

**DİL ÖĞRETİMİ VE ANA DİL ÖĞRETİMİNİN TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARI  
BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

**EXAMINING LANGUAGE TEACHING AND NATIVE TONGUE TEACHING IN  
THE CONTEXT OF TURKISH TEACHING PROGRAMS**

**Mehmet Ali ERKARA**

MEB, malierkara@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0005-3259-1209>

**Yücel YAŞAR**

MEB, yucaal10@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0002-3825-1211>

**Tufan ÖZDEN**

MEB, tufan.ozden26@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0001-6677-2025>

**Ahmed Hüdayi ERDURMUŞ**

MEB, ahmeterdurmus@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-2284-6137>

**Enes GÜNAY**

MEB, enesgunay@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0005-8567-7364>

**Feyzullah YAĞCI**

MEB, feyzullahyagci@outlook.com, <https://orcid.org/0009-0006-9417-7174>

**ÖZET**

Toplumların örf ve adetleri yaşam biçimlerine, düşünce biçimlerine ve kültürel özelliklerine göre farklılaşmıştır. Bu farklılaşma, genel ve temel insan düşüncesindeki bir farklılaşmadan çok yaşam ve düşünce kalıplarında ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle dil, toplumları birbirine yakınlaştıran ve aralarındaki anlayış sürecini derinleştiren en önemli iletişim araçlarından biridir. Türkiye ve Avrupa'da anadili öğretiminin temel amacı, okuduğunu, dinlediğini anlayan düşündüklerini yazılı ve sözlü anlatabilen bireyler yetiştirmektir. Bu hedeflere ulaşabilmek amacıyla ders izlenceleri geliştirilmiştir. Bu izlenceler genel hedefler açısından birbirine paralel öğelerden oluşsa da Avrupa dillerinin ve Türkçe'nin anadili olarak öğretiminde; yaklaşım, yöntem ve uygulama açısından farklılıklar bulunmaktadır. Anadili öğretimini farklılaştıran en önemli unsurlar; sınıf ortamı, derste kullanılan materyaller ve bu materyallerin içerdiği öğretim etkinlikleridir. Dünyada anadili eğitiminin sınıf ortamı, öğretmen, derste kullanılan materyaller açısından ele alınıp incelendiğinde Türkiye'den çok farklı bir öğretim yapı ve yaklaşım sergilediği anlaşılmaktadır. Günümüzde dünyada anadili eğitimiyle ilgili olarak konuya önem veren gelişmiş ülkelerin ders programlarını ve materyallerini incelediğimizde tüm çağdaş yöntem ve tekniklerin kullanıldığını görüyoruz. İlk göze çarpan kitapların kapak, kâğıt, resim ve basım kalitesi olsa da içerik de öğrencinin dikkatini çekecek onu okumaya, araştırmaya yöneltecek niteliktedir. Sonuç olarak gerek ülkemizde gerekse dünyanın birçok yerinde dil öğretimi önemli bir konu olarak tartışılmaktadır. Ön plana çıkan görüşün dil öğreniminin temel bir hak olduğu gerçeğidir.

**Anahtar Kelimeler:** Dil, Dil Öğretimi, Yaklaşım, Dil Öğretimi Yaklaşımları

## ABSTRACT

The customs and traditions of societies differ according to their lifestyles, ways of thinking and cultural characteristics. This differentiation emerges in life and thought patterns rather than a differentiation in general and basic human thought. For this reason, language is one of the most important communication tools that brings societies closer together and deepens the process of understanding between them. The main purpose of mother tongue teaching in Turkey and Europe is to raise individuals who understand what they read and listen to and who can express their thoughts in written and oral form. Course syllabuses have been developed in order to achieve these goals. Although these programs consist of parallel elements in terms of general objectives, in teaching European languages and Turkish as a mother tongue; There are differences in terms of approach, method and application. The most important elements that differentiate mother tongue teaching are; The classroom environment, the materials used in the course and the teaching activities contained in these materials. When mother tongue education in the world is examined in terms of classroom environment, teachers and materials used in the course, it is understood that it exhibits a very different teaching structure and approach from Turkey. Today, when we examine the curriculum and materials of developed countries that attach importance to the subject of mother tongue education, we see that all contemporary methods and techniques are used. Although the first thing that catches the eye is the cover, paper, picture and printing quality of the books, the content is also of a quality that will attract the student's attention and direct him to read and research. As a result, language teaching is discussed as an important issue both in our country and in many parts of the world. The prominent view is that language learning is a fundamental right.

**Key Words:** Language, Language Teaching, Approach, Language Teaching Approaches

## 1. GİRİŞ

187

Erken çocukluk yıllarından itibaren dilin grameri ve anlam bilgisini ifade eden “ifade edici dil” becerisi ve çocukların anlayabildikleri kelimelerle ilgili olan “alıcı dil” becerisi gelişmektedir (Albrecht ve Miller, 2004). Okuma ve yazma da alıcı dil ve ifade edici dil yanında yer almaktadır. Bu dört beceri birbiri ile ilişkilidir ve okuma- yazma becerilerinin gelişimi konuşma ve dinleme becerilerine bağlıdır (Hagan ve Smith, 2004). Günümüzde Türkiye’de ve dünyada genel anlamda bu dört temel dil becerisi üzerinde odaklanılmaktadır. Bu beceriler çeşitli dil öğretim yaklaşımları ile verilmektedir.

Bu çalışmada, dil öğretim yaklaşımları ana dili öğretimi kapsamında incelenmiştir. Nitekim alanyazında, ana dili, birinci dil, ikinci dil, yabancı dil, iki dillilik, çok dillilik gibi kavramların dil öğretimi çerçevesinde farklı anlamları karşıladığı söylenebilir.

“Ana dili” insanın çocukluktan itibaren doğal çevresinden öğrendiği ve kendini en rahat şekilde ifade edebildiği dil olarak tanımlanmaktadır (Yıldız, 2003a). Bu kavram üzerinde ele alınan bazı tanımlamalar ayrı bir bölüm olarak ele alınmaktadır. Öğretim kavramı ise, okullarda sistematik şekilde program dahilinde yürütülen etkinlikleri ifade etmektedir (Yıldız, 2003a; Varış vd., 1991).

Ana dili öğretimi dersinin görevi ve amacı; yazılı ve sözlü dilde, çocukların mümkün olduğu kadar toplumun tüm iletişim alanlarında kullanılan farklı dilsel seviye ve özellikleri öğrenmelerini sağlamak ve tüm öğretim alanlarındaki (konuşma, anlama, yazma ve okuma) dil becerilerini geliştirmek, yani standart dili öğretmek olarak ifade edilebilir (Yıldız, 2003a). Aynı zamanda ana dili öğretimi tüm derslerde kullanılan aracı bir derstir (Yaman ve Demirtaş, 2013). Buna göre anadili öğretiminin başlıca amaçları şu şekilde özetlenebilir:

- Çocukların duygu, düşünce, ortam ve becerilere uygun bir şekilde ifade edebilecek dil kullanımını gerçekleştirmek,

- Deneyim, izlenim ve duyguların farklı dilsel şekillerde ifadesini öğretmek,
- Okuma yazmadan zevk alma ve gerekli araç ve gereçlerden yararlanmayı öğretmek,
- Başkalarıyla iletişim kurma yeteneğini geliştirmek,
- Çeşitli edebi tür ve bu türlerdeki eserleri tanımak ve bunların arasından kendi başınaseçim yaparak hayal gücünü geliştirmek,
- Dilin yapısını, yazı dilini ve temel imlâ kurallarını öğretmek (Rahmenprogramm Grundschule Hessen 1995; akt, Yıldız, 2003a).

Kavcar vd. (1997) etkili bir Türkçe öğretimi için gereken temel ilkeleri aşağıdakişekilde açıklamaktadır:

- Dil doğal bir ortam içinde öğretilmelidir.
- Öğretimde çocuğun kendi dilinden hareket edilmelidir.
- Türkçe öğretiminde bütün derslerden yararlanılmalıdır.
- Değişik dil çalışmaları arasında sıkı bir ilişki kurulmalıdır.
- Çeşitli ders araç ve gereçlerinden yararlanılmalıdır.

Bu bağlamda Türkiye ve Avrupa'da anadili öğretiminin temel amacı; okuduğunu, dinlediğini anlayan, düşündüklerini yazılı ve sözlü anlatabilen bireyler yetiştirmek olarak özetlenebilir. Bu hedeflere ulaşabilmek amacıyla her ülke ders izlenceleri geliştirmektedir. Bu izlenceler genel hedefler açısından birbirine benzer unsurları barındırsa da Avrupa dillerinin ve Türkçe'nin anadili olarak öğretiminde; yaklaşım, yöntem ve uygulama açısından farklılıklar olduğu belirtilebilir. Bu anlamda Karababa (2005), anadili öğretimini farklılaştıran önemli unsurların; sınıf ortamı, derste kullanılan materyaller ve bu materyallerin içerdiği öğretim etkinlikleri olduğunu ifade etmektedir.

Diğer bir konu olarak dil edinimi, dil öğretimi gibi kuramsal farklılıklardan öne çıkan kullanımlardan söz edilebilir. Dil ediniminin nasıl gerçekleştiğine dair kuramsal temellerin davranışçı yaklaşımdan, doğuştancı yaklaşıma en son etkileşimci-gelişimci yaklaşıma evrildiğini söylemek mümkündür. Etkileşimci yaklaşım, davranışçılar ile bilişselcilerin yaklaşımlarını bir bakıma birleştirmektedir. Günümüzde çocuğun bilişsel gelişimine yönelik deneyim kazanmasının dil gelişimi üzerindeki etkisi kabul görmektedir. Bu yaklaşım programlarımızda yapılandırmacı öğretim felsefesi ile temellendirilmektedir. Piaget, Vygotsky, Bruner gibi uzmanlar dil ve zihinsel becerilerin gelişimine odaklanmaktadır. Çevre ile etkileşim, oyun, etkinlik, aktif olmak bu anlamda önemlidir. Bu yaklaşıma göre dil, diğer beceriler gibi etken bir çaba ile edinilmektedir (Baştürk, 2013). Muhtemel kavram yanılığını gidermek adına, ana dilinin davranışçılara göre öğrenilir olduğu, bilişselcilere göre aktif bir yaşantı ile edinilir olduğu ifade edilebilir (Demircan, 1990). Çocuğun ana dili edindiği, ikinci bir dili ise önceden edindiği anlamlar sistemini yeni dile aktararak öğrendiği belirtilebilir (Vygotsky, 1998; akt; Yaman ve Demirtaş, 2013). Yapılan araştırmalar da kişilerin ana dili üzerinde veyabirinci dilde yeterince egemen olmasının, ikinci bir dili öğrenme üzerinde olumlu etkisini çeşitli yönlerden ortaya koymaktadır (Romero ve Manjarres, 2017; Celaya, 2016).

Bahsedilen yapılandırmacı yaklaşımın görüşleri, dil öğretim alanında bazı yaklaşımları da beraberinde getirmektedir. Bunlar; beceri yaklaşımı, etkinlik yaklaşımı, tematik yaklaşım, teknikleri öğretme yaklaşımı olarak sıralanabilir. Ayrıca teknolojik gelişmelerin ve nörobilimsel çalışmaların etkilerini yeni çalışmalar ve uygulamalarda görmek mümkündür. Ancak çağdaş ana dili öğretiminin vazgeçilmez üç temel ilkesi; dil öğretiminin öğrenme durumunda gerçekleştirilmesi, etkinlikler yardımıyla yapılması ve dil öğretiminde kullanılan her çeşit malzemenin içeriğinin anlamlı olmasıdır (Yıldız, 2003b).

Ana dilini yeterince öğrenmek ve kullanabilmek, hem okul başarısını hem de yaşamdaki başarıyı beraberinde getirmektedir (Çelebi, 2006). Ülkemizdeki durumu görmek adına PISA 2015 Ulusal Rapor verileri incelendiğinde; Türkiye'nin 72 ülke arasında genel ortalamanın 32 puan gerisinde, 50. sırada yer aldığı görülmektedir. Ülkenin okuma becerileri yeterlik düzeyleri incelendiğinde; %13,2'lik kesimi 1b ve altında, %26,8'i 1a düzeyinde %32,6'sı 2. düzeydedir. Genel olarak, %70'lik kesimin okuma yeterliğinde 3. düzeye erişemediği söylenebilmektedir. 3. düzey; metinler arası ilişkileri kurmak, karşılaştırma yapmak, açıklama yapmak, ana fikri belirlemek, benzerlik ve farklılıkları bulabilmek, sınıflandırma yapabilmek gibi metni ayrıntılarıyla incelemeyen okuma ve anlama becerilerini içermektedir. PISA 2015'e katılan tüm ülkeler dikkate alındığında okuma becerileri alanında ortalama puanı en yüksek olan ülkeler; Singapur, Hong Kong-Çin, Kanada, Finlandiya ve İrlanda iken en düşük olan ülkeler; Dominik Cumhuriyeti, Makedonya, Cezayir, Kosova ve Lübnan olduğu görülmektedir (Taş, Arıcı, Ozarkan ve Özgürlük, 2016). Bu sonuçlara bakıldığında, ana dili öğretiminin niteliğinin ülkemiz açısından önemi daha iyi anlaşılabilir.

Marshall (1972; Akt. Yaman ve Demirtaş, 2013) 20 ülkede ana dili öğretimine yönelik yaptığı araştırmada, ana dili öğretiminde öğretmenlerin karşılaştığı sorunların benzer olduğunu belirtmektedir. Ana diline yeterince egemen olamayan bir çocuğun bilimi anlayabilme, tarihsel belgelerdeki bilgileri özetleyebilme, toplumsal bir olayı değerlendirebilme ve değer süzgecinden geçirebilme gibi becerileri kazanmada güçlük çekeceğini ifade etmektedir. Buanlamda dile getirilen bu amaçlara ulaşabilmek için her ülke kendi özel ihtiyaçları ve şartlarına uygun ana dili politikaları geliştirmektedir. Belirlenen öğretim programları ile bu becerileri geliştirmeyi hedeflemektedir. Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı Türkçe öğretimi programı kullanılmaktadır. Diğer ülkelerde programlar "Ana Dili Öğretim Programları", "Dil ve Edebiyat Öğretimi", "Dil Öğretim Programı" şeklinde ifade edilebilmektedir (Yaman ve Demirtaş, 2013).

### **Ana Dili Kavramı - Türkçe Ana Dili Politikasının Yasal Temelleri ve Avrupa'da Durum**

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlükte (<http://www.tdk.gov.tr>) ana dili kavramı, çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil olarak geçmektedir. Demircan (1990), ana dili kavramı için, kişinin yaşamının ilk birkaç yılı içinde edindiği dil, birinci dildir demektedir. Yıldız (2003a) ana dili, insanın çocukluktan itibaren doğal çevresinden öğrendiği ve kendini en rahat şekilde ifade edebildiği dil olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlardan hareketle ana dili çocuklukta edinilen ilk dil, yakın çevreden edinilen dil ve kişinin kendini en rahat ifade edebildiği dil olarak ifade edilebilir.

Türkiye-AB arasındaki ilişkiler 2000'li yılların başından beri bazı yasal düzenlemeler getirilmesine neden olmuştur. Uyum Yasaları çerçevesinde yasal düzenlemelere gidilmiştir. Anayasanın 26. maddesinde yer alan "düşüncelerin açıklanması ve yayılmasında kanunla yasaklanmış olan herhangi bir dil kullanılamaz" ve 28. maddesinde yer alan "kanunla yasaklanmış olan herhangi bir dilde yayım yapılamaz" hükümleri kaldırılmıştır. Anayasa değişikliğinden sonra 26.03.2002 tarihinde kabul edilen 4748 sayılı "Çeşitli Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına İlişkin Kanun"un 7. maddesi ile 5680 sayılı Basın Kanununda "dil yasağı" ibaresi geçen 16. maddesinin beşinci fıkrası kaldırılmıştır.

4771 sayılı "Çeşitli Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına İlişkin Kanun"un 8. maddesi ile 3984 sayılı Kanunun 4. Maddesinin birinci fıkrasına "Ayrıca, Türk vatandaşlarının günlük yaşamlarında geleneksel olarak kullandıkları farklı dil ve lehçelerde de yayın yapılabilir. Bu yayınlar, Cumhuriyetin Anayasada belirtilen temel niteliklerine, Devletin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğüne aykırı olamaz. Bu yayınların yapılmasına ve denetimine ilişkin usul ve esaslar, Üst Kurulca çıkarılacak yönetmelikle düzenlenir" hükmü ilave edilmiştir.

25.01.2004 tarihinde, bu kanun değişikliğine uygun olarak "Türk Vatandaşlarının Günlük

Yaşamlarında Geleneksel Olarak Kullandıkları Farklı Dil ve Lehçelerde Yapılacak Radyo ve Televizyon Yayınları Hakkında Yönetmelik” çıkarılmıştır. Yasal altyapı hazırlandıktan sonra çeşitli kuruluşlar “Türk Vatandaşlarının Günlük Yaşamlarında Geleneksel Olarak Kullandıkları Farklı Dil ve Lehçelerde Yapılacak Radyo ve Televizyon Yayınları Hakkında Yönetmelik” çerçevesinde yerel dilde yayım yapmaya başlamıştır (Salihpaşaoğlu, 2007).

Türkiye'de Türkçe dışındaki yerel dil ve lehçelerin korunması ve geliştirilmesine yönelik önemli adımlardan biri de çeşitli devlet üniversitelerinin, bu dillerin akademik olarak araştırılması ve öğretilmesine yönelik girişimleridir. 1 Aralık 2009'da Bakanlar Kurulu'nun kararıyla Martin Artuklu Üniversitesi'nde kurulan Yaşayan Diller Enstitüsü ve Kars Kafkas Üniversitesi'ne bağlı Gürcü Dili ve Edebiyatı bölümü de bu anlamda çalışmalara başlayan kurumlardır (Sadoğlu, 2017).

Çok-dilli bir imparatorluktan gelen ve modern bir ulus-devlet yaratmak isteyen Türkiye Cumhuriyeti, dünyadaki diğer uygulamalara benzer şekilde dil politikaları alanında uzun süre resmî tek-dilliliği benimsemişti. Ancak 2000'li yılların başlarından itibaren daha çok Avrupa Birliği'nin çok-kültürlülük politikalarıyla uyumlu hale gelme çabaları, resmî tek-dilliliğin de gevşetilmesini gerekli kılmıştır. Öte yandan 2002'de iktidara gelen Adalet ve Kalkınma Partisi, yaklaşık otuz yıldır devam eden etnik temelli ayrılıkçı-silahlı hareketin halk tabanı üzerindeki etkisini kırmak ve toplumsal barışı sağlamak amacıyla özellikle Kürt lehçelerinin kamusal yaşamda kullanılabilmelerini mümkün kılan pek çok yasal düzenlemeye imza atmıştır. Bu politika ülkede Türkçeyi tek resmî dil olarak kabul etmekle birlikte, diğer yerel dillere kamusal yaşamın değişik alanlarında kullanım imkânı veren gayrı-resmî çok-dillilik olarak adlandırılabilir(Sadoğlu, 2017).

Son yıllarda Orta Avrupa'da etno-linguistik çatışmaların ortaya çıkması, İspanya, Belçika ve Kanada'da dil temelli ayrılıkçı hareketlerin yeniden canlanması ve Avrupa'da göçmen çok kültürlülüğüne karşı ortaya çıkan beklenmedik tepkiler karşısında kimi siyasal teorisyenler dil haklarının demokrasi, adalet ve özgürlük ile ilişkisini kurarak yeni normatif yaklaşımlar geliştirme çabası içine girmiştir (Kymlicka ve Patten, 2003; Akt: Sadoğlu, 2017).

Sonuç olarak ana dili kavramına getirilen çeşitli tanımlar ve düşünceler bulunmaktadır. Ana dili kavramına yöneltilen farklı bakış açıları ve siyasi düşünceler, dil politikalarının düzenlenmesinde etkili olmakta ve ana dili eğitime olan bakışı da şekillendirmektedir. Ulus-millet anlayışı, AB sürecinde uyum gibi konular ülkenin gündeminde tartışılan konular arasındadır. Bunun nedeni siyasal teorisyenlerin şimdiye kadar ortaya koyduğu normatif modellerinin bir yandan "ulus inşası"nı, diğer yandan "anadilinin muhafazası"nı sağlamaya yönelik pratik kaygılara dayanmasıdır (Sadoğlu, 2017).

## Öğretim Programları Temelinde Dil Öğretimi

Birey, edindiği dilin kurallarını tam olarak bilmediği için her zaman doğru kullanamamaktadır. Bu nedenle dilin bir plan ve program dahilinde öğretilmesi dilin doğru kullanılması için önemli noktalardan biridir. Günümüzde ana dili öğretimi, günlük yaşamda bireylerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmelerini, aynı zamanda dillerini doğru kullanabilmelerini, edebî bir zevk ve estetik duygu kazanmalarını amaçlamaktadır. Bununla birlikte bu öğretim, bireylerin metinler aracılığıyla kültürel değerleri ve evrensel değerleri benimsemelerine olanak sağlamaktadır (Yaman ve Demirtaş, 2013)

Türkçe Öğretim Programı (2017) ve son birkaç yılda ulusal düzeyde dil öğretimi yaklaşımları ile ilgili yapılan akademik araştırmalar, benimsenen dil öğretim yaklaşımlarının belirlenmesi amacıyla incelenecektir. Türkçe Öğretim Programı'nda hedefler (temel beceriler veya öğrenme alanları), içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirmesürecinden bahsedilecektir.



## 2017 Türkçe Öğretim Programı

Günümüzde postmodern eğitimin etkisi ile daha çok öğrencinin merkeze alınması, 2005 ve sonrası programları şekillendirici yönde bir anlayış getirmiştir. Görecelik, çok yönlülük, demokratik değerler, insan doğası, bilginin doğası, öğrenme, süreç temelli değerlendirme gibi katmanları ile bu yeni anlayış programlarda çok yönlü olarak hâkim olmuştur.

2005 programı öğelerine bakıldığında bazıları; bilişim teknolojilerini etkili şekilde kullanma, kültürel değerlere ve sanata önem verme, duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilme, birlikte çalışma ve iletişim kurma, bireyin görev ve sorumluluklarını kendisinin yerine getirmesi, değişimlere uyum sağlama olarak ifade edilebilir (Küçüktepe, 2013). Nitekim bu unsurlar 2017 programı için de geçerliğini korumaktadır.

Öğrenmeyi tamamen öğrencinin üstlendiği, eğitim ve öğretim durumlarının ise öğrencilerin ilgi ve ihtiyacına göre düzenlendiği, işbirlikli öğrenmenin de esas alındığı, okulun dört duvar arasında değil tüm çevre olduğu anlayışının geldiği, öğrenmenin aktif katılımı ile gerçekleştiği, ölçme ve değerlendirmede sürecin göz önüne alındığı yeni programa birçok boyut ve kapsam getirmiştir. Bu anlayış ile eğitim felsefi olarak da yüzünü dünyaya dönmüş, geleneksel öğretmen merkezli bir öğretim anlayışından bireyi merkeze alan bir eğitim anlayışına dönüşmüştür. Vygotsky, Piaget gibi eğitim psikologlarından temel alan bu dönüşüm, felsefi olarak dayanaklarını birçok felsefi düşünce ve düşünürden almaktadır.

Aslan ve Aydın (2016) yapılandırmacılığın ontolojik ve epistemolojik temellerini Protagoras, Sokrates, Aristoteles, septisizm, Locke, Vico, Berkeley, Rousseau, Kant, Mevlana, Dewey, Kilpatrick gibi düşünce ve düşünürlerle dayandırmaktadır. Fakat yapılandırmacılığın epistemolojik savları incelendiğinde, radikal yapılandırmacılığın epistemolojik savlarının programa sınırlı olarak yansıdığı, eğitimsel bir paradigma değişiminden söz edilemeyeceği yönünde çalışmalar görülmektedir. Bu anlamda yapılandırmacılık, daha gerçekçi bir ontolojik sav olarak karşımıza çıkmaktadır (Ünder, 2010).

2017 Türkçe öğretim programında eski programlara göre bazı değişiklikler görülmektedir. Bu değişiklikler programın yapısındaki değişiklikler, öğrenme alanlarında yapılan değişiklikler, kazanım ve açıklamalarda yapılan değişiklikler olarak sınıflanabilir. 2017 programında, öğrenme alanları ifadesi beceriler olarak düzenlenmiştir. Önceki programlarda sözlü iletişim, okuma ve yazma olarak üç dil becerisi bulunmaktaydı. 2015 programında sekiz temaya yer verilirken, bu programda üçü zorunlu 16 temaya yer verilmiştir. 1-4. Sınıflarda metin türü öğretimi yoktur. 5-8. Sınıflarda ders kitabındaki metinler aracılığıyla tür öğretimi gerçekleştirilmektedir. Ayrıca bazı kazanımlarda değişikliklere gidilmiş, eski programlardaki alt kazanımlar bu programda açıklama olarak verilmiştir.

## Türkçe Öğretim Programında Hedefler

Programda hedefler, öğretim programının temel felsefesi başlığı altındaki açıklamalardan özetlenebilmektedir. Programda öğrencilerin;

- Sorumluluk sahibi, problem çözebilen, karar verme becerileri gelişmiş, eleştirel ve inovatif düşünebilen bireyler olmaları,
- Kendisiyle ve toplumuyla uyum içinde, sorumluluklarını bilen ve gereğini yerine getirebilen, bir yandan millî, diğer yandan da evrensel değerleri içselleştirmiş öz güven sahibi olmaları,
- Eleştirel düşünme, yenilikçi düşünme becerilerini kazanmaları,
- Estetik duyarlılık bilinci ile hareket ederek öğrencinin güzel nesneye dair duygularını

geliştirmeyi ve duygularını ifade edebilmesini,

- Duygusal, zihinsel ve sosyal yeteneklerini mümkün olduğu kadar eş ölçüde geliştirmeleri,
- “Birey” olmanın aynı zamanda çok daha geniş bir “dünya ailesi”ne ait olmak olduğunun bilincine vararak, yaşadığı topluma ve ülkesine, samimi bir hisle bağlanarak, bilim ve teknolojiyetkin şekilde kullanarak gerekli teknik bilgi, birikim, beceri ve yeterliliklere sahip olmaları hedeflenmektedir (MEB, 2017). Bu bağlamda bilginin niceliği değil, niteliği göz önüne alınmış, bireysel farklılıklar vurgulanmış, eğitimin sadece okullarda sınırlı bir şekilde yürütülmemesi anlayışı ifade edilmiştir.

## Türkçe Öğretim Programında Temel Beceriler

Programda öğretim programlarında yer alan kazanımların kapsadığı temel beceriler için Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) esas alınmıştır. Bu esasların Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ile uyumlu olmasına dikkat edilmiştir. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik, Bakanlar Kurulunun 2015/8213 sayılı Kararı’yla 19 Kasım 2015 tarihli ve 29537 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Söz konusu Yönetmelik gereğince hazırlanan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine Dair Tebliğ ve eki Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi, 2/1/2016 tarihli ve 29581 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir (MEB, 2017). TYÇ’de hayat boyu öğrenme kapsamında her bireyin kazanması beklenen sekiz anahtar yetkinlik bulunmaktadır. Bunlar;

*Ana dilde iletişim;* bireyin kelime bilgisi, işlevsel dil bilgisi ve dilin görevleri hakkında bilgi sahibi olmasını gerektiren çeşitli durumlarda hem sözlü hem de yazılı iletişim kurma becerisine sahip olmayı içermektedir. Başkaları üzerinde dilin etkisinin, olumlu ve sosyal farkındalıkla dili anlama ve kullanma ihtiyacının farkında olunması anlamına gelmektedir.

*Yabancı Dillerde İletişim:* Yabancı dilde yeterlilik kelime bilgisini, işlevsel dil bilgisini, iletişimin temel çeşitleri ile dilin kaynaklarının farkında olmayı gerektiren, aynı zamanda mesajları anlama; karşılıklı konuşmaya başlama, sürdürme ve sonuçlandırma; bireylerin ihtiyaçlarına göre uygun metinleri okuma, anlama ve üretme becerilerinden oluşmaktadır. Diğer taraftan yabancı dillere karşı olumlu tutum, kültürel çeşitliliğin değerini bilme, dillere karşı ilgi, merak ve kültürler arası iletişime karşı farkındalığı içermektedir.

*Matematiksel Yetkinlik ve Bilim/Teknolojide Temel Yetkinlikler:* Matematiksel yetkinlik, günlük hayatta karşılaşılan bir dizi problemi çözmek için matematiksel düşünme tarzı geliştirme ve uygulamadır. Matematiksel yetkinlik, düşünme (mantıksal ve uzamsal düşünme) ve sunmanın (formüller, modeller, kurgular, grafikler ve tablolar) matematiksel modlarını farklı derecelerde kullanma beceri ve isteğini içermektedir. Bilim ve teknolojideki yetkinlik ise doğal dünyayı, fen ve teknolojinin etkisini anlamının yanında doğanın temel prensiplerini, temel bilimsel kavramları, prensipleri ve metotları, teknoloji ve teknolojik ürünleri ve yöntemleri bilmeyi içermektedir. Bireyin bilimsel araştırmanın temel vasıflarını tanımasına ve sonuçları tartışma ve bunları aydınlatmak için akıl yürütme yeteneğine sahip olmasına odaklanmaktadır.

*Dijital Yetkinlik:* Günlük yaşam ve iletişim için bilgi toplumu teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsamaktadır. Söz konusu yetkinlik, bilgi iletişim teknolojisi içinde bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması, ayrıca İnternet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir.

*Öğrenmeyi Öğrenme:* Her durumda öğrenmeyi öğrenme bireyin kendi öğrenme stratejilerini bilmeyi, kendi beceri ve niteliklerinin güçlü ve zayıf yönlerini, uygun eğitim, rehberlik veya destek fırsatlarını araştırmayı gerektirmektedir. Öğrenmeyi öğrenme becerileri ilk olarak daha fazla

öğrenme için gerekli olan okuryazarlık ve bilişim teknolojilerini kullanma gibi temel becerileri kazanmayı gerektirmektedir. Bireyin yaşamı boyunca öğrenmeyi başarma ve sürdürmede motivasyonu büyük önem taşımaktadır.

*Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Yeterlilik:* Bu yetkinlik; kişisel, kişiler arası, kültürel ve kültürler arası yeterliliği, ayrıca sosyal ve çalışma yaşamına bireylerin etkili ve yapıcı yolla katılması için bireyleri donatan davranışın tüm formlarını ve gereken yerlerde fikir ayrılıklarını çözmeyi sağlayacak çeşitli davranışlarla bütünüyle donanmayı içermektedir. Bu yetkinliğe sahip bireyler sosyoekonomik gelişme ve kültürler arası etkileşimle ilgili olmalı, farklılıklara değer vermeli, diğer insanlara saygı duymalı ve hem ön yargılarla başa çıkmaya hem de uzlaşmaya hazırlıklı olmalıdır. Vatandaşlıkla ilgili yetkinlik ise insan haklarına tamamen saygılı olmayı, demokrasinin temeli olarak eşitliği içermektedir; bu da farklı dinî ve etnik grupların değer sistemleri arasındaki farkı anlayıp saygı duyma temeline dayanan olumlu bir tavırla olacaktır. Bu yetkinlik, aynı demokratik prensiplere saygı gibi ulusal bağlılığı sağlamak için gerekli olan ve paylaşılan değerlere anlayış ve saygı göstermek kadar sorumluluk hissini ortaya koymayı da içermektedir.

*İnisiyatif Alma ve Girişimcilik:* Bireyin düşüncelerini eyleme dönüştürme becerisini ifade etmektedir. Amaçlara ulaşmak için proje planlama ve yürütmenin yanında yaratıcılık, yenilik ve risk almayı da içermektedir. Bu yetkinlik, etik değerlerin farkında olmayı ve iyi yönetim becerilerine sahip olmayı gerektirmektedir.

*Kültürel Farkındalık ve İfade:* Kişinin kendi kültürünü tam olarak anlaması, kültürel tanımlamanın çeşitliliğine saygı doğrultusunda açık bir tutum için temel olabilir. Olumlu tutum aynı zamanda bireysel ifade ve kültürel hayata katılım yoluyla yaratıcılık, sanatsal ve estetik kapasiteyi geliştirmeyi de kapsamaktadır (MEB, 2017).

Öğretim programlarında temel beceriler yeterliklerin altında ayrı bir alanda verilmemiş, kazanımların altındaki açıklamalar ile ve örtük şekilde verilmiştir.

## **Türkçe Dersi Öğretim Programının Genel Amaçları**

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir. Tematik yaklaşım esas alınarak hazırlanan öğretim programında okuma ve yazma kazanımları metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam oluşturmayı sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır. Birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar kazanımların yapısı ve hiyerarşisi, öğrencilerin temel dil becerilerinin yanı sıra üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak dil bilgisi ve yazım kuralları ile ilgili kazanımlar artan bir yoğunluk içinde ve aşamalı olarak yapılandırılmıştır.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli



kullanmalarının sağlanması,

- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır (MEB, 2017).

Dil becerilerden kısaca bahsedilirse;

- *Okuma*: Okuma, bir anlama becerisidir. Aynı zamanda yazılı dil becerisi grubuna girmektedir. Alıcının metin karşısında yaptığı düşünsel bir etkinliktir. Dar anlamda okuma, yazılı bir metnin şifresini çözme, grafiksel olarak kodlanmış bir bildirin kodunu çözmek demektir. Geniş anlamda ise, yazınsal bir metni yorumlamak anlamına gelmektedir. Okuma, temel olarak belli bir metin dizgesini betimlemeyi amaçlar. Metnin yüzey yapısından hareketle derin yapısını doğru bir şekilde çözümleme becerisidir.
- *Dinleme*: Dinleme, işitsel algıya dayalı bir dil becerisidir. Dilsel nitelikli fonemlerden hareketle anlama ulaşma sürecidir. İşitme, ses algısına dayalı uzun bir süreçtir. Dinleme ise bu süreçte aralıklı olarak gerçekleştirilen anlamı tespit etmeye yönelik zihinsel işlemler olarak tanımlanabilir. Yapılandırıcı yaklaşım, dinleme becerisine ses algısı yoluyla anlamı tespit etmeye yönelik zihinsel bir işlem olarak bakılmaktadır. Dinleme sadece sesli dil göstergeleri ile anlamı çözme değil, aynı zamanda beden dili ve bürün olgularını da doğru bir şekilde çözümleme işlemidir.
- *Konuşma*: Konuşma, zihinde başlayan ve düşüncelerin sözle ifade edilmesiyle tamamlanan bir süreçtir. “Bu sürece zihinsel işlemlerle başlanmakta ve öncelikle zihinde yapılandırılmış bilgiler gözden geçirilmektedir. Bu sırada konuşmanın amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenmektedir. Ardından aktarılabilecek bilgiler seçilmektedir. Seçilen bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilmektedir. Bu işlemler; sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz – sentez yapma ve değerlendirmedir. Bu işlemler sonucunda düzenlenen bilgiler cümlelere, kelimelere, hecelere ve seslere dökülerek aktarılmaktadır. Aktarma işi beden dili ile desteklenmektedir.
- *Yazma*: Yazma sonradan öğrenilen bir dil becerisidir. Bu becerinin kazanılması için öncelikle çocukta psikomotor becerilerin gelişmiş olması gerekir. Yazma bir anlatma becerisidir. Zihindeki düşüncelerin alfabetik semboller aracılığıyla dilin gramer ve yazım kurallarına göre, tutarlılık ve bağdaşıklık başta olmak üzere diğer metinsellik ölçütleri çerçevesinde aktarılmasıdır.

Diğer temel dil becerilerinde olduğu gibi yazma da fiziksel ve zihinsel süreçlerden meydana gelmektedir. Daha önce de ifade edildiği gibi, yazmanın fiziksel boyutu, çocukta belirli bir

psikomotor düzeyi gerektirir. Aynı zamanda, ses ve sembolü örtüşürme becerisinin refleksif düzeyde kullanılmasını gerektirmektedir. Sözdizimsel düzeyde gramer kurallarının yanı sıra cümle bağlamına uygun doğru anlam değerine sahip kelimelerin seçimi önem taşımaktadır. Konuşma becerisindeki prozodi, yazıda noktalama işaretleri ile ortaya çıkmaktadır.

*Görsel Okuma ve Görsel Sunu:* Eğitim alanında *görsel* kavramı 1980’li yıllarda gündeme gelmiştir. Zaman içerisinde kullanım alanı oldukça genişlemiştir. Pedagojik anlamda görseller şu alt gruplara ayrılmaktadır.

#### 1. Resimler

- a) Fotoğraflar
- b) Çizimler
- c) *Grafik Düzenleyiciler (Tablo, şema ve diyagram)*
- d) *Karikatürler*
- e) Yazılı Karikatürler
- f) *Yazısız Karikatürler*
- g) *Kavram Karikatürleri*

Ana dili öğretiminde görseller üzerinde tek başına çalışma yapılabildiği gibi, metin görsel eşgüdümünden hareketle çalışmalar da yapılabilir. Görsel okumada amaç, görsellerde iletilmek istenen düz ve yan anlamları ve anlam ayrıntılarını çözümleyebilme becerisini kazandırmaktır. Görsel sunu, görsel okumayla benzer mantığa sahiptir. Duygu ve düşünceleri görsel göstergeler yardımıyla yapılandırma ve sistematik bir şekilde aktarma becerisini kazandırmaya yöneliktir. Görsel sunudaki asıl nokta, duygu ve düşüncüyü destekleyen görselleri seçme, oluşturma ve amaca uygun olarak yeri geldiğinde anlam değerlerine uygun olarak kullanabilmedir. 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları’nda, görsel okuma becerileriyle ilgili “Çoklu medya ortamlarından aktarılanları sorgulamak” (MEB, 2017) şeklinde dolaylı olarak bir hedefe yer verilmiştir. Aynı programda, görsel sunuyla ilgili herhangi bir hedefe yer verilmediği görülmektedir (Onan, 2017).

### **Türkçe Öğretim Programında Öğrenme-Öğretme Süreci**

Dil öğreniminde dört temel dil becerisinin kazandırılmasında tek bir öğrenme öğretme yaklaşımı benimsenmemeli, farklı öğretim yöntem ve teknikleri bir arada ve dengeli şekilde kullanılmalıdır. Öğrenme öğretme süreci planlanırken öğrencilerin bireysel farklılıkları (hazır bulunuşluk düzeyleri, öğrenme stilleri ve ihtiyaçları, sosyokültürel farklılıkları vb.) göz önünde bulundurulmalıdır. Kullanılan öğretim yaklaşımları ve öğrenme etkinlikleri öğrencilerin önceki öğrenmelerini geliştirmeli, yanlış öğrenmeleri düzeltmeli, ilgilerini çekmeli, sınıf içinde ve dışında anlamlı uygulamalar yapmaları için teşvik etmelidir.

Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecine aktif katılımı sağlanmalı ve öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları konusunda teşvik edilmelidir. Öğrencilerin öğrendiklerini içinde yaşadıkları sosyokültürel ve çevresel durumlarla ilişkilendirmelerine imkân sağlayan, aktif olarak katılabileceği etkinlik ve çalışmalara yer verilmelidir. Bu tarz etkinlik ve çalışmalar öğrenmeyi daha anlamlı ve kalıcı kılmakla birlikte öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayacaktır.

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için; bireysel özellikleri, performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda Türkçe Dersi Öğretim Programı temel alınarak “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)” hazırlanmalı ve uygulanmalıdır. BEP’de yer alacak olan kazanımların belirlenmesinde, öğrenme öğretme sürecinin düzenlenmesinde ve başarının değerlendirilmesinde o öğrencinin hazır

bulunuşluğu, bilişsel, sosyal ve bedensel özellikleri dikkate alınmalıdır.

Öğrenme öğretme sürecinde mümkün olduğunca bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılmalıdır. Bu teknolojilerin kullanılması öğretim stratejilerini zenginleştirirken aynı zamanda öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecektir. Öğrenciler verileri toplama, organize etme ve sınıflamada, elde ettikleri bulguları yazma, düzenleme ve sunmada bilgisayar programlarından yararlanmaları için teşvik edilmelidir. Dersin işlenişinde ve uygulamalarda görsel iletişim araçlarına yer verilmeli; slayt, bilgisayar, televizyon, etkileşimli tahta, Genel Ağ, EBA içerikleri vb. etkin olarak kullanılmalıdır(MEB, 2017).

### **Türkçe Öğretim Programında Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı**

Öğrencilerin programla kazandırılması hedeflenen bilgi ve becerileri ne oranda edindiğinin tespitinde kullanılan ölçme ve değerlendirme uygulamaları sürekli olmalıdır. *Öğretim öncesinde yapılan değerlendirme*, öğrenci hakkında bilgi edinilmesini ve öğrenme hedeflerinin belirlenmesini; *öğretim sırasında yapılan değerlendirme*, öğrenci ve öğretmene geri bildirim verilmesini; *öğretim sonunda yapılan değerlendirme* ise öğrenme hedeflerinin karşılanıp karşılanmadığı ve belirli alanlarda değişiklik yapılması gerekip gerekmediği hakkında karar vermeyi sağlayacaktır. Sürekli değerlendirme, öğrenme gücünü çeken öğrencilerin ilerleyişlerinin tespiti için de önemlidir.

Öğrenme öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçası olan ölçme ve değerlendirme uygulamalarında özellikle 1-3. sınıflarda süreç ve performans temelli bir yaklaşım benimsenmeli, ölçme sonunda öğrenci performansı hakkında elde edilen veriler yargıda bulunmadığı, tanı amaçlı kullanılmalıdır. Bu amaç doğrultusunda kontrol listesi, dereceli puanlama anahtarı ve değerlendirme ölçeği şeklinde yapılandırılmış gözlem formlarından yararlanılmalıdır. Bu formlarda sadece bilişsel becerilerin değil, psikomotor (kalemi doğru tutma, düzgün yazma, akıcı okuma, kelimeleri doğru telaffuz etme vb.) ve duyuşsal becerilerin (sorumluluklarını yerine getirme, iş birliği yapma, çevresindeki kişilere saygılı davranma, etkinliklere aktif katılma, çaba harcama vb.) gözlemlenmesine imkân sağlayan ölçütlere de yer verilmelidir.

Öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarında öz değerlendirme becerisini edinmeleri önemli bir rol oynamaktadır. Bu bakımdan yapılan etkinlikler sonunda öğrencilere “Bu etkinlikten ne öğrendiniz?”, “Bu etkinliği daha iyi yapabilir miydiniz? Nasıl?” vb. sorular yöneltilebilir ya da az sayıda ölçütten oluşan formlar verilerek öz değerlendirme yapmaları teşvik edilmelidir. Öğrenci düzeyine uygun, öğrenciyi zorlamayan, öğrenmeyi pekiştirirken aynı zamanda yapmaktan zevk alabileceği performans çalışmaları ve projelerde bu sınıf düzeylerinde öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve duyuşsal becerilerinin ölçülmesinde tanı amaçlı kullanılabilir.

4-8. sınıflarda sürecin yanı sıra sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme yaklaşımı benimsenmelidir. Bu sınıf düzeylerinde bilişsel becerilerin ölçülmesinde yazılı sınavlardan yararlanılır. Yazılı sınavlar yapılandırılırken kullanılan maddelerin öğretim programı kazanımlarının bilgi, beceri tür ve düzeyleri ile tutarlı olmasına dikkat edilmelidir. Yazılı sınavlar yapılandırılırken öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerin kullanılmasına imkân sağlayan çeşitli madde türlerinden yararlanılmalıdır. Hazırlanan maddeler, mümkün olduğunca yazılı (kısa metin, şiir, tablo, grafik vb.) ve görsel unsurlar (karikatür, fotoğraf, resim vb.), grafik düzenleyiciler (kavram haritaları, zihin haritaları vb.) gibi öncüllere yer verilerek zenginleştirilmeli ve bunların aktif kullanımlarını gerektirmelidir. *Dil becerilerinin ayrı ayrı veya bütüncül bir şekilde değerlendirilebilmesi için eğitim öğretim yılı sürecinde öğrenci ürün dosyaları ile elektronik portfolyolardan da yararlanılabilir* (MEB, 2017).

## 2. SONUÇ

Özellikle 2013 yılından günümüze yapılan dil öğretim yaklaşımlarını kapsayan çalışmalar değerlendirildiğinde, disiplinler arası yaklaşımın öne çıktığı görülmektedir. Beyin alanındaki gelişmeler ve dil öğretimine yansımaları bilgi işleme süreci, sinestezi ve beyin temelli öğrenme ile ele alınmaktadır. Duyuları harekete geçirerek özellikle yazma etkinlikleri gerçekleştirilmektedir. Dil öğretimiyle ilişkili olduğu düşünülen diğer alan epistemolojidir. Epistemoloji, metinlerdeki bilgi türleri çerçevesinde dil öğretimiyle ilişkilendirilmiştir. Göstergibilim ise görsel okuma ile ilgilidir. Parçasal ve parçaüstü birimler, derin yapı, yüzey yapı kavramları dilbilimi ile dil öğretimi kesişmektedir (Onan, 2017).

İkincil olarak, teknolojinin gelişmesi ve FATİH projesi ile sınıflarda teknolojik araçların kullanılması bu anlamda dil öğretiminde kullanılan yöntem ve yaklaşımlar ile materyal çalışmalarını beraberinde getirmiştir. Bu alanda en çok kullanılan yaklaşımlardan genel başlıklar halinde şu şekilde bahsedilebilir;

1. *Bilgisayar Destekli Öğretim*: Özellikle 2006 yılından sonra çalışılmaya başlanmıştır. Bilgisayar destekli öğretim ders yazılımları, eğitim paket programları, ders sunum yazılımları, elektronik tablo hazırlama yazılımları ve günümüz etkileşimli web teknolojisidir. Etkileşim içeriğinde, çevrimiçi sınavlar, eğitsel animasyon veya oyunlar, video konferans ve kütüphane, sözlük, elektronik kitap gibi çeşitli alanlarda yayın yapan veri tabanlarıdır (Palavan ve Sunğur, 2017). Bilgisayar destekli öğretim yönteminin akademik başarıya olan etkisini incelemek için 2000 -2014 yılları arasında yapılmış olan deneysel çalışma kapsamında 946 yüksek lisans ve doktora 414 makale ve bildiri bulunmuştur (Palavan ve Sunğur, 2017).
2. *Web Tabanlı Öğretim*: Online bir ortamda zaman ve mekân faktörlerinden bağımsız olarak e-posta, gruplar, konferanslar ve sohbet odaları gibi öğrenene farklı kolaylıklar sağlayan bu yaklaşım, etkileşimsel ve işlevsel bir iletişim aracı olarak eğitim alanında kullanılmasını ifade eder. Sosyal açıdan yaratacağı sıkıntılar için sohbet odaları, görüntülü konuşma gibi içerikler eklenebileceği belirtilmiştir (Batdı, 2016).
3. *Ağ Tabanlı Öğretim*: Web 2.0 teknolojilerinin ürünleri olan sosyal ağlar ve diğer birçok uygulama eğitime adapte edilmeye çalışılmaktadır. Örn; Ağ günlüğü sitesi ortaokul 8. Sınıf düzeyinde Türkçe dersinde etkililiği araştırılmıştır (Kocaoğlu ve Keleş, 2015).
4. *Öğretimde Çoklu Ortamdan Yararlanılması*: Tüm duylara hitap eden çevreleri ifade etmektedir. Özel öğretici, alıştırma ve tekrar, benzeşim, eğitsel oyun ve problem çözme türündeki yazılımlar yaygın olarak kullanılmaktadır (Kuzu, 2011; Akt, Öngöz vd., 2016). Öngöz vd. (2016), ilkokul Türkçe öğretiminde bu yaklaşımın en çok okuma-yazma eğitiminde kullanıldığını göstermektedir.
5. *Çok Uyaranlı Eğitim Ortamlarından Yararlanılması*: dilsel (yazınsal nitelikli metinler; düşündürücü, eğlendirici ve öğretici dilsel metinler), görsel (resim, karikatür, kısa film) ve işitsel (klasik müzik, sesler) uyaranların bir arada kullanılarak etkinliklerin planlanmasıdır.
6. *Öğretim Teknolojilerinin Kullanımı*: Öğretim teknolojileri sadece bilgisayarların ve türevlerinin kullanımını ifade etmez. Ayrıca derse, konu alanına, öğrenen ve öğretenlerin özelliklerine göre kullanılan öğretim teknolojileri değişik gösterebilir. Karikatürler, görsel işitsel materyaller vb. ürünler öğretim teknolojileri içine girmektedir (Ayaz vd., 2016). Yani teknoloji destekli araçlarla öğretim ortamlarını zenginleştirmeyi ifade etmektedir. Ayaz vd. (2016) çalışmasında, ilkokullarda özellikle 1. ve 5. sınıflarda, sınıf mevcudunun az olduğu sınıflarda ve öğrencinin konuyu kavrayacak zaman aralığı olan kısa sürede bu teknolojilerden yararlanmanın daha etkili olacağını belirtmektedir.

Üçüncül olarak; işbirlikli öğrenme, aktif öğrenme, süreç temelli öğrenme, proje tabanlı

öğrenme, etkinlik yaklaşımı, otantik öğrenme gibi öğrencileri verilen görevlerle aktif kılacak, sürecin ön planda olduğu, öğrencilerin ilgisini çekecek ve çeşitli duyularına hitap edecek materyallerin kullanıldığı birçok yaklaşım alan yazında görülmektedir. Ülkemizde 2005 yılında uygulamaya konulan Türkçe Öğretim Programında yapılandırıcı yaklaşım merkeze alınmakla birlikte, bu yaklaşımlara paralel olan, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, sarmal, tematik, beceri yaklaşımı gibi çeşitli kuramsal içerikli yaklaşımlar programda belirtilmektedir.

Tok ve Potur (2015) yazma eğitimi alanında yapılan çalışmaların eğilimleri belirlediği araştırmada, farklı türlerde yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar kapsamında son zamanlarda batılı alan yazında süreç temelli yazma yaklaşımından sonra üzerinde durulan, tür temelli yazma yaklaşımının da ele alınması gerekliliğini belirtmiştir. Uyar (2016) yazma becerisini geliştirmeye yönelik 1990-2015 yılları arasındaki çalışmaları incelemiştir. Araştırmasında metin oluşturma, metin yazma süreçlerini öğrenme, dijital metinler oluşturma ve dijital yayıncılık gibi pek çok konuda batıda araştırmaların çok daha erken dönemlerde başladığını, ülkemizde de yazma eğitiminde teknolojinin kullanılmasına dair araştırmaların daha çok yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Türkiye ve Avrupa'da anadili öğretiminin temel amacı, okuduğunu, dinlediğini anlayan düşündüklerini yazılı ve sözlü anlatabilen bireyler yetiştirmektir. Bu hedeflere ulaşabilmek amacıyla ders izlenceleri geliştirilmiştir. Bu izlenceler genel hedefler açısından birbirine paralel öğelerden oluşsa da Avrupa dillerinin ve Türkçe'nin anadili olarak öğretiminde; yaklaşım, yöntem ve uygulama açısından farklılıklar bulunmaktadır.

Anadili öğretimi farklılaştıran en önemli unsurlar; sınıf ortamı, derste kullanılan materyaller ve bu materyallerin içerdiği öğretim etkinlikleridir. Dünyada anadili eğitiminin sınıf ortamı, öğretmen, derste kullanılan materyaller açısından ele alınıp incelendiğinde Türkiye'den çok farklı bir öğretim yapı ve yaklaşım sergilediği anlaşılmaktadır. Günümüzde dünyada anadili eğitimiyle ilgili olarak konuya önem veren gelişmiş ülkelerin ders programlarını ve materyallerini incelediğimizde tüm çağdaş yöntem ve tekniklerin kullanıldığını görüyoruz. İlk göze çarpan kitapların kapak, kâğıt, resim ve basım kalitesi olsa da içerik de öğrencinin dikkatini çekecek onu okumaya, araştırmaya yöneltecek niteliktedir (Karababa, 2005).

Çok yönlü bir öğretim olan ana dili öğretiminin okuma ve dinleme, sözlü anlatım ve yazılı anlatım, dil bilgisi, söz dağarcığı, dilin edebiyatını ve kurallarını öğrenip değerlendirme gibi boyutları vardır (Yaman, 2022). Bu boyutları işe koşulması halinde dil öğretiminin etkin olabileceği söylenebilir.

## KAYNAKÇA

- Albrecht, K., & Miller, L. (2004). *The Comprehensive Preschool Curriculum*. Maryland: Gryphon House.
- Aslan, D. ve Aydın, H. (2016). Yapılandırmacı öğretim kuramının felsefi paradigmaları: Birderleme çalışması. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 56-71.
- Ayaz, M. F., Şekerci, H. ve Oral, B. (2016). Öğretim teknolojileri kullanımının ilkökul öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 35-54.
- Baştürk, M. (2013). *Anadil Edinimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Batdı, V. (2016). Web-tabanlı öğretim ve akademik başarı: Meta-analitik ve tematik bir karşılaştırma. *Pegem AtıF İNdeksi*, 107-128.



- Celaya, M. (2016). The Role of the L1 in the Acquisition and Use of the L2: New Perspectives. <http://www.raco.cat/index.php/bells/article/viewFile/98198/148953>
- Çelebi, D. (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 285-307.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim-Yayıncılık ve Dağıtım.
- Hagan, M. & Smith, M. (2004). *Early Years Child Care Education*. China: Baillere Tindall.
- Karababa, C. (2005). Avrupa’da Anadili Öğretimi Türkçe ve İngilizce Anadili Ders Kitaplarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması (Kuzeyİrlanda, İskoçya ve İngiltere Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 167 Retrieved November 12<sup>th</sup>, 2017, from: [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/167/orta3-karababa.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/milli_egitim_dergisi/167/orta3-karababa.htm)
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1997). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kocaoğlu, A. ve Keleş, E. (2015). Beyin Temelli Öğrenmeye Dayalı Ağ Günlüğü Sitesinin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 4(3), 1-12.
- Küçüktepe, C. (2013). İlköğretim ve temel özellikleri. Ayla Oktay (Ed.), *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları* içinde (s. 87-158). Ankara: Pegem Akademi.
- MEB. (2017). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim.
- Onan, B. (2017). Ana dili öğretiminde yapılandırmacı hedefler üzerine bir tasnif çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 806-822.
- Öngöz, S., Aydın, Ş. ve Aksoy, D. A. (2016). Türkiye’de Eğitim Bilimleri Alanında Yapılan Çoklu Ortam Konulu Lisansüstü Tezlerin Eğilimleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 5(1), 45-58.
- Palavan, Ö. ve Sunğur, B. (2017). Bilgisayar destekli öğretimin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarısına etkisi üzerine meta analiz çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(2), 603-638.
- Romero, Y., & Manjarres, M. P. (2017). How Does the First Language Have an Influence on Language Learning? A Case Study in an English ESL Classroom. *English Language Teaching*, 10(7), 123-139.
- Sadoğlu, H. (2017). Türkiye’nin yakın dönem dil politikaları. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 57-66.
- Salihpaşaoğlu, Y. (2007). Türkiye’nin Dil Politikaları ve TRT 6. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 11(2), 1033-1048.
- Taş, U. E., Arıcı, Ö., Ozarkan, H. B. ve Özgürlük, B. (2016). *PISA 2015 Ulusal Raporu*. Ankara: MEB.
- TDK. (2023). <http://www.tdk.gov.tr>, 12.12.2023.
- Tok, M. ve Potur, Ö. (2015) Yazma eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri (2010-2014 Yılları). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 1-25.

- Uyar, Y. (2016). Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Araştırmalar: Son Çeyrek Asrın Değerlendirilmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkishor Turkic*, 11(3), 2273-2294.
- Ünder, H. (2010). Yapılandırmacılığın epistemolojik savlarının Türkiye’de ilköğretim fen ve teknoloji dersi programlarında görünüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 199-215.
- Variş, F., Gürkan, T., Gözütok, D., Gürbüzürk, O. ve Babadoğan, C. (1991). *Eğitim Bilimine Giriş*. (Ed. F. Variş). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Yaman, H. ve Demirtaş, T. (2013). *Anadili öğretim programlarının temel özellikleri. Dünyada Anadili Öğretimi Program İncelemeleri*. (Editör: H. Yaman). Ankara: Pegem A Akademi.
- Yaman, M. (2022). Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin söz sanatları bakımından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Yıldız, C. (2003a). Ana Dili Öğretiminin Temel İlkelerine Karşılaştırmalı Bir Bakış (Türkçe ve Almanca Ana Dili Öğretimi Programları Örneğinde). *Dil Dergisi*, (120), 5-21.
- Yıldız, C. (2003b). *Ana Dili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.