

## Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Analizi ve Değerlendirilmesi (2009-2017-2019)<sup>1</sup>

### Comparative Analysis and Evaluation of Turkish Course Curricula (2009-2017-2019)

Nurdan KALAYCI<sup>2</sup>, NilayYILDIRIM<sup>3</sup>

**Öz:** Bu çalışmada 2009, 2017 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının analiz edilmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda söz konusu programlar; genel yapıları, kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme boyutları açısından analiz edilerek değerlendirilmiştir. Araştırmanın modeli betimseldir ve nitel araştırma yöntemi özellikleri taşımaktadır. Araştırmanın veri kaynağını 2009-2017-2019 yıllarında MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yayımlanan Türkçe Dersi Öğretim Programları oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri doküman inceleme yönteminin ilkeleri temele alınarak analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; programların genel yapısı incelendiğinde 2009 programından 2019 programına doğru sayfa sayısında büyük oranda azalmanın olduğu, Türk Milli Eğitiminin amaçları, temel yaklaşım gibi bölümlerin 2017-2019 programlarında bulunmadığı saptanmıştır. Kazanım boyutu incelendiğinde 2009 programı ile 2017-2019 programları arasında 1-4.sınıf düzeylerinde 529-530 kazanım farkı olduğu belirlenmiştir. İçerik boyutunda ise 2009 programında bulunmayan yetkinlik alanlarının 2017 ve 2019 programlarında yer aldığı, 2009 programında açıkça belirtilen temel becerilerin 2017 ve 2019 programlarında belirtilmediği saptanmıştır. Öğrenme-öğretme süreci incelendiğinde 2009 programında öğretim yöntem ve tekniklerine, her bir kazanımla ilgili etkinlik örneklerine yer verilirken; 2017 ve 2019 programlarında bunlara yer verilmediği belirlenmiştir. Ölçme-değerlendirme boyutu incelendiğinde 2009 programında bulunan ölçme araçlarının ayrıntılı bir biçimde açıklandığı ve örneklere yer verildiği, 2017 ve 2019 programlarında ise alternatif ölçme araçlarına yer verildiği; ancak bu ölçme araçları ile ilgili herhangi bir açıklama ve örneğe yer verilmediği saptanmıştır. MEB tarafından geliştirilen programlarda, bir programda olması gereken boyutlar göz önünde bulundurulmalı ve her bir boyuta örnekler sunulmalıdır. Araştırmada izlenen yöntem kullanılarak 5-8. sınıf düzeyi için de bir çalışma yapılabilir.

**Anahtar sözcükler:** Türkçe dersi, öğretim programı, program geliştirme, program değerlendirme.

**Abstract:** In this study, it was aimed to compare by analyzing the 2009, 2017 and 2019 Turkish Course Curricula. In accordance with this purpose, the mentioned curricula were analyzed and compared with regard to the dimensions of general structures, acquisitions, content, learning-teaching process and assessment-evaluation. The research is structured with a descriptive model and features a qualitative research method. The data source of the research is the Turkish Course Curricula which was published<sup>2</sup> by Ministry of National Education Board in the years of 2009-2017-2019. The data of the study were analyzed by based on the principles of document analyze technique. According to the findings of the study; when the general structure of the curricula were examined, it was found that there was a significant decrease in the number of pages from the 2009 curriculum towards the 2019 curriculum, the chapters such as the Aims of the Turkish National Education and the basic approach were not included in the 2017-2019 curricula. When the dimension of acquisition is examined, it was determined that there is 529-530 acquisitions difference in the 1-4. grade curricular levels between 2009 and 2017-2019 curricula. In the content dimension, it was determined that the competency areas not included in the 2009 curriculum were included in the 2017 and 2019 curricula, the basic skills clearly stated in the 2009 curriculum were not stated in the 2017 and 2019. When the learning-teaching process was examined, it was determined that while it was included the examples of activities related to each acquisition for teaching methods and techniques in the 2009 curriculum, it was not included these in the 2017 and 2019 curricula. When the assessment-evaluation dimension was examined, it was determined that the assessment tools in the 2009 curriculum were explained in detail and included the examples, but in the 2017 and 2019 curricula were included the alternative assessment tools without no explanation. In the curricula developed by Ministry of Education, the dimensions that should be taken into consideration and examples should be presented for each dimension. Such studies may also be done for the 5-8 grades by using the method followed in this study.

**Keywords:** Turkish Course, curriculum, curriculum development, curriculum evaluation.

<sup>1</sup>Bu araştırmanın bir bölümü 13-15 Eylül 2018 tarihinde Kuşadası'nda düzenlenen 2. Uluslararası Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Eğitimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup>Prof. Dr. Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü. Ankara: [nurdankal@yahoo.com](mailto:nurdankal@yahoo.com), ORCID: 0000-0003-1982-2410

<sup>3</sup>Yüksek Lisans Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara: [nilayyildirim06@gmail.com](mailto:nilayyildirim06@gmail.com), ORCID: 0000-0003-2347-9299

**Cite this article as:**

Kalaycı, N.& Yıldırım, N. (2020). Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Analizi ve Değerlendirilmesi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 238-262.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

The main purpose of education and teaching is to educate individuals with the knowledge, behaviors and values that people need in their lives, which are organized in accordance with the requirements of the age and the skills of the present century. That individuals acquire the skills such as problem solving, decision making, innovative and critical thinking and metacognition is the other objectives of the educational activities. It can be achieved these objectives through education and teaching activities. The most important structure on the basis of these activities is curricula. Being trained the individuals and society according to the requirements of the age, in accordance with the desired goals can be provided through curricula. In this respect, the curricula are of great importance.

Today, the latest changes and developments in educational policies, educational philosophies adopted, science and technology, the needs of the individual and society, learning-teaching theories and approaches have resulted in change the roles expected of individuals. Changes in the understanding of education and teaching reveals the need for renewal and development of curricula. As well as other courses, the Turkish course has been affected by the developments and changes in the Turkish Education System. Within the framework of each new approach adopted, it has been put into practice by being changed completely and sometimes with various changes according to the expectations and needs of the current period. Accordingly, the Turkish Course Curriculum was developed in 2019.

There are curricula at all levels of the education. In this study, the evaluation of Turkish Course Curriculum in primary and secondary education was taken as basis. Accordingly, the aim of the research is to compare the Turkish Course Curricula developed and applied in 2009-2017-2019 by analyzing them in terms of various variables such as objectives, content, learning-teaching process, assessment and evaluation dimensions, educational philosophy they have, the approach taken to the basis and the specific objectives of the curriculum.

### Method

The research is structured with a descriptive model and features a qualitative research method. The data source of the research is the Turkish Course Curriculum which was published by Ministry of National Education Board in the years of 2009-2017-2019. The data of the study were analyzed by based on the principles of document analyze technique. In order to analyze and compare the documents, two different forms made by the researchers were used, namely the Curriculum Analysis Form and the Comparative Document Analysis Form.

### Results and Discussion

As a result, the three curricula examined have strengths or weaknesses in terms of the determined criteria. It was found that the chapters included in the 2009 curriculum such as the objectives of the Turkish National Education in the 2009 Program, vision, basic approach, grammar, learning-teaching processes, basic skills, Atatürkism, examples of activities, interdisciplinary fields were not included in the 2017 and 2019 Curricula. It was determined that there was a significant decrease in the number of pages as a result of the absence of these sections and the reduction in the number of acquisitions (529-530 acquisition difference). While the 2009 Curriculum consists of 413 pages, the 2017 Curriculum consists of 70 pages and the 2019 curriculum consists of 66 pages. Curricula that guide education and training activities should set an example for all these issues and guide their practitioners. When the Curricula are compared in terms of their structural characteristics, it was concluded that the 2009 Curricula is more detailed, comprehensive and descriptive than the 2017-2019 Curricula.

In the comparison of the curriculum in terms of special purposes, it was concluded that there were similar expressions in all three curricula and it was not mentioned the skills such as scientific, constructive and creative thinking, collaboration, problem solving in this section in 2017 and 2019 Curricula.

In 2017 and 2019 Curricula, it was determined that the number of acquisitions was considerably reduced, the acquisitions in the fields of visual reading and visual presentation learning, Atatürkism and interdisciplinary fields were removed and the grammar-related acquisitions were superficially included. All three Curricula were included listening / watching, speaking, reading, writing learning domains. The basic skills clearly stated in the 2009 Curriculum were not specified in the 2017 and 2019 Curricula, but the competences not included in the 2009 Curriculum were included in the last two Curricula. It was also determined that the values not included in the 2009 Curriculum were included in the new Curriculum.

That the positive aspects of the 2017-2019 Curricula in terms of content dimension compared to the 2009 program were themes and their content elements were more relevant and harmonious. In addition, being compared to the 2009 Curriculum, a more comprehensive and improved content series was confronted us. Items correspond with the current conditions were included. The newly added themes were qualified with not only contribute to the development of the individual but also meet the needs of the society and the changing world.

When the evaluation dimension is examined, it was determined while the assessment tools that can be used in the 2009 Curriculum were explained in detail, how to be used and included the examples, in 2017 and 2019 Curricula, such an explanation or examples were not included. In addition to this, in the assessment and evaluation dimension of the 2017-2019 Curricula, it was determined that the mentioned tools related to evaluation, compared to the 2009 Curriculum, were more up to date and taking into account individual differences.

## 1. GİRİŞ

Eğitim ve öğretimin temel amacı; kişilerin yaşamlarında gereksinim duyabilecekleri, çağın gereklerine uygun olarak düzenlenen bilgi, davranış ve değerler ile içinde bulunulan yüzyılın becerilerine sahip bireyler yetiştirebilmektir. Bireylerin problem çözme, karar verme, yaratıcı ve eleştirel düşünme ile üstbiliş gibi becerileri kazanması eğitim-öğretim faaliyetlerinin diğer amaçlarındandır. Bu amaçlara eğitim ve öğretim kuram ve uygulamaları ile ulaşılabilmektedir. Bu faaliyetlerin temelinde yer alan en önemli araç ise eğitim/öğretim programlarıdır. Birey ve toplumun çağın gereklerine göre, istenen hedefler doğrultusunda yetiştirilmesi, yönlendirilmesi resmi ve örtük eğitim ve öğretim programları aracılığı ile yapılmaktadır.

Oliva ve Gordon (2018), programı bir plan, program, içerik ve öğrenme yaşantıları olarak tanımlarken, Legendre (1988 akt. Budak, 2016) bir toplumun yönelim ve değerlerini yansıtan, eğitimin amaçlarına ulaşılmasını sağlamaya yönelik genel veya özel eğitsel bir planlamaya ilişkin bilgiler bütünü olarak tanımlamaktadır. Bobbitt (2017) ise programı çocuk ve gençlerin, yetişkin yaşamında yapılması gerekenleri yapabilme becerisini geliştirmek ve her açıdan yetişkin birer birey olabilmeleri için yapmaları gerekenlerin toplamı şeklinde ifade etmiştir. Başka bir ifade ile eğitim programı; gerçekleştirilecek öğrenmeler, öğrenme-öğretme strateji ve süreçleri, ders içerikleri ile öğrenmenin ne derece gerçekleştiğini kontrol etme amaçlı değerlendirme durumları ve programın uygulanmasına yönelik düzenlemeler bütünü olarak tanımlanabilmektedir (Budak, 2016). Kısaca programlar, eğitim faaliyetlerinin hangi kapsam ve sınırlar içerisinde yürütüleceği konusunda çerçeve oluşturur. Her eğitim/öğretim programı hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar bir taraftan eğitim sistemini etkilerken bir taraftan da birbirleri ile etkileşimde bulunurlar. Dolayısıyla herhangi birinde meydana gelen değişim, yenilik, aksaklık, yetersizlik bir diğerini de etkileyecektir. Bu etkileşim eğitim programının boyutları arasında dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlanan program geliştirme kavramına işaret etmektedir (Demirel, 2015). Dar bir bakış açısıyla program geliştirme; eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir (Erden, 1998). Daha geniş bir bakış açısıyla ifade edilecek olursa eğitim programlarının ulusal ya da uluslararası düzeyde nitelikli, ülkenin kalkınması ve gelişmesine katkı sağlayacak, toplum ve kültürün korunması ve gelişmesini amaçlamaya dönük bir şekilde geliştirilmesi gerekmektedir (Özdemir, 2009).

Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme süreçleri ise iç içedir (Varış, 1997). Eğitim programı geliştirme çalışmalarına başlamadan önce mevcut programları inceleme ve değerlendirme çalışmalarının gerçekleştirilmesi program geliştirme sürecine bilgi ve katkı sağlamaktadır. Bu yöntemle

daha önceki programların eksiklikleri, yetersizlikleri, hataları ya da olumlu yönleri vb. tespit edilerek daha nitelikli bir program geliştirilebilir (Sönmez ve Alacapınar, 2015; Ültanır, 2016). Program geliştirme kadar geliştirilen programların niteliğinin belirlenmesine yönelik yapılan program değerlendirme çalışmaları da büyük bir önem taşımaktadır. Değerlendirme programlara yönelik dönüt sağlayarak onların nitelikleri hakkında bilgi sahibi olunmasına, aksayan yönlerinin iyileştirilmesi çalışmalarına imkân sağlayabilir.

Program değerlendirme, bir programdaki bütün boyutların ya da bir veya birkaç boyutun etkisinin, doğruluğunun, gerçekliğinin, yeterliliğinin, verimliliğinin, başarısının, etkinliğinin ve sahip olabileceği tüm çıktılarının değerlendirilebilmesi için sistematik bir şekilde bilgilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması olarak kabul edilebilir (Kaya, 1997; Uşun, 2012). Program değerlendirme, geliştirme çalışmalarıyla bir bütündür ve eğitim programının etkililiği hakkında veri toplama, verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında yargıya varma süreci olarak ifade edilebilir (Doğan, 1982; Erden, 1998; Ornstein&Hunkins, 1988). Program değerlendirmenin amaçları ise şu şekilde sıralanabilir;

1. Tasarlanan programın verimli olup olmadığı hakkında veri toplayarak programın yeterliliğini ve değerini belirlemek (Ertürk, 1975; Oliva, 2009; Piskurich, 2000: 212; Scriven, 1983),
2. Eğitim programlarında mevcut aksaklıkların, programın hangi boyutu ya da boyutlarından kaynaklandığını belirleyerek düzeltmelerin yapılmasını sağlamak (Doğan, 1997; Özdemir, 2009),
3. Öğrencilerin başarısını değerlendirerek bir dersin hangi öğrenciler tarafından tekrar edileceğine karar vermek,
4. Programın uygulanma sürecinin etkililiği konusunda yargıda bulunmak, değiştirilmesi gereken yönlerinin neler olduğunu ve maliyet açısından uygun olup olmadığını belirlemek (Erden, 1998: 9; Marsh & Willis, 2007; Uşun, 2012; Varış, 1988),
5. Yukarıda belirlenen bir veya birkaç durumu temele alarak program geliştirme sürecine veri sağlayarak yeni bir program geliştirmeye temel oluşturmak (Erden, 1998).

Yukarıda belirtilen amaçlara ulaşmak için program değerlendirme sürecinin süreklilik göstermesi gerekmektedir (Ocak ve Gündüz, 2006). Bu süreçte alınan dönütler programın daha nitelikli geliştirilmesi, eksikliklerinin giderilmesi ve devamlılığının sağlanması için kullanılır (Varış, 1988). Bir programın değerlendirilmesi sonucunda etkili olduğu belirlenmişse, niteliğinin artırılabilirliği yönünde çalışmalar yapılabilir. Programın etkili olmadığı sonucuna ulaşılmış ise etkililiğinin artırılması yönünde geliştirme çalışmalarına başlanabilir (Gökmenoğlu, 2014).

Eğitim sisteminin her kademesi ve seviyesinde eğitim programları ve bunların kapsamında öğretim programları yer almaktadır. Bu çalışmada ilkökul ve ortaokul kademelerinde yer alan Türkçe dersi öğretim programları analiz edilerek değerlendirilmiştir. Türkçe dersi dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma temel dil becerileri ile dil bilgisinden oluşmaktadır. Aynı zamanda Türkçe dersi anlama, anlatma, yorumlama, iletişim kurma gibi becerilerin geliştirilmesini amaçlamaktadır. Bahsedilen temel dil becerileri ve dilbilgisi birbirleriyle dinamik bir etkileşim halinde olduğundan bir bütündür. Türkçe öğretimin temel amacı öğrencileri anadillerinin bu beceri alanlarında yetkinliğe ulaştırmaktır (Doğan, 2016; Özbay, 2014; Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2016; Topbaş, 1998). Bununla birlikte Türkiye Maarif Vakfının geliştirdiği Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı'nda (2019: 24) anadili Türkçe olmayanlar için de Türkçe öğretimin amaçları; öğrenenin Türkçe söz varlığının, dinleme, okuma, sözlü üretim, sözlü etkileşim ve yazma yoluyla Türkçe anlama ve anlatma becerisinin geliştirilmesi, Türkçe'yi dört temel dil becerisini bütüncül ve kurallarına uygun bir yapıda bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması, özel ve akademik alanda Türkçe dil yeterliklerinin geliştirilmesi, Türk kültürünün yanı sıra evrensel değerleri tanımlarının sağlanması şeklinde sıralanmıştır.

Yaşamın her alanındaki duyguları, düşünceleri, inançları, değer yargılarını, kültürel birikimleri anlama ve kuşaktan kuşağa aktarmada dilden yararlanır. Bireyler düşünce ile iç içe geçmiş bir yapıda olan dil ile düşünür, fikirlerini aktarır, gelen uyarıcıları anlar ve yine dil sayesinde düşünce gücünü geliştirir (Aksan, 2015; Ergin, 2013; Özbay, 2013). Kısaca dil, insanlar arasında iletişimi ve anlaşmayı sağlayan en önemli araçtır. Alman filozofu Heidegger "Dil insanın evidir" demiştir bu sözden hareketle dilin bütününe milleti oluşturan bin bir odalı bir ev gibi düşünebiliriz. Ayrıca dil bir milletin var

olmasını, millî benliğini korumasını sağlayan en önemli yapıdır. Dil; toplumu ulus yapmanın yanı sıra kişileri milletine, vatanına, kültürüne, değerlerine, geçmişine sıkı sıkıya bağlayan canlı bir varlıktır. Dilin üstlendiği bu çok önemli görevler dil öğretiminin dolayısıyla Türkçe dersinin önemini ortaya çıkarmaktadır. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan Türkçe dersinin amaçlarından bazıları *öğrencilerin;*

*Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,*

*Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirip sorgulamaları,*

*Dil zevki ve bilincine ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,*

*Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri* şeklindedir (MEB, 2019: 8).

Okullarda dil öğretiminin gerçekleştirilmesinde en büyük sorumluluk Türkçe derslerine düşmektedir. Türkçe dersi, millî kültürü gelecek nesillere aktarması, nesiller arasında bağ kurması ile köprü görevindedir ve ayrıca kültürün de en önemli öğelerinden biridir. Türkçe dersi millî bilincin, ana dili ve toplumun ortak kültürünün korunmasında da etkin bir rol üstlenmektedir. Bireylerin anadillerini etkili bir şekilde kullanabilmeleri ve dil becerilerini geliştirerek anlama-anlatma kabiliyetlerinde yetkinlik kazanabilmeleri Türkçe'deki başarılarına bağlıdır. Türkçe, bir amaç ve araç ders olarak okulda öğretimin temelini oluşturur (Demirel, 2004). Dolayısıyla Türkçe dersi hedeflerinde yer alan becerilere yeteri kadar sahip olmayan öğrencilerin diğer derslerde de başarılı olmaları zorlaşmaktadır. Çünkü diğer derslerde başarılı olabilmenin ön şartlarından biri ve önemlisi çoğunlukla Türkçe dersleriyle kazandırılmaya çalışılan okuduğunu anlayabilme becerisidir.

Türkçe dersi öğretim programlarının geliştirilmesi 1924 yılına dayanmaktadır. Tarihsel süreç içerisinde 1926 ve 1930 yıllarında “İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı”, 1936, 1948 ve 1968 yıllarında “İlkokul Türkçe Programı”, 1981 yılında “Temeleğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı”, 2005, 2009, 2015, 2017, 2018 ve 2019 yıllarında ise “Türkçe Dersi Öğretim Programı” olarak programda yer almıştır.

Günümüzdeki eğitim politikalarında, benimsenen eğitim felsefelerinde, bilim ve teknolojiye, birey ve toplumun ihtiyaçlarında, öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımlarında yaşanan değişim ve gelişimler bireylerden beklenen rollerin de değişmesini sağlamıştır. Benimsenen ilerlemecilik eğitim felsefesi akımı ile birlikte öğretim programları; öğrencileri merkeze alan, öğretmenlerin süreçte rehberlik ettiği, öğrencilerin bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, eleştirel düşünen, kararlı, girişimci, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklere sahip bireyler olarak yetiştirilmesini amaçlayan yapılandırmacılık anlayışı ile oluşturulmuştur. Eğitim-öğretim anlayışında yaşanan bu değişimler öğretim programlarının yenilenmesi, geliştirilmesi ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Türk eğitim sisteminde yaşanan gelişim ve değişimlerden diğer dersler gibi Türkçe dersi de etkilenmiş ve benimsenen her yeni anlayış çerçevesinde, içinde bulunulan dönemin beklenti ve ihtiyaçlarına göre kimi zaman tamamen değiştirilerek kimi zaman da çeşitli değişikliklerle geliştirilerek uygulamaya konulmuştur. Bu doğrultuda Türkçe Dersi Öğretim Programı son olarak 2019 yılında geliştirilmiştir.

Alan yazın tarandığında 2006-2015, 2009-2015, 2006-2015-2017 ve 2015-2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları'nın karşılaştırılması ve değerlendirilmesi (Aktaş ve Yurt, 2016; Altunkeser ve Coşkun, 2016; Altunkeser ve Coşkun, 2017; Alver ve Sancak, 2016; Bağcı, Ayrancı ve Mutlu, 2017; Bayburtlu, 2015; Epeçan ve Erzen, 2008; Özenç, 2018; Şahin, 2007; Şahin ve Bayramoğlu, 2016; Yıldız ve İzalan, 2016) ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin Öğretmen Görüşleri (Alver ve Bıçak, 2018) ile ilgili çalışmaların olduğu görülmektedir. Ancak 2009, 2017 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programları'nı analiz edip değerlendiren ve karşılaştıran herhangi bir çalışma yapılmadığı saptanmıştır. 2017 ve 2019 yıllarında yayınlanan yeni Türkçe Dersi Öğretim Programları ile ilgili çalışmaların yetersiz olması, programın etkinliğinin değerlendirilmesi ve içinde bulunulan çağın şartlarına, ihtiyaçlarına göre geliştirilmesi yönünde alandaki bu tür çalışmalara olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. Bu çalışma, özellikle Türkçe öğretimi üzerine çalışan alan uzmanları ile bu alanda çalışacak diğer araştırmacılara veri kaynağı ve örnek bir çalışma olması açısından önemlidir. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretim Programları Daire Başkanlığına incelenen programlar hakkında veri sağlayacağından önem taşımaktadır.

## 1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı 2009-2017-2019 yıllarında tasarlanan, uygulanan Türkçe Dersi Öğretim Programları'nın analiz edilerek karşılaştırılması ve değerlendirilmesidir.

Bu temel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe Dersi Öğretim Programları'nda biçimsel özellikler, vizyon/felsefe, temel yaklaşım, programın özellikleri ve özel amaçlar bölümleri nasıl yapılandırılmıştır?
2. Programlarda kazanım boyutu nasıl yapılandırılmıştır?
  - 2.1. Kazanımlar nicelik olarak nasıl farklılık göstermektedir?
  - 2.2. Atatürkçülük ile ilgili kazanımlar nasıl farklılık göstermektedir?
  - 2.3. Yazım, noktalama ve dilbilgisi kazanımları nasıl farklılık göstermektedir?
3. Programlarda beceri, değer ve yetkinlik alanları nasıl farklılık göstermektedir?
4. Programlarda içerik boyutu nasıl yapılandırılmıştır?
  - 4.1. Öğrenme alanları, ara disiplin alanları ve temalar nasıl farklılık göstermektedir?
5. Programlarda öğrenme-öğretme süreci nasıl yapılandırılmıştır?
  - 5.1. Strateji, yöntem, teknik, etkinlik ve materyal örneklerine, programın uygulanması ile ilgili açıklamalara yer verilmesi nasıl farklılık göstermektedir?
  - 5.2. Öğretmenin rolü nasıl farklılık göstermektedir?
6. Programlarda ölçme ve değerlendirme boyutu nasıl yapılandırılmıştır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Türkçe Öğretim Programları (TÖP) çeşitli değişkenler açısından tam ve dikkatli bir şekilde analiz edildiğinden araştırmanın modeli betimseldir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). 2009, 2017 ve 2019 Türkçe Öğretim Programları'nın analiz edilip karşılaştırılmasında doküman inceleme tekniği kullanıldığı için araştırma nitel araştırma özelliği taşımaktadır.

### 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini MEB tarafından yayınlanmış bütün Türkçe Dersi Öğretim Programları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2009, 2017 yıllarında uygulanmış ve 2019 yılında uygulanmaya başlayan ve hâlâ uygulamada olan Türkçe Öğretim Programları oluşturmaktadır. 2015 Programı, araştırma kapsamı içerisinde hemen hemen 2017 Programıyla benzer olduğu ve 2015 Programıyla ilgili birçok çalışma bulunduğu için bu araştırmaya dâhil edilmemiştir. 2018 yılında uygulanan program ile 2019 yılında yayınlanan program arasında araştırma kapsamındaki konularda farklılık olmadığından 2018 Programı araştırmaya dâhil edilmemiştir. Bu araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan tüm durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu örnekleme yönteminin ilkelerine göre daha önce uygulanmış programlara kıyasla önemli değişiklikler barındırması sebebiyle 2009, 2017 ve 2019 Programları seçilmiştir. Ayrıca bu programların seçiminde diğer bir ölçüt ise programların yakın tarihte uygulanmış ve hâlâ uygulamada olan programlar olmasıdır.

### 2.3. Veri Kaynağı

Araştırmada kullanılan dokümanlar, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın resmi web sayfasında, öğretim programları bölümünde yayınlanan Türkçe Öğretim Programları'ndan elde edilmiştir (<http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>). İlgili dokümanlardan sadece 2019 Türkçe Öğretim Programına PDF formatında ulaşılabilmektedir. 2009 ve 2017 Programları Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı web sayfasından kaldırılmış fakat 2017 Programı araştırmacılar tarafından kaldırılmadan önceki bir tarihte arşivlenmiş 2009 Programı ise basılı yayından incelenmiştir. Üç programdan elde edilen veriler karşılaştırmalı olarak incelenerek verilerin doğruluğu kontrol edilmiştir.

## 2.4. Veri Toplama Araçları, Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması sırasında araştırmacılar tarafından analiz birimleri doğrultusunda geliştirilen iki farklı form kullanılmıştır. İlki her bir Türkçe Öğretim Programı'nın dört boyutunun analiz edildiği "Öğretim Programı Analiz Formu", iki satır ve analiz sonuçlarının yer aldığı beş sütundan oluşmaktadır. Bu formlar 2009, 2017 ve 2019 Programları için ayrı ayrı doldurulmuştur. İkincisi ise üç farklı Türkçe Öğretim Programı'nın karşılaştırıldığı üç ana sütun ve iki satırdan oluşan "Karşılaştırmalı Doküman Analiz Formu"dur. Bu form kullanılarak Öğretim Programı Analiz Formundan elde edilen veriler karşılaştırılabilecek şekilde kaydedilmiştir.

Araştırmada veriler, Yıldırım ve Şimşek'in (2016) belirttiği doküman incelemesi tekniğinin basamakları dikkate alınarak toplanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen veriler, çalışmanın amacı doğrultusunda oluşturulan alt problemlere ve doküman analiz tekniğinin ilkelerine göre analiz edilmiştir. Araştırmacının analiz birimini vizyon/felsefe, temel yaklaşım, özel amaçlar bölümleri ile kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme boyutları oluşturmaktadır. Bu araştırmada iki defa geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. İlkinde formların geliştirilmesi sırasında bir program geliştirme uzmanından formların programlarda ölçülmesi hedeflenen özellikleri başka herhangi bir özelliklerle karıştırmadan doğru ölçülmesi konusunda görüş alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda formlara son şekli verilmiştir. İkincisinde ise verilerin toplanması ve analizi sürecinde iç geçerliğin sağlanmasında bulguların kendi içinde tutarlı ve anlamlı olması konusunda program geliştirme uzmanı olan yazarlar dışında bir başka program geliştirme uzmanı ve Türkçe eğitimi alan uzmanı olmak üzere iki uzmandan görüş alınmıştır. İncelemeler ve uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda bulgular son haline getirilmiştir.

## 3. BULGULAR VE TARTIŞMA

Türkçe Öğretim Programlarında biçimsel özellikler, vizyon, temel yaklaşım, programın özellikleri ve özel amaçlar bölümlerinin nasıl yapılandırıldığına ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

### 3.1. Programların Genel Yapısı

#### 3.1.1. Biçimsel Özellikler

Programların biçimsel özellikler açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1:** Programların biçimsel özelliklerinin karşılaştırılması

Biçimsel Özellikler	2009	2017	2019
Komisyon Listesi	-	-	-
Türk Milli Eğitiminin Amaçları	✓	-	-
Vizyon	✓	✓	-
Temel Yaklaşım	✓	✓	✓
Bireysel Gelişim ve Öğretim Programları	-	-	✓
Programın Yapısı	✓	✓	✓
Özel Amaçlar	✓	✓	✓
Temel Beceriler	✓	-	-
Öğrenme Alanları	✓	✓	✓
Dilbilgisi	✓	-	-
Atatürkçülük	✓	-	-
Değerler Eğitimi	-	✓	✓
Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımı	✓	✓	✓
Öğrenme-Öğretme Süreçleri	✓	-	-
Rehberlik	-	✓	-
Bireysel Gelişim ve Öğretim Programları	-	-	✓
Ölçme ve Değerlendirme	✓	✓	✓
Sayfa Sayısı	413	70	66

2009, 2017 ve 2019 yıllarında yayınlanan Türkçe Öğretim Programları'nın biçimsel özellikler bakımından çeşitli yönlerden benzerlik ve farklılıklara sahip oldukları belirlenmiştir. Programlar incelendiğinde üç programın da üç ana bölümden oluştuğu, 2009 Programında giriş, kazanımlar, program kılavuzu, 2017 Programında giriş, Türkçe dersi öğretim programının uygulanması, Türkçe dersi öğretim programının yapısı, 2019 Programında ise Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programları, Türkçe dersi öğretim programının uygulanması, Türkçe dersi öğretim programının yapısı bölümlerinin yer aldığı saptanmıştır. Üç programda da komisyon listesi tespit edilememiştir. Programın kimler

tarafından hazırlandığı listesinin yer alması, süreçte program geliştirme uzmanının, ölçme ve değerlendirme uzmanının, alan uzmanlarının ve rehberlik uzmanı gibi kişilerin yer alıp almadığının bilinmesi açısından önemlidir. Bu bakımdan üç programda da bu listenin yer almaması önemli bir eksikliklerdir.

2009 Programında yer alan Türk Milli Eğitiminin amaçları, dilbilgisi, Atatürkçülük, etkinlik örnekleri, temel beceriler, öğrenme-öğretme süreçleri gibi bölümlerin 2017 ve 2019 Programlarında yer almadığı saptanmıştır. Atatürkçülük ile ilgili kazanım ve konuların yer aldığı tabloların programdan hangi gerekçeyle çıkarıldığı bilinmemekle beraber bu bölümün çıkarılması düşündürücüdür. Türkçe'nin ana dili olması; ancak buna rağmen programlardan dilbilgisi kazanım ve konularının yer aldığı tabloların çıkarılması hem Türkçe dersi hem de program açısından olumsuz bir durumdur. Öğretim programının dört boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlardan biri de öğrenme-öğretme süreçleridir. Bu bölüme 2017 ve 2019 Programlarında yer verilmemesi programın bir boyutunun eksik kaldığı anlamına gelmektedir.

Sayfa sayıları incelendiğinde ise 2009 Programının içerisinde barındırdığı açıklamalar ve ayrıntılar ile 413 sayfa, 2017 Programının 70 sayfa ve son olarak 2019 Programının 66 sayfa olduğu belirlenmiştir. Sayfa sayısının bu kadar dikkat çekici bir şekilde azalmasının sebebi olarak kazanım sayısının oldukça azalması, etkinlik örneklerine ve açıklamalara, öğrenme strateji, yöntem ve teknikleriyle ilgili bilgilere, Atatürkçülük ve ara disiplin alanları ile ilgili kazanım/konulara yer verilmemesi gibi etkenler gösterilebilir. Fakat eğitim-öğretim faaliyetlerini yönlendiren ve şekillendiren programların tüm bu konularda örnek teşkil etmesi ve uygulayıcılarına yol gösterici olması gerekmektedir. Programlar yapısal özellikleri açısından karşılaştırıldığında 2009 Programının 2017-2019 Programlarına göre daha detaylı, kapsamlı ve açıklayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Zira 2009 Programında yer alan birçok bölüm 2017-2019 Programlarında bulunamamıştır.

### 3.1.2. Vizyon/Temel Felsefe

Programların vizyon/temel felsefe açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2:** Programların vizyon/temel felsefesinin karşılaştırılması

Vizyon/Felsefe	2009	2017	2019
Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan	✓	-	-
Bilimsel düşünen	✓	-	-
Anlayan, araştıran	✓	-	-
Bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğine yön veren	✓	-	-
Haklarını bilen	✓	-	-
Şartlandırmaya karşı duyarlı	✓	-	-
Okumaktan ve öğrenmekten zevk alan	✓	-	-
Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinen	✓	-	-
İnceleyen, sorgulayan, yorumlayan	✓	-	-
Kişi hak ve hürriyetine saygılı	-	✓	-
Uzlaşmacı bireyler yetiştirme	-	✓	-
Eşitlik, adil olma kavramları üzerinde yoğun olarak duran	-	✓	-
Bir yandan millî, diğer yandan da evrensel değerleri içselleştirmiş öz güven sahibi bireyler yetiştirmek	-	✓	-
Bireyin sahip olduğu tüm yeterlilikleri potansiyeli ölçüsünde mümkün olduğu kadar geliştirmesine fırsat verecek	-	✓	-
Yenilikçi düşünme becerisinin geliştirilmesine önem veren	-	✓	-
Analitik ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine izin veren	-	✓	-
Tarihsel birikimi tanımaya ve onu yeniden üretebilmenin yollarına ulaşmaya önem veren	-	✓	-
Doğa bilinciyle desteklenen bir çevre anlayışına sahip	-	✓	-
Öğrenmenin sadece okul mekânları ve sınıflarla sınırlı olmadığı, bütün hayatı kapsadığı fikrini temel alan	-	✓	-
Estetik değerlere uzak olmayan, estetik bakış edinebilmiş	-	✓	-
Kendi hayal gücünü ortaya koyabilen	-	✓	-
Öneride bulunma veya bir fikri reddedebilme davranışlarının geliştirilmesini amaçlayan	-	✓	-
Birey olmanın aynı zamanda çok daha geniş bir "dünya ailesi" ne ait olmak olduğunun bilincinde olan	-	✓	-



<i>Yaşadığı topluma ve ülkesine, toprağına samimi bir hisle bağlanacak</i>	-	✓	-
<i>Duygusal, zihinsel ve sosyal yeteneklerini mümkün olduğu kadar eş ölçüde geliştirmelerine imkân vermeye çalışan</i>	-	✓	-
<i>Duyguları dile getirme, düşüncelerini öz güvenle ifade edebilme</i>	-	✓	-
<i>Öğrenilenlerin günlük hayatta ve hayat boyu kullanılabilmesinin yolunu açan</i>	-	✓	-
<i>Kültürel varlıklarla ilgili bilgili ve yaşadığı döneme de belirli bir tarih bilinciyle bakabilen</i>	-	✓	-
<i>Eleştirel bir tarih felsefesi gözetin</i>	-	✓	-
<b>İletişim kuran, iş birliği yapan, girişimci ve sorun çözen</b>	✓	✓	-
<b>Sorumluluklarını bilen ve gereğini yerine getirebilen</b>	✓	✓	-
<b>Kendini ifade eden</b>	✓	✓	-
<b>Kendisiyle ve toplumuyla uyum içinde</b>	✓	✓	-
<b>Eleştirel düşünme biçimini içselleştiren</b>	✓	✓	-
<b>Fikirlerini, beğenilerini sunabilen</b>	✓	✓	-

\*Tabloda italik yazılan maddeler 2017 programında yer alan maddeler, koyu yazılan maddeler ise 2009 ve 2017 programlarında ortak olan maddeleri belirtmektedir.

2009 Programında vizyon bölümü yer alırken 2017 Programında bu bölüme eşdeğer sayılabilecek “Programın Temel Felsefesi” adlı bölüm yer almıştır. Bu bölümden 2017 Programının nasıl bir vizyon/felsefe ile oluşturulduğuna ait bilgilere ulaşılmıştır. Ancak 2019 Programında vizyon/felsefeyi içeren ayrı bir bölüme rastlanmamıştır.

2009 ve 2017 Türkçe Öğretim Programları’nın vizyonu/felsefesi karşılaştırıldığında 2009 Programında yer alan “Haklarını ve sorumluluklarını bilir” ifadesindeki “Haklarını” ifadesi 2017 Programına eklenmemiş sadece “Sorumluluklarını bilen” şeklindeki kısım eklenmiştir. Oysa bireyin haklarını bilmesi, savunması ve başkalarının da haklarına saygı duyması demokratik toplumların en temel özelliklerindedir. 2017 Programında “Kişi hak ve hürriyetine saygılı” ifadesi yer alsa da bunlar aynı şeyler değildir. Biri kişinin kendi haklarını bilip savunması iken diğeri başkasının hakkına saygı duymayı ifade eder. Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, sorgulayan, yorumlayan, Türkçe’yi doğru, güzel ve etkili kullanan ifadeleri 2009 Programında yer alırken 2017 Programında yer almamıştır. Programlardan demokrasi, hakkını bilme ve savunma gibi toplumsal yapının temel taşları çıkarılacak olursa, bunlara programların genel yapısında ve içeriğinde yer verilmezse bu programlarla eğitilen bireylerde de bu temel değerler eksik kalacaktır. Bunların eksikliği ise toplumsal düzenin bozulmasına, demokrasiye ait bilincin zayıflamasına sebep olacaktır. Bu açıdan programlarda bu değerlerin yer alması önem taşımaktadır.

Başka bir açıdan bakılırsa 2017 Programında benimsenen felsefe eğitime yeni katkılar sağlayabilir. 2017 Programının “öğrenmenin sadece okul ve sınıflarla sınırlı olmadığı, bütün hayatı kapsadığı” fikrini benimsemesi “eşitlik, adil olma, yaratıcı, yenilikçi düşünme, özgüven ve estetik” gibi ifadelerle vurgu yapılması öğretim programları açısından faydalı olacaktır. Böylece eğitim dar kapsamlı bir yapıdan sıyrılıp sadece okul ile sınırlı olmayan, bütün hayatı kapsayan bir yapıya bürünebilir. 2009 Programında bulunmayan; ancak 2017 Programında yer verilen “estetik yargı” ile ilgili kavramlar da 2017 Programının yeniliklerindedir. Bu yenilik ile ihmal edilen sanat eğitimine az da olsa katkı sağlanabilir.

Programların vizyon/felsefe açısından karşılaştırılmasında 2009 Programında yer verilen ifadelerin daha çok Türkçe dersi alanıyla sınırlandırılmış olduğu belirlenirken 2017 Programında yer verilen ifadelerde, genel bir çerçeve çizilerek tüm programlar oluşturulurken nelerin göz önünde bulundurulduğundan bahsedildiği saptanmıştır. Daha önce de belirtildiği üzere 2019 Programında vizyon/felsefe bölümü yer almamaktadır. Öğretim programlarında; kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme boyutlarının hepsi programlarda benimsenen vizyon doğrultusunda, vizyonun içeriğine göre yapılandırılır. Vizyona yer verilmemesi programın boyutlarının ne doğrultusunda, hangi içerik ile oluşturulduğu, bu boyutlar oluşturulurken nelerin dikkate alındığı ya da süreç içerisinde nelere dikkat edileceği ile ilgili belirsizliği ortaya çıkarmıştır. Güncel program olması sebebiyle bu bulgu 2019 Programı için olumsuzdur.

### 3.1.3. Temel Yaklaşım

Programların temel yaklaşım açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3:** Programların temel yaklaşımlarının karşılaştırılması

Temel Yaklaşım	2009	2017	2019
Yapılandırmacı yaklaşım	✓	-	-
Çoklu zekâ kuramı	✓	-	-
Beyin temelli öğrenme	✓	-	-
Öğrenci merkezli eğitim	✓	-	-
Sarmal, tematik ve beceri yaklaşımı	✓	-	✓
İşbirlikli öğrenme	✓	-	-
Öğrenci katılımı	✓	-	-
Öğretmen rehberliği	✓	-	-
Harmonik yaklaşım	-	-	✓
Öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan	✓	-	✓
Değer ve beceri kazandırma hedefli	-	-	✓
Sade ve anlaşılır bir yapıda	-	-	✓
Diğer disiplinlerle bütünleşmiş	-	-	✓

Türkçe Öğretim programlarında yer alan temel yaklaşım bölümünün 2009 Programında aynı başlık altında yer aldığı, 2017 ve 2019 Programlarında böyle bir bölüme yer verilmediği belirlenmiştir. 2009 Programında programın yaklaşımı açık ve net bir biçimde ifade edilmiş, yapılandırmacı yaklaşım merkeze alınmakla birlikte, çoklu zekâ kuramı, beyin temelli öğrenme modeli, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, sarmal, tematik ve beceri yaklaşımı gibi çeşitli eğitim yaklaşımlarının temel alındığı belirtilmiştir. 2017 Programında ise yapılandırmacılığın ya da herhangi bir başka yaklaşımın benimsendiği bilgisine yer verilmemiştir. 2019 Programında ise temel yaklaşım kapsamında değerlendirilen bazı ifadelerle programın genel içeriğinden ulaşılmıştır. 2009 Programında temel yaklaşım olarak yer verilen ifadelerde ise bilgi hataları bulunmaktadır. Çünkü yaklaşım olarak belirtilen çoklu zekâ, kuram; beyin temelli öğrenme ise modeldir. Yıldız ve İzalan (2016) ile İşeri ve Baştuğ'un (2016) yaptıkları çalışmada da 2005 TÖP'de yapılandırmacı yaklaşıma çok yoğun vurgu yapıldığı 2015 TÖP'de ise bu vurgunun yeterince yapılmadığı, doğrudan bir yaklaşımdan bahsedilmediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca Atik ve Aykaç'ın (2017) çalışmasında da 2015 Programının hangi yaklaşıma göre hazırlandığının belirtilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Programlarda benimsenen temel yaklaşım; program boyutlarının hangi yaklaşım doğrultusunda oluşturulduğu hakkında bilgi sağlarken, öğrenme-öğretme süreçlerinin planlanmasında, uygulanmasında, programın uygulayıcılarına süreç içerisinde nasıl bir yol izleyecekleri, içeriği hangi yaklaşım doğrultusunda düzenleyecekleri hakkında da yol gösterici bir özelliğe sahiptir. Bu sebeple programlarda hangi yaklaşımın benimsendiğinin belirtilmesi gerekmektedir. 2009 Programında benimsenen yaklaşımlara açıkça yer verilmesi bu programın diğer iki programa göre üstün yanlarından biridir.

### 3.1.4. Program Özellikleri

Programların özellikleri açısından karşılaştırılan bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4:** Programların özelliklerinin karşılaştırılması

Programın Özellikleri	2009	2017	2019
Bilgi ezberleme temelli değil bilgi üretmeye dayalı çağdaş eğitim yaklaşım ve modelleri temel alınmıştır.	✓	-	-
Yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ yaklaşımı, öğrenci merkezli öğrenme, beyin temelli öğrenme dikkate alınmıştır.	✓	-	-
Bireysel farklılıklara duyarlı eğitim dikkate alınmıştır.	✓	-	✓
Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, metinler arası okuma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi temel becerilere yer verilmiştir.	✓	-	✓
Öğrencinin dil becerileri ile zihinsel becerilerini geliştirmesine ve etkili kullanmasına önem verilmiştir.	✓	-	-
Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel beceriler ön plana çıkarılmıştır.	✓	-	-

Öğrenme alanları dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu başlıkları altında ele alınmıştır.	✓	-	-
Dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer öğrenme alanları içinde verilmiştir.	✓	✓	✓
Kazanımların belirlenmesinde öğrencilerin yaş, düzey, dil ve zihin gelişimleri göz önünde bulundurulmuştur.	✓	-	-
Yapılandırıcı yaklaşıma göre Türkçe öğretiminde, öğrenme-öğretme sürecinin aşamaları açıklanmış programdaki bütün kazanımların bu sürece dağılımı örnek olarak gösterilmiştir.	✓	-	-
Tematik yaklaşımın bir gereği olarak öğrenme öğretme sürecinde ele alınacak zorunlu ve seçmeli temalar ayrıntılı olarak verilmiştir.	✓	✓	✓
Her sınıf düzeyine uygun metin işleme ve etkinlik örnekleri verilmiştir.	✓	-	-
İlk okuma-yazma öğretimi, dinleme ve konuşma alanlarından kopuk, sadece okuma ve yazma becerilerini geliştirme süreci olarak düşünülmediğinden, programda diğer alanlardan ayrı olarak ele alınmamıştır.	✓	-	-
İlk okuma-yazma öğretiminde “Ses Temelli Cümle Yöntemi” benimsenmiştir	✓	✓	✓
Yazı öğretiminde ise birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazıyla başlanması ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik yazı harfleriyle yapılması gerekli görülmüştür.	✓	-	-
Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak her öğrenme alanı için ayrı ayrı belirlenen etkinliklerle öğrencilerin süreç içinde değerlendirilmesi planlanmıştır. Kişisel değerlendirme ölçekleri, öğrenci ürün dosyası, gözlem ölçekleri gibi çeşitli değerlendirme ölçekleri de verilmiştir.	✓	-	-
Değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır	-	-	✓
Bir taraftan farklı konu ve sınıf düzeylerinde sarmal bir yaklaşımla tekrar eden kazanımlara ve açıklamalara, diğer taraftan bütünsel ve bir kerede kazandırılması hedeflenen öğrenme çıktıklarına yer verilmiştir.	-	-	✓
Üst bilişsel becerilerin kullanımına yönlendiren, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan, sağlam ve önceki öğrenmelerle ilişkilendirilmiş, diğer disiplinlerle ve günlük hayatla değerler, beceriler ve yetkinlikler çevresinde bütünleşmiş bir öğretim programları toplamı oluşturulmuştur.	-	-	✓

2017 ve 2019 TÖP’de “Programın Özellikleri” adlı bir bölüme yer verilmemiştir. Ancak programların içeriğinden sahip oldukları bazı birkaç özelliğe ulaşılabilmektedir. “Bireysel farklılıklara duyarlı eğitim dikkate alınmıştır, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, metinler arası okuma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi temel becerilere yer verilmiştir.” ifadelerinin 2009 ve 2019 Programlarında ortak olduğu belirlenirken “Dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer öğrenme alanları içinde verilmiştir, tematik yaklaşımın bir gereği olarak öğrenme öğretme sürecinde ele alınacak zorunlu ve seçmeli temalar ayrıntılı olarak verilmiştir, ilk okuma-yazma öğretiminde “Ses Temelli Cümle Yöntemi” benimsenmiştir.” ifadelerinin ise üç programda da ortak olduğu saptanmıştır. 2009 Programında yer alan 16 özellik 2017 Programında, 11 özellik ise 2019 Programında yer almamıştır. Buna karşın yeni programda üç yeni özellik belirlenmiştir.

### 3.1.5. Özel Amaçlar

Programların özel amaçlar açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5:** Programların özel amaçlarının karşılaştırılması

Özel Amaçlar	2009	2017	2019
Dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmek	✓	✓	✓
Görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirmek	✓	-	-
Türkçeyi sevmelerini, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması	✓	✓	✓
Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek	✓	-	-
Metinler arası okuma becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek	✓	-	-
Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek	✓	-	-

Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma becerilerini geliştirmek	✓	✓	✓
Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi	✓	✓	✓
Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek	✓	-	-
Kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak	✓	-	-
Millî, manevi, ahlaki, tarihi, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek	✓	✓	✓
Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamak	✓	✓	✓
Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması	-	✓	✓
Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması	✓	✓	✓
Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması	-	✓	✓
Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır	✓	✓	✓

TÖP'nin özel amaçları üç program için bazı ifadeler hariç neredeyse aynı şekilde yapılandırılmıştır. 2009 Programında yer alan altı madde ise 2017 ve 2019 Programlarında yer almamıştır. Bilimsel, yapıcı ve yaratıcı düşünme, iş birliği yapma, problem çözme gibi becerilerden 2017 ve 2019 Programlarında bahsedilmemiştir. Oysa problem çözme, bireylerin temel yaşam becerilerinden biri olarak kabul edilmektedir. Problem çözme, çözümü her zaman açık bir biçimde olmayan, çözüme kolaylıkla ulaşamayan, belirli alanlarda okuryazalığın ya da bilgi alanlarında tek bir bilginin çözüm için yeterli olmadığı gerçek yaşamla bağlantılı problem durumlarında bireylerin problemi anlamak ve çözmek için içerisinde bulunduğu bilişsel süreç kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (OECD, 2014). Yapılan tanım incelendiğinde problem çözmenin diğer disiplinlerle de yakından ilişkili olduğu ve hayatın her alanını kapsadığı anlaşılmaktadır (Greiff, Holt ve Funke, 2013; Hopfenbeck, 2005). Bireylerin yaşamın her alanında yüz yüze gelmiş olduğu/geleceği problemler çok küçük olsa dahi önemlidir. Problem çözme becerisinin programlarda ya da uygulamalarda ihmal edilmesi sonucunda yetiştirilen bireyler günlük yaşamda karşılaştıkları problemleri çözmekte sorun yaşar hale gelmektedirler. Problem çözme becerisinin de analiz edildiği uluslararası sınavlarda ise Türkiye son sıralarda yer almaktadır. PISA 2012 Yaratıcı Problem Çözme Becerileri raporuna göre Türkiye 44 ülke arasında 34. sırada yer almıştır (OECD, 2014; TÜSİAD, 2014). PISA 2015 kapsamında 2017 yılında yayınlanan uluslararası İşbirliğine Dayalı Problem Çözme Değerlendirmesi raporunda ise Türkiye OECD ülkeleri arasında son sırada yer alırken 51 ülke içerisinde sondan beşinci olmuştur. Problem çözme gibi yaratıcı düşünme becerisinden de 2017 ve 2019 Programlarında özel amaçlar kapsamında bahsedilmemiştir. Günümüzün gelişmiş toplumları yaratıcılıkları ve bilimsel düşünme kabiliyetleri sayesinde gelişme göstermektedirler. Programlarda bu becerilerin göz ardı edilmesi toplumun istenilen seviyelere ulaşmasını zorlaştıracaktır. İşeri ve Baştuğ'un (2016) çalışmasında da TÖP 2005 (1-5), TÖP 2006 (6-8) ve TÖP 2015'de amaçların aynı doğrultuda olduğu yönünde benzer bir sonuca ulaşılmıştır.

### 3.2. Kazanımlar

Türkçe Öğretim Programlarında kazanım boyutunun nasıl yapılandırıldığına ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

#### 3.2.1. Kazanım Sayıları

Programların kazanım boyutunun nicel olarak karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6:** Programların kazanım sayılarının karşılaştırılması

Öğrenme Alanları	Dinleme	Konuşma	Okuma	Yazma	Toplam
------------------	---------	---------	-------	-------	--------

	2009	2017	2019	2009	2017	2019	2009	2017	2019	2009	2017	2019	2009	2017	2019
1.sınıf	23	11	11	31	4	4	36	19	19	25	13	13	132	47	47
2.sınıf	31	9	9	34	4	4	51	19	19	37	14	14	172	46	46
3.sınıf	38	13	13	41	6	6	63	28	28	44	17	17	210	64	64
4.sınıf	45	13	13	51	6	6	70	37	37	59	21	22	249	77	78
Toplam	137	46	46	157	20	20	220	103	103	165	65	66	763	234	235

TÖP’de yer alan kazanımların sayıları incelendiğinde, 2009 TÖP’de 1.sınıfta 132; 2.sınıfta 172; 3.sınıfta 210 ve 4.sınıfta 249 kazanım ile toplamda 763 kazanım olduğu belirlenmiştir. 2017 TÖP’de 1.sınıfta 47; 2.sınıfta 46; 3.sınıfta 64 ve 4.sınıfta 77 kazanım ile toplamda 234 kazanım ulaşılmıştır. Son olarak 2019 TÖP’de 1.sınıfta 47; 2.sınıfta 46; 3.sınıfta 64 ve 4.sınıfta 78 kazanım ile toplamda 235 kazanımın yer aldığı tespit edilmiştir. Üç programda da 2.sınıftan itibaren her sınıf seviyesinde tekrar eden kazanımlar bulunmaktadır. Üç program arasında bazı kazanımlarda değişimler olduğu belirlenirken bazı kazanımların da aynı kaldığı belirlenmiştir. 2017 ve 2019 Programları arasında kazanım sayılarında dikkate değer bir farklılık olmamakla birlikte 2009 ve 2017-2019 Programları arasında kazanım sayılarında önemli sayıda azalmanın olduğu saptanmıştır. Üç program arasındaki fark 529-530 kazanımdır. İşeri ve Baştuğ’un (2016) yaptığı çalışmada da 2015 Programı içeriğinin 2006 Programına göre oldukça hafifletildiği ve kazanım sayılarının önceki programa göre belirgin bir şekilde azaltıldığı sonucuna ulaşılmıştır. 2009 Programında dil becerileri içerisinde sınıflandırılarak verilen kazanımlar 2017 ve 2019 Programlarında böyle bir sınıflama yapılmadan verilmiştir. 2017 ve 2019 Programında sadece okuma öğrenme alanında böyle bir sınıflama yapıldığı belirlenmiştir. Arı’nın (2017) yaptığı çalışmada da okuma becerisi kazanımlarının üç başlıkta sunulduğu diğer becerilerin sınıflandırılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

2009 Programında yer alan kazanımlara dair açıklamalar da 2017 ve 2019 Programlarında yer bulamamıştır. Bazı kazanımların altında bir iki cümlelik açıklamalar yer alsa da bunlar 2009 Programındaki gibi kazanımların, hangi etkinliklerle, hangi alıştırmalarla, bireysel olarak mı yoksa grup çalışması şeklinde mi kazandırılacağına ya da bu etkinliklerin evde mi okulda mı yapılacağına dair bilgileri içermemektedir.

Kazanım tablosu incelendiğinde 2009 Programından 2019 Programına dört temel dil becerisinin kazanım sayılarında ciddi bir azalmanın olduğu belirlenmiştir. Bu farklılıktan en çok “Konuşma” öğrenme alanı etkilenmiştir. Çünkü incelenen bütün sınıf düzeylerinde en az kazanıma sahip dil becerisi alanı konuşmadır. Hayatın her alanında etkili olan dil becerileri özellikle iletişim becerileri üzerinde de bir hayli etkilidir. Sağlıklı iletişim kurmanın ne denli önemli olduğu herkes tarafından bilinir; ancak burada gereken önemin verilmemesi dikkat çekicidir. Oysa özellikle ilk yıllarda konuşma becerisi öğrenci için oldukça önemlidir; çünkü öğrenci bu yıllarda okuma ve yazma öğreniminin henüz başındadır. Öğrencinin öğrenmesi dinleme ve konuşma yoluyla gerçekleşir. İletişimin olmazsa olmazları konuşma ve dinleme becerileridir. Konuşma ve dinleme becerilerini nitelikli bir şekilde geliştiremeyen bireyler sağlıklı iletişim kurma, kendini ifade etme, ana diline hâkim olma gibi konularda sorun yaşamaktadır. PISA sonuçları ise bireylere okuma becerisinin nitelikli bir şekilde kazandırılmadığı gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

**Tablo 7: PISA okuma becerisi puanları**

	PISA 2009	PISA 2012	PISA 2015
OECD Ortalaması	493	496	493
Tüm Ülkeler Ortalaması	464	471	460
Türkiye Ortalaması	464	475	428
Sıralama	39	42	50
Katılan Ülke Sayısı	65	65	72

PISA okuma becerileri alanındaki ortalama puanlar yıllara göre incelendiğinde Türk öğrencilerin PISA 2015 performansının PISA 2009’a ve 2012’ye göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu sonucun sebeplerinden biri Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisiyle ilgili kazanımların azaltılması veya bu becerilerin sınıf içerisindeki uygulamalarda yeterince yer almaması olabilir.

Sonuç olarak kazanımlarla ilgili elde edilen bulgular neticesinde 2017 ve 2019 Programlarıyla ilgili olumsuz olarak değerlendirilen konuların yanı sıra bu programlarda çağın gereklerine uygun,

zamanın koşullarına cevap veren kazanımlara da yer verildiği belirlenmiştir. 2009 Programından 2019 Programına doğru kazanım sayısında ciddi bir azalmanın olduğu sonucuyla, Yıldız ve İzalan (2016) ile Bayburtlu'nun (2015) yapmış oldukları çalışmaların sonuçları benzerlik göstermektedir. Bu çalışmalarda 2005 TÖP'deki kazanım sayısının 2015 programında büyük oranda azaltıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Atik ve Aykaç'ın (2017) yaptığı çalışmada da 2009 Programından 2015 Programına kazanım sayılarında ciddi azalmanın olduğu belirtilmiştir.

### 3.2.2. Atatürkçülük Konusu ile İlgili Kazanımlar

Programların Atatürkçülük ile ilgili kazanımlarının karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

**Tablo 8:** Programların Atatürkçülük konusu ile ilgili kazanımlarının karşılaştırılması

Sınıf Düzeyleri	2009		2017		2019	
	Konu	Kazanım	Konu	Kazanım	Konu	Kazanım
1.sınıf	14	11	-	-	-	-
2.sınıf	11	9	-	-	-	-
3.sınıf	17	14	-	-	-	-
4.sınıf	17	14	-	-	-	-
Toplam	59	48				

2009 Programında Atatürkçülük konusu ayrı bir başlık olarak ele alınmış ve ilgili kazanımlar ile konular her bir sınıf düzeyine göre ayrıntılı bir şekilde tablolar halinde açıklanmıştır. Atatürkçülük ile ilgili toplam 48 kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanımlar; Atatürk'ün hayatı ve eserleri, Atatürk'ün kişilik özellikleri, Atatürkçü düşünce sisteminde yer alan konular, Atatürk ve Cumhuriyet eğitimi olmak üzere 4 başlık altında yer almıştır. Ayrıca 2009 programında, programın uygulanması adlı bölümde bu kazanımlar ile ilgili etkinlik örneklerine de yer verilmiştir. Programda Atatürkçülük ile ilgili 18 etkinlik örneği bulunmaktadır. 2017 ve 2019 Programlarında böyle bir bölüme, kazanımlara veya etkinliklere yer verilmediği saptanmıştır. 2017-2019 Programlarında temalar bölümünde yer alan Millî Mücadele ve Atatürk temasında genel olarak birkaç konuya yer verilmiştir; fakat herhangi bir kazanım belirtilmemiştir. Atik ve Aykaç'ın (2017) çalışmasında da 2009 Programında Atatürkçülük ile ilgili kazanımlara yer verilirken, 2015 Programında bu kazanımların yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bir ulusun varlığını, birlik ve beraberliğini sürdürebilmesinde en önemli faktörlerden biri dildir. Bunu çok iyi bilen, Türk diline büyük önem veren Atatürk bu dilin korunması ve gelişimi için birçok çalışma yapmıştır. Türk dilinin zengin bir dil olduğunu ve bu dilin mutlaka yabancı dillerin boyunduruğundan kurtarılması gerektiğini savunmuştur. Yaptığı çalışmalardan bazıları; Türk dilinin Arap alfabesi boyunduruğundan kurtarılacak her yönüyle Türkçe'nin ses yapısına uygun millî bir alfabenin hazırlanması, millî alfabe doğrultusunda okuma-yazma seferberliğinin başlatılması, Türkçe'nin gelişmesini, millî bütünlüğünün sağlanmasını engelleyen Arapça, Farsça ve Türkçe kelimelerden oluşan karma bir dil kullanımı yerine dilin sadeleşmesiyle ilgili çalışmalar yapılarak Türkçe'nin yabancı dillerin etkisinden kurtarılması, Türk Dil Kurumunun kurulması, Türk Dil Kurultayının toplanması, Anadolu ve Rumeli ağızlarında olan kelimelerin derlenmesi, Türkçe sözlük hazırlanması şeklinde sıralanabilir. Her şeyden önce bir ülkenin var olmasında, bağımsızlık mücadelesinde çok büyük çabalar gösteren, yaptığı önemli çalışmalarla Türkçe'nin var olmasını sağlayan, Türk diline bu denli çok özen gösteren kurucu lider Gazi Mustafa Kemal Atatürk ile ilgili kazanımların Türkçe Öğretim Programı'nda yer alması beklenmektedir.

### 3.2.3. Yazım, Noktalama ve Dilbilgisi Kazanımları

Programların yazım, noktalama ve dilbilgisi kazanımlarının karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 9'da sunulmuştur.

**Tablo 9:** Programların yazım, noktalama ve dilbilgisi kazanımlarının karşılaştırılması

Sınıf Düzeyleri	2009	2017	2019
-----------------	------	------	------

	Konu	Kazanım	Konu	Kazanım	Konu	Kazanım
1.sınıf	14	11	-	-	-	-
2.sınıf	11	9	-	-	-	-
3.sınıf	17	14	-	-	-	-
4.sınıf	17	14	-	-	-	-
Toplam	59	48				

2009 Programında yazım-noktalama-dilbilgisi kazanım ve konularının yer aldığı ayrı bir başlık olduğu belirlenirken 2017-2019 Programlarında böyle bir bölüm yer almamaktadır. Ancak her bir sınıf düzeyinde yer alan kazanımların içerisinde yazım-noktalama ve dilbilgisiyle ilgili kazanımlar saptanmıştır. Fakat 2009 Programında her bir kazanım doğrultusunda hangi konuların ele alınacağı bilgisi yer alırken 2017-2019 Programlarında buna yer verilmemiştir. Üç programın ortak yanı ise dilbilgisi; ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer alanlar içerisine dağıtılmıştır. İlköğretim 1-4.sınıflar düzeyinde, dil bilgisi kural ve ilkelerinin sezdirilerek öğretilmesi benimsenmiştir. Ayrıca dilbilgisi öğretiminde iletişimsel dil kullanımı gözetilerek bireylerin iletişim becerilerine yönelik dilbilgisi konularına yer verilmesi öngörülmüştür. Bu nedenle dil bilgisi konularının verilisinde adlandırmaya gidilmemiştir. Yıldız ve İzalan'ın (2016) öğretmen görüşlerine dayalı olarak yaptıkları çalışmada, öğretmenler, dil bilgisi konularının çok net olmadığını ve konu sınırlarının belirlenmediğini açıklamışlardır. 2015 Programında öğrenciler açısından ulaşılması gereken kazanım sayısının az olmasını bir avantaj olarak, dil bilgisi konularının yetersizliğini ise dezavantaj olarak belirtmişlerdir.

### 3.3. Beceriler, Yetkinlik Alanları ve Değerler

Türkçe Öğretim Programlarında beceri, değer ve yetkinlik alanlarının nasıl yapılandırıldığına ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

#### 3.3.1. Beceriler

Programların beceriler açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

**Tablo 10:** Programlarda becerilerin karşılaştırılması

Türkçe Öğretim Programı Temel Beceriler	2009	2017	2019
1. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma	✓	-	-
2. Eleştirel düşünme	✓	-	-
3. Yaratıcı düşünme	-	-	-
4. İletişim	✓	-	-
5. Problem çözme	✓	-	-
6. Araştırma	✓	-	-
7. Bilgi teknolojilerini kullanma	✓	-	-
8. Girişimcilik	-	-	-
9. Karar verme	-	-	-
10. Metinler arası okuma	✓	-	-
11. Kişisel ve sosyal değerlere önem verme	✓	-	-

2009 Programında öğrenciye kazandırılması hedeflenen beceriler ayrı bir başlık altında sunulmuştur. Bu programda bazı kazanımların bu becerileri dolaylı bir biçimde kapadığı görülebilir. Programda yer verilen becerilerin birkaçının kazanımlarda yer almadığı da saptalamalar arasındadır. Becerilerin kazanımlarla eşleştirilmesi sonucunda “yaratıcı düşünme, girişimcilik, karar verme” becerilerinin programda yer almadığı saptanmıştır. 2017 ve 2019 Programlarında yer alması gereken temel beceriler, ayrı bir başlık altında açık bir şekilde belirtilmemiş, bu becerilerin kazanımlar yoluyla örtük bir şekilde kazandırılacağı ifadesine yer verilmiştir. Programlarda becerilerin kazandırılacağı ifade edilse de aşağıda sunulan bazı istatistiklerde Türkiye'nin gerilerde kaldığı görülmektedir. Türkiye, çeşitli kuruluşlar ve araştırma şirketlerinin raporlarına göre yaratıcılık kategorisinde dünya ortalamasının altında yer almaktadır (Martin Prosperity Institute Report, 2015; Global Innovation

Index, 2017). Gelişmişlik ile yaratıcılık arasındaki doğru orantı düşünüldüğünde Türkiye'nin yaratıcılık, inovatif düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerine daha fazla önem vermesi gerekmektedir. 2017 ve 2019 Programlarındaki Bilim/Teknolojide Temel Yetkinlikler ele alınacak olursa USMED (Uluslararası Sosyal Medya Derneği)'e göre; sosyal paylaşım ağı Facebook kullanımında dünya 4.'sü olan Türkiye, bilişim teknolojilerini üretime yansıtmada ise 71.sırada yer almaktadır. Dünya Ekonomik Forumu (DEF), Bilişim ve İletişim Teknolojileri (ICT) raporunda, bu teknolojileri en iyi kullanan ülkeler listesinde Türkiye 71.sırada yer almaktadır. Yabancı dillerde iletişim yetkinlik alanı ele alınacak olursa; EF Education First Uluslararası Dil Merkezleri, dünyanın ilk İngilizce Yeterlilik Endeksinin 4.'süne göre; 63 ülkenin İngilizce yeterlilik seviyeleri sıralanmıştır. Ülkelerin yeterlilik düzeylerinin 5 kategoriye ayrıldığı endekste, 2017 yılında Türkiye'nin İngilizce yeterlilik düzeyi 5.sırada, yani en düşük seviyede yer almaktadır. Ülke olarak yer aldığımız sıralamaları dikkate alıp içinde bulunulan çağın gerektirdiği becerileri temel alan programların geliştirilmesi gerekmektedir.

Öte yandan 2017 ve 2019 Programlarına 2009 Programında yer almayan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) ve Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi (AYÇ) ile uyumlu olacak şekilde tasarlanan tüm bireylerin sahip olması hedeflenen sekiz yetkinlik alanı eklenmiştir. Bu programlarda yer alan kazanımların kapsadığı temel beceriler TYÇ esas alınarak yapılandırılmıştır. TYÇ ilk, orta ve yükseköğretim dâhil, mesleki, genel ve akademik eğitim ve öğretim programları ve diğer öğrenme yollarıyla kazanılan tüm yeterlilik esaslarını gösteren ulusal yeterlilikler çerçevesidir (MEB, 2019).

**Tablo 11:** Programlarda yer alan temel yeterliklerin karşılaştırılması

Temel Yeterlilikler	2009	2017	2019
Ana dilde iletişim	-	✓	✓
Yabancı dillerde iletişim	-	✓	✓
Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler	-	✓	✓
Dijital yetkinlik	-	✓	✓
Öğrenmeyi öğrenme	-	✓	✓
Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yeterlilik	-	✓	✓
İnisiyatif alma ve girişimcilik algısı	-	✓	✓
Kültürel farkındalık ve ifade	-	✓	✓

2009 Programında bulunmayan temel yeterlilik alanlarının 2017 ve 2019 Programlarına eklendiği saptanmıştır. Ancak temel yeterlilik alanlarının içeriklerinin 2017 Programından 2019 Programına farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 11 incelendiğinde Türkçe dersi ile doğrudan ilişkili olarak ana dilde iletişim ve kültürel farkındalık ve ifade yeterliliklerinin bulunduğu söylenebilir. Temel yeterlilikler bireylerin sahip olması hedeflenen bilgi, beceri, değer, tutum ve davranışların genel ifadesi olarak nitelenebilir. Bireylerin bu yeterlilikleri kazanması toplumsal ve bireysel gelişimin sağlanması için önem taşımaktadır.

### 3.3.2. Değerler

Programların değerler açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 12'de sunulmuştur.

**Tablo 12:** Programlarda değerlerin karşılaştırılması

Değerler	2009	2017	2019
Türkçemiz	✓	-	-
Türk kültürü (bayramlar ve törenler, türkü, halk oyunları, vatan, kahramanlık, bayrak vb.)	✓	-	-
Türk büyükleri (Atatürk, Fatih Sultan Mehmet, Mevlânâ, Hacı Bektaş-ı Veli, Yunus Emre, Mimar Sinan, Nasrettin Hoca vb.)	✓	-	-
Cömertlik	-	✓	-
Merhamet	-	✓	-
Paylaşma	-	✓	-
Adalet	-	-	✓
Doğruluk	-	-	✓
Dürüstlük	-	✓	✓
Özgüven	-	✓	✓
Sabır	-	✓	✓
Saygı	-	-	✓
Sevgi	-	✓	✓



Sorumluluk	-	✓	✓
Vatanseverlik	-	-	✓
Yardımlaşma	-	✓	✓

2009 Programında “Değerler Eğitimi” adıyla herhangi bir bölüme yer verilmemiştir. Ancak temalar bölümünde ‘Değerlerimiz’ adıyla bir tema bulunmaktadır. Burada bazı değer ifadeleri karşımıza çıkmaktadır. 2017 Programında “Değerler Eğitimi” başlığı yer almıştır. Ancak bu başlık altında kazandırılması hedeflenen değerlerin neler olduğu açık bir şekilde belirtilmemiştir. “Öğretim programlarında derslerin doğasına uygun olarak kazanımlar içinde yer alan değer ifadeleri, öğrencilere hissettirilerek ve yaşantısal hâle getirilerek örtük bir biçimde kazandırılmaya çalışılmalıdır” ifadelerine yer verilmiştir. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü’nün (2017) yayınladığı program karşılaştırma çalışmasında Tablo 12’de 2017 sütununda yer alan 9 ifadeye yer verilmiştir. 2019 Programında ise “Değerlerimiz” başlığı altında “kök değerler” ifadesiyle ‘adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik’ olmak üzere 10 değer açık bir şekilde yer aldığı belirlenmiştir. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü’nün program karşılaştırma çalışmasında bulunan ‘cömertlik, merhamet, paylaşma’ değerlerinin 2019 Programında neden yer almadığı bilinmemektedir. 2017-2019 Programlarında bu konuyla ilgili bilgilerin yer alması yeni program açısından olumludur. Ancak öğrencilere kazandırılması hedeflenen bu değerlerin neye göre, nasıl belirlendiğiyle ilgili herhangi bir açıklayıcı bilgi bulunmamaktadır.

### 3.4. İçerik

Türkçe Öğretim Programlarında içerik boyutunun (öğrenme alanları, ara disiplin alanları ve temalar) nasıl yapılandırıldığına ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

#### 3.4.1. Öğrenme Alanları

Programların öğrenme alanları açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 13’te sunulmuştur.

**Tablo 13:** Programların öğrenme alanları/dil becerilerinin karşılaştırılması

2009 Öğrenme Alanları/Dil Becerileri	2009	2017	2019
1.Dinleme/İzleme	✓	✓	✓
2. Konuşma	✓	✓	✓
3.Okuma	✓	✓	✓
4.Yazma	✓	✓	✓
5.Görsel Okuma ve Görsel Sunu	✓	-	-

2009 TÖP dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanı üzerine yapılandırılmıştır. Bu öğrenme alanlarının kapsamı, özellikleri, içeriği ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. 2017 ve 2019 Programlarında öğrenme alanları ifadesi dil becerileri olarak düzenlenmiştir. Bu iki programda “dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma” olmak üzere 4 temel dil becerisinin ve bunlara ait açıklamaların yer aldığı belirlenmiştir. Görsel Okuma ve Görsel Sunu öğrenme alanları 2017 ve 2019 Programlarından çıkarılmıştır. Hiçbir sınıf düzeyinde bu öğrenme alanları yer almamaktadır. Araştırmanın bu sonucu ile Aktaş ve Yurt’un (2016) yapmış oldukları çalışmanın sonucu paralellik göstermektedir. Bu çalışmada da görsel okuma ve sunu öğrenme alanlarının kaldırılmış olduğu belirlenmiştir.

#### 3.4.2. Ara Disiplin Alanları

Programların ara disiplin alanları açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 14’de sunulmuştur.

**Tablo 14:** Programların ara disiplin alanlarının karşılaştırılması

Ara Disiplin Alanları	2009	2017	2019
1.Afet Eğitimi	✓	-	-
2.Girişimcilik	✓	-	-
3.İnsan Hakları ve Vatandaşlık	✓	-	-
4.Kariyer Bilinci Geliştirme	✓	-	-
5.Özel Eğitim	✓	-	-
6.Rehberlik ve Psikolojik Danışma	✓	-	-
7.Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim	✓	-	-

2009 TÖP’de “Ara Disiplin Alanları” adlı bölüme yer verildiği ve bu bölümde yedi ara disiplin alanı bulunduğu belirlenmiştir. 2017 ve 2019 Programlarında ise böyle bir bölümün bulunmadığı saptanmıştır. 2009 Programında ara disiplin alanları ile ilgili kazanımlara da yer verildiği belirlenmiştir.

Ayrıca 2009 Programında öğrenme alanlarına göre verilen kazanım tablolarında bu kazanımların hangi ara disiplin alanıyla ilişkili olduklarına dair açıklamaların olduğu ulaşılmıştır. 2009 Programında 7 ara disiplin alanında toplam 38 kazanım yer almaktadır. Bu kazanımlardan 25’i 1-4.sınıf düzeyinde yer almaktadır. 2017-2019 Programlarında bu alana ait kazanımlara yer verilmediği görülmektedir. Bunun yanı sıra 2009 Programında yer alan kazanımlarda disiplinler arası bir anlayışın yer aldığı görülmektedir. 1.sınıfta 19 Türkçe kazanımı; 11 Matematik, 19 Hayat Bilgisi kazanımıyla ilişkilendirilmiştir. 2.sınıfta 17 Türkçe kazanımı; 10 Matematik, 21 Hayat Bilgisi kazanımıyla ilişkilendirilmiştir. 3.sınıfta 28 Türkçe kazanımı; 14 Matematik, 25 Hayat Bilgisi kazanımıyla ilişkilendirilmiştir. 4.sınıfta 19 Türkçe kazanımı; 9 Sosyal Bilgiler, 7 Fen ve Teknoloji, 7 Matematik kazanımıyla ilişkilendirilmiştir. Ancak ne 2017 Programında ne de 2019 Programında böyle bir ilişkilendirme tespit edilememiştir. Araştırmanın bu sonucuyla Atik ve Aykaç’ın (2017) yapmış oldukları çalışmanın sonucu aynı doğrultudadır. Bu çalışmada da 2009 Programında ara disiplin alanlarını karşılayan kazanımlar belirlenirken 2015 Programında ara disiplin alanlarını karşılayacak kazanımlara yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin okulda öğrendikleri her bir ders diğer öğrenme alanlarıyla ilişki içerisindedir. Bireylerin problemlere çözüm bulmaları ya da iletişim kurma biçimleri belirli disiplinlere özgü bilgi ve becerilerle sınırlı değildir. Yaşamda edinilen deneyimler genellikle birden fazla disiplin alanına girmektedir. Geleneksel disiplinlerin dar kapsamları içinde yeni gelişen alanları incelemek ve öğretmek mümkün değildir. Disiplinler arası öğretim, bir yerde gelişen ve değişen bilgi alanlarının doğal bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu şekilde öğrencilere değişik disiplinlerden kazandıkları bilgi ve beceriler çerçevesinde dış dünyayı algılayabilme ve üzerinde düşünebilme becerisini geliştirmek önemli bir amaç haline gelmektedir (Yıldırım, 1996).

### 3.4.3. Temalar

Programların temalar açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 15’de sunulmuştur.

**Tablo 15:** Programların temalarının karşılaştırılması

2009	2	2017 ve 2019	2	Aynı Kalanlar/Değişerek Yer Alanlar	2	20
	0		0		0	17
	1		0		0	ve
	7		9		9	20
						19
Temaların 4’ü zorunlu 4’ü seçmeli	X	Temaların 3’ü zorunlu 5’i serbest	X	2009 Türkçe dersi öğretim programında her sınıf düzeyinde 8 tema belirlenmiştir.	✓	✓
2009 programında 4’ü zorunlu 14 tema yer alır.	X	2017 programında 3’ü zorunlu 16 tema yer alır.	X	Zorunlu temalar dışında verilen diğer temalar seçmeli olup kitap yazarlarına belirlenecektir. (2009 programında kitap yazarları ifadesi yer almaz.)	✓	✓
Zorunlu temalar; Atatürk, Değerlerimiz, Sağlık ve Çevre, Birey ve Toplum	X	Zorunlu temalar; Erdemler, Milli Kültürümüz, Mücadele ve Atatürk	X	Temaların tamamında “İçerik Önerileri” başlığı altında verilen konular zorunlu değildir.	✓	✓
Değerlerimiz	X	Erdemler	X	Her temada 3 farklı türden; öyküleyici metin, bilgilendirici metin ve şiir olmak üzere 4 metin işlenmelidir. Bu metinlerden üçü ders kitabında, birisi de dinleme metni olarak öğretmen kılavuzunda yer almalıdır.	✓	✓
Güzel Ülkem Türkiye	X	Milli Kültürümüz	X	Bu metinlerin 3’ü okuma 1’i dinleme/izleme metnidir. Böylece kitap bütününde toplamda 32 okuma ve dinleme/izleme metni kullanılacaktır.	✓	✓
Üretim, Tüketim ve Verimlilik	X	Okuma Kültürü	X	Yenilikler ve Gelişmeler teması isim değişikliğiyle beraber hemen hemen aynı içerikle geliştirilerek Bilim ve Teknoloji adıyla yer almıştır.	✓	✓
Hayal Gücü	X	İletişim	X	Dünyamız ve Uzay teması yeni içerik öğeleri eklense de hemen hemen aynı	✓	✓

					kalarak Doğa ve Evren adıyla 2017-2019 programında yer almıştır.		
Eğitsel ve Etkinlikler	Sosyal	X	Hak ve Özgürlükler	X	2009 programındaki Güzel Sanatlar temasının içeriği genişletilip geliştirilerek 2017-2019 programında Sanat teması olarak yer almıştır.	✓	✓
Kurumlar ve Örgütler	Sosyal	X	Kişisel Gelişim	X			
Doğal Afetler		X	Zaman ve Mekân	X			
Birey ve Toplum		X	Duygular	X			
Oyun ve Spor		X	Vatandaşlık	X			
			Birey ve Toplum	X			
			Sağlık ve spor	X			
			Çocuk Dünyası	X			

2009 Programıyla kıyaslandığında zorunlu ve seçmeli toplam tema sayısı 2017 ve 2019 Programlarında daha fazladır. 2009 Programındaki “Atatürk” teması 2017 ve 2019 Programlarında “Millî Mücadele ve Atatürk” olarak yer almıştır. Ancak birkaç konu dışında diğer içerik öğeleri tamamen değişmiştir. 2009 Programındaki “Birey ve Toplum” teması 2017 ve 2019 Programlarında seçmeli temalar içerisinde aynı adla alınmıştır ve içerik 2009 Programından daha kapsamlı ve oldukça farklıdır. 2009 Programındaki “Sağlık ve Çevre” teması ise 2017 ve 2019 Programlarında farklı temalar içerisinde alınmıştır ve bu temaların içerik öğeleri de 2009 Programından farklıdır. 2009 Programında yer alan “Doğal Afetler” teması 2017 ve 2019 Programlarında tema olarak yer almamıştır. Fakat doğal afetler bu programlarda “Doğa ve Evren” teması içerisinde içerik olarak yer almaktadır. Yani 2009 programında tema iken 2017 ve 2019 Programlarında konu olmuştur. 2009 Programındaki “Oyun ve Spor” temasının oyun kısmı 2017 ve 2019 Programlarında “Çocuk Dünyası” temasında, spor kısmı ise “Sağlık ve Spor” temasında yer bulmuştur. Bazı içerik öğeleri aynı kalsa da 2017 ve 2019 Programlarında içerik farklıdır. 2009 Programında “Sağlık ve Çevre” temasında çevreyle ilgili konulara yer verilmiştir; ancak bunlar dar kapsamlıdır. 2017 ve 2019 Programlarında “Zaman ve Mekân” teması içerisinde daha kapsamlı bir şekilde verilmiştir. 2017 ve 2019 Programlarında “Duygular” teması bulunmaktadır.

Temalar genel olarak karşılaştırıldığında 2009 Programındaki Atatürk ve 2017-2019 Programlarındaki Millî Mücadele ve Atatürk temaları dikkat çekmektedir. 2009 Programında Mustafa Kemal Atatürk ile ilgili oldukça geniş bir bilgi yelpazesi sunulmuştur. Ayrıca Atatürk teması ile ilgili kazanımlara, etkinlik örneklerine geniş bir şekilde yer verilmiştir. Bu kazanımların Türkçe dersi öğrenme alanlarıyla ilişkisi belirtilmiştir. Oysa 2017 ve 2019 Programlarında Millî Mücadele ve Atatürk temasında Atatürk ile ilgili bu kadar kapsamlı bilgilere rastlanmamaktadır. Bu tema içerisinde farklı içerik önerileri eklenmiştir. 2009 Programı ayrıntılı açıklamalara yer vermesi nedeniyle 2017 ve 2019 Programlarından daha niteliklidir.

2009 Programında yer alan birçok tema 2017 ve 2019 Programlarında yer bulamamıştır. 2017 ve 2019 Programlarına çok sayıda yeni tema eklemiştir, 10 tema 2009 Programından tamamen farklıdır. 2009 Programındaki bazı temalar 2017 ve 2019 Programlarında içerik öğeleri olarak bulunmaktadır bazıları ise farklı bir tema başlığında yer almıştır. Örneğin; Oyun ve Spor teması 2017 ve 2019 Programlarında ikiye ayrılıp iki farklı temada (Sağlık ve spor, Çocuk Dünyası) ifade bulmuştur. Son olarak temaların ve temalarda yer alan konuların hangi sınıf düzeyinde ne kadar süre işleneceğine programda yer verilmemiştir.

İçerik olarak incelendiğinde 2017 ve 2019 Programlarının temaları ve içerik öğeleri birbiriyle daha alakalı ve uyumludur. Ayrıca 2009 Programına göre daha kapsamlı ve geliştirilmiş bir içerik dizisi karşımıza çıkmaktadır. Günün şartlarına uygun öğeler yer almıştır. Yeni eklenen temalar hem bireyin gelişimine katkı sağlayacak hem toplumun ve değişen dünyanın ihtiyaçlarına cevap verecek niteliktedir. Ancak bütün bunların temalarda yer alması yeterli değildir. Asıl önemli olan bu temalardaki içeriklerin uygulamalarda gerçekten kazandırılıp kazandırılmadığıdır.

### 3.5. Öğrenme-Öğretme Süreci

Türkçe Öğretim Programlarında öğrenme-öğretme sürecinin nasıl yapılandırıldığına ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Programların öğrenme-öğretme süreci açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 16 ve Tablo 17’de sunulmuştur.

**Tablo 16:** Programların öğrenme-öğretme sürecinin karşılaştırılması

Öğrenme-Öğretme Süreci	2009	2017	2019
Strateji	-	-	-
Yöntem	✓	-	-
Teknik	✓	-	-
Etkinlik örneği	✓	-	-
Araç-Gereç /Materyal örneği	✓	-	-
Programın uygulanmasıyla ilgili açıklamalar	✓	-	-

2009 Programında yöntem, teknik, etkinlik, materyal ve araç-gereçlerin neler olduğuna, nasıl uygulanacağına, hangi aşamaların izleneceğine dair ayrıntılı açıklamalara ve örneklere yer verilmiştir. Türkçe öğretiminde kullanılan tartışma, rol oynama, gösteri, anlatım, gözlem ve inceleme, problem çözme, oyunlar, özetleme gibi bazı yöntemler; soru- cevap, beyin fırtınası, kavram haritası, drama, zihin haritası, balık kılıcı gibi bazı teknikler hakkında açıklamalar yapılmıştır. Ayrıca bunlarla ilgili örneklere de yer verilmiştir. 2017 ve 2019 Programlarında farklı tür, yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğinden söz edilmiş; ancak bunların neler olduğu konusunda açıklama yapılmamıştır.

2009 Programında hem kazanımlarla hem ara disiplin alanlarıyla hem de Atatürkçülükle ilgili birçok etkinlik örneği verilmiştir. Kazanımlarla ilgili 1.sınıfta 41, 2.sınıfta 49, 3.sınıfta 58 ve 4.sınıfta 82 etkinlik önerilmiştir. Her bir öğrenme alanıyla ilgili çeşitli etkinlik örneklerine, bunların nasıl uygulanacağına, sınıf düzeylerine, ne kadar zaman gerekebileceğine, becerilerle ilişkilerine, kullanılacak araç ve gereçlere, uygulanacak yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Atatürkçülük alanında 18, öğrenme alanlarında 38, ara disiplin alanlarında 11 olmak üzere, toplam 67 etkinlik örneği açıklanmıştır. Bu etkinlik örnekleri uygulayıcılara hem yardımcı hem de yol gösterici bir rol üstlenmektedir. Özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenler için oldukça faydalı, yol gösterici, neleri nasıl yapması gerektiği konusunda bilgi veren başvuru kaynağı niteliğindedir. Elbette öğretmenlerin bu etkinlikleri uygulamaları zorunlu değildir onlardan yeni etkinlikler tasarlayıp uygulamaları, yaratıcılıklarını kullanmaları da beklenen bir durumdur. 2017 ve 2019 Programlarında ise yol gösterici olacak, örnek teşkil edecek herhangi bir etkinlik örneğine yer verilmemiştir. 2009 Programı sunduğu birçok etkinlik örneğiyle daha işlevseldir. Atik ve Aykaç’ın (2017), Altunkeser ve Coşkun’un (2016), Ayrancı ve Mutlu’nun (2017) yaptığı çalışmalarda da öğretime süreç içerisinde yol gösterecek örnek etkinliklere yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. 2017 ve 2019 Programlarında ise özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerden ve bu öğrenciler için nasıl bir yol izlenmesi gerektiğinden bahsedilmiştir. Ayrıca bu programlarda bilgi ve iletişim teknolojilerine, bireysel gelişime vurgu yapılmaktadır bunlar 2017 ve 2019 Programları için olumlu bulgulardır.

2009 Programında, öğrenme-öğretme süreciyle ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir. Kazanımların içeriği, uygulanmalarında kullanılacak yöntemler ve değerlendirilmeleri ile ilgili bilgiler yer almıştır. Önemli görülen noktalar [!] uyarı simgesi kullanılarak belirtilmiştir. Diğer derslerle ilişkiler □ simgesi ile ara disiplinler ise ∇ simgesi ile gösterilmiştir. Kazanımlarla ilgili ölçme ve değerlendirme uygulamaları ▢ simgesi ile gösterilmiştir. 2017 ve 2019 Programlarında böyle bir açıklama bölümü yoktur. Kazanımlarla beraber bazı açıklamalar verilse de bu kazanımların nasıl, ne kadar, ne şekilde, hangi etkinliklerle gerçekleştirileceğine dair hiçbir açıklama bulunamamıştır. Bu da programın uygulayıcılarına yol gösterici olması, örnekler sunabilmesi açısından eksiklidir. Atik ve Aykaç’ın (2017), Altunkeser ve Coşkun’ un (2016) yaptığı çalışmalarda da 2015 TÖP’de öğrenme ve öğretme sürecine yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Görüldüğü üzere 2009 Programında öğrenme-öğretme süreci daha kapsamlı, açıklayıcı ve net bir şekilde ele alınırken 2017-2019 Programlarında bu boyut yer almamaktadır.

**Tablo 17:** Programlarda öğretmen rollerinin karşılaştırılması

2009	2017	2019
Öğretmen Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanarak bütün öğrencilere örnek olmalıdır.	-	-

Öğrencilere saygı duymalı, onları dinlemeli, öğrenme sürecinde güçlü yönlerini öne çıkararak kendilerini ifade etmelerine ortam hazırlamalı ve dil becerilerinin gelişimine katkıda bulunmalıdır.	-	-
Yapılandırmacı yaklaşıma göre Türkçe öğretiminde, öğretmen öğrencileri aktif duruma getirebilmek amacıyla sorun çözme, işbirlikli öğrenme, etkileşimli öğrenme gibi çeşitli yöntem ve tekniklere daha fazla yer vermelidir.	-	-
Öğrencilerin öne sürdükleri fikirleri önemsemeli.	-	-
Öğrencilerine Türkçe dersiyle ilgili zengin kaynak ve materyaller sunmalı.	-	-
Türkçe öğretiminde sınıflandırma, ilişkilendirme, analiz-sentez, tahmin etme, sorun çözme, yaratıcılık gibi zihinsel becerileri geliştirici çalışmalara ağırlık vermeli.	-	-
Çeşitli kavramları açıklamadan önce öğrencilerin bu kavramlar hakkındaki görüş ve düşüncelerini saptamalı.	-	-
Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle iletişime ve etkileşime girmelerini özendirmeli.	-	-
Açık uçlu sorular sorarak tartışma ortamı yaratmalı.	-	-
Öğrencilere öğrenme sürecinin her aşamasında rehberlik etmeli, Öğrencilerin öğrenme hızlarına müdahale etmemeli, her öğrenme aşamasında kendilerine güvenerek emin adımlarla ilerlemelerini sağlamalı.	-	-
Öğrencileri, kendilerini değerlendirmeye özendirmeli.	-	-
Öğrenciyi bağımsız öğrenmeye yönlendirmeli.	-	-
Öğrenciler arasındaki ilişkilerin demokratik olmasına özen göstermeli	-	-
Öğrencilere, okul içi ve dışında bilgilerini yapılandırma olanakları sağlamalı, onları okul dışı etkinliklere de yönlendirmelidir.	-	-
Öğrencilerin düşünme ve sorun çözme becerilerini geliştirmek amacıyla öğrenme-öğretme sürecinde özel bir iletişim biçimi kullanılmalıdır. Bu iletişim biçiminde öğrencilere; “ <i>Bu konuda ne düşünüyorsunuz? Bu konuda bildikleriniz nelerdir? Neden böyle düşünüyorsunuz? Bu sonuca nasıl ulaştınız?</i> ” gibi açıklama gerektiren sorular sorarak öğrencilerin “ <i>Evet</i> ” “ <i>Hayır</i> ” gibi kısa cevap vermelerini önlemelidir.	-	-

2009 Programında süreç içerisinde öğretmenin nasıl bir rol üstlendiğiyle, ne gibi çalışmalar yapacağıyla, süreci nasıl yöneteceğiyle, öğrencilere karşı nasıl bir davranış ve tutum sergileyeceğiyle ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verildiği belirlenirken, 2017-2019 Programlarında böyle bir bölümün bulunmadığı saptanmıştır. Oysa bu bölümde yer alan açıklamalar öğretmenlere süreç içerisindeki görevleri hakkında bilgiler sağlarken bir yandan da öğrenme-öğretme sürecini nasıl yöneteceklerine dair fikirler sunmaktadır.

### 3.6. Ölçme ve Değerlendirme

Türkçe Öğretim Programlarında ölçme ve değerlendirme boyutunun nasıl yapılandırıldığına ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Programların ölçme ve değerlendirme boyutu açısından karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 18’de sunulmuştur.

**Tablo 18:** Programların ölçme ve değerlendirme boyutunun karşılaştırılması

Ölçme ve Değerlendirme Araçları	2009	2017	2019
Görüşme formları	✓	✓	-
Gözlem formları	✓	✓	✓
Öğrenci ürün dosyaları	✓	-	✓
Çoktan seçmeli sorular	✓	-	-
Boşluk doldurma	✓	-	-
Eşleştirmeli sorular	✓	-	-
Kısa cevaplı sorular	✓	-	-
Açık uçlu sorular	✓	✓	-
Hazır bulunuşluk testleri	-	✓	-
Yetenek testleri	-	✓	-
İzleme/ünite testleri	-	✓	-
Uygulama etkinlikleri	-	✓	-
Otantik görevler	-	✓	-
Dereceli puanlama anahtarı	-	✓	✓
Yapılandırılmış grid	-	✓	-
Tanılayıcı dallanmış ağaç	-	✓	-

Kelime ilişkilendirme	-	✓	-
Grup değerlendirme	-	✓	-
Projeler	-	✓	✓
Dönem sonu sınavları	-	✓	-
Öz değerlendirme	✓	✓	✓
Akran değerlendirme	✓	✓	-
Kontrol listesi	-	-	✓
Performans ödevi	-	-	✓
Yazılı sınavlar	-	-	✓
Elektronik portfolyo	-	-	✓

Ölçme ve değerlendirme boyutu analiz edildiğinde üç programında benzer yaklaşımlar benimsediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim programlarında öğrencilerin süreç içerisinde izlenmesi, yönlendirilmesi, öğrenme güçlüklerinin belirlenerek giderilmesi, öğrencilerde anlamlı ve kalıcı öğrenmenin desteklenmesi amacıyla sürekli dönüt sağlanmasına yönelik bir ölçme değerlendirme anlayışı ile bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğrenme modeli benimsenmiştir. Ancak 2009 Programı süreç ve sonuç değerlendirme şeklinde iki boyutludur. Buna karşılık 2017 ve 2019 Programlarında değerlendirme tanıma, izleme ve sonuç odaklı olmak üzere üç boyutlu bir şekilde gerçekleştirilir.

Üç program değerlendirme boyutuyla karşılaştırıldığında 2009 Programında bahsedilen ölçme araçlarının; ne olduğu, nasıl uygulanacağıyla ilgili açıklamaların yanında, bu ölçme araçlarına örnekler de yer almıştır. Diğer iki programda bahsedilen ölçme araçlarıyla ilgili açıklama ya da örnek bulunamamıştır. Bunun yanı sıra 2017 ve 2019 Programlarında yeni bilgi, beceri ve yöntemleri karşılayabilecek daha güncel ölçme araçlarının bulunduğu saptamalar arasındadır. Ancak bu ölçme değerlendirme yöntemlerinin açıklamalarına, nasıl uygulanacağına ilişkin herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir. Programlarda belirtilen ölçme araçlarının nasıl uygulanacağıyla ilgili bilgi ve örnekler yer verilmesi gerekmektedir.

#### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

İncelenen üç programın da belirlenen ölçütler açısından güçlü ya da zayıf yanları bulunmaktadır. Analiz edilen üç öğretim programı üç ana bölümden oluşmuştur. 2009 Programı giriş, kazanımlar, program kılavuzu bölümlerinden, 2017 Programı giriş, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın uygulanması, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın yapısı bölümlerinden, 2019 Programı ise Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programları, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın uygulanması, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın yapısı bölümlerinden oluşmaktadır. 2009 Programında yer alan Türk Milli Eğitiminin amaçları, vizyon, temel yaklaşım, dilbilgisi, öğrenme-öğretme süreçleri, temel beceriler, Atatürkçülük, etkinlik örnekleri, ara disiplin alanları gibi bölümlerin 2017 ve 2019 Programlarında yer almadığı saptanmıştır. Bu bölümlerin yer almaması ve kazanım sayılarının oldukça azaltılması (529-530 kazanım farkı) neticesinde sayfa sayısında ciddi bir azalmanın olduğu belirlenmiştir. 2009 Programı 413 sayfadan oluşurken, 2017 Programı 70 sayfadan, 2019 Programı ise 66 sayfadan oluşmaktadır. Eğitim-öğretim faaliyetlerini yönlendiren programların tüm bu konularda örnek teşkil etmesi ve uygulayıcılarına yol gösterici olması gerekmektedir. Programlar yapısal özellikleri açısından karşılaştırıldığında 2009 Programının 2017-2019 Programlarına göre daha detaylı, kapsamlı ve açıklayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Programın özel amaçlar açısından karşılaştırılmasında üç programda da benzer ifadeler olduğu, bilimsel, yapıcı ve yaratıcı düşünme, iş birliği yapma, problem çözme gibi becerilerden 2017 ve 2019 Programlarında bu bölümde bahsedilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

2017 ve 2019 Programlarında kazanım sayısının oldukça azaltıldığı, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanı, Atatürkçülük ve ara disiplin alanlarındaki kazanımların çıkarıldığı, dilbilgisi ile ilgili kazanımlara yüzeysel bir şekilde yer verildiği saptanmıştır.

Üç programda da dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanları yer almıştır. 2009 Programında açıkça belirtilen temel beceriler 2017 ve 2019 Programlarında belirtilmemiştir buna karşın 2009 Programında bulunmayan yetkinlikler son iki programda yer almıştır. Ayrıca 2009 Programında bulunmayan değerlerin yeni programda yer aldığı belirlenmiştir. Rehberlik bölümü incelendiğinde 2009 Programında böyle bir bölüm bulunmazken 2017 Programında yer aldığı ve 2019 Programından

çıkarıldığı öte yandan 2019 Programına diğer iki programda bulunmayan “Bireysel Gelişim ve Öğretim Programları” adlı bölümün eklendiği saptanmıştır.

2017-2019 Programlarının içerik boyutu bakımından 2009 Programına göre olumlu yanları ise; temalar ve temalara ait içerik öğeleri birbiriyle daha alakalı ve uyumludur. Ayrıca 2009 Programına göre daha kapsamlı ve geliştirilmiş bir içerik dizisi karşımıza çıkmaktadır. Günün şartlarına uygun öğeler yer almıştır. Yeni eklenen temalar hem bireyin gelişimine katkı sağlayacak hem de toplumun ve değişen dünyanın ihtiyaçlarına cevap verecek niteliktedir.

Değerlendirme boyutu incelendiğinde ise 2009 Programında kullanılabilir ölçme araçlarının detaylı bir şekilde açıklandığı, bunların nasıl kullanılacağı ve örnek ölçme araçlarına yer verildiği belirlenirken 2017 ve 2019 Programlarında bu tarz bir açıklama ya da örneklendirmeye yer verilmediği bunun yanı sıra 2017-2019 Programlarında ölçme değerlendirme boyutunda, değerlendirmeyle ilgili verilen araçların 2009 Programına göre daha güncel ve bireysel farklılıkları dikkate alan bir yapıda olduğu belirlenen özellikler arasındadır.

Bu araştırmanın sonuçları üç önemli noktada toplanmaktadır. İlk ülkelerin eğitim politikaları göz önünde bulundurularak hazırlanan öğretim programları diğer birçok değişkenin de etkisi altındadır ve programlar bu değişkenler göz önünde bulundurularak geliştirilmelidir. Bu geliştirme sürecinde birçok iç ve dış paydaş ile uzman yer almalıdır.

İkincisi, program geliştirme çalışmalarında önceki programların değerlendirme sonuçlarından mutlaka yararlanılmalıdır. Çünkü genelde eğitim özelde ise eğitim programları aracılığı ile öğrencilere kültürel değerlerin aktarımı, bilgi, beceri ve yetkinlikler kazandırılması amaçlanmaktadır. Bir şirkette performans değerlendirmenin genel amacı kurumsal planlamadır. Eğitimde ise eğitim programlarının değerlendirilmesinin genel amacı programların geliştirme süreçlerine veri sağlamadır.

En önemlisi olan üçüncüsü ise, eğitim sisteminde her disiplinle ilgili öğretim programları önemlidir. Ancak konu Türkçe öğretim programları yani “dil” olduğunda bir kat daha önem kazanmaktadır. Öğrencilerin diğer bütün derslerdeki başarılarının temelinde yer alan bu dersin geliştirilme çabaları titizlikle yürütülmelidir. Dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sınırları bugün de çözemediğimiz büyüklü bir varlıktır. O, gerek insan, gerek toplum gerekse insan ve toplumdaki ayrı düşünülemez olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur (Aksan, 2015). Ayrıca insan topluluklarını millet yapan temel yapı taşlarından birinin dil olduğu düşünüldüğünde Ziya Gökalp’in belirttiği gibi “Türklüğün vicdanı bir, dini bir, imanı bir; fakat lisanı bir olmaz ise hepsi ayrılır.”

### **Öğretim Programı Geliştirenler İçin Öneriler**

1. Program geliştirme çalışmalarına nitelikli bir ihtiyaç analizi yapılarak başlanması, önceki programların olumlu ve olumsuz yönlerinin de dikkate alınarak programların geliştirilmesi,
2. Programlar geliştirilirken bu programların nasıl bir felsefeye/vizyona sahip olduklarının, nasıl bir yaklaşım benimsediklerinin açık bir şekilde belirtilmesi,
3. Programların disiplinler arası bir anlayışla hazırlanması ve bu yönde kazanımlara da yer verilmesi,
4. Atatürkçülük ile ilgili konulara gereken önem verilerek ilgili kazanımların programlarda yer alması,
5. Öğretim programlarının kapsamında 2009 Programında olduğu gibi öğrenme-öğretme süreçlerine daha ayrıntılı yer verilmesi,
6. Öğretim programları kapsamında 2009 Programında olduğu gibi ölçme ve değerlendirme boyutuna daha ayrıntılı yer verilmesi önerilmektedir.

### **Araştırmacılar İçin Öneriler**

1. Bu araştırmada izlenen yöntem kullanılarak 5-8. sınıf düzeyi için araştırma yapılabilir.
2. Bu araştırmaya ilişkin en önemli paydaşlardan biri öğretmenlerdir ve programlar hakkında öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılabilir.

## **5. KAYNAKLAR**

Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

- Aktaş, E. ve Yurt, S.U. (2016). *2005 ile 2015 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programlarının (1-8. sınıflar) karşılaştırılması*. 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla. Erişim adresi: <http://usos2016.com/usos2016-bildiri-ozet-kitabi.pdf>
- Altunkeser, F. ve Coşkun, İ. (2016). *2005 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi*. 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla. Erişim adresi: <http://usos2016.com/usos2016-bildiri-ozet-kitabi.pdf>
- Altunkeser, F. ve Coşkun, İ. (2017). 2009 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 114-135. (USOS 2016 Özel Sayısı).
- Alver, M. ve Sancak, Ş. (2016). 2015 Türkçe dersi öğretim programı hakkında öğretmen, öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Turkish Studies-Türkojoloji Araştırmaları Dergisi*, 11(14), 31-60.
- Arı, G. (2017). Türkçe dersi öğretim programı'ndaki (ortaokul) okuma kazanımlarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 685-703.
- Atik, S. ve Aykaç, N. (2017). 2009 ve 2015 Türkçe öğretim programlarının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 586-607.
- Bağcı, B. ve Mutlu, H. H. (2017). 2006, 2015 ve 2017 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *International Journal of Language Academy*, 5(7), 119 -130.
- Bayburtlu, Y. S. (2015). 2015 Türkçe dersi öğretim programı ve 2006 Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Turkish Studies-Türkojoloji Araştırmaları Dergisi*, 10(15), 137-158.
- Bobbitt, J. F. (2017). *Eğitim programı*. (Çev: M. E. Rüzgar), Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, S. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Demeuse, M. ve Strauven, C. (2016). *Eğitimde program geliştirme politik kararlardan uygulamaya*. (Çev. Y. Budak). Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (1992). Türkiye'de program geliştirme uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 27-43.
- Demirel, Ö. (2004). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2015). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde program ve öğretim tasarımı*. Ankara: Önder.
- Doğan, Y. (2016). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak.
- Epçaçan, C. ve Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 182-202.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Gül.
- Gelen, İ. ve Beyazıt, N. (2007). Eski ve yeni ilköğretim programları ile ilgili çeşitli görüşlerin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(3), 457-476.
- Greiff, S., Holt, D. V., ve Funke, J. (2013). Perspectives on problem solving in educational assessment: analytical, interactive and collaborative problem solving. *The Journal of Problem Solving*, 5(2), 71-91.
- Hopfenbeck, T. N. (2005). *Understanding learning strategies and problem solving: students' responses from eight participating countries in PISA 2003*. Paper presented at the Nordic Educational Research Association Conference, Oslo.
- İşeri, K., ve Baştuğ, M. (2016). Yeni Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 4(4), 17-35.
- Kaya, Z. (1997). Eğitimde program değerlendirme sürecinin temel işlemleri. *G.Ü. Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 59-72.
- Marsh, C.J. ve Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*. UpperSaddleRiver, NJ: MerrillPrentice Hall.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2017). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- MEB. (2019). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı (1-8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- Ocak, G. ve Gündüz, M. (2006). 1998-2005 hayat bilgisi ders programlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Afhonkarahisar il örneği). *Millî Eğitim Dergisi*, 172, 40-54.
- OECD. (2014). *PISA 2012 results: Creative problem solving – students' skills in talking real life problems*. OECD.
- OECD. (2016). *PISA 2015 assessment and analytical framework: science, reading, mathematics and financial literacy*. OECD.
- Oliva, P.F. (2009). *Developing the Curriculum*. New York: PearsonAllyn and Bacon.
- Oliva, P. F. ve Gordon, W. R. (2018). *Program ve öğretimin tanımlanması. Program geliştirme* (K. Gündoğdu, Çev.) içinde (s. 1-23). Ankara: Pegem.



- Ornstein, A. C. ve Hunkins. F. P. (1988). *Curriculum: Foundations, principles and issues*. New Jersey: PrenticeHall.
- Özbay, M. (2013). *Türkçe özel öğretim yöntemler I*. Ankara: Öncü.
- Özbay, M. (2014). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Piskurich, G.M. (2000). *Rapid Instructional Design-Learning ID Fast and Right*. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Scriven, M. (1983). “The Methodology of Evaluation”, In: *Educational Evaluation: Theory and Practice* (Ed: B. Worthen ve J. Sanders), Belmont, CA: Wadsworth Press.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, G. F. (2015). *Örnekleriyle eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Şahin, İ. (2007). Yeni ilköğretim 1. kademe Türkçe programının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 6(2), 284-304.
- Şahin, D. ve Bayramoğlu, C.D. (2016). 2015 Türkçe öğretim programının metin, tür ve tema seçimi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies-Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 2095-2130.
- The Global Creativity Index. (2015). <http://martinprosperity.org/content/the-global-creativity-index-2015/> adresinden erişilmiştir.
- The Global Creativity Report. (2017). <https://www.globalinnovationindex.org/gii-2017-report> adresinden erişilmiştir.
- Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2017). Türkçe dersi programın karşılaştırılması sunusu ilköğretim 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar. [https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_06/09163629\\_TYRKYE\\_KARYILAYTIRMA\\_SUNUS\\_U\\_31.05.2017.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/09163629_TYRKYE_KARYILAYTIRMA_SUNUS_U_31.05.2017.pdf)
- Temizyürek, F., Erdem, İ. & Temizkan, M. (2016). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Topbaş, S. (1998). *Türkçe öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- TÜSİAD. (2014). *PISA 2012 değerlendirmesi: Türkiye için veriye dayalı eğitim reformu önerileri*. İstanbul.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Ültanır, G. (2016). *Program değerlendirme*. Ankara: Nobel.
- Variş, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme teorisi ve teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinler arası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (12)12, 89-94.
- Yıldız, D. G. ve İzalan, Z. (2016). *2005 Türkçe dersi öğretim programı ve 2015 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırılması*. 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu’nda sunulan bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla. Erişim adresi: <http://usos2016.com/usos2016-bildiri-ozet-kitabi.pdf>.