Ö16).

“Programın uygulamasında ders saatleri ve konuları yetiştirememe sorunu başta gelmektedir. Ayrıca 2005 programında olduğu gibi örnek etkinliklerin hazırlanıp programla birlikte sunulması daha yararlı olacaktır.” (Ö18).

“Teoride çok iyiyiz fakat pratikte hep zayıf kalıyoruz. Birbiriyle çelişen eğitim politikalarının programın uygulanmasında istikrar sağlamamıza engel olduğunu düşünüyorum.” (Ö14).

Çalışma grubundaki öğretmenler, gözden geçirilmesi gereken noktalara dair hedef kitlenin özelliklerinin dikkate alınması ve iş takvimi yoğunluğunun azaltılması gerektiğini belirtmiştir. Plan başarısını etkileyen faktörler noktasında öğrenme ortamı yetersizliği ile öğretmen niteliğindeki yetersizlik vurgulanmıştır. Karşılaşılan sorunlar ise iş takvimi yoğunluğundan hizmet içi eğitim yetersizliğine uzanan geniş bir yelpazeye sahiptir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden Türkçe öğretmenlerinin yenilenmiş Türkçe Öğretim Programı'nın (2019) ürün boyutu ile ilgili görüşleri nelerdir? sorusu kapsamında öğretmenlerin görüşlerinden hareketle ortaya çıkan ürün teması ve bu temanın kategorilerine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır. Ürün teması altında yer alan kategorilere ait yüzdeler ve frekanslar Tablo 4'te sunulmuştur:

Tablo 4.

Ürün Temasına Ait Kategori ve Frekanslar

Ürün	f
Çıktılarla Amaç Arası Uyum	10
Gereksinimleri Karşılama Durumu	15
Değerlendirme Sonrası Alınacak Kararlar	32
Toplam	57

Tablo 4 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin görüşlerine göre ürün temasına yönelik 3 kategori oluşturulmuştur. Görüşlerin çoğu “değerlendirme sonrası alınacak kararlar” kategorisine aittir. Diğer kategoriler “çıktılarla amaç arası uyum” ve “değerlendirme sonrası alınacak kararlar” dır.

Kategoriye ait kodlamaların frekans dağılımına bakıldığında çıktılarla amaç arası uyum kategorisinde ürün ile hedef arası farklılık (f=3), PİSA sonuçları ile hedef kazanım uyumsuzluğu (f=2), bireysel farklılıkların dikkate alınmaması (f=2), çağın gereksinimlerinden yoksunluk (f=2), genel ve özel amaçlarla uyumluluk (f=1) kodları; gereksinimleri karşılama durumu kategorisinde çağın gereksinimlerinden uzak (f=7), güncellikten uzak olma (f=2), paydaş görüş yetersizliği (f=2), beceri / kazanım özelindeki sorunlar (f=2), programa uygun (f=2) kodları; değerlendirme sonrası alınacak kararlar kategorisinde kazanımlar revize edilmeli (f=7), üst düzey düşünme becerileri desteklenmeli (f=6), kullanılan yöntem ve yaklaşım revize edilmeli (f=6), ders kitabı niteliği artırılmalı (f=4), bazı dil becerilerine ağırlık verilmeli (f=4), bireysel farklılıklar dikkate alınmalı (f=3), etkinlikler programa uygun hale getirilmeli (f=2) kodları tespit edilmiştir. Çalışma grubundaki öğretmenlerin cevaplarından yapılan alıntılar:

“Dört temel beceriyi de göz önünde bulundurarak öğrenci yaratıcılığını olumlu yönde etkileyecek kazanımların bulunması gerektiği görüşündeyim. Öğrencilerin derslerde daha etkin olduğu, öğretmenlerin de farklı kuram ve teknikleri rahatlıkla uygulayabileceği kazanımlar eklenmelidir. Öğrencilerin analiz yeteneklerini devindiren, bilgiyi doğrudan alan değil bilgiye ulaşan konumda

olmaları gerekmektedir. Bu sebeple hazırlanan kazanımların üst düzey düşünme olanağı sağlaması gerektiği düşüncesindeyim.” (Ö1).

“Hedef kazanımların uygulanabilirliğinin daha kapsamlı bir şekilde açıklanmasını ve sınıf seviyelerine göre kazanımların yeniden düzenlenmesini, yazma ile ilgili etkinliklerin daha fazla olmasını, ders kitaplarında kullanacak metinlerin daha titiz şekilde seçilmesini, resim ve görsellerin içeriği en iyi şekilde yansıtacak şekilde olmasını, kendini tekrar eden etkinlikler yerine öğrencinin ilgisini çekecek ve öğrenciyi sıkmayacak etkinlik örneklerine yer verilmesini isterdim.” (Ö2).

“Teknoloji çağında yaşamamız ve öğrencinin bilgiye kolaylıkla ulaşması göz önüne alındığı zaman yapılacak olan herhangi bir değişiklikte öğrencilerin salt bilgiye kolaylıkla ulaşmalarını engelleyici nitelikte daha çok yorumla ve öznel bilgiyle kazanılabilecek kazanımların öğrencilerin bilgiyi ezberlemelerinden ziyade bilgiyi yorumlamaları için uygun bir ortam oluşturulmalı.” (Ö3).

“Şu an içerisinde bulunduğumuz süreçte gereksinimleri karşılamamaktadır. Çağın gereksinimleri, 21.yy. becerileri ve öğrenci gereksinimlerini kazanımlara yansıtarak güncellenmesi gerekmektedir.” (Ö7).

“Gerekli ihtiyaç analizi yapılır, öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınır ve MEB destekli kaynaklar kaliteli olursa gereksinimler karşılanmış olur. Program bu yönden zayıf kalmıştır.” (Ö11).

“Eğer belirlenen kazanımlar etkili bir şekilde kazandırılmış olsaydı Türkçe dersinin en önemli kazanımlarından biri olan "Okuduğunu anlama" konusunda ülke olarak bu kadar alt seviyede olmazdık. PISA testlerinden de anlaşılacağı üzere bu konuda maalesef OECD ülkeleri arasında son sıralara yakınız. Bu durum da belirlenen kazanımlar ile uygulama sonrası gerçekleşen çıktılar arasında uyumun sağlanamadığını gösteriyor.” (Ö4).

“Belirlenen kazanımlar ile uygulama sonrasında gerçekleşen çıktılar arasında bir uyum bulunmaktadır. Örneğin yazma stratejilerini uygulama (metin tamamlama) kazanımı ile öğrenciye kendisinin tamamlayacağı bir metin verilmesi ve öğrenciden yazmasının beklenilmesi kendini yazılı olarak rahat şekilde ifade edebilen bireyler yetişmesine yardımcı olmaktadır.” (Ö6).

“Öğrencinin kendisinin çabalarıyla bir şeye ulaşmasını istiyoruz ancak hazır bilgiye kolaylıkla ulaşılabilen bir çağda yaşamamız öğrenciden beklenen bu isteğin gerçekleştirilmesini zorlaştırıyor.” (Ö13).

Çalışma grubundaki öğretmenler, çıktılarla amaç arası uyuma dair uluslararası ölçekteki sınav sonuçlarının programın hedeflerinden uzak olduğunu belirtmiştir. Gereksinimleri karşılama noktasında programı çağın gereksinimlerinden uzak aynı zamanda güncel olmadığını vurgulanmıştır. Değerlendirme sonrası alınacak kararlar ise kazanımların revize edilmesi ve üst düzey düşünme becerilerini desteklemesidir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitim programlarının etkililiği program sonucunda ortaya çıkan ürün ile doğrudan ilişkilidir (Anıl, 2005). Eğitim programının etkili ve başarılı olabilmesi için programın uygulandığı grupta yer alan bütün öğrencilerin amaçlanan hedefleri kazanmış olması gerekmektedir. Bu açıdan programın uygulanması sürecinde yetersiz kalan ya da işlemeyen öğelerin olup olmadığını ve program uygulanırken yaşanan aksaklıkların nereden kaynaklandığını belirlemek (Demirel, 2010; Uşun, 2012) ve gerekli düzenlemeler ve tedbirler alınarak programda düzeltmeye gitmek; program geliştirmenin vazgeçilmez bir parçasıdır.

Uygulamaya giren bütün yeni programların öğrenme öğretme sürecinde bazı aksama, eksiklik ve sorunlar meydana gelebilir. Bu yüzden programın aksayan ve eksik yönlerinin tespit edilip gerekli düzenlemelerin yapılabilmesi için programın değerlendirilmesi de gerekmektedir. Program değerlendirme çalışmalarında programın düzeltilmesi ya da geliştirilmesi amaçlanıyorsa uzman görüşüne veya programın uygulayıcısı konumundaki öğretmenlerin görüşlerine başvurulabilir (Bayrak& Erden, 2007). Yapılan değişiklik ve düzenlemelerle son halini alan 2019 Türkçe programının eksik ya da aksayan yönlerinin olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yeniden değerlendirilmesi, programın iyileştirilmesi bakımından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda bu araştırmada Türkçe Programının (2019) CIPP modeli ile değerlendirilmesi yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda programın bağlam boyutu ile ilgili olarak kaynakların öğrenci gereksinimlerini karşılamada yetersiz kaldığı, hedeflerin belirlenmesinde öğrenci ihtiyaç ve hazırbulunuşluğuna dikkat edilmediği ve bu bakımdan öğrenci gereksinimlerini karşılamada programın uygun olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca belirlenen kazanımların kazandırılmasında da sorunlar yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Programın girdi boyutu ile ilgili belirtilen ifadelerden, programdaki hedeflerin genel olarak programla uyumlu olduğu ancak eleştirel okuma ve dinleme becerisi ve sözel mantık muhakeme gibi becerilerden yoksun olduğu ve genel olarak sınıf düzeyleri dikkate alındığında kazanımların yoğun olduğu ortaya çıkmıştır. Etkinlik ve personel planları açısından değerlendirildiğinde iş takviminin yoğun olduğu, ders kitabının yeterli nitelikte olmadığı ve programın detaylarında eksikliklerin olduğu bulunmuştur. Ayrıca kazanımlarla uygulanan yaklaşım yöntem ve stratejilerin uyum bakımından sorunları olduğu ortaya çıkmıştır.

Programın süreç boyutunun öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi sonucunda; öğretmen niteliği, öğrenme ortamı ve ders materyallerinde görülen yetersizlikler, kazanım yoğunluğu ve hizmet içi eğitim eksikliği gibi uygulamada bazı sorunların yaşandığı ve bu sorunların programın başarısını etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda öğrenci özelliklerinin dikkate alınması, iş takvimi yoğunluğunun azaltılması, kazanım dağılımındaki dengesizliklerin giderilmesi gibi gözden geçirilmesi gereken durumların olduğu görülmüştür.

Ürün boyutu ile ilgili belirtilen ifadelerden hareketle, hedefler ile ürünler arası farklılıkların olduğu, öğrenci gereksinimlerinin karşılanması bakımından programın çağın gereksinimlerinden yoksun ve güncellikten uzak olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır. Ayrıca program değerlendirme süreci elde edilen bulgulardan hareketle, üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılması ve kullanılan yöntem ve teknikler hususunda programın revize edilmesi gerektiği, dil becerilerine yönelik kazanımların artırılması gerektiği sonuçları ortaya çıkmıştır.

Arcagök (2021), 2019 Türkçe Öğretim Programı'ndaki 6.sınıf kazanımlarına dair öğretim üyelerinin yaptığı değerlendirmede kazanımların ülkenin yetiştirmek istediği profili beklenen düzeyde desteklemediğini; programın öğrencilerin ilgi, istek ve beklentilerini de karşılayamadığını; bireysel ihtiyaçları karşılamada eksik kaldığını dile getirmiştir. Bu sonuç araştırmanın sonucunu doğrudan desteklemektedir. Ders kitabı yazarlarının Türkçe Öğretim Programı'ndaki anlatma becerisine dair görüşlerinin değerlendirildiği çalışmada ders kitabı yazarları, kazanımların öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme durumuna dair çoğunlukla olumsuz görüş bildirmişlerdir. İlgili çalışmadaki ders kitabı yazarlarının görüşleri ile çalışma grubundaki öğretmenlerin görüşleri benzerdir (Tarakcı, Bilgen, & Karagöl, 2021). Direkçi, Akbulut, & Şimşek (2019); Türkçe Öğretim Programı'nın çağın koşullarına yönelik dijital okuryazarlık gibi farklı modelleri içermeye yetersiz kaldığına, kazanımların öğrencilerin yaratıcılığını olumlu yönde etkilemediğine dikkat çekmiştir. Bu tespit araştırma sonucu ile bağdaşmaktadır. Çerçi (2018) de Türkçe Öğretim Programı'nın (MEB, 2018) üst bilişsel bilgi türüne dair analiz etme, değerlendirme ve yaratma özelinde kazanımları olmadığına, bu durumun öğrenmenin niteliğini ve kalıcılığını olumsuz yönde etkileyeceğine değinmiştir. Bu sonuç araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Kalaycı & Yıldırım (2020); 2009, 2017 ve 2019 Türkçe Öğretim Programı'nı içerik olarak karşılaştırdığında 2009'dan 2019'a kazanım sayısının dikkat çekici bir biçimde azaldığını belirtir. Kazanım sayısındaki azalmaya dair sonuç araştırmadaki öğrenci gereksinimlerini karşılamada programın yetersizliğini dolaylı olarak destekler niteliktedir. Kayhan & Gürol (2019) çalışmasında öğretmenlerin programla ilgili görüşlerinden öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin ortaokul programı için uygun olmadığı ve iş takviminin programın kazanımlarını gerçekleştirmede öğretmenler için olumsuz bir durum teşkil ettiği sonucuna varmıştır. Öğretmen görüşlerinden alınan dönütlerle Türkçe Öğretim Programı'nın değerlendirilmesinin yapıldığı araştırmada (Barası, 2020) öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, öğrenmeyi öğrenme, yaratıcılık becerilerini geliştirememeleri sorun olarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulgularında yer alan eleştirel okuma, dinleme becerisi ve sözel mantık muhakeme gibi becerilerden yoksunluk, iş takviminin yoğunluğu sonucu ile ilgili araştırmaların sonuçları birbirini destekler niteliktedir. İş takviminin yoğunluğunu destekleyen başka bir çalışmada öğretmenler, Türkçe Öğretim Programı doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin yıl içinde yetiştirilmesinde zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir (Epçaçan & Erzen, 2008). Bu tespit ders kitabının yetersizliği tespitini de doğrular niteliktedir. Araştırmanın bulgularından olan kazanımlarla uygulanan yaklaşım yöntem ve stratejilerin uyum bakımından sorunlu olduğu tespiti ile uyumsuz çalışmalar mevcuttur. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu programda önerilen yöntem ve tekniklerin genel

olarak kazanımlara ulaştırmada yeterli olduğunu, iş takviminin ise yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir (Dinçer, 2013; Kayhan & Gürol, 2019). Türkçe Öğretim Programı'ndaki kazanımların beceri alanlarına ve sınıf seviyelerine dengeli dağılmadığını ortaya koyan çalışmaların (Arı, 2017; Mutlu & Yurt, 2019) sonuçları araştırma sonuçları ile paraleldir. Hizmet içi eğitimin eksikliği tespitini destekleyen çalışmada Gömleksiz & Bulut (2007), öğretmenlerin yeni ilköğretim programının ilkeleri, öğrenme yaklaşımları ve uygulamaları konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduğu sonucuna varmıştır.

Kayhan & Gürol (2019), Türkçe Öğretim Programı'na dair değerlendirme yaptığı çalışmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu kazanımların öğrenci ihtiyaçlarını gidermede yeterli olduğunu değerlendirirken çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden bazıları ise öğrenci gereksinimlerini karşılamada programın uygun olmadığını ifade etmiştir. Bu anlamda söz konusu çalışma araştırmanın sonuçları ile kısmen örtüşmektedir.

Türkçe Öğretim Programı'nı (MEB, 2018) Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda programın öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verir nitelikte olduğu belirtilmiştir (Çoban, 2020). Bu sonuç araştırma sonuçları ile uyumsuzdur. Görüş farklılığındaki sebep olarak programın revize edilmemiş haline dair değerlendirmenin alınması ve öğretmenlerin yenilenen programı uygulama fırsatı bulamadan değerlendirme yapmış olmaları gösterilebilir.

Öneriler

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda kaynakların öğrenci gereksinimlerini karşılamada yetersiz kaldığı ve hedeflerin belirlenmesinde öğrenci ihtiyaç ve hazırbulunuşluğuna dikkat edilmediği görülmüştür. Bu bakımdan kaynakların öğrenci ilgi, ihtiyaç ve gereksinimlerini karşılayacak şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

Ayrıca Türkçe Öğretim Programı'ndaki (MEB, 2019) kazanımların, beceri alanlarına ve sınıf seviyelerine dağılımları yeniden düzenlenmelidir. Üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılması ve kullanılan yöntem ve teknikler hususunda program yeniden revize edilmelidir.

Ders kitabının yeterli nitelikte olmadığı ve programın detaylarında eksikliklerin olduğu bulunmuştur. Bu bakımdan öğretmene rehberlik etmesi bakımından programdaki detayların yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Ders kitaplarının niteliği artırılmalı, öğretmenlerin meslekî gelişimi için çalışmalar planlanmalıdır. Öğrenme ortamlarındaki farklılıklar da giderilmelidir.

Öğretmenlerin iş yoğunluğu azaltularak hem motivasyonları artırılmalı, enerjilerini öğrencileri için kullanımı sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aksu, H. (2008). Öğretmenlerin yeni ilköğretim matematik programına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 8(1), 1–10.
- Anıl, D. (2005). Ürüne dayalı program değerlendirme yaklaşımı, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 67–89.
- Aydın, S., Şentürk, Ş., & Duran, V. (2018). Okul öncesi programının Stufflebeam bağlam, girdi, süreç ve ürün modeline göre değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 13(27), 163-181.
- Ayrancı, B. B., & Mutlu, H. H. (2017). 2006, 2015 ve 2017 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *International Journal of Language Academy*, 119-130.
- Bal, A. (2008). Yeni ilköğretim matematik öğretim programının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 53- 68
- Barası, M. (2020). *2018 ortaokul Türkçe dersi öğretim programının 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bayrak, B. & Erden, M. (2007). Fen bilgisi öğretim programının değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15, (1), 137–154

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Çoban, E. (2020). 2017 Türkçe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Demirel, Ö.(2010). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dinçer, B. (2013). *7. Sınıf İngilizce öğretim programının Stufflebeam'in bağlam-girdi-süreç-ürün (CIPP) modeline göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Epçaçan, C., & Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 182-202.
- Fer, S. (2005). *1923 yılından günümüze cumhuriyet dönemi ilköğretim programları üzerine bir inceleme*. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu, 7-9 Aralık 2005, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Başbakanlık Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, İstanbul.
- Gömlüksiz, M. N., & Bulut, İ. (2007). Yeni Türkçe dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, 175, 161-184.
- Gömlüksiz, M. N., Sinan, A. T., & Demir, S. (2010). İlköğretim Türkçe dersi proje ve performans görevlerinin gerçekleştirilme sürecine yönelik öğrenci görüşleri (Malatya İli örneği). *Turkish Studies*, 5(3), 1320-1349.
- Gözütok, F. D. (1999). Program değerlendirme (Curriculum evaluation). MEB içinde, Cumhuriyet Döneminde Eğitim II (s. 160-174). Ankara: MEB.
- Güzel, A., & Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından “Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)”na eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 45-52.
- Kalaycı, N., & Yıldırım, N. (2020). Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi ve değerlendirilmesi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10 (1), 238-262.
- Karagöz, B. (2019). *KKTC birinci sınıf müzik öğretim programının Stufflebeam (CIPP) modeline göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Kayhan, E., & Gürol, M. (2019). Türkçe öğretim programı (2017)'nın Stufflebeam'in (CIPP) modeline göre değerlendirilmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 4(1), 48-67.
- Kılınc, H. H., & Yenen, E. T. (2020). Öğretim programlarıyla ilgili temel kavramlar. N. Temur, & M. Şengül (Ed.), *Türkçe öğretim programları* (ss. 1-16) içinde, Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık.
- MEB. (2018). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>. Erişim Tarihi: 05/02/2021).
- Menteşe, H. (2013). *Türkçe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Aydın ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. In: Kellaghan, T., Stufflebeam, D.L. (eds) *International handbook of educational evaluation. kluwer international handbooks of education*, vol 9. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-010-0309-4_4
- Taracı, A., Bilgen, D. Y., & Karagöl, E. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitabı yazarlarının Türkçe dersi öğretim programındaki anlatma becerisi kazanımlarına yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 148-170.
- TTKB. (2019). *Öğretim programlarını izleme ve değerlendirme sistemi*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, (<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663>). Erişim Tarihi: 17/01/2022).

- Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme (Süreçler yaklaşımlar ve modeller)*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yolcu, O. (2019). *Ortaokul fen bilimleri öğretim programının Stufflebeam değerlendirme modeli temelinde öğretmen özerkliği açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Yüksel, İ. & Sağlam, M. (2014). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.