



2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Dayandığı Yaklaşımlar ve Temel İlkeler Açısından İncelenmesi

An Analysis of the Approaches and Fundamental Principles Underlying the 2024 Secondary School Turkish Lesson Curriculum

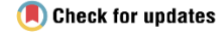
Melihcan AKGÜL

● 0009-0009-5943-3795 ♦ TÜBİTAK 2210-A 2024 Yılı 2. Dönem Bursiyeri ♦ Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi ♦ melihcanakgl@gmail.com

Prof. Dr. Erol OGUR

● 0000-0002-7710-3361 ♦ Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı ♦ ogur@uludag.edu.tr

Özet



Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 26.04.2024 tarihinde kamuoyuna Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli adıyla yeni bir eğitim-öğretim modeli sunulmuştur. Bu model, Türk millî eğitim sisteminin kapsamlı bir biçimde güncellenmesini hedefleyen bir süreci içermektedir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli doğrultusunda Türk millî eğitim sisteminde yer alan derslerin öğretim programı yeniden yapılandırılarak hazırlanmıştır. Bunun yanında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni adıyla tüm dersleri kapsayan çerçeve bir metin sunulmuştur. Hazırlanan yeni öğretim programlarından biri de ortaokul kademesinde uygulanmak üzere hazırlanan 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'dır.

Her öğretim programının belirli kuramsal temellere, yaklaşımlara ve temel ilkelere dayanması beklenmektedir. Bu unsurlar, programın hem felsefi hem pedagojik yönünü belirlemekte ve eğitim-öğretimin niteliğini şekillendirmektedir. Bu nedenle bir programın bütünüyle anlaşılması ve etkili, sağlıklı, verimli biçimde uygulanabilmesi için dayandığı yaklaşımların ve temel ilkelerin ortaya konulması kritik bir önem taşımaktadır. Bu doğrultuda araştırma, 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan yaklaşımlar ve temel ilkelerin incelenmesine odaklanmaktadır.

Araştırmanın amacı, 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dayandığı yaklaşımlar ve temel ilkeler açısından incelenmesidir. Amaca uygun olarak araştırmanın veri kaynağını Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş ve nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Programın dayandığı yaklaşımlar ve temel ilkeler açısından sistematik bir biçimde veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler tüm dengelsel içerik analiziyle çözümlenmiş ve belirlenen temalar doğrultusunda yorumlanmıştır.

İnceleme sürecinde 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dayandığı yaklaşımlar ve temel ilkeler ayrı olarak incelenmiştir. Programın dayandığı yaklaşımlar hem program hazırlama hem program geliştirme boyutları kapsamında incelenmiştir. Programın dayandığı temel ilkeler ise hem program hazırlama hem program geliştirme boyutları kapsamında incelenmesinin yanı sıra program geliştirmenin hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme boyutları üzerinden ele alınmıştır. Bulgular, programın öğrenci merkezli yaklaşımı benimsediğini, dil becerilerinin bütüncül ve beceri temelli bir yaklaşımla ele

alındığını ortaya koymuştur. Araştırmanın sonunda incelenen konular, tartışılmış ve alan yazınına yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Türkçe Dersi Öğretim Programları, Öğretim Yaklaşımı, Öğretim İlkesi.

Extended Abstract



For the purpose of formal education, institutions and individuals responsible for teaching and learning within a country develop framework-based curricula specific to that nation. These curricula are designed through collaborative efforts among stakeholders involved in the teaching and learning process and are implemented within educational institutions. Over time, these educational programs are either renewed, updated, or modified to meet contemporary requirements and adapt to emerging technologies.

The Turkish language curriculum serves as the primary resource shaping the instructional process of Turkish language education. This resource acts as a guiding framework for all stakeholders involved in the teaching and learning process. Thus, it can be considered as a roadmap for Turkish language education.

The Türkiye Century Education Model, officially announced to the public on April 26, 2024, represents a reform movement in education. Within the scope of this model, new curricula have been developed for each subject within the Turkish national education system, including the 2024 Secondary School Turkish Language Curriculum.

This study aims to examine the 2024 Secondary School Turkish Language Teaching Curriculum developed within the framework of the Türkiye Century Education Model in terms of its underlying approaches and fundamental principles. Accordingly, the main research question is formulated as: "What are the underlying approaches and fundamental principles of the 2024 Secondary School Turkish Language Curriculum, and what characteristics do they exhibit?"

Based on this main research question, the sub-questions are structured as follows:

1. What are the underlying approaches of the 2024 Secondary School Turkish Language Curriculum?
2. What characteristics do these approaches exhibit?
3. What are the fundamental principles of the 2024 Secondary School Turkish Language Curriculum?
4. What characteristics do these fundamental principles exhibit?

In this study, a qualitative approach was adopted. To obtain findings, document analysis, one of the qualitative research methods, was employed. Document analysis refers to the systematic and in-depth examination of written materials without researcher intervention. As a research model, it is both time- and cost-efficient, providing flexibility to the researcher. The data obtained through document analysis were interpreted using the descriptive content analysis method. Descriptive content analysis involves the identification of categories and themes prior to the research process, followed by the summarization and interpretation of the data.

The 2024 Secondary School Turkish Language Curriculum was designed in alignment with the approach introduced by the Türkiye Century Education Model, aiming to cultivate "Competent and Virtuous Individuals." Within this framework, the curriculum was developed to incorporate the linguistic, moral, and aesthetic dimensions of Turkish language instruction, as articulated by Cemilofülu (2015).

The curriculum adopts a comprehensive instructional framework that includes three distinct approaches: functional, spiral, and thematic. Furthermore, in accordance with the constructivist approach, the curriculum was developed based on brain-based learning, problem-based learning, cooperative learning, and project-based learning methodologies. It aligns with the General Objectives and Principles of the Turkish national education system, as outlined in the Türkiye Century Education Model Common Text for Teaching Programs.

From a curriculum development perspective, the fundamental principles underlying the 2024 Secondary School Turkish Language Curriculum encompass the dimensions of objectives, content, teaching-learning strategies, and assessment and evaluation. The objective dimension defines the general aims and learning outcomes of the program. In terms of content, while the constructivist approach serves as the foundation, traces of behavioral and cognitive approaches are also evident.

The teaching-learning dimension is structured around constructivist principles and has been designed with elements tailored to this approach. A student-centered framework incorporating activity-based, theme-oriented, and function-focused learning is detailed throughout the curriculum, especially in theme tables. A notable component within this dimension is the Gradual Release of Responsibility Model. Additionally, to depart from traditional grammar instruction, linguistic structures and vocabulary have been categorized under the title "Principles for the Use of Linguistic Structures and Vocabulary in the Teaching-Learning Process."

The curriculum also emphasizes active participation, multiple intelligences, student-centered learning, activity-based instruction, theme-based organization, and function-oriented methodology-all of which constitute the core components of the teaching-learning dimension.

Another fundamental principle guiding the curriculum development process is the assessment and evaluation dimension. The principles governing assessment practices are detailed under the section "Fundamentals of Assessment and Evaluation Applications." Theme tables and examples of assessment tools are provided within the curriculum, alongside various sections elaborating on assessment and evaluation methodologies.

The approaches and fundamental principles underlying the 2024 Secondary School Turkish Language Curriculum have been examined and explained under various headings. Approaches and principles are essential for fully understanding a curriculum, as they provide its theoretical and practical foundation.

This study is considered to contribute significantly to the field literature, particularly regarding the 2024 Secondary School Turkish Language Curriculum. Based on the findings obtained during the research process, several suggestions can be made to enhance comprehension, interpretation, implementation, and content development for the curriculum:

1. The 2024 Secondary School Turkish Language Curriculum is a newly introduced program. Therefore, a variety of studies approaching the curriculum from different perspectives should be conducted, and academic events such as workshops, congresses, symposiums, and seminars should be organized.
2. Given that it is a new curriculum, various practice-oriented in-service training programs and courses should be organized in particular for the 2024 Secondary School Turkish Language Curriculum.
3. Approaches and principles constitute the foundations of a curriculum. For this reason, in order to facilitate a clearer and more meaningful cognitive structuring of the curriculum from philosophical, sociological, and psychological perspectives, these concepts should first be identified, and efforts should be made to ensure that all stakeholders in the process understand them.
4. At the time the research was conducted, textbooks and instructional content aligned with the 2024 Secondary School Turkish Language Curriculum had been developed only for the 5th grade level. In order to enrich the relevant literature, further studies should be carried out and educational products should be developed to cover all grade levels.
5. Studies to be conducted for the 2024 Secondary School Turkish Language Curriculum should not be limited to educators alone; rather, they should address all stakeholders involved in the teaching-learning process. In this way, achieving the objectives of the curriculum within the framework of the TV⁹rkiye Century Education Model will become more feasible and effective.

Keywords: 2024 Secondary School Turkish Lesson Curriculum, Türkiye Century Education Model, Turkish Lesson Curriculums, Approach, Principle.

Giriş

Formal eğitim amacıyla ülkelerde eğitim-öğretimden sorumlu kurum ve kişiler, o ülkeye ait olacak şekilde, çerçeve niteliğinde eğitim programları hazırlamaktadır. Bu programlar, eğitim-öğretim sürecinde yer alan paydaşlar ile ortak çalışmanın ürünü olarak hazırlanarak eğitim-öğretim kurumlarında uygulanmaktadır. Uzun süreli birer çalışmanın ürünü olan programlar, içinde bulunulan zamanı da kapsayarak gelecek yıllara yönelik hazırlanmaktadır. Bu nedenle eğitim programları ve politikaları, her zaman değişikliğe uğramamaktadır.

Eğitim-öğretim alanında kullanılan programlar, belirli yıllar içerisinde çağın gerekliliklerini sağlamak ve yeni teknolojilere uyum sağlamak amacıyla kimi zaman yenilenmekte kimi zaman güncellenmekte kimi zaman da değiştirilmektedir. Örneğin, 2019-2020 yıllarında ortaya çıkan COVID-19 salgını nedeni ile pek çok program, değiştirilmiş ve güncelleştirilmiştir. Değiştirilen ve güncelleştirilen bu programlarda uzaktan eğitim ve hibrit eğitim kavramlarına sıkça yer verilmiştir. Bu sürece benzer bir şekilde bir başka örnek de 2022-2023 yıllarındadır. Bu yıllarda ortaya çıkan yapay zekâ kavramı, eğitim-öğretim süreçlerini etkilemiş ve programlarda sıkça yer alır hâle gelmiştir (Akkaya, 2021; Susar Kırmızı & İşçi, 2021; Tüfekçioğlu & Ersoy, 2021).

Eğitim-öğretim sürecinde yer alan programlardan biri de eğitim programlarının alt kategorisi olarak nitelendirilebilecek öğretim programıdır. Öğretim programı; bir dersin tanımlayan, bir dersin özel amaçlarını ifade eden, ele alındığı tüm eğitim-öğretim kademeleri için (örneğin, Türkçe dersi 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde ele alınan bir derstir) hedefleri, öğrenme-öğretim faaliyetlerini, içeriği ve ölçme-değerlendirme süreçlerini açıklayan öge olarak bilinmektedir (Kılınç & Yenen, 2020). Öğretim programları, eğitimin anayasası olarak nitelendirebilecek eğitim programına bağlı olarak hazırlanan ve uygulanan programlardır (Bolat, 2017; Özden & Yaşar, 2021).

Türkçe Dersi Öğretim Programları

Türkçe dersi öğretim programı, Türkçe dersinin ana kaynağı olarak dersin eğitim-öğretim sürecini şekillendirmektedir. Bu kaynak, eğitim-öğretim sürecini şekillendirirken bu süreçte yer alan tüm paydaşlar için yol gösteren bir rehber konumundadır. Bu nedenle Türkçe dersi öğretim programını Türkçe eğitim-öğretiminin kılavuzu olarak nitelendirmek mümkün olacaktır (Ercan Güven, 2020; Güven, 2021)

Kılavuz görevindeki Türkçe dersi öğretim programları, Türkçe dersinin hedeflerine ve amaçlarına ulaşabilmesinde son derece önemlidir. Dersin temel amaçları ve hedefleri, dersin süreç içerisinde öğrencilere kazandırmak istedikleri, süreç içerisinde nasıl bir yol izlenmesinin gerektiği, süreç içerisinde yararlanılabilecek kaynaklar ve materyaller gibi pek çok öge Türkçe dersi öğretim programının içeriğinde yer almaktadır (Aytan & Gök, 2022).

Bu kaynak, Türkçe dersinin işlendiği tüm sınıf düzeylerine hitap etmektedir. Türkçe dersinin hitap ettiği sınıf düzeyleri, yıllar içerisinde güncelleştirilerek yayımlanan Türkçe dersi öğretim programlarında kimi zaman 1-8. sınıflar kimi zaman 6-8. sınıflar kimi zaman da 5-8. sınıflar olacak şekilde oluşturulmuştur (Millî Eğitim Bakanlığı, 1981; 2006; 2009; 2015; 2018; 2019; 2024a). Bu durumun oluşmasında özellikle 2012 yılında çıkarılan 4+4+4 olarak 12 yıl zorunlu eğitim kararının alınmasının etkili olduğu söylenebilir. 2012 öncesinde ilköğretim beş yıldır ve zorunluydu, beşinci sınıftan sonra eğitim-öğretim isteğe bağlıydı. Ancak 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren ilköğretim, ortaokul ve lise dörder yıla ayrıldı ve zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılmıştır. İlkokul, birinci kademe olarak 1-4. sınıflar; ortaokul, ikinci kademe olarak 5-8. sınıflar; lise ise üçüncü kademe olarak 9-12. sınıflar olarak düzenlenmiştir. (Millî Eğitim Bakanlığı, 2012). 4+4+4 eğitim sistemi, değişen dünya koşulları, teknolojik gelişmeler ve çağın gerekliliklerine uyum sağlama gibi durumlardan dolayı Türkçe dersi öğretim programları yıllar içerisinde güncelleştirilerek yayımlanmıştır.

Güncel Türkçe dersi öğretim programı 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, 5-8. sınıfları kapsamaktadır. Zaten bu durum, programın adından da anlaşılmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) çerçevesinde Türkçe dersi için 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (1, 2, 3 ve 4. Sınıflar) ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) hazırlanmış ve yayımlanmıştır. Bu yapı, bir önceki 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan (İlkokul ve Ortaokul 1, 2,

3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) farklıdır. TYMM, Türk millî eğitim sisteminde bu gibi köklü değişikliklerin yapıldığı bir model olarak karşımıza çıkmaktadır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), 26/04/2024 tarihinden itibaren Türkiye Cumhuriyeti kamuoyuna duyurulmuş bir eğitimde reform hareketidir. Bu reform hareketi, 23/05/2024 tarihli 20 nolu Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı kurulunda geçen şu ifadeler ile kabul edilmiştir:

“Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün 26/04/2024 tarihli ve E-21658195-101.02101123899 sayılı yazısı üzerine Kurulumuzda görüşülen ve hazırlanan/hazırlanacak olan tüm öğretim programlarının çerçevesini belirleyen “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni”nin kabulü” (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024b, s. 1).

TYMM, “köklerden geleceğe” ibaresi ile eğitim-öğretim için bütüncül bir yaklaşım sunmaktadır. Bu bütüncül yaklaşım içerisinde daimicilik, esasicilik, idealizm, realizm, pragmatizm, ilerlemecilik gibi akımların etkisi görülmektedir (Öksüz & Demir, 2024). Model içerisinde bu akımlar, Türk kültürünün millî, maddi ve manevi değerleri ile harmanlanarak 21. yüzyılda hedeflenen öğrenci profili betimlenmiştir. TYMM çerçevesinde betimlenen bu profil “yetkin ve erdemli insan” olarak tanımlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2025)

TYMM çerçevesinde “yetkin ve erdemli insan” tanımlaması üzerinden millî, maddi ve manevi değerlerin, ahlaki öğelerin, betimlenen insan profilindeki kişinin ~~insan~~ sahip olması gereken değerler vurgulanmıştır. Modelin bu yönünden hareketle felsefe, sosyoloji ve psikoloji düzleminde pek çok değişkeni dikkate aldığı ve sadece akademik başarıya odaklanan bir anlayışı benimsemediği görülmektedir. TYMM’nin amacı geleneksel anlayıştaki kısa ve günlük, anı kurtaran başarılar yerine uzun vadeli, sistematik ve sürekli gelişen bütüne hitap eden başarılardır (Ateş, 2024; Duyul vd., 2025).

Model, Türk millî eğitim sistemini yalnızca materyaller, ders kitapları, öğretim programları vb. öğeler açısından etkilememiştir. TYMM incelendiği zaman modelin eğitim-öğretim açısından önemli olan pek çok bakış açısını kamuoyuna sunduğu görülmektedir. Sadeleştirme anlayışı, yenilikçi anlayış, eğitim-öğretimin bir devlet politikası hâline gelmesi, programlara yönelik eğitim politikası, yönetim, uygulama gibi öğeler modelde dikkate değer noktalar olarak karşımıza çıkmaktadır (Arslankara & Arslankara, 2024; Karataş, 2024).

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, TYMM çerçevesinde Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanarak yayımlanan öğretim programlarından biridir. Programın TYMM çerçevesinde belli düzeylerde kademeli olarak uygulanması kararı 17/05/2024 tarihli E-43769797-101.01.01102580449 sayılı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulunda geçen şu ifadeler ile kabul edilmiştir:

“Türkçe Dersi (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı’nın 2024-2025 eğitim ve öğretim yılından itibaren ortaokul ve imam hatip ortaokullarında 5. Sınıftan başlayarak kademeli olarak ekli örneğine göre uygulanması...” (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024b, s. 3).

Yayımlandığı ilk andan itibaren alan yazınında çeşitli araştırmalara konu olmaya başlayan 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın içerdiği akademik, pedagojik, sosyolojik, psikolojik gibi öğelerle Türkçe alan yazınına katkılarda bulunacağı düşünülmektedir. Bunların fark edilebilmesi ve

kavranabilmesi için süreç paydaşları tarafından programın tam olarak anlaşılabilmesi ve anlamlandırılabilmesi gerekmektedir.

Amaç

Alan yazın tarandığında, 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın ~~tam olarak~~ anlaşılabilmesi ve yorumlanabilmesi için yapılan çalışmaların sınırlı bir sayıda olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmanın yapıldığı tarihte Banaz (2024), Can & Kardaş (2024), Demir (2024), Karakoç Öztürk & Alyaprak (2024), Kaya & Aydın (2024), Kalyoncu (2024), Köçer (2024), Memiş & Kalyoncu (2024), Akgül (2025), Akgül & Aliyeva Çınar (2025), Çağ (2025), Karagöl (2025) gibi araştırmacıların program üzerine yapılmış çalışmaları bulunmaktadır. Bu araştırmacılar arasından programı Banaz (2024), dijital okuryazarlık; Can & Kardaş (2024), bilişsel ve üstbilişsel stratejiler; Kalyoncu (2024), yenilenmiş Bloom taksonomisi bağlamında alan becerileri; Akgül (2025), yaklaşım, yöntem ve teknikler; Akgül & Aliyeva Çınar (2025) ortaokul 8. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinler ve metinlerdeki etkinlikler; Çağ (2025), dinleme/izleme öğrenme çıktılarının 5. sınıf ders kitabındaki görünüşleri açısından ele almıştır. Köçer (2024), programı ve 5. sınıf Türkçe ders kitabını kültür okuryazarlığı bağlamında incelerken Demir (2024), Karakoç Öztürk & Alyaprak (2024), Kaya & Aydın (2024) ve Memiş & Kalyoncu (2024) programı 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamında ele almış ve karşılaştırmıştır. Ancak doğrudan 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dayandığı temel ilkeleri ve yaklaşımları ele alan herhangi bir çalışma bulunmamaktadır.

Araştırmada TYMM çerçevesinde geliştirilen 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dayandığı yaklaşımlar ve temel ilkeler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın ana problem cümlesi "2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dayandığı yaklaşımlar ile temel ilkeler nelerdir ve bunlar nasıl bir nitelik göstermektedir?" şeklinde oluşturulmuştur. Araştırmadaki ana problem çerçevesinde şekillenen alt problemler şunlardır:

1. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dayandığı yaklaşımlar nelerdir?
2. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dayandığı yaklaşımlar nasıl bir nitelik göstermektedir?
3. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dayandığı temel ilkeler nelerdir?
4. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dayandığı temel ilkeler nasıl bir nitelik göstermektedir?

Yöntem

Bu başlık altında araştırmada benimsenen yaklaşım, araştırmanın modeli/deseni, araştırmada incelenen dokümanlar ve elde edilen verilerin analiz süreci açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli/Deseni

Araştırma sürecinde nitel bir yaklaşım benimsenmiş ve nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman (belge) analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırma sürecinde hedeflere ulaşabilmek için sistematik bir şekilde yazılı materyallerin analizini ifade etmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

İncelenen Dokümanlar

Araştırmanın veri kaynağını TYMM çerçevesinde hazırlanan, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yayımlanan 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı oluşturmaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizi sürecinde betimsel tümdengelimisel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde, araştırma sürecinden önce temalar ve kategoriler oluşturulmaktadır. Sonrasında ise süreç içerisinde elde edilen veriler, oluşturulan temalara ve kategorilere göre açıklanmakta ve yorumlanmaktadır (Vaismoradi vd., 2013; Yıldırım & Şimşek, 2021).

Geçerlilik ve Güvenilirlik

Araştırmada geçerliliğin sağlanması için verilerin analizinde betimsel içerik analizi yönteminin kullanıldığı bu araştırmada kodlama işlemleri, biri alan uzmanı olmak üzere iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Araştırmada güvenilirliğin sağlanması için ise Miles & Huberman'ın (1994) geliştirmiş olduğu kodlayıcılar arası görüş birliği formülü kullanılmıştır. Miles & Huberman'a göre (1994) "Güvenilirlik = Görüş Birliği / Görüş Ayrılığı" formülünün uygulanması sonucunda kodlayıcılar arasında %80 ve üzerinde uyumun olması gerekmektedir. Bu formüle göre araştırmacıların geliştirdiği kodlamalar karşılaştırılmış ve kodlamaların %100 oranında uyum sağladığı tespit edilmiştir. Kodlamayı yapan araştırmacılar her konuda mutabık kalmıştır. Kodlama işlemleri bir aylık bir zaman dilimi sonrasında aynı araştırmacılar tarafından tekrar yapılmış ve kodlayıcılar arası uyum değerinin %100 olduğu görülmüştür. Son olarak, farklı zamanlarda yapılmış iki kodlama değeri karşılaştırılmış ve bunların da %100 oranında uyum sağladığı görülmüştür. Elde edilen bu oranların araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini desteklediği sonucuna varılmıştır.

Bulgular

Bu başlık altında araştırma sürecinde elde edilen bulgular veriler açıklanmıştır.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Dayandığı Yaklaşımlar ve Temel İlkeler Açısından İncelenmesi

Eğitim-öğretim sürecinde hazırlanmış veya hazırlanacak her bir ürünün dayanağı vardır. Ders kitapları ve ders sürecinde kullanılacak materyaller hazırlanırken, eğitim-öğretim süreci planlanırken dikkate alınacak dayanak, ilgili ülkenin eğitim programı ve öğretim programlarıdır. Eğitim ve öğretim programları hazırlanırken dikkate alınan faktörler büyük bir oranda iki başlık altında toplanmaktadır: Eğitim-öğretim sürecine dair öğeler ve o ülkenin şartları (Tyler, 2022; Vreuls vd., 2023).

Bu başlık, öncelikle felsefi, sosyolojik ve psikolojik düzlem olarak nitelendirilebilecek program geliştirme boyutunda ele alınacaktır. Sonrasında program hazırlama boyutu ile programın incelenmesinin sadece bu düzlemlerde kalmaması sağlanacaktır. İnceleme, programın hayata geçirilmesine dair uygulama boyutu ile devam edecektir. Bu şekilde detaylandırılarak yapılan incelemenin daha açıklayıcı, etkili ve verimli olacağı düşünülmektedir.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Dayandığı Yaklaşımların Program Hazırlama Boyutu Açısından İncelenmesi

Yaklaşım, bir konu veya sorunun genişçe ve sistemli bir şekilde ele alınmasıdır (Arıcı, 2006). 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, TYMM'nin sunduğu yaklaşıma göre şekillenmiştir.

TYMM'nin temel yaklaşımı, profili çizilen “yetkin ve erdemli insan”a ulaşmayı hedeflemektedir. Model çerçevesinde hazırlanan 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Türkçe dersinin amaçlarına uygun olacak şekillenen bir yaklaşım oluşturulmak amaçlanmıştır.

Cemiloğlu (2015), Türkçe eğitim-öğretiminin amacı olarak dil, ahlak ve estetik boyut olmak üzere üç boyutlu bir yaklaşım ortaya koymuştur. Programın benimsediği genel yaklaşım da Cemiloğlu'nun Türkçe eğitim-öğretimi için ortaya koyduğu üç boyutlu yaklaşımla benzerlik taşımaktadır. Cemiloğlu, bu modelde dili yetkin bir biçimde kullanma ve dil becerilerini geliştirme ile dil boyutunu; dilinin zenginliklerinin farkında olma ile estetiksel ve sanatsal açıdan gelişim gösterme ile estetik boyutunu; millî, manevî, kültürel değerler, gelenek ve görenekler ile geçmiş, günümüz ve gelecek arasında bağlantı kurma ile ahlak boyutunu ifade etmiştir.

Programda benimsenen genel yaklaşım çerçevesinde üç ayrı yaklaşım ifade edilmiş ve açıklanmıştır. Bu yaklaşımlar işlevsel yaklaşım, sarmal yaklaşım ve tematik yaklaşımdır. Bu yaklaşımlardan işlevsel yaklaşım ve sarmal yaklaşım “Dil Yapıları ve Söz Varlığının Öğrenme-Öğretme Sürecinde Kullanımına İlişkin Esaslar” başlığı altında yer almıştır. Tematik yaklaşım ise “Temalara Yönelik Öğrenme Yaşantılarının Yapısı” başlığının “Öğrenme-Öğretme Uygulamaları” başlığında yer almıştır. Bu yaklaşımlar yapılandırmacı dil öğretimi yaklaşımları arasında yer almaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım başta olmak üzere program geliştirme sürecinde dikkate alınan program öğeleri “2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Dayandığı Yaklaşımların Program Geliştirme Boyutu Açısından İncelenmesi” başlığında açıklanacaktır.

Bu yaklaşımlardan işlevsel yaklaşım, bir dildeki şekilsel ve anlamsal öğelerin belirli bir şekilde kullanılmasını, neden kullanıldıklarını, bu öğeler arasındaki ilişkileri tespit etmeye çalışmaktadır (İşcan, 2007; Mustajoki, 2007). İşlevsel yaklaşım çerçevesinde eğitim-öğretim sürecinde gerçek hayattan örnekler verilmekte ve süreç bu örnekler üzerinden yürütülmektedir (Arslan & Göçer, 2024). İşlevsel yaklaşım, program içerisinde “İşlev Temelli Dil Yapıları ve Söz Varlığı” olarak geçmektedir. Bu yaklaşıma dair öğeler programda “Dil Yapıları ve Söz Varlığının Öğrenme-Öğretme Sürecinde Kullanımına İlişkin Esaslar” başlığında yer almaktadır. Ayrıca işlev temelli dil yapıları ve söz varlığına dair programda şu şekilde bir açıklama yapılmıştır:

“İşlev temelli dil yapıları ve söz varlığının, öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda anlamada işlenen metinden hareketle belirlenmesi ve anlatma becerilerinde kullanılması sağlanır.” (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024a, s. 224).

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda işlevsel bir yaklaşım benimsenmesinde hedef, dil yapıları ve söz varlığının geliştirilmesinde anlam kurma süreçlerine odaklanılarak ezberci anlayışın önüne geçmektir. Dil yapılarının Türkçe dersinde bir amaç değil araç olduğu vurgulanmış ve işleve odaklanılmıştır. Bunun bir göstergesi olarak da dil yapıları, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin dışında tutulmuştur.

Program içerisinde işlevsel yaklaşımın benimsenmesinin örneklerinden bazıları; ünlü düşmesi, ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması, ünlü daralması gibi ses değişimlerinin işlenmesinde görülmektedir. 6. sınıf düzeyinin üçüncü teması olan “Farklı Dünyalar” temasının açıklama kısmında geçen ifadeler şu şekildedir:

“Öğrencilerin söz varlığı ve dil yapılarının birleşmesinde karşılaşılan ses değişimlerinin [yardımcı ses (y, ş, s, n), ünlü düşmesi, ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması, ünlü daralması, ünlü türemesi ve ünsüz türemesi] sebeplerini ayırt etmeleri

ve ses değişimlerine uğrayan söz varlığı ve dil yapılarını doğru kullanmaları sağlanır” (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024a, s. 135).

Sarmal yaklaşım ise eğitim-öğretim sürecinin düzenlenmesinde kullanılan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım; ele alınan konuların ve derslerin tekrarlanmasını, detaylandırılmasını ve ilerleyen süreçlerde kapsamalarının genişletilerek bunların ilişkilendirilmesini ifade etmektedir (Bruner, 1999; Harden, 1999; Kaya, 2023). Sarmal yaklaşım, program içerisinde “Dil Yapıları ve Söz Varlığının Öğrenme-Öğretme Sürecinde Kullanımına İlişkin Esaslar” başlığında açıklanan bir diğer yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yaklaşım ile dört yıllık bütüncül bir süreç planlanmıştır. Bu süreç sonunda dil yapıları ve söz varlığının öğrenme-öğretme sürecinin daha etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirileceği düşünülmektedir.

Programda işlevsel yaklaşım ile sarmal yaklaşım, dil yapıları ve söz varlığının öğrenme-öğretme sürecinde birbirini tamamlayan ve destekleyen yaklaşımlar olarak görülmüş ve birlikte yer almıştır. (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024a).m2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, dil yapıları ve söz varlığının öğrenme-öğretme sürecinde işlevsel yaklaşım ile dili gerçek hayatta etkili ve verimli bir şekilde kullanabilmeye odaklanmışken; sarmal yaklaşım ile dil yapıları ve söz varlığının öğrenme-öğretme sürecini aşamalı ve tekrarla pekiştirilen bir süreç olarak kurgulamaya odaklanmıştır.

Program içerisinde ifade olarak yer alan bir başka yaklaşım ise tematik (tema temelli) yaklaşımdır. Tematik yaklaşım; belirli bir temaya yönelik yıllık, dönemlik, aylık ve haftalık dönemlere göre sınırlandırabilen ve planlanan eğitim-öğretim süreçlerini ifade etmektedir (Armstrong, 2009; Arhan ve Gültekin, 2013). 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda tematik yaklaşımın benimsenmesi, programlarda yeni bir durum değildir. Tematik yaklaşım, 2006 İlköğretim Türkçe Ders Öğretim Programı’ndan beri Türkçe dersi öğretim programlarında benimsenerek yer alan yaklaşımlardan biridir.

1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı’nda konu merkezli yaklaşım benimsenmişken 2006 İlköğretim Türkçe Ders Öğretim Programı’nda yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak tematik yaklaşım tercih edilmiş ve benimsenmiştir. Tematik yaklaşım; konu merkezli yaklaşıma göre bağlamsal öğrenme, bütüncül bakış açısı, bireysel motivasyonu artırma, dil becerilerini geliştirme, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi alanlar başta olmak üzere Türkçe eğitimi-öğretiminde daha etkili ve verimli bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır (Arhan & Gültekin, 2013).

Bu yaklaşıma göre 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda bir sınıf düzeyi için 6 tema, toplamda ise 24 tema olacak şekilde bir süreç planlaması oluşturulmuştur. Bu temaların sınıf düzeylerine göre dağılımı Tablo 1’de şu şekilde ifade edilmiştir:

Tablo 1. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda Sınıf Düzeylerine Göre Yer Alan Temalar

5. Sınıf	6. Sınıf
1. Oyun Dünyası	1. Dilimizin Zenginliği
2. Atatürk’ü Tanımak	2. Bağımsızlık Yolu
3. Duygularımı Tanıyorum	3. Farklı Dünyalar
4. Geleneklerimiz	4. İletişim ve Sosyal İlişkiler*
5. İletişim ve Sosyal İlişkiler*	5. Bilim ve Teknoloji
6. Sağlıklı Yaşıyorum	6. Lider Ruhlar
7. Sınıf	8. Sınıf
1. Hayat Boyu Gelişim	1. İletişim ve Sosyal İlişkiler*
2. Bir Hilal Uğruna	2. Vatan Sevgisi

3. İletişim ve Sosyal İlişkiler*	3. Doğa ve İnsan
4. Türk Sanatı	4. Türk Hikâye Geleneği ve Destanları
5. Okuma Kültürü	5. Sanat ve Estetik
6. Hak ve Sorumluluklar	6. Akademik Düşünce Dünyası

*Tüm sınıf düzeylerinde aynı adla zorunlu olan “İletişim ve Sosyal İlişkiler” temasını ifade etmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde “İletişim ve Sosyal İlişkiler” temasının tüm sınıf düzeylerinde aynı adla ele alınan tek tema olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Program içerisinde bu temaların süreçlerinin nasıl yürütüleceğine dair açıklamalar, her bir tema için hazırlanmış tema tablolarında detaylı bir şekilde yer almaktadır. Türkçe eğitim-öğretimi sürecinin gerçek hayattan seçilmiş belirli temalar üzerinden yürütülmesinin bu sürece olumlu etkiler yapacağı düşünülmektedir.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Dayandığı Yaklaşımların Program Geliştirme Boyutu Açısından İncelenmesi

TYMM çerçevesinde 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, odak noktasında yapılandırmacı yaklaşımın yer aldığı bir öğretim programıdır. Beyin temelli öğrenme, probleme dayalı öğrenme, iş birliğine dayalı öğrenme ve proje tabanlı öğrenme; yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak geliştirilen ve yapılandırmacı yaklaşımın program geliştirme boyutu açısından çerçevesini çizen öğelerdir (Balci, 2007). 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, bu öğelere de hitap eden bir yaklaşımla geliştirilmiştir.

Bu öğelerden beyin temelli öğrenmede temel amaç, bireyin öğrenme sürecine tek bir bakış açısı yerine farklı bakış açıları ile bakabilmesini sağlamaktır. Bu ancak beynin etkili ve verimli bir biçimde kullanılabilmesi ile mümkündür (Bulut, 2014). Beyin temelli öğrenme ile bireyin öğrenmesinin en uygun koşulda gerçekleşmesi amaçlanmaktadır. Bunun için de öğrenme sürecinde beynin en verimli şekilde çalışmasının sağlanması gerekmektedir. (Duman, 2007).

Türkçe dersinin amaçlarına paralel olarak bireyde dil, ahlak ve estetik boyutta yaşanacak gelişmeler, hedeflenen amaçlar ve öğrenme çıktıları, öğrenme-öğretme süreçleri, ölçme ve değerlendirme süreçleri ile öğrenci merkezliliğin tam olarak sağlanabilmesi için beyin temelli öğrenmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü tüm bunların gerçekleşebilmesi için bireyin bilişsel süreçlerinin harekete geçirilmesi gerekmektedir. Program içerisinde öğrencilerin bilişsel süreçlerini desteklemek amacıyla kullanılan görsel, grafik, tablo gibi öğeler; beyin temelli öğrenme için örnek oluşturmaktadır. Program içerisinde beyin temelli öğrenmenin izlerinin net olarak görüldüğü örnek açıklamalardan biri şu şekildedir:

“...Öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla bireysel çalışmalara ek olarak beyin fırtınası, soru-cevap gibi teknikler çerçevesinde grup çalışmaları kullanılabilir ve ön bilgilerin paylaşılması sağlanabilir (SDB2.1, SDB2.2)” (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024a, s. 76).

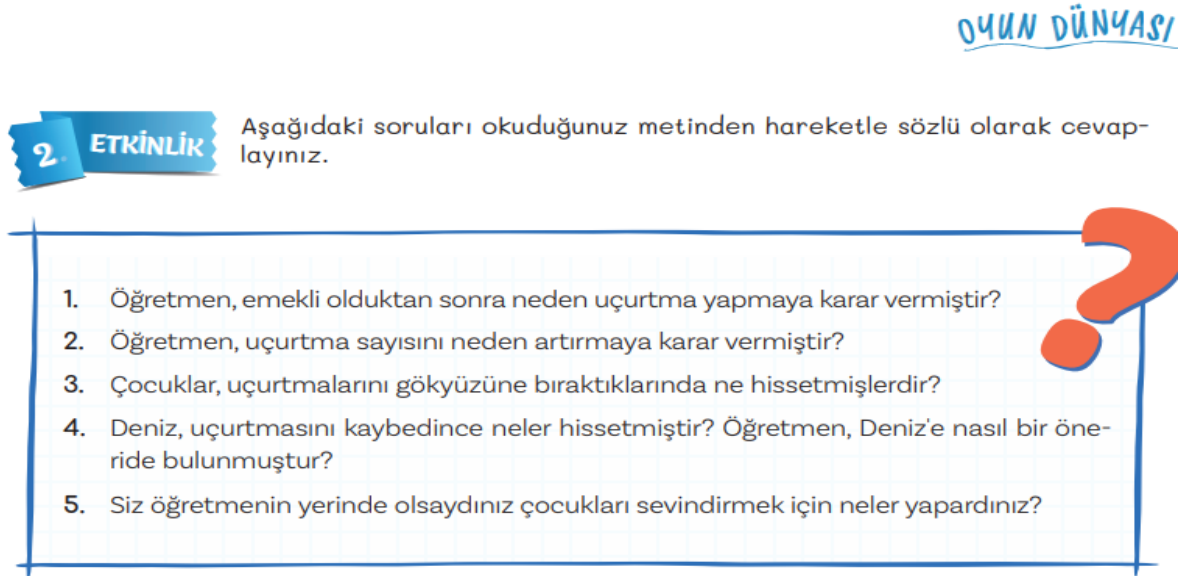
Bu noktalardan bakıldığında zaman 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın beyin temelli öğrenmeye uygun bir düzlemde geliştirildiğini söylemek mümkün olacaktır.

Probleme dayalı öğrenmede ise öğrenme sürecinin her aşamasında merkezde problemler vardır. Bu tür öğrenmede birey öncelikle problemi anlamakta ve sonrasında bunları çözmek için çaba sarf etmektedir. Probleme dayalı öğrenmede ön plana çıkan şey, bireyin problemi ya da problemleri anlamak ve bunları çözmeye çalışmak için sorumluluk almasıdır. Bireyin sorumluluğu odağına almasıyla

sorumluluk, eleştirel ve analitik düşünme, bütüncül düşünme, problem çözme gibi becerilerinde gelişmeler meydana gelmektedir (Barrows & Tamblyn, 1980; Kılınç, 2007).

Problem çözme, eleştirel ve analitik düşünme, bütüncül düşünme, sorumluluk sahibi olma, karar verme, çözüm odaklı olma gibi özellikler açısından bireyin gelişim göstermesi, Türkçe dersinin hedefleri arasında yer almaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2006; 2024a). 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bu hedeflere ulaşabilmek için probleme dayalı öğrenme benimsenmiştir. 2006 İlköğretim Türkçe Ders Öğretim Programı'ndan başlayarak 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı da içerisine alacak yaklaşık 20 yıllık Türkçe dersi öğretim programları dönemine bakıldığı zaman, probleme dayalı öğrenmenin programların dikkate değer bir yönünü oluşturduğu görülmektedir. Yaklaşık 20 yıllık bu süreç, Türkçe dersi öğretim programlarında probleme dayalı öğrenmenin odakta olduğu bir dönemdir.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre hazırlanmış 5. Sınıf Türkçe ders kitabında (1. kitap) 57. sayfada yer alan etkinlikteki beşinci soru, probleme dayalı öğrenmenin örnekleri arasındadır. Bu örnek, Resim 1'de şu şekilde gösterilmiştir:



Resim 1. 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında (1. Kitap) Probleme Dayalı Öğrenme Örneği (Akyurt vd., 2024, s. 57.)

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde dikkate aldığı öğelerden biri de iş birliğine dayalı öğrenmedir. İş birliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar halinde birbirlerinin öğrenme-öğretme süreçlerine destek olarak bir arada çalışma sürecini ifade etmektedir (Slavin, 1989; Açıkgöz & Güngör, 2006). Öğrenciler arasındaki iş birliğini, iletişimi ve etkileşimi arttıran bu öğrenme ile Türkçe dersinin amaçlarına daha etkili ve verimli bir şekilde ulaşacağı düşünülmektedir. Programda yer alan atölyeler ile iş birliğine dayalı öğrenmenin önemi net bir şekilde anlaşılmaktadır.

Akran yardımıyla öğrenme olarak da ifade edilebilecek iş birliğine dayalı öğrenme ile öğrenci; aidiyet, sorumluluk, olumlu bağlılık, karar verme, birlikte çalışma gibi açılardan kendini geliştirir ve öğrenme-öğretme süreçlerine daha çok katılır. Tüm bunlar 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın amaçları ve hedefleri arasında yer almaktadır.

İş birliğine dayalı öğrenme, program içerisinde iş birlikli öğrenme adıyla geçmektedir. Programın pek çok noktasında eğitim-öğretim sürecinde sadece öğrenciler arasında değil tüm

paydaşlar arasında iş birliğinin önemine değinilmiştir. “Oyun Dünyası, Atatürk’ü Tanımak, Duygularımı Tanıyorum, İletişim ve Sosyal İlişkiler (5. sınıf), Dilimizin Zenginliği” temalarında iş birlikli öğrenme ortamlarının sağlanmasına özellikle vurgu yapılmıştır.

Proje tabanlı öğrenme ise bir tasarımın ortaya konmasını ve geliştirilmesini ifade etmektedir. Bu öğrenme, öğrencilere ürün geliştirme, problem çözme, eleştirel ve analitik düşünme, bütüncül düşünme, sorumluluk sahibi olma, karar verme, düşüncelerini yapılandırma ve tek başına çalışabilme yeteneklerini kazandırmaktadır (Cole vd., 2002; Erdem, 2002). Türkçe eğitim-öğretiminde bu öğrenme çerçevesinde uygulanmakta olan proje ödevleri, 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndan itibaren tüm Türkçe dersi öğretim programlarında yer almıştır. Bu durum, 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı için de geçerlidir.

Proje, John Dewey’in araştırma stratejisi çerçevesinde öğrencinin bir süreç içerisinde ürün ya da ürünler ortaya koymasını ifade etmektedir. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda proje, Ek 3’te (Ölçme ve Değerlendirme Araçları Örnekleri) yer alan Tablo 12’de (Dil Becerilerine Yönelik Geleneksel Değerlendirme Görev Biçimleri) başlığının “Tamamlayıcı Değerlendirme Görev Biçimleri” alt başlığında listelenmiştir. Program içerisinde, projeye dair ifadeler en belirgin şekilde “Akademik Düşünce Dünyası” temasında ve programda “1.2.11.1. Zenginleştirme” başlığında geçmektedir. “Akademik Düşünce Dünyası” temasında proje hazırlama sürecinden; “1.2.11.1. Zenginleştirme” başlığında ise proje üretme konusunda öğrenciye yardımcı olunmasının gerekçelerinden bahsedilmiştir. Bunların yanında projeye ilişkin ifadeler, bazı temaların zenginleştirme, üretim atölyesi, öğrenme-öğretme uygulamaları gibi alt başlıklarında da yer almaktadır.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda beyin temelli, probleme dayalı, iş birliğine dayalı ve proje tabanlı öğrenmenin ne kadar önemli görüldüğü açıkça görülmektedir. Program, yapılandırmacı yaklaşım odağında bu öğrenme türlerini dikkate almakta ve bireyin gelişimi açısından bunlara önem vermektedir. Programın hitap ettiği öğrenmeler, yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler bunlarla sınırlı değildir. Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde programın felsefi, sosyolojik, psikolojik, pedagojik düzlemde daha açık ve net olarak anlaşılabilmesi için böyle bir süreç yürütülmüş ve böyle bir yol izlenmiştir.

Tüm bunlar ile programın sadece yapılandırmacı yaklaşıma odaklanan pedagojik ve akademik ağırlıklı bir ürün olduğu değil beyin temelli, probleme dayalı, iş birliğine dayalı ve proje tabanlı öğrenme gibi pek çok öğeyi bünyesinde barındıran bir ürün olduğu sonucuna varılmaktadır. Türkçe dersi öğretim programlarında 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile başlayan anlayış, 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda da devam etmektedir.

Bir öğretim programının bünyesinde farklı yaklaşım, öğrenme anlayışı, yöntem ve tekniklere yer vermesinin uygulama sürecinde daha etkili ve verimli olacağı düşünülmektedir. Hiçbir eğitim-öğretim yaklaşımı ne her zaman doğrudur ne de her zaman yanlıştır. Felsefi ve pedagojik yaklaşımlar ancak uygulandıkça, sınıdıkça ve olumlu sonuçlar verdikçe değer kazanmaktadır (Cemiloğlu & Ogur, 2016). Buna karşın amaca hizmet etmeyen eğitim-öğretim yaklaşımları, zamanla yerini daha etkili modellere bırakmak zorunda kalmaktadır. Eğitim-öğretim programları, bu durumlara bağlı olarak yıllar içerisinde güncellenmektedir. Bu nedenle eğitim-öğretim süreci, farklı bakış açıları ile zenginleştirilmeli ve bünyesinde farklı yaklaşım, ilke, yöntem ve tekniklere yer vermelidir. Bu şekilde programların amaçlarına ve hedeflerine daha etkili ve verimli bir şekilde ulaşabileceği düşünülmektedir.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Dayandığı Temel İlkelerin Program Hazırlama Boyutu Açısından İncelenmesi

Program hazırlama boyutu, bir programın hazırlanış sürecindeki felsefi, sosyolojik ve psikolojik düzlem olarak ifade edilebilir. Bu boyut, programın uygulanmasından önceki süreci ifade etmektedir. Program hazırlama sürecinde yer alan paydaşlar, bu süreci planlarken geliştirecekleri program için bazı yaklaşımlar ve temel ilkelere göre hareket etmektedirler.

Her programın geliştirilmesinde olduğu gibi 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın geliştirilmesinde de bazı yaklaşımlar ve temel ilkeler bulunmaktadır. Bu başlık altında 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın geliştirilmesinde dikkate alınan temel ilkelere değinilmiştir.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, TYMM çerçevesinde 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda yer alan 2. maddeye göre, Türk millî eğitim sisteminin genel amaçlarına ve ilkelerine uygun olarak hazırlanmıştır. Programın hazırlanış süreci açısından incelendiğinde, Türk millî eğitim sisteminin genel amaçlarına ve ilkelerinden ve programdan hareketle başlıca şu temel ilkelere yönelik olarak hazırlandığı görülmektedir:

- Atatürk inkılaplarına, ilkelerine ve milliyetçiliğine bağlı,
- Millî, manevi, kültürel değerlerini, gelenek ve göreneklerini benimseyen,
- İnsan haklarına saygılı, sorgulayan, eleştiren,
- Bedensel, psikolojik, sosyolojik açıdan gelişim gösteren,
- Dilini yetkin bir biçimde kullanan, dil becerilerini geliştiren ve dilinin zenginliklerinin farkında olan,
- Estetik ve sanat açısından gelişim gösteren,
- Düşünce, duygu ve hayal dünyaları gelişmiş,
- İçinde bulunulan günün koşullarına göre teknolojiyi yetkin biçimde kullanan,
- Geçmiş ile günümüz ve gelecek arasında bağlantı kurarak geleceğe yön veren,
- Pek çok açıdan yetkin ve erdemli olan bireyler yetiştirilmesi hedeflenmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 1973; 2024a).

Bu temel ilkelere bakıldığında, bunları Türkçe dersinin yanı sıra Türk Millî Eğitim Sisteminde yer alan tüm derslere genellemek mümkündür. Çünkü açıklananlar, TYMM ile hedeflenen öğrenci profili, yetkin ve erdemli insan, erdem-değer-eylem çerçevesinde ifade edilenler ile örtüşmektedir. TYMM ile tüm dersler için oluşturulan genel çerçeve, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni'nde yer almaktadır.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Dayandığı Temel İlkelerin Program Geliştirme Boyutu Açısından İncelenmesi

Bu başlık altında 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dayandığı temel ilkeler; program geliştirmenin hedef, içerik, öğrenme-öğretme, ölçme ve değerlendirme boyutları açısından açıklanmıştır.

Program Geliştirmenin Hedef Boyutu Açısından 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı. Bir eğitim-öğretim planı ve programının temeli olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme ile ölçme ve değerlendirme öğeleri sıkı bir etkileşim içerisinde (Demirel, 2024). Bu öğeler, bir programın geliştirilmesinde dikkate alınan temel ilkeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu başlık altında 2024

Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda programın uygulanmasına yönelik olarak geliştirilen hedef, içerik, öğrenme-öğretme ile ölçme ve değerlendirmeye dair açıklamalarda bulunulacaktır.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın hedef boyutunu genel olarak programın genel amaçları ve programda yer alan hedef öğrenme çıktıları olarak ifade etmek mümkün olacaktır. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Türkçe dersinin genel amaçları şu şekilde ifade edilmiştir:

“Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın temel amacı; yetişmekte olan nesillerin dünyayı anlamının temel aracı olan dili en yetkin biçimde kullanabilmelerini, Türkçenin zenginliklerine vâkıf olmalarını, dil aracılığıyla Türk kültürünü ve değerlerini en doğru biçimde kazanmalarını sağlamaktır.” (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024a, s. 5).

Programda yer alan ifadelerden hareketle Türkçe dersinin genel amaçlarını Cemiloğlu’nun (2015) ortaya koyduğu üç boyutlu eğitim ile ifade etmek mümkün olacaktır.

Programın hedef boyutunun diğer bölümünü de programda yer alan öğrenme çıktıları oluşturmaktadır. Program içerisinde dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma olarak dört bölümde yer alan öğrenme çıktıları, sayıca incelendiğinde karşımıza çıkan tablo, Tablo 2’de şu şekilde gösterilmiştir:

Tablo 2. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda Yer Alan Öğrenme Çıktılarının Sayısı

5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
1. Dinleme/İzleme: 25	1. Dinleme/İzleme:25	1. Dinleme/İzleme: 27	1. Dinleme/İzleme: 27
2. Okuma: 27	2. Okuma: 27	2. Okuma: 28	2. Okuma: 28
3. Konuşma: 26	3. Konuşma: 26	3. Konuşma: 26	3. Konuşma: 26
4. Yazma: 22	4. Yazma: 22	4. Yazma: 22	4. Yazma: 22

Tablo 2’de listelenen sayılarda programda yer alan ve programın genel amaçlarına uygun şekilde oluşturulan öğrenme çıktıları, program geliştirme boyutu açısından 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın hedef boyutunu oluşturmaktadır. Öğrenme çıktıları; gerçek yaşam ile ilişkilendirme, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi bireyin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak tasarlanmıştır. Bu tasarımlar yapılırken tematik yaklaşım ile edilmiştir. Tüm bunlar, 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın dikkat çekici hedef boyutu öğeleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Program Geliştirmenin İçerik Boyutu Açısından 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı. Eğitim-öğretim sürecinde program geliştirmede kullanılan temel yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlardan geleneksel öğrenme yaklaşımlarından biri olarak da bilinen nesnelci yaklaşım; bilginin doğrudan öğrenciye aktarıldığı, süreçte yapılacakların önceden belli olduğu, bilginin tek ve net olduğu bir yaklaşımı ifade etmektedir (Winn, 1991; Şimşek, 2004). Bu yaklaşım, davranışçı ve bilişsel yaklaşım olarak ikiye ayrılmaktadır.

Davranışçı yaklaşım, bireyin davranışlarına odaklanmış ve davranışın gözlemlenebilir bir değişme olduğunu savunmuştur. Bu yaklaşıma göre dil ve davranışlar öğrenilmektedir. Bilişsel yaklaşım ise öğrenmenin zihinsel bir süreç olduğunu ve bu öğrenmelerin davranışlara yansıdığını savunmuştur.

Bu yaklaşıma göre öğrenilen şey davranış değil bilgidir; dil ve davranışlar edinilir (Güneş, 2021; Demirel, 2024).

Türkiye Cumhuriyeti kurulduğundan itibaren ilki 1924 yılında yayımlanan 1924 Ortaöğretim I. Devre Müfredat Programı'ndan 2006 yılında yayımlanan 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'na kadar olan tüm Türkçe dersi öğretim programları, davranışçı yaklaşımın üzerine hazırlanmış ve geliştirilmiş programlardır. Türkçe dersi öğretim programları için 2006 yılı bir dönüm noktasını oluşturmuştur. Bu yıldan itibaren ilki 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı olmak üzere 2006 yılından sonra hazırlanmış ve geliştirilmiş Türkçe dersi öğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşım merkeze alınmıştır. Bu durum, 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı için de geçerlidir.

Nesnel yaklaşımın aksine çağdaş bir eğitim yaklaşımı olan yapılandırmacı yaklaşım, bilginin bireyin zihninde yapılanmasını ifade etmektedir. Bu yaklaşımda süreç içerisinde öğrenci merkeze alınarak bireyin aktif bir şekilde zihnini kullanmasını amaçlamaktadır (Erdem & Demirel, 2002; Güneş, 2009). Yapılandırmacı yaklaşımda kesin ve net doğrular yoktur, birey bilgiyi analiz ederek zihnine yerleştirmektedir. Bu yüzden yapılandırmacı yaklaşıma göre zihinde yer alan öğeler, bireyden bağımsız bir şekilde düşünülemez (Bodner, 1986; Coşkun, 2019).

Bu yaklaşımlar, eğitim-öğretimde program geliştirme sürecinin içerik boyutuna yön veren ana faktörlerdir. Bir eğitim-öğretim planı ya da programı belirli yaklaşımlar üzerine şekillenmekte ve geliştirilmektedir. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, TYMM çerçevesinde yapılandırmacı yaklaşımın merkeze alınarak geliştirildiği bir programdır. Program içerisinde yapılandırmacı yaklaşım kavram olarak geçmese de araştırma sürecinde elde edilen verilerden ve programda yer alan ifadelerden, açıklamalardan hareketle yapılandırmacılığın programda etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Program içerisindeki fiil çekimlerine ve cümle yapısına bakıldığı zaman karşımıza “yapar, eder, kazandırır” gibi ifadelerdense “yapabilme, kavrayabilme, odaklanabilme, hedeflenmiştir” gibi ifadeler çıkmaktadır. Program, bu yönü itibarı ile 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile benzerlik göstermektedir.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda göze çarpan bir diğer içeriksel yön de bir eğitim-öğretim yılında ele alınan tema sayısıdır. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bir eğitim-öğretim yılında sekiz tema işlenirken 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bu sayı altıya düşürülmüştür. Bu durum, bizlere eğitim-öğretim sürecinde fazla teorik bilgi verme ve konu işlemektense en elverişli düzeyde teorik bilgi vermenin ve konu işlemenin daha yararlı ve isabetli olacağını göstermektedir.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınarak geliştirilmiş ve bu yaklaşımın çeşitli öğelerine hitap ediyor olsa da programda davranışçı, bilişsel yaklaşım gibi yaklaşımların da izlerinin yer aldığını söylemek mümkün olacaktır. Temel yaklaşım yapılandırmacı yaklaşım olsa eğitim-öğretim sürecinde kesin ve net doğruların olmamasından hareketle süreç içerisinde farklı yaklaşımların kullanılabileceği de unutulmamalıdır.

Program, tema seçme gibi bazı noktalarda öğretmenlere seçim şansı sunmasa da süreç içerisinde öğretmenlere etkinlik geliştirme, materyal hazırlama, zenginleştirme, farklılaştırma gibi pek çok noktada hareket alanı sağlamıştır. Başta öğretmenler olmak üzere eğitim-öğretim sürecinde yer alan tüm paydaşların katkısı ile 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın daha iyi anlaşılacağı

ve buna yönelik olarak çeşitli içeriklerin geliştirileceği düşünülmektedir. Bu yüzden süreç içerisinde paydaşların çabası oldukça önemli görülmektedir.

Program Geliştirmenin Öğrenme-Öğretme Boyutu Açısından 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrenme-öğretme süreçleri yapılandırmacı yaklaşım ve bu yaklaşıma uygun öğeler ile planlanmıştır. Programda öğrenciyi merkeze alan etkinlik, tema ve işlev temelli bir düzlem bulunmaktadır. Öğrenme-öğretme süreçleri bu düzlemlere uygun olarak geliştirilmiştir. Öğrenme-öğretme süreçleri ve uygulamaları, programın çeşitli bölümlerinde, özellikle de tema tablolarında detaylı olarak açıklanmıştır. Bu süreçlere yönelik öğrenme-öğretme yaşantıları sunulmuş ve bu faaliyetlerin gerçek hayat ile ilişkilendirilmesi amaçlanmıştır.

Programda “Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Uygulanmasına İlişkin Esaslar” başlığının “Genel Uygulama Esasları” alt başlığında yer alan 7. maddede öğrenme-öğretme uygulamalarına dair açık ve net bir açıklama yapılmıştır. Bu maddede yer alan ifadeler şu şekildedir:

“Programda yer alan öğrenme-öğretme uygulamaları; öğrencilere bütüncül bir bakış açısı kazandıran, kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine hizmet eden, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini işe koştan, beceriler ve disiplinler arası ilişkileri görmeyi kolaylaştıran kapsamlı bir çerçevede sunulmuştur. Materyal hazırlama sürecinde, öğrenme yaşantılarında verilen içerikler doğrultusunda güncel içeriklere ve farklı ilişkilendirmelere de yer verilmelidir.” (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024a, s. 6).

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrenme-öğretme süreçleri açısından en dikkate değer konulardan birini Kademeli Sorumluluk Devri Modeli oluşturmaktadır. “Strateji ve Yöntem Öğretimi Uygulama Esasları” başlığı altında açıklanan modele göre öğrenci, kademeli bir şekilde öğretmeninden sorumluluğu kendi üzerine almaktadır. Kademeli Sorumluluk Devri Modeli, 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın getirdiği ve diğer Türkçe dersi öğretim programlarında yer almayan bir yeniliktir. Bu model, programın öğrenme-öğretme boyutunu oluşturan önemli öğeler arasında yer almaktadır.

Strateji ve yöntemlerin nasıl uygulanacağına dair açıklamalar getiren Kademeli Sorumluluk Devri Modeli'nde sürecin başında öğretmen, kullanılacak strateji ya da yöntemi öğrenciye tanıtmaktadır. Öğretmen, sonrasında bunun nasıl kullanılacağını öğrenciye göstermekte ve yapacağı çalışmaları büyük gruplar ile tekrar etmektedir. Büyük gruplar ile yapılan tekrarların ardından yapılacak çalışmalar küçük gruplar ile tekrar edilmektedir. Tüm bunların ardından öğrenci, hedeflenen strateji ya da yöntemi bağımsız bir şekilde kullanabilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024a).

Program içerisinde öğrenme-öğretme boyutu açısından dikkat çeken bir diğer husus da “Dil Yapıları ve Söz Varlığının Öğrenme-Öğretme Sürecinde Kullanımına İlişkin Esaslar” başlığında karşımıza çıkmaktadır. Dil bilgisi, 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan itibaren dil yapıları ve söz varlığı olarak ifade edilmiştir. Bunda temel amaç, geleneksel dil bilgisi anlayışından uzaklaşıldığını göstermek olarak açıklanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024a).

Bu öğrenme-öğretme sürecinin nasıl yürütüleceğine ilişkin uygulama esasları yedi maddede açıklanmıştır. Bu yedi maddeden hareketle dil yapıları ve söz varlığının geleneksel dil bilgisi anlayışından uzak, eğitim araç-gereçleri içerisinde yer verilen, her sınıf düzeyinde ikinci temadan itibaren yer alan bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Bunun yanında noktalama işaretleri ve yazım kurallarının çeşitli

işlevlere dönüştürüldüğü dil yapıları ve söz varlığı, süreç içerisinde bir amaç değil araçtır. Sarmal yaklaşıma ve işlevsel yaklaşıma göre düzenlenmiş bütüncül bir süreci ifade etmektedir.

Bunların yanında dil becerileri ve öğrenme çıktılarına uygun olarak geliştirilen öğrenme-öğretme süreçlerinde ve uygulamalarında dikkate değer bir diğer yönü de öğrencinin süreç içerisindeki etkililiği yani aktif katılım oluşturmaktadır. Programda geri bildirim kavramı ve geri bildirimin önemine de değinilmiş; aktif katılımın önemine sosyal ve duygusal becerilerin gelişimi ekseninde vurgulanmıştır.

Yapılandırma yaklaşımının temele alındığı aktif katılım, öğrencinin sorumluluğu üzerine aldığı bir süreci ifade etmektedir (Felder & Brent, 1996). Aktif katılım sayesinde bireyin öğrenme-öğretme süreci eğilimlerine yönelik düzenlenebilmekte ve geliştirilebilmektedir. Bu noktada aktif katılım, çoklu zekâ kuramının daha net bir şekilde anlaşılabilmesini sağlamaktadır. Bu şekilde bireyin öğrenme stiline dair bilgiler edinilmekte ve bireyin ona hitap eden zekâ türüne göre hareket edilmesine yardımcı olunmaktadır (Michaelis & Garcia, 1996; Perkins, 1999).

Çoklu zekâ, Gardner tarafın sözel/dilsel, mantıksal/matematiksel, görsel/uzamsal, bedensel/kinestetik, müzik/ritmik, sosyal, içsel ve doğacı zekâ olarak sekiz farklı zekâ boyutundan oluşmaktadır. Gardner'ın çoklu zekâ kuramı olarak bilinen kurama göre bireyler, geniş bir zekâ kapasitesine ve farklı farklı alanlarda yeteneklere sahiptirler. Bireyler, genel olarak en az bir zekâ alana yatkın bir zekâ ve yeteneğe sahiptir (Gardner, 1993).

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrenme-öğretme boyutunu oluşturan önemli öğelerden biri de bireysel farklılıklardır. Bireysel farklılıklar, eğitim-öğretimde dikkate alınması gereken önemli unsurlardan biridir. Öğrenci merkezli eğitim-öğretim süreçleri bireysel farklılıklar ile bireylerin ilgi, ihtiyaç ve istekli dikkate alınarak tasarlanmakta ve geliştirilmektedir (Norwich, 2002; Kuzgun & Deryakulu, 2020).

Programda bireysel farklılıklar kavramı yerine farklılaştırma kavramı kullanılmıştır. Kavrama dair açıklamalar, "Farklılaştırma Uygulamalarına İlişkin Esaslar" başlığında yapılmıştır. Program içerisinde farklılaştırma, zenginleştirme ve destekleme olarak iki alt başlığa ayrılmıştır. Akranlarına göre ileri düzeydeki öğrencilere sunulan kapsamlı ve detaylı öğrenme-öğretme süreçlerine zenginleştirme; akranlarına göre geri düzeydeki öğrencilere sunulan tekrara dayalı öğrenme-öğretme süreçlerine ise destekleme adı verilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024a).

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın açıklamalar, öğrenme-öğretme süreçleri ve uygulamaları, ölçme ve değerlendirme süreçleri gibi hemen hemen her başlığında bireysel farklılıklara, aktif katılıma ve çoklu zekâyâ rastlanmaktadır. Yapılandırma yaklaşımın temel alınarak hazırlandığı programda öğrenme-öğretme boyutunu aktif katılım, çoklu zekâ, öğrenci merkezlilik, etkinlik temellilik, tema temellilik, işlev temellilik gibi öğeler oluşturmaktadır. Ancak öğrenme-öğretme boyutu başta olmak üzere tüm boyutlarda tüm bunların yapay zekâ ve sosyal medya ile ilişkilendirilmesi sınırlı kalmıştır. İlerleyen yıllarda yapılacak güncellemeler ile bu öğelere 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın veya yeni hazırlanacak Türkçe dersi öğretim programının içerik boyutunda daha fazla yer verileceği ve bu öğelerin üstüne daha fazla düşüleceği düşünülmektedir.

Program Geliştirmenin Ölçme ve Değerlendirme Boyutu Açısından 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı. Eğitim-öğretimde ölçme ve değerlendirme, öğrenme-öğretme sürecindeki eksik yönleri görmek ve bunları tamamlamak için yapılmaktadır (Güneş, 2009). Eğitim-öğretimde ölçme ve değerlendirme; öğrenme-öğretme süreci öncesi, öğrenme-öğretme süreci sırasında veya öğrenme-öğretme süreci sonrasında yapılmaktadır. Bunlar, sırasıyla tanıma ve yerleştirmeye dayalı ölçme ve

değerlendirme, biçimlendirme ve yetiştirmeye dayalı ölçme ve değerlendirme ile düzey belirleme ve değer biçmeye dayalı ölçme ve değerlendirme olarak da bilinmektedirler (Köse, 2015).

Yapılandırmacı yaklaşımda da ürün (sonuç) odaklı ölçme ve değerlendirme yerine süreç odaklı ölçme ve değerlendirmeye odaklanmaktadır. Süreç odaklı değerlendirmede portfolyo, öz değerlendirme formları, akran değerlendirme formları, gözlem, proje ödevleri, performans ödevleri, açık uçlu sorular gibi araçlar kullanılmaktadır. Çoğu zaman bu araçlar süreç içerisinde birbiri ile ilişkisiz bir şekilde ve tek başına kullanılmak yerine aralarında ilişki kurularak kullanılmaktadır (Cunningham, 1992). Bu araçlar, 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda görev biçimleri olarak adlandırılmışlardır. Program içerisinde bu araçların örneklerine programın 230-270. sayfaları arasında yer alan Ek 3'te yer verilmiştir.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ölçme ve değerlendirme süreci ile ilgili açıklamalar, genel olarak "Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Esaslar" başlığında açıklanmıştır. Tema tabloları, ölçme ve değerlendirme araçlarının örnek gösterildiği bölümler, programda ölçme ve değerlendirmeye dair açıklamaların yapıldığı diğer noktalar arasında yer almaktadır. Programda süreç odaklı ölçme ve değerlendirmeye uygun olarak geri bildirim ve aktif katılım gibi kavramlar, ele alınan ve süreçte rol oynayan önemli kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Programın ölçme ve değerlendirme boyutu açısından bir önceki Türkçe dersi öğretim programı olan 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan farklı olarak en dikkat çeken yönü ise dil bilgisi/dil yapıları ve söz varlığında gerçekleşmiştir. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dil bilgisi, dil yapıları ve söz varlığı olarak ifade edilmiş ve bu kavramın Türkçe eğitim-öğretimindeki yerine dair yeni bir bakış açısı sunulmuştur. Geleneksel dil bilgisi anlayışından uzaklaşıldığını ve bu yapıların Türkçe eğitim-öğretiminde bir amaç değil araç olduğunu tam olarak anlatabilmek amacıyla bu süreç ölçme ve değerlendirme süreçlerinin dışında tutulmuştur (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024a).

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir şekilde hazırlandığı ve planlandığı, bu yaklaşıma uygun olan ölçme ve değerlendirme araçlarını bünyesinde barındırdığı ve tüm bunlarla Türkçe eğitim-öğretiminde yer alan tüm paydaşlara yol gösteren bir rehber konumunda olduğunu söylemek mümkün olacaktır. Ancak programın sadece yapılandırmacı yaklaşımı gözettiği sonucunu çıkarmak yanlış olacaktır çünkü program içerisinde davranışçı ve bilişsel yaklaşımın izlerinin görüldüğü yerler de bulunmaktadır. Zaten yapılandırmacı yaklaşımda bir konu veya durum için tercih edilecek tek bir yön yoktur. Aksi hâlde bireysel farklılıkları dikkate almayan, tek doğrunun bilgiyi direkt olarak almak ve ezberlemek olduğu bir model ortaya çıkacaktır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Yaklaşımlar ve temel ilkeler, bir programın tam olarak anlaşılabilmesi, yorumlanabilmesi ve hayata geçirilmesi açısından son derece önemli nitelik taşımaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından TYMM çerçevesinde yayımlanan 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın daha etkili ve verimli bir şekilde uygulanabilmesi için programın dayandığı yaklaşımların ve temel ilkelerin incelenmesinin alan yazınına çeşitli yönlerden katkılarda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmada 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dayandığı yaklaşımlar ve temel ilkeler üzerinde durulmuştur. Süreç içerisinde araştırma sorularına paralel olarak inceleme için farklı başlıklar oluşturulmuş ve program incelenmiştir. Programın incelenmesinden hareketle programın dayandığı yaklaşımlar ve temel ilkelere dair çeşitli veriler elde edilmiştir.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, TYMM'nin sunduğu yaklaşıma göre “yetkin ve erdemli insan”a ulaşmayı hedeflemek üzerine şekillenmiştir. Model çerçevesinde hazırlanan 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Cemiloğlu'nun (2015) ifade ettiği Türkçe dersinin dil, ahlak ve estetik boyutu olmak üzere amaçlarına uygun olacak şekillenen bir yaklaşım oluşturulmak amaçlanmıştır.

Programda benimsenen genel yaklaşım çerçevesinde işlevsel yaklaşım, sarmal yaklaşım ve tematik yaklaşım olmak üzere üç farklı yaklaşım ifade edilmiş ve açıklanmıştır. Bu yaklaşımlardan işlevsel yaklaşım dili hayata dönük olarak etkili şekilde kullanabilmeye; sarmal yaklaşım dil öğretimini aşamalı ve tekrarlı bir sürece odaklamaya; tematik yaklaşım gerçek yaşam bağlamında anlamlı süreçler kurmaya odaklanmıştır. Bu yaklaşımlar; Kılınç & Duman (2012), Arhan & Gültekin (2013), Direkci & Yavuz (2018), Kaya (2023), Arslan & Göçer (2024), Çiçek (2024) gibi araştırmacılar tarafından Türkçe eğitimi-öğretimi açısından önemli ögeler arasında görülmüş ve araştırma konusu olmuştur.

Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı; beyin temelli öğrenme, probleme dayalı öğrenme, iş birliğine dayalı öğrenme ve proje tabanlı öğrenme dikkate alınarak geliştirilmiştir. Beyin temelli öğrenmede öğrenme sürecinde odak noktasına beyni ve bilişsel süreçleri almışken; probleme dayalı öğrenme problem ya da problemleri; iş birliğine dayalı öğrenme bir arada çalışmayı; proje tabanlı öğrenme bir tasarı geliştirme sürecini odak noktasına almıştır.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, Türk Millî Eğitim Sisteminin Genel Amaçlarına ve İlkelerine uygun olacak şekilde hazırlanmıştır. Program için bu genel çerçeve, TYMM Öğretim Programları Ortak Metni'nde yer almaktadır.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın program geliştirme boyutu açısından dayandığı temel ilkeler; hedef, içerik, öğrenme-öğretme, ölçme ve değerlendirme boyutlarıdır. Hedef boyutunu programın genel amaçları ve öğrenme çıktıları olarak ifade etmek mümkün olacaktır. İçerik boyutunda yapılandırmacı yaklaşımın merkezde olduğunu ancak programda davranışçı, bilişsel yaklaşım gibi yaklaşımların da izlerinin yer aldığını söylemek mümkün olacaktır.

Öğrenme-öğretme boyutu da yapılandırmacı yaklaşım ve bu yaklaşıma uygun ögeler çerçevesinde hazırlanmış ve geliştirilmiştir. Öğrencinin merkezde olduğu, etkinlik, tema ve işlev temelli düzlem; programın çeşitli noktalarında, özellikle de tema tablolarında detaylı olarak açıklanmıştır. Öğrenme-öğretme boyutu açısından bir diğer dikkat çekici öge de Kademeli Sorumluluk Devri Modeli'dir. Bu model, öğretmenin kullanılacak strateji ya da yöntemi öğrenciye tanıtması ve küçüklük-büüklük gruplar ile yapılan tekrarlar sonucunda öğrencinin hedeflenen strateji ya da yöntemi bağımsız bir şekilde kullanabilmesini ifade etmektedir.

Programda dil bilgisi, geleneksel dil bilgisi anlayışından uzaklaşıldığını göstermek amacıyla dil yapıları ve söz varlığı adıyla ifade edilmiş ve bu sürece dair açıklamalar “Dil Yapıları ve Söz Varlığının Öğrenme-Öğretme Sürecinde Kullanımına İlişkin Esaslar” başlığında yapılmıştır.

Bunların yanında yapılandırmacı yaklaşımın temel alınarak hazırlandığı programda aktif katılım, çoklu zekâ, öğrenci merkezlilik, etkinlik temellilik, tema temellilik, işlev temellilik gibi öğelerin programın öğrenme-öğretme boyutunu oluşturan ögeler arasında yer aldığı görülmektedir.

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın program geliştirme boyutu açısından dayandığı bir diğer ilke de ölçme ve değerlendirme boyutudur. Programda “Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Esaslar” başlığında açıklanmıştır. Tema tabloları, ölçme ve değerlendirme

araçlarının örnek gösterildiği noktalar, programda ölçme ve değerlendirmeye dair açıklamaların yapıldığı diğer noktalar arasındadır. Ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılan araçlar için programda yeni bir adlandırmaya gidilmiş ve görev biçimleri kavramı kullanılmıştır.

Ölçme ve değerlendirme boyutu açısından dikkate değer bir yenilik dil yapıları ve söz varlığı öğrenme-öğretme sürecinin süreç dışında tutulmasıdır. Bunda temel amaç, geleneksel dil bilgisi anlayışından uzaklaşıldığını ve bu yapıların Türkçe eğitim-öğretiminde bir amaç değil araç olduğunu tam olarak anlatabilmektir.

Program geliştirmenin bu boyutları, Şahin (2007), Atik & Aykaç (2017), Altunkeser & Coşkun (2018), Kocayığıt & Aykaç (2019), Kalaycı & Yıldırım (2020) gibi araştırmacılar tarafından ele alınmıştır. Araştırmacılar, çalışmalarını doğrudan bu boyutlar yerine Türkçe eğitimi-öğretimi bağlamında yürütmüşler ve çalışmalarında bu boyutlara değinmişlerdir. Bu boyutlar ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde bunların genel olarak bir Türkçe dersi öğretim programının incelenmesi ile bazı Türkçe dersi öğretim programları arasında yapılan karşılaştırma çalışmalarından oluştuğu gözlemlenmiştir.

Araştırma sürecinde verilen çalışma örnekleri; özellikle Türkçe dersi öğretim programları açısından Türkçe eğitimi-öğretiminin belli konu başlıkları ve yönleri dikkate alınarak oluşturulmuş ve hazırlanmıştır. Ancak Türkçe dersi öğretim program için çok yönlü boyutlar ile ele alınan bir çalışmanın yapılmadığı gözlemlenmiştir. Alan yazın için önemli konulara değinen bu çalışmanın bu yönüyle diğer çalışmalardan ayrıldığı düşünülmektedir (Banaz, 2024; Can & Kardaş, 2024; Demir, 2024; Karakoç Öztürk & Alyaprak, 2024; Kaya & Aydın, 2024; Kalyoncu, 2024; Köçer, 2024; Memiş & Kalyoncu, 2024; Akgül, 2025; Akgül & Aliyeva Çınar, 2025; Çağ, 2025; Karagöl, 2025).

Araştırmının alan yazın için -özellikle de 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı için- çeşitli katkılarda bulunabilecek bir çalışma olduğu düşünülmektedir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerden hareketle 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın daha iyi anlaşılabilmesi, yorumlanabilmesi, hayata geçirilebilmesi ve programa yönelik çeşitli içeriklerin hazırlanması ve geliştirilmesi için şu önerilerde bulunulabilir:

1. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, yeni bir programdır. Programa farklı açılardan yaklaşan çeşitli çalışmalar hazırlanmalı; çalıştaylar, kongreler, sempozyumlar ve seminerler düzenlenmelidir.
2. Yeni bir program olması nedeniyle 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı için özellikle uygulamaya dayalı çeşitli hizmet içi eğitimler ve kurslar düzenlenmelidir.
3. Yaklaşımlar ve ilkeler bir programın dayanaklarıdır. Bu yüzden bu kavramlardan hareketle programın felsefi, sosyolojik ve psikolojik açıdan daha kolay ve anlamlı bir şekilde zihinde yapılandırılması için ilk olarak bunların ne olduğu görülmeli ve süreç paydaşları tarafından bunların anlaşılması için uğraşılmalıdır.
4. Araştırmının yapıldığı tarihte 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik sadece 5. sınıf düzeyinde ders kitabı hazırlanmış ve içerikler geliştirilmiştir. Alan yazınının zenginleşmesi için tüm sınıf düzeylerini kapsayacak şekilde çeşitli çalışmalar yürütülmeli ve ürünler ortaya konulmalıdır.
5. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı için hazırlanacak çalışmalar sadece eğitimcilere yönelik olmamalı; eğitim-öğretim sürecinin tüm paydaşlarına hitap etmelidir. Böylece TYMM çerçevesinde programın hedeflediklerine ulaşmak daha kolay ve etkili olacaktır.

Kaynakça

- Açıkgöz, K. Ü. & Güngör, A. (2006). İşbirlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48(48), 481-502. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/108329>
- Akgül, M. (2025, Nisan). 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programı'nın yaklaşım, yöntem ve teknikler açısından incelenmesi. D. Yuniarti (Ed.), *Akdeniz 14. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi Bildiri Kitabı* (s. 21-33). Academy Global Conferences & Journals https://www.akdenizkongresi.org/files/ugd/797a84_e254bedb3f264f03961fb236d62ab67a.pdf
- Akgül, M. & Aliyeva Çınar, M. (2025, Mart). Ortaokul 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinler ve metinlerdeki etkinliklerin 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programı bağlamında değerlendirilmesi. D. Yuniarti (Ed.), *European Conferences 7. Uluslararası Sosyal ve Beşerî Bilimler Kongresi Bildiri Kitabı* (s. 451-463). Academy Global Conferences & Journals. https://www.avrupakongresi.org/files/ugd/797a84_0239eb239df445ac8c09062d6a9d859c.pdf
- Akkaya, N. (2021). Türkçe öğretiminde yapay zekâ. F. Susar Kırmızı (Ed.), *Dijital dönüşümde Türkçe öğretimi* içinde (ss. 95-112). Anı Yayıncılık.
- Akyurt, G., Angın, L., Arslan, Ü., Cin, A., Dalioğlu, S., Dönmez, A., Ersal, P., Han, C., Hülür Taşın, N., İlhan, E., Kavas, M., Sayılır, S., Sayılır, T. & Şener, F. (2024). *5. sınıf Türkçe ders kitabı (1. kitap)*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Altunkeser, F. & Coşkun, İ. (2018). 2009 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 114-135. <https://doi.org/10.24315/trkefd.366695>
- Arhan, S. & Gültekin, İ. (2013). Türkçe dersi ilköğretim programlarında benimsenen tematik yaklaşımın metin seçimine etkileri yönünden değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 43(199), 5-31. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/442009>
- Arıcı, A. F. (2006). Türkçe öğretiminde kullanılan strateji-yöntem ve teknikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 299-307. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/31988>
- Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom*. (3rd ed). Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD) Press.
- Arslan, S. & Göçer, A. (2024). Türkçe eğitiminde metin temelli işlevsel dil bilgisi öğretimine yönelik bir eylem araştırması. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 25-58. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3984482>
- Arslankara, V. B. & Arslankara, E. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli'nin felsefi temelleri: ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik bakış açılarından bir değerlendirme. *İstanbul Eğitim Dergisi*, 1(1), 121-145. <https://doi.org/10.71270/istanbulegitim.istj.1557889>
- Aslan, A. N. & Özdemir, B. (2023). Türkçe dersi uygulamalarında probleme dayalı öğrenme yaklaşımının web 2.0 tasarım araçlarıyla kullanımı. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 142-170. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3596313>

- Ateş, H. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modelinde bahsedilen öğrenci profili “yetkin ve erdemli insan”a ulaşmanın yolu. *Sosyal Bilimler Dergisi (The Journal of Social Sciences)*, 71(71), 13-35. <http://dx.doi.org/10.29228/SOBIDER.77101>
- Atik, S. & Aykaç, N. (2017). 2009 ve 2015 Türkçe öğretim programlarının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 586-607. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1487229>
- Aytan, T. & Gök, V. (2022). Türkçe öğretim programı: amaç, perspektif ve kazanımlar. H. A. Kırkkılıç, C. Epçaçan, A. H. Ulaş & O. Sevim (Ed.), *Türkçe öğretimi* (2. Baskı) içinde (ss. 11-28). Anı Yayıncılık.
- Balcı, A. S. (2007). *Fen öğretiminde yapılandırmacı yaklaşım uygulamasının etkisi*. [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 212417)
- 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. <https://doi.org/10.48066/kusob.1483671>
- Barrows, H. S. & Tamblyn, R. M. (1980). *Problem-based learning: An approach to medical education*. Springer Publishing Company.
- Bayburtlu, Y. S. (2015). İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımının 6. Sınıf Türkçe dersi kazanımlarına etkileri. *Journal of Turkish Studies*, 10(11), 235-274. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8653>
- Benzer, A. (2011). Probleme dayalı öğrenme yaklaşımı ile Türkçe ders planının hazırlanması. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (30), 268-287. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/231647>
- Bodner, G. M. (1986). Constructivism: a theory of knowledge. *Journal of Chemical Education*, 63(10), 873-878. <https://doi.org/10.1021/ed063p873>
- Bolat, Y. (2017). Eğitim programı okuryazarlığı kavramı ve eğitim programı okuryazarlığı ölçeği. *Electronic Turkish Studies*, 12(18), 121-138. <https://turkishstudies.net/DergiTamDetay.aspx?ID=12103>
- Bruner, J. S. (1999). *The process of education*. (15th ed). Harvard University Press.
- Bulut, M. (2014). Beyin temelli öğrenme yaklaşımının Türkçe öğretimine etkisi. *Journal of Turkish Studies*, 9(3). 293-309. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5992>
- Can, F. & Kardaş, M. N. (2024). 2024 Türkçe dersi öğretim programlarının bilişsel ve üstbilişsel stratejiler açısından incelenmesi. *İctimaiyat (Türk Eğitim Sisteminde Değişimler ve Yeni Eğilimler)*, 166-185. <https://doi.org/10.33709/ictimaiyat.1533868>
- Cemiloğlu, M. (2015). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. (6. Baskı). Aktüel Alfa Basım Dağıtım.
- Cemiloğlu, M. & Ogur, E. (2016). Okuma öğretiminde biliş ve üst-biliş stratejileri. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 46-53. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/939787>
- Cole, K., Means, B., Simkins, M. & F. Tavali. (2002). *Increasing student learning through multimedia projects*. Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD) Press.

- Coşkun, H. (2019). Öğrenme ve öğretim yaklaşımlarının Türkçe öğretimine yansımaları. K. Bulut & M. N. Kardaş (Ed.), *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları* içinde (ss. 135-152). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cunningham, D. J. (1992). Assessing constructions and constructing assessments: A dialogue. (Ed. T. M. Duffy and D. H. Jonassen). In *Constructivism and the technology of instruction* (pp. 35-44). Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Çağ, H. D. (2025). 2024 ortaokul Türkçe öğretim programı'ndaki dinleme/izleme öğrenme çıktılarının 5. sınıf ders kitabındaki görünüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 13(1), 249-265. <https://doi.org/10.16916/aded.1588343>
- Çiçek, S. (2024). Türkçe dersi öğretim programları ile Türkçe ders kitaplarında ses olayları konusunun öğretimi ve işlevsel dilbilgisine göre etkinlik önerileri. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 200-222. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.1582449>
- Demir, D. (2024, Ekim). 2019 ve 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarındaki 5. sınıf okuma becerisi öğrenme çıktılarının karşılaştırılması. N. Demir, B. Kurt & C. C. Çakmakçı (Ed.), 8. *Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu Bildiri Kitabı* (s. 1265-1274). IfWT Yayınları. <https://www.weltdertuerken.org/assets/images/sempozyum/67719c23469c6574.pdf>
- Demir, T. (2013). Türkçe öğretimi dersinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 53-76. <https://doi.org/10.16916/aded.16020>
- Demirel, Ö. (2024). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. (32. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Direkci, B. & Yavuz, M. (2018). 1-8. sınıflar Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının sarmal programlama yaklaşımı açısından incelenmesi. *Journal of Turkish Studies*, 13(27), 583-599. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14505>
- Duman, B. (2015). *Neden beyin temelli öğrenme?*. (4. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duyul, S., Duyul, Y., Kesman, M. & Kesman, M. (2025). Türkiye yüzyılı maarif modeli konusunda öğretmen görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 5(3), 1-19. <https://uleder.com/index.php/uleder/article/view/562>
- Ercan Güven, A. N. (2020). Öğretim programlarının hazırlanması ve değerlendirilmesi. A. Akçay & M. N. Kardaş (Ed.), *Türkçe dersi öğretim programları* (2. Baskı) içinde (ss. 9-26). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Erdem, E. & Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 81-87. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87921>
- Erdem, M. (2002). Proje tabanlı öğrenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22). <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87910>
- Felder, R. M. & Brent, R. (1996). Navigating the bumpy road to student-centered instruction. *College Teaching*, 44(2), 43-47. <https://doi.org/10.1080/87567555.1996.9933425>
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books/Hachette Book Group.

- Görgün, S. (2010). *Türkçe dersinde beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi*. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 279837)
- Gümüş, O. & Buluç, B. (2007). İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımının Türkçe dersinde akademik başarıya etkisi ve öğrencilerin derse ilgisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 49(49), 7-30. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/108321>
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 1-21. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/183131>
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. (9.Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güven, M. (2021). Eğitim ve program geliştirmede temel kavramlar. S. Aslan & N. D. Şimşek (Ed.), *Türkçe öğretmenin rehberi: Öğretim programı içinde* (ss. 1-22). Anı Yayıncılık.
- Harden, R. M. (1999). What is a spiral curriculum?. *Medical Teacher*, 21(2), 141-143. <http://dx.doi.org/10.1080/01421599979752>
- İşcan, A. (2007). İşlevsel dil bilgisinin Türkçe öğretimindeki yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 253-258. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/32044>
- Kalaycı, N. & Yıldırım, N. (2020). Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 238-262. <https://doi.org/10.24315/tred.580427>
- Kalyoncu, R. (2024). Geleneksel Türk tiyatrosu ve dramının Türkçe eğitiminde kullanımı. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 12(4), 89-106. <https://doi.org/10.71084/ijlet.1534763>
- Karagöl, E. (2025). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (2024): Yenilenmiş Bloom taksonomisi bağlamında alan becerilerine eleştirel bakış. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (49), 1-28. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.1613117>
- Karagöl, S. (2017). *Türkçe eğitiminde proje tabanlı öğrenme yöntemiyle desteklenen basamaklı öğretim programının öğrencilerin okuma ve yazma becerilerine etkisi*. [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 481731)
- Karakoç Öztürk, B. & Alyaprak, A. M. (2024). 2019 ve 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 1122-1158. <https://doi.org/10.32321/cutad.1558058>
- Karataş, İ. H. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli hakkında, *Alanyazın*, 5(1), 6-11 <https://dergipark.org.tr/en/pub/alanyazin/issue/82657/1486956>
- Kaya, G. (2023). *Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dil bilgisi kazanım ve konularının sarmal yaklaşım ekseninde incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 839260)
- Kaya, M. & Aydın, E. (2024). 2019 Türkçe dersi öğretim programı ile 2024 Türkçe dersi öğretim programı'nın karşılaştırılması. *Harran Maarif Dergisi*, 9(1), 108-146. <https://doi.org/10.22596/hej.1482003>

- Kaya, M. & Oran, G. (2015). Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ve Türkçe öğretimine yönelik bir uygulama. *Turkophone*, 2(1), 17-25. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/177708>
- Kılınç, A. (2007). Probleme dayalı öğrenme. *Kastamonu Education Journal*, 15(2), 561-578. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/819091>
- Kılınç, A. & Duman, I. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarındaki tematik yaklaşım üzerine bir inceleme. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(4), 94-101. <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423875329.pdf>
- Kılınç, H. H. & Yenen E. T. (2020). Öğretim programlarıyla ilgili temel kavramlar. N. Timur & M. Şengül (Ed.), *Türkçe öğretim programları* içinde (ss. 1-16). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kocayigit, A. & Aykaç, N. (2019). İlkokul Türkçe öğretim programının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi (1923-2017). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(44), 251-279. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/837653>
- Köçer, N. (2025). Türkiye yüzyılı maarif modeli Türkçe dersi öğretim programı ve 5. sınıf Türkçe ders kitabının kültür okuryazarlığı bağlamında incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 14(1), 161-171. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/4384966>
- Köse, B. (2015). Öğretimde ölçme ve değerlendirmenin planlanması. E. Karip (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (7. Baskı) içinde (ss. 123-152). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kuzgun, Y. & Deryakulu, D. (2020). Bireysel farklılıklar ve eğitime yansımaları. Y. Kuzgun & D. Deryakulu (Ed.), *Eğitimde bireysel farklılıklar* (5. Baskı) içinde (ss. 1-13). Nobel Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1973). *Millî eğitim temel kanunu*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144011_KANUN.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1981). *Temel eğitim okulları Türkçe eğitim programı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2012). *12 yıllık zorunlu eğitime yönelik uygulamalar*. <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1567.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024a). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024b). *Öğretim programları kurul kararı*. <https://cdn.eba.gov.tr/icerik/GorusOneri/2024ProgramlarOnayli/2024programkurulkarariOnayli.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2025). *Öğretim programları ortak metni*. https://tymm.meb.gov.tr/upload/brosur/ortak_metin.pdf
- Memiş, M. & Kalyoncu, M. R. (2024). 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programı ile 2019 Türkçe dersi öğretim programı'nın karşılaştırılmalı incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 12(2), 176-199. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.76352>
- Michaelis, J. U. & Garcia, J. (2001). *Social studies for children: A guide to basic instruction*. (12th Edition). Allyn & Bacon A Division of Simon & Schuster, Inc.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Mustajoki, A. (2007). From meaning to form: an alternative model of functional syntax. *Russian Language Journal/Русский язык*, (57), 3-28. <https://www.jstor.org/stable/43669786>
- Norwich, B. (2002). Education, inclusion and individual differences: Recognising and resolving dilemmas. *British Journal of Educational Studies*, 50(4), 482-502. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.t01-1-00215>
- Öksüz, B. & Demir, M. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli'nin felsefi temeller açısından incelenmesi. S. Maden (Ed.), 2. *Uluslararası Dede Korkut Eğitim Araştırmaları Kongresi Özet Bildiri Kitabı* (s. 53-54). Bayburt Üniversitesi Yayınları. https://dedek.bayburt.edu.tr/assets/dosyalar/dedek_ozet_bildiri_kitabi.pdf
- Özden, M. & Yaşar, E. (2021). Ortaokul Türkçe öğretim programının tarihsel gelişimi. S. Aslan & N. D. Şimşek (Ed.), *Türkçe öğretmeninin rehberi: Öğretim programı içinde* (ss. 23-48). Anı Yayıncılık.
- Özer, K. (2002). *İlköğretim 4-5. sınıflarda Türkçe öğretiminde işbirliğine dayalı öğrenme metodunun kullanımına yönelik bir değerlendirme*. [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No: 113838)
- Perkins, D. (1999). The many faces of constructivism. *Educational Leadership*, 57(3), 6-11. <https://www.scribd.com/doc/32920521/Perkins-The-Many-Faces-of-Constructivism>
- Savaş, S. (2015). Ortaokul 7. sınıf Türkçe derslerinde probleme dayalı öğrenmenin derse yönelik öğrenci tutumuna etkisi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 165-177. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2160917>
- Slavin, R. E. (1989). Research on Cooperative Learning: An international perspective. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 33(4), 231-243. <https://doi.org/10.1080/0031383890330401>
- Susar Kırmızı, F. & İşçi, C. (2021). Covid-19 salgınının Türkçe dersinde dijital dönüşüme etkisi. F. Susar Kırmızı (Ed.), *Dijital dönüşümde Türkçe öğretimi içinde* (ss. 59-94). Anı Yayıncılık.
- Şahin, İ. (2007). Yeni İlköğretim 1. Kademe Türkçe Programının Değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 6(2), 284-304. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/91014>

- Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı öğrenme ve öğretime eleştirel bir yaklaşım. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 3(5), 115-139. https://ebuline.com/pdfs/5Sayi/ebu5_7.pdf
- Tüfekçioğlu, B. & Ersoy, M. (2021). Türkçenin uzaktan öğretimi ve öğreniminde okuma becerisinin geliştirilmesi. A. Göçer (Ed.), *Türkçenin uzaktan öğretimi ve öğrenimi* içinde (ss. 165-200). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tyler, R. W. (2022). Basic principles of curriculum and instruction. (Ed. D. J. Flinders ve S. J. Thornton), *The Curriculum Studies Reader* (6th Ed.) içinde (77-87). Routledge.
- Vaismoradi, M., Turunen, H. & Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing & Health Sciences*, 15(3), 398-405. <https://doi.org/10.1111/nhs.12048>
- Vreuls, J., van der Klink, M., Koeslag-Kreunen, M., Stoyanov, S., Boshuizen, H. & Nieuwenhuis, L. (2023). Responsive curriculum development: which factors support breaking through institutional barriers?. *Journal of Vocational Education & Training*, 77(3), 582-610. <https://doi.org/10.1080/13636820.2023.2270470>
- Winn, W.D. (1991). The assumptions of constructivism and instructional design. *Educational Technology*, 31(9), 38-40. <https://www.learntechlib.org/p/170794/>
- Yegen, Ü. (2021). *Beyin temelli öğrenme ve Türkçe eğitimi*. Astana Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (12.Baskı). Seçkin Yayıncılık

**** Önerilen Atıf**

- Akgül, M., ve Ogur, E. (2026). 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Dayandığı Yaklaşımlar ve Temel İlkeler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 91-117. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18733898>

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu makalenin araştırması, yazarlığı ve yayınlanmasında

Birinci Yazar %50,

İkinci Yazar %50 oranında katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı

Makalenin herhangi bir aşamasında maddi veya manevi çıkar sağlanmamıştır.

Yayın Etiği Beyanı

Bu makalenin planlanmasından uygulanmasına, verilerin toplanmasından analizine kadar tüm süreçlerde “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulmuştur. Yönergenin “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında tanımlanan eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir. Araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına riayet edilmiş, veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Ayrıca bu çalışma, başka bir akademik yayın ortamına değerlendirilmek üzere gönderilmemiştir.