

36. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı nasıl olmalıdır?¹

Dilek YILDIRIM BİLGEN²

APA: Yıldırım Bilgen, D. (2024). İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı nasıl olmalıdır? *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö14), 656-685. DOI: 10.29000/rumelide.1441404.

Öz

Türkçe eğitimi akademisyenleri, Türkçe ders kitabı yazarları, Türkçe öğretmenleri ve Türkçe öğretmeni adayları; Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın içeriği, yapısı, işleyiş ve anlayışı konularında yetkin olması gereken paydaşlardır. Araştırmanın amacı, ideal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın niteliklerini Türkçe eğitimi alanında çalışan akademisyenler, Türkçe ders kitabı yazarları, Türkçe öğretmenleri ve Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri doğrultusunda belirlemektir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni olarak planlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında görev yapan yedi Türkçe öğretmeni, Türkçe eğitimi alan uzmanlığına sahip yedi akademisyen, ortaokula yönelik Türkçe ders kitabı yazmış olan dört Türkçe ders kitabı yazarı ve yedi Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler üçgenleme yaklaşımı kullanılarak görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma kapsamında toplanan veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada elde edilen veriler; dinleme/izleme becerisi, konuşma becerisi, okuma becerisi, yazma becerisi, söz varlığı öğretimi, dil bilgisi öğretimi, ölçme değerlendirme yaklaşımı çerçevesinde yorumlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre ideal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kazanımların nitelikli olması, kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi, kazanımların ve beceri alanlarının teknoloji odaklı olması, becerilerin diğer becerilerle ilişkili olarak ele alınması, programın rehberlik edecek nitelikte olması, ölçme-değerlendirme yaklaşım ve araçlarının çeşitlilik içermesi, ölçme-değerlendirme kriterlerinin programda yer alması ve ölçme-değerlendirme sürecinin uygulama boyutunun beceri odaklı, bilişsel taksonomiyle uyumlu, kazanımlara yönelik olması gerektiği belirtilmiştir.

Anahtar kelimeler: Türkçe Dersi Öğretim Programı, ortaokul Türkçe dersi, öğretim programı

¹ **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Etik İzni: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından 12.12.2023 tarihli, 385346 sayılı kararlar etik izni verilmiştir.

Kaynak: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Benzerlik Raporu: Alındı - Turnitin, Oran: %10

Etik Şikayeti: editor@rumelide.com

Makale Türü: Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 31.12.2023-**Kabul Tarihi:** 20.03.2024-**Yayın Tarihi:** 21.03.2024; **DOI:** 10.29000/rumelide.1441404

Hakem Değerlendirmesi: İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

² Dr. Öğr. Üyesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü / Dr., Zonguldak Bülent Ecevit University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education Department of Turkish Education (Zonguldak, Türkiye), esradilekyildirim@hotmail.com **ORCID ID:** 0000-0002-8108-0422 **ROR ID:** https://ror.org/01dvabv26, **ISNI:** 0000 0001 2033 6079, **Crossreff Funder ID:** 501100006002

How should an ideal Turkish Course Curriculum be? ³

Abstract

Turkish education academics, Turkish textbook writers, Turkish teachers and Turkish teacher candidates are stakeholders who should be competent in the content, structure, functioning and understanding of the Turkish Course Curriculum. The aim of the study is to determine the qualities of an ideal Turkish Course Curriculum in line with the opinions of academicians working in the field of Turkish education, Turkish textbook authors, Turkish teachers and Turkish teacher candidates. The research was planned as a phenomenological design from qualitative research designs. The study group of the research consisted of seven Turkish teachers working in public schools affiliated to the Ministry of National Education, seven academicians with expertise in the field of Turkish education, four Turkish textbook authors who wrote Turkish textbooks for secondary school and seven Turkish teacher candidates. The data were collected through an interview form using a triangulation approach. The data collected within the scope of the research were analyzed by content analysis. The data obtained in the research were interpreted within the framework of listening/watching skills, speaking skills, reading skills, writing skills, vocabulary teaching, grammar teaching, assessment and evaluation approach. According to the results of the research, in an ideal Turkish Language Teaching Program it was stated that there should be qualified gains, gains should be organized according to grade levels, the gains and skill areas should be technology-oriented, skills should be considered in relation to other skills, the program should be of a guiding nature, assessment and evaluation approaches and tools should include diversity, assessment and evaluation criteria should be included in the program and the practice dimension of the assessment and evaluation process should be skill-oriented, compatible with the cognitive taxonomy and oriented towards achievements.

Keywords: Turkish Course Curriculum, middle school Turkish course, curriculum

1. Giriş

Ülkemizde eğitim öğretim faaliyetleri öğretim programları kapsamında yürütülmektedir. Öğretim programı, eğitim kurumlarının belirli bir ders veya program için öğrencilere sunduğu içeriği ve öğrenme hedeflerini düzenleyen bir plan veya kılavuzdur. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen "Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları" ile "Türk Millî Eğitiminin Temel İlkelerine" dayanarak hazırlanan öğretim programları, belli bir öğretim basamağındaki çeşitli sınıf ve derslerde okutulacak konuları, bunların amaçlarını, her dersin sınıflara göre haftada kaç saat okutulacağını ve öğretim metotlarını, tekniklerini göstermektedir (Büyükkaragöz, 1997). Türkçe derslerindeki eğitim öğretim faaliyetlerinin temelini oluşturan ve yürütüleceği çerçeveyi belirleyen de

³ **Statement** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

Conflict of Interest: No conflict of interest is declared.

Funding: No external funding was used to support this research.

Copyright & Licence: The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

Ethics Statement:

Source: It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

Similarity Report: Received – Turnitin, Rate:10

Ethics Complaint: editor@rumelide.com

Article Type: Research article, Article Registration Date: 31.12.2023-Acceptance Date: 20.03.2024-Publication Date: 21.03.2024; DOI: 10.29000/rumelide.1441404

Peer Review: Two External Referees / Double Blind

Türkçe Dersi Öğretim Programı'dır. Meşrutiyet Dönemi'nden itibaren günümüze kadar olan süreçte Türkçe öğretimi ile ilgili çeşitli programların hazırlandığı ve uygulandığı bilinmektedir. İlköğretim II. kademe (6,7,8. sınıflar) ve ortaokul (5,6,7,8. sınıflar) için hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programları şunlardır: 1924 Ortaöğretim I. Devre Müfredat Programı, 1929 Ortamektep Türkçe Programı, 1938 Ortaokul Türkçe Programı, 1949 Ortaokul Türkçe Programı, 1962 Ortaokul Türkçe Programı, 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı, 2005 İlköğretim II. Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2015 İlköğretim II. Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı.

Özellikle Cumhuriyetin ilanı ile birlikte önem kazanan Türkçe öğretimi, adı belirtilen ve zaman içinde içerik bakımından farklılaşan bu programlarla birlikte daha planlı, sistemli ve amaca dönük bir biçimde gerçekleştirilmiştir. Bu programlar içerik olarak birbirinden farklı olmalarına rağmen öğrencilerde ana dili bilinci geliştirmek, onlara Türkçeyi sevdirmek ve onların Türkçeyi kurallarına uygun biçimde kullanmalarını sağlamak noktasında ortak paydada buluşmaktadır. Günümüzde eğitim öğretim kurumlarında Türkçe dersleri 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre yürütülmektedir. Bu program ile öğrencilerin; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması, okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması, okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması, duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması, bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi, basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi, okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması; millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi, Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır (MEB, 2019).



Şekil 1. Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Paydaşları

Şekil 1'de görüldüğü gibi Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın içeriği, yapısı, işleyişi ve anlayışı konularında yetkin olması gereken paydaşlar Türkçe eğitimi alanında çalışan akademisyenler, Türkçe öğretmenleri, Türkçe ders kitabı yazarları ve Türkçe öğretmeni adaylarıdır. Türkçe Dersi Öğretim

Programı'nın yukarıda belirtilen amaçlara ulaşmasında program doğrultusunda Türkçe ders kitaplarını hazırlayan Türkçe ders kitaplarının yazarlarına ve programın uygulayıcısı olan Türkçe öğretmenlerine ve geleceğin öğretmenleri olacak olan Türkçe öğretmeni adaylarına görev ve sorumluluk düşmektedir. Ayrıca geleceğin öğretmenlerini yetiştiren ve Türkçe eğitimi alanının şekillenmesinde büyük rol üstlenen Türkçe eğitimi alanındaki akademisyenler Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın belirlenen amaçlara ulaşmasında temel direklerden biri konumundadır. Bunlara ek olarak belirlenen amaçlara ulaşılmasında Türkçe Dersi Öğretim Programının içeriğinin niteliği de önemli bir unsurdur.

“Türkçe Dersi Öğretim Programı” anahtar sözcüğüyle DergiPark, ULAKBİM, YÖK Tez Tarama sayfası, Google Akademik ve ERIC ve EBSCOhost veri tabanlarında yapılan araştırmalar sonucunda Türkçe Dersi Öğretim Programı ile ilgili yapılmış çeşitli çalışmalara rastlanmıştır. Araştırma kapsamına ortaokul düzeyi için hazırlanmış Türkçe Dersi Öğretim Programları ile ilgili çalışmalar alınmıştır. Bu çalışmalardan bazıları (Güven, 2011; İşeri ve Baştuğ, 2016; Aydın, 2017; Alver ve Sancak, 2016; Altunkeser ve Coşkun, 2018; Bıçak ve Alver, 2018; Susar Kırmızı ve Yurdakal, 2019; Çoban, 2020; Kalaycı ve Yıldırım, 2020; Kaplan ve Demir, 2023; Avcı ve Tepeli, 2023; Kayahan Yüksel ve Geçimli, 2023; Aybar, 2022; İlkin, 2023) çeşitli Türkçe Dersi Öğretim Programları ile ilgili genel değerlendirmelerin yapıldığı çalışmalardır. Alan yazını taraması sonucunda Türkçe Dersi Öğretim Programlarının kazanımları ile ilgili yapılmış çalışmalar (Durukan, 2013; Çerçi, 2018; Söylemez, 2018; Çemrek, 2019; Sönmez, 2020; Arcagök, 2021; Demir ve Deniz, 2021; Kılıç ve Kabadayı, 2022; Özgen, 2022; Aykaç, 2023; Aktı Aslan, 2023) da bulunmaktadır. Anlama ve anlatma becerileri açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın incelendiği çalışmalar (Karadağ, 2012; Duran, 2013; Güzel ve Karadağ, 2013; Uyğun, 2019; Aktaş, 2021; Karagöl ve Tarakcı, 2021; Kılıç, 2021; Koç, 2021; Tarakcı vd., 2021; Şimşek, 2022; Sarıoğlu ve Babadoğan, 2023) da yapılmıştır. Yapılan bazı çalışmalarda (Belet Boyacı ve Güner Özer, 2019; Erdamar ve Barası, 2021; Dilekçi ve Karatay, 2021; Urgan ve Buçan, 2022) ise Türkçe Dersi Öğretim Programı 21. Yüzyıl becerileri ile ilişkilendirilerek incelenmiştir. Bu çalışmaların dışında Türkçe Dersi Öğretim Programlarının dijital okuryazarlık becerileri (Direkçi vd., 2019), kültür aktarımı (Melanhoğlu, 2008), kavram öğretimi (Gündoğdu, 2012), yetkinlik alanı (Kocayığit ve Aldan Karademir, 2020), duygusal zekâ (Karadağ, 2012), söz varlığı (Demir, 2016; Yavuz, 2020; Maden, 2021), medya okuryazarlığı (Çakmak ve Altun, 2013), dil bilgisi (Bağcı, 2010), prozodi (Mert Duran, 2023), reklam okuryazarlığı (Ensar ve Gündüz, 2023), çoklu okuryazarlık becerisi (Koparan, 2022) bakımından incelendiği çalışmalar da bulunmaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Türkçe öğretmenleri, akademisyenler, öğretmen adayları, ders kitabı yazarları tarafından değerlendirildiği veya akademisyenler tarafından incelendiği çalışmalarda (Bağcı, 2010; Güven, 2011; Karadağ, 2012; Güzel ve Karadağ, 2013; Durukan, 2013; Alver ve Sancak, 2016; İşeri ve Baştuğ, 2016; Bıçak ve Alver, 2018; Söylemez, 2018; Çerçi, 2018; Arcagök, 2021; Aktaş, 2021; Dilekçi ve Karatay, 2021; Demir ve Deniz, 2021; Avcı ve Tepeli, 2022; Aykaç, 2023; Kaplan ve Demir, 2023; Kayahan Yüksel ve Geçimli, 2023; Mert Duran, 2023) kazanımlar, anlama ve anlatma becerileri kazanımları, dil bilgisi, dijital okuryazarlık, üst düzey düşünme becerileri, prozodi gibi çeşitli noktalarda programların eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir. Alan yazında geçmiş ve mevcut Türkçe Dersi Öğretim Programlarındaki eksiklikler ve sıkıntılarla ilgili güçlü kanıtlardan hareketle bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın hazırlık aşamasında ilgili paydaşların önerilerinin önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Yapılan açıklamalar ışığında bu çalışmanın amacı, ideal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın niteliklerini Türkçe eğitimi alanında çalışan akademisyenler, Türkçe ders kitabı yazarları, Türkçe öğretmenleri ve Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri doğrultusunda belirlemektir. Araştırmanın problem cümlesi “İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın nitelikleri nelerdir?” şeklindedir. Araştırmanın alt problemleri ise şu şekilde belirlenmiştir:

1. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme/izleme becerisi nasıl ele alınmalıdır?
2. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda konuşma becerisi nasıl ele alınmalıdır?
3. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma becerisi nasıl ele alınmalıdır?
4. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yazma becerisi nasıl ele alınmalıdır?
5. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda söz varlığı öğretimi nasıl ele alınmalıdır?
6. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dil bilgisi öğretimi nasıl ele alınmalıdır?
7. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ölçme değerlendirme yaklaşımı nasıl olmalıdır?

Bu araştırmadan elde edilen bulgu ve sonuçların alan yazınına ve Türkçe Dersi Öğretim Programı hazırlayıcılarına katkı sunması beklenmektedir. Ayrıca bu çalışmanın; ideal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özelliklerini Türkçe eğitimi alanında çalışan akademisyenler, Türkçe ders kitabı yazarları, Türkçe öğretmenleri ve Türkçe öğretmeni adaylarının görüş ve beklentilerine göre geniş bir çerçeveden belirlemeye çalışan bir çalışma olması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

2. Yöntem

Araştırmanın deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizine yönelik bilgiler bu başlık altında açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın deseni

İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın niteliklerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma ilkelerine göre yapılandırılmıştır. Nitel araştırma; insanların deneyimlerini, algılarını, davranışlarını ve inançlarını derinlemesine incelemeyi amaçlayan araştırma tasarımına yönelik insan odaklı bir yaklaşımdır (Given, 2021, s. 2). Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni olarak planlanmıştır. Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 72). Ayrıca olgubilim, birden fazla bireyin belirli bir olguyu nasıl deneyimlediğinin ayrıntılı bir açıklamasını geliştirmeyi amaçlayan nitel bir desendir (Creswell, 2019, s.287). İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin bütüncül bir bakış açısı elde etmek ve bu olguya ilişkin Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe eğitimi alanındaki akademisyenlerin, Türkçe ders kitabı yazarlarının ve Türkçe öğretmeni adaylarının deneyimlerinin derinlemesine irdelenmesi amaçlanmıştır.

2.2. Çalışma grubu

Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışa vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 74). Bu araştırmanın çalışma grubu da Türkçe Dersi Öğretim Programı ile ilgili deneyimleri olan Türkçe öğretmenleri, Türkçe eğitimi alanındaki akademisyenler, Türkçe öğretmeni adayları ve Türkçe ders kitabı yazarlarından oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 112).

Bu araştırmanın örneklemini seçilirken katılımcıların Türkçe Dersi Öğretim Programı ile ilgili deneyimlerinin ve bilgilerinin olması ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırmanın ilk katılımcı grubu Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında görev yapan 7 Türkçe öğretmenidir. İkinci katılımcı grubu Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında görev yapan ve Türkçe eğitimi alan uzmanlığına sahip 7 akademisyendir. Üçüncü katılımcı grubu, önceki yıllarda ortaokula yönelik Türkçe ders kitabı yazmış olan 4 Türkçe ders kitabı yazarıdır. Dördüncü katılımcı grubu, 2023-2024 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında Türkçe Öğretmenliği Programında okuyan ve ikinci sınıfta Türkçe Öğretim Programları dersini almış 7 dördüncü sınıf Türkçe öğretmeni adaydır. Bu araştırmanın çalışma grubunda yer alıp görüşme formunu dolduran Türkçe öğretmenleri “TÖ”, Türkçe öğretmeni adayları “TÖA”, Türkçe eğitimi alanındaki akademisyenler “TAK”, Türkçe ders kitabı yazarları “TDKY” şeklinde kısaltılmıştır. Ayrıca verilerin toplanması, analiz edilmesi ve raporlaştırılması sürecinde araştırma ve yayın etiğine bağlı kalmıştır.

2.3. Veri toplama aracı ve verilerin toplanması

Bu araştırmada veriler, üçgenleme yaklaşımı kullanılarak toplanmıştır. Üçgenleme, araştırmacının araştırma problemini çeşitli açılardan ve perspektiflerden ele almasını sağlar. Üçgenleme içeren bir yaklaşım kullanarak veri toplamak, üzerinde çalışılan olgunun yalnızca tek bir kaynaktan toplanmış veride mümkün olandan daha kapsamlı betimlenmesini mümkün kılar (Given, 2021, s. 72). Bu araştırmada üçgenleme çeşitlerinden katılımcı üçgenlemesi kullanılmıştır. Katılımcı üçgenlemesi teriminden kasıt, birden fazla katılımcı grubundan veri toplanmasıdır. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özelliklerini belirleyebilmek amacıyla Türkçe öğretmenleri, akademisyenler, Türkçe ders kitabı yazarları ve Türkçe öğretmeni adaylarından veri toplayarak katılımcı üçgenlemesi sağlanmıştır.

Olgubilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 74). Bu araştırmada da veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. “Görüşme formu yöntemi, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır” (Patton, 1987 :111). Alan yazın taranarak bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bu soru havuzundan “İdeal Bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Nitelikleri Görüşme Formu” başlıklı form oluşturulmuştur. Bu form, Türkçe eğitimi alanında doktora yapmış 3 uzmana gönderilmiştir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda formda düzeltmeler yapılmıştır. Farklı bir grupla ön uygulama yapıldıktan sonra forma son şekli verilmiştir. “İdeal Bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Nitelikleri Görüşme Formu” toplam 25 kişiden oluşan çalışma grubuna yazılı olarak uygulanmıştır. Katılımcılar adlarının ve bilgilerinin üçüncü şahıslarla paylaşılmayacağı konusunda bilgilendirilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular şunlardır:

1. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme/izleme becerisi nasıl ele alınmalıdır? Beceri ve kazanımlar açısından beklentileriniz nelerdir?
2. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda konuşma becerisi nasıl ele alınmalıdır? Beceri ve kazanımlar açısından beklentileriniz nelerdir?
3. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma becerisi nasıl ele alınmalıdır? Beceri ve kazanımlar açısından beklentileriniz nelerdir?
4. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yazma becerisi nasıl ele alınmalıdır? Beceri ve kazanımlar açısından beklentileriniz nelerdir?

5. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda söz varlığı öğretimi nasıl ele alınmalıdır? Beceri ve kazanımlar açısından beklentileriniz nelerdir?
6. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dil bilgisi öğretimi nasıl ele alınmalıdır? Beceri ve kazanımlar açısından beklentileriniz nelerdir?
7. İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ölçme değerlendirme yaklaşımı nasıl olmalıdır? Beceri ve kazanımlar açısından beklentileriniz nelerdir?

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde araştırmacılar bir dizi kategori oluşturur sonra da bu kategorilerin her birine giren durumları sayarak kaydederler (Silverman, 2018, s.162). Bu çalışmada elde edilen veriler gruplandırılarak kod, kategori ve temaya (ana kategori) ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan her bir katılımcı grubu TÖ1, TÖA2, TAK3, TDKY4 şeklinde kodlanmıştır. Her soru için analizler tek tek yapılmış ve elde edilen veriler yorumlanmıştır.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla dikkat edilen hususlar şunlardır:

1. “İdeal Bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Nitelikleri Görüşme Formu” oluşturulurken Türkçe eğitimi alanındaki üç uzmanın görüşüne başvurulmuştur.
2. “İdeal Bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Nitelikleri Görüşme Formu” uygulanmadan önce farklı bir grupla ön uygulama yapılmış ve aksayan yönler belirlenmiştir.
3. Araştırmanın çalışma grubu, Türkçe Dersi Öğretim Programı hakkında deneyimi ve bilgisi olan katılımcılardan seçilmiştir.
4. Araştırmanın verileri aslına uygun olarak çözümlenmiştir.
5. Veri kodlama sürecinde güvenilirliği sağlamak amacıyla Cohen'in kappa analizi kullanılmıştır. İki kodlayıcı arasındaki uyum yüzdesi 0,90 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç kappa analizine göre “çok iyi düzeyde uyum” anlamına gelmektedir (Kılıç, 2015, s.143).
6. Araştırmada katılımcıların görüşme formuna verdiği yanıtlar doğrudan alıntılarla bulgular bölümünde sunulmuştur.

3. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde problem cümlesinden hareketle belirlenmiş olan alt problemlere ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler; “İdeal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (TDÖP) dinleme/izleme becerisine yönelik bulgular”, “İdeal bir TDÖP'nda konuşma becerisine yönelik bulgular”, “İdeal bir TDÖP'nda okuma becerisine yönelik bulgular”, “İdeal bir TDÖP'nda yazma becerisine yönelik bulgular”, “İdeal bir TDÖP'nda söz varlığı öğretimine yönelik

bulgular”, “İdeal bir TDÖP’nda dil bilgisi öğretimine yönelik bulgular” ve “İdeal bir TDÖP’nda ölçme değerlendirme yaklaşımına yönelik bulgular” olmak üzere yedi ana başlık altında yorumlanmıştır.

3.1. İdeal bir TDÖP’nda dinleme/izleme becerisine yönelik bulgular

İdeal bir TDÖP’nda dinleme/izleme becerisinin nasıl ele alınması gerektiği konusunda katılımcı görüşleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. İdeal Bir TDÖP’nda Dinleme/İzleme Becerisi İle İlgili Görüşler

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Kazanımlara yönelik görüşler	-Kazanımların artırılması	TÖA 1, 2, 3; TÖ 7; TAK 6	5
	-Kazanımların hayatla ilişkilendirilmesi	TÖA 7; TAK 1, 3; TDKY 2, 3	5
	-Kazanımlarda dinleme stratejilerinin öne çıkarılması	TÖA 5; TÖ 3; TAK 1, 7	4
	-Kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi	TDKY 1, 3, 4	3
	-Kazanımların üst düzey düşünme becerilerine yönelik olması	TÖA 6; TÖ 4; TDKY 4	3
	-Kazanımlarda nezaket kurallarına yer verilmesi	TAK 1, 6	2
	-Kazanımların ölçme-değerlendirmeye uygun olması	TAK 5, 7	2
	-Kazanım ifadelerinin açık olması	TÖA 2; TAK 5	2
	-Kazanımların dinleme öncesi-sırası-sonrası şeklinde düzenlenmesi	TÖA 3; TAK 2	2
	-Mevcut kazanımların yeterli olması	TÖ 1, TAK 2	2
Metinlere yönelik görüşler	-Metinlerin yeterli sayıda olması	TÖA 3; TÖ 1, 3; TDKY 3	4
	-Metinlerin nitelikli olması	TÖ 1, 3	2
	-Seçmeli dinleme metinlerinin olması	TÖ 2	1
Beceriye yönelik görüşler	-Diğer becerilerle ilişkili olması	TÖ 2, 5, 6, 7; TDKY 1	5
	-İzleme becerisinin ayrılması	TÖA 3, 4	2
	-Bireysel farklılıklara yönelik olması	TÖ 7; TAK 4	2
	-Öğretmen rollerinin belirlenmesi gerektiği	TAK 1	1
	-Atölye saatinin olması gerektiği	TAK 1	1
	-Dinleme metni ile sınırlandırılmaması	TAK 2	1
	-Uygulamaya dönük olması	TDKY 2	1

Tablo 1’de ideal bir TDÖP’ndaki dinleme/izleme becerisiyle ilgili görüşler verilmiştir. Tabloda 3 kategori ve 20 kod bulunmaktadır. Kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde 10, beceriye yönelik görüşler kategorisinde 7, metinlere yönelik görüşler kategorisinde 3 kod bulunmaktadır. Katılımcılar, kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde en fazla kazanımların artırılması (f=5) ve kazanımların hayatla ilişkilendirilmesi (f=5) yönünde görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, metinlere yönelik görüşler kategorisinde en fazla metinlerin yeterli sayıda olması(f=4) kodunda görüş bildirmişlerdir. Beceriye yönelik görüşler kategorisinde ise katılımcılar dinleme becerisinin diğer becerilerle ilişkili olması (f=5) kodunda daha fazla görüş bildirmişlerdir. Kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde TÖA, metinlere yönelik görüşler kategorisinde TÖ, becerilere yönelik görüşler kategorisinde TÖ en fazla görüş bildiren katılımcılardır. İdeal bir TDÖP’nda dinleme/izleme becerisine yönelik bulgulara genel olarak

bakıldığında katılımcılar en fazla kazanımların artırılması (f=5), kazanımların hayatla ilişkilendirilmesi (f=5) ve diğer becerilerle ilişkili olması (f=5) kodlarında görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların kazanımlara yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

Katılımcıların, “Öncelikle dinleme/izleme becerisi kazanım sayısı artırılmalıdır. En önemlisi dinleme becerisi kazanım sayısı diğerleriyle eşit seviyede olmalıdır.” (TÖA 2), “Bir kişiyi dinleme, grubu dinleme, etkileşimli dinleme, çevrimiçi dinleme vb dinleme ortamları çeşitlendirilmeli ve bunlara yönelik kazanımlar eklenmeli, çoklu ortamlarda dinlemeye yönelik kazanımlar olmalı.” (TÖ 7), “Dinlediğini anlama becerisiyle ilgili olan dikkat gibi konularda da kazanımlara yer verilmesi yerinde olacaktır.” (TAK 6) gibi ifadelerinde görüldüğü gibi katılımcılar, ideal bir TDÖP’nda dinleme/izleme becerisiyle ilgili olarak kazanım sayılarının artırılması ve yeni kazanımların eklenmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. “Toplumsal olarak insanların en büyük eksiği dinleme olduğu için anlamadığımızı ve birbirimizi dinlemediğimizi düşünüyorum. Bu yüzden kazanımlar hayat ile ilişkilendirilmeli.” (TÖA 7), “Günlük hayata dönük dinlemeler bakımından kazanımlar zenginleştirilmelidir.” (TAK 1), “Dinleme/izleme becerisi kazanımları daha çok gerçek hayat becerileri ile ilişkilendirilmelidir. Öğrenci arkadaşını da dinlemeyi bir fırsat olarak görmeli ve dinleme becerisinin toplum hayatında önemli bir beceri olduğunu yaşayarak anlamalıdır.” (TDKY 2), şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar TDÖP’nda yer alan kazanımların hayatla ilişkilendirilmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. “Dinleme stratejileri ön plana alınarak kazanımlar hazırlanmalıdır.” (TÖA 5), “Hayatın her anında ve ihtiyaçlarına göre dinlemeyi öğretmek için özellikle dinleme stratejileri ile ilgili kazanımlar her sınıf düzeyinde öne çıkarılmalıdır.” (TÖ 3), “Dinleme strateji, yöntem ve tekniklerinin yer verildiği ve bunların hangi kazanımlar için nasıl kullanılabileceğinin somut olarak belirtildiği bir öğretim programı olmalıdır.” (TAK 7) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar, kazanımlarda dinleme stratejilerinin öne çıkarılması gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir.

“Dinleme/izleme kazanımları sınıf seviyesine göre aşamalık göstermelidir. Güncel TDÖP’nda dinleme/izleme kazanımlarının birbirinin tekrarı niteliğinde olması önemli bir eksikliklerdir.” (TDKY 1), “Kazanımların bilgi düzeyinde kalmayıp analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerine yönelik olması gereklidir.” (TÖ 4), “Dinleme becerisi kazanımlarında öncelikle kültürümüzde yer alan adabımuâşeret kurallarıyla bezenmelidir. Buna göre öğrenmenin bir yolu olarak öncelikle dinlemek gerektiği, dinlerken kişiyle göz teması kurulması gibi hususlara vurgu olmalıdır.” (TAK 6), “Dinleme eğitiminin ölçme boyutunda yaşanan eksiklikler giderilmelidir, bazı kazanımlar ölçülüp değerlendirilebilir olmaktan uzaktır.” (TAK 5), “Kazanımların içeriği detaylandırılmalıdır, kazanımlar açık ve net olmalıdır ki bu sayede rehber olabilsin.” (TÖA 2), “Kazanımlar, dinleme öncesi, sonrası olarak sistematik yapılandırılmalıdır.” (TAK 2) şeklindeki katılımcı ifadeleri, kazanımlara yönelik görüşler kategorisindeki diğer kodlara örnek olarak verilebilir. Katılımcıların, “2019 TDÖP’nda dinleme/izleme becerisi ile ilgili kazanımların yeterli olduğunu düşünüyorum. Bu kazanımların öğrencilere kazandırılması konusunda Türkçe ders kitaplarında yeterli ve uygun metinler kullanılmadığını metinleri işlerken fark ediyorum.” (TÖ 1), “Kazanımlar konusunda genel anlamda yeterlik gözlenirken bunun uygulamaya özellikle de ders kitaplarına yeterince yansıtılmadığı kanaatindeyim.” (TAK2) ifadelerinde görüldüğü gibi katılımcılar kazanımları yeterli bulduklarını ancak uygulama da eksiklikler olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcıların, metinlere yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Programdaki dinleme/izleme metni sayısı yetersizdir.” (TÖA 3), “Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin bu beceriyi geliştirebilecek nitelikte olması gerektiğine inanıyorum.” (TÖ1), “Tek bir temada birden çok seçmeli dinleme metni olabilir. Öğretmen bölgenin ve öğrencilerin ihtiyacına uygun dinleme metnini seçip dinletebilir.” (TÖ2) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar metinlerin yetersiz kalması, metinlerin nitelikli ve seçmeli dinleme metinlerinin gerekli olması konularında görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların beceriye yönelik görüşleri kategorisindeki ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Katılımcıların, “Dinleme becerisinin diğer beceri alanlarıyla ilişkisi artırılabilir.” (TÖ2), “Programda dinleme/izleme becerisi diğer becerilerle ilişkilendirilmeli ve birbirini destekler nitelikte olmalıdır. Bütüncül bir yaklaşımla dinleme/izleme becerisi kazanımlarının daha sonra üretim sürecinde konuşma ve yazmaya kaynaklık edecek nitelikte belirlenmesi gerekir.” (TÖ7), “Dinleme becerisi, okuma becerisi gibi alıcı bir dil becerisidir. Dolayısıyla dinleme becerisi, okuma becerisi ile paralel olmalıdır.” (TDKY 1) şeklindeki ifadelerinde görüldüğü gibi katılımcılar dinleme/izleme becerisinin diğer becerilerle ilişki içinde ele alınması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

“Programda izleme becerisi ayrılmalıdır, izleme becerisi dinleme becerisinin arkasında kalmamalıdır.” (TÖ3), “Öğrenme stillerine dayalı eğitimin ön planda tutulması gerektiği öğretim programında vurgulanmalıdır.” (TAK 4), “Dinlemede öğretmen rolleri programda yer almalıdır.” (TAK 1), “Dinlemeye yönelik atölye saati olacak biçimde beceri yapılandırılmalıdır.” (TAK 1), “Dinleme metni ile sınırlı olması yerine her metinde dinlemeye özgü etkinlikler yer almalıdır.” (TAK 2), “Dinleme/izleme becerileri öğretim programında her ne kadar uygulamaya dönük olarak görülse de sahadaki uygulama biçimi çeşitli sebeplerden ötürü uygulamaya dönük olmaktan uzak kalmaktadır. Uygulamaya dönük olması gerekir.” (TDKY 2) ifadelerinde görüldüğü gibi katılımcılar, izleme becerisinin ayrı bir alan olarak ele alınması, dinleme becerisinin bireysel farklılıklara yönelik olması, öğretmen rollerinin belirlenmesi, atölye saatinin olması, dinleme metni ile sınırlı kalmaması, uygulamaya dönük olması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

3.2. İdeal bir TDÖP’nda konuşma becerisine yönelik bulgular

İdeal bir TDÖP’nda konuşma becerisinin nasıl ele alınması gerektiği konusunda katılımcı görüşleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. İdeal Bir TDÖP’nda Konuşma Becerisi İle İlgili Görüşler

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Kazanımlara yönelik görüşler	-Kazanımların nitelikli olması	TÖA 5; TÖ 2; TAK 5, 7; TDKY 3	5
	-Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma ile ilgili kazanımların yapılandırılması	TÖA 1,2; TAK 1; TDKY 4	4
	-Beden dili ve diksiyon unsurlarına yer verilmesi	TÖA 6; TAK 2; TDKY 1	3
	-Kazanımların konuşma öncesi-sırası-sonrası şeklinde düzenlenmesi	TÖA 3, 5; TAK 1	3
	-Kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi	TDKY 1, 4	2
	-Kazanımlarda nezaket kurallarına yer verilmesi	TAK 1, 6	2
	-Kazanımların ölçme-değerlendirmeye uygun olması	TAK 5, 7	2

	-Mevcut kazanımların yeterli olması	TÖ 1	1
Beceriye yönelik görüşler	-Beceriye yönelik temel anlayışın değiştirilmesi	TÖA 3, 7; TÖ 3, 7; TAK 2, 7	6
	-Diğer becerilerle ilişkili olması	TÖA 1, 2; TÖ 5; TAK 3	4
	-Hayatla ilişkilendirilmesi gerektiği	TÖA 7; TÖ 4; TDKY 2	3
	-Teknolojiyle iç içe olması gerektiği	TÖA 4, 5	2
	-Yeterince zaman ayrılması gerektiği	TÖ 1, 5	2

Tablo 2’de ideal bir TDÖP’ndaki konuşma becerisiyle ilgili görüşler verilmiştir. Tabloda 2 kategori ve 13 kod bulunmaktadır. Kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde 8, beceriye yönelik görüşler kategorisinde 5 kod bulunmaktadır. Katılımcılar, kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde en fazla kazanımların nitelikli olması gerektiği (f=5) ve hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma ile ilgili kazanımların yapılandırılması gerektiği (f=5) yönünde görüş bildirmişlerdir. Beceriye yönelik görüşler kategorisinde ise katılımcılar konuşma becerisine yönelik temel anlayışın değiştirilmesi gerektiği (f=6) kodunda daha fazla görüş bildirmişlerdir. Kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde TAK, beceriye yönelik görüşler kategorisinde TÖA en fazla görüş bildiren katılımcılardır. İdeal bir TDÖP’nda konuşma becerisine yönelik bulgulara genel olarak bakıldığında katılımcılar en fazla beceriye yönelik temel anlayışın değiştirilmesi (f=6) ve kazanımların nitelikli (f=5) kodlarında görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların kazanımlara yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Kazanımların daha nitelikli olması gerekir.” (TÖA 5), *“Öğrencilerin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmaları nasıl yapacağı kazanımlarda tarif edilmeli.”* (TDKY 4), *“Jest, mimik, telaffuz, ses tonu gibi konular önemlidir, kazanımları olmalıdır.”* (TÖA 6), *“Kazanımlarda konuşma öncesi, sırası, sonrası stratejiler odağa alınmalıdır.”* (TAK 1), *“Kazanımlar aşamalılık göstermiyor, kazanımlar tüm sınıflarda birbirini tekrar etmemeli, aşamalılık göstermeli.”* (TDKY 1), *“Adabımuâşeret kurallarına dikkat çekilmeli, yerinde ve gerektiği kadar konuşma gibi unutulmaya yüz tutmuş bu tür değerlere mutlaka kazanımlarda yer verilmeli.”* (TAK 6), *“Kazanımların ölçülüp değerlendirilebildiği bir şekilde yapılandırılmalıdır.”* (TAK 7) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar, kazanımların nitelikli olması, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma ile ilgili kazanımların yapılandırılması, beden dili ve diksiyon unsurlarına yer verilmesi, kazanımların konuşma öncesi, sırası ve sonrası şeklinde düzenlenmesi, sınıf seviyelerinin göz önüne alınması, nezaket kurallarına yer verilmesi, ölçme-değerlendirmeye uygun olması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

“Konuşma becerisi programda şekil ve içerik olarak ayrı ele alınmalıdır (ezberden-konuşma planlaması, konuşma öncesi hazırlıklar, konuşma süreci, konuşmanın değerlendirilmesi).” (TAK 2), *“Konuşma becerisi sadece tek yönlü konuşma olarak değil etkileşim boyutuyla ele alınmalı.”* (TÖ 7), *“Beceri, süreç temelli ele alınmalıdır.”* (TÖA 3) ifadelerinde görüldüğü gibi katılımcılar, konuşma becerisine yönelik temel anlayışın değiştirilmesi gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. *“Konuşma ve dinleme becerileri birbirlerini desteklemeli.”* (TÖ 7), *“Beceri, gerçek hayatla daha ilişkili bir şekilde ele alınmalı.”* (TDKY 2), *“İnteraktif uygulamalar kullanarak öğrencilerin sözlü ifade becerilerinin güçlendirilmesi gerekmektedir.”* (TÖA 4), *“Konuşma becerisi için yeterince zaman ayrılmalıdır. Her öğrencinin konuşmasını hazırlayıp sunabileceği süre olmalıdır.”* (TÖ 6) ifadelerinde görüldüğü gibi katılımcılar ideal bir TDÖP’nda konuşma becerisine yönelik olarak diğer becerilerle ilişkilendirilmesi, hayatla ilişkilendirilmesi, teknolojiyle iç içe olması ve yeterince zaman ayrılması gerektiği konularında görüş bildirmişlerdir.

3.3. İdeal bir TDÖP'nda okuma becerisine yönelik bulgular

İdeal bir TDÖP'nda okuma becerisinin nasıl ele alınması gerektiği konusunda katılımcı görüşleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. İdeal Bir TDÖP'nda Okuma Becerisi İle İlgili Görüşler

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Kazanımlara yönelik görüşler	-Üst düzey düşünme becerilerine yönelik olması	TÖA 3; TÖ 3, 4; TAK 6; TDKY 4	5
	-Görsel okumaya yönelik kazanımların olması	TÖA 3; TÖ 7; TAK 7	3
	-Teknolojiye dönük kazanımların olması	TÖ 2, 7; TAK 4	3
	-Mevcut kazanımların yeterli olması	TÖ 1; TAK 6; TDKY 1	3
	-PISA ve Bloom taksonomisine yönelik hazırlanması	TAK 1, 4	2
	-Ölçme değerlendirmeye uygun olması	TAK 5, 7	2
	-Yaş düzeylerine uygun kazanımların olması	TÖA 5; TDKY3	2
	-Hızlı okumaya yönelik kazanımların olması	TÖA 7	1
Beceriye yönelik görüşler	-Söz varlığını geliştirmeye yönelik olması	TÖA 1, 3, 4	3
	-Diğer becerilerle ilişkili olması	TÖA 5	1
	-Çağdaş yaklaşımlara yönelik olması	TÖ3	1
	-Strateji temelli ele alınması	TAK 4	1
Programın anlayışına yönelik görüşler	-Okuma kültürünü temel alması	TÖA 7; TAK 1; TDKY 2, 3	4
	-Rehberlik yönü olması	TAK 5, 7; TDKY 4	3
Materyallere yönelik görüşler	-Metinlerin nitelikli olması	TÖA 1, 2, 5, 6; TÖ 1, 3, 5; TAK 3	8
	-Çocuk edebiyatı eserlerine yer verilmesi	TÖ 4; TAK 2; TDKY 3	3
	-Günlük hayata dönük metinlere yer verilmesi	TÖA 4; TAK 1	2

Tablo 3'te ideal bir TDÖP'ndaki okuma becerisiyle ilgili görüşler verilmiştir. Tabloda 4 kategori ve 17 kod bulunmaktadır. Kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde 8, beceriye yönelik görüşler kategorisinde 4, programın anlayışına yönelik görüşler kategorisinde 2, materyallere yönelik görüşler kategorisinde 3 kod bulunmaktadır. Katılımcılar, kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde en fazla kazanımların üst düzey düşünme becerilerine yönelik olması gerektiği (f=5), beceriye yönelik görüşler kategorisinde en fazla söz varlığını geliştirmeye yönelik olması gerektiği (f=3), programın anlayışına yönelik görüşler kategorisinde en fazla programın okuma kültürünü temel alması gerektiği (f=4), materyallere yönelik görüşler kategorisinde en fazla metinlerin nitelikli olması gerektiği (f=8) yönünde görüş bildirmişlerdir. Kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde TAK, beceriye yönelik görüşler kategorisinde TÖA, programın anlayışına yönelik görüşler kategorisinde TAK ve TDKY, materyallere yönelik görüşler kategorisinde TÖA en fazla görüş bildiren katılımcılardır. İdeal bir TDÖP'nda okuma becerisine yönelik bulgulara genel olarak bakıldığında katılımcılar en fazla metinlerin nitelikli olması (f=8) ve kazanımların üst düzey düşünme becerilerine yönelik olması (f=5) kodlarında görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların kazanımlara yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Programda üst düzey düşünme becerilerine yönelik kazanımlar olmalıdır.” (TÖA 3), *“Görsel (resim, tablo, grafik, simge vb.) malzemelerden yola çıkarak anlam oluşturma becerisini geliştirecek kazanımlar yazılmalı.”* (TÖ 7), *“Dijital okumaya yönelik kazanımlar olmalıdır.”* (TAK 4), *“Kazanımlar PISA yeterlikleri ve yenilenmiş Bloom taksonomisi bağlamında oluşturulmalıdır.”* (TAK 4), *“Kazanımlar, ölçme-değerlendirmeye uygun olmalıdır.”* (TAK 5), *“Kazanımlar aşamalı olmalı, sınıf seviyelerine dikkat edilmelidir.”* (TDKY 3), *“Çağın ihtiyacı olan hızlı okuma gibi kazanımlar verilmelidir.”* (TÖA 7) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar kazanımlara yönelik görüş bildirmişlerdir. *“Mevcut programın ihtiyacı karşıladığını düşünüyorum”.* (TDKY 1) diyerek mevcut programdaki okuma kazanımlarının yeterli olduğunu düşünen katılımcılar da bulunmaktadır.

Katılımcıların okuma becerisine yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Okuma becerisi, söz varlığını geliştirme teknikleri bağlamında ele alınmalıdır.” (TÖA 3), *“Okuma becerisi diğer becerilerle ilişkilendirilmelidir.”* (TÖA 5), *“Okuma- anlama becerisi çağdaş yaklaşımlara entegre edilerek ele alınmalı.”* (TÖ 4), *“Strateji temelli okuma eğitimi üzerinde durulmalı.”* (TAK 4) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar okuma becerisine yönelik görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların programın anlayışına yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Okuma kültürü ve alışkanlığı kazandırmaya dönük bir program olmalı.” (TAK 1), *“Program, okuma bilinci oluşturmaya dönük olmalı.”* (TDKY 2), *“Okuma becerisini geliştirmeye yönelik strateji ve tekniklerin uygulanmasında öğretmenlere rehberlik etmelidir.”* (TAK 5), *“Okuma strateji, yöntem ve tekniklerinin yer verildiği ve bunların hangi kazanımlar için nasıl kullanılabileceğinin somut olarak belirtildiği rehberlik yönü geniş bir program olmalıdır.”* (TAK 7) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar, ideal bir TDÖP’nda okuma becerisinin okuma kültürü temel alınarak yapılandırılması gerektiği ve programın öğretmenlere okuma strateji, yöntem ve teknikleri bakımından rehber olması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların materyallere yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Metinlerin bazıları çocukların seviyesinin altında kalırken bazıları onların anlamakta zorlandığı yapıdadır. Akademisyen görüşleri değerlendirilip metinler seçilmeli.” (TÖ 3), *“Okuma kazanımlarından çok okunacak metinlere dikkat etmek gerekir, metinler daha özenli seçilmeli.”* (TÖA 5), *“Her temada bir kitap belirlenerek temanın kitabının okunmasına yönelik çalışma yapılmalıdır. Bazen sevmek için zorlanmak gerekir, bazı alışkanlıklar dıştan bir zorlama olmadan gelişmez. Elbette sevmeli ama okuması için zorunlu tutulması gerektiğini düşünüyorum.”* (TAK 2), *“Metinlerle yetinilmemeli, okumada sınırlar aşılmalı ve öğrencilere kitaplar okutulmalı. Farklı, güncel çocuk edebiyatı eserleri MEB tarafından gönderilmeli.”* (TDKY 3), *“Edebî türlerin yanı sıra günlük hayata dönük metinlere de yer verilmeli.”* (TAK 1) ifadelerinde görüldüğü gibi katılımcılar, okuma metinlerinin nitelikli olması, çocuk edebiyatı eserlerine yer verilmesi ve günlük hayata dönük metinlere de yer verilmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir.

3.4. İdeal bir TDÖP'nda yazma becerisine yönelik bulgular

İdeal bir TDÖP'nda yazma becerisinin nasıl ele alınması gerektiği konusunda katılımcı görüşleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. İdeal Bir TDÖP'nda Yazma Becerisi İle İlgili Görüşler

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Kazanımlara yönelik görüşler	-Yaratıcı yazma kazanımlarının olması	TÖA 3, 4, 7; TAK 1; TDKY 3	5
	-Temel çalışmalara yönelik kazanımların olması	TÖA 1; TÖ 7, TAK 2	3
	-Kazanımların nitelikli olması	TÖA 2; TÖ 3	2
	-Sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi	TDKY 1, 4	2
	-Akıcı yazmaya yönelik kazanımların olması	TAK 6	1
	-Yazılı üretim ve yazılı etkileşim boyutlarıyla ele alınması	TÖ 7	1
	-Mevcut kazanımların yeterli olması	TÖ1	1
Beceriye yönelik görüşler	-Diğer becerilerle ilişkili olması	TÖA 2,6; TÖ 5, 7; TAK 1,3,7; TDKY 2	8
	-Süreç temelli olması	TÖA 3, 5; TAK 1, 2, 4	5
	-Teknoloji odaklı olması	TÖA 7; TÖ 1, 4, 7	4
	-Duyuşsal açıdan ele alınması	TÖ 3, 5; TDKY 2, 3	4
Programın anlayışına yönelik görüşler	-Rehberlik yönü olması	TÖA 3, TAK 5, 7; TDKY 2	4
	-Ölçme-değerlendirme yaklaşımının çok yönlü olması	TAK 1, 4	2
	-Etkinlik temelli olması	TÖ 2; TDKY 3	2

Tablo 4'te ideal bir TDÖP'ndaki yazma becerisiyle ilgili görüşler verilmiştir. Tabloda 3 kategori ve 14 kod bulunmaktadır. Kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde 7, beceriye yönelik görüşler kategorisinde 4, programa yönelik görüşler kategorisinde 3 kod bulunmaktadır. Katılımcılar, kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde en fazla yaratıcı yazma kazanımlarının olması gerektiği (f=5), beceriye yönelik görüşler kategorisinde en fazla diğer becerilerle ilişkili olması gerektiği (f=8), programın anlayışına yönelik görüşler kategorisinde en fazla rehberlik yönü olması gerektiği (f=4) yönünde görüş bildirmişlerdir. Kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde TÖA, beceriye yönelik görüşler kategorisinde TÖ, programın anlayışına yönelik görüşler kategorisinde TAK en fazla görüş bildiren katılımcılardır. İdeal bir TDÖP'nda yazma becerisine yönelik bulgulara genel olarak bakıldığında katılımcılar en fazla diğer becerilerle ilişkili olması (f=8) ve yaratıcı yazma kazanımlarının olması (f=5) kodlarında görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların kazanımlara yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Yaratıcı yazmayı destekleyecek kazanımlar yer almalı.” (TÖA 4), *“Yaratıcı yazmadan yararlanılmalı çünkü bu tip çalışmalar öğrencilerin daha çok ilgisini çekiyor. Standart kazanımlar yazma becerisini geliştirmede yetersiz kalıyor.”* (TDKY 3), *“Yedinci sınıfa kadar dikte, özetleme gibi temel çalışmalara yönelik kazanımlar olmalı. Üretime dayalı yazmaya geç başlanması gerekmektedir.”* (TAK 2), *“Yazma kazanımlarının açıklamaları yetersiz, daha açıklayıcı biçimde yazılmalı.”* (TÖ 3), *“Kazanımlarda aşamalı dikkate alınmalı. Sınıf seviyelerine göre kazanımlar yazılmalı.”* (TDKY 1), *“Akıcı yazmaya yönelik kazanımlara yer verilmeli. Öncelikle akıcılık ve esnek yazmaya yer verilmelidir.”* (TAK 6),

“Yazma kazanımları, yazılı üretim ve yazılı etkileşim boyutuyla ele alınmalı.” (TÖ 7) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar ideal bir TDÖP’nda yazma becerisi kazanımlarının nasıl olması gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. TÖ 1’ de “2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yazma becerisi ile ilgili kazanımların yeterli olduğunu düşünüyorum.” diyerek mevcut kazanımların yeterli bulunduğunu belirtmiştir.

Katılımcıların beceriye yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Diğer becerilerin kazanımlarıyla bağdaştırılması gerekmektedir.” (TAK 1), “Tamamen okuma becerisi ile bağlantılı olan yazma becerisi için öncelikle okuma ön koşulunun öğrencide var olması gerekmektedir. Kazanımların okuma becerisi ile ilişkili olması gerekir.” (TDKY 2), “Yazma becerisi süreç temelli ele alınmalıdır.” (TÖA 5), “Programda yazma becerisi güncel konulara yönelik, farklı tekniklere, teknolojilere yer verecek şekilde ele alınmalıdır. Teknoloji tabanlı yazma becerileri üzerinde durulmalı.” (TÖ 4), “Öğrenciler yazmak istemiyor, sıkılıyor. Beceri, yazma motivasyonunu sağlayacak şekilde ele alınmalı.” (TDKY 3) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi ideal bir TDÖP’nda yazma becerisinin diğer becerilerle ilişkili, süreç temelli, teknoloji odaklı olması gerektiği ve duyuşsal açıdan da ele alınması gerektiği konusunda katılımcılar görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların programın anlayışına yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Yazma strateji, yöntem ve tekniklerinin yer verildiği ve bunların hangi kazanımlar içinde nasıl kullanılabileceğinin somut olarak belirtildiği rehberlik yönü geniş bir program olmalıdır.” (TAK 7), “Öğretmenlere yazma becerisi ile ilgili (strateji, teknik) rehber olmalı.” (TDKY 2), “Biçimlendirici değerlendirme araçlarının işlevi üzerinde durulmalıdır.” (TAK 4), “Yazma becerisi etkinliklerle birleştirilmelidir ve bu etkinliklerin neler olabileceği programda örneklendirilmelidir.” (TÖ 2) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar ideal bir TDÖP’nın rehberlik yönü olan, ölçme-değerlendirme yaklaşımı bakımından çok yönlü ve etkinlik temelli bir program olması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

3.5. İdeal bir TDÖP’nda söz varlığı öğretimine yönelik bulgular

İdeal bir TDÖP’nda söz varlığı öğretiminin nasıl ele alınması gerektiği konusunda katılımcı görüşleri Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. İdeal Bir TDÖP’nda Söz Varlığı Öğretimi İle İlgili Görüşler

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Kazanımlara yönelik görüşler	-Sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi	TÖ 1, 3	2
	-İlgi çekici olması	TÖ 4, TDKY 2	2
	-Detaylandırılması	TÖA 5; TDKY 3	2
	-Toplumsal değerleri yansıtması	TÖA 5; TÖ 4	2
	-Bilimsel olması	TDKY 3	1
	-Alıcı ve üretici söz varlığı boyutlarıyla ele alınması	TAK 7	1
		-Diğer becerilerle ilişkili olması	TÖA 3,4; TÖ 2,4, 5; TAK 1, 5;TDKY 1
-Bağlam temelli olması		TÖA 1, 6; TAK 3, 4; TDKY 1	5
-Sözlük kullanımını teşvik etmesi		TÖA 1; TÖ 6; TAK 1	3

Söz varlığı öğretimine yönelik görüşler	-Teknoloji odaklı olması	TÖA 2; TÖ 4, TAK 4	3
	-Öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanması	TAK 1; TDKY 4	2
Programın anlayışına yönelik görüşler	-Kelime listelerinin olması	TÖA 2, 7; TÖ 3; TAK 2	4
	-Ayrı başlık altında ele alınması	TÖA 3, 7	2
	-Rehberlik yönü olması	TAK 1, 7	2

Tablo 5'te ideal bir TDÖP'ndaki söz varlığı öğretimi ile ilgili görüşler verilmiştir. Tabloda 3 kategori ve 14 kod bulunmaktadır. Kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde 6, söz varlığı öğretimine yönelik görüşler kategorisinde 5, programın anlayışına yönelik görüşler kategorisinde 3 kod bulunmaktadır. Katılımcılar, kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde en fazla kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi gerektiği (f=2), ilgi çekici olması gerektiği (f=2), detaylandırılması gerektiği (f=2), toplumsal değerleri yansıtmaması gerektiği (f=2) kodlarında görüş bildirmişlerdir. Söz varlığı öğretimine yönelik görüşler kategorisinde en fazla diğer becerilerle ilişkili olması gerektiği (f=8), programın anlayışına yönelik görüşler kategorisinde en fazla programda kelime listelerinin olması gerektiği (f=4) yönünde görüş bildirmişlerdir. Kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde TÖ, söz varlığı öğretimine yönelik görüşler kategorisinde TAK, programın anlayışına yönelik görüşler kategorisinde TÖA en fazla görüş bildiren katılımcılardır. İdeal bir TDÖP'nda söz varlığı öğretimine yönelik bulgulara genel olarak bakıldığında katılımcılar en fazla diğer becerilerle ilişkili olması (f=8) ve kelime listelerinin olması (f=4) kodlarında görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların kazanımlara yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Mevcut programda söz varlığı ile ilgili verilen kazanımların bazı sınıf düzeylerine uygun olmadığını düşünüyorum. Örneğin 6. Sınıfta çok yoğun kazanım var. Kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmiş olması gerekir.” (TÖ1), *“Günümüz çocukları için eğlenirken öğrenmek ön plandadır. İlgiyerini çekebilmek oldukça güç. Bu nedenle söz varlığı etkinlikleri eğlenirken öğrenecek şekilde düzenlenmeli. Eğer ders kitabı yazarı açısından kazanım bu duruma müsaade etmiyorsa söz varlığı kazanımları bu doğrultuda düzenlenmelidir.”* (TDKY 2), *“Söz varlığı kazanımları detaylı bir şekilde açıklanmalıdır.”* (TÖA 5), *“Kazanımlar, öğrencilerin söz varlığını çağın gelişmelerini takip ederek geliştirirken dilin yozlaşmasını ve millî kimliğin zedelenmesini önleyici şekilde ele alınmalıdır.”* (TÖ 4), *“Kazanımları biz okuduğumuzda gayet dar bir çerçeve ile karşılıyoruz. Ancak literatüre baktığımız zaman söz varlığı öğretiminin çok daha geniş ele alınması gerektiğini görüyoruz. O zaman ben diyorum ki kazanım gözü kapalı hazırlanmış. Bilimsel verilere ulaşılmamış. Bilimden yararlanılmamış. Söz varlığı öğrencilerin en çok geliştirilmesi gereken becerisi. Söz varlığı kazanımları bilimsel olarak ele alınmalı.”* (TDKY 3), *“Alıcı ve üretici söz varlığına yönelik iki ayrı formatta kazanımların yeniden ele alınması gerektiğini düşünüyorum.”* (TAK 7) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi ideal bir TDÖP'nda söz varlığı öğretimine yönelik kazanımların nasıl olması gerektiği konusunda katılımcılar görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların söz varlığı öğretimine yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Okuma, yazma, dinleme/izleme becerileriyle harmanlanarak ele alınmalıdır.” (TÖA 4), *“Bağlam temelli uygulamalarla söz varlığı öğretimi gerçekleştirilmelidir.”* (TAK 4), *“Söz varlığı öğretiminde sözlük kullanımı artırılmalıdır.”* (TÖ 6), *“Söz varlığı öğretiminde teknolojik imkânlar göz önünde*

bulundurulmalıdır.” (TÖA 2), “Söz varlığı öğretimi çok yönlü olarak düşünülmeli. Mevcut programda tek bir yöntemle söz varlığı kazandırılmaya çalışılıyor. Oysa bununla ilgili çok farklı öğretim yöntemleri kullanılmalı.” (TDKY 4) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar söz varlığı öğretiminin diğer becerilerle ilişkili, bağlam temelli, teknoloji odaklı olması ve sözlük kullanımını teşvik etmesi gerektiğini ve söz varlığı öğretiminde yöntem ve tekniklerinden yararlanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Katılımcıların programın anlayışına yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“En başta kelime listeleri belirlenmelidir. Programda yine tematik anlayışa uygun olarak kelime öğretimi planlanmalıdır. Planlanan kelimeler tema boyunca tekrar etmeli, birbirleriyle anlamsal ve şekilsel bağları üzerinde durarak tekrar edilmeli. Tema içerisindeki her metinde başka kelimelere yer verip bu kelimeleri bir daha tekrar etmemek söz varlığının gelişmemesine sebep olmaktadır.” (TAK 2), “Söz varlığı, okuma becerisinin alt başlığı değil ana başlık olarak ele alınmalıdır.” (TÖA 3), “Söz varlığı öğretimi yöntem ve tekniklerden yararlanılmalıdır. Bu tekniklere tanıtım ve rehberlik için programda yer verilmelidir.” (TAK 1) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar ideal bir TDÖP’nda kelime listelerinin olması gerektiğini, söz varlığı öğretiminin ayrı başlık altında ele alınması gerektiğini ve programın söz varlığına yönelik yöntem ve tekniklere yer vererek rehberlik etmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

3.6. İdeal bir TDÖP’nda dil bilgisi öğretimine yönelik bulgular

İdeal bir TDÖP’nda dil bilgisi öğretiminin nasıl ele alınması gerektiği konusunda katılımcı görüşleri Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. İdeal Bir TDÖP’nda Dil Bilgisi Öğretimi İle İlgili Görüşler

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Kazanımlara yönelik görüşler	-Sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi	TÖ 3; TDKY 4	2
	-Dil kullanımını destekleyecek şekilde olması	TÖ4	1
Dil bilgisi öğretimine yönelik görüşler	-İşlevsel olması	TÖA 2, 4, 6, 7; TÖ 1, 2, 3, 4, 7; TAK 1, 2, 3; TDKY 1	13
	-Diğer becerilerle ilişkili olması	TÖA 3, 6; TÖ 3, 4; TAK 5, 7; TDKY 1	7
	-Düz anlatımla yapılması	TDKY 2	1
Programın anlayışına yönelik görüşler	-Konuların sade olması	TÖA 2, 5, 7; TÖ 5, 6; TAK 6; TDKY 3, 4	8
	-Metin temelli olması	TÖA 1,2, 5, 7; TAK 1, 4	6
	-Konuların sınıf seviyelerine uygun olması	TÖA 5; TÖ 5, 6; TDKY 3,4	5
	-Rehberlik yönü olması	TÖ2	1

Tablo 6’da ideal bir TDÖP’ndaki dil bilgisi öğretimi ile ilgili görüşler verilmiştir. Tabloda 3 kategori ve 9 kod bulunmaktadır. Kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde 2, dil bilgisi öğretimine yönelik görüşler kategorisinde 3, programın anlayışına yönelik görüşler kategorisinde 4 kod bulunmaktadır. Katılımcılar, kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde en fazla kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi gerektiği (f=2), dil bilgisi öğretimine yönelik görüşler kategorisinde en fazla işlevsel olması gerektiği (f=13), programın anlayışına yönelik görüşler kategorisinde en fazla konuların sade

olması gerektiği (f=8) yönünde görüş bildirmişlerdir. Kazanımlara yönelik görüşler kategorisinde TÖ, dil bilgisi öğretimine yönelik görüşler kategorisinde TÖ, programın anlayışına yönelik görüşler kategorisinde TÖA en fazla görüş bildiren katılımcılardır. İdeal bir TDÖP’nda dil bilgisi öğretimine yönelik bulgulara genel olarak bakıldığında katılımcılar en fazla işlevsel olması (f=13), konuların sade olması (f=8) ve diğer becerilerle ilişkili olması (f=7) kodlarında görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların kazanımlara yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Programda dil bilgisi ile ilgili kazanımlar genellikle beşinci sınıf düzeyinde vardır. Her sınıf düzeyinde noktalama işaretlerine uygun okuma kazanımı varken yazmada noktalama işaretlerinin uygun yerlerde kullanılmasına yönelik kazanım sadece beşinci sınıfta vardır. Bu tarz kazanımın her sınıf seviyesinde olması lazım.” (TÖ 3), *“Kazanımların öğrencilerin dili daha iyi anlayıp kullanmasına destek olacak şekilde hazırlanması gerekir.”* (TÖ 4) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar, ideal bir TDÖP’nda kazanımların niteliklerine yönelik görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların dil bilgisi öğretimine yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Dil bilgisi öğretimi ezberden çok, öğretilen şeylerin kullanılabilmesine yönelik olmalı.” (TÖA 6), *“İşlevsel bir dil bilgisi öğretimi yapılmalıdır.”* (TAK 1), *“Dil bilgisi öğretimi, dil becerilerinin içerisine entegre edilmiş olmalı.”* (TÖ 4), *“Dil bilgisi öğretimi dört dil becerisinin içine yedirilerek verilmelidir.”* (TDKY 1) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar, ideal bir TDÖP’nda dil bilgisi öğretiminin işlevsel bir şekilde ele alınması gerektiği ve diğer becerilerle ilişkili olması gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Katılımcılardan TDKY 2 de, *“Dil bilgisi öğretimi konusunda düz anlatıma dönüş gerçekleştirilmelidir. Öğrenciler dil bilgisi konularını bir bütün olarak gördükleri ve deftere yazdıkları takdirde öğrenme gerçekleştirebilmektedirler. Konunun bir kısmını bu etkinlikte diğer kısmını iki hafta sonra başka bir etkinlikte görmek kopukluğa neden olmaktadır. Öğrenciler konular arasında bağ kurmakta zorlanmaktadır.”* diyerek dil bilgisi öğretiminin geleneksel yöntemle öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcıların programın anlayışına yönelik görüşler kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Programda konular üzerinde sadeleştirme yapılabilir, öğrenci düzeyine uygun konular seçilebilir. Çünkü beşinci sınıf öğrencileri henüz soyut işlemler döneminde olmamasına rağmen biz onlardan konularda soyut düşünmesini istiyoruz. Bu da sonuç olarak hüsrana neden oluyor.” (TÖ 5), *“Soyut, anlaşılması zor, gerçek hayatla bağlantı kurulamayan dil bilgisi konuları programdan çıkarılmalı, ortaöğretime aktarılmalı. Örneğin edatlar konusunun altıncı sınıfta öğretilmesinin hiçbir faydası yok, sonraki yıllara rahatlıkla aktarılabilir.”* (TDKY 4), *“Metin temelli dil bilgisi öğretimi yapılmalıdır.”* (TÖA 5), *“Metin temelli dil bilgisi öğretimi yapılmalıdır. Bu bağlamda metin dilbilim odaklı etkinliklerden yararlanılabilir.”* (TAK 4), *“Konular sınıf seviyelerine göre dağıtılmalıdır.”* (TÖ 6), *“Dil bilgisi kazanımlarının hangi uygulamalarla öğretilbileceği ayrıntılandırılmalı ve bu uygulamalar yol gösterici olması bakımından TDÖP’nda yer almalıdır.”* (TÖ 2) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar ideal bir TDÖP’nda dil bilgisi konularının sadeleştirilmesi ve sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi gerektiğini, dil bilgisi öğretiminin metin temelli bir yaklaşımla ele alınması gerektiğini ve programın uygulamalar noktasında rehberlik etmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

3.7. İdeal bir TDÖP'nda ölçme değerlendirme yaklaşımına yönelik bulgular

İdeal bir TDÖP'nda ölçme değerlendirme yaklaşımının nasıl ele alınması gerektiği konusunda katılımcı görüşleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. İdeal Bir TDÖP'nda Ölçme Değerlendirme Yaklaşımı İle İlgili Görüşler

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Ölçme değerlendirme yaklaşım ve araçlarının çeşitliliği	-Süreç ve sonuç odaklı olması	TÖA 1, 2, 3, 5; TÖ 1, 3, 4; TAK 1, 2, 3, 4, 7; TDKY 4	13
	-Sınav çeşitliliğinin olması	TÖA 1, 2, 5	3
	-Akran, öz değerlendirme araçlarının olması	TÖA 2; TAK 3	2
	-Proje yönetimi, portfolyo gibi değerlendirme araçlarının olması	TÖA 1; TDKY 3	2
	-e-değerlendirme/dijital değerlendirme araçlarının olması	TÖ 7; TAK 4	2
	-Çoklu değerlendirme araçlarının olması	TAK 4, 5	2
Ölçme değerlendirme sürecinin uygulama boyutu	-Beceri odaklı olması	TÖ 3, 4; TAK 1, 7; TDKY 2, 4	6
	-Bilişsel taksonomiyle uyumlu olması	TÖA 3; TAK 6, 7	3
	-Kazanımlara yönelik olması	TÖA 3; TÖ 5, 6	3
	-Ölçme değerlendirme kriterlerinin programda yer alması	TÖA 3, 4; TÖ 6	3
	-Dilin sosyal işlevine yönelik olması	TÖA 7; TÖ 3	2
	-Sınav yapılmaması	TÖA 7; TAK 2	2
	-Programın cevap anahtarının gerekliliğine yönlendirme yapması	TÖA 1, 6	2
	-Ders kitaplarının işlevselliğine yardımcı olması	TAK 7; TDKY 2	2
	-Sınav sürelerinin yeterli olması	TÖA 5	1
	-Gerçek yaşam becerilerine dönük ölçme araçlarının olması	TDKY 2	1

Tablo 7'de ideal bir TDÖP'ndaki ölçme değerlendirme yaklaşımı ile ilgili görüşler verilmiştir. Tabloda 2 kategori ve 16 kod bulunmaktadır. Ölçme değerlendirme yaklaşım ve araçlarının çeşitliliği kategorisinde 6, ölçme değerlendirme sürecinin uygulama boyutu kategorisinde 10 kod bulunmaktadır. Katılımcılar, ölçme değerlendirme yaklaşım ve araçlarının çeşitliliği kategorisinde en fazla süreç ve sonuç odaklı olması (f=13), ölçme değerlendirme sürecinin uygulama boyutu kategorisinde en fazla beceri odaklı olması (f=6) yönünde görüş bildirmişlerdir. Ölçme değerlendirme yaklaşım ve araçlarının çeşitliliği kategorisinde TÖA ve TAK, ölçme değerlendirme sürecinin uygulama boyutu kategorisinde TÖA en fazla görüş bildiren katılımcılardır. İdeal bir TDÖP'nda ölçme değerlendirme anlayışına yönelik bulgulara genel olarak bakıldığında katılımcılar en fazla süreç ve sonuç odaklı olması (f=13) ve beceri odaklı olması (f=6) kodlarında görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların ölçme değerlendirme yaklaşım ve araçlarının çeşitliliği kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Öğrencilere uygulanacak ölçme değerlendirmede söz konusu özellikleri tek zamanlı bir ölçme aracı ile ölçme yerine süreç değerlendirmesi yaparak öğrencilerin süreç içindeki değişimlerini ölçme yararlı

olacaktır” (TÖ 1), “Programda süreç değerlendirmesine ağırlık verilmelidir.” (TDKY 4), “Tek tip sınavlar karşımıza çıkmamalı, çeşitlendirmeye gidilmelidir.” (TÖA 2), “Öz değerlendirme, akran değerlendirme yaklaşımları işe koşulmalıdır.” (TAK 3), “Çağdaş yaklaşımlarla yapılmalı. Mevcut programda ve ders kitaplarında mesela proje yönetimini hiç görmüyoruz, portfolyo hazırlamayı görmüyoruz.” (TDKY 3), “Dijital bir çağda yaşadığımız günümüz dünyasında e-değerlendirme araçlarının kullanımına da programda değinilebilir.” (TAK 4), “Çoklu değerlendirme yaklaşımları programla ilişkilendirilmeli. Yenilikçi ve alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının tanınması hedeflenmelidir.” (TAK 5) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar ölçme değerlendirme yaklaşım ve araçlarının çeşitliliği ile ilgili görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların ölçme değerlendirme sürecinin uygulama boyutu kategorisindeki ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Beceri alanlarının ideal bir şekilde ölçme değerlendirmesi yapılmalı. Yazılılarda ve ulusal sınavlarda sadece okuma becerisi ölçülüyor. Oysa dinleme, izleme, konuşma ve yazma becerilerinin de kapsamlı ve planlı şekilde ölçülmesi sağlanmalı.” (TDKY 4), “Değerlendirme kısmı Bloom taksonomisi esas alınarak kazanımlara uyumlu şekilde hazırlanmalı ve değerlendirilmelidir.” (TÖA 3), “Tüm kazanımları ölçebilecek şekilde ölçme değerlendirme yapılmalıdır.” (TÖ 5), “Ölçme değerlendirme ölçütleri öğretmenlere programın yanında ek olarak verilmelidir.” (TÖA 3), “Bütün bu değerlendirmeler sürerken çocukların ders ve hedefler dışında iş birliği yapma, paylaşma, saygılı olma, etkinlikler için çaba harcama konularındaki tavır ve davranışlarına da dikkat edilmesi gerekir.” (TÖ 3), “Ana dili eğitiminde sınavdan kaçınılmalıdır.” (TAK 2), “Program öğretmeni cevap anahtarını hazırlamaya yönlendirmeli. Her zaman yapılacak sınav hakkında herkes tarafından rahatça anlaşılabilir bir cevap anahtarı olmalı. Cevaplar inisiyatife bağlı olmamalı, cevap anahtarında anahtar kelimeler bulunmalı. Soruların puanları belirtilmeli.” (TÖA 6), “Program ölçme değerlendirme bakımından ders kitaplarını bağlayıcı hükümler taşımaktadır ki en çok kullanılan ve Türkçe derslerinin içeriğine yön veren ders kitaplarının ölçme değerlendirmeyi destekleyici niteliklere kavuşabilmesi mümkün olsun.” (TAK 7), “Ölçme süresi 40 dakikada yapılmamalı.” (TÖA 5), “Öğrencinin Türkçe açısından dört temel becerisi de tamamen uygulamaya dönük gerçek yaşam becerisi olarak ölçülmeli ve puanlanmalıdır.” (TDKY 2) şeklindeki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcıları ölçme değerlendirme sürecinin uygulama boyutu ile ilgili görüş bildirmişlerdir.

4. Sonuç

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın içeriği, yapısı, işleyişi ve anlayışı konularında yetkin olması gereken paydaşlar Türkçe eğitimi alanında çalışan akademisyenler, Türkçe öğretmenleri, Türkçe ders kitabı yazarları ve Türkçe öğretmeni adaylarıdır. Bu bağlamda bu çalışmada ideal bir Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (TDÖP) niteliklerini Türkçe eğitimi alanında çalışan akademisyenler, Türkçe ders kitabı yazarları, Türkçe öğretmenleri ve Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri doğrultusunda belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bulgularından hareketle yapılan tartışma ve sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci alt probleminde “İdeal bir TDÖP’nda dinleme/izleme becerisi nasıl ele alınmalıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Katılımcıların verdikleri yanıtlara göre ideal bir TDÖP’nda dinleme/izleme becerisinin; kazanımlarının artırılması, hayatla ilişkilendirilmesi, kazanımlarında dinleme stratejilerinin öne çıkarılması, kazanımlarının sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi ve üst düzey düşünme becerilerine yönelik olması gerektiği ayrıca dinleme/izleme metinlerinin yeterli sayıda ve

nitelikli olması, dinleme/izleme becerisinin diğer becerilerle ilişkili olması, izleme beceri alanının ayrılması, bireysel farklılıklara yönelik olması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Karagöl ve Tarakcı (2021) tarafından yapılan çalışmada Türkçe ders kitabı yazarlarının görüşlerine göre dinleme/izleme kazanımlarının sayıca az/yetersiz olması, kazanımların sınıf düzeyleri arttıkça tekrar etmesi gibi sorunlar tespit edilmiştir. Mutlu ve Yurt (2019) tarafından yapılan çalışmada da TDÖP'ndeki konuşma ve dinleme/izleme becerisi kazanımlarının diğer becerilere göre az olduğu tespit edilmiştir. Durukan (2013) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenler dinleme/izleme becerisi kazanımlarını açıklık, uygulanabilirlik, seviyeye uygunluk açısından olumsuz bulmuşlardır. Büyükalan Filiz ve Yıldırım (2019)'ın çalışmasında 5.-8. Sınıf seviyesinde yer alan kazanımların daha çok alt düzey bilgi basamaklarında yer aldığı, üst düzey zihinsel becerileri geliştirmeye dönük basamaklarda ve üst bilişsel bilgi kategorilerinde yer alan kazanımların sayıca az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Göçer ve Çaylı (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin dinleme stratejileri hakkında yeterli alan bilgisine sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Süğümlü ve Yüce (2020) de çalışmasında 2019 TDÖP ve Türkçe ders kitaplarının dinleme/izleme stratejileri bakımından tutarlı olmadığını belirlemiştir. Adı geçen çalışmaların sonuçları ile bu çalışmanın birinci alt probleminin “kazanımlara yönelik görüşler” kategorisindeki bulgular birbiriyle paralellik göstermektedir. Çalışmaların sonuçları bütün olarak değerlendirildiğinde mevcut ya da daha önceki yıllardaki TDÖP'nin dinleme/izleme becerisi kazanımları ile ilgili sorunlar olduğu ve bu çalışmanın katılımcılarının da ideal bir TDÖP'nin da dinleme/izleme kazanımlarına yönelik bu sorunlardan arındırılmış bir program olması gerektiğini belirttikleri sonucuna ulaşılabilir. Dinleme metinlerine yönelik yapılan çalışmalarda (Göçer ve Çaylı, 2019; Uzun vd., 2022) da dinleme/izleme metinlerinin daha nitelikli ve yeterli olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ile bu çalışmanın “metinlere yönelik görüşler” kategorisindeki bulgular birbirini destekler niteliktedir. Buradan hareketler, ideal bir TDÖP'nda dinleme/izleme metinlerinin biçim ve içerik olarak niteliklerine özen gösterilmesi gerektiğini söylemek mümkündür. Dinleme/izleme becerisinin diğer becerilerle ilişkili olduğunu belirten çalışmalar (Emiroğlu ve Pınar, 2013; Emiroğlu, 2023; Şahin ve Aktar, 2020; Özbay, 2009) bulunmaktadır. Bu çalışmada da katılımcılar ideal bir TDÖP'nda dinleme/izleme becerisinin diğer becerilerle ilişkili olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bakımdan çalışmaların sonuçları birbiriyle örtüşmektedir. Emiroğlu (2023) tarafından yapılan çalışmada akademisyenler dil eğitiminde dinleme ile izlemenin bir arada olması ve Türkçe öğretiminde izlemeye yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada ise Türkçe öğretmeni adayları, ideal bir TDÖP'nda dinleme ve izleme becerilerinin ayrı başlık altında ele alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bakımdan iki çalışmanın sonuçları birbirini desteklememektedir. Bu konuda daha kesin sonuçlara varabilmek için konuyla ilgili daha fazla çalışma yapılmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Kayahan Yüksel ve Geçimli (2023) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler, program içeriğinin bireysel ve bölgesel farklılıkları dikkate almadığını belirtmişlerdir. Bu çalışmanın katılımcıları da ideal bir TDÖP'nda dinleme/izleme becerisinin bireysel farklılıklara yönelik olmasını belirtmişlerdir. Bu bakımdan iki çalışmanın sonuçları birbirini desteklemektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde “İdeal bir TDÖP'nda konuşma becerisi nasıl ele alınmalıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Katılımcıların verdikleri yanıtlara göre ideal bir TDÖP'nda konuşma becerisinin; kazanımlarının nitelikli olması, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma ile ilgili kazanımlarının yapılandırılması, kazanımlarında beden dili ve diksiyon unsurlarına yer verilmesi, kazanımlarının konuşma öncesi-sırası-sonrası şeklinde düzenlenmesi gerektiğini ayrıca konuşma becerisine yönelik temel anlayışın değiştirilmesi, konuşma becerisinin diğer becerilerle ilişkili olması, hayatla ilişkilendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Konuşma becerisinin kazanımlarına yönelik yapılan bazı çalışmalarda (Tarakcı vd., 2021; Güneş, 2020; Güzel ve Karadağ, 2013; Cömert, 2017) konuşma kazanımlarının yetersiz, niteliksiz ve sayıca az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan adı geçen

çalışmalar ile bu çalışmanın “kazanımlara yönelik görüşler” kategorisindeki bulgular birbirini desteklemektedir. Türkçe öğretiminde hazırlıksız konuşma sorununun ele alındığı Güneş (2020) tarafından yapılan çalışmada, “Hazırlıksız konuşmalar yapar.” kazanımının sorun olduğu, konuşma öğretiminin bilimsel temellerine uygun işlemlere odaklanması gerektiği belirtilmiştir. Bu çalışmada da katılımcılar hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma ile ilgili kazanımların yapılandırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bakımdan iki çalışmanın sonuçları birbirini destekler niteliktedir. Mert Duran (2023) tarafından yapılan çalışmada 2019 TDÖP’nin prozodik unsurlar ve prozodik farkındalığı yansıtması açısından yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada da ideal bir TDÖP’nin beden dili ve diksiyon unsurlarına yer vermesi gerektiği belirtilmiştir. Bu bakımdan çalışmaların sonuçları birbiriyle örtüşmektedir. Babayiğit (2019) tarafından yapılan, dünyada ve Türkiye’de ana dili eğitiminde güncel yönelimlerin öğretim üyelerinin görüşlerine göre incelendiği çalışmada günlük hayatla ilişkilendirme ulaşılan yönelimlerden biridir. Bu çalışmada da ideal bir TDÖP’nde konuşma becerisinin hayatla ilişkilendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan çalışmaların sonuçları birbiriyle örtüşmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “İdeal bir TDÖP’nde okuma becerisi nasıl ele alınmalıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Katılımcıların verdikleri yanıtlara göre ideal bir TDÖP’nde okuma becerisinin kazanımlarının üst düzey düşünme becerilerine yönelik olması, görsel okumaya yönelik kazanımlarının olması, teknolojiye dönük kazanımlarının olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca mevcut kazanımların yeterli olduğunu belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Konuşma becerisinin sözlü varlığını geliştirmeye yönelik olması, ideal bir programın okuma kültürünü temel alması, rehberlik yönü olması gerektiği; okuma metinlerinin nitelikli olması ve çocuk edebiyatı eserlerine yer verilmesi gerektiği elde edilen diğer bulgulardır. Türkçe Dersi Öğretim Programlarının üst düzey düşünme becerileri bakımından incelendiği çeşitli çalışmalarda (Kılıç ve Kabadayı, 2022; Söylemez, 2018; Aktaş, 2021; Kaplan ve Demir, 2023) okuma becerisi kazanımlarının üst düzey düşünme becerileri bakımından eksikliklerinin olduğu ve yenilenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada da katılımcılar ideal bir TDÖP’nde konuşma becerisi kazanımlarının üst düzey düşünme becerilerine yönelik olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar birbirini destekler niteliktedir. Bu çalışmaların sonuçlarına bakıldığında okuma becerisi kazanımlarının üst düzey düşünme becerilerine yönelik olarak hazırlanacağı bir TDÖP’na ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Bu çalışmada katılımcılar, okuma becerisinde teknolojiye dönük kazanımların olması gerektiğini belirtmişlerdir. Yapılan bazı çalışmalarda da (Dilekçi ve Karatay, 2021; Kurudayıoğlu ve Soysal, 2019; Direkçi vd., 2019) bilgi, medya ve teknoloji becerileriyle ilgili az sayıda kazanımın olduğu, 2019-TDÖP’nin dijital okuryazarlık gibi farklı modelleri içermeye yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ışığında bir TDÖP’nin teknolojiye dönük becerilerde yetkin olmasının beklendiğini söylemek mümkündür. Körkuyu (2014) tarafından yapılan okuma kültürü edindirme sürecini etkileyen temel değişkenlerin incelendiği çalışmada okuma ile ilgili derslerin, okuma kültürü edindirme amaçlarına ve çocuğun gereksinimlerine uygun olarak hazırlanmış öğretim programlarına sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Bu çalışmada da ideal bir TDÖP’nin okuma kültürünü temel alması gerektiği katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Bu anlamda çalışmalar birbirini destekler niteliktedir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde “İdeal bir TDÖP’nde yazma becerisi nasıl ele alınmalıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Katılımcıların verdikleri yanıtlara göre ideal bir TDÖP’nde yazma becerisinde yaratıcı yazma kazanımlarının olması, temel çalışmalara yönelik kazanımların olması, kazanımların nitelikli olması, kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca yazma becerisinin diğer becerilerle ilişkili olması, süreç temelli olması, teknoloji odaklı olması, duyuşsal açıdan ele alınması gerektiği ve programın konuşma becerisi açısından rehberlik yönünün

olması gerektiği belirtilmiştir. Sarıoğlu ve Babadoğan (2023) tarafından yapılan çalışmada 2019-TDÖP (3. Sınıf) yazma beceri alanı bakımından öğretmen ve program geliştirme uzmanlarının görüşlerine göre değerlendirilmiş ve kazanımların sınıf düzeylerine göre farklılaşması gerektiği, programa duyuşsal alana yönelik kazanımların eklenmesi gerektiği, kazanımların zihinsel süreci ve sürecin tüm aşamalarını içermesi gerektiği, diğer dil becerileriyle bütüncül bir anlayışta ilerleyen bir programın olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar bu çalışmanın kazanımların nitelikli olması, sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi; yazma becerisinin diğer becerilerle ilişkili olması, süreç temelli olması, duyuşsal açıdan ele alınması kodları ile örtüşmektedir. Çeşitli TDÖP'lerinde yazma kazanımlarının yaratıcı yazma açısından uygun olmadığını belirten çalışmalar (Bulut ve Çiftçi, 2014; Uygun ve Çetin, 2020; Sarıkaya, 2020) bulunmaktadır. Ayrıca Dilekçi (2023) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre müfredatta yaratıcı yazmaya vurgu yapılmaması yaratıcı yazma becerilerini olumsuz etkileyen faktörler arasındadır. Bu çalışmada da katılımcılar yaratıcı yazmaya dönük kazanımların programda olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda ideal bir TDÖP'nda yaratıcı yazma becerisine yönelik kazanımların yer alması gerektiğini söylemek mümkündür.

Araştırmanın beşinci alt probleminde "İdeal bir TDÖP'nda söz varlığı öğretimi nasıl ele alınmalıdır?" sorusuna yanıt aranmıştır. Katılımcıların verdikleri yanıtlara göre ideal bir TDÖP'nda söz varlığı öğretiminde kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi, ilgi çekici olması, detaylandırılması, toplumsal değerleri yansıtması gerektiği; söz varlığı öğretiminin diğer becerilerle ilişkili olması, bağlam temelli olması, sözlük kullanımını teşvik etmesi, teknoloji odaklı olması gerektiği; programda kelime listelerinin olması gerektiği belirtilmiştir. Yapılan bazı çalışmalarda (Maden, 2021; Kurudayıoğlu ve Soysal, 2016; Karadağ, 2013; Bağcı Ayrancı ve Mutlu, 2017) çeşitli TDÖP'lerinde kelime listelerinin olmaması bir eksiklik olarak nitelendirilmiştir. Bu çalışmada da katılımcılar ideal bir TDÖP'nda kelime listelerinin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Süreç içerisinde süregelen bu eksikliğin giderilememesinin söz varlığı öğretimi ve dolayısıyla Türkçe öğretimi bakımından sorun oluşturduğunu söylemek mümkündür. Maden (2021) tarafından yapılan çalışmada söz varlığını zenginleştirmeye yönelik tüm beceri alanlarında kazanımların yer aldığı ancak ilgili kazanımların okuma ve yazma öğrenme alanlarında yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca dinleme/izleme alanındaki kazanımların önceki programlara göre az olduğu ve diğer beceri alanları ile eş güdüm sağlama açısından eksiklik oluşturabileceği ifade edilmiştir. Bu çalışmada da söz varlığı öğretiminin diğer beceri alanları ile ilişkili olması gerektiği belirtilmiştir. Çalışmaların sonuçları değerlendirildiğinde mevcut programın söz varlığı öğretimi- beceriler ilişkisi bakımından yeterli olduğu ancak dinleme/izleme becerisi- söz varlığı öğretimi ilişkisi bakımından geliştirilmesi gerektiği söylenebilir. Maden (2021) tarafından yapılan çalışmada söz varlığını zenginleştirmeye yönelik kazanımların birden fazla sınıf düzeyinde devamlılık göstermesinin, sözcük öğrenmeye dair unsurların ilkokuldan ortaokul sonuna kadar sürdürüldüğünün kanıtı olarak belirtilmiştir. Bu çalışmada ise katılımcılar, kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Maden ve Demir (2019) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda, 1924-2018 yılları arasındaki her programda sözlük kullanmaya dair bir amaç ve uygulama açıklamasının olduğu ve 2005 yılından sonraki programlarda daha ayrıntılı ve yoğun biçimde sözlük kullanmaya dair amaç ve açıklamaların bulunduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada ise katılımcılar söz varlığı öğretiminin sözlük kullanımını teşvik etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi ve sözlük kullanımının teşvik edilmesi hususunda mevcut programın bu durumu sağlamış olduğu görülmektedir.

Araştırmanın altıncı alt probleminde "İdeal bir TDÖP'nda dil bilgisi öğretimi nasıl ele alınmalıdır?" sorusuna yanıt aranmıştır. Katılımcıların verdikleri yanıtlara göre ideal bir TDÖP'nda dil bilgisi öğretiminde kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi; dil bilgisi öğretiminin işlevsel olması,

diğer becerilerle ilişkili olması; dil bilgisi konularının sade olması, sınıf seviyelerine uygun olması ve dil bilgisi öğretiminin metin temelli yapılması gerektiği belirtilmiştir. Gözlet ve Çifci (2021) tarafından yapılan çalışmada 2019-TDÖP’ında dil bilgisi konularının artan bir yoğunlukla verildiği, aşamalılık olduğu belirtilmiştir. Göçer ve Arslan (2019) tarafından yapılan çalışmada ise kazanımların sadeleştirilerek seviyeye uygun hâle getirildiği ancak kazanımların sınıf seviyesine göre dağılımında bazı eksikliklerin olduğu belirtilmiştir. Ayrıca dil bilgisi konularının sınıf seviyesine uygun olmaması sebebiyle soyut kalması dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlardan biri olarak tespit edilmiştir. Soysal (2022) tarafından yapılan çalışmada da dil bilgisi müfredatının yoğun olduğu, konu sıralamalarında sorunlar olduğu ve TDÖP’nın konu bütünlüğünü sağlamada yetersiz kaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu çalışmada ise kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi gerektiği ve konuların sınıf seviyelerine uygun olması gerektiği belirtilmiştir. Bu çalışmanın sonuçları Gözlet ve Çifci (2021) tarafından yapılan çalışma ile uyumluluk göstermezken Göçer ve Arslan (2021) ve Soysal (2022) tarafından yapılan çalışma ile örtüşmektedir. İşcan (2007) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda işlevsel dil bilgisinin anlam birimlerin, biçimbirimlerin ve sesbirimlerin anlamsal değerlerine inerek dildeki fonksiyonlarını belirlediği ve bundan dolayı dil öğretiminde dil bilgisinin işlevsel yönünü ön plana çıkaran yöntemlerin kullanılmasının özellikle Türkçe dil bilgisi öğretiminde sağlıklı ve kalıcı sonuçlara ulaşılmasını sağlayacağı belirtilmiştir. Göçer (2008) tarafından yapılan çalışmada da dil bilgisinin dil becerileri ile iç içe verilmediği zaman işlevsel bir dil bilgisi öğretiminden söz edilemeyeceği, dil bilgisi derslerinin konu, kavram ve kuralların metinden hareketle yapının metin içerisinde bulunma sebebi, üstlendiği görev vb. durumları öne çıkaran işlevsel dil bilgisi öğretimi anlayışıyla yürütülmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu çalışmanın sonuçları ile İşcan (2007) ve Göçer (2008) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları dil bilgisi öğretiminin işlevsel olması gerektiği konusunda örtüşmektedir. Ayrıca Göçer (2008) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları, bu çalışmanın dil bilgisi öğretiminin diğer becerilerle ilişkili olması, metin temelli olması gerektiği konularında da paralellik göstermektedir.

Araştırmanın yedinci alt probleminde “İdeal bir TDÖP’nda ölçme değerlendirme yaklaşımı nasıl olmalıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Katılımcıların verdikleri yanıtlara göre ideal bir TDÖP’nda ölçme değerlendirme yaklaşım ve araçlarının çeşitliliği bakımından süreç ve sonuç odaklı olması, sınav çeşitliliğinin olması, akran, öz değerlendirme araçlarının olması, proje yönetimi, portfolyo gibi değerlendirme araçlarının olması, e-değerlendirme/dijital değerlendirme araçlarının olması, çoklu değerlendirme araçlarının olması; ölçme değerlendirme sürecinin uygulama boyutu bakımından beceri odaklı olması, bilişsel taksonomiyle uyumlu olması, kazanımlara yönelik olması, ölçme değerlendirme kriterlerinin programda yer alması gerektiği belirtilmiştir. Zeren vd. (2023) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin Türkçe derslerinde en fazla tercih ettikleri ölçme değerlendirme tekniklerinin çoktan seçmeli testler, yazılı yoklamalar, kısa cevaplı testler olduğu, öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini tercih etmedikleri belirlenmiştir. Arslan ve Engin (2019) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin en fazla yazılı sınav ve çoktan seçmeli testleri ölçme değerlendirme araçları olarak kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler, farklı ölçme araçlarının kullanılmasının ve uygulanmasını güçlüğünü ifade etmişlerdir. Bu çalışmada da katılımcılar ideal bir TDÖP’ında ölçme değerlendirme yaklaşım ve araçlarının çeşitli olması gerektiğini belirtmişlerdir. Çalışmaların sonuçlarından hareketle ideal bir TDÖP’nın, bir sorun olarak çalışmalarda karşılaşılan çoklu değerlendirme yaklaşım ve araçları bakımından öğretmenlere rehberlik etmesi gerektiğini söylemek mümkündür. Kayahan Yüksel ve Geçimli (2023) tarafından yapılan çalışmada ise TDÖP’nın ölçme değerlendirme öğelerine ilişkin görüşler tespit edilmiş ve programın süreç değerlendirme anlayışına sahip olmasına rağmen süreç değerlendirmeye uygun olmadığı, ölçme araçlarının niteliği bakımından sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, bu çalışmanın ölçme değerlendirme yaklaşım ve araçlarının çeşitliliği kategorisi ile örtüşmektedir. Yine aynı çalışmada ölçme değerlendirme öğelerinin

kazanımlara uygun olduğu belirtilmiştir. Bu sonuç, bu çalışmanın ölçme değerlendirme sürecinin uygulama boyutunda yer alan kazanımlara yönelik olması kodu ile örtüşmemektedir.

Araştırmanın alt problemlerinin konusu olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma, söz varlığı öğretimi, dil bilgisi öğretimi ile ilgili bütün bulgular bir arada değerlendirildiğinde ideal bir TDÖP'nda kazanımların nitelikli olması, kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi, kazanımların/becerinin teknoloji odaklı olması, becerilerin diğer becerilerle ilişkili olması ve programın rehberlik yönünün bulunması gerektiği bütün beceri alanlarında karşılaşılan kodlardır. Yukarıda adı geçen diğer çalışmaların da sonuçları göz önüne alındığında araştırmacılar, akademisyenler, Türkçe öğretmeni adayları, Türkçe ve sınıf öğretmenleri ve Türkçe ders kitabı yazarlarının görüşlerine göre TDÖP ile ilgili bazı sorunların yaşandığı, programın zaman içerisinde yeniden gözden geçirilmesinin ya da değiştirilmesinin bu sorunların aşılmasında çözüm olmadığı ortaya koyulmuştur. İdeal bireyler yetiştirmeyi amaçlan Türk Millî Eğitimi'nde; bu amaç doğrultusunda hazırlanmış, nitelikli, uygulamaya dönük, açık, anlaşılır ve tüm paydaşlar için rehberlik yapabilecek yeterlikte ideal programlara ihtiyaç bulunmaktadır.

Akademisyenler, Türkçe öğretmeni adayları, Türkçe öğretmenleri ve Türkçe ders kitabı yazarlarının görüşleri doğrultusunda İdeal bir TDÖP'nin niteliklerinin belirlenmesi amaçlanan bu çalışmada elde edilen sonuçlardan hareketle şu önerilerde bulunulabilir: TDÖP'nin tasarım aşamasında TDÖP'lerinin paydaşları olan akademisyenler, Türkçe öğretmenleri, Türkçe ders kitabı yazarlarından görüş alınabilir. TDÖP'nda yer alan kazanımların daha nitelikli, anlaşılır ve sınıf seviyelerine uygun olması için alan uzmanları ile birlikte çalışmalar yapılabilir. Çağın gereksinimlerini karşılamak ve çağa ayak uydurmak için TDÖP'nin beceriler ve ölçme değerlendirme hususunda teknoloji odaklı bir anlayışın benimsenmesi için çalışmalar yapılabilir. Temel dil becerilerinin öğretiminde temel ilke olan becerilerin birbirleri ile ilişkili ve birbirlerini destekleyecek şekilde öğretilmesi konusu kazanımlar bağlamında ele alınmalı, program hazırlanırken bu konu ile ilgili Türkçe eğitimi alanında uzman akademisyenlerin görüşlerinden faydalanılmalıdır. Programın uygulayıcıları olan öğretmenler ve program kılavuzluğunda Türkçe ders kitabı hazırlayan yazarların ortak sorunu programın uygulamaya dönük ve yol gösterici olmamasıdır. Bu anlamda uygulamaya dönük bazı konular öğretmenlerin ya da yazarların inisiyatifine bırakılmamalı; programda öğretim sürecini ve ders kitaplarını bağlayıcı hükümler yer almalıdır.

Kaynakça

- Aktaş, E. (2021). Akıcı okuma becerisi bakımından Türkçe dersi öğretim programı ve ders kitapları üzerine eleştirel bir analiz. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 1140-1165. DOI : 10.15869/itobiad.863265
- Akti Aslan, S. (2023). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın 5., 6., 7. ve 8. sınıf kazanımlarının Solo Taksonomisine göre incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 682-694. DOI: 10.24315/tred.1084426
- Altunkeser, F. & Coşkun, İ. (2018). 2009 ve 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 114-135. DOI: 10.24315/trkefd.366695
- Alver, M. & Sancak, Ş. (2016). 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı hakkında öğretmen/öğretmen aday ve öğretim elemanı görüşleri. *Turkish Studies*, 11(14), 31-60. DOI: 10.7827/TurkishStudies.9830
- Arcagök, S. (2021). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı 6. sınıf kazanımlarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 589-602. DOI: 10.16916/aded.878033
- Arslan, A., & Engin, A. O. (2019). 5. sınıf Türkçe ders kitabının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2019(13), 67-94. DOI :10.46778/goputeb.570245

- Avcı, İ.N. & Tepeli, Y. (2022). Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamında 5. sınıf Türkçe dersi öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (26), 99-124. DOI: 10.29000/rumelide.1073849.
- Aybar, C. (2022). 2019 (ortaokul) Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Aydın, E. (2017). Türkçe Dersi Öğretim Programlarının (2015 ve 2017) değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 12(28), 41-66. DOI:10.7827/TurkishStudies.12476
- Aykac, B. (2023). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ortaokul kazanımlarının anahtar yetkinlikler açısından incelenmesi. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi* 5(11), 69-87. DOI: 10.47994/usbad.1238319
- Bağcı, A. B. (2010). *İlköğretim Türkçe dersi 6.sınıf öğretmen kılavuz kitabının Türkçe Dersi Öğretim Programı dil bilgisi alanı açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Bağcı Ayrancı, B. & Mutlu, H. H. (2017). 2006, 2015, 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının karşılaştırılması. *International Journal of Language Academy*, 5(7), 119-130. DOI: 10.18033/ijla.3793
- Belet Boyacı, Ş. D., & Güner Özer, M. (2019). Öğrenmenin geleceği: 21. yüzyıl becerileri perspektifiyle Türkçe Dersi Öğretim Programları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 708-738. DOI:10.18039/ajesi.578170
- Bıçak, N. & Alver, M. (2018). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2480-2501.
- Babayiğit, Ö. (2019). Dünya'da ve Türkiye'de anadili eğitiminde güncel yönelimlerin öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 181-190. DOI :10.18506/anemon.459985
- Bulut, K. & Çiftçi, Ö. (2014). 2006 Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğu. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 375-384. DOI : 10.18033/ijla.176
- Büyükkaragöz, S. S. (1997). *Program geliştirme « kaynak metinler »*. Konya : Öz Eğitim.
- Cömert, Ö. B. (2017). 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan ortaokul düzeyindeki (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) konuşma becerisi kazanımlarına yönelik bir çalışma. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6(3), 1331-1344. DOI :10.14686/buefad.344547
- Çakmak, E., & Altun, A. (2013). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda medya okuryazarlığı eğitimi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(2), 152-170.
- Çemrek, Z. (2019). *Liselere geçiş sınavı (2018) Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlara uygunluğu açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Çerçi, A. (2018). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının (5, 6, 7, 8. Sınıf) Yenilenen Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(2), 70-81.
- Çoban, E. (2020). *2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Creswell, J. W. (2019). Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri (H. Özcan, Çev.). Ankara: Anı.
- Demir, C. (2016). Türkçe eğitim-öğretim programları ve kişisel söz varlığı. *Millî Eğitim Dergisi*, 210, 141-161.
- Demir, E. & Deniz, K. (2021). Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarında dil işlevleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 23-46.
- Dilekçi, A. (2023). Türkçe dersinde yaratıcı yazma uygulamaları. *Uluslararası Dil Akademisi Dergisi*, 11(2), 267-288. DOI :10.29228/ijla.69695

- Dilekçi, A. & Karatay H. (2021). Türkçe Dersi Öğretim Programlarında 21. yüzyıl becerileri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(4), 1430-1444.
- Direkçi, B., Akbulut, S. & Şimşek, B. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) ve ortaokul Türkçe ders kitaplarının dijital okuryazarlık becerileri bağlamında incelenmesi. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 797-813.
- Duran, E. (2013). Türkçe Dersi Öğretim Programlarında eleştirel okuma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 351-365.
- Durukan, E. (2013). Öğretmen görüşleri açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımları. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8),-. Erişim adresi : <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/149893>
- Emiroğlu, S. (2023). Dil öğretiminde izlemenin yeri: izleme bir dil becerisi midir?. *Milî Eğitim Dergisi*, 52(239), 2107-2132. DOI :10.37669/milliegitim.1139999
- Emiroğlu, S. & Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Electronic Turkish Studies*, 8(4), 769-782.
- Ensar, F., & Gündüz, A. (2023). Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ve ortaokul Türkçe ders kitapları bağlamında reklam okuryazarlığı. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 11(1), 257-268. DOI: 10.16916/aded.1146343
- Erdamar, G., & Barası, M. (2021). 21. yüzyıl becerileri açısından ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(1), 312-342. DOI:10.37217/tebd.868788
- Filiz, S. B., & Yıldırım, N. (2019). Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom taksonomisine göre analizi. *İlköğretim Online*, 18(4), 1550-1573. DOI:10.17051/ilkonline.2019.632521
- Given, L. M. (2021). 100 soruda nitel araştırma. (A. Bakla & İ. Çakır, Çev.). Ankara: Anı.
- Göçer, A. (2014). Türkçe dil bilgisi öğretiminde çözümleme yönteminin kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 101-119.
- Göçer, A., & Arslan, S. (2019). Ortaokulda gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimi durumunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (18), 297-326.
- Göçer, A., & Çaylı, C. (2019). Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme becerisinin gelişimine yönelik öğretmen uygulamaları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(3), 456-476. DOI:10.24315/tred.456694
- Gözlet, D., & Çifci, M. (2021). Dil bilgisi öğretiminin Türkçe eğitimindeki yeri. *HOMEROS*, 4(1), 11-20. DOI :10.33390/homeros.4.1.02
- Gündoğdu, A. E (2012). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın kavram öğretimi açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 31-44.
- Güneş, F. (2020). Türkçe öğretiminde "hazırlıksız konuşma" sorunu. *The Journal of Limitless Education and Research*, 5(2), 109-124. DOI:10.29250/sead.742337
- Güven, A. Z. (2011). İlköğretim II. kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin öğretmen görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 121-133.
- 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.
- İlkin, A. (2023). *PISA 2018 kuta birincilerinin ana dili öğretim programı ile Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- İşcan, A. (2007). İşlevsel dil bilgisinin Türkçe öğretimindeki yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 253-258.
- İşeri, K. & Baştuğ, M. (2016). Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 4(4), 17-35. DOI:10.18033/ijla.428

- Kalaycı, N. & Yıldırım, N. (2020). Türkçe Dersi Öğretim Programlarının karşılaştırmalı analizi ve değerlendirilmesi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 238-262. Doi: 10.24315/tred.580427
- Kaplan, K. & Demir, M. (2023). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (2019) bağlam-girdi-süreç-ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 770-785. Doi: 10.24315/tred.1125160
- Karadağ, Ö. (2012). Anlama becerileri açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı (6,7,8. sınıflar)'na eleştirel bir bakış. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(1), 97-110.
- Karadağ, Ö. (2012). Duygusal zekâ açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı (6,7,8. sınıflar). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 567-579.
- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime öğretilimi*. İstanbul: Kriter.
- Karagöl, E., & Tarakcı, R. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitabı yazarlarının Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki anlama becerilerine yönelik görüşleri. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 16(1), 399-421. DOI: 10.47423/TurkishStudies.47773
- Kayahan Yüksel, D. & Geçimli, M. (2023). İllköğretim İkinci kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı nasıl uygulanıyor? Program öğeleri bağlamında öğretmen görüşlerine dayalı bir İncelenme. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 12, 986-1005. DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1335627
- Kılıç, F. (2021). *Yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme alanı kazanımlarının gerçekleştirilme düzeylerinin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Kılıç, F. & Kabadayı, H. İ. (2022). Türkçe Dersi Öğretim Programı 5. sınıf düzeyindeki kazanımların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (51), 2107-2132. DOI: 10.37669/milliegitim.881145
- Kılıç, S. (2015). Kappa testi. *Journal of Mood Disorders*, 5(3),142-144.
- Koç, E. S. (2021). Türkçe Dersi Öğretim Programları ile okuma becerileri öğretim programının uluslararası okuma yeterlikleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 169-193. DOI: 10.37669/milliegitim.702775
- Kocayığit, A., & Aldan Karademir, Ç. (2020). Türkçe Dersi Öğretim Programı "öğrenmeyi öğrenme" yetkinlik alanının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 1225-1236. DOI:10.18506/anemon.640835
- Koparan, B. (2022). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (2019) c.oklu okuryazarlık becerisi bağlamında incelenmesi. *Elektronik Dil ve Eğitim Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Körkuyu, S. A.(2014). *Okuma kültürü edindirme sürecini etkileyen değişkenlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M., & Soysal, T. (2019). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *Ahi Euran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 483-496. DOI:10.31592/aeusbed.621132
- Maden, A. (2021). Söz varlığını zenginleştirme açısından Türkçe dersi öğretim programı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(2), 756-777.
- Maden, S., & Demir, R. (2019). Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında sözlük kullanma alışkanlığı kazandırmaya dair tespitler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 419-436. DOI:10.17860/mersinefd.533593
- MEB. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı. Erişim adresi : <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>

- Melanhoğlu, D. (2008). Kültür aktarımı açısından Türkçe Dersi Öğretim Programları. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 64-73.
- Mert Duran, C. N. (2023). 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda prozodi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (43), 1-32. DOI: 10.14520/adyusbd.1233675
- Mutlu, H. H., & Yurt, E. E. (2019). 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin öğrenme alanlarına dağılımının incelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 469-474.
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri II: dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü.
- Özgen, İ. (2022). *Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımların çevrim içi araçlarla aktarımına ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Patton, M. Q. (1987) How to use qualitative methods in evaluation. Newbury Park, C.A:Sage.
- Sarıkaya, B. (2020). Yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğu (2015 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programları örnekleri). *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 42-55.
- Sarıoğlu, S. & Babadoğan, M. C. (2023). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın yazma beceri alanının değerlendirilmesi. *International Education Congress 2023 Bildiri Özetleri Kitabı*, (s.109-111). e-ISBN: 978-605-72845-3-2, Ankara : Edu Yayıncılık.
- Silverman, D. (2018). Nitel verileri yorumlama. (E. Dinç, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, A. & Aktar, S. (2020). Dinleme eğitimi ile ilgili temel bilgiler. (Edit. M.N. Kardaş). *Dinleme eğitimi* içinde (s.1-24). Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşek, T. (2022). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Maarif Salnamesi'nin okuma becerisi açısından karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi. *Turkish Studies - Education*, 17(4), 807-825. DOI : 10.7827/TurkishStudies.58061
- Soysal, T. (2022). Türkçe öğretmenlerinin ortaokul dil bilgisi konu sıralamasına yönelik görüşleri: Sorunlar ve çözüm önerileri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (30), 1-19. DOI :10.29000/rumelide.1188726
- Sönmez, H. (2020). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda duyuşsal alana uygun kazanım hazırlama. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 216-236. DOI: 11.11111/ted.xx
- Söylemez, Y. (2018). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımların üst düzey düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (63), 345-384. DOI :10.14222/Turkiyat3991
- Susar Kırmızı, F. & Yurdakal, İ.H. (2019). Sınıf öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 64-76.
- Süğümlü, Ü., & Yüce, S. N. (2020). Dinleme/izleme stratejilerine yönelik karşılaştırmalı bir çalışma: program ve ders kitapları. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 202-215. DOI:10.33692/avrasyad.731880
- Taracı, A., Yıldırım Bilgen, D., & 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. DOI: 10.47834/utoad.20
- Ungan, S., & Buçan, B. (2022). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın 21. yüzyıl becerilerinden yaratıcılık ve üretkenlik becerilerine teşvik yönünden incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(1), 46-64. DOI: 10.54979/turkegitimdergisi.971439
- Uyğun, A. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki yazma kazanımlarının ve ders kitaplarındaki etkinliklerin yaratıcı yazma becerisine uygunluğu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Uyğun, A. ve Çetin, D. (2020). 2018 Türkçe dersi öğretim programındaki yazma kazanımlarının yaratıcı yazma becerisine uygunluğu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 1-13.

- Uzun, O., Aytan, T., & Ungan, S. (2022). Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme metni ve etkinliklerinin Türkçe Öğretim Programı doğrultusunda incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi* (13), 366-401. DOI:10.21733/ibad.1132465
- Yavuz, M. (2020). *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarının söz varlığı açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). Nitel araştırma yöntemleri. Seçkin.
- Kayahan Yüksel, D., & Geçimli, M. (2023). İlköğretim ikinci kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı nasıl uygulanıyor? Program öğeleri bağlamında öğretmen görüşlerine dayalı bir incelenme. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi* (12), 986-1005. DOI:10.51531/korkutataturkiyat.1335627
- Zeren, A., Köksal, A., Kozan, H., Şahinoğlu, E., Kalkancı, M., & Ataman, A. (2023). Ortaokullarda öğretmenlerin ölçme-değerlendirme süreçlerinde kullandıkları tekniklerin incelenmesi. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 9(34), 153–163. DOI:10.5281/zenodo.10022353