



ISSN 1304-8120 | e-ISSN 2149-2786

Araştırma Makalesi * Research Article

Türkçe Dersi Öğretim Programına Yönelik Bir İhtiyaç Analizi A Needs Analysis for the Turkish Course Curriculum

Faysal ÖZDAŞ

Doç. Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
faysalozdas@artuklu.edu.tr
ORCID: 0000-0002-2261-9504

Nihat KAVAN

Öğretmen/Bilim Uzmanı, Millî Eğitim Bakanlığı
nihatkavan@gmail.com
ORCID: 0000-0003-4872-1002

Öz: Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmenlerinin görüş ve deneyimlerinden hareketle Türkçe dersi öğretim programına yönelik bir ihtiyaç analizi yapmaktır. Araştırmada model olarak nitel araştırma yönteminin olgubilim modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu maksimum örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Çalışma grubunu devlet okullarında görev yapmakta olan 28 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama aracını dört sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmaktadır. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak bulgulara sunulmuştur. Araştırmanın bulgularından hareketle elde edilen sonuçlara göre programın güçlü yönlerine vurgu yapan katılımcılar programın öğrenci merkezli olması, dil becerilerinin önemsenmesi, çoklu zekâ kuramına uygun olması, kazanımların açık ve anlaşılır olması ve yapılandırıcı yaklaşıma uygun olmasını ön plana çıkarmışlardır. Programın zayıf yönlerine vurgu yapan katılımcılar programın etkinlikler açısından yetersiz olduğunu, dil bilgisi konularına fazla yer verildiğini, konuların günlük hayatla ilişkilendirilmediğini ve değerlere yeterli düzeyde yer verilmediğini belirtmişlerdir. Programın ihtiyaçları karşılama durumuna yönelik görüşler incelendiğinde programın temel dil becerileri, kapsayıcılık, uygulama ve üst düzey düşünme becerileri ile okuma ve anlama metinleri konularında yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Öğretim programı ile Türkçe ders kitapları arasındaki uyuma yönelik sonuçlar incelendiğinde okuma metinlerinin öğrenci seviyesine uygun olmadığı, metinlerin yenilenmediği, öğrencilerin ilgisini çekmediği gibi uyumsuzluklar ön plana çıkmıştır. Katılımcılar yeni geliştirilecek bir Türkçe dersi öğretim programının uygulama odaklı olması, okulların bulunduğu sosyal ve ekonomik çevrenin dikkate alınması, okuduğunu anlamaya ağırlık verilmesi gibi önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Dersi, öğretim programı, Türkçe öğretmenleri, ihtiyaç analizi.

Abstract: The aim of this study is to conduct a needs analysis for the Turkish Curriculum based on the opinions and experiences of Turkish teachers. The phenomenology model of qualitative research method was used as a model in the research. The study group of the research was determined using the maximum sampling method. The study group consisted of 28 Turkish teachers working in public schools. The data collection tool of the study is a semi-structured interview form consisting of four questions. The data obtained were subjected to content analysis and presented in the findings. According to the results obtained from the findings of the research, the participants who emphasized the strengths of the program highlighted that the program is student-centered, language skills are given importance, it is suitable for multiple intelligence theory, the achievements are clear and understandable, and it is suitable for the constructivist approach. The participants who emphasized the weaknesses of the program stated that the program was inadequate in terms of activities, too much emphasis

Geliş Tarihi:22.04.2024

Kabul Tarihi:23.08.2024

Yayın Tarihi:31.12.2024

Atıf: Özdaş, F. & Kavan, N. (2024). Türkçe Dersi Öğretim Programına yönelik bir ihtiyaç analizi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(3), 1126-1140. Doi: 10.33437/ksusbd.1471722

was placed on grammar, the subjects were not associated with daily life and values were not sufficiently included. When the opinions on the needs of the curriculum were examined, it was stated that the curriculum was insufficient in terms of basic language skills, inclusiveness, application and higher-level thinking skills, and reading and comprehension texts. When the results regarding the compatibility between the curriculum and Turkish textbooks are examined, incompatibilities such as the reading texts are not suitable for the level of the students, the texts are not renewed, and they do not attract the attention of the students come to the forefront. Participants suggested that a new Turkish Language Curriculum to be developed should be practice-oriented, take into account the social and economic environment in which schools are located, and focus on reading comprehension.

Keywords: Turkish lesson, curriculum, Turkish teachers, needs analysis.

GİRİŞ

Öğretim programı, eğitim programlarının amaçları doğrultusunda okul içinde veya okul dışında öğrencilere kazandırılmak istenilen bilgi ya da beceriler ilgili uygulanan bütün etkinlikleri kapsamaktadır (Demirel, 2015; Akpınar, 2017). Öğretim programında bütün öğretim kademelerinde programların birbirini tamamlayacak şekilde ilerlemesi ve öğrencilerin her öğretim kademesinde belirlenen beceri ve yetkinlikleri kazanmalarının temel hedef olduğu vurgulanmaktadır (MEB, 2019). Öğretim programı, eğitimin ve ilgili disiplinin çeşitli aşamalardan ve müzakerelerden geçirilerek belirlenen hedeflere ulaşmasını sağlayan bütün paydaşlar için bir rehberdir (Gülde, 2021). Bu tanımlardaki ortak nokta öğretim programının, eğitim programının bir alt kategorisi olduğu, okulda veya okul dışında öğrencilere kazandırılması istenen bilgi, beceri ve yetkinliklere ilişkin, derslerin öğretimiyle ilgili bütün etkinlikleri kapsayan bir süreç olduğudur (Çoban, 2012).

Türkçe dersinin esasları, hedefler/kazanımlar, dersin içeriği ve kullanılacak strateji, yöntem ve teknikleri kapsayan temel kaynak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Türkçe dersi öğretim programıdır (Durukan, 2013). Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren Türk dilinin öğretimi için öğretim programları geliştirilmiş, okuma-yazma seferberlikleri yapılmış, Türk Dili Tetkik Cemiyeti kurulmuş, Türk Dili Kurultayları düzenlenmiş, Türkçe ve edebiyat öğretmenleri yetiştirmek için okullar açılmıştır. Bu çalışmalar ile Türk diline verilen önem somut biçimde ortaya konulmuştur (Maden, 2017: 408). Türkçe dersi öğretim programları 1924, 1927, 1929, 1938, 1949, 1981 yıllarında davranışçı kuramlar merkeze alınarak geliştirilmiştir. Ancak ilk defa 2005 yılında Türkçe dersi öğretim programı yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş, öğrenciyi bilginin merkezine alan yaparak-yaşayarak öğrenmeyi hedef almıştır. Yapılandırmacı yaklaşım sadece bilginin değil; becerinin de işe koşulması, üst düzey düşünme becerilerinin hayata geçirilmesi olarak ifade edilebilir. 2019 yılında geliştirilen Türkçe dersi öğretim programında ise programın felsefesi korunmuş, kazanım boyutunda sadeleşmeye gidilmiştir. Programda değerler eğitimi önem verilmiş ve öğrencilerin yetkinlik/beceri kazanmaları için ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir (MEB, 2019). Öğretim programı, eğitimin niteliği için hayati bir öneme sahiptir. Öğretim programı olmadan eğitim hakkında yargıya varmak, kanaat belirtmek mümkün görünmemektedir (Null, 2017). Bu kapsamda Türkçe dersi öğretim programının ihtiyaç analizinin yapılması ile öğretim programından üst düzeyde istifade edilmesine imkân sağlanması beklenmektedir.

İhtiyaç; bir amacın gerçekleşebilmesi için gerekli ve yararlı olan konu, olgu veya güçlü istek (Karacaoğlu, 2018: 97) olarak ifade edilebilir. İhtiyaç analizi ise “programla ilgili karar vermek ve ilkeler oluşturmak veya kuramsal gelişim ve kuramsal kaynakların bölüştürülmesi amacıyla belirlenen bir dizi sistematik prosedür” (Küçüktepe, 2014) olarak tanımlanmaktadır. Oliva (2005) ihtiyaç analizi kavramını “mevcut programlarda yer alan boşlukların belirlenen ihtiyaçlar arasından uygun olanlarla doldurularak programın geliştirilmesini sağlayan süreç” olarak tanımlamıştır. Başka bir tanıma göre mevcut durum ile arzu edilen, beklenen durum arasındaki farkları araştırmaya yönelik bir yaklaşım olarak değerlendirilmiştir (Smith ve Ragan, 2005). Eğitimde program tasarısı hazırlanırken ihtiyaçlara göre hedefler belirlenmekte, hedeflere göre içerik oluşturulmakta, hedef ve içeriğe göre öğrenme-öğretme süreci tasarımı yapılmakta ve bu üç ögeye göre de ölçme ve değerlendirme yapılmaktadır. Program geliştirme sürecinde, hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirme öğelerinde yapılması gerekenler eksiksiz olarak ortaya konulmalıdır (Karacaoğlu, 2018: 97).

Demirel’e (2015) göre ihtiyaç analizi kavramı program geliştirme çalışmasında önemli bir yer tutmaktadır. İhtiyaç analizi, eğitim faaliyetlerinin planlanmasında gerekli bilgileri elde etmede kullanılmaktadır. İhtiyaç analizinde, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçları dikkate alınarak ihtiyaçlar,

öğrenme amaçlarına dönüştürülmekte, program geliştirme yöntemleri, öğrenme etkinlikleri ve öğretim araç gereçleri gibi unsurların geliştirebilmesinde temel oluşturmaktadır (Koçer, 2013). Alderson (1980) ihtiyaç analizinde dört farklı kategori üzerinde durmaktadır. Bunlar: Öğrencinin merkeze alındığı biçimsel ihtiyaçlar, varsayımsal gelecek ihtiyaçları, gerçek ihtiyaçlar ve istek ihtiyaçları şeklindedir. Hutchinson ve Waters (1987) ise ihtiyaçları, hedef ihtiyaçlar ve öğrenme ihtiyaçları şeklinde bölerek ayrıma gitmişlerdir.

Program tasarımı sürecinde ihtiyaç analizi önemli yer tutmaktadır. İhtiyaç analizinin sonucu, öğrencilerin mevcut yeterlilikleri, gelecekteki ihtiyaçları ve isteklerinin dikkate alınmasının bir sonucu olarak dil, fikir veya beceri öğelerinin gerçekçi bir listesidir (Macalister ve Nation, 2019). Taba ve Taba-Tyler'ın program geliştirme modelleri incelendiğinde program geliştirmenin ilk basamağında ihtiyaçların belirlenmesi basamağının yer aldığı görülmektedir (Akpınar, 2017). Programın hazırlanması için bir program ihtiyacının ortaya çıkması gerekir. Bu ihtiyacın karşılanabilmesi için gerçek ihtiyacın saptanması gereklidir. İhtiyaç saptaması çalışmalarında toplum, birey ve konu alanı ile ilgili ihtiyaçların dikkate alınması gerekir (Karacaoğlu, 2018: 97). İhtiyaç analizi, özellikle dil öğeleri için derslerin içeriğinin belirlenmesinde önemli bir rol oynayabilir. Dil hedeflerini belirlemek için ihtiyaç analizini kullanmanın yanı sıra dersin fikir içeriğinin temelini belirlemek de faydalıdır (Macalister ve Nation, 2019).

Türkçe dersi öğretim programını inceleyen çok sayıda çalışma vardır. Bu çalışmalarda öğretmenlerin program değerlendirme, programla ilgili algıları ve ders kitaplarıyla ilgili görüşlerinin ele alındığı tespit edilmiştir (Avcı, 2018; Bıçak ve Alver, 2018; Deniz, Tarakçı ve Karagöl, 2019; Direkçi, Akbulut ve Şimşek, 2019; Şahin, 2019; Esemem, 2020; İmrol, vd., 2021; Avcı ve Tepeli, 2022; Banaz, 2024). Ancak Türkçe dersi öğretim programının ihtiyaç analizi ile ilgili bir çalışma yapılmasının eğitim paydaşlarına ve program geliştirme çalışmalarına kaynaklık edeceği düşünülmektedir. Bu amaçla Türkçe dersi öğretim programına yönelik ihtiyaç analizi çalışmaları önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı, 2018 yılında geliştirilen Türkçe dersi öğretim programının ihtiyaç analizini yapmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın güçlü ve zayıf yönlerine yönelik görüşleri nelerdir?
2. Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın ihtiyaçları karşılama durumuna yönelik görüşleri nelerdir?
3. Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçe ders kitapları arasındaki uyuma yönelik görüşleri nelerdir?
4. Türkçe öğretmenlerinin yeni bir Türkçe dersi öğretim programının geliştirilmesi ile ilgili önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Türkçe dersi öğretim programına yönelik bir ihtiyaç analizi yapılmasının amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yönteminin olgubilim modeli kullanılmıştır. Olgubilim modelinde olaylar, durumlar, kavramlar ve algılarla ilgili derinlemesine bilgi elde etmek amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Olgubilim modelinde bireylerin bir konu hakkındaki deneyimleri derinlemesine incelenmeye çalışılmaktadır (Johnson, 2000; Smith ve Eatough, 2007). Türkçe dersi öğretim programına yönelik bir ihtiyaç analizi yapılması ile ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüş ve deneyimlerinin derinlemesine incelenmesi amaçlandığı için bu çalışmada olgubilim modeli seçilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Mardin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda görev yapmakta olan 28 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem yöntemi olarak maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturacak Türkçe öğretmenlerinin belirlenmesinde cinsiyet, mezuniyet durumu, hizmet yılı, en çok görev yapılan yerleşim yeri ve öğretim programı gelişmelerinin takip edildiği kaynak değişkenleri çeşitlilik kaynağı olarak ele

alınmıştır. Bu şekilde çalışma grubunun çeşitliliği sağlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan Türkçe öğretmenlerine ilişkin veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma grubuna ilişkin demografik veriler

Öğretmen	Cinsiyet	Mezuniyet Durumu	Hizmet Yılı	En Çok Görev Yapılan Yerleşim Yeri	Öğretim Programı Gelişmelerin Takip Edildiği Kaynak
TÖ1	Kadın	Yüksek Lisans	16 Yıl ve Üstü	İl	MEB Kaynakları
TÖ2	Erkek	Lisans	1-5 Yıl	Kırsal	MEB Kaynakları
TÖ3	Erkek	Lisans	6-10 Yıl	İlçe	İnternet
TÖ4	Kadın	Lisans	1-5 Yıl	Kırsal	MEB Kaynakları
TÖ5	Erkek	Lisans	6-10 Yıl	İlçe	İnternet
TÖ6	Erkek	Lisans	1-5 Yıl	Kırsal	İnternet
TÖ7	Erkek	Lisans	16 Yıl ve Üstü	İlçe	İnternet
TÖ8	Erkek	Lisans	11-15 Yıl	İlçe	İnternet
TÖ9	Erkek	Lisans	6-10 Yıl	İlçe	MEB Kaynakları
TÖ10	Kadın	Lisans	1-5 Yıl	İlçe	MEB Kaynakları
TÖ11	Kadın	Lisans	6-10 Yıl	İlçe	MEB Kaynakları
TÖ12	Erkek	Lisans	1-5 Yıl	İlçe	İnternet
TÖ13	Kadın	Lisans	6-10 Yıl	İlçe	MEB Kaynakları
TÖ14	Kadın	Lisans	1-5 Yıl	İlçe	MEB Kaynakları
TÖ15	Erkek	Lisans	6-10 Yıl	İlçe	MEB Kaynakları
TÖ16	Erkek	Yüksek Lisans	6-10 Yıl	Kırsal	İnternet
TÖ17	Erkek	Lisans	6-10 Yıl	İl	İnternet
TÖ18	Erkek	Lisans	1-5 Yıl	İlçe	MEB Kaynakları
TÖ19	Erkek	Lisans	1-5 Yıl	Kırsal	MEB Kaynakları
TÖ20	Kadın	Lisans	6-10 Yıl	İlçe	MEB Kaynakları
TÖ21	Kadın	Lisans	1-5 Yıl	İlçe	İnternet
TÖ22	Erkek	Lisans	6-10 Yıl	Kırsal	İnternet
TÖ23	Erkek	Lisans	6-10 Yıl	İlçe	MEB Kaynakları
TÖ24	Kadın	Lisans	1-5 Yıl	İlçe	İnternet
TÖ25	Kadın	Lisans	1-5 Yıl	İlçe	İnternet
TÖ26	Kadın	Lisans	11-15 Yıl	İlçe	İnternet
TÖ27	Kadın	Lisans	6-10 Yıl	İlçe	MEB Kaynakları
TÖ28	Erkek	Lisans	1-5 Yıl	İl	İnternet
Toplam				28	

Tablo 1’de yer alan veriler incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinden 12’sinin kadın (%42,3), 16’sının erkek (%57,7) olduğu; 26’sının lisans (%73,1), 2’sinin yüksek lisans (%26,9) mezuniyet derecesine sahip olduğu; 12’sinin 1-5 yıl arası (%30,8), 12’sinin 6-10 yıl arası (%53,8), 2’sinin 11-15 yıl arası (%7,7), 2’sinin 16 yıl ve üstü (%7,7) hizmet yılına sahip olduğu; 3’ünün en çok il (%7,7), 19’unun en çok ilçe (%50), 6’sının en çok kırsal (%11,3) yerleşim yeri çevresinde öğretmenlik yaptığı; öğretim programı gelişmeleri takip etmede 14’ünün MEB yazılı kaynaklarını (%57,7), 14’ünün internet kaynaklarını kullandığı belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak iki bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formun birinci bölümünde çalışma grubunun demografik verilerine ilişkin “Kişisel Bilgi Formu” yer almaktadır. Kişisel Bilgi Formu’nda araştırmanın amacına ilişkin açıklamalarla birlikte demografik beş soru yer almaktadır. Formun ikinci bölümünde ise beş açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu yer almaktadır. Görüşme formu hazırlanırken Türkçe eğitimi alan uzmanları ile eğitim programı ve öğretim alan uzmanlarından görüş alınmıştır. Uzmanlardan alınan geri bildirimler değerlendirilerek görüşme formuna son hâli verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri 2022-2023 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde toplanmıştır. Araştırma verileri toplanmadan önce Mardin Artuklu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan etik kurul izni alınmıştır. Daha sonra Mardin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokullara

gidilerek Türkçe öğretmenleri ile görüşülmüş, araştırmanın amacına ilişkin açıklamalar yapılmıştır. Araştırmada gönüllülük esası gözetilerek araştırmaya katkıda bulunmak isteyen Türkçe öğretmenlerine görüşme formları matbu olarak sunulmuştur. Yapılan görüşmeler bireysel görüşmeler hâlinde 30-50 dakika aralığı ile sınırlı tutulmuştur. Köy okullarında genel olarak tek Türkçe öğretmenin bulunması ve veri çeşitliliği açısından farklı okullardan veri toplanması amaç edinildiği için bireysel görüşmeler tercih edilmiştir.

Verilerin Analizi

Türkçe öğretmenlerinden toplanan veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizi tekniği “sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı, anlam ve/veya dil bilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma işidir.” (Tavşancıl ve Aslan, 2001: 22). Katılımcı görüşleri analiz edilirken görüşler kodlara ayrılarak analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin toplanması sürecinde öğretmenlerden tanımlayıcı veri talep edilmediği için veri analizi sürecinde görüşme formlarına kod isimler verilmiştir. Kod isimlerin oluşturulması sürecinde “Öğretmen” kelimesinin baş harfine bir sayı verilerek “Ö1, Ö2, Ö3 vb.” şeklinde kodlama yapılmıştır.

Verilerin Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için alan yazınında belirtilen öneriler dikkate alınmıştır (Shenton, 2004; Merriam, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2018; Creswell, 2020). Görüşme formunun geçerliğini sağlamak için etik ilkelere dikkat edilmiştir. Toplanan verilerin ayrıntılı olarak analiz edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklamaları nitel araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmanın geçerliğini arttırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılan işlemler ayrıntılı bir şekilde açıklanmış, bulgular şekillerle sunulmuş ve görüşme formları elektronik ortamda saklanmıştır.

Etik Kurul İzni

Bu araştırmanın yürütülebilmesi için Mardin Artuklu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan etik kurul izni alınmıştır. Etik kurul iznine dair bilgiler aşağıda yer almaktadır:

Kurul Adı: Mardin Artuklu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar Tarihi: 24/02/2023

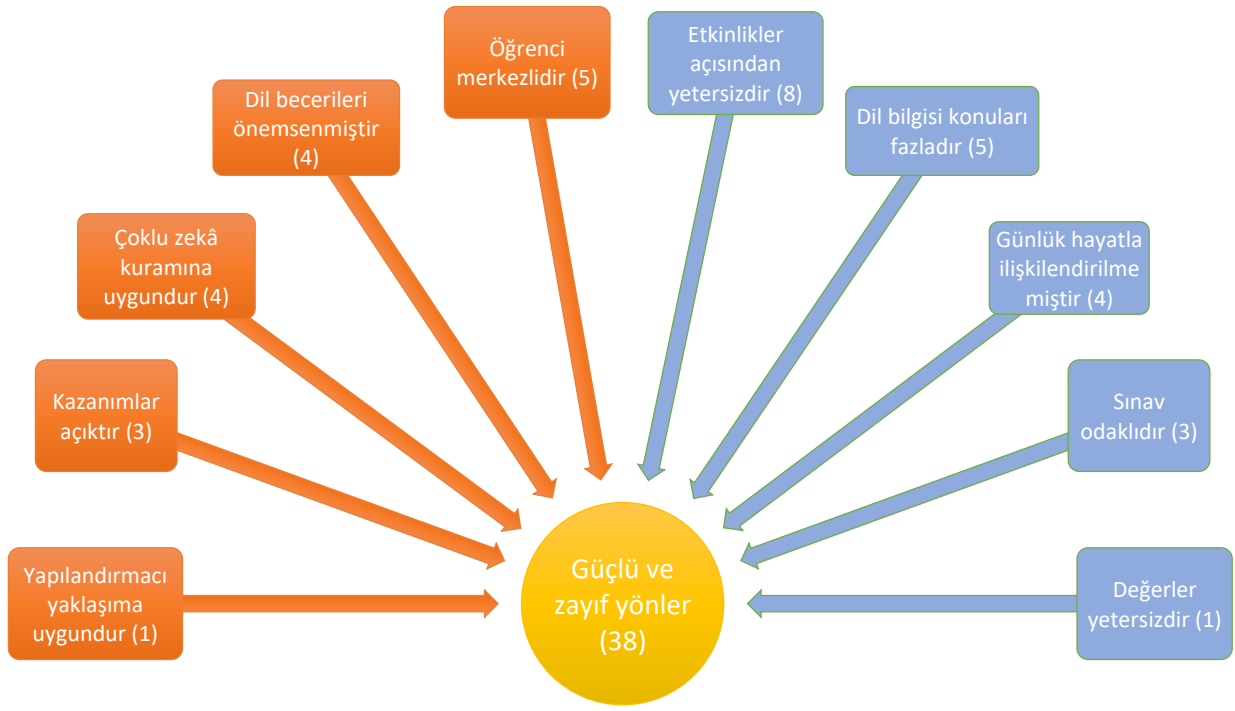
Belge Sayı Numarası: E-79906804-050.06.04-87151

BULGULAR

Bu başlıkta Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersi öğretim programı ile ilgili ihtiyaç analizi elde edilen görüşlerin analiz edilerek ilgili elde edilen bulgulara ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Güçlü ve Zayıf Yönlerine Yönelik Görüşler

Araştırmanın birinci alt amacını oluşturan “Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın güçlü ve zayıf yönlerine yönelik görüşleri nelerdir?” araştırma sorusuna yönelik olarak Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan kodlar Şekil 1'de yer almaktadır.



Şekil 1. Güçlü ve zayıf yönler

Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın güçlü ve zayıf yönlerine yönelik görüşlerinin aktarıldığı Şekil 1 incelendiğinde bu görüşlerin iki kategori ve 10 kod ($f=38$) olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bu kategoriler güçlü yönler ve zayıf yönler şeklinde isimlendirilmiştir. Kırmızı kodlar güçlü yönleri (sol taraf), mavi kodlar zayıf yönleri (sağ taraf) yansıtmaktadır. Kategoriler incelendiğinde zayıf yönler için kodların daha fazla olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın güçlü yönlerine yönelik görüşleri 5 koddan ($f=17$) oluşmaktadır. Bu kodlar; öğrenci merkezlidir, dil becerileri önemsenmiştir, çoklu zekâ kuramına uygundur, kazanımlar açıktır ve yapılandırmacı yaklaşıma uygundur olarak isimlendirilmiştir. Görüşler incelendiğinde "öğrenci merkezlidir" kodunun daha fazla tekrar ettiği görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın güçlü yönlerine yönelik görüşlerinden bazıları şöyledir:

Hedefe ulaşamaması gibi durumlarda kazanımlar farklı etkinliklerle tekrarlandığı için telafi edilmesi kolaylaşmaktadır (Ö4). Haftalık ders saatinin çok olması gayet iyi oluyor. Hatta ülke genelinde Türkçe dersinin haftada iki saatinin okuma saati olarak okullarda uygulanması daha da iyi olur (Ö7). Ana dilde iletişimin temel boyutlarını, becerilerini paylaşmakta olup öğrencilerin duygu, düşünce ve görüşlerini hem yazılı hem sözlü olarak aktarma açısından ihtiyaçlara göre düzenlenmiştir (Ö12). Programın kapsamının yeterli olduğunu düşünüyorum. Kapsamın tek bir alanda toplanmaması güçlü yönüdür (Ö14). Bireysel farklılıklara duyarlı, çoklu zekâ kuramına uygun ve dili etkili ve güzel kullanma becerilerini geliştirmesi yönünden güçlü yönleri daha ağır basmaktadır (Ö18).

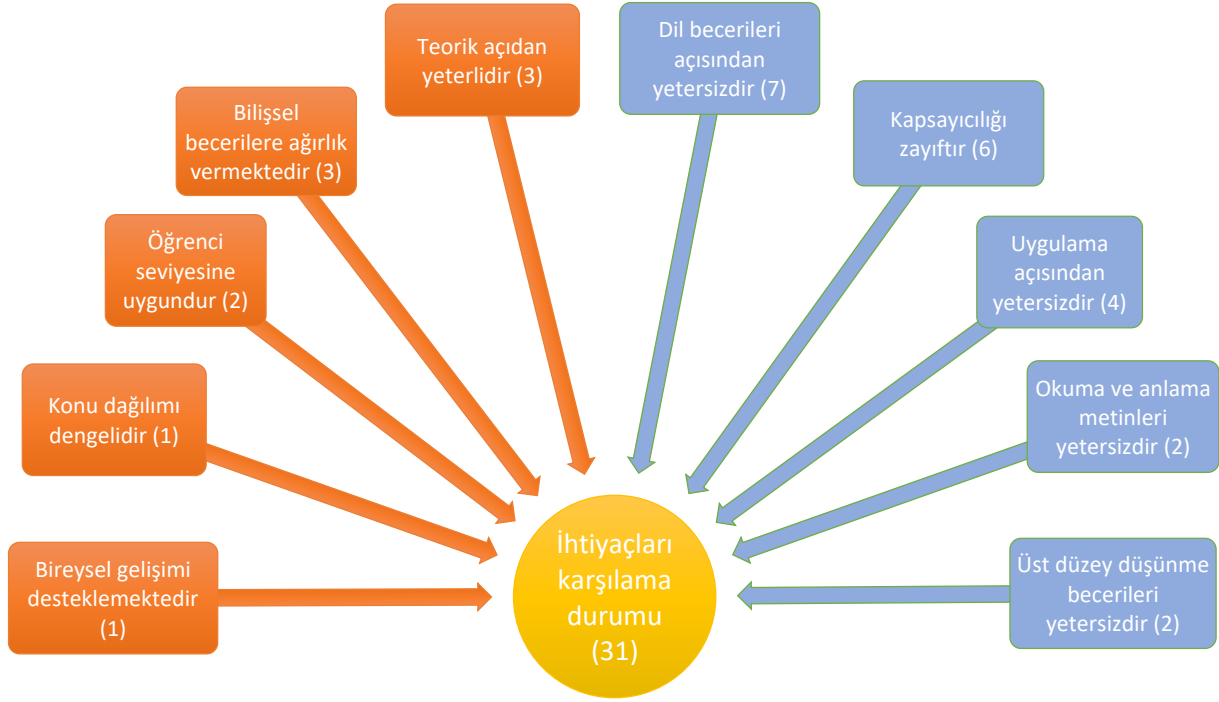
Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın zayıf yönlerine yönelik görüşleri 5 koddan ($f=21$) oluşmaktadır. Bu kodlar; etkinlikler açısından yetersizdir, dil bilgisi konuları fazladır, günlük hayatla ilişkilendirilmemiştir, sınav odaklıdır ve değerler yetersizdir olarak isimlendirilmiştir. Görüşler incelendiğinde "etkinlikler açısından yetersizdir" kodunun daha fazla tekrar ettiği görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın zayıf yönlerine yönelik görüşlerinden bazıları şöyledir:

Dört temel dil becerisi üstünde çalışması gerektiğini düşünüyorum. Öğrencilerin daha çok yaparak-yaşayarak derste etkinliklerle aktif olduğu bir öğretim programına ihtiyaç duyulmaktadır (Ö3). Öğrencilerin hazır bulunuşluklarının ve çevre faktörünün dikkate alınmadan hazırlanması zayıf yönlerdendir. İşlenen konular kırsal yörede yaşayan çocuklar için yoğundur (Ö11). Her ne kadar teoride modern olup gelişmiş eğitim sistemine sahip ülkelerin programlarıyla benzerlik gösterse de uygulama noktasında maalesef yetersiz kalıyor. Ayrıca bireysel ve bölgesel farklılıkları dikkate almadığını

düşünüyorum (Ö19). Yabancılara Türkçe öğretimi noktasında zayıflıklar vardır. Okuma, anlama alışkanlığı kazanma noktasında zayıflıklar var (Ö20). Çocukların kendilerini daha rahat hissettiği ve kendilerini ifade edebilecekleri etkinliklerle ve içeriklerle zenginleştirilirse daha iyi olabilir (Ö22).

İhtiyaçları Karşılama Durumuna Yönelik Görüşler

Araştırmanın ikinci alt amacını oluşturan “Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın ihtiyaçları karşılama durumuna yönelik görüşleri nelerdir?” araştırma sorusuna yönelik olarak Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan kodlar Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. İhtiyaçları karşılama durumu

Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın ihtiyaçları karşılama durumuna yönelik görüşlerinin aktarıldığı Şekil 2 incelendiğinde bu görüşlerin iki kategori ve 10 kod ($f=31$) olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bu kategoriler ihtiyaçları karşılamakta ve ihtiyaçları karşılamamakta şeklinde isimlendirilmiştir. Kırmızı kodlar ihtiyaçları karşılama kategorisini (sol taraf), mavi kodlar ihtiyaçları karşılamama kategorisini (sağ taraf) yansıtmaktadır. Kategoriler incelendiğinde ihtiyaçları karşılamamaya yönelik kodların daha fazla olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın ihtiyaçları karşılamaya yönelik görüşleri 5 koddan ($f=10$) oluşmaktadır. Bu kodlar; teorik açıdan yeterlidir, bilişsel becerilere ağırlık vermektedir, öğrenci seviyesine uygundur, konu dağılımı dengelidir ve bireysel gelişimi desteklemektedir olarak isimlendirilmiştir. Görüşler incelendiğinde “teorik açıdan yeterlidir” kodunun daha fazla tekrar ettiği görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın ihtiyaçları karşılamaya yönelik görüşlerinden bazıları şöyledir:

Programın güncel konulara yer vermesi bakımından gündelik ihtiyaçları karşıladığını düşünüyorum. Program, yapılandırmacı anlayışı benimsediği için de bireylerin hayal gücünü geliştiriyor (Ö9). Ders kitaplarında bulunan etkinliklerin dört temel dil becerisini geliştirecek düzeyde olduğunu düşünüyorum (Ö12). Ders kitaplarında bulunan etkinliklerin dört temel dil becerisini geliştirecek düzeyde olduğunu düşünüyorum (Ö12). Programın dört temel dil becerisine ağırlık vermesinden dolayı ihtiyaçları karşılama konusunda yeterli olduğunu düşünüyorum. Ayrıca dil bilgisi konularının merkezden alınıp sürece dengeli bir şekilde dağıtılması olumlu yönlerden biridir (Ö19).

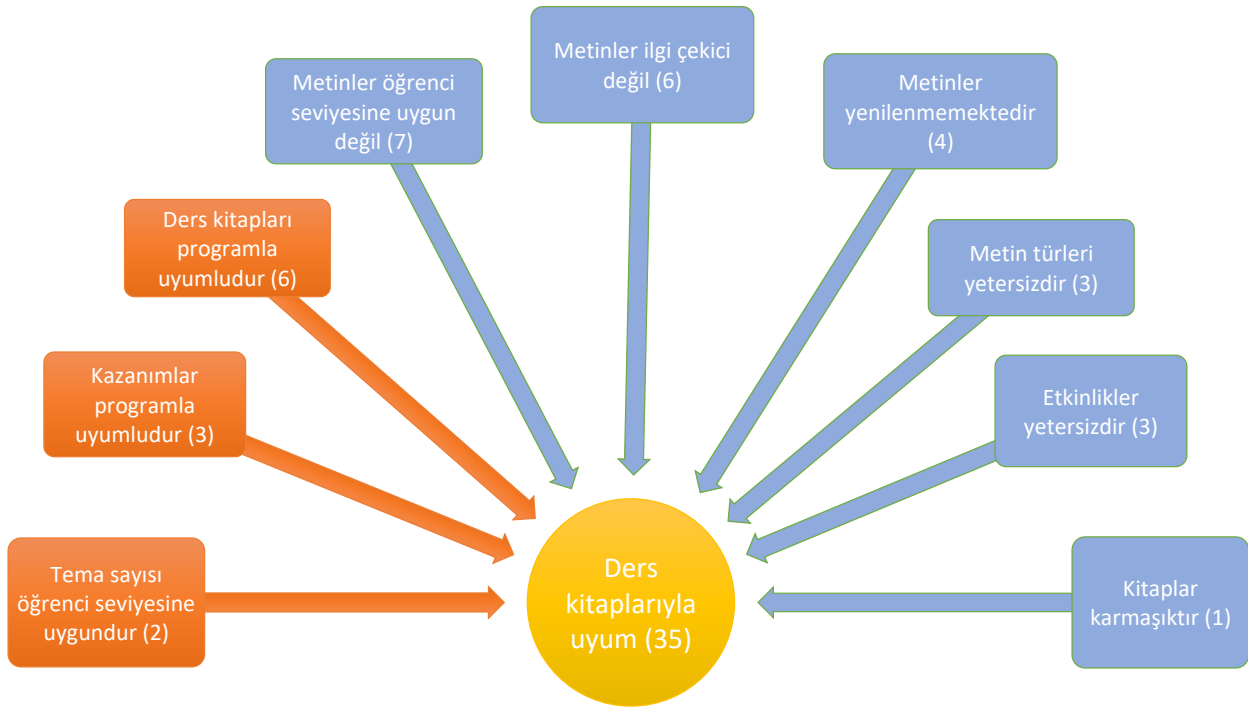
Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın ihtiyaçları karşılamamaya yönelik görüşleri 5 koddan ($f=21$) oluşmaktadır. Bu kodlar; dil becerileri açısından yetersizdir, kapsayıcılığı zayıftır, uygulama açısından yetersizdir, okuma ve anlama metinleri yetersizdir ve üst

düzy düşünme becerileri yetersizdir olarak isimlendirilmiştir. Görüşler incelendiğinde “dil becerileri açısından yetersizdir” kodunun daha fazla tekrar ettiği görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın ihtiyaçları karşılamamaya yönelik görüşlerinden bazıları şöyledir:

Program normal öğrenciler için ihtiyaç karşılıyor fakat özellikle pandemi sonrası güncellenmesi gerektiğini düşünüyorum. Pandemi bizlere yeni bilgi ve beceriler kazandırdı. Bunların programa yansımaları gerektiğini düşünüyorum. Programın kapsayıcılığının artırılması gerektiğine inanıyorum (Ö1). Türkçe dersinin sadece okulda değil, her yerde olması gerektiğini, öğrencinin ilgi ve yeteneklerine göre parça ve etkinliklerin hazırlanması gerektiğini düşünüyorum (Ö3). Türkçe dersinin dört ana beceri etrafında oluşturulması çok güzel fakat uygulamada çocukların kendini ifade etme yani konuşma ve yazma becerileri gibi alanlar yeterince uygulanamıyor. Bu durum konuların yoğunluğundan kaynaklanıyor (Ö13). Program, ihtiyaçları kısmen karşılıyor. Etkinliklerde düzey biraz daha artırılabilir. Bilme, kavrama düzeyindeki etkinlikler beklentinin altındadır (Ö14).

Öğretim Programı ile Türkçe Ders Kitapları Arasındaki Uyuma Yönelik Görüşler

Araştırmanın üçüncü alt amacını oluşturan “Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçe ders kitapları arasındaki uyuma yönelik görüşleri nelerdir?” araştırma sorusuna yönelik olarak Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan kodlar Şekil 3’te yer almaktadır.



Şekil 3. Öğretim programı ile Türkçe ders kitapları arasındaki uyum

Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçe ders kitapları arasındaki uyumuna yönelik görüşlerinin aktarıldığı Şekil 3 incelendiğinde bu görüşlerin iki kategori ve 9 kod ($f=35$) olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bu kategoriler uyumlu ve uyumsuz şeklinde isimlendirilmiştir. Kırmızı kodlar uyumlu kategorisini (sol taraf), mavi kodlar uyumsuz kategorisini (sağ taraf) yansıtmaktadır. Kategoriler incelendiğinde uyumsuzluğa yönelik kodların daha fazla olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçe ders kitapları arasındaki uyumluluğa yönelik görüşleri 3 koddan ($f=11$) oluşmaktadır. Bu kodlar; tema sayısı öğrenci seviyesine uygundur, kazanımlar programla uyumludur ve ders kitapları programla uyumludur olarak isimlendirilmiştir. Görüşler incelendiğinde “tema sayısı öğrenci seviyesine uygundur” kodunun daha fazla tekrar ettiği görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçe ders kitapları arasındaki uyumluluğa yönelik görüşlerinden bazıları şöyledir:

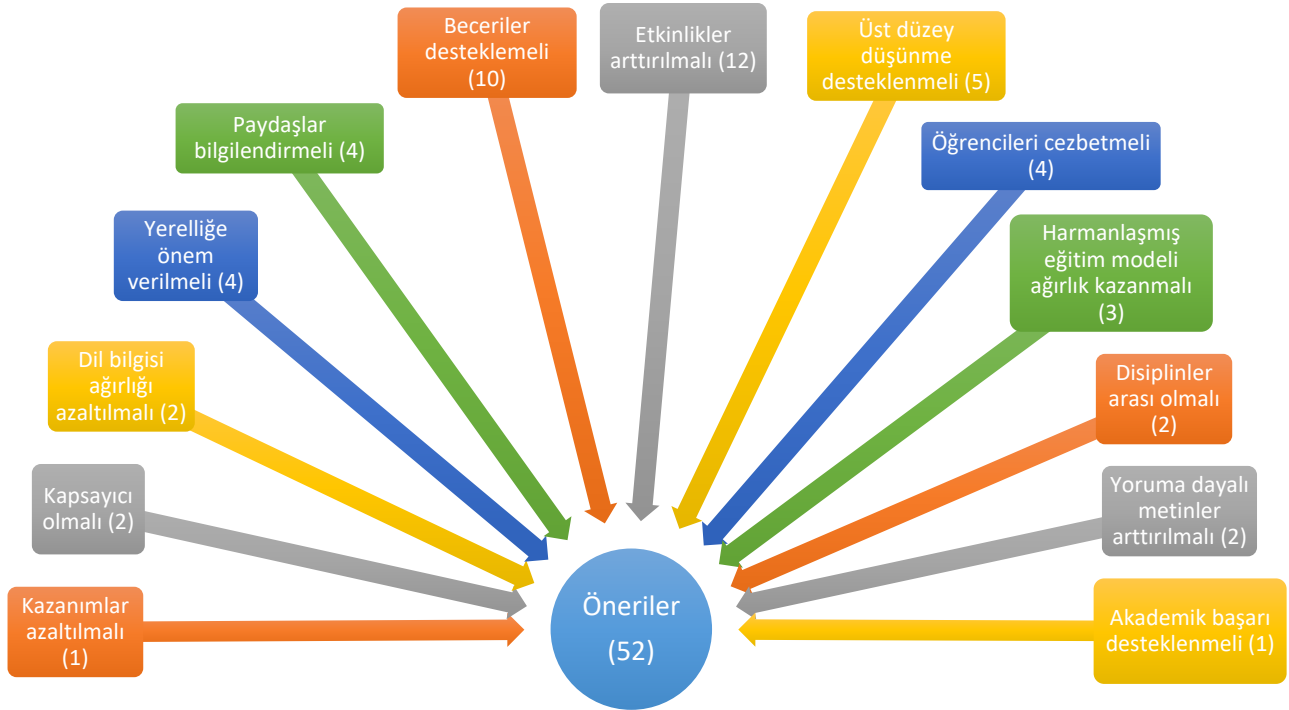
Ders kitapları programla gayet uyumludur ancak kitaplar çoktan seçmeli sorular konusunda biraz daha zenginleştirilebilir (Ö7). Program ile kitaptaki etkinlikleri uyumlu buluyorum. Etkinlikler kazanımları karşılıyor (Ö14). Öğretim program ile ders kitapları son yıllarda uyumludur. Daha önceki yıllarda bulunan mevcut uyumsuzluk giderildi (Ö23). Program ve ders kitapları uyumlu ama etkinliklerde daha farklı zekâ türlerine de hitap edebilmeli (Ö28).

Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçe ders kitapları arasındaki uyumsuzluğa yönelik görüşleri 6 koddan (f=24) oluşmaktadır. Bu kodlar; metinler öğrenci seviyesine uygun değil, metinler ilgi çekici değil, metinlerin yenilenmemektedir, metin türleri yetersizdir, etkinlikler yetersizdir ve kitaplar karmaşıktır olarak isimlendirilmiştir. Görüşler incelendiğinde “metinler öğrenci seviyesine uygun değil” kodunun daha fazla tekrar ettiği görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçe ders kitapları arasındaki uyumsuzluğa yönelik görüşlerinden bazıları şöyledir:

Öğretim programı ile ders kitapları arasında maalesef tutarsızlık bulunmaktadır. Program sade ve anlaşılır olduğu hâlde ders kitaplarında karmaşık parçaların ve etkinliklerin çok olması öğrencileri boğmaktadır (Ö3). Öğretim programı yoğunken kitaplar yüzeysel ve kitapların içindeki metinler öğrencilerin kapasitesini aşan ve anlaması güçleştiren uzun metinlerden oluşuyor (Ö11). Türkçe ders kitapları ile öğretim programı arasında beceri temelli olarak uyumsuzluk vardır (Ö16). Kitaplardaki metinlerin ve etkinliklerin yeterli olduğu söylenemez. Etkinlikler ve etkinlikler ile ilgili sorular öğrencilerin analiz, sentez, yaratıcı düşünme ve yorumlama becerilerini geliştirmek konusunda eksiklikler içeriyor (Ö19). Türkçe ders kitaplarının içeriği iyileştirilmelidir. Programla uyumlu olduğunu düşünmüyorum. Çocuklar kitaplardaki parçaları anlamakta zorlanıyor (Ö22).

Yeni Bir Türkçe Dersi Öğretim Programının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

Araştırmanın dördüncü alt amacını oluşturan “Türkçe öğretmenlerinin yeni bir Türkçe dersi öğretim programının geliştirilmesi ile ilgili önerileri nelerdir?” araştırma sorusuna yönelik olarak Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan kodlar Şekil 4’te yer almaktadır.



Şekil 4. Yeni bir Türkçe dersi öğretim programının geliştirilmesi

Türkçe öğretmenlerinin yeni bir Türkçe dersi öğretim programının geliştirilmesine yönelik görüşlerinin aktarıldığı Şekil 4 incelendiğinde bu görüşlerin 13 kod (f=52) olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bu kodlar; etkinlikler arttırılmalı, becerileri desteklemeli, üst düzey düşünme desteklenmeli, öğrencileri cezbetmeli, paydaşlar bilgilendirmeli, yerelliğe önem verilmeli,

harmanlaşmış eğitim modeli ağırlık kazanmalı, disiplinler arası olmalı, yoruma dayalı metinler arttırılmalı, dil bilgisi ağırlığı azaltılmalı, kapsayıcı olmalı, akademik başarı desteklenmeli ve kazanımlar azaltılmalı olarak isimlendirilmiştir. Görüşler incelendiğinde “etkinlikler arttırılmalı” kodunun daha fazla tekrar ettiği görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin yeni bir Türkçe dersi öğretim programının geliştirilmesine yönelik görüşlerinden bazıları şöyledir:

Yaşanılan pandemi süreci eğitimde bir değişim ve dönüşümü gerekli kılıyor. Bu süreç bize gösterdi ki eğitim-öğretim sadece okulda yapılmıyor. Dolayısıyla öğretim programı güncellenmeli ve harmanlanmış öğretim modeli ağırlık kazanmalı. Farklılıkları kapsayıcı bir öğrenme ortamı oluşturulmalı (Ö1). Yeni nesil sorulara uygun, bilgiye değil; daha çok yaratıcılığa önem veren, öğrencinin aktif olduğu, etkinliklerin soyut hâlden somut hâle geldiği, görsele dayalı bir öğretim programı geliştirilmesi gerekmektedir (Ö3). Program, öğrencilerin okumasına ve okuduğunu anlamasına yönelik olarak zenginleştirilmelidir (Ö7). Dünyada bilgiye erişim sorunundan ziyade bilgiyi analiz edip çıkarım yapma sorunu öne çıkıyor. Türkçe dersi öğretim programının “bilgi çağı”nı referans aldığı düşünüyorum. Artık bilmek değil, bilgiyi işleme önemli. Programın da bu yönde güncellenmesi gerekiyor (Ö8). Ders kitapları içerik olarak yenilenmelidir. Program dil bilgisi ağırlıklı olmaktan çıkartılıp daha gerçekçi mantıksal hazırlanmalıdır. Program süreç odaklı olsa da uygulamada sınav odaklıyız (Ö13). Anlama ve yorumlama kısmına daha fazla ağırlık verilmeli ve etkinlikler buna göre düzenlenmelidir (Ö15). Sürekli değişen bir toplum ve eğitim yapısı olduğundan öğrencilerin ve öğretmenlerin de bu değişimden etkilenmesi yeni programların geliştirilmesine ihtiyaç oluşturuyor (Ö18). Öğrencilerin anlayabileceği şekilde Türkçe ders kitaplarının içeriği değiştirilmelidir. Dört temel dil becerisinin daha fazla olduğu içerikler eklenmelidir (Ö22). Öğrencilerin daha fazla aktif olması gereken etkinliklerle desteklenmeli, okuma-yazma becerilerine ek olarak PISA tarzı sorular ve etkinliklere yer verilebilir (Ö24). Öğrencilerin seviyesine uygun yeni bir programa ihtiyaç vardır. Programın günümüz şartlarına uygun olarak hazırlanması gerekmektedir (Ö27).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Türkçe dersi öğretim programının ihtiyaç analizini yapmayı amaçlayan bu araştırmada bulgulardan hareketle elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın güçlü ve zayıf yönlerine yönelik görüşlerinin olduğu görülmektedir. Programın güçlü yönüne vurgu yapan katılımcılar, bu konuda programın öğrenci merkezli olması, dil becerilerinin önemszenmesi, çoklu zekâ kuramına uygun olması, kazanımların açık ve anlaşılır olması ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmasını ön plana çıkarmışlardır. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin öğretim programını olumlu buldukları söylenebilir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin öğretim programını olumlu bulduklarını göstermektedir. Susar Kırmızı ve Yurdakal (2019) tarafından yaptıkları araştırmada katılımcıların önemli bir kısmı öğretim programını olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Alan yazınında öğretmenlerin genel olarak öğretim programını olumlu bulduklarını gösteren araştırma sonuçları (Elvan, 2007) vardır. Ancak başka bir araştırmada (Epeçan ve Erzen, 2008) ise öğretmenlerin bu konuda kararsız oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenler, programın güçlü yönlerine vurgu yaparken öğrenci merkezli yaklaşım, çoklu zekâ kuramı ve yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğunu ön plana çıkarmışlardır. Bu yaklaşımların öğrenciyi merkeze alan yaklaşımlar olduğu alan yazınından anlaşılmaktadır. Öğrenci merkezli yaklaşımlar, öğrencilerin farklı yetenek ve beceriler kazanmalarına hizmet edebilir. Bu durum, öğretim programının öğrencilere kazandırmayı hedeflediği yetkinlik ve becerileri kazanmalarına olumlu katkılar (Özdaş, 2019a) sağlayabilir. Araştırma sonuçları, öğretim programlarının öğrencileri merkeze alması gerektiğine ilişkin sonuçları ortaya koymaktadır (Kırmızı ve Yurdakal, 2019). Öğretmenlerin programın olumlu yönlerini vurgularken değindikleri önemli hususlar arasında dil becerilerinin önemszenmesi söz konusudur. Türkçe dersi öğretim programında (MEB, 2019) temel dil becerilerinin kazandırılmasında farklı öğrenme-öğretme yaklaşımlarının benimszenmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu konuda yapılan bir çalışmada, programda bütün dil becerilerine yer verilmesinin ve bu becerilerin birbiriyle uyumlu olmasının önemli olduğu vurgulanmıştır (Arslan ve Engin, 2019). Araştırmada elde sonuçlardan biri de kazanımların açık ve anlaşılır olmasının vurgulanmasıdır. Alan yazınında bu sonucu destekleyen çalışmalar söz konusudur. Bıçak ve Alver (2018) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin önemli bir kısmı kazanım sayılarının ve niteliklerinin öğrenci seviyesine uygun olduğunu belirtmişlerdir. Başka araştırma sonuçlarında da Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının önemli ölçüde gerçekleştirilebilirlik düzeyinde olduğu belirtilmiştir (Arslan ve Engin, 2019; Şimşek, 2019).

Programın zayıf yönlerine vurgu yapan katılımcılar, bu konuda programın etkinlikler açısından yetersiz olduğunu, dil bilgisi konularına fazla yer verildiğini, konuların günlük hayatla ilişkilendirilmediğini ve değerlere yeterli düzeyde yer verilmediğini belirtmişlerdir. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin öğretim programını eksik buldukları ve programın bu bağlamda amaca hizmet etmediği söylenebilir. Alan yazınında bu sonuçları destekleyen araştırmalar vardır. Kazanım sayılarının fazla olması, programın öğrencinin seviyesinin üstünde olması, dil bilgisi konularına daha fazla yer verilmesi gibi konularda olumsuz sonuçlar ortaya çıkmıştır (Arslan ve Engin, 2019). Başka bir araştırmada da programda bireysel, kültürel ve çevresel farklılıkların göz önüne alınmadığı belirtilmiştir (Susar Kırmızı ve Yurdakal, 2019). Öğretmenlerin genel olarak Türkçe dersi öğretim programına olumlu bakmaları, millî eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede, Türkçe dersinin özel hedeflerine ulaşmada ve öğrencilerin yetkinlik ve beceri kazanmalarında katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın ihtiyaçları karşılama durumuna yönelik görüşleri incelendiğinde, öğretmen görüşlerinin 21 tanesinin programın ihtiyaçları karşılamadığı, 10 görüşün de programın ihtiyaçları karşıladığı şeklindedir. Araştırma sonuçları dikkate alındığında programın ihtiyaçları karşılamadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum öğrencilerin temel becerileri elde etmelerinde, programda öngörülen yetkinleri kazanmalarında sorunlara sebep olabilir. Öğretmen görüşleri incelendiğinde, programın temel dil becerileri, kapsayıcılık, uygulama ve üst düzey düşünme becerileri ile okuma ve anlama metinleri konularında yetersiz olduğu söylenebilir. Sonuçlar incelendiğinde temel dil becerileri açısından yetersizliğin ön plana çıktığı görülmektedir. *"Temel dil becerileri, birbiriyle ilişki içinde gelişen ve birbirini destekleyen ancak kendine özgü ilkeleri olan birer öğrenme alanı olarak kabul edilmelidir"* (Maden, 2013). Temel dil becerileri, birbiriyle ilişkili ve birbirinin gelişimine katkı sağlayan becerilerdir. Herhangi bir beceride yaşanabilecek bir sorun veya aksamının diğer becerileri de olumsuz etkilemesi söz konusudur (Aydeniz ve Haydaroğlu, 2021). Sonuçlarda öne çıkan hususlardan biri de programın kapsayıcılığın zayıf olduğu yönündedir. Kapsayıcı eğitim, toplumdaki bütün bireylere daha nitelikli eğitim vermek için uygun bir eğitim yaklaşımı şeklinde ifade edilmektedir. Bu eğitim yaklaşımı ile dezavantajlı birey ve grupların yanı sıra bütün bireyler için eğitimin anlamlı ve nitelikli hâle getirilmesi savunulmaktadır (Sakız vd., 2022). Kapsayıcılık fikri eğitimin, temel insan hakları bağlamında değerlendirildiği, bireylerin bireysel özellikleri ve farklılıklarına bakmadan herkesin bütünleştirilmiş okullarda eğitim görmesi gerektiği inancına dayanmaktadır (UNESCO, 2001). Millî Eğitim Bakanlığı, 2018 yılında Kapsayıcı Eğitim Projesini geliştirmiştir. Bu kapsamda, öğretmen ve okul yöneticilerini eğitime alarak eğitimde kapsayıcılık uygulamalarını desteklemek amacıyla önemli bir adım atmıştır (MEB, 2018). Kapsayıcı eğitim ortamı; esnekliği, farklılıklara pozitif yaklaşımı ve çok kültürlülüğü içinde barındırmaktadır (Özdaş, 2019b). Türkçe dersi öğretim programının kapsayıcılık bağlamında değerlendirilmesinin farklı yetenek, özellik ve ihtiyaçlara sahip öğrencilere katkı sağlaması beklenmektedir.

Düşünme, insanoğlunun evrendeki konumunu ve onun diğer canlılardan farklılığını ortaya koyması açısından önem arz etmektedir (Sarıkaya vd. 2023). Öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlardan biri de programın üst düzey becerileri kazandırmada yetersiz olduğudur. Öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesinde öğretmenin tutum ve davranışları önemlidir. Ayrıca öğrenme-öğretme sürecinin bu becerileri kazandıracak şekilde tasarlanması, etkinlik temelli çalışmalar, ders araç gereçleri, sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalar etkili olmaktadır. Türkçe dersi öğretim programında *"Birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar kazanımların yapısı ve hiyerarşisi, öğrencilerin temel dil becerilerinin yanı sıra üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir."* (MEB, 2019) ifadeleri yer almaktadır. Ayrıca, sınavla öğrenci alan ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav başvuru ve uygulama kılavuzunda öğrencinin okuduğunu anlama, yorumlama, sonuç çıkarma, problem çözme, analiz yapma, eleştirel düşünme, bilimsel süreç ve benzeri becerilerini ölçecek nitelikte soruların yer alacağı belirtilmektedir (MEB, 2024a). Öğretim programında yer alan kazanımların Bloom Taksonomisi'ne göre hazırlandığı (Bümen, 2006; Bekdemir ve Selim, 2008; Arı, 2011) bilinmektedir. Taksonomideki analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarının öğrencilerde üst düzey becerileri kazandırmada etkili olduğu kabul görmesine rağmen öğretmenlerin bu konuda olumsuz görüş belirtmelerinin programın uygulanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretim programı ile Türkçe ders kitapları arasındaki uyuma yönelik sonuçlar incelendiğinde, 35 görüşten 24 görüşün öğretim programı ile Türkçe ders kitapları arasındaki uyumsuzluğa işaret ettiğini

göstermektedir. Buna göre okuma metinlerinin öğrenci seviyesine uygun olmadığı, metinlerin yenilenmediği ve öğrencilerin ilgisini çekmediği, metin türlerinin yetersiz olduğu, kitaptaki etkinliklerin karmaşık ve yetersiz olduğu belirtilmiştir. Öğretim programı ve ders kitaplarının uyumlu olmaması programın öngördüğü hedef/kazanımların kazandırılmasında sorunlara yol açabilir. Bu kapsamda bakıldığında öğretim programları ile ders kitapları arasında uyumun olması beklenmektedir. Çünkü dersi kitapları, öğretim programı doğrultusunda, Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği esas alınarak (MEB, 2021) hazırlanmakta ve Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafınca onaylanmaktadır. Ancak bütün bunlara rağmen bu konuda sorunlar olabilmektedir. Alan yazınında benzer sorunların olduğunu gösteren araştırma sonuçları yer almaktadır (Deniz, Tarakçı ve Karagöl, 2019; Göçer ve Çaylı, 2019; Uzun, Aytan ve Ungan, 2022). Başka bir çalışmada da (Aybar, 2022) ders kitaplarındaki etkinliklerin programın kazanımlarıyla uyumlu olmadığı sonucu elde edilmiştir. Benzer bir çalışmada ders kitabındaki metinlerin uzun ve metin sayılarının fazla olduğu belirtilmiştir (Bıçak ve Alver, 2018). Sarıkaya (2023) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmenlerinin görüşleri neticesinde Türkçe ders kitaplarında etkinliklerin öğrencilerin dikkatlerini ve ilgilerini çekmede yetersiz olduğunu belirtmiştir. Öğretim programı ile Türkçe ders kitapları arasındaki uyum sorunlarının programın merkezî yapısı, kitapların çevresel koşulların dikkate alınmadan hazırlanması, öğrencilerin önceki sınıflardaki bütün kazanımları, becerileri kazandıkları ön kabulüne dayanmasından kaynaklanabilir.

Araştırmada son olarak Türkçe öğretmenlerinin yeni bir Türkçe dersi öğretim programının geliştirilmesine yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar incelenmiştir. Bu kapsamda öğretmenler geliştirilecek Türkçe dersi öğretim programının uygulama odaklı olması, okulların bulunduğu sosyal ve ekonomik çevreyi dikkate alması, okuduğunu anlamaya ağırlık verilmesi, bu alanda yapılmış akademik çalışmaların göz önünde bulundurulması, üst düzey düşünme becerilerinin desteklenmesi, dil bilgisi konularının azaltılması, kazanım sayısının azaltılması, kapsayıcı ilkelerin dikkate alınması, dil gelişiminin desteklenmesi, sınıf dışı uygulamalara yer verilmesi, çoklu değerlendirmeye imkân sağlaması ve düşünme eğitimine yer verilmesi gibi önerilere yer verilmiştir. Öğretim programları 2005 yılından bu yana ilerlemeci felsefe ve yapılandırmacı yaklaşım merkeze alınarak hazırlanmaktadır. Dolayısıyla yeni programda daha fazla yer almasını istediği önerilerin önemli bir kısmının zaten programın felsefesi gereği programlarda yer aldığı söylenebilir. Geliştirilecek yeni bir öğretim programında yer alması gerektiği belirtilen konulardan biri de kapsayıcı ilkelerin dikkate alınmasıdır. 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, "Farklılaştırma Uygulamalarına İlişkin Esaslar" başlığı incelendiğinde öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve düzeylerinin dikkate alınarak etkinliklerin hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. Buna göre öğrencilerin ihtiyaç ve düzeyleri dikkate alınarak içerik, süreç, ürün ve öğrenme öğretme sürecinin tasarlanması gerekliliği programda yer almaktadır (MEB, 2024b). Önerilerde yer alan diğer hususlar da dil bilgisi konularının ve kazanım sayılarının azaltılmasıdır. 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kazanım ifadesi yerine "öğrenme çıktısı" ifadesi yer almaktadır. "Öğrenme çıktıları, öğretim programında yer alan ünite/tema/öğrenme alanı kapsamındaki bilgi kümesinin ilişkili alan becerileri ya da kavramsal beceriler ile birleştirilmesi yoluyla oluşturulmaktadır." (MEB, 2024c: 49). Araştırmalar, dil bilgisi konularının sınıflara göre dağılımının yeniden gözden geçirilmesi (Bıçak ve Alver, 2018; Avcı ve Tepeli, 2022), kazanım sayısının azaltılması (Bıçak ve Alver, 2018; Avcı ve Tepeli, 2022; Kayahan Yüksel ve Geçimli, 2023) gerektiğini göstermektedir. 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda "dil bilgisi" yerine "dil yapıları" ifadesi kullanılmıştır. Burada geleneksel dil bilgisi öğretimi anlayışı yerine, daha işlevsel bir anlayış geliştirme çabası (MEB, 2024b) olduğu söylenebilir. Öneriler incelendiğinde, önerilerin genel olarak 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile uyumlu olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak; Türkçe dersi öğretim programının günlük hayatla ilişkilendirilmesi, dil bilgisi konularının azaltılması, temel dil becerilerine daha fazla yer verilmesi, kapsayıcı ilke ve uygulamalarına geniş şekilde yer verilmesi, Türkçe ders kitabında yer alacak metinlerin öğrencilerin seviyesine uygun ve metinlerin için ilgi çekici ve güncel olması ve programın uygulamaya dayalı olması gibi öneriler geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

Akpınar, B. (2017). *Eğitimde program geliştirme*. Data Yayınları.

Alderson, J. C. (1980). A process approach to reading at the University of Mexico. *ELT Documents*, (Special Issue, Projects in Materials Design), 134-143.

Arı, A. (2011). Bloom'un gözden geçirilmiş bilişsel alan taksonomisinin Türkiye'de ve uluslararası alanda kabul görme durumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 749-772.

Arslan, A., & Engin, A. O. (2019). 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 19-39.

Avcı, İ. N. (2018). *Türkçe öğretim programı (2018) bağlamında 5. sınıf Türkçe dersi öğretimine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi.

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.

Aybar, C. (2022). *2019 (Ortaokul) Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi.

Aydeniz, S., & Haydaroğlu, M. (2021). Dört temel dil becerisi alanında yapılan lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(1), 200-216.

Banaz, E. (2024). 2024 Türkiye yüzyılı maarif modeli ortaokul Türkçe dersi öğretim programı'nın dijital okuryazarlık açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 279-290. Doi: 10.48066/kusob.1483671

Bekdemir, M., & Selim, Y. (2008). Revize edilmiş Bloom taksonomisi ve cebir öğrenme alanı örneğinde uygulaması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2)1, 185-196.

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.

Bümen, N. T. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 3-14.

Creswell, J. W. (2020). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (Çev. Ed.: Halil Ekşi). Edam Yayınları.

Çoban, A. (2012). Temel kavramlar. İçinde (Ed. Gürbüz Ocak). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (s. 3-53). Pegem Akademi Yayıncılık. Ankara.

Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem A Yayıncılık.

Deniz, K., Tarakçı, R., & Karagöl, E. (2019). Dinleme/izleme kazanımları açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 18-32.

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. Doi: 10.33692/avrasyad.543868

Durukan, E. (2013). Öğretmen görüşleri açısından Türkçe dersi öğretim programı kazanımları. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), 1-13.

Elvan, Z. (2007). *Türkçe (1-5. Sınıflar) ders programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.

Epçaçan, C., & Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 182-202.

Ertekin, E., & Bozkurt, B. Ü. (2020). Türkçe dersi öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik araştırma bulgularının incelenmesi: Bir meta-sentez çalışması. *Journal of Language Education and Research*, 6(2), 613-634. Doi: 10.31464/jlere.767806

- Esemen, A. (2020). *2019 ilkokul Türkçe öğretim programı ve Türkçe ders kitaplarının eleştirel okuma becerisi açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi.
- 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
- Gülden, B. (2021). Etkili bir Türkçe öğretiminin bileşenleri. İçinde (ed. Efecan K.). *Türkçe Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları* (s. 341-379). Pegem Akademi Yayıncılık. Ankara.
- Hutchinson, T., & Waters A. (1987). *English for specific purpose*. Cambridge University Press. Great Britain.
- İmrol, M. H., Dinçer, A., Güldenoğlu, B. N. D., & Babadoğan, M. C. (2021). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 03-437. Doi: 10.15390/EB.2021.9625
- Karacaoğlu, Ö. C. (2018). *Eğitimde program geliştirme*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- 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
- Koçer, Ö. (2013) Program geliştirmenin ilk basamağı: Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç ve durum analizi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 160-174.
- Küçüktepe, C. (2014). Program geliştirme süreci, program geliştirmede çalışma grupları ve çalışma planı hazırlama-ihitiyaç belirleme yaklaşım ve teknikleri (s. 89-126). *Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar ve Yaklaşımlar*. Şeker, H. (ed.) 4. Anı Yayıncılık. Ankara.
- Macalister, J., & Nation, I. P. (2019). *Language curriculum design*. Routledge.
- Maden, S. (2013). Temel dil becerileri eğitiminde kullanılabilecek aktif öğrenme öğretimsel iş/taktikleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 20-35.
- Maden, S. (2017). 1938 ile 1957 yılları arasında Türkçe öğretimi İçinde (Ed. Abdurrahman Güzel) *Başlangıçtan günümüze Türkçenin eğitim-öğretim tarihi araştırmaları* (s. 384- 411). Akçağ Yayınları. Ankara.
- MEB. (2018). *Kapsayıcı eğitim öğretmen eğitimi modülü öğretmen eğitimleri projesi*. <https://oygm.meb.gov.tr/www/kapsayici-egitim-ogretmen-egitimi-modulu-projesi/icerik/1001> erişim tarihi. 19.07.2024.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. sınıflar)*. Talim Terbiye Kurulu.
- MEB. (2021). *Millî Eğitim Bakanlığı ders kitapları ve eğitim araçları yönetmeliği*. Resmî Gazete. 14/10/2021. 31628.
- MEB. (2024a). *2024 yılı sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav başvuru ve uygulama kılavuzu*. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_03/12101638_2024_Merkezi_SYnav_BasYvuru_KYL_avuzu.pdf
- MEB. (2024b). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. sınıflar)*. Talim Terbiye Kurulu.
- MEB. (2024c). *Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları ortak metni 2024*. Talim Terbiye Kurulu.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. CA: Jossey-Bass. San Francisco.
- Null, W. (2017). *Curriculum from theory to practice*. Rowman & Littlefield.
- Oliva, P. F. (2005). *Curriculum development*. Scott Foresman Company.
- Oral, B., & Yazar, T. (2020). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. Pegem Akademi.

Özdaş, F. (2019a). Öğretim programlarında yer alan yeterliliklere ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(3), 771-790.

Özdaş, F. (2019b). Kapsayıcı eğitim programları ve göçmenler. (Halis Sakız ve Hür Apak). *Türkiye'de göçmen kapsayıcılığı: sorundan fırsata dönüşüm önerileri*. (ss. 165-185). Pegem Akademi. Ankara.

Sakız, H., Göksu, İ., Ergün, N., Özdaş, F., Ekinci, A., Öter, Ö, M., & Savuncu, M. (2022). *Kapsayıcı eğitim: Tüm çocuklar için katılım öğrenme ve gelişim modeli* (Ed. Halis Sakız ve İdris Göksu). Mardin Artuklu Üniversitesi Yayınları. Mardin.

Sarıkaya, B. (2023). Türkçe öğretmenlerinin Türkçe ders kitapları ile ilgili görüşleri. *Asya Studies*, 7(26), 1-14. Doi: 10.31455/asya.1386787

Sarıkaya, B., Yayan, E., & Yamaç, A. E. (2023). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin üst düzey düşünme becerileri bağlamında incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 8(1), 133-158. Doi: 10.54979/turkegitimdergisi.1307757

Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63-75.

Smith, P., & Ragan, T. (2005). *Instructional design*. John Wiley & Sons. University of Oklahoma.

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.

Şahin, E. (2019). *2017 ilköğretim Türkçe öğretim programına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri* (Erzurum ili örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bayburt Üniversitesi.

Şimşek, H. (2019). *Yenilenen 5. Sınıf Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleştirilirliliğine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri Koceli ili örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Tavşancıl, E., & Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon Yayınları. İstanbul.

UNESCO. (2001). *Open file on inclusive education: Support materials for managers and administrators*. UNESCO Publishing.

Uzun, O., Aytan, T., & Ungan, S. (2022). Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme etkinliklerinin Türkçe öğretim programı doğrultusunda incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (13), 366-401.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.