

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

Bircan EYÜP

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME 1981 İLE 2005 TÜRKÇE
PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Yrd. Doç. Dr. Latife KIRBAŞOĞLU KILIÇ

ERZURUM-2008

TEZ KABUL TUTANAĞI
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĐÜNE

Bu alışma, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalının Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalında jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Latife KIRBAşOĞLU KILIÇ

Danışman Jüri Üyesi

Doç. Dr. Muhsine BÖREKÇİ

Jüri Üyesi

Yrd. Doç. Dr. Erdoğan KÖSE

Jüri Üyesi

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim elemanlarına aittir. 15/ 07 /2008

Prof. Dr. Vahdettin BAőCI

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET	V
ABSTRACT	VI
ÖN SÖZ	VII
 BİRİNCİ BÖLÜM.....	 1
1. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ.....	1
1.1. Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Türkçe Öğretiminin Kısa Tarihçesi	3
1.2. Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programlarının Karşılaştırılması (1981 Öncesi).....	11
1.2.1. Genel amaçlar bakımından karşılaştırılması.....	12
1.2.2. Özel (sınıflara yönelik) amaçlar bakımından karşılaştırılması.....	13
1.2.3. Türkçe öğretiminin alanları bakımından karşılaştırılması.....	17
1.2.4. Kullanılması öngörülen yöntem ve teknikler bakımından karşılaştırılması.....	18
1.2.5. Araç-gereçler bakımından karşılaştırılması.....	20
1.2.6. Ölçme ve değerlendirme bakımından karşılaştırılması.....	20
1.2.7. Ders saatleri bakımından karşılaştırma.....	21
 İKİNCİ BÖLÜM	 24
2. ARAŞTIRMA PROBLEMİ	24
2.1. Problem.....	24
2.2. Problem Cümlesi.....	25
2.3. Alt Problemler	25
2.4. Sayıtlar.....	26
2.5. Sınırlılıklar.....	26
2.6. Tanımlar.....	26
2.6. İlgili Araştırmalar	29
 ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	 31
3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	31
3.1. Araştırmanın Modeli.....	31

II

3.2. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması.....	31
3.3. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	32
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	34
4. BULGULAR VE YORUM.....	34
4.1. İlköğretim İkinci Kademe 1981 İle 2005 Türkçe Programlarında Yer Alan Genel Amaçların Karşılaştırılması.....	34
4.1.1. Ana dil eğitimi açısından karşılaştırılması	36
4.1.2. Anlama-anlatma becerisi açısından karşılaştırılması	37
4.1.3. Okuma zevk ve alışkanlığı kazandırma açısından karşılaştırılması	38
4.1.4. Ulusal kültür ve maddi-manevi değerler açısından karşılaştırılması.....	39
4.1.5. Dil eğitimiyle kazandırılması hedeflenen temel beceriler açısından karşılaştırılması.....	40
4.1.6. Çağın imkânlarını kullanma açısından karşılaştırılması.....	42
4.2. İlköğretim İkinci Kademe 1981 İle 2005 Türkçe Programlarında Yer Alan Temel Becerilerin Karşılaştırılması	43
4.2.1. Dinleme becerisi	43
4.2.2. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan dinleme/izleme becerisi kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması	45
4.2.2.1. Dinleme sürelerine yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması	51
4.2.2.2. Etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	51
4.2.2.3. Dinleme kurallarını uygulanmaya yönelik hedef/ davranışların karşılaştırılması	52
4.2.2.4. Dinlenenleri anlama ve çözümlemeye yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	54
4.2.2.5 Dinlediklerini/İzlediklerini değerlendirmeye yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması	59
4.2.2.6. Söz varlığını geliştirmeye yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	60
4.2.3. Konuşma becerisi	62
4.2.4. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan konuşma becerisi kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması	64

III

4.2.4.1. Konuşma kurallarını kavratılmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	70
4.2.4.2. Sesi ve beden dilini etkili kullanmayı kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	72
4.2.4.3. Hazırlıklı konuşma becerisi kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	74
4.2.4.4. Kendi konuşmalarını değerlendirme becerisi kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması	76
4.2.4.5. Sözlü anlatım becerileri kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	77
4.2.5. Okuma Becerisi	78
4.2.6. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan okuma becerisi kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması	80
4.2.6.1. Okuma kurallarını kavratmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	83
4.2.6.2. Okuduğu metni anlama ve çözümlemeye yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	85
4.2.6.3. Okuduğu metni değerlendirme becerisini kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	91
4.2.6.4. Söz varlığını zenginleştirmeye yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	91
4.2.6.5. Okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	94
4.2.7. Yazma Becerisi.....	97
4.2.8. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan yazma becerisi kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması	99
4.2.8.1. Yazma kurallarını uygulamaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması	103
4.2.8.2. Planlı yazmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması	106
4.2.8.3. Farklı türlerde yazmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması....	109
4.2.8.4. Kendi yazdıklarını değerlendirmeye yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	113

IV

4.2.8.5. Kendini yazılı ifade etme alışkanlığına yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	114
4.2.8.6. Yazım ve noktalama kurallarını uygulamaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	116
4.2.9. Dil bilgisi öğretimi.....	118
4.2.10. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan dil bilgisi öğretimini kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması....	12020
4.2.10.1. 6. sınıf dil bilgisi konularını kavratmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	121
4.2.10.2. 7. sınıf dil bilgisi konularını kavratmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması.....	128
4.2.10.3. 8. sınıf dil bilgisi konularını kavratmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması	135
4.3. İlköğretim İkinci Kademe 1981 İle 2005 Türkçe Programlarında Belirtilen Sınıflara Göre Ele Alınan Edebî Türlerin Karşılaştırılması	142
4.3.1. 6. sınıfta ele alınan edebî türler bakımından karşılaştırılması	142
4.3.2. 7. sınıfta ele alınan edebî türler bakımından karşılaştırılması	143
4.3.3. 8. sınıfta ele alınan edebî türler bakımından karşılaştırılması	143
4.4. 2005 Türkçe Programı'nda Yer Alan Temalar Ve Alt Temalar.....	145
4.5. İlköğretim İkinci Kademe 1981 İle 2005 Türkçe Programlarında Yer Alan Atatürkçülük Konularının Karşılaştırılması	150
4.5.1. 6. sınıfta yer alan Atatürkçülük ile ilgili konuların karşılaştırılması.....	153
4.5.2. 7. sınıfta yer alan Atatürkçülük ile ilgili konuların karşılaştırılması.....	155
4.5.3. 8. sınıfta yer alan Atatürkçülük konularının karşılaştırılması.....	158
4.6. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında Yer Alan Yöntem Ve Tekniklerin Karşılaştırılması	162
4.7. İlköğretim İkinci Kademe 198 ile 2005 Türkçe Programlarında Yer Alan Ölçme Değerlendirme Çalışmalarının Karşılaştırılması	177
SONUÇ VE ÖNERİLER	191
KAYNAKÇA	199
EKLER	205
ÖZ GEÇMİŞ.....	249

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME 1981 İLE 2005 TÜRKÇE
PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ****Bircan EYÜP****Danışman Yrd. Doç. Dr. Latife KIRBAŞOĞLU KILIÇ****2008-SAYFA: VIII+249****Jüri: Yrd. Doç. Dr. Latife KIRBAŞOĞLU KILIÇ****Doç. Dr. Muhsine BÖREKÇİ****Yrd. Doç. Dr. Erdoğan KÖSE**

Bu çalışmada İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarının karşılaştırılması yapılarak, iki program arasındaki farklılıkların ve benzerliklerin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Yapılan araştırma, literatür taramaya ve tarananlarla ilgili durumu belirlemeye çalıştığı için, araştırmada betimleme yöntemi ve tarama metodu kullanılmıştır.

Çalışmada öncelikle Cumhuriyetten günümüze Türkçe öğretimi hakkında bilgi verilmiştir. Karşılaştırılan programlar genel amaçlar, temel beceriler, Atatürkçülük konuları, yöntem ve teknikler, ölçme değerlendirme, sınıflarda işlenen edebî türler bakımından ele alınmıştır. Ayrıca 2005 programında yer alan ‘Temalar’ bölümünden de bahsedilmiştir.

Yapılan çalışma sonunda 1981 ile 2005 programı arasındaki benzerlikler ve farklılıklar tespit edilmiştir. 1981 programında amaç ve davranışların yaptırıcı kişiye (öğretmen), 2005 programında ise yapan kişiye (öğrenci) yönelik oluşturuldukları görülmüştür. 2005 programının, etkinlik ağırlıklı bir program olduğu belirlenmiştir. 2005 programında, 1981 programına oranla bilgiye çok az yer verildiği anlaşılmıştır. Her iki programda da değişen toplum beklentileri ve gelişen eğitim uygulamalarının programlara yansıtılmaya çalışıldığı tespit edilmiştir.

1981 programında görülen eksikliklerden dolayı 2005 programı hazırlanmıştır. Fakat 2005 programının da eksikleri olduğu için program geliştirme çalışmalarına devam edilmesi gerektiği düşüncesine varılmıştır.

ABSTRACT

MASTER THESIS

**THE ANALYZING OF PRIMARY EDUCATION SECAND GRADE TURKISH
PROGRAMMES OF YEARS 1981 AND 2005 AS COM PARATIVE**

Bircan EYÜP

Supervisor Asst. Prof. Dr. Latife KIRBAŞOĞLU KILIÇ

2008-PAGE: VIII+249

Jüri: Asst. Prof. Dr. Latife KIRBAŞOĞLU KILIÇ

Assoc. Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ

Asst. Prof. Dr. Erdoğan KÖSE

In this study, the second step of primary education between turkish programme of 1981 and 2005, have compared and also tried to aim, what are the similarities and differences between these two programmes.

Describe and research methods which are used in this study, the reason of litereture research and analayse of the research.

In this study, firstly, it has information about turkish education since republic time, till today. Education programs compared were general purposes, fundamental skills, subjects related to Ataturk's principals, methods and techniques, measurements and evaluations, curriculums in classes. Also it has mentioned about 'Subjects' which is in section of 2005 programmes.

By the end of the study, it has discovered the similarities and differences between 1981 and 2005 programmes. The results has shown that action and aim are related to the teachers in the programme of 1981, and action and aim are related to the students in the programme of 2005. It has decided that the programme of 2005 is mostly connected with activity. In programme of 2005 it has mentioned less information compared to the programme of 1981. It seems both these programmes have tried to answer the wishes of the community and the new education technics.

The reason why the 2005 programme was developed is because there were some vital information left out of 1981's programme. Yet, to this day, developments are still under way, as 2005's programme still did not specify all the points.

ÖN SÖZ

Ana dil öğretimi esasına dayanan Türkçe dersi, öğrencilerin ana dillerini doğru, etkili ve güzel kullanmalarını amaçlar. Bu sebeple Türkçe derslerinde birçok becerinin kazandırılması hedeflenir. Dinleme/izleme, okuma, yazma, konuşma becerileri yanında dil bilgisi çalışmalarıyla ana dili eğitiminin en iyi şekilde gerçekleştirilmesi amaçlanır. Dil öğretiminin temel amacı bireyin dilini doğru öğrenmesi, kullanması ve dil aracılığıyla kendini ifade edebilmesidir.

Türkçe dersi Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze kadar hazırlanan bütün programlarda yer almıştır. Toplumda görülen değişimlerden, gelişmelerden ve gereksinimlerden dolayı dönem dönem yeni programlara ihtiyaç duyulmuştur. Bu amaçla da bazı dönemlerde programlar ya yeniden oluşturulmuş ya da uygulanan programlar üzerinde gerekli değişiklikler yapılarak uygulanmaya devam edilmiştir.

Türkçe dersine yönelik olarak hazırlanan programların zamanla daha kapsamlı ve düzenli bir hal aldığı görülür. Bu çalışmada da 1981 Türkçe Eğitim Programı ile 2005 Türkçe Programı karşılaştırılmıştır. Çalışmaların gerçekçi ve güvenilir olması için iki programdan ve çeşitli kaynaklardan yararlanılmıştır.

Çalışmanın birinci bölümünde Cumhuriyetten günümüze Türkçe programları hakkında bilgi verilmiş, ikinci bölümünde tez çalışmasıyla ilgili bilimsel özellikler, üçüncü bölümünde tez çalışmasında izlenen yöntem belirtilmiştir. Dördüncü bölümünde ise İlköğretim İkinci Kademe 1981 ve 2005 Türkçe Programlarının genel amaçları, temel becerileri, Atatürkçülük konuları, kullanılan ve öngörülen yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme çalışmaları, sınıflarda işlenen edebî türler karşılaştırılmıştır. Ayrıca ilk defa 2005 programında yer alan 'Temalar' bölümü hakkında da bilgi verilmiştir. Bu çalışmanın amacı, İlköğretim İkinci Kademe 1981 Türkçe Programı ile 2005 Türkçe Programı arasındaki farklılıkları tespit etmek ve yeni programın eğitim öğretime getirdiği yenilikleri belirlemektir.

Çalışmalarımda beni yönlendiren ve yardımlarını esirgemeyen tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Latife KIRBAŞOĞLU KILIÇ'a teşekkür ederim. Yine çalışmalarımda yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Musine BÖREKÇİ'ye, Yrd. Doç. Dr. Erdoğan KÖSE'e, Yrd. Doç. Dr. Tacettin ŞİMŞEK'e, manevî desteğini her daim arkamda hissettiğim aileme ve dostlarıma da teşekkür ederim.

VIII

KISALTMALAR DİZİNİ

A.	Amaç
D.	Davranış
D.B.K.	Dil bilgisi kazanımı
D.K.	Dinleme kazanımı
K.K.	Konuşma kazanımı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
O.K.	Okuma kazanımı
Y.K.	Yazma kazanımı
TDK	Türk Dil Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

Bilindiği gibi eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, istenilen değişiklikleri meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Kıncal, 2002: 2). Bu süreç, insanın doğumundan ölümüne kadar geçen süreyi kapsamaktadır. Bu bakımdan eğitim hayatın her alanında mevcuttur. Fakat eğitim denilince akla ilk gelen yerlerden biri de okuldur. Okul önceden planlanmış, programlanmış formal eğitimin verildiği bir kurumdur.

Eğitimin sistematik bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için eğitim programları oluşturulmaktadır. Eğitim programı, bireyde istenilen yönde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla yapılan bütün faaliyetleri önceden planlama çalışmalarındır (Kılıç,2003: 68). Ayrıca eğitim programı, bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, millî eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri de kapsamaktadır (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 189). Öğretim, ders dışı kulüp faaliyetleri, geziler, kısa kurslar, özel günlerin kutlanması, rehberlik, sağlık vb. hizmet ve fonksiyonlar bu çerçevede içinde sayılmaktadır (Korkmaz, 2007: 3). Eğitim programlarında dört temel öge vardır. Bunlar, hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirmedir.

Hedef, amaç anlamında da kullanılmaktadır. Düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencilere kazandırılması öngörülen davranış ve özellikleri ifade etmektedir (Şişman, 2006: 15). Kazandırılmak istenen davranış ve özelliklerin belirleyicileri toplum, birey ve konu alanıdır. Hedefler, program geliştirme sürecine başlamadaki ilk aşama olan ihtiyaçların belirlenmesine göre şekillenirler. Hedefler, toplum, konu alanı ve birey ihtiyaçlarına göre belirlenerek eğitim felsefesi ve eğitim psikolojisi ölçütleriyle karşılaştırılarak şekillendirilirler (Korkmaz, 2007: 7).

Hedefler belirlenirken toplumun beklentilerine, toplumsal, ekonomik ve siyasi ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde hazırlanmaktadır. Hangi sistem, hangi toplum, ulus için kuruluyorsa, o toplumun gerçeğinden hareket etmek zorundadır; çünkü o gerçeğe dayanmayan ve ondan hareket etmeyen sistem kısa zamanda bozulup yıkılmak zorunda kalabilmektedir (Sönmez, 1999: 18).

Eğitim sisteminin temel ögesi insandır. Yapılan bütün etkinlikler, insanın davranışlarını istedik yönde değiştirmeyi amaçlamaktadır.

Eğitimde hedef davranışların diğer belirleyicileri, bilim, sanat, düşünce gibi insan etkinlikleridir. Hedef davranışlar da belirlenirken bu alandaki gelişmelere ve değişmelere uygun olmalıdır, çünkü karşılaşılan sorunların çözümünde doğru yani geçerliliği ve güvenilirliği yüksek önermelerle işi koşulmalıdır.

Hedefler açık ve net bir şekilde belirlendikten sonra kendi içinde genelden özele doğru ilişkiler kurularak açıklanmaktadır (Korkmaz, 2007: 7).

İçerik, programda yer alan üniteler ve konulardır (Demirel, Kaya, 2006: 14). İçerik kısaca ‘ne öğretilim?’ sorusuna cevap vermektedir.

Öğretme-öğrenme süreci, hedeflere ulaşmak için öğrencilere nasıl bir yaşantı sağlanacağını gösterir (Kılıç, 2003: 68). Belirlenen hedeflerin nasıl gerçekleştirileceğini açıklar. Öğretme-öğrenme alanı içerisine öğretme strateji, yöntem ve teknikleri, öğrenme stil, model ve stratejileri girmektedir. Bunların tamamı hedeflerin gerçekleştirilmesine yöneliktir. Öğretme strateji, yöntem ve teknikleri içeriklerin öğrenciye nasıl sunulması gerektiğiyle ilgilidir. Öğrenme modelleri, stilleri ve stratejileri ise eğitim programlarının en karmaşık boyutudur. Amaç, bütün öğrencilerin en üst seviye öğrenmeyi gerçekleştirmesidir. Fakat her öğrenci farklı özelliklere, öğrenme stillerine, algılamalara sahip olduğu için her öğrenciye en üst düzeyde öğrenebileceği stiller, modeller ve stratejiler oluşturmak kolay olmamaktadır (Korkmaz, 2007: 9).

Eğitim programı içinde öğrenenlerin öğretme-öğrenme sürecindeki rolleri ve sorumluluklarının açıklandığı boyuttur ki burada önemli olan da öğrenenlerin kendi öğrenmelerini maksimum seviyeye çıkarmalarını sağlayacak uyum, öğrenme stratejilerinin ve biçimlerinin farkına varmaları ve kullanmalarıdır.

Değerlendirme ise hedeflere ne ölçüde ulaşıldığının belirlenmesine ilişkin çalışmalardır (Şişman, 2006: 15). Diğer bir ifadeyle tasarlanan, geliştirilen ve uygulanan eğitim programının istenilen amaçlara ne kadar ulaşıldığını görme ve programın zayıf, güçlü ve aksayan taraflarını ortaya koyma işidir (Korkmaz, 2007: 10). Eğitim programının ilk üç aşamasında gerçekleştiren etkinliklerin bu aşamada değerlendirilmesi yapılmaktadır.

Bu dört öge arasındaki ilişkiler bütünü, eğitim programı kavramını ortaya koymaktadır. Bu unsurlardan birinde görülen değişim sistemin tümünü etkilemektedir.

Öğretim programları da eğitim programlarının amaçları doğrultusunda hazırlanmaktadır. İçinde ağırlık taşıyan belli bilgi kategorilerinden (derslerden) oluşan, bir kısım okullarda beceri ve uygulamaya ağırlık veren, bilgi ve becerilerin eğitim programının amaçları doğrultusunda planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük program olarak tanımlanan öğretim programının bir alt ögesi olarak ele alınmaktadır (Şişman, 2006: 16).

1.1. Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Türkçe Öğretiminin Kısa Tarihçesi

Günümüzde, İlköğretim okullarının ikinci kademesi olarak kabul edilen 6, 7 ve 8. sınıflar, Cumhuriyet'in ilk yıllarında liselerle birlikte ele alınmış ve lise birinci devre olarak adlandırılmıştır.

1923 yılında toplanan I. Heyet-i İlmiye'de daha önceden “Sultanî” diye adlandırılan ortaöğretim kurumları, bu toplantıdan sonra “Lise”ye dönüştürülmüş ve lise de iki devreye ayrılmıştır. 1924 yılında toplanan II. Heyet-i İlmiye'de lise birinci devre bağımsız ortaokullara dönüştürülmüştür.

Bütün derslerde olduğu gibi Türkçe dersiyle ilgili de dönem dönem programlarda değişikliklere ihtiyaç duyulmuş, bu amaçla Millî Eğitim Bakanlığı belli dönemlerde yeni programlar hazırlamıştır. 1924'ten başlayarak Türkçe öğretimi ile ilgili farklı kademe isimleri altında programlar oluşturulmuştur:

1. 1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı
2. Lise Müfredat Programlarının Esbâb-ı Mûcibe Lâyihası
3. 1929 Ortamektep Türkçe Programı
4. 1931–1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı
5. 1938 Ortaokul Türkçe Programı
6. 1949 Ortaokul Türkçe Programı
7. 1962 Ortaokul Türkçe Programı
8. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı
9. 2005 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı

Cumhuriyet döneminde ilk Türkçe programı olarak, 1924 tarihinde hazırlanan programda dersler 1, 2, 3. sınıflar olmak üzere üç sınıfa ayrılmış ve 7, 5, 4 saatlik sürelerle her yıl azalarak programlandırılmıştır (Temizyürek, Balcı, 2006: 7).

Türkçe dersinin içeriğini “kıraat”, “inşat”, “sarf ve nahiv”, “imlâ”, “kitabet”, “edebî kıraat” gibi alt başlıklar oluşturmuş ve bunlar birbirinden bağımsız şekilde ele alınmıştır. Bu başlıklar, öğrencilerde okuma, yazma, konuşma becerilerinin kazandırılmasına ve dil bilgisi konularının kavratılmasına yöneliktir.

Okuma becerisinin kazandırılmasına yönelik 1, 2, 3. sınıflarda sırayla kıraat, inşat ve edebî kıraat dersleri verilmiş, bu derslerde ele alınan metinler, basitten karmaşığa doğru seçilmiştir. Özellikle üçüncü sınıfta verilen edebî kıraat dersinde ağırlıklı olarak edebî metinler işlenmiş ve bu sayede öğrenciler liseye hazırlanmıştır (Temizyürek, Balcı, 2006: 7).

Konuşma becerisinin kazandırılmasına yönelik kıraat dersleri ilk iki sınıfta yer almaktaydı. Bu derslerde de öğrencilerin seviyesine göre genelde şiir okuma ve ezberleme çalışmaları yaptırılmaktaydı. Günümüz eğitim programında yer alan konuşma kazanımlarından daha farklı davranışları içerdiği görülmektedir (Temizyürek, Balcı, 2006: 6).

Yazma becerisine karşılık ise imlâ ve kitabet dersleri bulunmaktaydı. Bugünkü yazılı ifade çalışmalarını karşılayan kitabet dersleri ile öğrencilerin seviyelerine göre çeşitli konularda kompozisyon yazmaları sağlanırken, son sınıfta bu çalışmaların edebî bir üslûp kazanması amaçlanmaktadır.

İlk iki sınıfta verilen imlâ derslerinde asıl amaç, öğrencilere toplu ve bireysel yazma becerisinin kazandırılmasıydı. O dönemde Arap alfabesi kullanılmasının etkisiyle dilimizde Arapça kelimeler çoğunlukta idi. Bu yüzden de imlâ dersinde özellikle bu kelimelerin doğru yazımı üzerinde durulmaktaydı.

Dil bilgisi dersi için sarf ve nahiv dersleri vardı ve bu dersler ilk iki yıl verilmekteydi. Diğer derslere oranla dil bilgisi konularının daha ayrıntılı olduğu görülmektedir. Bu derslerde verilen kurallar, Türkçe kurallarından ziyade Arapça ve Farsçanın dil bilgisi kurallarıydı. Bunun nedeni de o dönemde kullanılan Osmanlı Türkçesinin bu dillerin etkisinde kalmış olmasıydı.

Bu programda, dinleme eğitimine yönelik hiçbir başlık ve yöneme rastlanılmamıştır.

1924 Programı, üç yıl uygulandıktan sonra müfettiş raporları ve öğretmen görüşleri doğrultusunda değiştirilerek 1927 yılında ‘1924 Tarihli Orta Mektep ve Lise

Müfredat Programlarına Zeyl' adıyla yeniden yayınlanır (Temizyürek, Balcı, 2006: 7). Fakat bakıldığında Türkçe programına yönelik hiçbir değişikliğin olmadığı görülmüştür.

1 Kasım 1928 tarihinde Atatürk tarafından Harf İnkılâbı yapılmış, böylece Arap alfabesinin yerine Latin esaslı Türk alfabesinin kullanılması esas alınmıştır. Bu nedenle de okullarımızda yeni Türk alfabesinin öğretimine başlanmıştır. Bir süre sonra da bütün dersler bu alfabeye işlenmiş, Arapça ve Farsça dersler ortaokullardan kaldırılmıştır.

1929 yılında Türkçe programı yeniden ele alınmış ve bazı değişikliklere gidilmiştir. 1929 Programı, önceki programların aksine Türkçe ve Edebiyat derslerini bir bütün olarak ele almış ve dersin adı bu programda 'Türkçe' olarak belirlenmiştir (Girgin, 2003: 80).

1929 tarihli programda ders içeriğinin 1924 programına göre daha farklı olduğu görülür. Ders içeriği, gramer, tahrir ve kıraat olmak üzere üçe ayrılır. Bu derslerin amaçları 1924 programına göre daha kapsamlı ve daha açıktır. 1929 programı genel amaçlarıyla öncelikli hedeflerini anlatım çalışmaları (sözlü ve yazılı); okuma alışkanlığı ve zevki kazandırma; edebî zevk anlayışını yükseltme; öğrencilerin seçecekleri mesleklerde başarılı olmaları için onları hazırlama; millî ve ahlakî olumlu değerler kazandırma olarak belirlemiştir (Coşkun, 2007: 7).

1929 programında 'Umumî Mülahazalar' başlığı altında Türkçe programıyla ilgili yöntemler üzerinde durulmuş, programda Türkçe derslerinde bilgi vermekten ziyade uygulama ağırlıklı ders işlenmesinin gerekliliği belirtilmiştir. Yine kıraat, gramer ve tahrir derslerinin ayrı başlıklar altında olmasına rağmen bu derslerin birbirinden bağımsız olamayacağı ifade edilmiş, tahrir ve kıraat derslerinin içeriği bu programda daha da sadeleştirilmiştir (Temizyürek, Balcı, 2006: 8).

Bu programda tahrir (kompozisyon) derslerinde verilecek konuların öğrencilerin ilgi, seviye ve yeteneklerine uygun olması, konuya öğrencinin ilgisini çekmenin önemi, plan yapma becerisinin kazandırılması gibi hususlar vurgulanmış, kıraat (okuma) derslerinde ise öğrencilere okuma alışkanlığı ve edebî zevk kazanma, edebî türleri tanıtmak, olumlu değerleri metinlerle pekiştirme amaçlanmıştır. Programda, metin anlama çalışmaları üzerinde durulmuş, metin üzerinde yazma ve konuşma, diksiyon, sesli ve sessiz okuma, metin türleri, sözlük kullanımı, metin seçiminde dikkat edilecek ilkeler gibi yönetime ilişkin bilgiler ayrıntılı biçimde verilmiştir (Coşkun, 2007: 8).

Gramer konusunda ise çok fazla ayrıntıya girilmemiş, sadece başlık düzeyinde nelerin işleneceği belirtilmiş, derslerin tümevarım yöntemiyle ve uygulamaya dayalı işlenmesi amaçlanmıştır.

1931 yılında yapılan yeniden düzenleme çalışmalarında sadece gramer müfredatında yenileme yapılmış, diğer derslerde herhangi bir değişikliğe gidilmemişti.

1932 yılında MEB Türkçe öğretimini ders dışı faaliyetlerde desteklemek amacıyla, okullara talimatnameler gönderdi. Bu talimatnamelerde öğretmenler kurulunun ele alacağı konular arasında ‘bedî zevk uyandırmak, sınıf kitaplıkları, okul kitaplığı kurmak, öğrencilere okuma hevesi kazandırmak, müsamereler düzenlemek...’ maddeleri yer alıyordu (Calp, 2003: 85).

1936 yılında Atatürk’ün emriyle, ‘Türk dili incelenip kuralları tespit edilinceye kadar’ dil bilgisi konuları programdan çıkarılmıştır. Atatürk’ün talebi doğrultusunda 1938’de yayınlanan Ortaokul Türkçe Programı’nda da gramer konularına yer verilmemiştir (Coşkun, 2007: 8). 1938 programı 1936 programının yeniden düzenlenmiş şekliydi.

1940 yılında ise dil bilgisi tekrar gündeme getirilmiş, Tahsin Banguoğlu tarafından yazılan ‘Ana Hatlarıyla Türk Grameri’ adlı kitap, okullarda uygulanarak incelenmesi ve yanlışlarının tespit edilmesi amacıyla edebiyat öğretmenlerine ve dil bilimcilere gönderilmiştir. Bir yıl sonra ‘Gramer Kongresi’ toplanmış ve Türk gramerinin sorunları, bilim adamları tarafından tartışılmıştır. Ayrıca 1942 yılında Necmettin Halil Onan’a ortaokul birinci sınıflar için ‘Dil Bilgisi I’ kitabı yazdırılmıştır. Bu çalışmalar neticesinde, 1949 yılında hazırlanan yeni müfredat programına gramer konuları yeniden ilave edilmiştir (Coşkun, 2007: 8–9).

1949 yılında hazırlanan ‘Orta Okul Programı’yla birlikte Türkçe dersinde de gerekli değişiklikler yapılmış olup önceki programlara göre 1949 programının daha kapsamlı olduğu görülmüştür. Türkçe öğretimi yönünden o güne kadar geliştirilmiş teorik bilgilerden ziyade beceri kazandırmayı hedeflemiş; konu ve metotları daha belirgin olarak açıklamıştır (Calp, 2003: 88). Bu programla Türkçe dersinin birinci sınıfta 6, ikinci ve üçüncü sınıflarda 4’er saat okutulmasına karar verilmiştir.

1949 programı hazırlanırken öğrencilerin kişilik gelişimlerine de önem gösterilmiş, daha önceki programlara oranla bireylerin daha donanımlı olarak hayata hazırlanması amaçlanmıştır.

Programlar hazırlanırken millîlik kavramı üzerinde durulmaktadır. 1949 programında da bu görülmektedir.

Türkçe dersleri, büyük adamlar, tarihî şahsiyetler, millî hayatın çeşitli sahalarına kol salan geniş ve çeşitli konular hakkında yazılmış değerli yazıları öğrencilere okutarak bunlar üzerinde onları düşündürecek, onlara millî ve estetik heyecan vererek, onların görüş, seziş ve duyuş ufuklarını genişletecektir. Memleket meseleleri üzerinde öğrenciye gördüklerini, düşündüklerini ve duyduklarını yazdırmak suretiyle de bu mevzuları öğrencinin kafasında ve kalbinde yaşatacak, diğer taraftan da öğrenciye Türk millî devriminin manasını kavratacaktır (Temizyürek, Balcı, 2007: 10).

1949 yılı Türkçe programı şu bölümlerden oluşmaktadır: Amaçlar, Açıklama, Okuma, Söz ve Yazıyla İfade, Dil Bilgisi, İmlâ, Yazı.

‘Amaçlar’ ve ‘Açıklamalar’ bölümlerinde özellikle anlama ve anlatım üzerinde durulmuş, anlama-anlatmaya yönelik metinlerle öğrencilere dil sevgisi, okuma alışkanlığı kazandırma, millî duyguların ve hayata yönelik davranışların kazandırılması amaçlanmıştır.

Okuma çalışmalarında ise okuduğu metni anlama, sesli ve sessiz okuma, okuma ilgi ve alışkanlığını kazandırma, kitap sevgisini aşılama amaçlanmış, böylece metin incelemelerine dikkat edilmesine önem verilmiştir.

Söz ve yazıyla ifade bölümünde ise genel olarak anlatım çalışmaları yer almıştır. Bu bölümde konuşma ve yazma eğitiminin yöntem ve içeriği anlatılmış, özellikle plan kavramı, düzgün konuşma ve diksiyon, dinlemeyi bilme, yazılı ifadeyi geliştirme yolları, imlâ, kelime hazinesini çoğaltma çalışmaları üzerinde durulmuştur (Temizyürek, Balcı, 2006: 11).

Yazı bölümü, 1949 programında ilk defa yer almıştır.

Osmanlı döneminden beri farklı alfabe ile yazılsa da hat geleneğini ve kültürünü bünyesinde barındıran Türk toplumu, yazmayı aynı zamanda estetik boyuta da taşımıştır. Bu kültürü bünyesinde barındıran bir millet için geç kalmış bir çalışma olarak değerlendireceğimiz yazı programı ile Harf Devrimi sonrasında müfredatlardan kaldırılan ‘Hat’ derslerinin boşluğu kapatılmaya çalışılır. Öğrencilerin yazılarının ‘daha okunaklı, daha süratli ve güzel’ olmasının amaçlandığı bu çalışmalarda, ilk iki sınıfta hangi uygulamaların yapılacağı konusunda açıklamalara yer verilmiştir. Estetik duyguların da geliştirilmesinin amaçlandığı bu programda, öğrencilerin bu çalışmalardan sıkılmasını önlemek için aşamalara dikkat edilmesi gerektiği ve öğrencilerin zorlanmadan bu yeteneklerini geliştirmeye gayret edilmesi yönündeki uyarıları olumlu değerlendirmelerdir (Temizyürek, Balcı, 2006: 13).

1938’de programdan kaldırılan dil bilgisi konuları, 1949’da tekrar programda yer almıştı. Amacın ‘Türk dilini konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana kurallarını kullanışta güven kazandırmak’ olarak belirlendiği dil bilgisi bölümünde ‘öğretme’ yerine ‘uygulama ve kullanma’ya ağırlık verilmesi gerektiği belirtilmiş, gramer konularının ezberlenmesi yerine uygulanan dil kullanımına yönelik çalışmaların önemi ortaya çıkarılmıştır (Temizyürek, Balcı, 2006: 11).

1962 yılında 1949 programı tekrar gözden geçirilip yeniden basılarak bu programın 1981 yılına kadar kullanımına devam edilmiştir.

1979 yılında ilkokullar ile ortaokulların birleştirilmesine karar verilmiş, böylelikle ilköğretim okulları oluşturulmuş, bu amaçla 1981 yılında Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı hazırlanmıştır. Bu program Genel Amaçlar, Açıklamalar, İlk okuma Yazma, Anlama, Anlatım, Dil Bilgisi, Yazı, Yöntem, Araç ve Gereçler, Ölçme ve Değerlendirme bölümlerine ayrılmıştır.

Genel Amaçlar ve Açıklamalar isimli bölümlerde programın genel olarak çerçevesi ortaya konulmuştur. Anlama ve anlatma çalışmalarına öncelik verilmesi, dilin doğal bir ortam içinde öğretilmesi, ulusal kültürün taşıyıcısı olan Türkçenin gücünün kavratılması ve hissettirilmesi, okuma alışkanlığı ve zevkinin geliştirilmesi, kelime dağarcığının zenginleştirilmesi ve dil öğretiminde ezbere değil uygulamalara yer

verilmesi doğruluğu tartışılmayacak genel kabuller olarak yer almıştır (Temizyürek, Balcı, 2006: 12).

1981 programına bakıldığında diğer programlara göre daha kapsamlı ve planlı hazırlandığı görülmüştür. Bu programda okuma, dinleme-izleme, konuşma, yazma ve dil bilgisiyle ilgili öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlar her sınıfın seviyesine göre ayrı ayrı belirlenmiş, dinleme becerisine ilk defa yer verilmiştir. Bu sınıflama yapılırken çeşitli olumsuz sonuçlar da ortaya çıkmıştır.

Kendi içinde bir mantık sınıflaması yapılmasına rağmen bu sınıflama içinde tutarsızlıklara ve eksikliklere de rastlanmaktadır. Programın adı 'Eğitim Programı' olmasına rağmen bölümler içerisinde hedef davranışlar ile konuların karışık olarak verilmesi eğitim hedefleri ile öğretim hedeflerinin karışmasına sebep olmuştur. Öğretim konularının kendi içinde kolaydan zora- basitten karmaşığa göre sıralanması da karışıklığa yol açan bir diğer konudur (Temizyürek, Balcı, 2006: 13).

1981 programı eğitim kavramını da içine alarak hazırlanan ilk program olması yönüyle de diğerlerinden ayrılmaktadır.

1981 programının önceki programlardan ayrılan bir yönü de program içinde 'yöntem', 'araç ve gereçler', 'ölçme ve değerlendirme' bölümlerine ayrı bir yer verilmesidir. Bu, önceki programlarda görülen önemli bir eksikliği gidermiştir.

'Yöntem' başlığı altında Türkçe dersinin nasıl işleneceği belirtilmiştir. Türkçe dersinin, bu programa göre; 1. Hazırlık çalışmaları 2. Metnin okunması 3. Metnin incelenmesi 4. Kelime çalışmaları 5. Metinle ilgili soruların cevaplandırılması 6. Plan ve paragraf kavramını kazandırma 7. Parçadaki dil ve anlatımın incelenmesi 8. Parçanın türü üzerinde çalışmalar 9. Parçanın yazarı üzerinde durma 10. Dil bilgisi çalışmaları 11. Anlatım çalışmaları şeklinde aşamalı olarak işlenmesi düşünülmüştür (MEB, 1995: 86-98).

'Araç ve Gereçler' bölümünde ise ders içerisinde kullanılacak materyaller hakkında bilgi verilmiştir. Genelde basılı malzemeden yararlanma ön planda tutulmuş ve bunun yanında bilgisayar ve diğer teknik malzemelerden de söz edilmiştir.

‘Ölçme ve değerlendirme’ bölümünde sadece başlıklar halinde ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmiş, ayrıntılara girilmemiştir.

1949 programında olduğu gibi 1981 programında da ‘Yazı Programı’ yer almış ve haftada 1 ders saatinin yazı çalışmalarına ayrılmasına karar verilmiştir. 1981 programındaki ‘Yazı Programı’ 1949 programına göre daha ayrıntılı ve planlı olduğu tespit edilmiştir.

1981 Türkçe programı 2005 yılına kadar kullanılmıştır. Bu süreç içerisinde programlara yönelik pek çok araştırma yapılmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığında program geliştirme çalışmaları 1990 yılında Dünya Bankası desteğinde başlatılan Millî Eğitimi Geliştirme Projesi ile önemli gelişmeler göstermiştir. Bu projenin temel amacı müfredat programlarını yenilemek ve geliştirmek, ders kitapları ve öğretim materyallerinin kalitesini yükselmek olmuştur. Program geliştirme çalışmalarında bir başka önemli aşama da 1994 yılından itibaren uygulanan Müfredat Laboratuvar Okulları (MLO) uygulamaları olmuştur. MLO ile gelen en önemli yenilik, geliştirilen programların pilot uygulama olarak bu okullarda denenmesi ve test edilmesidir (Coşkun, 2007: 10).

Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda 2005 yılında yeni bir Türkçe Programı hazırlanmıştır. Bu program 1981 programına göre birçok açıdan farklılıklar taşımaktadır. Yeni program ilköğretim 1. kademe (1–5) ve 2. kademe (6–8) için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Birinci kademe için hazırlanan program 2004–2005 yılında pilot okullarda uygulamaya başlanmış, ikinci kademe ise 2005–2006 yılında pilot okullarında, 2006–2007 eğitim-öğretim yılında ise tüm okullarda uygulanmaya geçilmiştir.

Hazırlanan bu programla birlikte ilk kademe ve ikinci kademe için ayrı ayrı program kılavuz kitapları hazırlanmış, kılavuz kitaplarında programın amaçları, derslerin işleniş, yapılacak etkinlikler, ölçme ve değerlendirme formlarına yer verilmiştir.

2005 programı yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmıştır. Programda yapılandırmacı yaklaşıma bağlı olarak ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeylerini

dikkate alma, etkili iletişim kurma, anlam kurma, uygulama ve değerlendirme gibi çalışmalar oldukça önem kazanmıştır (Coşkun, 2007: 11). Bunlardan hareketle de hazırlanan program günümüz şartlarına uygun bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır (MEB,2006: 3).

2005 programında konular tema başlıkları altında toplanmış ve ders kitapları belirlenen temalara göre hazırlanmıştır. Ayrıca dersler etkinlik ağırlıklı işlenmektedir. 2005 programıyla birlikte kitapların içeriği de değiştirilmiştir. Öğrenciler için hem ders kitabı hem de çalışma kitabı hazırlanmış, böylece öğrencilerin işleyecekleri metinle ilgili okuma parçasını ve etkinliklerini aynı kitapta görmesi engellenmiştir.

Yine ilk defa bu programda öğretmenler için de 'Öğretmen Kılavuz Kitabı' hazırlanmıştır. Öğretmenler, bu kitaplar aracılığıyla ders kitaplarında bulunan metinleri nasıl işleyecekleri hakkında her türlü bilgiye ulaşabilmektedir.

1.2. Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programlarının Karşılaştırılması (1981 Öncesi)

Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze kadar hazırlanan Türkçe programlarından 1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı, 1929 Ortaokul Programı, 1949 Ortaokul Türkçe Programı ve 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programları yeniden yapılmış; Lise Müfredat Programlarının Esbâb-ı Mûcibe Lâyihası, 1931–1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı ve 1962 Ortaokul Türkçe Programlarının ise üzerlerinde sadece değişiklikler yapılmıştır.

1.2.1. Genel amaçlar bakımından karşılaştırılması

Eğitim, bireyin bedensel, ruhsal, zihinsel ve sosyal gelişimini sağlayarak, kültür seviyesini yükseltmek ve toplumun sürekliliğini sağlamak amaçlı bireysel ve toplumsal hedefleri yerine getirmektedir. Ders programları da hazırlanırken bu davranışların öğrenciye kazandırılmasına yönelik amaçlar belirlenmektedir. Bütün ders programları 1739 sayılı '*Millî Eğitim Temel Kanunu*'nda belirlenen temel ilkeler doğrultusunda hazırlanmaktadır. Böylece Millî Eğitimin ve Türkçe derslerinin ayrı ayrı fakat bütünlük arz eden amaçları oluşmaktadır.

1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programında genel amaçlar bölümü bulunmamaktadır. Sadece derslere yönelik amaçlar belirlenmiştir.

1929 programı 1924 programına göre amaçlarını daha açık ortaya koymuştur. Bu program, öncelikli hedeflerini anlatım çalışmaları(sözlü ve yazılı); okuma alışkanlığı ve zevki kazandırma; edebî zevk anlayışını yükseltme; öğrencilerin seçecekleri mesleklerde başarılı olmaları için onları hazırlama; millî ve ahlâki olumlu değerler kazandırmak olarak belirlemiştir. Anlatım çalışmalarında içerik kadar sözlü anlatımda konuşma adabı ve bütünlüğü, yazılı anlatımda ise imlâ ve okunaklı yazıya önem verileceği belirtilmiştir (Temizyürek, Balcı, 2006: 7-8).

1931-1932 Ders Senesi Tadilat Türkçe Programı ile 1938 Ortaokul Türkçe Programının genel amaçları 1929 programında belirlenen genel amaçların aynısı olup bir değişiklik yapılmamıştır.

1949 Ortaokul Türkçe Programı'nda genel amaçlara yeni amaçlar eklenmiştir. Anlama ve anlatım becerisinin geliştirilmesi üzerinde durulmuş, öğrencilere sözlü ve yazılı anlatım becerisi kazandırılmasına önem gösterilmiştir. Özellikle Türk dilinin öğrencilere sevdirmesi ve onların dillerini iyi kullanmaları amaçlanmıştır. Türk Dili Devriminden amaçlarda söz edilerek, ortaokullardan bu anlamda üstlerine düşen görevi yerine getirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin millî heyecanını arttıracak, kuvvetlendirecek estetik değeri olan düşünce ve sanat eserleriyle karşılaştırılması, tanıştırılması amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencinin ders içindeki metinlerle hayatı tanınması ve hayata hazırlanması üzerinde durulmuş, bu amaçlardan hareketle öğrenciye muhakeme, duygu, isabetli karar alma, imgeleme, güzel konuşma ve yazma alışkanlığı kazandırılmak istenmiştir (Coşkun, 2007: 9).

1962 Ortaokul Türkçe Programı'nda ele alınan genel amaçlar 1949 programındakinin aynısıdır.

1981 Türkçe Eğitim Programı'nda ise genel amaçlarda bazı değişiklikler yapılmıştır. Toplum hayatında yaşanan değişimler ve eğitim anlayışının değişmesiyle yeni amaçlar belirlenmiştir. Bu amaçlar daha çok toplumcu bir anlayışa dayanarak hazırlanmıştır. Daha önceki programlardaki Türk Dil Devrimiyle ilgili amaç, 1981 programından çıkarılmıştır. Bu programda günün koşullarına uygun olan insan tipinin yetiştirilmesine yönelik amaç, *'onlara bilimsel, eleştirci, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmektir'* ifadesiyle yer almıştır. Bu amaçta ifade edildiği gibi hayat şartları bilimsel, eleştirci, yaratıcı yönü gelişmiş bireylere ihtiyaç duymakta ve Türkçe dersi de bu yönde üzerine düşen görevi yerine getirmelidir.

1981 programında Türk dünyası dışına çıkılmış ve dünya kültürlerinden söz edilmiş, öğrencilerin farklı kültürlerle, uluslarla karşılaşması ve onları tanınması amaçlanmıştır.

1.2.3. Özel (sınıflara yönelik) amaçlar bakımından karşılaştırılması

1924'ten başlayarak hazırlanan ders programlarında, konular öğrencilerin seviyesine göre basitten zora doğru aşama aşama ele alınmıştır. 1924 programında kıraat (okuma) derslerinde ilk sınıfta, basit metinlerden başlayarak yılsonuna kadar 2-3 sayfalık fikir yazılarının, makalelerin, fıkra, masal ve şiirlerin anlaşılabilmesi hedeflenmiştir. İkinci sınıfta okuma çalışmalarının içerisine, şiir ezberlemenin konuşma becerisini geliştireceği düşünülerek 'inşad' çalışmaları eklenmiş ve bir önceki yılın devamı niteliğinde çalışmalar öngörülmüş, üçüncü sınıfta ise edebî metinlerin okunmasına ağırlık verilerek öğrencilerin, liselerdeki edebiyat derslerine hazırlanmaları amaçlanmıştır. Bundan sonra seçilen metinde, sadece öğretici olması değil edebî olma koşulu aranarak öğrencilerde edebî zevkin oluşması istenmiştir (Çavuş, 2007: 2).

'İmlâ ve kitabet' dersleri yazma becerisine yönelik hazırlanmıştır. İlk sınıfta imlâ derslerinde asıl yapılmak istenen toplu ve bireysel yazma çalışmalarıdır. Kitabet dersleri ise bugünkü yazılı anlatım çalışmalarına karşılık gelmektedir. Belirli bir konuda veya serbest bir konuda yaptıkları yazma çalışmalarıyla öğrencilerin yazılı ifade becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. İkinci sınıfta da yazı çalışmalarına edebî

bilgilerde eklenmiştir. Bu sayede öğrendikleri bilgilerden yararlanarak edebî niteliği olan yazma çalışmaları yaptırılmıştır (Temizyürek, Balcı, 2006: 6).

‘Sarf ve nahiv’ dersleri dil bilgisi konularını kapsamaktadır. Bu ders sadece ilk iki yıl verilmiştir. Bu derste işlenecek konular başlıklar halinde belirlenmiştir. Dil bilgisiyle ilgili kurallar öğretilmiş, fakat buradaki kurallar Türkçeden ziyade Arapça ve Farsçanın kurallarıdır. Bunun sebebi de Osmanlıcanın Arapça ve Farsçanın etkisinde kalmış olmasıdır.

1929 programında gramer konularıyla ilgili amaçlar başlık halinde verilmiş, derslerde hangi konuların işleneceği belirtilmiştir. Gramer derslerinin ‘ameli ve tatbikî’ olarak işlenmesi önerilmiştir. Bu da derslerde uygulamanın daha önemli olduğunu göstermektedir.

1929 programında dil derslerinin başlıca amaçları şöyle sıralanmıştır:

1. *Harsî gaye: Talebeye yeni ve daha yüksek zevk membaları vermek.*
2. *Meslekî gaye: Talebenin gireceği herhangi meslekte azamî muvaffakiyetini temin etmek.*
3. *Millî, içtimaî, ahlâkî gaye: Talebeye asil mefkûreler, millî vatanî, kahramanca duygular telkin etmek, seciyesini teşkile yardım eylemek, onu içtimaî, millî hayatta daha müsmir ve daha faal bir fert olmak üzere yetiştirmek (Temizyürek, Balcı, 2006: 235).*

Tahrir dersleri genel amaçları ile birlikte verilmiş, içerik kadar imlâyâ da gereken önemin verilmesi belirtilmiştir. Her sınıf için sözlü ve yazılı tahrir konuları tespit edilmiş ve bu konular öğrencilerin seviyesine göre basitten karmaşığa somuttan soyuta doğru ele alınmıştı.

Kıraat derslerinde öğrencilere okuma alışkanlığı ve edebî zevkin kazandırılması üzerinde durulmuş, öğrencilerin edebî türleri tanınması ve metinler aracılığıyla öğrencilere olumlu davranışların ve değerlerin kazandırılması amaçlanmıştır.

1931–1932 programında sadece gramer konularında değişiklik yapılarak gramer konuları biraz genişletilmiştir. Gramer konularına, birinci sene cümleler konusu eklenmiş, ikinci sene ise fiiller konusu biraz daha ayrıntılı verilmiş, nidalar, konuşma

lisanı ile gramer ve sentaks kaideleri arasındaki ayrılıklar gibi konular eklenmiştir. 1938 programı 1929 programından pek farklı olmayıp, yapılan değişiklikler kelime ve ifade tarzlarıyla sınırlıdır.

1938 programının 1929 programından tek farkı '*Okulda her öğretmen ulu önder Atatürk'ün başına geçtiği ve başardığı Türk Dili İnkılâplarını talebeye aşılama ve hazmettirmeyi millî bir görev bilmelidir*' maddesinin amaçlara eklenmesidir.

1938 programından gramer konuları çıkarılmış ve bu konular yeniden düzenlenerek 1949 yılında müfredata yeniden dâhil edilmiştir.

1949 programı önceki programlara göre oldukça kapsamlıdır. Ders saatleri ayrı ayrı ele alınmamış, ders içeriğini okuma, inşaat, dil bilgisi, imlâ gibi bölümler oluşturmuştur. İlk kez 'yazı' bölümü bu programda yer almıştır.

'Okuma' bölümünde okuduğunu anlama, sesli ve sessiz okuma, okuma ilgi ve alışkanlığı kazandırma ve kitap sevgisini yerleştirme gibi amaçlara ulaşmak için metin incelemelerinde dikkat edilecek ilkeler özellikle vurgulanmış, ayrıca evde okuma çalışmaları yapmanın çok önemli olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerden evde okuduklarını sınıfta arkadaşlarına anlatmaları istenmiş, böylelikle öğretmenlerin, öğrencileri okuma konusunda daha iyi takip etmeleri amaçlanmıştır.

'Söz ve Yazıyla İfade' bölümü ise anlatım çalışmalarını kapsar. Amaç, öğrencilere gördüğünü, yaşadığını, duyduğunu, okuduğunu ve düşündüğünü sözle ve yazıyla doğru, maksada uygun ve güzel olarak anlatma yetisini kazandırmaktır (Temizyürek, Balcı, 2006: 275). Bu bölümde plan kavramı, düzgün konuşma ve diksiyon, yazılı ifadeyi geliştirme yolları, imlâ, dinlemeyi bilme, kelime hazinesinin zenginleştirilmesi çalışmaları ele alınan başlıklardır.

Yazma çalışmalarında konular sınıf seviyelerine göre tasnif edilmiştir. Ortaokul yazma çalışmalarının amacı öğrenciye iyi yapılan bir yazma ödevinin sanat eseri sayılabileceği fikrini vermektir. Onu ödevine dikkat ve titizlikle bağlamakta ve kendisinde eseriyle başarı gösterme isteklerini doğuracağı için faydalı olmaktadır (Temizyürek, Balcı, 2006: 282).

Konular seviyeye göre somuttan soyuta, yaşanmış konulardan hayalî konulara ilerleyecek şekilde belirlenmiştir. Öğrencilere bu yazma çalışmalarında, seviyelerine uygun edebî türlerde yazma çalışmaları yaptırılmış, yazma konularının öğrencinin hoşlanacağı türde seçilmesi belirtilmiştir.

‘İmlâ’ bölümü de yazma bölümüyle ilişkilendirilerek hazırlanmıştır. Amaç, öğrencilere Türkçe dilindeki kelimelerin doğru yazılışını ve belli başlı kurallarını kavratmaktır. Hataların düzeltilmesi yönünde de uygulama çalışmalarına yer verilmiş, düzeltmelerde esas kaynağın Türkçe Sözlük ve İmlâ Kılavuzu olması gerektiği ifade edilmiştir.

Aynı zamanda kelimelerin manalarının da öğrenilmesi amaçlanmıştır.

‘İnşat’ bölümü de önceki programa göre genişletilmiş, bu programda konuşma eğitimini de içine alacak şekilde hazırlanmıştır. İnşat bölümünde, “sanat değeri taşıyan yazılardan öğrencinin ana dili sevgisini arttırma hususunda faydalanmak ve kendisinde bir sanat heyecanı yaratmak, öğrenciyi bir kalabalık karşısında konuşma ve başarı kazanma heyecanına alıştırarak onda nefesine karşı itimat hislerini doğurmak ve beslemek amaçlanmıştır (Temizyürek, Balcı, 2006: 292).

İnşat çalışmalarında amaç, öğrencinin sesi manaya göre ayarlamasıdır. Öğrencilerin seviyelerine uygun, rahatlıkla anlayabilecekleri metinlerin seçilmesine özellikle değinilmiş, okunan bu metinlerden sonra sınıfça konu üzerinde konuşulması istenmiştir.

‘Yazı’ bölümü ilk defa 1949 programında yer almıştır. ‘Yazı’ programı ile Dil devriminden sonra programlardan kaldırılan ‘hat’ derslerinin boşluğu kapatılmaya çalışılmıştır. Yazı derslerinde, öğrencilerin daha okunaklı, süratli ve güzel yazmaları ve aynı zamanda sanatsal boyutu olan güzel yazıyı geliştirmeleri, estetik zevklerinin uyandırılması amaçlanmıştır. Birinci sınıfta öğrencilerden ilkokulda öğrendiği el yazılarını geliştirmeleri ve güzelleştirmeleri, ikinci sınıfta bunların yanında daha süratli yazmaları da istenmiştir. Bu çalışmalar ikinci sınıfta kesik uçlu kalemle yapılmıştır.

Dil bilgisi konuları uygulama ağırlıklı olarak işlenmiş; ezber, kuru bilgidan uzak durulmuştur. Dil bilgisi konuları, öğrencinin ilgilendiği konulardan hareketle verilmiştir.

Dil bilgisi konularının geliştirilmesinde cümleden hareket edilmiştir.

Dil muayyen bir cemiyet müessesesi olduğuna göre, onu bu cemiyete bağlı insanların ifade vasıtası olan cümle veya söz halinde incelemek icap eder. Bunun için bu programın dil bilgisi konuları bölümünde sözü edilecek konuları da isim, sıfat, zamir, fiil... gibi soyut bilgiler halinde işlememeli, onları daima cümle içinde değerlendirmek, onlara ait kuralları cümle içindeki hallerini inceleyerek sezdirmek, adlarını bile söz ve cümle içindeki görevlerine göre vermek yolunu daima tercih etmelidir (Temizyürek, Balcı, 2006: 288).

Dil bilgisi konuları sınıflara göre ayrılmamış, konular sınıf seviyelerine göre derinleştirilerek öğretilmiştir. Bu sayede öğrenci her yıl seviyesine uygun olarak bu alanda bilgisini arttırmıştır.

1949 programı 1962 yılında tekrar gözden geçirilmiş ve 1981 yılına kadar kullanılmıştır.

1.2.3. Türkçe öğretiminin alanları bakımından karşılaştırılması

Türkçe dersi ana dili eğitimi ve öğretimi esasına dayanmaktadır. Derslerde dil öğretimi yapılırken dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinden yararlanılmaktadır. Türkçe dersinde, dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken bu dört temel becerilerin birlikte öğretilmesi üzerinde durulmuştur (Demirel, 2002: 18). Ayrıca dil bilgisi çalışmaları da dil öğretimi içinde en önemli görevi üstlenmektedir.

Türkçe dersindeki bu beceriler Türkçe öğretiminin alanlarını da oluşturmaktadır. Anlama, anlatım, yazı ve dil bilgisi alanları Türkçe dersinin öğretim alanlarıdır. Dinleme, okuma anlama alanını; konuşma ve yazma anlatım alanını oluşturmaktadır. Dil bilgisi ve yazı ayrı alanlar olarak yer almaktadır.

1924 programında ‘kıraat, inşat, sarf ve nahiv, imlâ, kitabet, edebî kıraat’ dersleri ana dili eğitimi için belirlenen derslerdi. Bu programda bir tasnif yapılmamasına rağmen ‘Anlama’ alanına kıraat, inşat dersleri; ‘Anlatım’ alanına ise imlâ ve kitabet dersleri; sarf ve nahiv dersleri ise ‘Dil bilgisi’ alanı içine girmektedir.

1929 programında ‘Anlama’ alanına yönelik kıraat dersi, ‘Anlatım’ alanına yönelik tahrir dersi vardı. Gramer dersleri ‘Dil bilgisi’ alanına girmektedir.

1938 programı içerik olarak 1929 programının aynısıdır.

1949 programında ilk defa ‘Yazı’ bölümü yer almıştır. Önceki programlarda ‘Yazı’ya yönelik bir çalışma bulunmamaktaydı ve bu eksiklik 1949 programıyla giderilmeye çalışılmıştır. Bu programda ‘Anlama’ alanına okuma, ‘Anlatım’ alanına söz ile ifade ve yazı ile ifade çalışmaları girmiştir. Dil bilgisi çalışmaları ‘Dil bilgisi’ alanı ve yazı çalışmaları da ‘Yazı’ alanı içerisinde yer almaktaydı.

1949 programı 1962’de gözden geçirilerek 1981 yılına kadar kullanılmıştır.

1981 programında Türkçe öğretim alanları açıkça belirlenmiştir. Bu programa göre anlamamanın alt başlıklarını dinleme ve izleme ile okuma ve anlama; anlatımın alt başlıkları ise sözlü ve yazılı anlatım olarak sınıflandırılmış; dil bilgisi ve yazı için herhangi bir sınıflama yapılmamıştır (Demirel, 2002: 9). İlk defa bu programda dinleme ve izleme becerisinden söz edilmiş ve davranışları açıkça belirlenmiştir.

1.2.4. Kullanılması öngörülen yöntem ve teknikler bakımından karşılaştırılması

Her programın belirli hedef ve davranışları vardır. Bunların öğrenciye kazandırılması ders içerisinde öğretmenler tarafından gerçekleştirilir. Öğretmenler bu hedef ve davranışları öğrenciye kazandırmak için ders içerisinde farklı yöntem ve tekniklere başvururlar.

Yöntem ve teknik kavramları bir arada kullanılsa da farklıdır. Yöntem, bir amaca ulaşmak için tutulan düzenli yol olarak tanımlanmaktadır (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 67). Bu durumda öğretmenin hedeflere ulaşmak için derslerde uygun yöntemleri seçebilmesinde önemli olan nokta öğretmenin farklı yöntemleri tanımasıdır. Öğretmen ders içerisinde kullanılabilecek uygun yöntemleri seçemezse, hedeflere ulaşmada sorun yaşayabilir.

Teknik ise bir uygulama şeklidir. Öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2005: 80). Yöntem ve tekniklerin uygulanmasında en önemli görev öğretmene düşmektedir. Eğitim kitaplarında yöntem ve teknikler açıkça belirtilir, anlatılır, fakat bunları sınıf ortamına aktarmak öğretmenin yeteneğine bağlıdır. Bu durumda öğretmenlerin kendilerini iyi yetiştirmesi gerekmektedir.

Türkçe dersi çok yönlü bir derstir. Bu bakımdan derslerde, çalışmalar sırasında birden fazla yöntem ve tekniğe başvurulabilmektedir. Bu yöntem ve teknikler seçilirken öğrencilerin seviyelerine ve hazır bulunuşluk düzeylerine de dikkat edilmelidir.

1924 programında sadece derslerin uygulama ağırlıklı olarak işlenmesi belirtilerek yöntem ve teknik hakkında bilgi verilmemiştir.

1929 programında “Umûmî Mülâhazalar” başlığı altında Türkçe derslerinde kullanılabilecek metod ve ilkeler üzerinde durulmuş, derslerde bilgi vermekten ziyade öğrenciyi derse katma amaçlanmıştır. Bilgiden ziyade uygulamaya önem verilmiştir.

Gramer konularının ise tümevarım (istikrai) yöntemiyle öğretilmesi tavsiye edilmiştir.

1938 programında da 1929 programındaki öneriler yer almıştır.

1949 programında yöntem ve teknikler daha ayrıntılı ele alınmış ve zenginleştirilmiştir. Bu programda öğrenci daha aktif hale getirilmek istenmiş, okuma çalışmalarında yapılacak olan etkinlikler daha ayrıntılı belirtilmiş, sesli ve sessiz okuma açıkça izah edilmiştir. Derslerde yapılacak olan grup çalışmalarından söz edilmiş, ilk defa bu programda ‘dramatizasyon’ etkinliklerine yer verilmiştir.

Okuma parçalarının canlandırılmasında, parçanın konusuna ve edebî türüne göre, ilkokulda görülen:

1. Sözle canlandırma,
2. Yazı ile canlandırma,
3. Resimle canlandırma,
4. Somut gereçlerle canlandırma,
5. Güzel yazı ile bazı cümleler yazarak canlandırma,
6. Temsil yoluyla canlandırma(Dramatizasyon,)

şekillerinden birisi uygulanabilir (Temizyürek, Balcı, 2006: 272.)

Bu tür uygulamaların bu programda yer alması o dönem için önemli bir yeniliktir.

1962 programı 1949 programının tekrar gözden geçirilerek yeniden basılmış halidir.

1949 programı 1981'e kadar uygulanmıştır. 1981 programın da “Yöntem” bölümü yer almış, bu bölüm önceki programlardaki boşluğu kapatma açısından da oldukça önemlidir. Dersin nasıl işlenmesi gerektiği konusunda ayrıntılı bilgi verilmiştir.

1.2.5. Araç-gereçler bakımından karşılaştırılması

Eğitim ve öğretimin yapıldığı ortamlarda bu eğitimi veren bireyler kadar kullanılan araç gereçler de çok önemlidir. Kullanılan araç gereçlerin çokluğu, çeşitliliği ve iyi kullanılması eğitimde verimliliği arttırmaktadır. Araç-gereçlerin eğitim ortamlarında gerekli yerlerde kullanılmaması, yanlış kullanılmaları eğitimde kaliteyi düşürür ve amaca ulaşılmasını engellemektedir.

Türkçe dersinin temel ilkelerinden biri de ‘*çeşitli ders araç ve gereçlerinden yararlanılmalı*’ maddesidir. Cumhuriyet dönemi yaşam koşullarına ve eğitim sistemlerine bakıldığında öğretim uygulamalarında tek bilgi kaynağı öğretmenlerdi. Öğrenciler öğretmenleri aracılığıyla bilgiye ulaşmaktaydı. Derslerde kullanılan kitapların yanında öğretmenlerin derslere edebî metinler getirerek sınıfta okutmaları tavsiye edilmekteydi. Daha ileri zamanlarda öğrenciler birtakım kaynak ve başvuru kitaplarına ulaşmaya başlamıştı. Bu yıllarda Türkçe programlarında araç-gereç bölümü yer almamıştır (Kavcar, 1998: 11).

İlk defa ‘Araç-Gereçler’ bölümü 1981 programında yer alması bakımından diğer programlardan ayrılmaktadır. Önceki programlarda görülen boşluğu kapatması açısından önemlidir. ‘Araç-Gereçler’ bölümü, hazırlandığı yıl itibariyle daha çok basılı malzemedan faydalanma üzerine kurulu olduğu için bilgisayar da dâhil olmak üzere teknik malzemenin kullanımına yer vermemiştir.

1.2.6. Ölçme ve değerlendirme bakımından karşılaştırılması

Eğitim ve öğretim programlarında önemli bir bölümü de ölçme ve değerlendirme çalışmaları oluşturmaktadır. Çağdaş eğitim programlarında, ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin belirtilmesi gerekmektedir.

Öğretim programlarında, bir dersin öğretiminde öğrencilerin programda belirlenen hedef ve davranışlara ulaşp ulaşamadıkları ölçme-değerlendirme çalışmalarıyla ortaya konulmaktadır.

Ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesi olarak ifade edilmektedir (Atılgan, 2007: 3). Değerlendirme ise bir ölçüt kullanarak yargıya varma ve karar verme süreci olarak tanımlanmaktadır (Semerci, 2007: 3). Ölçme işlemleri yapılırken amaç, öğrencide istenilen davranışların gözlenmesi ve bunların sayılarla veya farklı sembollerle gösterilmesidir. Değerlendirme de ise amaç, ölçme sonucu elde edilen verilerden hareketle belli bir değer yargısı oluşturmaktır. Fakat değerlendirme işlemi bazı durumlarda objektif sonuçlar verememektedir.

Türkçe programlarına bakıldığında hazırlanan her programın önceki programlara göre daha ayrıntılı ve planlı olarak hazırlandığı görülmektedir.

1981 programından önce hazırlanan Türkçe programlarında ölçme ve değerlendirme bölümüne rastlanılmamış ve konuyla ilgili ayrıntılı bilgide verilmemiştir. Sadece bazı yerlerde öğrenci hatalarının düzeltilmesinden söz edilmiştir. Fakat bunların da çok yeterli olmadığı ve sonuca bağlanan düzeltmeler içermediği gözlenmiştir. Bunların dışında herhangi bir ölçme ve değerlendirme söz konusu değildir.

1981 Türkçe programında ölçme ve değerlendirmeye özel başlık açılarak bu bölümde ölçme ve değerlendirme ilkeleri ile bağdaşmayan; süreç değerlendirme, ürün ya da sonuç değerlendirmelerinden uzak, uzun açıklamalara yer verildiği görülmüştür (Girgin, 2003: 139). 1981 programında yer alan ölçme ve değerlendirme bölümünün de birçok yönden eksik olduğu belirlenmiştir.

1981 programında ölçme ve değerlendirme çalışmalarında daha çok sınıf içi değerlendirmeler ve ders içi öğrenci gözlemlenmesine dayanan süreç değerlendirme ağırlıklıdır.

1.2.7. Ders saatleri bakımından karşılaştırma

Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze kadar okullarımızda okutulan Türkçe ders saatleri de hazırlanan programlara göre dönem dönem değişme göstermiştir.

1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programında ders içeriği ayrı ayrı konulara bölünmüş, bu bölünmeye göre ders içerikleri ve bunlara ayrılacak saatler şu şekilde belirlenmiştir:

Sınıflar Okutulan dersler ve saatleri

1.Sınıf: Kıraat 2, İnşad 1, Sarf ve Nahiv 2, İmlâ 1, Kitabet 1=Toplam 7 saat

2.Sınıf: Kıraat ve İnşad 2, Sarf ve Nahiv 2, İmlâ 1, Kitabet 1=Toplam 5 saat

3.Sınıf: Edebî Kıraat 3, Kitabet 1=Toplam 4 saat

1929 Ortamektep Türkçe Programı'nda Türkçe ve Edebiyat dersleri bir bütün olarak ele alınmış, bu programda da dersler içeriklerine göre bazı başlıklara ayrılmış ve bağımsız saatlere bölünmüştür:

<u>Sınıflar</u>	<u>Okutulan dersler ve saatleri</u>
1.Sınıf:	Kıraat 3, Tahrir 2, Gramer 2=Toplam 7 saat
2.Sınıf:	Kıraat 2, Tahrir 1, Gramer 2=Toplam 5 saat
3.Sınıf:	Kıraat 3, Tahrir 1=Toplam 4 saat

1931–1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programında 1929 programından farklı olarak gramer konuları genişletilmiş, ayrıca ders saatlerinde de değişiklikler yapılmıştır:

<u>Sınıflar</u>	<u>Okutulan dersler ve saatleri</u>
1.Sınıf:	Kıraat 2, Tahrir 2, Gramer 2=Toplam 6 saat
2.Sınıf:	Kıraat 3, Tahrir 1, Gramer 2=Toplam 6 saat
3.Sınıf:	Kıraat 3, Tahrir 1=Toplam 4 saat

1938 programı 1929 programının yeniden düzenlenmiş halidir. 1938 programında Türkçe dersi saatleri sınıflara göre erkek ve kız okullarında 6, 4, 4; çift öğretim yapan ortaokullarda 5, 4, 3 olarak belirlenmiştir. Fakat 1938 programında önceki programlardan farklı olarak belirtilen derslere kaçar saatin ayrılacağına yer verilmemiştir.

1949 yılında hazırlanan Ortaokul Türkçe Programı'nda Türkçe derslerinin birinci sınıfta 6, ikinci ve üçüncü sınıflarda 4'er saat okutulmasına karar verilmiştir. Yazı dersinin de belirlenen saatler içerisinde özel olarak işlenmesinin gerekliliği vurgulanmıştır.

1949 programında derslerin içeriğini okuma, inşat, dil bilgisi, imlâ, yazı gibi bölümler oluşturmuştur. Yazı dersi hariç diğer dersler için ayrı ayrı ders saatleri belirlenmemiş, hepsi bir bütün halinde konunun akışı içerisinde verilmiştir. Fakat yazı dersi için bir saat ayrılmıştır.

1981 programı önceki programlara oranla daha kapsamlı bir programdır. Bu programda 6, 7 ve 8. sınıflar için belirlenen haftalık Türkçe dersi için beş ders saati

ayrılmıştır. Dersin içeriğini anlama, anlatım, dil bilgisi ve yazı çalışmaları oluşturmuştur. Bu çalışmalar bir bütün halinde beş ders saati içerisinde verilmiştir. Sadece bir saat özel olarak yazı çalışmalarına ayrılmıştır.

2005 yılında hazırlanan programda da Türkçe dersi haftalık beş ders saati olarak belirlenmiştir. 1981 programında bir metnin işlenmesi için beş ders saati yeterliyken etkinlik ağırlıklı olarak hazırlanan 2005 programında bir metnin işlenme süresi metnin içeriğine göre değişmiştir.

Sonuç olarak, Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze kadar İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimi'yle ilgili program geliştirme çabaları sürekli devam etmiştir. Bu çabalar, hem mevcut eksikliklerin düzeltilmesi hem de çağın gereklerinin programlara eklenmesi şeklinde olmuştur. Bu çabaların bundan sonra da devam edeceği düşünülmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMA PROBLEMİ

Bu bölümde problem, problem cümlecisi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

2.1. Problem

Türkçe dersi ana dil öğretimi esasına dayanmaktadır. Bireyden ana dilini doğru, bilinçli ve etkili kullanması beklenmektedir. Okullarımızda bu becerinin bireye kazandırılmasında Türkçe dersi ilk sırada gelmektedir. Türkçe dersinin genel amaçlarından biri olan *‘Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları’* amacı da yine Türkçe dersinden bekleneni ifade etmektedir.

Türkçe dersi, ana dili öğretimi yanı sıra öğrencide dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin kazandırılmasını ve geliştirilmesini de hedeflemektedir. Bu dört beceri Türkçe dersinin temel dil becerilerini oluşturmaktadır. Birbirinin tamamlayan bu beceriler ana dil öğretimi ile birlikte tam bütünlük sağlamaktadır.

Bu becerilerden hareketle Türkçe dersi okuyan, araştıran, sorgulayan, kendini ifade edebilen, eleştirebilen, tahmin edebilen, yorumlayan ve dilini doğru, bilinçli ve etkili kullanabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Yetiştirilmesi hedeflenen bu bireyler aynı zamanda çağımızın yaşam koşullarına hem daha iyi uyum sağlayacak hem de daha güzel başarılar gösterebilecektir.

Eğitim programları hazırlanırken ülkenin ve o dönemin durumu, beklentileri, yaşanan değişimler de dikkate alınmaktadır. Bu bakımdan, hazırlanan eğitim programlarının toplumun ve çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte olmaları gerekmektedir.

Cumhuriyet’in kuruluşundan günümüze kadar sürece bakıldığında, eğitim programlarında zaman zaman değişikliklerin yapıldığı görülmektedir. Bu değişiklikler, mevcut programa ilaveler yapılmasıyla ya da mevcut programın dışında yeniden yapılandırmalar oluşturulmasıyla gerçekleştirilmektedir.

Türkçe programlarında da aynı şekilde dönem dönem değişikliklere gidilmiştir. Bu değişiklikler, programın toplumun ve çağın ihtiyaçlarına cevap vermesi amaçlanarak yapılmıştır.

En son hazırlanan 2005 Türkçe Öğretim Programı da bu amaçlara yönelik oluşturulmuştur. Hızla değişen ve teknoloji çağı diye adlandırılan bu döneme rahatça uyum sağlayacak bireylerin yetiştirilmesi için mevcut programdan farklı bir yapılandırmaya gidilerek 2005 Türkçe Programı hazırlanmıştır.

Bu çalışmayla ilköğretim ikinci kademe için uygulamaya konulmuş 1981 ve 2005 Türkçe Programları'nın karşılaştırmalı olarak incelemesi yapılacaktır.

2.2. Problem Cümlesi

Yapılan araştırma İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarının; temel beceriler, Atatürkçülük konuları, kullanılan yöntem ve teknikler, ölçme değerlendirme çalışmaları, işlenen edebî türler ve temalar bakımından farklılıklarını ve benzerliklerini belirlemektir.

2.3. Alt Problemler

Yukarıdaki temel problemle ilgili aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan genel amaçlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
2. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan temel beceriler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
3. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında sınıflarda işlenecek edebî türler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
4. 2005 Türkçe Programı'nda yer alan temalar ve alt temalar nelerdir?
5. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan Atatürkçülük konuları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
6. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında önerilen yöntem ve teknikler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
7. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan ölçme ve değerlendirme çalışmaları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?

2.4. Sayıtlar

1. 1981 ve 2005 Türkçe Programlarıyla ilgili yapılan değerlendirmelerin objektif yapıldığı varsayılmıştır.
2. Kaynaklardan elde edilen bilgilerin geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilmiştir.
3. Yapılan çalışma için taranan literatürün yeterli olduğu varsayılmıştır.

2.5. Sınırlılıklar

1. Yapılan çalışmalar İlköğretim 2. kademe Türkçe dersi programlarıyla sınırlıdır.
2. Karşılaştırmalar 1981 Türkçe Eğitim Programı ve 2005 Türkçe Programı ile sınırlı tutulmuştur.
3. Konuyla ilgili ulaşılabilen kaynaklarla yetinilmiştir.

2.6. Tanımlar

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Sönmez, 2004: 11).

Önceden saptanmış esaslara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesidir (Çelikkaya, 1999: 37).

Ferdin idraklerinde, kavrayışında, zihniyetinde, tutum ve değerlerinde, kabiliyet ve maharetlerinde bir gelişme ve değişme demektir (Özdemir, 2004: 2).

Öğretim programı: İçinde ağırlık taşıyan belli bilgi kategorilerinden (derslerden) oluşan, bir kısım okullarda beceri ve uygulamaya ağırlık veren, bilgi ve becerilerin eğitim programının amaçları doğrultusunda planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük programdır (Şişman, 2006: 16).

Eğitim programı: Bireyde istenilen yönde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla yapılan tüm etkinlikleri gösteren planlardır (Erden, 2005: 51).

Öğrenene okulda ya da okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Calp, 2003: 9).

Bireyde istenen yönde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla yapılan bütün faaliyetleri önceden planlamadır (Kılıç, 2003: 68).

Ders programı: Öğretim programlarında yer alan bilgi kategorilerinin (derslerin) ve etkinlik alanlarının, eğitim amaçları ile ilişkisi özel amaçlarını gerçekleştirmeleri için öğretim ilkelerini, konuların alt kategorilerini, değerlendirme esaslarını içeren, eğitim-öğretim programlarındaki esasları öğrenci davranışına dönüştüren program olmaktadır (Şişman, 2006: 16).

Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan hedeflerin bireye nasıl kazandırılacağını gösteren tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2004: 6).

Hedef: Düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencilere kazandırılması öngörülen davranış ve özellikleri ifade etmektedir (Şişman, 2006: 15).

Öğretim: Öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışları geliştirmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür (Çelikkaya, 1999: 36).

Öğrenme: Yaşantı ürünü kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır (Erdem, 2005: 10).

Daha önce hiç yapmadığınız bir şeyi yapabilmek ve onu tekrar yapabilecek kadar hatırlayabilmektir (Özdemir, Yalın, Sezgin, 2004: 3).

Kazanım: Öğrenim süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencide görülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerler olarak tanımlanmaktadır (Sönmez, 2004: 12).

İçerik: Programda yer alan üniteler ve konulardır (Demirel, Kaya, 2006: 14).

Yöntem: Bir amaca ulaşmak için tutulan düzenli yol (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 67).

Bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur (Demirel, 2005: 73).

Bilinmeyen gerçeği keşfetmek veya keşfedilen gerçeği başkalarına nakletmek için takip edilen en doğru ve en emin yoldur (Calp, 2003: 209).

Teknik: Öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla öğrenciye öğrenme materyalini sunmada izlenen öğretme işlemleridir (Büyükkaragöz, Çivi, 1996: 69).

Öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanabilir (Demirel, 2005: 80).

Ölçme: Eğitim sonuçlarını değerlendirmek amacıyla ilgili bilgilerin toplanmasını ve incelenmesini içeren bir süreçtir (Özdemir, 2004: 230)

Bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir (Demirel, 2002: 122).

Bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir (Atılğan, 2007: 3).

Değerlendirme: Ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak bir değer yargısına ulaşma işidir (Demirel, 2002: 122).

Tasarlanan, geliştirilen ve uygulanan eğitim programının istenilen amaçlara ne kadar ulaşıldığını görme ve programın zayıf, güçlü ve aksayan taraflarını ortaya koyma işidir (Doğanay, 2007: 10)

Hedeflere ne ölçüde ulaşıldığının belirlenmesine ilişkin çalışmalardır (Şişman, 2006: 15).

Bir ölçüt kullanarak yargıya varma ve karar verme sürecidir (Semerci, 2007: 3).

Dinleme: Konuşan kişinin vermek istediği mesajı pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepki de bulunabilme etkinliğidir (Demirel, 1999: 33).

Konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru anlayabilme etkinliğidir (Özbay, 2005: 11).

Konuşma: Duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir (Sever, 2000: 19).

Okumak: Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek (TDK Türkçe Sözlüğü, 1998: 1675).

Okuma: Bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktala işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir (Kavcar, 2000: 41).

Yazmak: Duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır (Sever, 2000: 21).

Dil: İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendine mahsus kanunları olan ve bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir (Ergin, 2000: 3).

Dil bilgisi: Bir dilin sesleri, sözcük türleri, görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir bilim dalıdır (Demirel, 1999: 73).

Tartışma yöntemi: Bir konu üzerinde öğrencileri düşünmeye yöneltmek, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Demirel, 2002: 36).

Tutum: Bireylerin belli bir kişiye, gruba, kuruma veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hâli veya eğilimidir (MEB, 2006: 231).

2.6. İlgili Araştırmalar

Konuyla ilgili yapılan literatür taramasında araştırma ile doğrudan ilgili olan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmalarda genel olarak programlara yönelik hazırlanan kitapların incelendiği ve Türkçe dersi temel becerilerinin ele alındığı görülmüştür. Bu çalışmada da aşağıdaki tezlerden yararlanılmıştır.

Tosunoğlu (2000), “Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri” adlı araştırmasında, Ankara ve Kırıkkale illerindeki 4. ve 5. sınıf öğrencilerine konu ile ilgili anket çalışması uygulamıştır. Sonuçlarla ilgili değerlendirmelerde bulunmuştur.

Güler (2001), “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Türkçe Öğretimi ve Bakımından Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında, Türkçe ders kitaplarının, eğitim-öğretim sürecindeki etkinlikleri destekleyici, kolaylaştırıcı, geliştirici, pekiştirici gibi içeriksel örüntüden uzak olduğunu ortaya koymuştur.

Sancı (2002), “İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal, Ekonomik ve Kültürel Durumlarının Okuma Motivasyonlarına Etkisi” isimli çalışmasında, Erzurum’daki öğrencilere anket düzenleyerek onların ekonomik, toplumsal ve kültürel durumlarının okumalarına etki edip etmediği incelemiştir.

Şimşek (2003), “İlköğretim İkinci Kademe Görülen Okuma Problemleri ve Çözüm Önerileri” konulu çalışmasında, öğrencileri gözlemlemiş, onların okumada yaşadıkları sıkıntıları tespit ederek çeşitli öneriler sunmuştur.

Girgin (2003), “Cumhuriyetten Günümüze Ortaokul ve İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Genel ve Özel Amaçlarıyla Müfredat Programlarının Gelişimi” adlı çalışmasında, 1981 ve öncesinde hazırlanan Türkçe programlarının, Türkçe eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesine cevap veremediklerini ve bunun için bakanlık yetkililerinin, öğretmenlerinin ilgili kurum ve kişilerin görüşleri

alınarak çağdaş program geliştirme ve tekniklerine uygun sağlıklı bir anadil öğretimine cevap verecek yeni bir Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Programı hazırlanması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Karaca (2003), “İlköğretim 8. Sınıfta Okutulmakta Olan Türkçe Ders Kitaplarının Türkçe Dersi Genel ve 8. Sınıfa Yönelik Özel Amaçları İle Müfredat Programlarına Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, Türkçe ders kitaplarının Türkçe dersi programında belirlenen hedefleri gerçekleştirecek şekilde hazırlandığı; bununla birlikte kitapların renklendirilmesi, konularının sıralanışı, anlatış tarzı ve örneklendirilmesi, ayrıca gerek metin altı gerekse ölçme ve değerlendirme sorularının ifade biçimi, düzeyi ve tipi yönüyle daha da geliştirilmesi gerektiği sonucuna varmıştır.

Arıcı (2005), “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Durumları (Beceri-İlgi-Alışkanlık-Eğilim)” adlı araştırmasında, ilköğretim okullarındaki öğrencilerin beceri, ilgi, alışkanlık ve eğilim bakımından okuma durumlarını incelemiş; öğretmenlerin öğrencilerin okuma becerilerinin düşük, okuma ilgilerinin düşük, okuma alışkanlıklarının genel olarak kötü ve okuma eğilimlerinin aynı tür eserlere yönelik olduğunu belirlemiştir.

Çavuş (2007), “Cumhuriyetten Günümüze İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması” adını verdiği çalışmada, toplum ihtiyaçları değiştikçe eğitimden de beklenenlerin değiştiğine, ve bu nedenle program geliştirme çalışmalarına hiçbir zaman son verilmemesi ve hiçbir programın yeterli ve mükemmel görülmemesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Uzuner (2007), “Yenilenen Program Çerçevesinde Birinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan ‘Öyküleyici Metinler’in Sınıf Öğretmenleri Açısından Algılanma Yeterliliklerinin Tespiti ve Türkçe Öğretiminin Amaçlarına Uygunluğunun Belirlenmesi” adlı araştırmasında, yeni program çerçevesinde hazırlanan ders kitaplarında yer alan öyküleri, sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun her yönüyle yeterli düzeyde gördüğü; fakat metinlerin eksik ve olumsuz yönlerinden haberdar olmadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca Türkçe dersinin genel amaçlarını gerçekleştirme yolunda, öykülerin çok önemli görevler üstlendiği, bu türe çok büyük önem verilmesi ve çocuklara sunulacak metinlerin özenle seçilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri toplama teknikleri ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarını karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Bu temel amaç doğrultusunda öncelikle araştırmanın modeli ve yöntemi belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan bu çalışmada 1981 ile 2005 programları ele alınarak incelendiği için araştırmanın modeli tarama modelidir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarından biridir. Bu modelde, araştırmaya konu olan birey, olay ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Olanları da değiştirme ya da etkileme gibi bir durum söz konusu olamaz (Karasar, 2006: 77).

Araştırma yöntemi olarak da betimleme (survey) yöntemi kullanılmıştır. Çünkü bu çalışmada ilköğretim ikinci kademe 1981 ve 2005 programları ele alınmış ve bunların birbiriyle karşılaştırılması yapılmıştır. Karşılaştırma sonucunda iki programın birbiriyle olan benzerlikleri ve farklılıkları bulunmuştur. Betimleme yöntemi, olayların, varlıkların, objelerin ve kurumların ne olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan araştırmalardır (Kaptan, 1995: 58).

3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Yapılan çalışma, literatür tarama olduğu için veri toplama çalışmaları doküman incelemesine yönelik yapılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Şimşek, Yıldırım, 2005: 187). Bu bakımdan, yapılan çalışma program incelemesiyle ilgili olduğu için daha çok yazılı materyallerden yararlanılmıştır. Doküman incelemesi genel olarak beş aşamada yapılmaktadır: 1. dokümanlara ulaşma, 2. özgünlüğü (orijinallik) kontrol etme, 3. dokümanları anlama, 4. veriyi analiz etme, 5. veriyi kullanma (Şimşek, Yıldırım, 2005: 193).

Yapılan araştırma, program karşılaştırmaya dayalı olduğu için öncelikle kullanılabilecek dokümanlar belirlenmiştir. Bu konuda çeşitli kaynaklara ulaşılabileceği

anlaşılmıştır. Okullardan, kütüphanelerden, öğretmenlerden, eğitim fakültesi öğretim elemanlarından ve çeşitli yayın evlerinden yararlanılabileceğine karar verilmiştir. Daha sonra bu kaynaklara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Elde edilen dokümanların, asıl olmadıkları, dokümanı geliştirenlerin veya kaleme alanların konuyla ilgisinin ne ölçüde olduğu, bu kişilerin yasal olarak çalışan kişiler olup olmadıkları araştırılmıştır. Dokümanlar elde edilirken, araştırma için açıkça kullanılabilecek olmalarına da dikkat edilmiştir.

Doküman araştırma işlemi bittikten sonra bulunan çeşitli dokümanların araştırmayla ilgili konulara bakış açıları, benzerlikleri, farklılıkları, birbirine ters bir düşünceye olup olmadıkları incelenmiştir.

Bu işlemlerden sonra yapılan araştırma için elde edilen dokümanlardan konuyla ilgili bölümler kâğıtlara fişlenmiştir.. Fiş, üzerine not alınan, çoğun küçük boy, düzgün kesilmiş kalınca bir kâğıda ya da ince bir kartona denilmektedir (Karasar, 2006: 196). Bu fişler aracılığıyla kaynaklarda görülen önemli yerler not edildi. Ayrıca bu kaynaklar içinde kaynak fişi tutuldu. Kaynak fişi, yararlanılan kaynağı tanıtıcı bilgilerin yazıldığı fişe denir (Karasar, 2006: 197). İleride kolaylık olsun diye bu fişler konunun bölümlerine göre sınıflandırılmıştır. Özellikle araştırma için ana kaynaklar olan 1981 ve 2005 programları ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

Ayrıca, programlarda yer alan davranış ve kazanımların sınıflarda gerçekleşme düzeylerine yönelik sınıf içi gözlemler de yapılmıştır. Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan yöneteme denilmektedir (Şimşek, Yıldırım, 2005: 169). Veri toplama tekniği olarak, gözlemden, çoğu kez, karmaşık davranışların araştırılmasında; bazen de, varlık-yokluk bildiren basit sınıflamalı verilerin toplanmasında yararlanılmaktadır (Karasar, 2006: 157).

3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Yapılan araştırmayla ilgili gerekli dokümanlar incelendikten sonra konuyla ilgili önemli yerler fişlenmiştir. Bu fişler sınıflandırılarak kendi içlerinde bir bütünlük sağlanmaya çalışılmıştır. Daha sonra 1981 ve 2005 programları ayrı ayrı incelenmiştir. Bu incelemeden sonra programların birbiriyle karşılaştırılması yapılmıştır. Bu karşılaştırma yapılırken, eldeki fişlerden gerekli olanlar kullanılarak karşılaştırmanın geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Yapılan çalışma, program karşılaştırması olduğu için program içerisinde yer alan ögeler tek tek karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalar, her iki programda bulunan veya bulunmayan unsurları belirtecek şekilde yapılmıştır. Ayrıca 2005 programıyla eklenen yeni bölümlerde çalışmaya eklenmiştir.

Verilen toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması sonucunda İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarının karşılaştırılması yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin değerlendirmesi sonucu elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular, alt problemlere göre başlıklar halinde verilmiştir.

4.1. İlköğretim İkinci Kademe 1981 İle 2005 Türkçe Programlarında Yer Alan Genel Amaçların Karşılaştırılması

Yeni programla birlikte Türkçe dersinin de genel amaçları değişmiştir. Eski programın genel amaçlarını şöyle sıralayabiliriz:

Türkçe öğretiminin amacı, Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. *Öğrencilere izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak*

2. *Onlara, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak.*

3. *Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek; onları, Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçli, özenle ve güvenli kullanmaya yöneltmek;*

4. *Onlara, dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak; estetik duygularının gelişmesine yardımcı olmak,*

5. *Türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek;*

6. *Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak;*

7. *Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla, Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında; Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı, insanlığı sevmelerinde yardımcı olmak;*

8. Onlara, bilimsel, eleştirci, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmektir (MEB, 1995: 41).

Yeni programda Türkçe dersinin genel amaçları ise şöyle sıralanmıştır:

Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

1. *Dilimizin, milli birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,*
2. *Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,*
3. *Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,*
4. *Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,*
5. *Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,*
6. *Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,*
7. *Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık haline getirmeleri,*
8. *Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,*
9. *Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla milli ve evrensel değerleri tanımaları,*
10. *Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,*

11. Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006: 4).

Bütün derslerde yapılan değişim faaliyetleri Türkçe dersinde de kendini göstermiştir. Bu amaçla Türkçe dersinin de amaçları, hedefleri değiştirilmiştir. Eski genel amaçlar, yeni programla birlikte daha kapsamlı bir şekilde düzenlenmiştir.

Önceki genel amaçlara oranla yeni programın amaçlarına bakıldığında öğrencinin hayata hazırlanması ve çağın gereklerine uygun yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Hayatın okulla sınırlı olmadığı, öğrencilerin sadece okulda sorunlarla karşılaşmayacağı gösterilmelidir. Öğrencinin asıl gerçeklerle dışarıdaki hayatında karşılaşmasından dolayı öğrenci hayata iyice hazırlanmalıdır.

Günümüzde bilgiye ulaşmanın yolu, teknolojik gelişmelere ayak uydurarak, devamlı bir gelişim göstermektedir.

4.1.1. Ana dil eğitimi açısından karşılaştırılması

Günümüzde iletişim becerileri hayatı kalitelendiren en önemli kazanım olarak değerlendirilmektedir. Çağımızda bireylerin üst düzeyde iletişim becerisi kazanıp, en iyi şekilde topluma uyum sağlaması etkin bir ana dil öğretimine bağlıdır. Bu aşamada en büyük görev okullarımızda Türkçe dersine ve Türkçe öğretmenlerine düşmektedir. Çünkü Türkçe dersi öncelikle ana dil eğitimi esasına dayanır. Birey, okulda aldığı eğitimle kullandığı dilin yapısal özellikleri hakkında bilinç oluşturur.

İlköğretim döneminde okul, dil öğrenimini önce bir sistem içine sokar ve yavaş yavaş öğrencilere dilin kurallarını sezdirir; onların, dillerini bu kurallara uygun olarak kullanmalarında bir bilince varmalarını sağlar (Demirel, 1999: 24)

Çocuklar ailesinden ve çevresinden duyarak dilini öğrenmeye başlar, fakat bu sistemli değildir. Bunu, okulda Türkçe derslerindeki öğretimle birlikte sistemli öğrenerek öğrencide dil bilincinin oluşması sağlanmış olur. Öğrenci, bu bilinci

kazandıktan sonradır ki dile saygı duyar ve dili kullanmada özen gösterir. Giderek, dilimizin özellik, incelik ve güzelliklerini sezerek dilini sevmeye başlar (Demirel,1999: 24).

1981 programı öğrencilere dilin kurallarını sezdirmeyi temel hedef olarak belirlemişti. Bu hedef ‘*Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek; onları, Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçli, özenle ve güvenli kullanmaya yönleltmek*’ şeklinde programda yer almaktaydı. Öğrencinin dilini okulda en iyi şekilde öğrenip kullanmasını amaçlamaktaydı.

Yeni programda öğrencilere dilin doğru kullanılması yanında dilimizin önemi üzerinde durulmasının gerektiği vurgulanmaktadır. Yeni genel amaçlarda ‘*Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,*’ şeklinde yer almaktadır. Hem konuşmada hem de yazmada dilimizin itinalı bir şekilde kullanılmasını amaçlamaktadır.

Her iki programda da amaçlara bakıldığında öznenin değiştiği görülmektedir. *1981 programında amaçlar öğretmen açısından oluşturulmuş, öğretmenin yaptırmasından söz edilirken, 2005 programında amaçlar öğrenciye göre oluşturulmuş, amaçları yapan öğrenci olmuştur.* İki program arasındaki en önemli fark da bu olmaktadır.

4.1.2. Anlama-anlatma becerisi açısından karşılaştırılması

İnsanlar birbirleriyle konuşarak anlaşırlar. Konuşmanın anlamına uygun olması için iki tarafın da dil kurallarını iyi bilmesi ve dilini doğru ve etkili kullanması gerekir. Konuştuğumuz kimselerle anlaşmamız, bize söylenenleri doğru ve eksiksiz anlamamızla mümkündür. Doğru anlamak; bize aktarılmak istenen bilgi, duygu, düşünce vb.ni, olduğu gibi, bir yanlışlığa yol açmadan ve hiçbir şüpheli nokta kalmayacak biçimde, bütün boyutları ile kavramak demektir (Demirel, 1999: 23). Günümüzde insanlar arasındaki birçok sorun, yanlış anlamadan kaynaklanmaktadır. Bunun sebebi, kendilerini ifade etmek için doğru cümleler kuramamalarıdır. Bu durumda her iki tarafın da birbirini yanlış anlamasına sebep olmaktadır. Fakat okullarımızda iyi bir ana dil eğitimi verilse bu sorun ortadan kalkar. İyi bir ana dil eğitimi görmüş kimse, kendisine anlatılmaya çalışılan bilgi, duygu ya da düşünceyi herhangi bir noktayı atlamadan, sırasını bozmadan olduğu gibi kavrayabilir, anlayabilir (Demirel,1999: 23).

Anlama becerisi Türkçe dersinin temel becerileri arasında önemli bir yer almaktadır. Her iki programda da yerini almıştır. Eski amaçlarda ‘Öğrencilere, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak,’ ifadesi bulunmaktaydı. Yeni amaçlarda ise ‘Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,’ şeklinde yer almaktadır. Yeni programda sadece anlama değil, aynı zamanda anladığını sınıflaması, sorgulaması, eleştirmesi, analiz-sentez yapması, yorumlaması ve değerlendirmesi istenmektedir.

Eski programda anlatma becerisinin kazanımı üzerinde durulmaktaydı. Genel amaçlarda ‘*Onlara, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak*’ maddesi yer almaktaydı. Özellikle öğrencilere izlediklerini, gördüklerini iyi bir şekilde anlatabilme becerisinin kazandırılması gerekliliği üzerinde durmaktaydı.

Yeni Türkçe programında ise bu amaca karşılık ‘*Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,*’ maddesi yer almaktadır. Anlatma becerisinin her iki programda da yerini aldığı görülmektedir.

4.1.3. Okuma zevk ve alışkanlığı kazandırma açısından karşılaştırılması

Bunların yanında günümüz okuyan, araştıran, sorgulayan bireylerin yetiştirilmesini gerekli kılmaktadır. Ülkemiz okuma konusunda çok gerilerde yer almaktadır. İnsanlarımız okumanın önemini daha tam olarak kavrayamadığından okuma konusunda çok isteksizler. Okullarda Türkçe dersinin üzerine düşen bu görevde, öğretmenlerimiz çocuğa kitap okuma alışkanlığı kazandırmakta güçlük çekmektedirler. Bu, her Türkçe programında vurgulanan bir amaç olmasına rağmen istenilen hedefe hiçbir dönemde ulaşamamıştır.

Eski programda ‘*Onlara, dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak, estetik duygularının gelişmesinde yardımcı olmak,*’ amacı yer almaktaydı. Yeni amaçlarda ise ‘*Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,*’ şeklinde yer almaktadır.

Eski programda öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırılmak istenirken sadece okuma yönünden geliştirilmesi üzerinde duruluyordu. Yeni programın amaçlarında

sadece okumayla öğrenciyi sınırlandırmıyor, onun bilim, kültür ve sanat etkinlikleriyle de iyice kaynaşmasını istiyor. Sadece okumanın öğrencinin bir yönünü geliştireceğini, fakat bunun yanında farklı etkinliklerle (bilim, sanat, kültür vb...) kendini çok daha iyi geliştirebileceğini ve bu durumda da öğrencinin kendini çok daha güzel ifade edebileceği tahmin edilmektedir.

Ayrıca öğrencinin farklı farklı etkinliklere yöneldikçe kendini keşfetmesi de kolaylaşacaktır. Yine bu amaçla öğrencinin sosyal hayatının gelişimi de amaçlanmıştır. Sadece okumak öğrenciyi toplumdan uzaklaştıracaktır, fakat diğer etkinlikler bireyin toplumla iç içe olmasını sağlayacağı için hepsini birlikte ele almak daha uygun olacaktır.

4.1.4. Ulusal kültür ve maddi-manevi değerler açısından karşılaştırılması

Yeni eğitim-öğretim programında bu anlayış değişmiştir. Yeni programın genel amaçlarında ‘*Dilimizin, milli birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri*’ maddesi bulunmaktadır. Dilin sadece doğru kullanılması değil aynı zamanda dilimizin manevi anlamda, milli birliğimiz ve bütünlüğümüzün ana unsurlarından biri olduğu da vurgulanır.

Bir milleti millet yapan en önemli unsur, o milleti diğer milletlerden ayıran kendine özgü özelliklerini yansıtan kültürüdür.

Kültür deyince ilk akla gelen şey ‘dil’dir. ‘Dil’, millet denilen sosyal varlığı birleştiriyor. Onlar arsında duygu ve düşünce akımı vücuda getiriyor. Milletler duygu ve düşüncelerini yazıya geçirince, daha sağlam bir birlik meydana geliyor. Zira yazı sayesinde duygular ve düşünceler hem zaman, hem de mekân içinde yayılıyor (Kaplan, 2001: 22).

Öğrenciye öncelikle bu düşünce tam anlamıyla kazandırılırsa; öğrenci diline daha fazla sahip çıkar ve onu en iyi şekilde kullanmaya, öğrenmeye çalışır. Dilimizle ilgili konularda daha hassas davranır.

Öğrencilerimizin değerlerimize sahip çıkması da önemli bir konudur. Önceki programlarda değerler konusuna çok fazla yer verilmemiştir. Sadece amaçlarda ‘Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak;’ yer

almaktadır. Fakat yeni programda bu amaca daha fazla yer verilmiştir. Yeni amaçlarda ‘*Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır*’ şeklindedir. Türkçe dersi bu anlamda en uygun ders olmasına rağmen eski programa yönelik hazırlanan ders kitaplarında metinlerin değerlerimizle çok alâkası yoktu, olanı da öğrencinin dikkatini çekecek tarzda değildi.

Okulda bu görevin yerine getirilmesinde en sorumluluk Türkçe derslerine düşmektedir. Çünkü ulusal kültürümüzün en canlı, en birleştirici, millî şuuru en iyi biçimde yaratıcı, ulus ve yurt sevgisini besleyip güçlendirici örnekleri, Türkçe yazılmış sanat eserleridir ve çocuk, bu eserlerin ilk örnekleriyle Türkçe derslerinde karşılaşacaktır (Demirel, 1999: 24). Öğrencinin millî değerlere sahip olması yanında manevî ve ahlâkî değerlere de önem veren bireyler olarak yetiştirilmesi de yeni program amaçlarında yerini alır. Bu değerlere önem veren, ilgi duyan, sahip çıkan ve bu değerlere karşı duygu ve düşünceleri güçlü bireyler yetiştirilmesi amaçlanır.

Öğrenciye millî değerler verilirken aynı zamanda çağın gereğine uygun olarak evrensel değerlerinde verilmesi gerekmektedir. İki programın amaçlarında da yerini almış önemli bir konudur. Öğrenci öncelikle kendi kültürünü, değerlerini tanımalı sonrasında da evrensel kültürleri, değerleri tanıyıp hayata hazırlanmalıdır. Yaşam şartları her bakımdan donanımlı bireyler istediği için okul sıralarında öğrenciye önce kendi değerleri, sonra da evrensel değerler tanıtılmaya çalışılır. Bu anlayışla yetiştirilen birey de rahatlıkla çağına ayak uydurabilecektir.

4.1.5. Dil eğitimiyle kazandırılmaya yönelik hedeflenen temel beceriler açısından karşılaştırılması

Ayrıca Türkçe dersi öğrencilere ana dil eğitimi verirken onların dile dayalı diğer becerilerinin de gelişmesine katkıda bulunur.

Ana dili öğretiminin, öğrencilerde dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi becerileri geliştirmeye dönük etkinlikler bütünü olması; anadili dersinin de bir bilgi dersi olmaktan çok bir beceri ve alışkanlık kazandırma dersi olduğu gerçeğini ortaya çıkarır (Sever, 2000: 8).

Günlük hayatta her zaman bizimle olacak, bizi toplumda bir yerlere getirecek olan birçok beceri Türkçe dersinde kazandırılır. Bu yüzden Türkçe dersi bilgi dersinden ziyade öğrenciyi hayata hazırlayan bir derstir.

Dil becerileri öğrenciye kazandırılırken diğer taraftan da çeşitli etkinliklerle kelime dağarcının zenginleştirilmesine çalışılır. Çünkü öğrenci, yaşı ilerledikçe ve devamlı değişen dünyada ister istemez kelime hazinesini de geliştirmelidir. Özellikle, Türkçe dersindeki türlü etkinlikler, okuma, dinleme, anlama, anlatma çalışmaları bu zenginleşmeyi hem bir sisteme bağlar hem de hızlandırır. Öğrenci, okulda duygu ve düşüncelerini, isteklerini tam, açık ve etkili anlatabilmek için kendine mal etmesi gerekli olan kavramları gittikçe çoğaltarak kazandığı gibi, kelime arasındaki ince anlam farklarını ve türlü ilişkileri de öğrenir (Demirel, 1999: 26). Öğrencinin kelime dağarcığı geliştikçe hem kendini daha iyi ifade eder hem de olayları algılaması kolaylaşır.

Yine Türkçe dersinde öğrencinin kelime dağarcığının zenginleştirilmesi için diğer metinlerle ilişkilendirilmesi sağlanır ve hem öğrencinin kelime varlığı gelişir hem de farklı şeyler arasında ilişki kurması, farklılıkları ve benzerlikler görüp anlaması sağlanır.

Yeni program amaçlarında *‘okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri’* şeklinde ifade edildiği gibi kelime dağarcığı zenginleştirilerek öğrenciye dil zevki ve bilincinin aşılması amaçlanır. Öğrenci kelime hazinesi geliştikçe diline daha iyi hâkim olmaktadır. Hâkim oldukça diline verdiği önemde artmaktadır. Böylelikle öğrenci diline hâkim olurken duygu, düşünce ve hayal dünyası da bu nispette gelişmektedir. Kelime hazinesi geliştikçe insan daha zengin bir ifade yeteneğine kavuşmakta; ayrıca sosyal uyumu da kolaylaşmaktadır.

1981 programında ise *‘türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek’* amacı bulunmaktadır. Fakat bunun ne ifade ettiği, niçin kelime dağarcığının geliştirilmesi gerekliliğinin üzerinde durulmamıştır.

Türkçe dersi öğrenciyi hayata hazırlarken, bir taraftan ders için gerekli teorik bilgileri verir bir taraftan da öğrencinin iyi bir kişilik oluşturmaya yardımcı olur. Belirttiğimiz temel işlevleri, ders içinde kullandığı materyaller sayesinde yapmaktadır. Diğer derslere oranla Türkçe dersinde kullanılan materyaller öğrencinin hayatına

yöneliktir. Örneğin, derste okunan bir metin öğrencinin hayatta karşılaşacağı bir olayda ona belki de yardımcı olabilecektir.

Türkçe öğretimi, genellikle yazınsal ve öğretici nitelikli metinlerle yapılır. Bu metinler öğretimin temel amaçlarıdır. Ana dilin akıcılığı, yalınlığı, deyimleme ve mecaz gücü ile duygu ve düşünce zenginliğinin yansıtıldığı metinlerle, öğrencilere yaşantı zenginliği kazandırır. İnsan yaratılışıyla, deneyimleriyle ilgili bu yaşantılar; onların duygu ve düşünce bakımından da gelişmiş, dengeli ve sağlıklı bir kişilik yapısı oluşturmaya önemli katkı sağlar (Sever, 2000: 7)

Yani kullanılan metinler tamamen öğrencinin gelişimine yöneliktir. Fakat eski programda genel amaçlar arasında öğrencinin gelişimine yönelik bir amaca rastlanmamaktadır. Türkçe dersi, öğrencinin daha çok okula yönelik gelişimine, dersle ilgili becerilerinin gelişimine yöneliktir.

4.1.6. Çağın imkânlarını kullanma açısından karşılaştırılması

Eski programın genel amaçlarında teknolojinin kullanımına yönelik bir amaç yoktur. Fakat günümüzde önemi artan teknoloji, Türkçe dersinde de kendini hissettirmiştir ve bu amaçla yeni genel amaçlarda yerini almıştır. ‘*Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları*’ maddesi Türkçe dersi yeni genel amaçlarında yerini almıştır.

Eski programda bilgi öğretmenden veya kitaplardan elde edilmekteydi. Öğrenci bilgiye bu iki yolla ulaşabilmekteydi. Fakat günümüz şartları öğrencinin bilgiye ulaşması için birçok seçenek sunmaktadır. Eğitim de önemli olan öğrencilere bu teknolojik araçların yararlarını, önemini ve niçin kullanılmalrı gerektiğinin ifade edilmesidir.

Öğrencilerin bilgilenmesini sağlayacak olan bu iletişim araçlarından yararlanmaları sağlanırken, bir taraftan da gelen her bilginin doğru olmayıp, bunların eleştirel bir bakışla iyiyi-kötüyü ayırt etmeleri de istenmektedir. Çünkü bu iletişim

araçları her zaman doğruyu verecek diye bir kural yoktur. Bunu ayırt etmek öğrenciye düşmekte ve öğrenci de bu durumda seçiciliğini ortaya koymalıdır.

Sonuç olarak, 1981 programında yer alan amaçlar yaptıracak kişiye yönelikti ve bu kişi öğretmendi; 2005 programında ise amaçlar yapan kişiye yani öğrenciye yönelik oluşturulmuştur. İki programda da dilin etkili ve doğru kullanılması özellikle vurgulanmıştır. 2005 programında ilk defa kitle araçlarının kullanılmasına yönelik amaçlara yer verilmiştir. Ayrıca evrensel değerlerin tanınmasından ilk defa bahsedilmiştir.

4.2. İlköğretim İkinci Kademe 1981 İle 2005 Türkçe Programlarında Yer Alan Temel Becerilerin Karşılaştırılması

Türkçe dersinin temel dil becerileri dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır. Ayrıca dil bilgisi alanı da bu başlık altında karşılaştırılmıştır.

4.2.1. Dinleme becerisi

Türkçe dersinde kazandırılması hedeflenen dört temel dil becerisinden biri de dinlemedir. Dinleme, konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru anlayabilme etkinliği olarak tanımlanmaktadır (Özbay, 2005: 11). Dinleme etkinliğini gerçekleştiren birey, konuşmacının vermek istediği mesajı tam ve net olarak algılayamazsa dinleyen ile konuşan arasında iletişim bozukluğu yaşanır ve konuşma amacına ulaşamaz.

İnsan, günlük hayatının büyük bir kısmını dinleme etkinliğiyle geçirmektedir. Bu durumda iyi bir dinleyicinin diğer insanlara göre daha başarılı olması beklenmektedir, çünkü öğrenmelerin büyük bir kısmı yaparak-yaşayarak öğrenme olsa dahi dinlemenin de öğrenmede büyük paya sahip olduğu görülmektedir.

Okullarda dinleme becerisi gelişmiş öğrencilerin diğer öğrencilerden başarılı olduğu görülmektedir.

Yapılan araştırmalar, bir kişinin insanlarla birlikte olduğu sürenin %42'sini dinleme ile geçirdiğini, öğrencilerin okulda öğretmen ve arkadaşlarını günde 2.5–4 saat dinlediklerini, okul başarısının da

öğrencinin dinleme yeteneğine sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermektedir (Göğüş, 1978: 227).

İnsanlarla ilişkilerimizde konuşmak kadar dinlemekte önemlidir. Hem insan ilişkilerimizde hem de okul ve iş hayatımızda daha başarılı olmanın yolu iyi bir dinleyici olmaktan geçmektedir.

Türkçe dersinin temel becerilerinden biri olan dinleme, belli bir eğitimle geliştirilebilir. Bu, bire bir anlatımla değil dersin içerisinde kendiliğinden verilen bir eğitimle mümkündür.

Dinleme, sınıf içi çalışmaların doğal bir akışı içerisinde gerçekleştirilen önemli bir parçasıdır. Öğrencilerin birbirlerini dinlemesi, öğretmenlerini dinlemesi ve özellikle de öğretmenin öğrencisini –ona değer verdiğini gösterecek tarzda- dinlemesi böyle bir eğitimin kalıcı olması için şarttır. Sanıldığıının aksine dinleme becerisi de sınıf içerisinde alınan eğitimle gerçekleştirilmektedir (Cemiloğlu, 2000: 87).

Yapılan dersler ve bu derslerdeki öğrencilerin ve öğretmenlerin iletişimleri aynı zamanda dinleme eğitiminin gerçekleşmesini sağlamaktadır.

İnsanların çoğu tarafından dinleme ile işitme karıştırılmaktadır. Kulağa sesin gelmesi işitmeyi, bu sesi anlamlandırma çabası da dinlemeyi tanımlamaktadır (Kırkkılıç, Akyol, 2007: 151). Yani duyduğumuz her ses isteğimize bağlı olsun olmasın, işitme potansiyeli içerisine girmektedir, fakat kulağımıza gelen bu seslerden anlamlandırdığımız, yorumladığımız dinleme etkinliğine yöneliktir. Bu yüzden okullarımızda iyi işiten bireyler yerine iyi dinleyen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Okullarda verilen dinleme eğitiminin hedefe ulaşması için bazı ön koşullar vardır. Öğrenci için öncelikle dinleyeceği konuyla ilgili hazır bulunuşluk düzeyi ve dikkat durumu önemlidir. Öğretmenler derse başlamadan önce öğrencilerini derse karşı güdülemeliler ve konuyla ilgili ön bilgilerini hatırlatmalılar. Bu durumda da öğretmenlerin rehberliği çok önemlidir. Öğretmen öğrencilerine iyi bir rehber olabilirse ve onları güzel yönlendirebilirse dinleme eğitiminde daha etkili olacaktır.

Dinleme eğitiminde öğretmen öğrencilerine en iyi modeldir. Öğrenci öğretmenin, karşısındakilere karşı tavırlarından, hareketlerinden kendine örnekler çıkaracaktır. Bu durumda öğretmen karşısındaki kişiyi sözünü kesmeden, saygıyla dinlediğini öğrencilerine gösterebilirse bir süre sonra öğrencide de bu davranış gözlenmeye başlanacaktır.

Özellikle okullarda ilk sınıflardan itibaren dinleme becerisi öğrencilere kazandırılmaya çalışılmalıdır. Çünkü öğrencinin küçük yaşta kazandığı davranışlar daha kalıcı olmakta, fakat belli bir yaştan sonra kazanılan davranışların kalıcılığı güçleşmektedir.

Ayrıca okullarda öğretmenlerin dikkat etmesi gereken önemli hususlardan biri de dinleme süresidir. Her yaş grubunun aynı süre dinlemesini beklemek mümkün değildir. Öğrencilerin seviyesine ve yaşlarına uygun şekilde dinleme süreleri de değişmektedir.

Derslerde öğretmenlerin farklı dinleme yöntem ve tekniklerini kullanması öğrencinin daha dikkatli dinlemesini de sağlamaktadır. Derslerde katılımlı dinleme, katılımsız dinleme, not alarak dinleme, kendini konuşanın yerine koyarak dinleme, yaratıcı dinleme, seçici dinleme, eleştirel dinleme yöntem ve teknikleri kullanıldığında öğrenci sadece pasif dinleyici olmaz, dinlerken zihnen de yeni şeyler düşünüp, üretebilir. Ayrıca bu şekilde dinlenenler daha kalıcı olmaktadır.

4.2.2. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan dinleme/izleme becerisinin karşılaştırılması

Türkçe dersi temel dil becerilerinden biri olan dinleme, beceriler arasında ilk sırada yer almaktadır. Çünkü dinleme becerisini kazanmamış bir öğrencinin iyi bir konuşmacı, okuyucu ya da yazıcı olmasını beklemek pek mümkün değildir. Diğer dil becerilerinin ilk şartı dinleme becerisinin kazandırılmasıdır. 2005'te hazırlanan yeni ilköğretim Türkçe dersi programında dinleme becerisi için ayrılan oran %15'tir. Ayrılan bu oran dinleme becerisinin kazandırılması için yeterli görülmektedir. 2005 Türkçe programına yönelik hazırlanan kazanım tablosunda sadece kazanımlar bulunmamakta, kazanımlara yönelik çeşitli etkinliklere ve gerekli açıklamalara da yer verilmektedir. Dinleme becerisinin kazandırılması için eski ve yeni programda ele alınan davranışları incelersek amacın, hayata iyi bir dinleyici yetiştirmek olduğu görülecektir.

1981 programında ‘anlama’ başlığı altında belirtilen ‘özel amaçlar’ bölümü dinleme/izleme, okuma ve anlama becerisini içerisine almaktadır. Programda belirlenen ‘özel amaçlar’ şöyle sıralanmıştır:

1. Öğrencilerin edindikleri dinleme, izleme alışkanlık ve becerisini, düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini, konuşmaları, güncel yayınları anlayabilecek, eleştirebilecek ve onlardan yararlanabilecek ölçüde geliştirmek;
2. Sesli ve sessiz okuma hızını arttırmak ve tekniğini kusursuz duruma getirmek;
3. Kelime dağarcığını, Türk Dil İnkılâbı ve çağdaş gelişimi doğrultusunda zenginleştirebilmek;
4. Öğrencilere dipnot, dizin, sözlük, ansiklopedi, her türlü başvurma ve kaynak eserlerden yararlanma yeteneğini kazandırıp geliştirmek;
5. Kitap sevgisini geliştirerek boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirme alışkanlığını kazandırmak;
6. Dinleme, izleme, okuma ve anlama ile ilgili becerilerini, kaynaklara başvurarak içinde yaşadıkları yurdu, toplumu, dünyayı daha iyi tanımaları, sevmeleri için kullanabilme yöntemini kazandırmaktır. (MEB, 1995: 48)

1981 programında dinleme/izlemeye yönelik davranışlar, belirlenen özel amaçların biraz daha ayrıntılıdır. Bu davranışlar sınıflara göre ayrıntılandırılmış ve sınıf seviyeleri dikkate alınmıştır. Anlamaya tekniği bakımından ele alınan davranışlar da dinleme/izleme davranışlarını pekiştirmektedir. Her sınıf için belirlenen dinleme/izleme davranışlarından önce Atatürkçülük konularına yönelik davranışlara yer verilmiştir. Daha sonra dinleme/izleme davranışları yer almıştır. Fakat ele alınan davranışların 2005 programına göre yetersiz olduğu görülmektedir. 2005 programında Atatürkçülük konuları ayrı bir başlık altında toplanmıştır. Ayrıca dinleme/izlemeye yönelik kazanımlar sınıflara göre ayrılmamıştır.

6. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Dinleme/İzleme Davranışları

1981 programında 6. sınıf için belirlenen dinleme/izleme davranışları şu şekilde sıralanmıştır:

1. 25–30 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb. dinleyebilmek;
2. Radyoda, televizyonda, ilgi duyduğu haberleri vb. yayınları dinleyip izleyebilmek;
3. Bir sınıf içi tartışmasını dinleyip izleyebilmek;
4. Düzeyine uygun bir filmi, röportajı, oyunu, müsamereyi izleyebilmek; (MEB, 1995: 49)

6. sınıf için belirlenen bu davranışlar ayrıntıya girilmeden dinleme/izleme davranışlarını vermektedir.

6. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Anlama Davranışları

1. Dinlediği, izlediği bir konuşmanın, okuduğu bir yazının, izlediği bir oyunun, filmin ana fikrini, yardımcı fikirlerinden belli başlılarını kavrayabilmek;
2. İzlenen bir filmin, oyunun, okunan bir yazının olaylarının sırasını, sebep sonuç ilişkisini başlıca kişilerin fiziksel ve karakter niteliklerini kavrayabilmek;
3. Bir yazıdaki kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını kavrayabilmek, kelime gruplarını, benzetmeleri, atasözlerini çözümleyebilmek;
4. Bir olay, fikir yazısıyla bir şiirin kendilerine özgü planını kavrayabilmek;
5. Paragraftaki düşünceleri ayrı ayrı anlayabilmek;
6. Bir metindeki kişileri, olayları birbiriyle karşılaştırarak, benzer ve ayrı yönlerini bulabilmek;
7. Gazete ve dergilerdeki, düzeye uygun haber, ilân, fıkra, karikatür vb.ni anlayabilmek;

8. *Özel mektup ve iş mektuplarını, bildirileri, duyuruları, vb.ni anlayabilmek;*
9. *Hoşlandığı şiir ve düz yazıları ezberleyebilmek;*
10. *Düzeyine uygun anlama etkinliklerini gerçekleştirirken kelime dağarcığını Türk Dil İnkılâbı doğrultusunda geliştirebilmek;*
11. *Bir manzumenin biçimiyle ilgili özellikleri görebilmek; (MEB, 1995: 49-50)*

Bu davranışlarla dinleme/izlemeye yönelik beceri alanı detaylandırılmıştır. Öğrencilerin dinleme/izleme becerisini geliştirirken daha iyi anlayan ve kavrayan bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır. 6. sınıf için belirlenen anlamaya yönelik davranışlar dinleme/izleme davranışlarındaki eksikliği gidermiştir.

7. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Dinleme/İzleme Davranışları

1981 programında 7. sınıf için belirlenen dinleme/izleme davranışları şu şekilde belirtilmiştir:

1. *30-35 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb. dinleyebilmek;*
2. *Radyoda, televizyonda düzeyine uygun yayınları dinleyip izleyebilmek;*
3. *Bir tartışmayı, açık oturumu dinleyip izleyebilmek;*
4. *Düzeyine uygun bir filmi, oyunu, müsamerayı izleyebilmek; (MEB, 1995: 50)*

7. sınıf davranışları, 6. sınıf davranışlarından biraz daha üst seviyeye yönelik olması bakımından farklıdır. Fakat davranışların her iki sınıf içinde yetersiz olduğu görülmektedir.

7. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Anlama Davranışları

1. *Dinlediği, izlediği bir konuşmanın, izlediği bir oyunun, filmin, okuduğu bir yazının ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavrayabilmek;*

2. İzlenen bir filmin, oyunun, okunan bir yazının olaylarının sırasını, yerini, sebep-sonuç ilişkisini, başlıca kişilerinin belirgin niteliklerini kavrayabilmek;
3. Bir yazıdaki kelimelerin, kelime gruplarının, benzetmelerin, atasözlerinin anlamlarını çözümleyebilmek;
4. Bir olayın, fikir yazısının ve şiirin kendilerine özgü planını çıkarabilmek;
5. Bir manzumenin biçimi ile ilgili özelliklerini açıklayabilmek;
6. Paragraflardaki düşünceleri ayrı ayrı açıklayabilmek;
7. Bir metindeki kişileri, olayları, olayların geçtiği yerleri birbirleriyle karşılaştırabilmek, ortak ve ayrı yönlerini bulabilmek;
8. Bir metinde beğendiği, beğenmediği yerleri ve yönleri belirtebilmek;
9. Gazete ve dergilerdeki düzeye uygun haber, ilân, fıkra, makale, karikatür vb.ni anlayabilmek;
10. Özel mektup ve iş mektuplarını, bildirileri, duyuruları vb.ni anlayabilmek;
11. Hoşlandığı şiir ve düz yazıları ezberleyebilmek;
12. Günlük hayatta karşılaştığı bilimsel ve teknik konulu bir yazıyı anlayabilmek;
13. Düzeyine uygun anlama etkinliğini gerçekleştirirken kelime dağarcığını Türk Dil İnkılâbı doğrultusunda geliştirebilmek; (MEB, 1995: 51–52).

8. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Dinleme/İzleme Davranışları

1981 programında 8. sınıf için dinleme/izleme davranışları da şu şekilde ele alınmıştır:

1. 35–40 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb.ni dinleyebilmek ve ilginç bölümlerinden not almak;
2. Radyoda, televizyonda haberleri, yayımları dinleyip izleyebilmek;

3. *Bir münazarayı, açık oturumu vb.ni dinleyip izleyebilmek: (söz verilirse) yöntemine uygun soru sormak;*

4. *Bir filmi, oyunu, müsamerayı izleyebilmek; (MEB, 1995: 52)*

8. sınıf davranışları diğer sınıflara oranla daha ayrıntılı ele alınmıştır. İlk defa dinleme sırasında not alarak dinleme tekniğinden ve dinlenen/izlenen bir konuşmada soru sorma davranışından söz edilmiştir. Fakat 8. sınıf için daha fazla beceriye yönelik davranışa yer verilebilirdi. Bu açıdan anlama tekniği kapsamında belirlenen davranışlar dinleme/izlemedeki eksiklikleri büyük ölçüde kapatmaktadır.

8. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Anlama Davranışları

8. sınıf için belirlenen anlamaya yönelik davranışlar şöyle sıralanmıştır:

1. *Dinlediği, izlediği bir konuşmanın, izlediği bir oyunun, incelediği bir metnin, ana fikrini, yardımcı fikirlerini, yardımcı fikirlerin öncelik taşıyanlarını ayırarak kavrayabilmek;*

2. *İzlenen bir filmin, oyunun, okunan bir yazının olaylarının sırasını, yerini, zamanını, sebep-sonuç ilişkisini, başlıca kişilerini, kişilerinin fiziksel ve karakter niteliklerini anlayabilmek;*

3. *Bir yazıdaki kelimelerin, kelime gruplarının, benzetmelerin, atasözü ve özdeyişlerin anlamlarını çözümleyebilmek;*

4. *Bir olay, bir fikir yazısının ve şiirin kendilerine özgü planını çıkarabilmek;*

5. *Bir manzumenin biçimle ilgili niteliklerini görebilmek, kavrayabilmek;*

6. *Paragraflardaki düşünceleri ayrı ayrı anlayabilmek;*

7. *Bir metindeki kişileri, olayları, olayların geçtiği yerleri, zamanları birbiriyle karşılaştırabilmek, ortak ve ayrı yönlerini bulabilmek;*

8. *Bir metinde beğendiği, beğenmediği yerleri, yönleri nedenleriyle birlikte belirtebilmek;*

9. *Gazete ve dergilerdeki düzeye uygun haber, ilân, fıkra, söyleşi, makale, röportaj, karikatür vb.ni anlayabilmek;*

10. Özel mektup ve iş mektuplarını, bildirileri, duyuruları vb.ni anlayabilmek;

11. Hoşlandığı şiir ve düz yazıları ezberleyebilmek;

12. Günlük hayatta karşılaştığı bir bilimsel ve teknik yazıyı anlayabilmek;

13. Ders kitaplarına alınan metinlerin yazarlarının özelliklerini sezebilmek;

14. Düzeyine uygun anlama etkinliğini gerçekleştirirken, kelime dağarcığını Türk Dil İnkılâbı doğrultusunda geliştirebilmek (MEB,1995:51).

4.2.2.1. Dinleme/izleme sürelerine yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

1981 Türkçe Programı'nda, dinleme süreleri sınıf seviyelerine göre artmaktadır. 6. sınıf için 25–30, 7. sınıf için 30–35 ve 8. sınıf için 35–40 dakikalık dinleme süreleri belirlenmiştir. 2005 programında ise dinleme sürelerine yönelik bir sınırlama bulunmamakla birlikte 'açıklamalar' bölümünde dinlemeye yönelik etkinliklerin bütün sınıflarda 10 dakikayı geçmeyecek şekilde yapılmasının gerektiği belirtilmiştir.

4.2.2.2. Etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

1981 programında bütün sınıflar için radyodaki, televizyondaki haberleri takip etme davranışına yer verilmiştir. 6. sınıf için ilgi alanına giren, beğenilen haberleri izlemesi istenilirken 8. sınıf için böyle bir öneri bulunmamaktadır. Bir filmin, oyunun, müsamerenin izlenmesine yönelik davranışlar bütün sınıflar için belirlenmiştir. Sadece tartışma içerikli dinleme/izleme davranışı sınıf seviyelerine göre kapsamını değiştirmektedir. 6. sınıf için '*bir sınıf içi tartışmasını dinleyip izleyebilmek*' (D.3) davranışı belirlenmiş, 7. sınıf için ise '*bir tartışmayı, açık oturumu dinleyip, izleyebilmek;*' (D.3) davranışı ele alınmıştır. 8. sınıf için de '*bir münazarayı, açık oturumu, vb.ni dinleyip izleyebilmek;(söz verilirse) yöntemine uygun soru sorabilmek*' (D.3) davranışının gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. 6, 7 ve 8. sınıf için seviyeye göre davranışların içeriği genişletilmiştir (MEB, 1995: 49–52).

2005 programında ise dinleme/izleme eylemine yönelik alanlar daha geniş tutulmuştur. Öğrencilerden değişik alanlarda ilgi duydukları her şeyi takip etmeleri istenen yeni programda kazanımların günün koşullarına göre şekillendiği gözlenmektedir.

2005 programında '*yaşına ve seviyesine uygun sanat ve bilim etkinliklerine dinleyici/izleyici olarak katılır*' (D.K.5.1) kazanımıyla öğrencilerin seviyelerine uygun olan sanat ve bilim etkinliklerine katılması, bunları takip etmesi amaçlanmaktadır. Bu tür faaliyetlerde edinilen bilgi, öğrencide daha kalıcı olması sebebiyle 'Gezi' etkinliğinde öğrencilere sanat ve bilim etkinlikleri için gezi düzenlenir. Gezilen ortamlarda edindiği izlenimler öğrencinin bu alanlara ilgi duymasını sağlar (MEB, 2006: 19).

1981 programında ön planda olmayıp 2005 programında önemi ortaya çıkan, iletişim araçlarından yararlanarak öğrencilerin '*çok yönlü iletişim araçlarındaki yayınlardan ilgi, istek ve ihtiyaçlarına uygun olanlarını takip eder*' (D.5.3) kazanımıyla değişik alanlara yönlendirilmesi ve iyi bir dinleyici/izleyici olması hedeflenmektedir. Bunlar yapılırken öğrencinin ilgi ve istekleri ön planda tutulmalıdır. Çünkü birey istemediği bir şeyi dinlemek/izlemek zorunda kaldığında kendini söylenenlere vermeyebilir. 'Ben bilinçli bir izleyiciyim' etkinliği ile bu olumsuz durum ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Bu etkinlikte öğrencilerden bir hafta boyunca televizyondan izledikleri ya da radyodan dinledikleri programların listesini çıkarmaları ve bu programları niçin izlediklerini/dinlediklerini açıklamaları istenir. Aynı programı izleyen/dinleyen diğer öğrencilere de sırasıyla söz hakkı verilir. Öğrenciler izledikleri ya da dinledikleri bir programın onlara katkısı olup olmadığını bu etkinlikte daha iyi anlamış olurlar (MEB, 2006: 19).

Ayrıca yeni programda çeşitli kaynaklardan hareketle kişisel arşiv oluşturma çalışması vardır. '*Kaset, CD, film vb. kaynaklardan kişisel arşiv oluşturur*' (D.K.5.4.) kazanımıyla öğrenci kendi kişisel arşivini oluşturmanın zevkine varır ve bunu yaparken çeşitli araştırmalara gireceği için yeni bilgiler edinmiş olur.

4.2.2.3. Dinleme/izleme kurallarını uygulanmaya yönelik hedef/ davranışların karşılaştırılması

1981 programında dinleme kurallarıyla ilgili davranışlara çok fazla yer verilmemiştir. Sadece 8. sınıf davranışlarından iki tanesi dinleme kurallarına yöneliktir.

8. sınıf için belirlenen ‘35–40 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb.ni dinleyebilmek ve ilginç bölümlerinden not almak’ (D.1) ve ‘bir münazarayı, açık oturumu vb.ni dinleyip izleyebilmek: (söz verilirse) yöntemine uygun soru sormak’ davranışlarında not alarak dinleme yönteminden ve uygun şekilde soru sormaktan söz edilmiştir. Fakat bunlar da yeterli davranışlar değildir.

2005’te hazırlanan ilköğretim Türkçe dersi programında ise dinleme/izleme kazanımlarında özellikle dinleme/izleme ile ilgili kurallar üzerinde durulmakta ve kurallar açıkça ifade edilmektedir. 2005 programında ise dinleme becerisinde ilk amaç ‘dinleme/ izleme kurallarını uygulama’dır (A.1). Öğrenciye bu amaç çeşitli kazanımlarla en iyi şekilde verilmek istenmektedir. ‘Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinle’ (D.K.1.1) kazanımı, ‘başkalarını rahatsız etmeden dinler/izler’ (D.K.1.2) ve ‘dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alır’ (D.K.1.3) kazanımları dinleme sırasında uyulması gereken kuralları ifade etmektedir (MEB, 2006: 15).

Bu kazanımların yanında bunların öğrenciye daha iyi kazandırılmasına yönelik etkinliklere de yer verilmektedir. Bu amaçla ‘Grup tartışması, Sabır küpüm çatlamaz! , Kendini izleme, Çalar saat’ gibi etkinlikler tabloda bulunmaktadır. Bu etkinliklerde amaç, öğrencilere hem bir tartışmanın nasıl yapılması gerektiğini hem de böyle bir ortamda nasıl davranılması gerektiğini sezdirerek öğretmektedir. Öğrenci nerede konuşması, nerede dinlemesi gerektiğini bu etkinlikler sürecinde kavramaktadır. ‘Kendini izleme’ ve ‘Çalar saat’ etkinliklerinde ise öğrencinin hem arkadaşlarını hem de kendini gözlemleyerek doğru davranışları öğrenmesi sağlanmaktadır (MEB, 2006: 15).

Ayrıca Yeni Türkçe Programı’nın kazanımlarında dinleme yöntem ve tekniklerinden söz edilmektedir. Açıklamalar kısmında da dinleme/izleme etkinlikleri için farklı yöntem ve tekniklerin seçilmesine özen gösterilmesi üzerinde durulmaktadır. Öğrenci farklı teknikler, yöntemler kullanarak hem dinlediğinden daha fazla zevk alabilir hem de dinlediklerini kendisi için daha kalıcı hale getirebilir. 1981 Türkçe Programı’nda ise sadece not alarak dinleme ve soru sorarak dinleme tekniğinden söz edilmiştir (MEB, 2006: 15).

4.2.2.4. Dinlenenleri anlama ve çözümlemeye yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

Her iki programda da anlamaya ve çözümlemeye yönelik davranışlara ve kazanımlara yer verilmektedir. 1981 programında belirlenen davranışların 2005 programındaki kazanımlara oranla daha yetersiz ve sınırlı olduğu görülmektedir.

2005 yılı programı eski programlara oranla daha donanımlı bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Öğrencinin yeni kazanımlarda sadece dinlediğini anlaması yeterli görülmemekte, dinlediğini her anlamda algılaması üzerinde durulmaktadır.

İlköğretim ikinci kademeye gelmiş bir bireyin dinlediği, okuduğu metnin ya da konuşmanın içinde geçen bilmediği bir kelime için metinden hareketle anlamı hakkında tahminde bulunabilmesi istenmektedir. Yeni programın ders içi etkinliklerinde bu kazanımın öğrenciye kazandırılması amaçlanmaktadır. *‘dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır’* (D.K.2.1). Bu kazanımın gerçekleşmesine yönelik ‘Eşleştirme’ etkinliği kitapta yer almaktadır. Öğrenciler dinledikleri metindeki kelimeleri eş, yakın, zıt anlamlarıyla eşleştirecektir. Böylelikle öğrenciler kelimelerin diğer kelimelerle olan ilişkilerini de öğrenmektedir (MEB, 2006: 16).

Öğrencinin *‘dinlediklerindeki/izlediklerindeki anahtar kelimeleri fark eder’* (D.K.2.2) kazanımını gerçekleştirmesi istenmektedir. Öğrenci metindeki anahtar kelimeleri bulduğu zaman konuyu daha iyi kavramaya başlamaktadır. Ayrıca metinde ya da dinlediği konuşmadaki anahtar kelimeleri bularak, bunlardan hareketle metinle ya da dinlediği konuşmayla ilgili tahminler yapması, yeni çıkarımlara varabilmesi istenmektedir. Açıklamalar bölümünde, anahtar kelimeleri belirlerken çağrışıma açık, konunun anlaşılmasına yardımcı olan ve hatırlatmayı kolaylaştıran kelimeler üzerinde durulması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2006: 16).

1981 programında kelime çalışmalarının daha yetersiz olduğu görülmektedir. Davranışlarda da ayrıntıya girilmeden *‘kelime ve kelime gruplarının anlamlarını bulabilmek’* şeklinde ifade edilmiştir. 6. sınıf için anlama tekniği bakımından ele alınan *‘bir yazıdaki kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını kavrayabilmek; kelime gruplarını, benzetmeleri, atasözlerini çözümleyebilmek’* (D.3) davranışı kelime çalışmalarını içine almaktadır. 7. ve 8. sınıflar için *‘bir yazıdaki kelimelerin, kelime*

gruplarının, benzetmelerin, atasözlerinin anlamlarını çözümleyebilmek' (D.3) davranışı, ele alınan kelimenin anlamını bulmaya ve çözümlemeye yöneliktir. Bunun için nasıl bir yol kullanılacağı belirtilmemiştir. 2005 programında önce öğrencilerin kelimenin anlamını tahmin etmeleri, sonra sözlükten anlamına bakmaları önerilmiştir. Fakat 1981 programında tahmin etme yöntemine yer verilmemiştir (MEB, 1995: 51).

Belirli bir eğitim-öğretimden geçmiş birey dinlediği bir konuşmanın ya da metnin konusunu, ana fikrini kestirebilmelidir. Her iki program da bu davranış üzerinde durmaktadır. 2005 programının açıklamalar bölümünde ana fikir/ ana duygu bulunurken, öğrencilerden görüşlerini rahatça ve kendilerine özgü bir şekilde belirtmeleri istenmektedir (MEB, 2006: 16).

Öğrenci dinlediği metni ya da konuşmayı hangi amaçla dinlediğinin, bunlardan neler öğrendiğinin farkında olmalıdır. Dinlediklerinden kendince mesajlar çıkarabilmeli ve bu mesajlardan hareketle hayatına yeni fikirler katabilmelidir.

2005 programında '*dinlediklerindeki/izlediklerindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler*' (D.K.2.6) kazanımı ile dinlenen/izlenen bir metinle ya da oyunla ilgili unsurların belirlenmesi amaçlanmaktadır. Buna yönelik çalışma kâğıtları hazırlanarak öğrencinin bunları ifade edebilmesi istenmektedir. 1981 programında da metinle ilgili unsurların kavranmasına yönelik davranışlara yer verilmiştir (MEB, 2006: 16).

2005 İlköğretim Programı'nın amacı sorgulayan, eleştiren, yorum yapan, tahminlerde bulunan bireylerin yetiştirilmesidir. Bu amaca yönelik olarak belirlenen kazanımlar bireyde gerçekleştirilebilirse, bireyin hayata yönelik birçok hazırlığı da tamamlanmış olacaktır.

1981 programında 7. ve 8. sınıf davranışlarında yer alan '*izlenen bir filmin, oyunun, okunan bir yazının olaylarının sırasını, yerini, zamanını, sebep-sonuç ilişkisini, başlıca kişilerini, kişilerinin fiziksel ve karakter niteliklerini kavrayabilmek*' (D.2) davranışındaki sebep-sonuç ilişkisi kurabilme becerisi, 2005 programında tüm sınıflar için '*dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkisini kurar*' (D.K.2.7) kazanımı şeklinde ele alınmıştır. Öğrencilerin dinlediklerinden hareketle seviyelerine uygun sebep-sonuç ilişkisi kurmaları istenmektedir (MEB, 2006: 16).

6. sınıf ders kitaplarına bakıldığında buna yönelik etkinliklerin seviyelerine uygun şekilde var olduğu görülmektedir. Etkinlikler bölümünde ise bu kazanıma

yönelik ‘beğendim, çünkü...’ etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinlikte öğrenciler dinlediklerini/izlediklerini neden beğendiklerine dair sebepleri yazarlar. Bu şekilde öğrenci bir konudaki düşüncesini söylerken, buna dair nedenlerini de, gerekçelerini de söyleyebilecektir (MEB, 2006: 16).

Bunun yanında öğrencilerin ‘*dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler*’ (D.K.2.8) kazanımını da gerçekleştirmeleri istenmektedir. Öğrencinin bu kazanımı erken yaşlarda edinmesi onun ileriki yaşlarında daha iyi muhakeme yapabilen, sorgulayabilen bir birey olmasını sağlamaktadır. 1981 programında amaç-sonuç ilişkisine yönelik davranışlara yer verilmemiştir (MEB, 2006: 16).

Dinlenen/izlenen bir metinde ya da konuşmada bazı fikirlerin açıkça söylenmemesi halinde de öğrencilerden, bu tür fikirleri anlamaları beklenebilir. Buna yönelik belirlenen ‘*dinlediklerindeki/izlediklerindeki örtülü anlamları bulur*’ (D.K.2.9) kazanımında öğrenciye örtülü anlamları kavrama becerisi kazandırılmak istenmektedir. Açıklamalar bölümünde de bu kazanımda doğrudan söylenmeyen yargıların bulunması gerektiği ifade edilmektedir. 1981 programında örtülü anlam konusu anlama becerisi içinde ele alınmamıştır (MEB, 2006: 16).

1981 programında ‘*izlenen bir filmin, oyunun, okunan bir yazının olayların sırasını anlayabilmek*’ şeklinde yer alan kronolojik sıralama, 2005 programında ‘*dinlediklerini/izlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler*’ (D.K.2.10) şeklinde ifade bulunmaktadır. Öğrencilerin bir konuyu anlatırken sıraya uymaları istenmektedir. Bu kazanıma yönelik olarak ‘Film izliyoruz’ etkinliğine yer verilmiştir. Bu etkinlik kapsamında öğrencilere bir film izletilir ve bu filmle ilgili çalışma kâğıtlarını doldurmaları sağlanır ve daha sonra grup içinde filmle ilgili konuşmaları beklenir. Öğrencilerin, izledikleri filmi arkadaşlarına anlatırken belli bir sırayı takip etmeleri sağlanır (MEB, 2006: 16).

2005 programında öğrencilerden sadece dinleyici/izleyici olmaları istenmemektedir. Çünkü bu durum öğrencilerin pasif kalmasına sebep olmaktadır. Pasifliğin ortadan kalkması için öğrencilerin de dinledikleri/izledikleri hakkında soru sormaları, sorulan sorulara cevap vermeleri istenmektedir. Bu kazanımlara yönelik etkinlikler ‘Soru bankası oluşturma’ ve ‘Sorulara yönelik dinleme’ çalışmalarıdır. ‘Soru bankası oluşturma’ etkinliğinde öğrenciler dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular hazırlar ve bunları bir kutuda toplarlar. Kurada seçilen soru kaliteli bulunursa, soruyu

hazırlayan ve cevaplayan öğrenciler, arkadaşları tarafından alkışlanır. ‘Sorulara yönelik dinleme’ etkinliğinde ise dinleneceklerle/izleneceklerle yönelik önceden sorular hazırlanır ve bunlar daha önce öğrencilere dağıtılır. Dinleme de soruların cevaplarını bulmaya yönelik yapılır. 1981 programında sadece 8. sınıf için belirlenen dinleme/izleme davranışlarındaki ‘*bir münazarayı, açık oturumu vb.ni dinleyip izleyebilmek: (söz verilirse) yöntemine uygun soru sormak*’ (D.3) davranışı, dar kapsamda öğrencinin soru sormasından söz etmektedir (MEB, 2006: 16).

2005 Türkçe Programı’nda öğrencilerin ‘*dinlediklerinde/izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder*’ (D.K.2.13) kazanımını gerçekleştirmeleri üzerinde durulmaktadır. Bu davranışın kazandırılması, öğrencinin dinlediğinin öznel veya nesnel olduğunu anlamasını sağlamaktadır. Bu kazanımı gerçekleştiren birey, dinlediği bir metnin ya da konuşmanın sonucuna, ana fikrine yönelik daha iyi yorumlarda bulunabilmelidir. Açıklamalar bölümünde kazanımın içeriği belirtilmiştir. Konuşmacının görüşlerini ve kişisel yorumlarını yansıttığı cümleler ile genel geçer doğruları ifade eden cümlelerin ayırt edilmesi gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2006: 16).

Her iki programda da karşılaştırma üzerinde durulmuştur. 1981 programında ‘*bir metindeki kişileri, olayları, olayların geçtiği yerleri birbirleriyle karşılaştırmak, ortak ve ayrı yönlerini bulabilmek*’ (D.7.8.sınıf) davranışına yer verilirken, 2005 programında ise ‘*dinlediklerine/izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.*’ (D.K.2.14) kazanımı bulunmaktadır. Bu davranışlarda öğrencilerin karşılaştıkları metinde görülen önemli unsurları karşılaştırarak metni daha iyi analiz etmeleri istenmektedir. Bu karşılaştırma sonucunda öğrencilerin metindeki benzerlikleri ve farklılıkları bulmaları sağlanmaktadır.

İlk defa 2005 programında yer alan önemli bir kazanım da ‘*kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar*’dır (D.K.2.15). Bu kazanıma yönelik ‘Ben olsaydım...’ etkinliği önerilmektedir. Öğrenciler bu etkinlikte kahraman veya konuşmacının yerine geçerek onların duygu ve düşüncelerini bakış açılarıyla ifade ederler. Bu sayede öğrenciler hem karşılaştırma yeteneklerini geliştirecekler hem de kendilerini karşılarındakinin yerine koymayı öğreneceklerinden sosyal gelişimlerine katkı sağlamış olacaklardır (MEB, 2006: 16).

Günümüz şartları, sorunları belirleyen ve bunlara çözüm yolları üreten bireyler istemekte ve programdaki ‘*dinlediklerinde/izlediklerinde ortaya konan sorunlara farklı*

çözümler üretir' (D.K.2.16) kazanımıyla da bunun gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir. Bu kazanım için 'Balık kılçığı oluşturma' etkinliği önerilmektedir. Bu etkinlikte öğrenciler tahtaya bir balık kılçığı çizerler ve sonra bir sorun belirleyip, bu sorunu kılçığın başına yazarlar. Daha sonra belirlenen alt sorunlar balığın bir kılçığıymış gibi yerleştirilir. Böylece ana sorunun çıkmasına sebep olan alt sorunlar belirlenerek sorunun çözülmesi için öneriler sunulur. Öğrencilerin bu çalışmalardan öğrendiklerini günlük hayatlarında da kullanmaları istenilmektedir. 2005 programında yer alan bu kazanıma karşılık 1981 programında bu konuda herhangi bir davranışa rastlanılmaktadır (MEB, 2006: 17).

2005 programında, öğrencilerin tahmin yeteneğinin geliştirilmesine yönelik *'ipuçlarından hareketle dinlediklerine/izlediklerine yönelik tahminlerde bulunur*' (D.K.2.17) kazanımı yer almaktadır. 'Sıra sende' etkinliğiyle bu kazanım gerçekleştirilmek istenmektedir. Bu etkinlikte dinlenen/izlenen bir metin ya da konuşma yarıda kesilerek bundan sonrası öğrencilere tahmin ettirilir. Bu sayede öğrencinin bir konu hakkında ya da yaşamında karşılaştığı olayların sonucu hakkında tahmin etme yeteneği de geliştirilmek istenir. Ayrıca 'Diyalog tamamlama' etkinliğinde de öğrenciler, dinlenen metinle paralel olarak verilen çalışma kâğıdındaki boş bırakılan yerlere uygun konuşma cümleleri yazarlar. Daha sonra bunları dinledikleri metinlerdeki diyaloglarla karşılaştırırlar (MEB, 2006: 17).

'Dinlediklerinin/izlediklerinin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar' (D.K.2.18) kazanımı, yine öğrencilerin tahmin yeteneğinin geliştirilmesine yöneliktir. Öğrenciler metne yönelik tahminleri zevkle yaptıklarından kazanım, amacına kolaylıkla ulaşabilmektedir. 'Kafdağı'na yolculuk' etkinliğiyle bu kazanımın pekiştirilmesi istenmektedir. Bu etkinlikte öğrencilere önce etkinlikle ilgili çalışma kâğıtları dağıtılır. Sonra dinlenen masalın sonu değiştirilir ve yeniden kurgulanarak yazılır (MEB, 2006: 17).

Tahmin etme becerisi 2005 programıyla ön plana çıkmıştır. Daha önceki programlarda öğrencilerin tahmin etme yeteneğini geliştirmeye yönelik herhangi bir davranışa yer verilmemiştir.

2005 programında öğrencilerden dinlediklerinin/izlediklerinin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi bulmaları, metne farklı başlıklar bulmaları, görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri/izledikleri arasında ilgi kurmaları istenmektedir. Bir metnin başlığından, görsel-işitsel unsurlarından hareketle, öğrenci o metinle ilgili çeşitli tahminlerde bulunabilir. Bu tahminlerle öğrencinin dikkatinin metne çekilmesi sağlanmış

olmaktadır. 1981 programında bu davranışlar yoktu. Fakat günümüzün ihtiyaçları bu kazanımların yeni Türkçe programında yer almasını gerektirmiştir.

2005 Türkçe Programı'nda '*şiir dilinin farklılığını ayırt eder*' (D.K.2.22) kazanımında, şiir dilinin farklılığından söz edilmekte ve öğrencilerin bu farklılığı bulmaları istenmektedir. '*Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder*' (D.K.2.23) kazanımıyla da şiirin kendilerinde uyandırdığı duyguları ifade etmeleri beklenmektedir. Bu kazanımla birlikte duygularını ifade etmekte zorlanan ve duygularını ayırt edemeyen öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Bu kazanıma yönelik önerilen '*Duygunu tahmin et!*' etkinliğinde bir cümle farklı ses tonlarında okunur ve öğrencilerden hangi duyguyu yansıttığını bulmaları istenir. Böylelikle öğrenciler farklı duyguları tanımaya başlar (MEB, 2006: 17).

Daha önce de belirtildiği gibi 2005 İlköğretim Programı'nın amacı bireyi günlük hayata hazırlamaktır. Birey okulda öğrendiği bilgiyi sadece derslerinde değil, günlük hayatında da karşılaştığı olaylarda, sorunlarda rahatça kullanabilmelidir. Bu sebeple yeni amaçlarda buna yönelik kazanımlar mevcuttur. '*Dinlediklerini/izlediklerini kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır*' (D.K.2.24) kazanımı sayesinde öğrenci öğrendikleri ile hayat arasında uyuşan ve uyuşmayan yönleri ayırt etmesi, niçin uyuşup uyuşmadığı sorgulaması sağlanmaktadır.

Her iki programda da dinlenen/izlenen metnin ya da konuşmanın yazarı/şairi hakkında öğrencilerin bilgi edinmeleri istenmektedir.

4.2.2.5 Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirmeye yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

Öğrencinin dinlediklerini dil ve anlatım, içerik bakımından değerlendirebilmesi hedeflenmektedir. Fakat bu değerlendirmelerin basmakalıp ifadeler yerine mantığa dayalı, farklı değerlendirme yöntemleri kullanılarak yapılması istenmektedir. Buna yönelik ders çalışma kitaplarında farklı değerlendirme ölçütleri yer almaktadır. Bu ölçütlerle beraber tarafsız ve anlamlı bir değerlendirme yapılması hedeflenmektedir.

'*Dinlediklerini/izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir*' (D.K.3.1.) kazanımıyla ilgili olarak açıklama bölümünde bilgi verilmektedir. Dil ve anlatım yönünden değerlendirmelerin etkinlikler aracılığıyla yapılması gerektiği belirtilmektedir. Bu etkinliklerin, dinleme/izlemede öne çıkan anlatım özellikleri

doğrultusunda yapılması gerekmektedir. Bu amaçla düzenlenecek etkinlikler ile öğrencinin metni ‘Açık, anlaşılır, sade bir dil kullanılmış; anlatım etkileyici ve sürükleyici’ gibi alışılmış ifadelerle değerlendirmesinin önüne geçilmek istenmektedir. Bunun için belirlenen etkinlik ‘Bir de bana sor’ çalışmasıdır. Burada öğretmenle birlikte değerlendirme ölçütleri belirlenir. Sınıf içinde bir metin okunur. Bir öğrenci dinlenen metinle ilgili sınıfta röportaj yapar. Bu röportaj belirlenen değerlendirme ölçütlerine dayalı yapılır. Görüş bildirmek isteyen bütün öğrencilerin görüşü alınır (MEB, 2006: 18).

1981 programında değerlendirmeye yönelik davranışlar bulunmamakla birlikte değerlendirme sadece öğretmenin göreviymiş gibi anlaşılmaktaydı. Öğrencinin değerlendirme çalışmalarına katılmaması kendi hatalarını görmesine ve kendi hakkında bilgi sahibi olmasına engel olmaktadır.

4.2.2.6. Söz varlığını geliştirmeye yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

2005 programında dinleme ile ilgili bir diğer amaç da öğrencinin söz varlığını zenginleştirmesidir. Öğrencilerin, dinledikleri metindeki ya da konuşmadaki kelimeler arasında anlam ilişkisini kurması ve birbiriyle anlam ilişkisi olan kelimeleri (eşanlamlı, eşsesli zıt anlamlı, yakın anlamlı...) bulmaları hedeflenmektedir. Aynı kavram alanına giren kelimelerin, anlam farklılıkları üzerinde durulmaktadır. Anlamdaki farklılıklar öğrenciye buldurulmaya çalışılmaktadır.

‘Açıklamalar’ bölümünde bu kazanımlarla ilgili olarak notlar düşülmüştür. ‘*Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir*’ (D.K.4.1) kazanımıyla ilgili olarak bu anlam ilişkilerinin eş anlamlılık, yakın anlamlılık, eş seslilik, karşıt anlamlılık ilişkilerini kapsadığı belirtilmiştir. 7. sınıfta fiil çekimi ile ilişkilendirilerek olumsuz anlamın zıt anlam olmadığını vurgulanması istenmiştir. ‘*Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır*’ (D.K.4.2) kazanımıyla ilgili, açıklamalar bölümünde derste işlenen metnin yalnız dinlenenlerde/izlenenlerde geçen kelimelere değil, kelimelerin kavram alanına giren diğer kelimelere de değinilmesi gerektiği belirtilmiştir. Açıklamalar bölümünde, bu çalışmalar yapılırken Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, terimler sözlüğü, ansiklopedik sözlük vb. den yararlanılması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2006: 19).

1981 programında söz varlığını geliştirmeye yönelik davranışlar daha çok dil bilgisi çalışmalarında yer almıştır. Dinleme/izleme davranışlarında söz varlığını geliştirmeye yönelik davranışlar bulunmamaktaydı. Fakat anlama tekniği bakımından davranışları içerisinde ele alınan *‘bir yazıdaki kelimelerin, kelime gruplarının, benzetmelerin, atasözü ve özdeyişlerin anlamlarını çözümleyebilmek’* (D.3) davranışı söz varlığına geliştirmeye yöneliktir. Bunun da çok yetersiz olduğu görülmektedir.

İki programda da ezber yapma davranışına yer verilmiştir. 1981 programında *‘hoşlandığı şiir ve düz yazıları ezberleyebilmek’* (D.11) davranışıyla öğrenciler ezber yapmaya teşvik edilmiştir. 2005 programında da *‘tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıltmacaları ezberler/kullanır’* (D.K.4.3) ve *‘şiir, türkü, şarkı türlerinde metinler ezberler’* (D.K.4.4) kazanımlarıyla öğrencilere ezber yaptırılmaya çalışılmıştır. Ezber yapmak öğrenciler tarafından genelde sevilmez. Fakat yeni programda ezber için ele alınan türler öğrencinin ilgi alanına girdiği için, öğrenci bu kazanımı severek gerçekleştirebilecektir. Bu sayede öğrencinin hafızası güçlenmekte, mantık yürütme ve dil yeteneği geliştirilmektedir.

Bu kazanımlar için *‘Derleme, Çin Seddi, Yenilerini ekledim’* etkinlikleri önerilmektedir. *‘Derleme’* etkinliğinde öğrencilerden masal, tekerleme, bilmece, ninni gibi sözlü kültür ürünlerini derlemeleri istenir. Derledikleri çalışmaları sınıfta arkadaşlarına sunabilirler. *‘Çin Seddi’* etkinliğinde sınıfın ortasına hayali bir çizgi çizilir ve bu çizgi hayali bir Çin Seddi sayılır. Öğrenciler beşer kişilik ikili gruplara ayrılır. Öğrencilerden biri muhafız sayılır ve belirsiz sesler çıkararak tekerlemenin söylenmesini engeller. Ayrılan gruplardan, ezberlenen tekerlemeyi doğru söyleyenler muhafızı geçerek Çin Seddi’ni aşar. Bu etkinlikle öğrenciler eğlenerek dil yeteneklerini geliştirmiş olurlar. *‘Yenileri ekledim’* etkinliğinde öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba, dinleyerek ezberlemeleri için şiir, mani veya tekerleme türlerinden biri verilir. Her gruptan bir öğrencide, seçilen şiiri belirlenen süre içerisinde arkadaşlarına tekrarlayarak okur. Verilen süre içerisinde hangi grup tam ezber yaparsa o grup ödüllendirilir. Bu çalışma, dinleme becerisinin geliştirilmesine de yöneliktir (MEB, 2006: 19).

2005 programında *‘dinlediklerinde/izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır’* (D.K.4.5) kazanımıyla öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime veya kelime gruplarını günlük hayatta kullanabilmeleri için bunları cümle

içerinde kullanmaları istenmektedir. Fakat 1981 programında sadece kelime veya kelime gruplarının anlamlarının çözümlenmesine yönelik davranışlar bulunmaktadır.

Yine ilk defa 2005 programında sözlük oluşturma çalışması yaptırılmaktadır. ‘Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur’ (D.K.4.6) kazanımıyla öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimelerin kalıcı olması amaçlanmaktadır. Böylelikle hem sözlük bilinci öğrencide oluşur hem de öğrendiği kelimelerin kalıcı olması sağlanır. ‘Sözlük oluştuyorum’ etkinliğiyle de öğrencilerden isim veya fiillerle ilgili sözlük oluşturmaları istenir (MEB, 2006: 19).

42.3. Konuşma becerisi

Konuşma, insanlar arasında iletişim kurmayı sağlayan bir dil etkinliğidir. Konuşma etkinliği sayesinde insanlar birbirlerini daha iyi anlar ve aynı zamanda kendilerini daha iyi ifade ederler. Konuşma, zihinde başlayan ve düşüncelerin sözle ifade edilmesiyle tamamlanan bir süreçtir (Güneş, 2007: 95). Birey duygu, düşünce, tasar ve hayallerini karşısındaki insana sözlü olarak ifade edebilmektedir. Konuşma etkinliğiyle insan toplumda yer alabilmektedir. Çünkü toplumu oluşturan bireylerin sağlıklı bir ortam oluşturabilmesi, öncelikli olarak kendilerini iyi ifade eden insanların varlığıyla mümkündür.

Konuşma, insan hayatında önemli bir yere sahiptir. Bu beceri ilk olarak çocukta aile yanında kazanılmaya başlamaktadır. Çünkü çocuk doğar doğmaz aile yanında birtakım sesler duymaya başlar ve bir süre sonra bu sesleri kendi çıkarmaya çalışır. Daha sonra sesteki kelimelere, kelimeden cümleye doğru konuşma becerisini kendiliğinden kazanmaya başlamaktadır. Ailenin de desteğiyle kazandığı bu konuşma becerisi belli kurallara göre kullanılan kuralı bir konuşma becerisidir.

Konuşma, sadece birtakım sözcükleri ses aracılığıyla başkalarına aktarmak değildir. Bir anlatım ve anlaşma aracı olan konuşmanın da diğer anlatım biçimlerinde olduğu gibi kendine özgü kural ve ilkeleri vardır. Çocuklar, belirli konuşma alışkanlıkları edinerek okula gelirler. Okulöncesi dönemde, çocuk ailenin gelenek, görenek ve alışkanlık sınırı içinde gelişen bir konuşma eğitimden geçirilir. Ancak çocukların konuşmalarını gelişigüzelikten kurtarıp, onlara doğru ve düzgün konuşmanın kural ve

teknikleriyle ilgili davranışların kazandırılması okul eğitiminin sorumluluğudur (Sever, 2000: 19–20).

Sedat Sever'in de belirttiği gibi çocuk okula başlamakla konuşma ile ilgili kuralları da öğrenmeye başlamaktadır. Okulda öğrencilere seviyelerine uygun olacak şekilde aşama aşama kurallar öğretilmeye başlanmakta ve bu beceri eğitim-öğretim süresince devam etmektedir.

Okullarımızda özellikle bu görev anadili öğretmenlerine düşmektedir. Çünkü anadili öğretmenleri; özellikle Türkçe dersi öğretmenleri, ders içerisinde çeşitli etkinliklerle öğrencilere konuşma becerisini kazandırmaktadır. Bunun için özellikle öğretmenlerin, öğrencilerin her birini derse katıp, konu üzerinde konuşturmaya çalışması gerekmektedir. Çünkü çoğu zaman öğretmenler parmak kaldıran öğrencilere söz hakkı vermekte, diğer katılım göstermeyen öğrenciler ise ders içerisinde pasif duruma düşmektedirler. Bu durum ders içerisinde pasif öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirememesine sebep olmaktadır.

Konuşma becerisinin kişinin kendine güveniyle de büyük ilişkisi vardır. Kendine güvenen birey toplum karşısında rahat olacaktır. Kendini daha iyi ifade edebilecektir. Okullarımızda öğrencilerin kendine olan güvenini sağlamak çok önemli ve çok zor bir görevdir. Okullarımızda bu güven öğrenciye belli bir süreç içinde kazandırılmaktadır. Fakat bunun öğretmenlerin tutumlarıyla ilgili olduğu da gözlenmektedir. Öğretmenin öğrenciye olumlu yaklaşımı öğrencinin gelişiminde çok güzel sonuçlar ortaya çıkarırken olumsuz öğretmen yaklaşımları özellikle kendine güveni gelişmemiş öğrencilerin kişilik gelişiminde çok olumsuz sonuçlara neden olmaktadır.

Özellikle öğrencilere kendine güven duygusu kazandırmada konuşma etkinliklerinin payı büyüktür. Öğretmen kendine güven sorunu yaşayan öğrencileri devamlı konuşturarak kendilerine güvenmelerini sağlayabilir.

Konuşma becerisi kazandırılırken konuşma her yönüyle ele alınmalıdır. Öğrenciler, ilk olarak sestten başlayarak zamanla güçlü anlatıma sahip cümleler kurabilecek seviyeye getirilmeye çalışılmalıdır.

Eğitilmiş bir ses tonu ile; ses, hece, sözcük ve cümle gibi dil birimlerinin tam hakkını veren, cümle ve sözcük vurgularını doğru yapan,

konunun duygu ve düşünce yönlerini sesiyle ayıran, konuşma içeriğinin anlamını yaptığı vurgu ve duraklarla aydınlatan; bedensel devrim, jest ve mimik gibi öğeleri konuşmaya katarak sözün anlamını güçlendiren konuşma becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi ise, öncelikle Türkçe öğretiminin sorumluluğudur (Sever, 2000: 20).

Konuşma becerisiyle ilgili her türlü davranışın kazandırılması Türkçe öğretmenlerine düşmektedir. Bunun için de iyi yetiştirilmiş Sınıf ve Türkçe öğretmenlerine ihtiyaç vardır. Konuşma yeteneği iyi gelişmemiş bir öğretmenin öğrencilere bu davranışları kazandırması mümkün değildir. Bu nedenle üniversitelerimizde bu alanda yetiştirilen öğretmen adayları üzerinde özenle durulması gerekmektedir. İyi yetiştirilen, donanımlı bireyler topluma iyi öğrenciler yetiştirir.

4.2.4. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan konuşma becerisini kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

Türkçe dersinde kazandırılması hedeflenen bir temel becerileri de konuşmadır. Konuşma, diğer becerilere oranla kazandırılması daha zor bir beceridir. Çünkü diğerlerinde birey kendi başına bir şeyler yapabilmekte, konuşma becerisinde ise birey toplumla baş başa bulunmaktadır. Bireyler için toplum karşısında duygu ve düşüncelerini açıklamak daha zor bir durumdur. Bu bakımdan konuşma becerisi, zevkli olduğu kadar birçok öğrenci için de korkulu bir davranıştır.

1981 Türkçe Programı'nda konuşma becerisine önem verilmiştir. Birçok davranışla bu beceri öğrencilere en iyi şekilde verilmeye çalışılmıştır. Konuşma becerisi 'Anlatım' alanı içerisinde yazma becerisiyle birlikte ele alınmıştır. Bu alanla ilgili olarak belirlenen özel amaçlar başlığı altında konuşma ve yazma becerilerine yönelik genel amaçlar ifade edilmiştir. Bu özel amaçlar 6, 7 ve 8. sınıflar için ayrılmamıştır. Sınıflara göre ayırım, davranışlarda yapılmaktadır.

1981 programında 'Anlatım' alanı içinde yer alan konuşma ve yazma becerilerine yönelik özel amaçlar şu şekilde ele alınmıştır:

1. Herhangi bir konu üzerinde bir topluluk karşısında tekrarlara düşmeden ve yanlışlık yapmadan 5–10 dakika konuşabilme;
2. Gereğine uygun olarak bir tartışmaya katılabilmek, bir toplantıyı yönetebilme;
3. Konunun gereğine göre türlü yapıdaki cümleleri doğru olarak kullanabilme;
4. Yazım ve söz dizimi yanlış yapmadan yazabilme, noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanabilme;
5. Konuşmalarını ve yazılarını uygun bir plana göre geliştirebilme;
6. Türkçe derslerindeki her türlü etkinliklere katılabilmek, varılan sonuçları anlatabilmek, açıklayabilme;
7. Gördükleri, bildikleri bir yeri, bir olayı, bir canlıyı, bir kimseyi vb. anlatabilmek, tanıtabilmek, bunlar hakkındaki duygu ve düşüncelerini açıklayabilme;
8. Okunan bir kitap, dinlenen müzik parçası, gezilen bir sergi, izlenen bir film, bir oyun, bir maç vb. üzerine açıklamalarda, eleştirmelerde bulunabilme, yargıya varabilme;
9. Türlü konularda tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatabilmek; (ileriki öğrenimi ya da hayatı, yurt ve dünya sorunları ile ilgili).
10. Toplantı programlarını düzenleyebilme, kararlarını yazabilme, bu konularda bildiriler, duyurular hazırlayabilme, sonuçları rapora bağlayabilme;
11. Kelime grupları, atasözü, özdeyiş, deyim vb. açıklayabilme;
12. Çeşitli derslerle ilgili açıklama ve raporları saptayabilme, özet çıkarabilme, not alabilme;
13. Günlük hayatta geçerli yazışmaları yapabilme;
14. Sözlü ve yazılı sanat etkinliklerine katılabilmek, varsa bu alandaki yeteneklerini geliştirebilme;
15. Her zaman, her türlü kalemle okunaklı, işlek, güzel ve düzenli bir el yazısıyla yazabilme, beceri ve alışkanlıklarını kazandırmaktır (MEB, 1996: 54).

1981 programında belirlenen bu özel amaçlara göre konuşma ve yazma becerilerine ait davranışlar şekillenmiştir. Konuşma becerisine ait davranışlar ‘sözlü anlatım’ başlığı altında verilmiştir.

6. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Sözlü İfade Davranışları

Programda 6. sınıf için belirlenen sözlü ifadeye yönelik davranışlar şu şekilde ele alınmıştır;

1. *Doğru ve düzgün konuşabilmek;*
2. *Türkçe derslerindeki her türlü etkinliklere katılabilmek, varılan sonuçları anlatabilmek, açıklayabilmek;*
3. *Gereğine uygun olarak (konunun dışına çıkmadan karşısındakilerin düşüncelerine saygı göstererek, onlara söz hakkı tanıyarak vb.) bir tartışmaya katılabilmek;*
4. *Yakın çevreyi, görülen, bilinen bir köy, kasaba, kent vb.ni anlatabilmek;*
5. *Bayram, tören, şölen, şenlik gibi hareketli bir olayı, yeri ve orada olanları anlatabilmek;*
6. *Gördüğü, yaşadığı olaylar üzerindeki duygu ve düşüncelerini anlatabilmek;*
7. *Bir gezide görülenleri ve edinilen izlenimleri anlatabilmek;*
8. *Okuduğu bir kitabı, izlediği bir filmi arkadaşlarına tanıtabilmek, özetleyebilmek, kitap ya da film üzerinde düşüncelerini belirtebilmek;*
9. *Düzeyine uygun kelime grupları, atasözü, özdeyiş ve deyimleri açıklayabilmek;*
10. *Türkçeden başka derslerle ilgili gözlem, deney, sonuç ve izlenimleri anlatabilmek; (Bu etkinliklerle, ilgili dersin öğretmeni de yükümlü olacaktır.)*
11. *Çevrenin doğal, toplumsal ve ekonomik olaylarını anlatabilmek;*
12. *Şiir seçme alışkanlığını edinmek, şiiri canlandırmak için söz korosuna katılmak;*

13. *Oyunlaştırarak canlandırma çalışmalarında konuşma biçimine sokulmuş bir yazıyı, abartmadan, rol yapmaya sapmadan sesleri doğru çıkarıp vurgularına özen göstererek oynayabilmek; yeteneği varsa güzel konuşma gibi sanat etkinliklerinde bu becerisini geliştirebilmek; (MEB, 1996: 55–56)*

7. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Sözlü İfade Davranışları

1981 programında 7. sınıf için ele alınan sözlü ifadeye yönelik davranışlar şu şekilde sıralanmıştır:

1. *Doğru ve düzgün konuşabilmek;*
2. *Türkçe derslerindeki her türlü etkinliklere katılabilmek, varılan sonuçları anlatabilmek, açıklayabilmek;*
3. *Herhangi bir konu üzerinde tekrarlara düşmeden, ortalama 5 dakikalık bir konuşma yapabilmek;*
4. *Konuşmalarını uygun bir plana göre geliştirebilmek;*
5. *Yakın bir çevreyi görülen, bilinen bir köy, kasaba, kent vb.ni anlatabilmek;*
6. *Bayram, tören, şölen, şenlik gibi hareketli bir olayı, yeri ve orada görülenleri anlatabilmek;*
7. *Bilinen bir kimseyi, örnek bir kişiyi tanıtabilmek, fiziksel ve karakter portrelerini çizebilmek, bir ağacı, bir hayvanı, bir yapı vb.ni tanıtabilmek, anlatabilmek;*
8. *Gördüğü, yaşadığı olaylar üzerinde duygu ve düşüncelerini anlatabilmek;*
9. *Bir gezide görülenleri ve edinilen izlenimleri anlatabilmek;*
10. *Gereğine uygun olarak (konunun dışına çıkmadan, karşısındakilerin düşüncesine saygı göstererek söz hakkı tanıyarak) herhangi bir tartışmaya katılmak;*
11. *Sınıf topluluğu karşısında bir açış, teşekkür, özür dileme, kapanış konuşması yapabilmek;*
12. *Kelime, kelime grupları, atasözü, özdeyiş, deyim ve benzetmeleri açıklayabilmek;*

13. Değişik konularda topladığı bilgileri, bir kitap okurken aldığı notları sıralayıp düzenleyebilmek, (bunlara bakarak ya da bakmayarak; ama okumadan) bir topluluğa karşı konuşabilmek;

14. Şiir seçme alışkanlığını edinebilmek, şiir canlandırmak için söz korosuna katılmak;

15. Oyunlaştırarak canlandırma çalışmalarında konuşma biçimine sokulmuş bir yazıyı abartmadan, rol yapmaya sapmadan, sesleri doğru çıkarıp vurgularına özen göstererek okuyabilmek;

16. Yeteneği varsa, güzel konuşmak ve güzel şiir okumak gibi sözlü sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirmek (MEB, 1996: 57–58).

8. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Sözlü İfade Davranışları

1981 Türkçe programında 8. sınıf için sözlü ifadeye yönelik belirlenen davranışlar şu şekilde sıralanmıştır:

1. Doğru ve düzgün konuşabilmek;
2. Türkçe derslerindeki her türlü etkinliklere katılabilmek, varılan sonuçları anlatabilmek, açıklayabilmek;
3. Herhangi bir konu üzerinde tekrarlara düşmeden, ortalama 10 dakikalık bir konuşma yapabilmek;
4. Konuşmalarını uygun bir plana göre geliştirebilmek;
5. Bilinen bir kimseyi, örnek bir kişiyi tanıtabilmek, fiziksel ve karakter portrelerini çizebilmek, bir ağacı, bir hayvanı, bir yapı vb.ni tanıtabilmek, anlatabilmek;
6. Gördüğü, yaşadığı olaylar üzerinde duygu ve düşüncelerini anlatabilmek;
7. Okunan bir kitap, dinlenen bir müzik parçası, gezilen bir sergi, izlenen bir film, bir oyun, bir maç vb. üzerine açıklamalarda, eleştirilerde bulunabilmek ve yargıya varabilmek;
8. Gereğine uygun olarak (konunun dışına çıkmadan, karşısındakilerin düşüncesine saygı göstererek, söz hakkı tanıyarak vb.) herhangi bir tartışmaya katılmak;

9. Bir topluluk karşısında bir açış, teşekkür, özür dileme, kapanış konuşması yapabilmek;
10. Bir işin yapılabilmesi için öneride bulunabilmek;
11. Bir topluluğu yönetebilmek;
12. Atasözü, özdeyiş, deyim, kelime, kelime grupları ve benzetmeleri açıklayabilmek;
13. Türlü konularda topladığı bilgileri, bir kitap okurken aldığı notları sıralayıp düzenleyebilmek (Bunlara bakarak ya da bakmayarak, onu okumadan) bir topluluğa karşı okuyabilmek;
14. İleriki öğrenimi ya da hayatıyla ilgili tasarı ve düşüncelerini anlatabilmek;
15. Yurt ve dünya sorunlarıyla ilgili tasarı ve düşüncelerini anlatabilmek;
16. Şiir seçme alışkanlığını edinebilmek, şiir canlandırmak için söz korosuna katılmak;
15. Oyunlaştırarak canlandırma çalışmalarında konuşma biçimine sokulmuş bir yazıyı abartmadan, rol yapmaya sapmadan, sesleri doğru çıkarıp vurgularına özen göstererek oynayabilmek;
17. Yeteneği varsa, güzel konuşmak gibi sözlü sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirmek (MEB, 1996: 60–61).

2005 programında konuşma becerisine yönelik birçok kazanım ortaya çıkarılmıştır. Bu kazanımlarda amaç öğrencinin konuşma becerisini okul sıralarında tam anlamıyla edinmesidir. Konuşma becerisinin yeni Türkçe programında %20'lik bir oranı vardır. Ayrıca kazanım tablosunda kazanımlara yönelik etkinliklere ve açıklamalara yer verilerek öğretmene rehber olunmaktadır.

4.2.4.1. Konuşma kurallarını kavratılmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

1981 ve 2005 programlarında konuşma becerisine yönelik davranışlar ve kazanımlarında ilk sırada konuşma kurallarının uygulanması bulunmaktadır. Öğrenciye ilk kazandırılması gereken kazanım, bir konuşmaya nasıl başlanması, konuşurken nasıl

davranılması gerektiğidir. Eski programda, buna yönelik davranış sayısının çok az olduğu görülmektedir. Buna yönelik 1981 programında, *‘doğru ve düzgün konuşabilmek’* (D.1) davranışı ve *‘gereğine uygun olarak (konunun dışına çıkmadan karşısındakilerin düşüncelerine saygı göstererek, onlara söz hakkı tanıyarak vb.) bir tartışmaya katılabilmek’* (D.3) davranışı yer almaktaydı. Sadece bu iki davranış konuşma kurallarının ilk aşamasını oluşturmaktadır. Fakat bu iki davranış yetersiz kalmaktaydı.

2005’te hazırlanan programda ise birçok kazanımın konuşma kurallarına yönelik olduğu görülmektedir. Öncelikle konuşmaya başlarken iyi ifadelerle başlamak dinleyenler üzerinde olumlu düşüncelerin oluşmasını sağlamaktadır. Yeni programda ilk kazanım *‘konuşmaya uygun ifadelerle başlar’* idi (K.K.1.1). Bu kazanım için açıklamalar bölümünde, *‘Merhaba, günaydın, affedersiniz, hoş geldiniz’* vb. iletişimi başlatan kelimeler üzerinde durulması gerektiği belirtilmektedir. Daha sonraki *‘konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır.’* (K.K.1.2.) ve *‘bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.’* (K.K.1.3) kazanımlarında ise öğrencilerde, konuşmada uygun hitap ifadelerinin kullanılması ve ortama uygun bir konuşma şeklinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu kazanımlar, konuşma sırasındaki önemli faktörlerdendir. Kişi bulunduğu ortama ve oradaki insanlara göre kendine bir konuşma tutumu belirlemelidir, çünkü bu davranış oradaki bireylerle daha sağlıklı ilişkiler kurmasını sağlamaktadır (MEB, 2006: 21).

Konuşma kurallarının öğrencilere kazandırılması için önerilen *‘günün sözü/haftanın sözü’* etkinliğinde öğrencinin kurallara ve ortama uygun konuşma becerisi geliştirmesi amaçlanmaktadır. Bu etkinlikte, işlenen konuyla ya da temayla ilgili bir özdeyiş, günün veya haftanın sözü olarak seçilir ve sınıf panosuna asılır. Öğrenciler bu özdeyişle ilgili düşüncelerini kurallara uygun şekilde yazarlar (MEB, 2006: 21).

2005 programında önemli bir kazanım da *‘standart Türkçe ile konuşur’* cümlesi ile yer alır (K.K.1.4) . Eski programda böyle bir davranış yoktu. 2005’te hazırlanan ilköğretim programlarında Türkçeyi iyi kullanan bireylerin yetiştirilmesi ve Türkçenin öğrencilere sevdirmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla bütün derslere yönelik olmakla beraber en çok Türkçe dersinde hedefine ulaşma imkânı bulmaktadır. Açıklamalar bölümünde standart Türkçe, Türkçenin toplumda saygınlık uyandıran, konuşma

dilindeki farklılıkları ortadan kaldıran, yazımı Türk Dil Kurumu tarafından belirlenmiş, yazılan ve konuşulan ideal biçimi şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2006: 21).

Öğrencilere, ana dili olan Türkçe sevdirmeye çalışılırken aynı zamanda iyice öğretilmeye de özen gösterilmeli, onların ana dillerini severek kullanmaları sağlanmalıdır. Öğrenci dilini severek kullanırsa yanlışlarını düzeltmek için daha fazla çaba harcar. Ayrıca yabancı kelimelerin yerine kendi dilinden kelimeler seçmek için çalışır. Buna yönelik *‘Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.’* (K.K.1.5) ve *‘yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.’* (K.K.1.6) kazanımları gerçekleştirilebilir. 1981 programında yabancı kelimelerle ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktaydı. Fakat günümüzde yabancı kelimelerin etkisi eskiye oranla daha fazla hissedildiği için böyle bir kazanıma ihtiyaç duyulmuştur (MEB, 2006: 21).

Diğer önemli bir nokta ise *‘karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşur’* (K.K.1.7) kazanımıdır. Bu kazanımla öğrencilerin konuşurken karşısında bulunan kişi veya kişilerin anlayacağı tarzda konuşma yapmalarını sağlamak amaçlanmaktadır.

Ayrıca, *‘konuşmasında nezaket kurallarına uyar’*(K.K.1.8) kazanımına da yer verilmiştir. ‘Diyalog kurma’ etkinliğiyle de amaç, öğrencilere nezaket kurallarını benimsetmektir. Bu etkinlikte öğrenciler iki gruba ayrılır. Her bir grup farklı ortamda yapılan konuşma metinleri hazırlar. Gruptan iki öğrenci nezaket ifadeleri içeren diyalogu sınıf içinde canlandırır (MEB, 2006: 21).

Diğer kazanımlar ise konuşmanın içinde belli bir mantığı, tutarlılığı, amacı olması gerektiğini belirtmektedir. *‘Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır’* (K.K.1.9) kazanımında olay sırasının takip edilerek anlatılmasına, *‘konuşmasında sebep-sonuç ilişkileri kurar’* (K.K.1.10.) kazanımında anlatılanlar arasında sebep-sonuç ilişkisinin kurulmasına, *‘konuşmasında amaç-sonuç ilişkileri kurar.’* (K.K.1.11) kazanımında da anlatılanlar arasında amaç-sonuç ilişkisinin öğrenci tarafından kurulmasına önem gösterilmiştir. Bu kazanımlar da 1981 programında yoktu. Fakat günümüzde eleştirel, analizci, sorgulayıcı bir yaklaşım ön plana çıktığı için konuşma becerisine yönelik kazanımlarda bunlara yer verilmiştir (MEB, 2006: 21).

‘Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.’ (K.K.1.9.) kazanımına yönelik olarak ‘bizim ustanın mutfağından’ etkinliği önerilmektedir. Öğrenciler seçmiş

oldukları geleneksel bir yemeğin yapılışını anlatır. Yemeğin tarifini anlatırken belli bir sıraya uymaları sağlanır (MEB, 2006: 21).

Ayrıca konuşmada önemli bir nokta da tekrara düşmeden konuşabilmektir. 1981 Türkçe Programı'nda da buna yönelik davranışlara yer verilmiştir. 7. ve 8. sınıf davranışlarında *'herhangi bir konu üzerinde tekrarlara düşmeden, ortalama 5–10 dakikalık bir konuşma yapabilmek.'* (D.3) üzerinde durulmuştur. 2005 programında da *'tekrara düşmeden konuşur.'* (K.K.1.12) kazanımı mevcuttur. Tekrara düşen konuşmalar, çoğu zaman dinleyici tarafından eleştirilir ve istenmeden dinlenir. Bu olumsuz durumun ortadan kaldırılmasına yönelik kazanımın, öğrencilerde davranış haline getirilmesine çalışılmıştır. Ayrıca 2005 programında *'konuşmayı uygun ifadelerle bitirir'* (K.K.1.13) kazanımına da yer verilmiştir. Bu kazanımda *'teşekkür ederim, görüşmek üzere'* vb. ifadeler üzerinde durulması istenmektedir (MEB, 2006: 21).

4.2.4.2. Sesin ve beden dilinin etkili kullanımına kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

2005 programında konuşma becerisi için belirlenen ikinci amaç *'Sesini ve beden dilini etkili kullanma'*dır (A.2). 1981 programında sesin ve beden dilinin kullanımına yönelik davranışlara yer verilmemiştir. 2005 programında bu amacın gerçekleşmesi için bazı kazanımlar belirlenmiştir.

'Konuşurken nefesini ayarlar' (K.K.2.1), *'iştirilebilir bir sesle konuşur'* (K.K.2.2), *'kelimeleri doğru telaffuz eder'* (K.K.2.3), *'konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır'* (K.K.2.4), *'uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar'* (K.K.2.5), *'yapmacıklıktan, taklit ve özentiden uzak bir sesle konuşur'* (K.K.2.6), *'sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder'* (K.K.2.7), *'canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır'* (K.K.2.8) ve *'dinleyicilerle göz teması kurar'* (K.K.2.9) kazanımlarının tamamı konuşmanın gerçek amacına ulaşmada önemli unsurlardır. Çünkü dinleyenler konudan önce konuşmacının konuşma şekline bakarlar. İyi bir ses tonuyla ve beden dilini etkili kullanarak konuşan kişi dinleyenlere daha hâkimdir, fakat tam tersi durumda konuşmacı dinleyenler tarafından çok önemsenmez ve bu durumda ortaya olumsuz davranışlar çıkar (MEB, 2006: 22).

2005 programında bu kazanımlara yönelik çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. 'Canlandırma' etkinliğinde öğrenciler tarafından pandomim yapılır, kukla oynatılır,

Hacivat ve Karagöz oynatılır/canlandırılır. ‘Arkası yarın’ etkinliğinde, bir tiyatro oyunu belirlenir ve bu oyun bölümlere ayrılır. Her gün bir bölümü okuldaki ses sistemi kullanılarak yayınlanır. Bu etkinliklerde drama çalışması yapılarak öğrencilerin seslerini iyi kullanmaları sağlanır (MEB, 2006: 21).

‘Duygulu ifadeler’ etkinliğinde, ele alınan bir cümle farklı duygu tonlarıyla öğrencilere söylettirilir. ‘Ah bir bakan olsam!’ etkinliğinde, bir okul açılışında konuşma yapmak üzere öğrencilerden birkaçı Millî Eğitim Bakanı rolünü üstlenir. Öğrenciler, bakan rolü alan öğrenci sayısı kadar gruplara ayrılır ve bu gruplar, bakanın ekibi olarak, belirledikleri herhangi bir konuşma metni hazırlarlar. Bakan rolünü ve konuşmasını en güzel yapan öğrenci ve ekibi arkadaşları tarafından ödüllendirilir. ‘Tarihî buluşma’ etkinliğinde, sınıftan iki öğrenci belirlenir. Belirlenen bu iki öğrenci tarihteki bir şahsiyet ile günümüzdeki bir ünlünün herhangi bir konu hakkında sohbet etmelerini sağlar. Bu etkinliklerde öğrencilerin ilgisi çekecek konularda konuşmalar yapmaları sağlanarak, öğrencilerin konuşma yetenekleri geliştirilmektedir (MEB, 2006: 21).

‘Resimlerle efsane’ etkinliğinde öğrenciler belirli gruplara ayrılır. Her gruptan bazı öğrenciler hikâye anlatıcılığı için bazıları da resimleme için görevlendirilir. ‘Türkülerin dilinden’ çalışmasında, öğrencilerden yörelerinde söylenen bir türkünün hikâyesini araştırmaları istenir. Bulunan bu hikâye sınıfta canlandırılarak anlatılır. ‘Bana bir masal anlat’ etkinliğinde, sınıfta masal anlatma yarışması düzenlenir. ‘Meddah sınıfta’ etkinliğinde, öğrencilerden biri tarihî bir olayı veya beğendiği bir hikâyeyi seçerek, meddah kıyafetinde, konuya ve canlandığı şahıs veya varlığın özelliğine uygun bir üslûpla hikâyeyi anlatır. ‘Maymun gözünü açtı’ etkinliğinde ise öğrenciler deyim ve atasözlerinin hikâyelerini araştırarak sınıfta anlatırlar. Anlatımlar içeriğe uygun resimler yapılarak desteklenebilir. Bu tür etkinliklerle öğrencilerin hem araştırma yapmaları hem de çeşitli yaptıkları araştırmalarla ilgili konuşmalar yapmaları istenmektedir (MEB, 2006: 21).

1981 programında da canlandırmaya yönelik davranışa yer verilmiştir. ‘Oyunlaştırarak canlandırma çalışmalarında konuşma biçimine sokulmuş bir yazıyı, abartmadan rol yapmaya sapmadan, sesleri doğru çıkarıp vurgularına özen göstererek oynayabilmek.’ (D.17) davranışında canlandırma çalışmaları yapılması gerektiği belirtilmekte ve bu sırada kelimelerin doğru telaffuz edilmesi üzerinde durulmaktadır.

4.2.4.3. Hazırlıklı konuşma becerisi kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

2005'te hazırlanan yeni programda konuşma becerisi için belirlenen '*hazırlıklı konuşmalar yapma*' (A.3) amacının gerçekleşmesi için öncelikli olarak '*konuşma konusu hakkında araştırma yapar*' (K.K.3.1) kazanımına yer verilmiştir. Çünkü konuşma yapılacak konu ile ilgili önceden belli bir bilgi birikimine sahip olmak önemlidir. Konuşmacı konu hakkında donanımlı olursa toplum karşısında kendini daha rahat hisseder. Bu kazanıma yönelik olarak 'Ben bir rehberim' etkinliği önerilmektedir. Bu etkinlikte, yaşanan bölgenin tarihi mekânlarına veya doğal güzelliği olan yerlerine gezi yapılır. Bu gezi esnasında öğrencilerden biri veya birkaçı rehber olarak görevlendirilir. Görevli öğrenciler tanıtacakları mekânla ilgili önceden yeterli bilgi toplarlar. Gezi sırasında arkadaşlarına rehberlik yaparak gezdikleri mekânları tanıtırılar (MEB, 2006: 23).

1981 programında konuşma öncesi araştırma yapılmasından, davranış içerisinde tam net olmayacak şekilde söz edilmiştir. Fakat '*türlü konularda topladığı bilgileri, bir kitap okurken aldığı notları sıralayıp düzenleyebilmek, (Bunlara bakarak ya da bakmayarak, onu okumadan) bir topluluğa karşı konuşabilmek*' (D.13) davranışında öğrencinin konuşma öncesinde yapmış olduğu araştırmaları belli bir sıraya koyabilmesi ve bunları toplum karşısında sunabilmesi amaçlanmaktadır. Burada da konuşma öncesi yapılan bir ön araştırma aşamasından söz edilmektedir. Öğrenciler yaptıkları bu araştırmalardan hareketle kendilerine bir konuşma metni hazırlarlar. Bu konuşma metnin belli bir plana göre olması her iki programda da istenmektedir.

Hazırlanan metinlerin nasıl olması gerektiği üzerinde 2005 programında daha ayrıntılı davranışlara yer vermiştir. '*Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar.*' (K.K.3.3), '*ana fikrini yardımcı fikirlerle destekler*' (K.K.3.4), '*konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır*' (K.K.3.5) ve '*atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.*' (K.K.3.6) kazanımları konuşma metni hazırlanırken nelere dikkat edilmesi gerektiği üzerinde durmaktadır. Ayrıca bir konuşma metninin daha anlamlı ve hoş olması için önemli unsurları belirtmektedirler. 'Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır' kazanımında, açıklamalar bölümünde yer alan tanımlama, örnekleme,

karşılaştırma, tanık gösterme, benzetme ve sayısal verilerden hareketle geliştirme yollarının desteklenebileceği ifade edilmektedir (MEB, 2006: 23).

2005 programında, öğrencinin hazırladığı konuşmada günümüz teknolojik araçlarından da yararlanması istenmektedir. Önceki programda böyle bir davranış bulunmamaktaydı. Yeni programda ise *‘konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır.’* (K.K.3.7) maddesi yer almaktadır. Böylelikle öğrenci hem günümüzün teknolojik araçlarını tanımış olmakta hem de konuşmasına canlılık katmaktadır.

2005 programında konuşma öncesinde dinleyicilerin bilgilendirilmesi istenmektedir. *‘Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar yapar’* (K.K.3.8) kazanımında da ifade edildiği gibi dinleyici konuşma öncesinde konu hakkında bilgilendirilirse, konuşmanın amacı daha iyi ortaya çıkar. Açıklamalar bölümünde konunun geçmişinin, konuşma sırasında nelere değinileceğinin dinleyiciye önceden açıklanması gerektiği belirtilir. *‘Konuşma sırasında sorulan sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir’* (K.K.3.9) kazanımında da konuşmacının konuşması sırasında sorulan sorulara açık ve net cevaplar vermesi gerektiğinin öğrencilere kazandırılması istenir. Konuşma sırasında konuyu çok fazla dağıtmak, dinleyicinin konuyu anlamakta sıkıntı yaşamaması için *‘konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır’* (K.K.3.10) kazanımına yer verilmiştir. Konuşmanın belirli sürede bitirilmesi ve sonunda da dinleyicilere teşekkür edilmesi istenmektedir (MEB, 2006: 23).

1981 programında ise daha çok konuşmanın konusu üzerinde durulmuş ve buna yönelik davranışlara yer verilmiştir. Öğrencilerden bir kişi, bir film, bir maç, bir müzik hakkında yorum yapabilmeleri ve izlenimlerini sunabilmeleri istenmektedir. 1981 programında *‘bir işin yapılabilmesi için öneride bulunabilmek’* (D.10) ve *‘bir topluluğu yönetebilmek’* (D.11) davranışlarına yer verilmiştir. Bu davranışlarla öğrencilere hem sorunlara çözüm yolları üretebilme yeteneği hem de liderlik vasıfları kazandırılmaya çalışılmıştır.

‘Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır’ (K.K.3.12) kazanımı da yeni programda ilk defa yerini almaktadır. Konuşma becerisini kazandırmak için ders içerisinde çeşitli etkinlikler yapılmaktadır. Bu etkinliklerde farklı yöntem ve teknikler kullanılarak öğrenciye konuşma becerisinin iyice kazandırılması hedeflenmektedir.

2005 programında hazırlıklı konuşma yapmaya yönelik kazanımlar için çeşitli etkinlikler önerilmiştir. ‘Zaman tüneli’ adlı etkinlikte iki öğrenci seçilir. Bunlar tarihteki veya günümüzdeki ünlüler ile hayalî bir sohbet yaparlar. Ünlülerin konuşacakları konuların güncel olmasına dikkat edilir. Yapılacak bu sohbetle ilgili konuşma metni hazırlanır. Seçilen iki öğrenci bu sohbeti canlandırır. ‘Dil yâresi’ etkinliğinde Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanımına yönelik olarak açık oturum düzenlenir. Bir grup öğrenci konuyu tartışırken diğer öğrenciler tarafından hazırlanan sorular konuşmacılara yöneltilir. ‘Röportaj yapma’ çalışmasında öğrenciler herhangi bir meslek mensubuyla röportaj yaparlar. ‘Münazara’ etkinliklerinde öğrenciler gruplara ayrılır. Gruplar, kura ile belirlenen konulara hazırlanarak tartışılır. Ayrıca belirlenen bir konuda forum ya da panel çalışmaları da yaptırılır. ‘Çapraz sorgu’ etkinliğinde ise öğrenciler üç kişilik gruplara ayrılır. Bir konu seçilir ve bu gruplardan iki öğrenci konu ile ilgili soru sorarken üçüncü öğrencide sorulan soruları cevaplandırır. Bu etkinliklerle öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeleri ve konuşma sırasında nelere dikkat etmeleri gerektiğini kavramaları hedeflenir (MEB, 2006: 23).

4.2.4.4. Kendi konuşmalarını değerlendirme becerisi kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

2005 Türkçe Programı’nda bütün becerilerin değerlendirilmesine yönelik amaçlar ve kazanımlar bulunmaktadır. Bu değerlendirmeler sayesinde öğrenci seviyesini öğrenmiş olmaktadır. Öğrenciden yaptığı konuşma sonrasında kendisini, ‘konuşmasını içerik yönünden değerlendirir’ (K.K.4.1), ‘konuşmasını dil ve anlatım yönünden değerlendirir’ (K.K.4.2), ‘konuşmasını sunum tekniği yönünden değerlendirir’ (K.K.4.3) ve ‘konuşmasını sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir’ (K.K.4.4) kazanımlarında belirtilen hususlar bakımından değerlendirmesi istenmektedir. Konuşma sonunda değerlendirme yapacağı için öğrenci konuşmasına daha fazla dikkat eder, bu da olumlu bir yaptırımdır. Sonuçta insan kendi hakkında olumlu değerlendirmeler yapmayı istediği için, konuşmalar daha anlamlı ve kurallara uygun olmaya başlayacaktır (MEB, 2006: 24).

1981 programında davranışlar arasında değerlendirmeye yönelik hiçbir madde bulunmamaktadır.

4.2.4.5. Sözlü anlatım becerileri kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

2005 programında konuşma ile ilgili son amaç *‘kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığını kazanma’*dır (A. 5). Bu durumda, öğrenci kendini sözlü olarak ifade etmeye başlayacaktır. *‘Duygu, düşünce ve hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.’* (K.K.5.1) kazanımında da belirtildiği gibi öğrenci kendine ait duyguları, hayalleri ve izlenimleri insanlar önünde sözlü olarak ifade etmeye başlayacaktır. Açıklamalar bölümünde bu kazanım üzerinde özellikle durulmuş, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmeleri için uygun ortamın oluşturulması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca özgüven ve cesareten yoksun olan öğrencilere özellikle görev verilmesi istenmiş ve konuşmaları sırasında bu öğrencilerin cesaretlendirilmeleri gerektiği ifade edilmiştir. Yapılan konuşma hatalarının uygun bir zamanda uygun bir dille düzeltilmesi istenmiştir (MEB, 2006: 25).

Programda bu kazanım için çeşitli etkinliklere yer verilmektedir. *‘Hayallerim ve ben’* adlı etkinlikte hayallerini gerçekleştiren bir kişinin hayatı araştırılır ve sınıfta anlatılır. Öğrencilerden de kendi hayallerini anlatmaları istenir. *‘Bir kuş olsaydım’* etkinliğinde, öğrenciler kendilerini bir kuş olarak hayal ederler. Nereye ve kimin yanına gitmek istediklerini sebepleriyle anlatırlar. *‘Rüya anlatma’* çalışmasında ise rüyalar hakkında konuşulur ve öğrencilerden ilginç rüyalarını anlatmaları istenir. Bu sayede öğrencinin kendine ait konuları sınıfta anlatarak kendini ifade etmesi sağlanmış olmaktadır (MEB, 2006: 25).

1981 programında öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine yönelik iki davranış bulunmaktadır. *‘ileriki öğrenimi ya da hayatıyla ilgili tasarı ve düşüncelerini anlatabilmek’* (D.14) ve *‘yurt ve dünya sorunlarıyla ilgili tasarı ve düşüncelerini anlatabilmek’* (D.15) davranışlarında öğrenciler kendilerine ait fikirleri, hayalleri diğer insanlara anlatarak kendilerini ifade etmiş olacaklardır (MEB, 1995: 61).

Merak, eğitim-öğretimde önemli bir kavramdır. 2005 programında da *‘anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar’* (K.K.5.2) kazanımında da öğrencilerin buna teşvik edilmesi istenmiştir. Böylelikle kendini geliştirebilen bireylere sahip oluruz (MEB, 2005: 23).

2005 programında *‘sorunlarına konuşarak çözüm arar’* (K.K.5.3) kazanımında sorunların konuşularak daha iyi çözülebileceği öğrencilere anlatılmak istenmektedir. Bu

kazanıma yönelik ‘Hakkımı arıyorum!’ etkinliğinde öğrencilerden, aralarında rol dağılımı yaparak hakkını aramayla ilgili olarak bir olayı canlandırmaları istenir. ‘Güzel bir gün’ etkinliğinde, öğretmen yaşadığı güzel ve kötü bir günü öğrencilerine anlatır ve öğrencilerinden de kendi tecrübelerini anlatmalarını ister. Sonra ikili liste yapılır. Listelerden birine kötü günün olayları, diğerine de bunu güzel bir güne dönüştürmek için neler yapılabileceği yazılır. ‘Beni affeder misin’ etkinliğinde, öğrencilere “Sizi üzen, inciten, öfkeliendiren davranışlar nelerdir?” sorusu yöneltilerek, böyle durumlarda nasıl tepki gösterilmesi gerektiği öğrencilerle tartışılır. ‘Çözüm yolları’ etkinliğinde öğrencilere bir metin okunur ve bu metindeki kahramanın yerine geçilerek karşılaşılan sorunlara çözüm üretmeleri, ‘ben olsaydım...’ etkinliğinde ise bu kalıp ifadede yola çıkarak duygu ve düşüncelerini yazmaları istenir. Bu etkinliklerle öğrencilere, günlük yaşamda karşılaşılabilecek sorunlara nasıl çözüm yolları bulabilecekleri öğretilmektedir (MEB, 2006: 23).

2005 programında öğrencilerden yeni öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri konuşmalarında kullanmaları istenirken öğrencilerin kendilerini zengin bir söz varlığı kullanarak ifade etmeleri üzerinde durulur.

Ayrıca bu kazanımlar için ‘Diyalog kurma’ etkinliğinde çeşitli canlandırmalar yapılır. Beslenmek istenen bir hayvan konusunda, istenilen bir yer hakkında, edinilmek istenen meslek hakkında anne ve babanın ikna edilmesi için birer diyalog yazılır ve bunlar sınıfta canlandırılır (MEB, 2006: 23).

1981 programında konuşma alanına şiirde alınmıştı. ‘*Şiir seçme alışkanlığını edinebilmek, şiiri canlandırmak için söz korosuna katılmak*’ (D.16) davranışında öğrencilere şiir zevki kazandırılmaya çalışılmış, aynı zaman da öğrenciler şiir okumaya da teşvik edilmiştir. 2005 programında konuşma kazanımlarında şiire değinilmemiştir. 1981 programında güzel konuşma, güzel şiir okuma gibi yeteneği olan öğrencilerin bu alanlardaki güzel sanatlara teşvik edilmesi de davranışlarda belirtilmiştir.

4.2.5. Okuma Becerisi

Okuma, Türkçe dersinin temel dil becerilerinden biridir. Okuma etkinliği, yazılı bir metni anlama çabasıdır. Türk Dil Kurumu Türkçe sözlüğünde okumak, yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek olarak tanımlanmıştır (TDK, 1998: 1675). Okuma, bir yazıyı,

sözcükleri, cümleleri, noktala işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir tanımında da okuma bir metni her yönüyle kavrama süreci olarak ele alınmıştır (Kavcar, 2000: 41). Okuma, zihinsel bir etkinliktir. Çünkü gözler tarafından algılanan bir metin, zihinsel işlemlerden geçirildikten sonra anlamlandırılmaktadır.

Okumanın kişinin fizyolojik yapısıyla da büyük bir ilişkisi vardır.

Her sözcüğün zihnimizde kendi biçimiyle ilgili görsel bir imgesi vardır. Göz, sözcüğü görür görmez, bu imge ile tanır. Sözcüğün zihinde bir de devimsel imgesi vardır. Zihin ve öğeler bunu sözcüğü söyleyerek kazanmışlardır. Gördüğümüzle, söyleyebildiğimiz arasındaki ayrıma, göz-ses genişliği denir. Göz-ses genişliği için gördüğümüz yerin anlamına göre seslendiririz. Okuma eyleminde ses yolunun da önemi çoktur. Hançere, dil, dudak seslendirmede görevlidir. Vurguları doğru ya da yanlış yapmak, tonlamayı tam ya da eksik uygulamak işitme organına dayanır. İçsalgı bezlerinin tam görev yapmamaları durumunda, zihinsel durgunluk, gerilik; konuşmada, görmede eksiklik görülür. Bunun sonucunda da okumada aksaklıklar olur (Demirel, 1999: 50–51).

Okuma etkinliğinde önemli olan diğer bir unsur da okuyan kişinin psikolojik yönüdür. Okuyan bireyin ruh dünyası rahat olursa okuma sırasında algılama, anlama sıkıntısı yaşamamasına engel olur. Bu durumda bireyin okumayı zevkle yapmasını sağlar.

Okuma etkinliğinin gerçekleşmesinde okuyucunun sosyolojik yönü de önemlidir. Yaşanılan çevrenin kültür seviyesi bireyi etkiler. Öğrencilerin okuma ile ilgili davranışlarında çevrenin ve ailelerinin okuma alışkanlıklarının etkisi olduğu gözlemlenmiştir.

Okuma, toplumun kültürünü, gelişmişlik düzeyini gösteren önemli bir unsurdur. Uygur, gelişmiş ülkelere bakıldığında bu ülkelerde okuma yazma oranının yüksek; gelişmemiş, geri kalmış toplumlarda ise okuma yazma oranlarının düşük olduğu görülür. Buradan hareketle okuma hem bireyi hem de yaşadığı toplumu geliştirdiği, zenginleştirdiği söylenebilir.

Eğitimin amacı, kendini geliştirmiş bireyler yetiştirmektir. Eğitimin görevi, bireyin etrafında, gelişmesinin her aşamasında, istedikleri tepkileri ve umulan

değişmeleri en iyi biçimde oluşturabilecek bir çevre düzenlemek olduğuna göre, eğitimciler, çocukların öğrenim yaşantılarının zenginleştirilmesi konusunda titizlik göstermelidir (Demirel, 1999: 51). Eğitimci, okul içerisinde yapacağı çeşitli etkinliklerle öğrencinin yaşantısını zenginleştirebilmelidir. Okulda bunun en iyi yolu okuma becerisinin öğrencilere kazandırılmasıdır.

Okuma, bireylerin kişiliğini, değerlerini, ilgisini de etkiler. Bu etkileme duyuşsal boyutlu değişmelere neden olabilir. Özellikle yazınsal metinler, insanlığın duygu ve düşünce birikimini en zengin ve etkili biçimde ortaya koyan ürünlerdir. Okunması, bireyleri çeşitli duygu, düşünce ve eylem biçimleriyle karşılaştırır. Bu bağlamda okuma bireylerin, -arınma (katarsis) sağlama, içgörü ve hoşgörü kazanma, özdeşim kurma vb.- duyuşsal boyutlu davranışlar kazanmasında ve beğeni düzeylerinin yükseltilmesinde etkili olan bir süreçtir (Sever, 2000: 14).

Okuma eylemi sadece okulda değil, bireyin bütün hayatı boyunca gerçekleşen bir süreç ve alışkanlıktır. Bu alışkanlığın edinilmesi okul sıralarında gerçekleşir. Ancak günümüzde iletişim araçlarının artması, teknolojik araçlara kolay ulaşılması ve bunların öğrenciler için daha cazip olması, öğrencileri okuma alışkanlığından uzaklaştırmaktadır. Özellikle bilgiye ulaşmada bilgisayarın aşırı derecede öğrencilerin hayatına girmesi hem okumalarını engellemekte hem de onları tembelliğe alıştırmaktadır. Bu nedenle öncelikle okullarda öğrencilere bilgisayar kullanma bilinci kazandırılmalıdır. Bu bilinç kazandırıldıktan sonra okuma alışkanlığı öğrencilere daha kolay aşılabilir. Yeni oluşturulan ve pilot okullarda uygulanan “Medya Okuryazarlığı” dersi bu amacı gerçekleştirmeye yöneliktir.

4.2.6. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan okuma becerisini kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

Bir ülkenin ileri seviyedeki ülkeler arasında yer almasının ön koşullarından biri de halkının okuma oranının artmasıdır. Okullarımızda da okuma alışkanlığının öğrencilere kazandırılması sadece Türkçe öğretmenlerine değil, bütün öğretmenlere yüklenen bir görevdir.

Önceki ve yeni programda okumanın özellikle üzerinde durulmaktadır. Okuyan, araştıran, sorgulayan gençler yetiştirilmesi amaçlanmakta ve buna yönelik davranışlara ve kazanımlara yer verilmektedir.

1981 programında okuma için belirlenen davranışlar ‘Anlama’ alanı içerisinde dinleme ile birlikte ele alınmıştır. Anlama alanı için öncelikle özel amaçlar belirlenmiş ve özel amaçlardan hareketle dinleme ve okumaya yönelik davranışlar şekillenmiştir. Okuma davranışları da sınıflara göre düzenlenmiştir.

6. Sınıfta Okuma Becerisi Kazandırmaya Yönelik Hedef/Davranışlar

Programda 6. sınıf için okuma becerisine yönelik davranışlar şu şekilde sıralanmıştır:

1. *Ortalama 150–200 kelimelik bir fikir yazısını ya da 350–400 kelimelik öykü yazısını anlamlı olarak (duraklama, vurgu ve tonlamalara dikkat ederek) okuyabilmek;*
2. *Sessiz okuma hızını ve tekniğini geliştirebilmek;*
3. *Kitaplardaki içindekiler, dipnot, dizin ve sözlük bölümlerinden yararlanabilmek;*
4. *Yazım Kılavuzu’ndan, sözlüklerden, ansiklopedilerden ve kaynak kitaplardan yararlanabilmek;*
5. *En az bir günlük gazeteyi ve haftalık ya da aylık dergiyi izleme alışkanlığını kazanabilmek;*
6. *Düzeyine uygun yararlı kitapları seçebilmek, kitaplıklardan yararlanabilmek (MEB, 1995: 49).*

7. Sınıfta Okuma Becerisi Kazandırmaya Yönelik Hedef/Davranışlar

Türkçe programında 7. sınıf için okumaya yönelik davranışlar şu şekilde ele alınmıştır:

1. *Ortalama 200–300 kelimelik bir fikir yazısını ya da 400–500 kelimelik hikâye etme yazısını anlamlı olarak (duraklama, vurgu ve tonlamalara dikkat ederek) okuyabilmek;*
2. *Sessiz okuma hızını ve tekniğini geliştirebilmek;*

3. Kitaplardaki, içindekiler, önsöz, sunuş, dipnot, dizin ve sözlük bölümlerinden yararlanabilmek;
4. Yazım Kılavuzu'ndan, sözlüklerden, ansiklopedilerden ve kaynak kitaplardan yararlanabilmek;
5. Okuduklarından notlar alabilmek;
6. Günlük gazeteleri ve haftalık ya da aylık dergileri izleme alışkanlığı kazanabilmek;
7. Düzeyine uygun yararlı kitapları seçebilmek, kitaplıklardan yararlanabilmek (MEB, 1995: 50–51).

8. Sınıfta Okuma Becerisi Kazandırmaya Yönelik Hedef/Davranışlar

1981 Türkçe Programı'nda 8. sınıf için okumayla ilgili davranışlar şu şekilde sıralanmıştır:

1. 250–300 kelimelik bir fikir yazısını ya da 450–550 kelimelik hikâye etme yazısını anlamlı olarak (duraklama, vurgu ve tonlamalara dikkat ederek) okuyabilmek;
2. Sessiz okuma hızını ve tekniğini geliştirerek en üst düzeye çıkarabilmek;
3. Kitaplardaki, içindekiler, önsöz, sunuş, dipnot, dizin ve sözlük bölümlerinden yararlanabilmek;
4. Yazım Kılavuzu'ndan, sözlüklerden, ansiklopedilerden ve kaynak kitaplardan yararlanabilmek; aynı konuda türlü kaynaklara başvurabilmek, bir kaynağın bağıntı kurduğu öteki kaynaklardan da yararlanabilmek;
5. Okuduklarından notlar alabilmek;
6. Günlük gazeteleri ve haftalık ya da aylık dergileri izleme alışkanlığını kökleştirebilmek;
7. Düzeyine uygun yararlı kitapları seçebilmek; kitaplardan yararlanma yöntemlerini kavrayabilmek;
8. Okuduğu kitabı, yazı parçasını fişlemek, sınıflamak, gerektiğinde bunlardan yararlanabilmek (MEB, 1995: 50–51).

1981 Türkçe Programı'nda davranışlar sınıf seviyelerine göre genişletilmektedir. 8. sınıf programı 7. sınıfın daha ayrıntılı bir üst düzey davranışları içerirken, 7. sınıf 6. sınıfın daha kapsamlı ve bir üst seviye davranışları içermektedir.

2005 yılında hazırlanan Türkçe programında okuma becerisi %30'luk kısmı oluşturmaktadır. Programda kazanımların yanında birçok etkinlik ve gerekli açıklamalar kazanım tablosunda yer almıştır.

4.2.6.1. Okuma kurallarını kavratmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

İki programda da ilk davranışlar okuma kurallarına yöneliktir. 1981 programında '*ortalama 150–200 kelimelik bir fikir yazısını ya da 350–400 kelimelik öykü yazısını anlamlı olarak (duraklama, vurgu ve tonlamalara dikkat ederek) okuyabilmek*; (D.1,6.sınıf) davranışında, okurken anlamlı ve duraklama, vurgu ve tonlamalara dikkat edilmesi belirtilmiştir. 2005 programında ise okuma kuralları daha ayrıntılı ele alınmış ve '*okuma kurallarını uygulama*' ilk amaç olarak belirlenmiştir. Bu amaca yönelik kazanımlar tek tek ifade edilmiştir. '*Sesini ve beden dilini etkili kullanır*' (O.K.1.1), '*akıcı biçimde okur*' (O.K.1.2), '*kelimeleri doğru telaffuz eder*' (O.K.1.3), ve '*sözün ezgisine dikkat ederek oku.*' (O.K.1.4) kazanımlarında okuma sırasında dikkat edilmesi gereken noktalar belirtilmiştir.

Okuma kurallarıyla ilgili 2005 programında bazı açıklamalara yer verilmiş, sınıfta okunacak metinlerin öncelikle öğretmen tarafından okunması istenmiştir. Yapılan örnek okuma, metnin niteliği ve seçilen yöntemin özelliği dikkate alınarak metnin bütününe ya da belli bir bölümüne yönelik yapılabileceği belirtilmiştir. Örnek okumadan hareketle telaffuzu zor olan kelimeler; vurgu ve tonlama gerektiren cümlelerin okunuşuyla ilgili alıştırmalar yaptırılmalıdır. Sesli ve sessiz okumada, hata yapan öğrencilere geribildirimde bulunulmalı, gerekli görülen öğrenciler ise ses terapistlerine yönlendirilmelidir (MEB, 2006: 26).

'Sesini ve beden dilini etkili kullanır' kazanımıyla ilgili olarak öğrencilere, seslerini mekâna ve dinleyiciye göre ayarlamamanın gerekliliği ve nefesi kontrol etmenin önemi belirtilmelidir. 'Akıcı biçimde okur' kazanımıyla ilgili, akıcı okuma da noktalama işaretlerinin işlevlerine dikkat çekilmelidir. 'Sözün ezgisine dikkat ederek okur' kazanımında ise gerekli yerlerde vurgu, tonlama, duraklama ve ulama yapılması

gerektiği üzerinde durulmuştur. ‘Okuma yöntem ve teknikleri kullanır’ Kazanımında da her okuma etkinliği belirli bir yöntem ve tekniğe göre yapılması, her etkinliğinde farklı bir yöntemle yapılmasına itina gösterilmesi istenmiştir (MEB, 2006: 26).

Okuma kurallarının uygulanmasına yönelik kazanımlarda çeşitli etkinlikler tabloda yer almıştır. ‘Bizimkiler’ adlı etkinlikte, öğrenciler gruplara ayrılır ve her grup farklı ortamlarda yapılan konuşmalardan birini seçerek yazıya geçirir. Oluşturulan metin, şahıs kadrosunun karakter özelliklerini yansıtacak şekilde sınıfta okutulur. ‘Ana haber bülteni’ etkinliğinde, öğrenciler tarafından bir konu belirlenir. Öğrenciler belirlenen bu konuyla ilgili bir haber metni oluştururlar. Hazırlanan bu haber metni, sınıfta kartonlardan oluşturulan televizyonun arkasına geçen bir öğrenci tarafından okunur. Diğer öğrencilerden de okuyan öğrencinin telaffuzuna, nefesini ayarlamasına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okumasına puan vermeleri istenir. ‘Yarışma’ etkinliğinde ise öğretmen tarafından bir haber metni seçilir ve bu metin farklı öğrencilere verilir. Metni en akıcı okuyan öğrenci arkadaşları tarafından ödüllendirilir. Bu etkinliklerle öğrencilerin sesini kontrol etmesi, kelimeleri doğru telaffuz etmeleri sağlanırken bir yandan da haberlere karşı meraklan uyandırılmak istenmektedir (MEB, 2006: 26).

‘Beni dinler misin?’ çalışmasında, öğrenciler tarafından seslendirilen hikâye, şiir, fıkra, tekerleme, bilmece, anı, atasözü ve özlü sözlerden oluşan bir kaset doldurulur. Sınıfça kasete bir isim bulunur. Kasete kapak tasarlanır. Reklâm afişi hazırlanarak kaset satışa sunulur. ‘Şiir bahçesinden’ etkinliğinde, öğrenciler sevdikleri şiirleri seçerek kendi aralarında okuma yarışması yaparlar. Sınıf içerisinde beş kişilik bir jüri ekibi belirlenir. Jüri ekibi, ellerindeki değerlendirme kartlarına göre şiirini en iyi okuyan öğrenciyi belirler. ‘Sözün ezgisi’ çalışmasında, şiir içeriğine uygun bir ezgiyle okunur. ‘Tekerleme söyleyelim’ etkinliğinde ise öğrenciler gruplara ayrılır ve hepsine aynı tekerleme verilir. Gruptaki her öğrenci sırasıyla tekerlemeyi okur. En iyi okuyan grup ödüllendirilir. Yapılan bu etkinliklerle öğrencilerin farklı edebî türleri tanımasını da sağlanmaktadır (MEB, 2006: 26).

Bu etkinlikler aracılığıyla öğrenci sesini ve beden dilini nasıl daha iyi kullanabileceğini öğrenmektedir. 1981 programında bu tür davranışlara yönelik etkinlikler yoktu. Bu konular sadece anlatılarak ya da arada birkaç uygulamayla öğrenciye verilmekteydi. Fakat 2005 programında etkinlikler aracılığıyla öğrenciler

birebir uygulama yapma fırsatı bulabilmekte ve etkin bir şekilde bu kuralları öğrenebilmektedirler.

2005 programında *‘okuma yöntem ve teknikleri kullanılır’* (O.K. 1.5) kazanımı mevcuttur. Yeni programla birçok okuma yöntem ve tekniği derslerde kullanılmaya başlanmıştır. Bunlar; sessiz okuma, sesli okuma, göz atarak okuma, özetleyerek okuma, not alarak okuma, işaretleyerek okuma yöntemi, tahmin ederek okuma, soru sorarak okuma, söz korosu, okuma tiyatrosu, ezberleme, metinlerle ilişkilendirme, tartışarak okuma, eleştirel okuma gibi yöntem ve tekniklerdir. Bunlar, derslerde konulara uygun olarak kullanılmaktadır. Böylelikle öğrencinin farklı okuma şekilleriyle metne ilgisi çekilmektedir. 1981 programında ise *‘250–300 kelimelik bir fikir yazısını ya da 450–550 kelimelik hikâye etme yazısını anlamlı olarak (duraklama, vurgu ve tonlamalara dikkat ederek) okuyabilme’* davranışıyla sesli okuma, *‘sessiz okuma hızını ve tekniğini geliştirerek en üst düzeye çıkarabilmektir’* davranışıyla sessiz okuma ve *‘okuduklarından notlar alabilmek’* davranışında da not alarak okumadan söz edilmiştir.

4.2.6.2. Okuduğu metni anlama ve çözümlemeye yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

Öğrencinin okuduğunu anlaması için de çeşitli kazanımlara ve davranışlara programlarda yer verilmiştir. 1981 programında okunan bir yazının konusunu, ana fikrini, yardımcı fikirlerini, olayların oluş sırasını, olaylar arasındaki sebep-sonuç ilişkisini, kişilerini kavratmaya yönelik davranışlar bulunmaktaydı.

2005 programının ‘açıklamalar’ bölümünde okuduğu metni anlama ve çözümlemeye yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde okuma metinlerinden hareket edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Öncelikle öğrencilerin *‘metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır’* (O.K.2.1) kazanımını kavramaları üzerinde durulmuştur. Öğrenciler ilk olarak bilmedikleri kelimeleri belirlerler. Kelimelerin anlamlarıyla ilgili tahminlerde bulunurlar. Tahminlerin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla sözlük kullanmaya yönlendirilir. Bu çalışmalarda öğrencilerin örneklerden hareketle *‘gerçek, mecaz ve terim anlamı’* kavramaları sağlanır (MEB, 2006: 27).

Bu kazanıma yönelik *‘Bulmaca çözme’* etkinliğinde okunan metinlerden öğrenilen kelimelerin yer aldığı farklı bulmacalar öğrencilere çözdürülür. *‘Kelime listeleme’* çalışmasında ise fikir veya duygu belirten kelimeler şemaya yerleştirilerek

aynı tür kelimeleri gruplandırabilmeleri sağlanır. Öğrencilerin etkinlikler yoluyla kelime hazinelerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006: 27).

1981 programında *‘bir yazıdaki kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını kavrayabilmek, kelime gruplarını, benzetmeleri, atasözlerini çözümleyebilme’* (D.3,6.sınıf) davranışıyla öğrencilerin kelime ve kelime gruplarının anlamlarını sözlükten bulup kavramaları istenmektedir (MEB, 1995: 50).

Anahtar kelime kavramı da yeni programla ortaya çıkan bir kavramdır. Önceki programlarda kullanılmamıştı. Yeni programda *‘metindeki anahtar kelimeleri belirtir’* (O.K.2.2) kazanımı vardır. Bu kazanımın gerçekleşmesi için okunanlarda çağrışıma açık, konunun anlaşılmasına yardımcı olan ve hatırlatmayı kolaylaştıran kelimelere dikkat edilmelidir (MEB, 2006: 27).

Her iki programda da metnin konusunun, ana fikrinin/ana duygunun, yardımcı fikirlerin belirlenmesi üzerinde durulmuştur. 2005 kazanım tablosunda ana fikir/ ana duygu bulunurken öğrencilerin düşüncelerini serbestçe ve kendine özgü bir şekilde ifade etmelerinin sağlanması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2006: 27).

1981 ve 2005 Türkçe programlarında davranış ve kazanım tablosunda olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurların öğrencilere kavratılması istenmektedir. 2005 programında 1981 programından farklı olarak kazanım tablosunda bunlara yönelik etkinliklere yer verilmiştir. ‘Karakterler bir arada’ etkinliğinde, öğrencilere dağıtılan çalışma kâğıtlarındaki tabloya okunan metindeki şahıs ve varlıkların karakter özellikleri sıralanır. ‘Röportaj’ etkinliğinde, öğrenciler metindeki şahıs veya varlık kadrosuyla hayalî röportaj yaparlar. ‘Ya kahraman olmasaydı’ etkinliğinde, öğrenciler okudukları metindeki şahıs veya varlık kadrosunu kişilik, fizikî görünüm ve olaya olan etkileri gibi unsurlar yönüyle karşılaştırırlar. Bu karşılaştırma yapılırken karşılaştırma şemasından yararlanılır. Tüm bunlara göre kurgunun, metindeki kahramanlardan bazıları çıkarılırsa nasıl sonuçlanabileceği tartışılır. ‘Hikâye ağacı oluşturma’ etkinliğinde ise hikâyedeki unsurlar ve bunların birbirleriyle olan ilişkileri gösterilir (MEB, 2006: 27).

İki programda da öğrencilerin metinlerdeki sebep-sonuç, amaç-sonuç ilişkisini fark etmeleri istenilmektedir. 2005 programında sebep-sonucun kavratılmasına yönelik ‘tamamlama’ etkinliğine yer verilmiştir. Bu etkinlikte metinden cümleler seçilir. Bu cümleler sebep-sonuç bildiren ifadelerle tamamlanır (MEB, 2006: 27).

‘Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler’ (O.K.2.6) kazanımı da yine ilk defa 2005 programında kazanımlar arasında yerini almıştır. Metindeki anlatımın kaçınıcı şahsın (birinci ya da üçüncü şahsın) ağzından yapıldığı tespit edilmeli ve anlatıcının özelliklerine ve olaylara ilişkisine dikkat çekilmelidir (MEB, 2006: 27).

Yeni programda, ‘kalıplaşmış cümle yapılarının kuruluş ve kullanım özelliklerini kavrar’ (O.K.2.10) kazanımına yer verilmiştir. Öğrencilere kalıplaşmış cümle yapılarını kavratmak istenmektedir. Belli kuruluş ve kullanım özellikleri taşıyan kalıplaşmış cümlelerin ele alınabileceği belirtilmiş, öğrencinin bu tür cümle yapılarını kullanmasına yönelik çalışmalara ağırlık verilmesi istenmiştir (MEB, 2006: 27).

2005 programında yine ilk defa ‘okuduklarındaki örtülü anlamları bulur’ (O.K.2.11) ve ‘okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder’ (O.K.2.12) kazanımlarına yer verilmiş, öğrencilerden metinlerdeki doğrudan söylenmeyen yargıları bulmaları istenmiştir. Ayrıca karşılarına çıkan yargıların kişiye göre değişebilen mi yoksa herkes tarafından doğruluğu kabul edilebilen yargılar mı olduğu kavratılmaya çalışılması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2006: 27).

Özet kavramından 1981 programında söz edilmemekteydi. Fakat 2005 programında ‘okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler’ (O.K.2.13) kazanımında bir metni kendi cümleleriyle olayların oluş sırasına göre özetlemeleri istenmekte ve programda buna yönelik etkinliklere yer verilmektedir.

‘Kısaca...’etkinliğinde, sınıfta sesli okuma çalışması yaptırılır. Öğrencilerden okunan metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bularak metni özetlemeleri istenmektedir. ‘Film şeridi oluşturma’ etkinliğinde, öğrencilere kurgusal bir metin verilir. Onlardan bu metni kronolojik bir sıraya koymaları ve bu olayları resimlemeleri istenir. Hazırlanan bu resimler bir film şeridi halinde sıralanır. ‘Beni düzenle’ etkinliğinde, verilen metin parçalara ayrılır. Karışık olarak verilen bölümlerin kronolojik sıraya göre düzenlenmesi istenir. Düzenlenen metnin özeti yaptırılır. ‘Resimleme’ etkinliğinde ise, öğrenciler gruplara ayrılır ve her gruba bir metin verilir. Verilen metinler grup içinde okunur ve her gruptan bir kişi metni özetler. Daha sonra grup üyeleri bir kâğıdı üç bölüme ayırarak metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini resimlendirir ve metindeki uygun cümleleri yapılan resme yerleştirirler. Öğrenciler isterse, yapılan resimler grup üyeleri arasında değiştirilebilir (MEB, 2006: 27–28).

2005 programında ‘*metne ilişkin sorulara cevap verir*’ (O.K.2.14) ve ‘*metne ilişkin sorular oluşturur*’ (O.K.2.15) kazanımları yer almıştır. Öğrencilerden hem metinle ilgili soruları cevaplandırabilmeleri hem de metinle ilgili kendilerinin sorular hazırlayabilmeleri istenmektedir. 1981 programında sorulara cevap verme ya da soru hazırlama gibi davranışlar bulunmamaktaydı. Daha çok metinle ilgili önemli noktaları kavrayabilmek ve bunları belirtebilmek, açıklayabilmek şeklinde davranışlar yer almaktaydı.

2005 ve 1981 Türkçe Programlarında bireyin okuduğu metnin türünü kavramasına, türleri ayırt etmesine yönelik kazanımlar vardır. Ayrıca öğrencilerin, bu metinlerin planını çıkarabilmeleri üzerinde de durulmuştur.

2005 programında ‘*metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder*’ (O.K.2.18) kazanımı yer almaktadır. Önceki programda yer almayan bir kazanımdır. Öğrenci bu kazanımla metni oluşturan unsurları daha iyi kavrar ve bu unsurlar arasındaki geçiş ilişkilerini fark eder. Açıklamalar bölümünde bu kazanımla ilgili okuma sürecinde karşılaşılan, olay ve düşüncelerin yönünü değiştiren “ne var ki, hâlbuki, fakat, ama, ancak, oysa, öte yandan, bir de ne göreyim, ...ise” vb. kelime, kelime grubu ve ifadelerin kullanım özelliklerine dikkat çekilmesi istenmektedir (MEB, 2006: 28).

2005 programında ‘*metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder*’ (O.K.2.19) kazanımıyla söz sanatlarına yer verilmiştir. Özellikle metinde geçen mecaz, benzetme, kişileştirme, konuşturma ve abartma sanatlarına dikkat çekilmesi istenmektedir. 1981 programında ise sadece mecaz ve benzetmeden söz edilmiştir (MEB, 2006: 28).

‘*Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar*’ (O.K.2.20) kazanımı da ilk defa 2005 programında yer almıştır. Önceki programda öğrenciye düşünceyi geliştirme yollarının neler olduğu metin üzerinde gösterilirdi. Fakat yeni programda bu yolların işlevlerinin önemi üzerinde durulmaktadır (MEB, 2006: 28).

Derslerde verilen metinle ilgili karşılaştırmalar yapılması her iki programda da vardır. 1981 programında ‘*bir metindeki kişileri, olayları, olayların geçtiği yerleri birbirleriyle karşılaştırabilmek, ortak ve ayrı yönlerini bulabilmek*’ (D.7,7.sınıf) şeklinde yer alan davranış 2005 programında ‘*metne ilişkin karşılaştırmalar yapar*’ (O.K.2.21) kazanımıyla ifade edilmiştir. Öğrencinin bu karşılaştırmalar yoluyla metni daha iyi kavraması ve muhakeme yeteneğini geliştirmesi sağlanmaktadır. Yeni

programda bu kazanıma yönelik ‘Canlanan hikâyeler’ etkinliğine yer verilmiştir. Bu etkinlikte öğrencilerden biri beğendiği bir hikâyeyi seçerek, kendisini hikâyedeki şahıs veya varlık kadrosundan birinin yerine koyar. Hikâyenin konusuna ve canlandırdığı şahıs veya varlığın özelliğine uygun kostüm giyerek sınıf ortamında kendi bakış açısından hikâyeyi anlatmaya çalışır (MEB, 2006: 28).

2005 programında ‘*kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar*’ (O.K.2.22) kazanımına yer verilmiştir. Bu kazanımla öğrenciler başkasının yerine kendilerini koyarak olaylara bakmayı öğrenmektedirler. 2005 programında ‘Çözüm üretme’ çalışmasına yer verilerek, öğrencilerin metinde ortaya konulan sorunlara ‘Ben olsaydım...’ifadesiyle çözüm üretmeleri sağlanır. Bu etkinlikle birlikte ‘*metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretirler*’ (O.K.2.23) kazanımı da gerçekleştirilmeye çalışılır. Çünkü öğrenci metindeki soruna kendince çözüm yolları üretecektir (MEB, 2006: 28).

Tahmin kavramı da ilk defa 2005 programıyla ortaya çıkmıştır. Daha önceki programlarda bu kavrama rastlanılmamaktadır. Yeni programda amaç, öğrencilerin tahmin yeteneklerinin geliştirilmesidir. Bu nedenle her beceri içerisinde öğrencilerin tahmin gücünün geliştirilmesine yönelik kazanımlara yer verilmektedir. Okuma becerisinde de ‘*metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur*’ (O.K.2.24) kazanımı ele alınmıştır. Ayrıca bazen de metnin öncesine ait tahmin yürütmeleri istenmektedir. ‘Tamamlama’ çalışmasında, yarıda kesilen bir fıkra veya hikâye öğrencilere tamamlattırılır. Bu sayede öğrencilerin olaylara yönelik tahmin yetenekleri geliştirilmeye çalışılmaktadır (MEB, 2006: 28).

Şiir türünün farklılığının kavranması her iki programda da amaçlanmaktadır. Yeni programın ‘açıklamalar’ bölümünde şiirin ses akışını sağlayan kafiye, redif gibi ahenk unsurlarının fark edilmesi, kafiye ve redif terimlerinin kullanılmayacağı ve bunların çeşitlerine değinilmeyeceği belirtilmiştir. Şiirin duygu, düşünce ve hayalleri ifade eden derin bir anlatım olduğunun kavratılması istenmektedir. Kendi anlamları dışında kullanılarak şiirde çağrışımlara yol açan kelimelerin belirlenmesi gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2006: 28).

2005 programındaki ‘farkını bu!’ etkinliğinde de öğrencilere farklı şiir ve düzyazı türleri dinlettirilir. Bu metinlerdeki söyleyiş ve ahenk unsurları yönünden farklılıklar belirtilerek karşılaştırılır. Karşılaştırma sonunda şiirin özellikleri belirlenir.

Bu etkinlikle öğrenciler düz yazı ile şiir türü arasındaki farkı iyice ayırt etmiş olurlar. Ayrıca öğrencilerde *‘şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder’* (O.K.2.27) kazanımını da gerçekleştirmek istenmektedir. 1981 programında ise duygulara yönelik bir kazanım yoktu. Sadece *‘bir manzumenin biçimiyle ilgili niteliklerini görebilmek, kavrayabilmek’* (D.5,8.sınıf) davranışıyla şiirin şekilsel özelliklerine değinilmiştir (MEB, 2006: 28).

Öğrenci için önemli olan okuduğundan edindiği bilgileri günlük hayat içerisinde kullanabilmesidir. Yeni programda buna yönelik kazanımlara yer verilmiştir. *‘Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır’* (O.K.2.28) kazanımıyla öğrencinin okuduğu metni günlük hayatıyla karşılaştırması, farkları bulabilmesi, doğru olanları ayırt edebilmesi amaçlanmaktadır.

Görsel unsurlarda yine 2005 programında ön plana çıkmıştır. *‘Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar’* (O.K.2.29) kazanımıyla öğrencinin gördükleri ile metin hakkında yorumda bulunması istenmektedir. *‘Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar’* (O.K.2.30) kazanımıyla da başlıkla metin arasında nasıl bir bağ olduğu öğrenciye kavratılmaya çalışılmaktadır (MEB, 2006: 28).

Bu kazanıma yönelik olarak *‘Şifre çözücü’* etkinliği önerilmektedir. Bu etkinlikte içinde bilinen bir eser adının saklandığı bir metin adı yazılır ve bu eser adının şifreli olmasına dikkat edilir. Daha sonra öğrencilere şifreyi çözmek için bazı ipuçları verilir. Öğrenciler bu ipuçlarından yola çıkarak metinde geçen eser adını bulmaya çalışırlar. Ayrıca *‘Ne çıkarsa...’* etkinliği de bu kazanımlara yöneliktir. Bu etkinlikte konu ile ilgili farklı cümleler kartlara yazılarak kutuya atılır. Her grup bir kart çeker ve çekilen kartta yazılanlar grup üyeleri tarafından tartışılır (MEB, 2006: 28).

Yeni programda *‘okuduğu metne farklı başlıklar bulur’* (O.K.2.31) kazanımıyla öğrencinin ilgisi metne çekilmek istenmektedir. Öğrencinin hem metni daha iyi kavraması hem de kendisine ait bir başlıkla metni ifade etmesi sağlanmaktadır.

Her iki programda, öğrencilere yazarlar ve şairler hakkında bilgi kazandırılmasına yer verilmiştir. Öğrenci okuduğu metnin kim tarafından yazıldığını merak eder. Bu merak duygusunu tatmin etmesi ve yeni bilgiler edinmesi için okuduğu metnin yazarı ya da şairi hakkında çeşitli bilgiler öğrenmesine çalışılır. Yeni programda *‘açıklamalar’* bölümünde, yazarın/şairin hayatı ve yaşadığı dönemin şartları, çeşitli etkinlik (drama, canlandırma) ve görsel materyallerle (film, çizgi roman, resim vb.)

öğrencinin seviyesine uygun olarak anlatılması gerektiği belirtilmiştir. Yazarla/şairle yapılan röportajlardan da yararlanılabileceği ifade edilmiştir (MEB, 2006: 28).

4.2.6.3. Okuduğu metni değerlendirme becerisini kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

2005 Türkçe Programı'nda okuma becerisi içerisinde öğrencinin metni değerlendirebilmesine yer verilmiştir. Önceki programlarda buna yönelik davranışlar bulunmamaktaydı. Öğrenci okuma etkinliğini bitirdikten sonra hem '*metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir*' (O.K.3.1) hem de '*metni içerik yönünden değerlendirir*' (O.K.3.2) kazanımlarını gerçekleştirebilmelidir.

'Açıklamalar' bölümünde dil ve anlatım açısından değerlendirme çalışmalarının etkinliklerle yapılacağı ve uygulanacak olan bu etkinliklerin yazarın anlatımında öne çıkan özelliklere göre düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Örneğin, yazar uzun ya da kısa cümleleri belirgin biçimde kullanıyorsa cümle uzunluğuna yönelik bir etkinlik düzenlenebilecekken, bunun bir anlatım özelliği olarak karşımıza çıkmadığı metinlerde cümlelerin uzunluk açısından değerlendirilmesinin istenmemesi gerektiği ifade edilmiştir. Bu tür etkinlikler ile öğrencinin metni basmakalıp ifadelerle değerlendirmesinin önüne geçilmek istenmiştir (MEB, 2006: 29).

Değerlendirme çalışmalarına yönelik 'okuduklarımı değerlendiriyorum' etkinliği tabloda yer almaktadır. Bu etkinlikte öğrenciler gruplara ayrılır. Birinci gruptan metindeki cümle ve cümlelerdeki kelime sayılarını belirlemeleri, ikinci gruptan metinde kullanılan sıfatları tespit ederek bunları anlam özelliklerini dikkate alarak gruplandırmaları ve üçüncü gruptan ise metindeki mecazlı kullanımları bulmaları istenir. Sonuçlar tartışılarak metnin dili ve anlatımı hakkında genel bir yargıya ulaşılmış olur (MEB, 2006: 29).

1981 programında okumaya yönelik davranışlarda değerlendirmeyle ilgili madde bulunmamaktadır.

4.2.6.4. Söz varlığını zenginleştirmeye yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

2005 programında okuma becerisi için belirlenen dördüncü amaç '*söz varlığını zenginleştirme*'dir (A. 4). Öğrencilerin okuduklarından hareketle söz varlıklarını

zenginleştirmeleri istenmektedir. Günlük kullandıkları kelime sayısının arttırılması amaçlanmaktadır. Buna yönelik davranış ve kazanımlara her iki programda da yer verilmiştir. 1981 programında *‘bir yazıdaki kelimelerin, kelime gruplarının, benzetmelerin, atasözü ve özdeyişlerin anlamlarını çözümleyebilmek’* (D.3,8.sınıf) ve *‘düzeyine uygun anlama etkinliğini gerçekleştirirken, kelime dağarcığını Türk Dil İnkılâbı doğrultusunda geliştirebilmek’* (D.14,8.sınıf) davranışları öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmeye yöneliktir.

2005 programında ise kazanımlar daha ayrıntılı ele alınmıştır. *‘Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbirleriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir’* (O.K.4.1) kazanımıyla öğrencilere birbiriyle anlam ilişkisi bulunan kelimeler kavratılmaya çalışılmaktadır. Bu kazanıma yönelik çalışmalar sırasında eş anlamlılık, yakın anlamlılık, karşıt anlamlılık, eş seslilik üzerinde durulması istenmektedir. 7. sınıfta fiil çekimiyle konu ilişkilendirilerek olumsuz anlamın zıt anlam olmadığı iyice vurgulanmalıdır (MEB, 2006: 30).

Bu kazanıma yönelik birçok etkinlik önerilmektedir. ‘Anlamını yazma’ etkinliğinde öğrencilerden kendilerine verilen cümlelerdeki kelimelerin altına, hangi anlamlarıyla kullanıldığını yazmaları istenir. ‘Farklı olanı bulma’ etkinliğinde öğrencilerden temel, mecaz, terim anlamlarında kullanılan/ kullanılmayan kelimeler arasında farklı olanı bulmaları istenir. ‘Eşleştirme’ etkinliğinde verilen kelimeler, eş/ zıt/ yakın anlamlarıyla eşleştirilir. ‘Şema oluşturma’ etkinliğinde öğrenciler tarafından, kendilerine verilen kelimelerin eş/zıt/ yakın anlamlarıyla ilgili listeler, şemalar düzenlenir. ‘Farkları bulma’ etkinliğinde ise eş sesli kelimelerle ilgili metinler okunur, kelimeler arasındaki anlam farkları söylenir. Böylelikle öğrencilerin temel, mecaz, terim, zıt, eşsesli, yakın ve eşanlamlı kelimeleri daha zevkli şekilde öğrenmeleri ve bu bilgilerin öğrencilerde daha kalıcı olması beklenmektedir (MEB, 2006: 30).

‘Çengel bulmaca’ etkinliğinde, hazırlanan bulmacada numaralandırılmış karelerdeki harfler birleştirilerek gizlenen atasözü veya deyim bulunur. ‘Kelime harmanı’ çalışmasında, dinlenenlere/izlenenlere yönelik hazırlanmış bulmacalar, öğrencilere çözdürülür. ‘Sihirli kareler’ etkinliğinde, öğrenciler okunan metinden hareketle hazırlanan bulmacaları çözerler. ‘Ben hazırladım, sen çöz’ etkinliğinde, kelimeler ve kavramlar belirlenerek bunları içeren değişik bulmacalar hazırlanır ve değişik tokuş yapılarak hazırlanan bulmacalar çözülerek, etkinlik daha zevkli hale gelir.

‘Kelime bulmaca’ etkinliğinde ise bir temadan hareketle oluşturulan bulmacada yer alan harf ve heceler kullanılarak anlamlı kelimeler bulunmaya çalışılır (MEB, 2006: 30).

‘Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır’ (O.K.4.2.) kazanımında, sadece bir kelimenin anlamı üzerinde değil, o kelimenin anlam alanına giren bütün kelimelere dikkat çekilmeye çalışılmaktadır. ‘Gruplama’ etkinliği, bu kazanımın iyice kavratılmasına yöneliktir. Bu etkinlikte öğrencilere “sandalye, tabure, oturma, koltuk, kanepeler” gibi aynı kavram alanına giren kelimeler verilerek, bu kelimelerin ortak ve birbirinden farklı yönlerini belirleyerek kelimeleri tanımları sağlanır (MEB, 2006: 30).

Her iki programda da metin içinde geçen deyim, atasözlerinin öğrenciye kavratılması üzerinde durulmuştur. Yeni programda ayrıca ‘okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır’ (O.K.4.3.) kazanımıyla öğrenilen yeni kelimelerin cümle içinde kullanılmasının önemi üzerinde durulmuştur. Bu kazanımda amaç, öğrencinin anlamını öğrendiği yeni kelime veya kelime gruplarını farklı cümlelerde doğru kullanmasını sağlamaktır. Bu sayede öğrencinin bu kelimeleri veya kelime gruplarını günlük hayatında kullanması sağlanmış olmaktadır. Bu kazanımlar sırasında öğrenci Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, terimler sözlüğü ansiklopedik sözlük vb.den yararlanabilir.

Çeşitli kelimelerin öğrencilere kazandırılması için 2005 Türkçe Programı’nda çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. ‘Eşleştirme’ etkinliğinde, verilen atasözleri ve deyimler içerdikleri anlam açısından eşleştirilir. ‘Canlan biraz’ etkinliğinde, metinde geçen deyim ve atasözleri değiştirilerek gerçek anlamlarıyla cümle içinde kullanılır ve öğrencilerden bu cümlelerdeki deyim ve atasözlerini bulmaları istenir. ‘Gruplandırma’ etkinliğinde, atasözleri ve deyimler anlam özelliklerine göre öğrenciler tarafından gruplandırılır. ‘Düzenimi kaybettim yardım eder misin?’ etkinliğinde, yeni öğrenilen kelimelerin harflerinin yerleri değiştirilir. Öğrencilerden bu kelimeleri bulmaları ve cümle içinde kullanmaları istenir. ‘Atasözlerimiz canlandı’ çalışmasında, metinde yer alan bir deyim ve atasözüyle ilgili oyun hazırlanır. ‘Kelime küpü’ etkinliğinde, öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba bir kelime küpü verilir. Metinde ilk kez karşılaşılan kelimeler, küpün farklı yüzlerine yazılır ve her kelimeye farklı puanlar verilir. Küp sırayla atılarak her öğrenciden kelimelerle ilgili birbirinden farklı cümleler oluşturmaları istenir. Arkadaşıyla aynı cümleyi kuran ve belirlenen sürede cümleleri

söyleyemeyen öğrenci oyundan alınır. Oyun sonunda en çok puan alan öğrenci birinci olur ve arkadaşları tarafından istenilirse ödüllendirilebilir. Bu etkinliklerin tamamında öğrencilerin kelime gruplarını iyice kavramaları ve günlük hayatlarına geçirmeleri istenmektedir (MEB, 2006: 30).

2005 programında sözlük oluşturma çalışmaları vardır. ‘Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur’ (O.K. 4.4) kazanımında öğrencilerin sözlük oluşturmaları istenmektedir. Öğrenci kelime hazinesine eklediği yeni kelimelerden kendisine ait sözlük oluşturacaktır. Bu etkinlikle hem kelimeler kalıcı olacaktır hem de öğrencide sözlük bilinci oluşturulabilecektir. 1981 Türkçe Programı’nda ve daha önceki Türkçe programlarında buna yönelik bir davranış bulunmamaktaydı.

4.2.6.5. Okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

İnsanlara küçük yaşta okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. “Ağaç yaşken eğilir” atasözünde olduğu gibi belli bir yaştan sonra insanlara okuma alışkanlığı kazandırmak güçleşmektedir. Bu alışkanlığın öğrencilerde gerçekleşebilmesi için 2005 Türkçe Programı’nda birçok kazanıma yer verilmiştir.

Öğrencinin belli bir plana göre okumasını sağlanmak için öncelikle ‘okuma planı yapar’ (O.K.5.1) kazanımı gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Her gün düzenli bir şekilde okuyan öğrencilerde istenilen başarıya ulaşıldığı görülmektedir. Bu okuma çalışmalarında öğrencinin farklı türler okuması sağlanmalıdır. ‘Farklı türlerde metinler okur’ (O.K.5.2) kazanımında da bu amaçlanmıştır. Farklı türdeki eserler öğrencinin okumaktan sıkılmasını engelleyebilir. Hep aynı tür eserleri okumak belli bir süreden sonra öğrencinin sıkılmasına neden olmaktadır. Özellikle öğrenciler ‘İlköğretim Okulları İçin 100 Eser’i’ okumaya yönlendirilmelidir. Hangi sınıfta hangi eserlerin okutulacağı, Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin ortak kararıyla belirlenmelidir. ‘Kitap sergisi’ etkinliğinde de sınıfta veya okul içinde konuya, yazara, türe göre kitap sergileri düzenlenir. Böylelikle öğrenciler çeşitli kitaplarla tanıştırılmış olur (MEB, 2006: 31).

Her iki programda da öğrencinin süreli yayınları takip etmesi, kitaplık oluşturmaları, kütüphanelerden yararlanmaları istenmektedir. Günümüzde ise özellikle süreli yayınlar daha ön plana çıkmıştır. Yeni programda günümüzün bu gelişimine göre kazanımlar oluşturulmuştur. ‘Süreli yayınları takip eder’ (O.K.5.3.) kazanıma ilk defa

bu programda yer verilmiştir. ‘Arşiv oluşturma’ etkinliğinde gazete ve dergi kupürü biriktirilir veya belirli konularda gazete ve dergilerde yayımlanan yazılar toplanıp arşiv yapılabilir. ‘Yorumlama’ etkinliğinde ise herhangi bir fotoğraf, resim, gazete ve dergilerdeki insanların yüz ifadeleri veya düzeye uygun bir karikatür hakkında öğrenciler konuşturulur. Bu çalışmalarla öğrencinin dikkati sürekli yayınlara çekilmek istenir (MEB, 2006: 30).

1981 programında da sürekli yayınların takip edilmesinden söz edilmiştir. ‘*Günlük gazeteleri, haftalık ya da aylık dergileri izleme alışkanlığını kökleştirebilmek*’ (D.6,8.sınıf) ve ‘*gazete ve dergilerdeki düzeye uygun haber, ilân, fıkra, söyleşi, makale, röportaj, karikatür vb.ni anlayabilmek*’ (D.9,8.sınıf) davranışlarında öğrencilerin gazete ve dergi okumaya teşvik edilmesi amaçlanmıştır (MEB, 1995: 54–53).

Öğrencilerin araştırma yaparken bilgiye kolaylıkla ulaşabilmeleri için kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden yararlanmaları sağlanmalıdır. Bu amaçla sınıf kitaplıkları, kitap temin edilerek zenginleştirilmelidir. Ayrıca ‘gezi’ etkinliği aracılığıyla kütüphanelere gezi düzenlenerek öğrencilere bu tür yerler tanıtılmalıdır (MEB, 2006: 31).

1981 programında yer alan ‘*kitaplardaki, içindekiler, önsöz, sunuş, dipnot, dizin ve sözlük bölümlerinden yararlanabilmek*’ (D.3,8.sınıf) davranışıyla öğrencilere, bir kitap içindeki kaynak olabilecek bölümlerden nasıl faydalanabilecekleri kazandırılmak istenmektedir. Yine ‘*Yazım Kılavuzu’ndan, sözlüklerden, ansiklopedilerden ve kaynak kitaplardan yararlanabilmek; aynı konuda türlü kaynaklara başvurabilmek, bir kaynağın bağıntı kurduğu öteki kaynaklardan da yararlanabilmek*’ (D.4,8.sınıf) davranışında da öğrencilere kaynakların nasıl kullanılması gerektiğini kavratmak hedeflenmektedir (MEB, 1995: 52).

‘*Okuduklarından notlar alabilmek*’ (D.5,8.sınıf) davranışıyla öğrencilere okudukları bir metinden ya da kitaptan önemli yerleri not almaları, ‘*düzeyine uygun yararlı kitapları seçebilmek; kitaplardan yararlanma yöntemlerini kavrayabilmek*’ (D.7,8.sınıf) davranışıyla öğrencilere yararlı kitapları seçmeleri ve ‘*okuduğu kitabı, yazı parçasını fişlemek, sınıflamak, gerektiğinde bunlardan yararlanabilmek*’ (D.8,8.sınıf) davranışıyla da öğrencilere bir kitapta nasıl fişleme ve sınıflama yapmaları gerektiği kazandırılmak istenmektedir (MEB, 1995: 52).

2005 programında *‘okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır’* (O.K.5.6) kazanımıyla öğrencilerin uygun bir ortamda okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla rahatça paylaşabilmeleri sağlanmak istenmektedir. Ayrıca bu çalışmalar sırasında öğrencinin anlatma, konuşma yeteneği de geliştirilmektedir (MEB, 2006: 31).

Öğrencilerle çeşitli etkinlikler yapılarak, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini sınıf içinde rahatça ifade etmeleri sağlanmalıdır. ‘Haftanın hikâyesi’ etkinliğinde, öğrenciler tarafından okunan hikâyeler belirli aralıklarla sınıf ortamında arkadaşlarına anlatılır. Okuduğu hikâyeyi en güzel şekilde anlatan öğrenci belirlenerek arkadaşları tarafından ödüllendirilir. ‘Haftanın ödüllü kitabı’ etkinliğinde okunan kitaplar sınıfta tanıtılır ve en iyi tanıtılan kitap haftanın kitabı olarak seçilir. Kitabı tanıtan öğrenci başarısından dolayı ödüllendirilir. ‘Pano düzenleme’ etkinliğinde, öğrenciler sınıf veya okul panolarına seçtikleri metinleri asarlar. ‘Soru sorma’ etkinliğinde ise aynı kitap bütün öğrenciler tarafından okunur ve öğrencilerden biri kitabı tanıtırken diğer öğrenciler arkadaşlarına kitapla ilgili sorular sorarlar (MEB, 2006: 31).

1981 programında *‘bir metinde beğendiği, beğenmediği yerleri, yönleri nedenleriyle birlikte belirtebilmek’* (D.8,8.sınıf) davranışında da öğrencinin okuduğu bir metinle ilgili görüşlerini dile getirerek arkadaşlarıyla paylaşması istenmekteydi (MEB, 1995: 53).

Öğrencilerin çeşitli şiirleri ezberlemeleri iki programda da hedeflenmektedir. Ayrıca çeşitli şiir dinletileri düzenlemeleri ve ezberledikleri şiirleri uygun ortamlarda okumaları istenmektedir. Bu çalışmalarla hem öğrencinin edebi konularda ezber bilgisinin olması hem de hafızasının güçlenmesi amaçlanmaktadır.

2005 programında ezber yapmaya yönelik çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. ‘Şiir dinletisi’ etkinliğinde, bir şairin şiirlerinden veya belli bir konuda, farklı şairlerin şiirlerinden oluşan bir dinleti hazırlanır. ‘Pano okuma’ etkinliğinde ise pano okuma yönergesi hazırlanır ve öğrencilerden bu yönergeye uygun okuma yapmaları istenir. Bunun yanında öğrencilerden beğendikleri kısa yazıları da ezberlemeleri istenir. ‘Hafızam beni yanıltmadı’ etkinliğinde, öğretmen sınıfa güzel düz yazılardan oluşan bir seçki getirir ve öğrencilerden, beğendikleri bir metni birkaç gün içinde ezberlemelerini ister. İkişerli gruplara ayrılan öğrenciler ezberledikleri metni kullanarak bir diyalog metni oluştururlar ve hazırladıkları bu diyalogu sınıfta arkadaşlarına sunarlar. Bu

çalışmayı en iyi yapan grup da ödüllendirilir. Bu sayede öğrencinin oyun içerisinde ezber yapması sağlanmaktadır (MEB, 2006: 31).

Diğer önemli bir nokta da yeni hazırlanan programda aileye önemli sorumlulukların düşmesidir. '*Ailesi ile okuma saatleri düzenler*' (O.K.5.8) kazanımıyla ailenin evde okuma saatleri düzenlemesi amaçlanmaktadır. Çünkü öğrenci evde ailesinin kitap okuduğunu görürse daha ilgiyle ve merakla okumak ister. Bu konuda öğretmen ve ailenin ortak çalışmasıyla daha iyi sonuçlar elde edilebilir. Aileleri de içine alan 'Kitap torbası' etkinliğinde birkaç torba hazırlanarak numaralandırılır. Önceden gruplandırılan kitapların adları kâğıtlara yazılarak bu torbaya konur ve öğrenciler her hafta bu torbalardan bir kitap seçerek okurlar. Okuma sürecine ailelerin de dinleyici veya okuyucu olarak katılması istenir. Böylelikle öğrenci için kitap okuma saatleri daha zevkli hale gelir (MEB, 2006: 31).

1981 programında aileye yönelik davranışlar bulunmamaktaydı. Davranışlar sadece okulla sınırlı tutulmaktaydı. Ayrıca 1981 programında yer almayan okuma gelişim dosyaları da yine 2005 programıyla ön plana çıkmıştır. 2005 Türkçe Programı'nda her öğrenci için okuma gelişim dosyası düzenlenmektedir. Bu dosya öğretmen ve öğrenci değerlendirme formları, öğrencinin yıl boyunca yaptığı okuma etkinlikleriyle ilgili çalışma kâğıtlarını ve kitap raporlarını içermektedir. Değerlendirmeler dönem sonunda yapılmaktadır (MEB, 2006: 31).

4. 7. Yazma Becerisi

Yazma, duygu ve düşünceleri yazılı olarak ifade etme becerisidir. Yazma, duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmak olarak tanımlanmaktadır (Sever, 2000: 21). Yazmakta, konuşma gibi bir iletişim şeklidir. Çünkü insan düşündüklerini yazarak da karşısındaki insanlarla iletişime geçebilir.

Yazma becerisi, dört temel dil beceri zincirinin son halkasıdır (Demirel, 1999: 59). Öğrenci okulda öncelikle dinleme becerisini kazanmaktadır. Dinleme becerisini gerçekleştiren birey daha sonra konuşma ve okuma becerilerini gerçekleştirmeye başlamaktadır. En son ki aşamada yazma becerisi gelmektedir. Yazma becerisinin bilgi, birikim ve dili etkili kullanmayı gerektirdiği göz önüne alınarak bu sürecin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve dilbilgisi etkinlikleriyle de desteklenmesi

gerekmektedir (MEB, 2006: 7). Öğrencilere kazandırılan diğer becerilerin de yardımıyla yazma çalışmalarını daha etkili yürütmeleri sağlanmalıdır.

Öğrencilere yazma etkinlikleri aşama aşama yaptırılmalıdır. Öncelikle küçük cümle kuruluşlarından başlayarak paragrafa, ardından da bütün metne doğru gidilmelidir. Öğrenciden başlangıçta düzenli bir metin oluşturması beklenmemelidir. Sırayla ilerleyerek son aşamada tam bir metin oluşturması sağlanmalıdır. Bu aşamalarda öğretmene büyük görevler düşmektedir. Öğretmen, öğrenciyi iyi takip edebilmeli, gerektiği yerde öğrencisine yol gösterebilmelidir.

Öğrenciler genelde yazmaya karşı isteksiz olmaktadırlar. Öğretmen öğrencileri bu olumsuz tutumlarından kurtarmaya çalışmalı, onlara yazmanın olumlu yönlerini göstermeli, bu çalışmaların yararlarına inandırmalıdır. Öğrenciler başlangıçta yazamayacakları bir konuda yazmaya zorlanmamalı, hatta öğrencilere istedikleri konularda yazma olanağı da verilebilmelidir. Böylelikle öğrencilerin yazma konusunda isteksiz olmaları önlenmiş olur.

Öğrencilere devamlı aynı türde yazma çalışmaları yaptırmakta olumsuz sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin farklı türlerde yazma çalışmaları yapmaları sağlanmalıdır. Özellikle yazma çalışmalarında öğrencilerin yaratıcılıkları ortaya çıkarılabilmelidir. Hayal güçlerini, yaratıcılıklarını kullanarak farklı şeyler üretebilmeleri sağlanmalıdır.

Öğrencinin yapmış olduğu yazma çalışmaları okulla sınırlı kalmamalıdır. Okul dışı yazma çalışmalarına da yer verilerek öğrencinin daha rahat düşünmesi ve ifade edebilmesi sağlanmalıdır. Yazma, öğrenciye belli bir süreç içerisinde kazandırılan bir beceri olup, bu süreç iyi gerçekleştirilebilirse iyi yazan bireyler yetiştirilebilir.

Derslerde farklı yöntem ve tekniklerle yazma çalışmaları da yaptırılmalıdır. Sadece metin oluşturma yerine bir metni tamamlama, bir metinden hareketle başka bir metin oluşturma gibi değişik etkinliklerle öğrenciler yazmaya teşvik edilmelidir.

Ayrıca 2005 programında yazma becerisi sadece Türkçe derslerinde değil bütün derslerde geliştirilmeye çalışılmalıdır. Böylece öğrenci, yazmanın hayatın her aşamasında gerekli olduğunu öğrenmelidir.

Öğrencilerin yapmış oldukları yazma çalışmaları değerlendirilmezse, istenilen amaca ulaşılamaz. Bu yüzden yazma çalışmalarından sonra öğretmen bu çalışmaları

değerlendirip öğrenciye nerede doğru yazdığını, nerede yanlışlar yaptığını belirtmelidir. Bunu yaparsa öğrenciler zamanla hatalarını düzeltip, daha iyi yazan bireyler olurlar.

4.2.8. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan yazma becerisi kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

Yazma becerisinde amaç bireyin duygu ve düşüncelerini yazarak anlatabilmesini sağlamak ve yazılı ifade gücünün geliştirilmesidir. Her iki programda da yazma becerisine önem verilmiş, davranışlar ve kazanımlar ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

1981 programında yazma becerisi ‘Anlatım’ alanı içerisinde konuşma becerisiyle birlikte verilmiştir. ‘Anlatım’ alanı içerisinde konuşma sözlü ifade olarak, yazma ise yazılı ifade olarak geçmektedir. ‘Anlatım’ alanı içinde önce konuşma ve yazmaya yönelik özel amaçlar belirlenmiştir. Bu özel amaçlardan hareketle davranışlar oluşturulmuştur.

6. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Yazma Davranışları

1981 Türkçe Programı’nda 6. sınıf için ele alınan yazıyla ifade etmeye yönelik davranışlar şu şekilde sıralanmıştır:

1. *Yazım yanlış yapmadan yazabilmek, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanabilmek;*
2. *Yerine göre türlü yapıdaki cümlelerle, doğru olarak 4–5 cümlelik paragraflar kurabilmek;*
3. *Türkçe derslerindeki her türlü etkinliklere katılabilmek, varılan sonuçları anlatabilmek, açıklayabilmek;*
4. *Yakın çevreyi, bilinen bir köy, kasaba, kent vb.ni kısaca anlatabilmek;*
5. *Bayram, tören, şölen, şenlik gibi hareketli bir olayı, yerini ve orada olanları kısaca anlatabilmek;*
6. *Özel mektuplar, iş mektupları ve zarf üstü yazabilmek;*
7. *Dilekçe, telgraf, alındı, senet yazabilmek, bir karar, bir olay üzerine rapor düzenleyebilmek;*
8. *Bir gezide görülenleri ve edinilen izlenimleri anlatabilmek;*

9. Düzeylerine uygun kelime grupları, atasözü, özdeyiş ve deyimleri açıklayabilmek;

10. Türkçeden başka derslerle ilgili de olsa gözlem, deney, sonuç ve açıklamaları, yazım ve söz dizimi yanlış yapmadan, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanarak anlatabilmek; (Bu etkinliklerle, ilgili dersin öğretmenleri de yükümlüdür.)

11. Okuduğu bir kitabı, izlediği bir filmi tanıtabilmek, özetleyebilmek, kitap ya da film üzerindeki düşüncelerini belirtebilmek;

12. Çevresinin doğal, toplumsal ve ekonomik olaylarını anlatabilmek;

13. Seçme şiirler defteri tutma zevk ve alışkanlığını kazanabilmek;

14. Uygun bir parçayı kişilerin özelliklerine göre karşılıklı konuşmalara dönüştürebilmek;

15. Yeteneği varsa öykü, şiir yazma gibi sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirmek;

16. El yazısını her zaman her türlü kalemle gereği gibi okunaklı, işlek, güzel ve düzenli yazma yeteneği geliştirmek (MEB, 1995: 56–57).

7. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Yazma Davranışları

1981 Türkçe Programı'nda 7. sınıf için belirlenen yazma becerisine yönelik davranışlar 6. sınıfın biraz daha genişletilmiş halidir. 7. sınıfa yönelik davranışlar şu şekilde sıralanmıştır:

1. Yazım yanlış yapmadan yazabilmek, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanabilmek;

2. Türkçe dersindeki her türlü etkinliklerde varılan sonuçları saptayabilmek;

3. Yerine göre türlü yapıdaki cümleleri doğru olarak kurabilmek;

4. Yerine göre 5–6 cümlelik paragraflar kurabilmek, yazıları uygun bir plana göre geliştirebilmek;

5. Yakın çevreyi, görülen, bilinen bir köy, kasaba, kent vb.ni anlatabilmek;

6. Bayram, tören, şölen, şenlik gibi hareketli bir olayı, yerini ve orada görülenleri 4–5 paragrafla anlatabilmek;

7. Özel mektuplar, iş mektupları ve zarf üstü yazabilmek;

8. Dilekçe, telgraf, alındı, senet yazabilmek, bir karar, bir olay üzerine rapor düzenleyebilmek;

9. Bilinen bir kimsenin, örnek bir kişinin fiziksel ve karakter portrelerini çizebilmek; bir ağacı, bir hayvanı, bir yapıyı vb. tanıtabilmek, anlatabilmek;

10. Gördüğü, yaşadığı olaylar üzerindeki duygu ve düşüncelerini belirtebilmek;

11. Bir gezide görülenleri ve edinilen izlenimleri anlatabilmek;

12. Kelime, kelime grupları, atasözü, özdeyiş, deyim ve benzetmeleri açıklayabilmek;

13. Türkçeden başka derslerle ilgili de olsa yazım ve söz dizimi yanlış yapmadan, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanarak gözlem, deney, açıklama ve sonuçları saptayabilmek, rapor düzenleyebilmek, özet çıkarabilmek, not alabilmek; (Bu etkinliklerle, ilgili dersin öğretmenleri de yükümlüdür.)

14. Seçme şiirler defteri tutma zevk ve alışkanlığını kazanabilmek;

15. Uygun bir parçayı kişilerin özelliklerine göre karşılıklı konuşmalara dönüştürebilmek;

16. Eğitsel kol çalışmalarıyla ilgili toplantıların programlarını düzenlemek, alınan kararları maddeler halinde yazabilmek; bu konularda bildiriler, duyurular hazırlamak, sonuçları bir rapora bağlayabilmek;

17. Yeteneği varsa öykü, şiir yazma gibi sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirebilmek;

16. El yazısını her zaman, her türlü kalemle gereği gibi okunaklı, işlek, güzel ve düzenli yazma yeteneği geliştirmek (MEB, 1995: 58–59).

8. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Yazma Davranışları

1981 Türkçe Programı'nda 8. sınıf için belirlenen yazma becerisine yönelik davranışlar şu şekilde ele alınmıştır:

1. Yazım yanlış yapmadan yazabilmek, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanabilmek;
2. Yerine göre türlü yapıdaki cümleleri doğru olarak kurabilmek;
3. 6–8 cümlelik paragraflar kurabilmek;
4. Yazılarını uygun bir plana göre yazabilmek;
5. Türkçe derslerindeki etkinliklerde varılan sonuçları saptayabilmek;
6. Dilekçe, telgraf vb iş mektupları, özel mektuplar yazabilmek;
7. Bilinen bir kimsenin, örnek bir kişinin fiziksel ve karakter portrelerini çizebilmek; bir ağacı, bir hayvanı, bir yapıyı vb. tanıtabilmek, anlatabilmek;
8. Gördüğü, yaşadığı olaylar üzerindeki duygu ve düşüncelerini anlatabilmek;
9. Okunan bir kitap, dinlenen bir müzik parçası, geziler, bir sergi, izlenen bir film, bir oyun, bir maç vb. üzerine açıklamalarını, eleştirilerini yargılarını saptayabilmek;
10. Atasözü, özdeyiş, deyim, kelime, kelime grupları ve benzetmeleri açıklayabilmek;
11. Türkçeden başka derslerle ilgili de olsa yazım ve söz dizimi yanlış yapmadan, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanarak gözlem, deney, açıklama ve sonuçları saptayabilmek, rapor düzenleyebilmek, özet çıkarabilmek, not alabilmek; (Bu etkinliklerle, ilgili dersin öğretmenleri de yükümlüdür.)
12. İleriki öğrenimi ya da hayatıyla ilgili tasarı ve düşüncelerini anlatabilmek;
13. Yurt ve dünya sorunlarıyla ilgili düşüncelerini belirtebilmek;
14. Seçme şiirler defteri tutma zevk ve alışkanlığını kazanabilmek;
15. Eğitsel kol çalışmalarıyla ilgili toplantıların programlarını düzenlemek, alınan kararları maddeler haline yazabilmek; bu konularda bildiriler, duyurular hazırlamak, sonuçları bir rapora bağlayabilmek;

16. Yeteneği varsa öykü, şiir yazma gibi sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirmek;

17. El yazısını her zaman, her türlü kalemle gereği gibi okunaklı, işlek, güzel ve düzenli yazma yeteneği geliştirmek (MEB, 1995: 61–62).

1981 programında her sınıf için ayrı ayrı davranışlar belirlenmiş, ele alınan bu davranışlar sınıf seviyelerine göre ayarlanmıştır. Davranışlar, sınıflar arasında kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru oluşturulmuştur. 8. sınıfta ele alınan davranışlar, 7. sınıfın daha ayrıntılı, 7. sınıfta ele alınan davranışlar ise 6. sınıf davranışlarının daha genişletilmiş halidir.

2005 programında ise yazma becerisi için ele alınan davranışlar bütün halindedir, sınıflara göre ayrılmamıştır. Program içerisinde yazma becerisi için ayrılan oran %20'dir. Programda yazma becerisine yönelik belirlenen kazanımların, 1981 programında yer alan davranışlara oranla daha ayrıntılı olduğu görülmektedir. Ayrıca program içerisinde, kazanımlara yönelik çeşitli etkinliklere yer verilmektedir.

4.2.8.1. Yazma kurallarını uygulamaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

2005 programında yazma becerisi için ele alınan ilk amaç 'yazma kurallarını uygulama'dır (A. 1). Diğer becerilerde de aynı şekilde ilk önce beceriye yönelik kuralların öğrenciye kavratılması üzerinde durulmuştur. Yazma becerisinde de öncelikle öğrencinin yazma becerisine yönelik kuralları öğrenmesi amaçlanmıştır.

Yazma kurallarının uygulanmasına yönelik programda çeşitli kazanımlara yer verilmiştir. Öncelikle sayfa düzeni üzerinde durulmaktadır. 'Kâğıt ve sayfa düzenine dikkat eder' (Y.K.1.1) kazanımında öğrencilere yazacaklara kağıtta düzene önem vermeleri gerektiği kavratılmaktadır. Bu kazanıma yönelik çalışmalarda öğrencilere çizgisiz kâğıt kullanılır ve bu kâğıdın sadece ön yüzüne yazdırılır. Kullandıkları kâğıdın kenarlarında ve paragraflar, satırlar, kelimeler arasında gerekli boşlukları bırakmaları sağlanır. Önerilen 'düzenleme' etkinliğinde de sınıfa biçim açısından farklı özellikler taşıyan mektup, dilekçe ve elektronik mektup örnekleri getirilerek, öğrencilerden bunlardaki kâğıt ve sayfa düzeni ile biçim özellikleri hakkındaki görüşlerini söylemeleri istenmektedir (MEB, 2006: 32).

Öğrencilerin bu çalışmalar sırasında düzgün yazı yazmaları sağlanmalıdır. ‘Düzgün, okunaklı ve işlek “bitişik eğik yazı” ile yazar’ (Y.K.1.2) kazanımında öğrencilerin güzel ve anlaşılır yazmaları üzerinde durulmaktadır. 2005 programında düz yazının yerini bitişik eğik yazı almıştır. Öğrencilerin günlük hayatlarında ve okul hayatları içerisinde yazılarını bitişik eğik yazı ile yazmaları istenmektedir. Bu amaçla bitişik eğik yazı 2005 yılında değiştirilen İlköğretim Programı’yla birlikte birinci sınıftan itibaren zorunlu hale getirilmiştir. Bu kazanım ise ikinci kademe sınıflarında tam anlamıyla gerçekleşmemektedir. Çünkü 6. ve 7. sınıfta okuyan öğrenciler birinci sınıfta ve sonrasında düz yazıyla yazdıkları için, şimdi birçoğu bitişik eğik yazı ile yazmakta zorlanmaktadır. Yazamayan öğrencilerin bu konuda serbest bırakılması istenmektedir. 1981 programında da ‘*el yazısını her zaman her türlü kalemle gereği gibi okunaklı, işlek, güzel ve düzenli yazma yeteneği geliştirmek*’ (D.16,6.sınıf) davranışında öğrencilerden beklenen davranış aynıdır (MEB, 2006: 32).

Günümüzde elektronik araçların alanının ve öneminin artması ile yazışmalar da daha çok elektronik ortamlarda yapılmaktadır. 2005 programında kazanımlar belirlenirken günümüzün şartları dikkate alınmıştır. ‘*elektronik ortamdaki yazışmalarda biçim ile ilgili kurallara uyar*’ (Y.K.1.3) kazanımında elektronik ortamda yapılan yazışmalarda da biçim kurallarına uyulması gerektiği üzerinde durulmaktadır (MEB, 2006: 32).

Yapılan bütün yazma çalışmalarında öğrencilerden ‘*standart Türkçe ile yazar*’ (Y.K.1.4), ‘*Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar*’ (Y.K.1.5) ve ‘*yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır*’ (Y.K.1.6) kazanımlarına dikkat ederek yazmaları istenmektedir. Son dönemde özellikle dilimize yabancı kelimelerin daha fazla girmesiyle öğrencilerin yazılarında zaman zaman yabancı kelimelere yer verdikleri görülmektedir. Öğrencilerde bu durumun alışkanlık haline gelmemesi için Türkçe öğretmenlerine büyük görev düşmektedir. Öğrencilere Türkçenin sevdirmesi ve onların Türkçeyi kullanmaya özendirilmeleri gerekmektedir.

2005 programında ‘eşleştirme’ etkinliğinde, öğrencilere günlük hayatta kullandıkları yabancı kelimelerin listesini yapmaları söylenir. Daha sonra bu yabancı kelimeler Türkçe karşılıklarıyla eşleştirilir. Bu etkinlik sırasında öğrencilere kullanılan

yabancı kelimelerin yerine Türkçe karşılıklarının kullanılabileceği kavratılmalıdır (MEB, 2006: 32).

1981 programında yabancı kelimelere yönelik bir davranış bulunmamaktaydı. Türkçenin güzel kullanılmasına yönelik davranışlara yer verilmekteydi.

2005 programında yazma çalışmalarında '*olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır*' (Y.K.1.7), '*yazısında sebep-sonuç ilişkisi kurar*' (Y.K.1.8), '*yazısında amaç-sonuç ilişkileri kurar*' (Y.K.1.9) ve '*tekrara düşmeden yazar*' (Y.K.1.10) kazanımlarına dikkat edilmesi istenmektedir. Öğrencilere yazarken olayları veya bilgileri sıraya koyarak yazmaları, yazdıkları olaylar veya bilgiler arasında sebep-sonuç ve amaç-sonuç ilişkisi kurmaları gerektiği kavratılmalıdır. Özellikle de yazarken tekrara düşmemelerinin, şayet düşerlerse yazılarının kalitesinin düşeceği ve okuyan/dinleyen kişiyi sıkacağı belirtilmelidir (MEB, 2006: 32).

1981 programında yazma becerisine yönelik bu tür davranışlara yer verilmemiştir. Bu durum 1981 programı için önemli bir eksikliktir.

Yazım ve noktalama konusuna her iki programda da önem gösterilmiştir. Öğrencilere bu kazanımların erken yaşlarda kazandırılması gerekmektedir. Çünkü öğrenciler küçük yaşta yazım ve imla sorununu halledemediklerinde ileriki yaşlarda bu sorunu çözmeleri zorlaşmaktadır. 1981 programında '*yazım yanlış yapmadan yazabilmek, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanabilmek*' (D.1,6.sınıf) davranışına yer verilirken 2005 programında '*Yazım ve noktalama kurallarına uyar.*' (Y.K.1.11) kazanıma yer verilerek bu kazanım öğrencilere kavratılmaya çalışılmaktadır. Yazım ve noktalama çalışmalarında Türk Dil Kurumu Yazım Kılavuzu'nun son basımı ele alınmalıdır. Ayrıca 2005 programında '*açıklamalar*' bölümünde, Türk alfabesindeki harflerin okunuşuna uygun olarak kısaltmalara ek getirileceği belirtilmiştir (MEB, 2006: 32).

Yazım çalışmaları için ayrıca '*çizgiler ne söyler?*' ve '*inceleme*' etkinlikleri önerilmektedir. '*Çizgiler ne söyler?*' etkinliğinde, öğrencilere düzeylerine uygun bir resim verilerek yorumlamaları istenir. Hatta bu çalışma sırasında öğrencilere resimden hareketle kısa bir yazı yazdırılabilir. '*inceleme*' etkinliğinde ise yazma çalışmaları yapılırken ellerindeki metinlere ya da kitaplara düzen vermek amacıyla okunan kitapların ve basılı materyallerin incelenmesi istenir (MEB, 2006: 32).

4.2.8.2. Planlı yazmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

2005 programında yazma kurallarını uygulama kazanımlarından sonra sıra planlı yazma kazanımlarına gelmektedir. Belirlenen ikinci amaç '*planlı yazma*'dır (A.2). 1981 programında da planlı yazmaya yönelik davranışlara yer verilmiştir. '*Yazılarını uygun bir plana göre yazabilmek*' (D.4,8.sınıf) davranışında planlı yazmadan söz edilmiştir. Fakat 1981 programında planlı yazmaya yönelik davranışa sadece 8. sınıfta yer verilmiştir.

2005 programında planlı yazmaya yönelik kazanımlar oldukça ayrıntılı ele alınmıştır. '*Yazma konusu hakkında araştırma yapar*' (Y.K.2.1) kazanımıyla öncelikle öğrencilerden, yazmaya başlamadan önce konuları hakkında araştırma yapmaları istenmektedir. Bu kazanımla ilgili '*Soru hazırlama*' etkinliğinde, yazılacak olan konunun daha iyi açıklığa kavuşması için yazıda cevabı verilecek sorular hazırlanır. '*Serbest kürsü*' etkinliğinde ise öğrencilerin olaylara farklı açılardan bakabilmelerini sağlamak amacıyla yazma öncesinde verilen konuyla ilgili sınıf içinde küçük bir tartışma yaptırılır (MEB, 2006: 33).

Araştırma yapıldıktan sonra elde edilen bilgilerden küçük bir taslak yapılmalıdır. '*Yazacaklarının taslağını yaparlar*' (Y.K.2.2) kazanımıyla öğrencilerin yazacakları konuyla ilgili ellerindeki bilgilerden hareketle ne yazacaklarına dair küçük bir taslak oluşturmaları sağlanmalıdır. Bu taslakta yazacaklarının bölümlerini, başlık ve alt başlıklarını belirlemeleri istenmektedir. Bu çalışmalar öğrencilere yazma sırasında kolaylık sağlamaktadır. '*Beyin fırtınası*' etkinliğinde, ele alınan konuyla ilgili düşünceler, hiçbir sınırlamaya tabi tutulmadan not edilir ve alınan notlardan hareketle yazma çalışması yapılır. '*Zihin haritası oluşturma*' etkinliğinde ise bir kâğıdın üstüne konunun ana başlığı veya konuyu çağrıştıracak bir simge veya kavram yazılır. Konuyla ilgili anahtar kelimeler saat yönünde eklenir. Gerekli görülen başlıkların yanına, o başlığı en iyi şekilde ifade edecek resim, sembol, şekil vb. çizilir ve temel başlığı destekleyecek alt başlıklar yazılır. Bu arada temel ve alt başlıklar gözden geçirilerek birbirleriyle ilişkili olanlar farklı renkte kalemle çizilir (MEB, 2006: 33).

Yazma çalışmalarında, '*yazısını ana fikir etrafında destekler*' (Y.K.2.3) kazanımında ifade edildiği gibi yazılan metnin ana fikirle desteklenmesi sağlanmalıdır. '*Yazısının ana fikrini yardımcı fikirlerle destekler*' (Y.K.2.4) kazanımında yazılan metnin ana fikrini destekleyecek yardımcı fikirlerden yararlanılması istenilmektedir.

Ayrıca ‘konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır’ (Y.K.2.5) ve ‘atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir’ (Y.K.2.6) kazanımlarından hareketle metin oluşturulmaya çalışılmalıdır. Beşinci kazanımda belirtilen düşünceyi geliştirme amacıyla tanımlama, örnekleme, karşılaştırma, tanık gösterme, benzetme ve sayısal verilerden yararlanılarak ana fikir desteklenmelidir (MEB, 2006: 33).

2005 programında görsel unsurlar ön plana çıkmıştır. Çalışmalarda öğrencilerin görsel unsurlardan faydalanabilmesi istenmektedir. ‘Yazdığı metni görsel materyallerle destekler’ (Y.K.2.7) kazanımında da öğrencinin yazma çalışmalarını konuya uygun olarak görsel unsurlarla destekleyebilmesi amaçlanmaktadır. Bu kazanıma yönelik davranışlara 1981 programında yer verilmemiştir (MEB, 2006: 33).

Bir yazının okunabilmesinde en önemli unsurlarda biri de metnin giriş, sonuç ve başlık bölümlerinin çok dikkat çekici olmasıdır. ‘Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar’ (Y.K.2.8) kazanımında girişin, ‘yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar’ (Y.K.2.9) kazanımında ise sonucun üzerinde durulmuştur. Oluşturulan metinlerde girişe ve sonuca dikkat edilmesi, özellikle bu bölümlerin çok daha etkileyici yazılması gerektiği belirtilmiştir. ‘Yazıya, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulur’ (Y.K.2.10) kazanımında da başlığın nasıl olması gerektiği ifade edilmiştir.

2005 programında yer alan ‘dipnot, kaynakça, özet, içindekiler vb. kısımlarını uygun şekilde düzenler’ (Y.K.2.11) kazanımıyla öğrencinin kitaplarda karşılaştığı bu tür unsurları kendi çalışmalarında da kullanabilmesi amaçlanmaktadır.

‘Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır’ (Y.K.2.12) kazanımında yapılan çalışmalarda farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması istenmektedir. Diğer beceriler içerisinde de yer alan bu kazanım 2005 Türkçe Programı’nda ilk defa yer almaktadır. Yapılan yazma çalışmalarında öğrencilerin ilgisini çekecek farklı yöntem ve teknikler kullanılması üzerinde durulmuştur. Bu farklı yöntem ve teknikler aracılığıyla öğrencilerin, değişik şekillerde yazma çalışmaları yapacağı için kolay sıkılmaları engellenmiş olacaktır. Ayrıca bu teknikler sayesinde öğrencinin yazma yeteneği de geliştirilecektir.

Planlı yazma ile ilgili değişik etkinliklere program içerisinde yer verilmiştir. ‘Pilavdan dönenin kaşığı kırılınsın’ etkinliği ailelerle öğrencilerin çalışmasına dayanan bir etkinliktir. Bu etkinlikte her öğrenci, velisi ile bazı konular belirler. Daha sonra her iki

taraf bu konulara uyacaklarına dair anlaşma imzalar. Her iki tarafta bu anlaşma metni bulunur. Bu durumda öğrenci ve ailesi devamlı birbirlerinden haberdar olacak ve öğrenci ailesiyle çalışma yürüttüğü için daha fazla çaba harcayacaktır. ‘Projem’ etkinliğinde ise öğrencilere farklı konular sunularak bunlardan birini seçmeleri istenir. Her öğrenci seçtiği konuyla ilgili bir proje hazırlar ve bu projelerini afiş, poster, resim, grafik ve bilgisayardan yararlanarak sınıfta sunmaları istenir. Bu etkinliklerde konular öğrencilerin taleplerine göre belirlenmektedir. Böylece öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmeleri sağlanacaktır (MEB, 2006: 33).

Zaman içerisinde yapılan yolculuklarla öğrencilerin geçmişle günümüzü karşılaştırmaları da başarılacaktır. Bu amaçla programda çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. ‘Yaşayan zaman’ etkinliğinde, öğrencilerden çevrelerinde meydana gelen önemli olayların listesini yapmaları istenir. Listede yer alan olaylardan en dikkat çekenlerini seçerek zaman çizelgesine yerleştirirler. Her olay, ait olduğu döneme göre yazılarak resimlendirilir. Oluşturulan kâğıtlar birleştirilerek sınıf duvarına asılır. Her öğrenci, seçtiği dönemde yaşayan gerçek ya da hayalî şahsın yerine geçerek hikâyesini arkadaşlarına anlatır. ‘Ben bir seyyahım’ etkinliğinde, öğrenciler gezip gördükleri yerleri anlatan yazılar yazarlar. Daha sonra bunları bir araya getirerek “...nin Seyahatnamesi” adı verilen bir kitap oluştururlar. ‘Atatürk’ü tanıyorum’ etkinliğinde, öğrenciler Atatürk’ün hayatını anlatan bir zaman çizelgesi oluştururlar. Yazılan bu yazılar kronolojik sıraya konularak, kitap haline getirilir. Oluşturulan bu kitap sınıf kütüphanesine koyulur. ‘Sınıf gazetesi’ etkinliğinde ise gönüllü öğrencilerle sınıf gazetesi oluşturulur. Hazırlanan bu gazete sınıftaki panoya herkesin rahatça görebileceği bir şekilde asılır. Bu etkinliklerle öğrencilerin yazma çalışmalarına ilgilerinin artması amaçlanmaktadır (MEB, 2006: 33).

4.2.8.3. Farklı türlerde yazmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

Öğrencilerden devamlı aynı türde yazmalarını istemek, öğrencilerin bir süre sonra sıkılmasına sebep olmaktadır. Bu yüzden öğretmenler, öğrencilerin farklı türlerde yazmalarını sağlamalıdır. 1981 programında ‘*yakın çevreyi, görülen, bilinen bir köy, kasaba, kent vb.ni anlatabilmek*’ (D.5,7.sınıf) davranışında öğrencilerin gezi yazısı yazmaları amaçlanmaktadır. ‘*Bayram, tören, şölen, şenlik gibi hareketli bir olayı, yerini*

ve orada görülenleri 4–5 paragrafla anlatabilmek’ (D.6,7.sınıf) davranışında öğrencilerin izlenimlerini anlatmaları, ‘özel mektuplar, iş mektupları ve zarf üstü yazabilmek’ (D.7,7.sınıf) davranışında çeşitli mektuplar yazabilmeleri, ‘dilekçe telgraf, alındı, senet yazabilmek, bir karar, bir olay üzerine rapor düzenleyebilmek’ (D.8,7.sınıf) davranışında ise bildirme yazıları yazabilmeleri hedeflenmektedir.

Ayrıca ‘bilinen bir kimsenin, örnek bir kişinin fiziksel ve karakter portrelerini çizebilmek; bir ağacı, bir hayvanı, bir yapıyı vb. tanıtabilmek, anlatabilmek;’ (D.9,7.sınıf) davranışıyla öğrencilerin gördükleri bir nesneyi ya da bir insanı anlatabilmeleri, ‘bir gezide görülenleri ve edinilen izlenimleri anlatabilmek’ (D.11,7.sınıf) davranışıyla da gezilen yerlerde gördüklerini ifade edebilmeleri istenmektedir. ‘Yeteneği varsa öykü, şiir yazma gibi sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirmek’ (D.17,7.sınıf) davranışında ise öğrenciler şiir ve öykü türünde yazmaya teşvik edilmektedir. Bütün bu davranışlar öğrencilerin çeşitli türlerde yazmalarını sağlamayı amaçlamaktadır (MEB, 1995: 58–59).

2005 programında, ‘farklı türlerde metinler yazar’ (A. 3) amacıyla öğrencilerin farklı türlerde metinler yazmaları istenmektedir. ‘Olay yazıları yazar’ (Y.K.3.1) kazanımıyla öğrencilere hikâye, masal, anı ve tiyatro türlerinde yazılar yazdırılır. Hikâye ve roman türünün gerçeklerden hareketle yazıldığı fakat olay ve durumların değiştirilerek aktarıldığı öğrencilere açıklanmalıdır. Yazma çalışmalarında, günlük dilden ve masallarda kullanılan kalıplaşmış ifadelerden yararlanmaları sağlanmalıdır. Ayrıca öğrencilerin yazılarında mecaz, benzetme, kişileştirme, konuşturma ve abartma sanatlarından yararlanarak daha etkileyici metinler oluşturmaları üzerinde durulmalıdır (MEB, 2006: 34).

Bu çalışmalar için önerilen değişik etkinlikler vardır. ‘Hikâye yazma’ etkinliğinde, öğrencilere birbirinden farklı hikâyeler okunur. Öğrenciler bu farklı hikâyelerden tek bir hikâye oluştururlar. Yazılan bu hikâye, değişik olasılıklar düşünülerek ‘Eğer....olsaydı/olmasaydı, ne olurdu?’ sorularına cevap verebilecek şekilde olmalıdır. Yazılan hikâye sınıfta canlandırılır. ‘Perde açılıyor’ etkinliğinde, öğrenciler belirlenen bir konuda tiyatro metni yazarlar veya bir hikâyeyi tiyatro metnine çevirirler. Hazırlanan tiyatro metni sınıfta canlandırılır. ‘Senaryolaştırma’ etkinliğinde, istenilen bir Nasrettin Hoca fıkrası öğrenciler tarafından senaryolaştırılır ve bu senaryolar sınıfta canlandırılabilir. ‘Diyalog kurma’ etkinliğinde ise okunan bir masal,

anı, hikâye veya fıkra öğrenciler tarafından diyaloga dönüştürülür. Bu etkinliklerle öğrencilerin zevkle hikâye, masal ve tiyatro yazmaları sağlanmış olmaktadır. Öğrencilerin yazdıkları bu metinleri sonradan sınıfta canlandıracak olmaları derse olan ilgilerini arttırmaktadır. Ayrıca ders içerisinde hem yazma hem de canlandırma çalışmalarına yer verilerek bütün öğrencilerin derse katılımı sağlanmaktadır (MEB, 2006: 34).

‘Yuvarlak masa yazarlığı’ etkinliğinde, öğrenciler gruplara ayrılarak, bu gruplara birer cümle verilir. Verilen bu cümleler yazacakları hikâyenin giriş cümlesi kabul edilir. Daha sonra gruptaki ilk öğrenciye iki dakika süre verilir. Hikâyeyi oluşturmaya başlar. İki dakika sonunda kaldığı yerden sağındaki arkadaşı metni yazmaya devam eder. Bu arada sırayla her öğrencinin de yazma süresi artırılır. Son turda da metinler, ilk yazan öğrenciye gelir ve bu öğrenci hikâye bitmemişse hikâyeyi tamamlar. En çok beğenilen hikâye sınıfla paylaşılır. ‘Masal yazma’ etkinliğinde ise okunan veya dinlenen bir masal kahramanının, hayal edilen değişik bir macerası yazılır. Bu şekilde farklı masallardan alınan kahramanlar tek bir masalda buluşturulur. İstenilirse bu kahramanların maceraları günümüze uyarlanarak da yazılabilir. Yapılan bu etkinliklerle öğrencilerin masal ve hikâye yazmaları sağlanmaktadır (MEB, 2006: 34).

‘Düşünce yazıları yazar’ (Y.K.3.2) kazanımında da öğrencilere değişik türlerde düşünce yazıları yazdırılmak istenmektedir. Düşünce yazıları olay yazılarına göre daha ağır yazılar olduğu için sınıf seviyelerine göre düşünce yazı türleri belirlenmiştir. 6. sınıf için deneme, 7. sınıf için deneme ve söyleşi, 8. sınıf için ise deneme, söyleşi ve makale türleri belirlenmiştir. Bu türler belirlendikleri sınıflar için zorunlu tutulmuştur. Diğer sınıflarda ise isteğe bağlı olarak yazma çalışmaları yaptırılabilir (MEB, 2006: 34).

Düşünce yazılarına yönelik de değişik etkinlikler önerilmiştir. ‘Gündem oluşturma’ etkinliğinde öğrenciler güncel konulardan birini belirleyerek konu hakkında görüş ve düşüncelerini yazarlar. ‘Bir elin nesi var iki elin sesi var.’ etkinliğinde, belirtilen atasözü tahtaya yazılarak öğrencilere ne anlama geldiği sorulur. Öğrenciler, atasözünde anlatılan durumla karşılaşıp karşılaşmadıklarını anlatırlar. Daha sonra sınıf iki gruba ayrılarak gruplar bildikleri atasözlerini yazarlar. Yazdıkları bu atasözlerinden birini seçerek onun hakkında 3–5 paragraflık bir metin oluştururlar. ‘Denemeler’ etkinliğinde ise öğrencilere bir konu verilerek bu konunun onlarda çağrıştırdıkları kelimeler yazılır. Bu kelimelerden birbiriyle ilgili olanlar eşleştirilir. Öğrencilerin konuyla ilgili bilgileri gözden geçirilir. Sonra öğrenciler, yazdıklarının taslağını

yanlarındaki arkadaşlarına okuyarak, onların görüşlerini alırlar. Bu görüşlerden de hareketle metinlerinin son halini oluştururlar (MEB, 2006: 34)

‘Renklerin dünyası’ etkinliğinde, her öğrenci kendine bir renk adı seçer. En güzel rengin kendisi olduğunu ikna edici bir yazı yazar. ‘Kulağıma küpe olsun’ etkinliğinde, bir metnin ana fikri belirlenir ve bu ana fikirden hareketle öğüt verici bir yazı yazılır. ‘Aynadaki izler’ etkinliğinde, öğrencilerden kendilerinin yirmi yıl sonraki hallerini ve fiziki görünümelerini hayal etmeleri istenir. Bu hayallerinden hareketle yirmi yıl sonraya yönelik kendilerine mektup yazarlar. ‘Adım adım dergicilik’ etkinliğinde ise öğrencilerden okul gazetesi ve dergisi için çeşitli yazılar yazmaları istenir. Bu etkinliklerle öğrencilerin farklı türlerde düşünce yazıları yazmaları sağlanmaktadır (MEB, 2006: 34).

2005 programında değişik türlerde metin oluşturma kazanımlarında ‘*bildirme yazıları yazar*’ (Y.K.3.3) kazanımına yer verilmiştir. Öğrencilere 6. sınıfta mektup, dilekçe, haber yazısı; 7. sınıfta rapor, tutanak ve tanıtma yazıları; 8. sınıfta ise biyografi ve otobiyografi türlerinde yazı çalışmaları yaptırılmalıdır. Bu türler, belirtilen sınıflarda mecburi tutulup diğer sınıflarda ise isteğe bağlı olarak işlenebilir (MEB, 2006: 34–35).

Programda bildirme yazılarının kavratılmasına yönelik çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. ‘Yangın var!’ etkinliğinde muhabiri, itfaiye şefini, yaralıyı ve olaya tanık olan birini canlandıracak öğrenciler seçilir. Bunlar yangın ihbarı alırlar. Muhabir, olay yerine giderek olayla ilgisi olanlarla görüşerek önemli notlar alır. Edindiği bu bilgilerden hareketle bir haber metni oluşturur. ‘Dönüşüm kutusu’ etkinliğinde ise öğrenciler üç veya dört gruba ayrılarak, her gruba farklı bir nesne verilir. Bu nesneyi asıl kullanımından farklı bir işlerde kullanmaları istenir. Nesnenin yeni işlevini tanıtan bir reklâm yazısı hazırlarlar. Bu etkinliklerde, öğrencilere televizyonla ilgili çalışmalar yaptırılarak ilgilerinin yazma çalışmalarına çekilmesi istenmektedir (MEB, 2006: 34–35).

‘Slogan bulma’ etkinliğinde, öğrenciler tarafından belirlenen bir ürün veya etkinliği tanıtmak için kısa ve etkili sloganlar oluşturmaları istenir. Bulunan bu sloganlar sınıf panosuna asılır. ‘Onu tanıyorum’ etkinliğinde, öğrenciler gruplara ayrılarak her grup Yunus Emre’nin hayatından bir bölümü seçer. Seçilen bölümlerle ilgili araştırmalar yapılır. Kendilerini o dönemde yaşamış hayalî birinin yerine koyarak Yunus Emre’yi tanıtan bir yazı yazarlar. Oluşturulan bu yazılar kronolojik sıraya konularak kitap haline getirilir ve sınıf kitaplığına koyulur. ‘Herkesin bir hikâyesi var.’

Etkinliğinde ise öğrenciler yakın çevrelerinden birinin biyografisini yazarlar. Bu etkinliklerle öğrencilerin biyografi yazmaları ve slogan oluşturmaları amaçlanmaktadır (MEB,2006: 35).

‘Ben bir organizatörüm’ etkinliğinde öğrencilerin kendileri bir şiir dinletisi düzenler. Dinleti için hazırlanan afişler okulun çeşitli yerlerine asılır. Okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler için davetiye hazırlanır. Dinleti sonunda şiir metinleri tutanakla öğretmene teslim edilerek şiir dinletisi tamamlanmış olur. ‘Tutanak tutma’ etkinliğinde ise eğitsel kol faaliyetlerinin tutanakları öğrencilere tutturulur. Bu etkinliklerle öğrencilere tutanağın nasıl tutulması gerektiği öğretilmektedir (MEB, 2006: 35).

‘Şirket kuruyorum’ etkinliğinde öğrenciler kendilerince sanal bir şirket kurarlar. Bir grup öğrenci bu şirketin yönetim kadrosuna seçilirken diğer öğrenciler ekte öz geçmişlerini sundukları bir dilekçe ile şirkete iş başvurusunda bulunurlar. İş başvurusu kabul edilen öğrencilerle şirket yöneticileri arasında bir anlaşma imzalanır. ‘Sergi’ etkinliğinde, öğrenciler tarafından hazırlanacak olan bir serginin duyurulması için duyuru metni, davetiye ve katılım belgesi hazırlanır. Daha sonra yapılan çalışmalar dönem sonunda sergilenir. ‘Sana özel’ etkinliğinde ise öğrencilerden bir kutlama konusu bulmaları ve bu konu hakkında arkadaşlarına davetiye yazmaları istenir. Bazen de kendilerini öğretmenlerinin yerine koyarak başarılı öğrenciler için ailelerine tebrik kartı hazırlamaları istenir. Yapılan bu etkinliklerle öğrencilere dilekçe, davetiye, kutlama yazılarının nasıl yazılacağı öğretilmektedir (MEB, 2006: 35).

‘Toplantı var’ etkinliğinde öğrencilerden, hayvanların dilinden kendi haklarını elde etmek, bu hakları uygulamak için bir yasa oluşturmaları istenir. Bu yasada hangi maddelerin bulunmasını istedikleri sorularak, hayvanların ağızından dile getirdikleri maddelerin yer aldığı bir yazı yazmaları istenir. ‘Duyarlı veli’ etkinliğinde ise öğrencilerden biri veli rolü üstlenir ve bu veli çocuğunun öğretmeninden, okuma alışkanlığını kazanmasına destek istediğini bildiren bir mektup alır. Bu velimiz de çocuğu için neler yapılabileceğini düşünerek öğretmene bir cevap mektubu yazar. Çeşitli oyunlarla desteklenen bu etkinliklerle öğrencilerin bildirme yazılarını günlük hayatlarında da kullanmaları amaçlanmaktadır (MEB, 2006: 35).

Türlerle ilgili son kazanımda ‘şiir yazar’dır (Y.K.3.4). Öğrencilerin, ders içerisinde ve ders dışında duygu ve düşüncelerini şiirle de anlatabilmeleri istenmektedir. 2005 programında çeşitli etkinliklerle öğrencilere şiir sevdirmeye çalışılmaktadır.

Şiir yazmaya yönelik etkinliklerle şiir yazma eğlenceli hale getirilmek istenmiştir. ‘Şair gibiyim’ etkinliğinde somut kelimelerden ve imajlardan oluşan iki liste oluşturulur. Bu listelerden karşılıklı kelimeler seçilerek imaj oluşturulur. Oluşturulan bu imajlarla bir şiir yazılır. Yazılan bu şiirlerin müzik eşliğinde sınıfta okunması sağlanır. ‘Çağrışımlar ve duygular’ etkinliğinde öğrencilere bir kavram verilir. Bu kavramın çağrıştırdığı duyguyu yansıtan şiirler yazılır. Yazılan bu şiirler öğrencilerin buldukları ritimlerle sınıfta söylenir. ‘İlk harflerine baksana’ etkinliğinde öğrencilere akrostiş çalışması yaptırılarak şiir yazdırılır. ‘Resimlerin ezgisi’ etkinliğinde ise öğrencilere bir resim gösterilir ve bu resimle ilgili sorulan sorulara cevap vermeleri istenir. Sonra da bu resimden hareketle şiirler yazılır (MEB, 2006: 35).

4.2.8.4. Kendi yazdıklarını değerlendirmeye yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

1981 programında değerlendirme tamamen öğretmene bırakılmış, her türlü değerlendirmeyi öğretmen yapmaktaydı. Fakat 2005 programında ders içerisinde öğretmenle birlikte öğrenci de kendini değerlendirebilmektedir. Yazma çalışmalarında öğrenciden yazdıklarını ‘yazdıklarını biçim ve içerik yönünden değerlendirir’ (Y.K.4.1), ‘yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir’ (Y.K.4.2) ve ‘yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir’ (Y.K.4.3) kazanımlarına göre değerlendirmesi beklenmektedir.

4.2.8.5. Kendini yazılı ifade etme alışkanlığı kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

Öğrencilerden yazma çalışmalarında sadece gördüklerini değil duygu ve düşüncelerini de rahatça yazabilmeleri istenmektedir. 1981 programında öğrencinin kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmeye yönelik ‘gördüğü, yaşadığı olaylar üzerindeki duygu ve düşüncelerini belirtebilmek’ (D.10,7.sınıf) davranışına yer verilmiştir. Ayrıca ‘ileriki öğrenimi ya da hayatıyla ilgili tasarı ve düşüncelerini anlatabilmek’ (D.12,8.sınıf) ve ‘yurt ve dünya sorunlarıyla ilgili düşüncelerini belirtebilmek’ (D.13,8.sınıf) davranışlarında öğrencilerin kendilerine yönelik düşünce ve hayallerini, yurtlarıyla ve dünyayla ilgili düşüncelerini ifade etmeleri amaçlanmaktadır.

2005 programında ise ‘*kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma*’ (A.5) amacına yönelik kazanımlarla öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri hedeflenmektedir. 2005 programında bu amaca yönelik ilk kazanım ‘*duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder*’dir (Y.K.5.1). Bu kazanımda öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini rahatça yazabilmeleri istenmektedir.

Bu kazanıma yönelik etkinliklerde öğrencilere kendilerini ifade etme imkânı verilmiştir. ‘Ben büyüyünce...’ etkinliğinde öğrenciler hayal ettikleri mesleğe yönelik tasarımlarını yazarlar. ‘Gezip gördüklerim’ etkinliğinde, tarihî ve turistik yerlere geziler düzenlenerek öğrencilerden gördükleriyle ilgili notlar almaları ve daha sonra bu izlenimlerini yazmaları istenir. ‘Dilek kutusu’ etkinliğinde ise sınıf veya okul içerisinde dilek kutuları oluşturulur. Öğrenciler derslerin işlenişleriyle ilgili düşünce, istek ve eleştirilerini yazarak bu kutulara atarlar. Bu etkinliklerle öğrencilerin düşüncelerini, tasarımlarını, eleştirilerini rahatça ifade etmeleri sağlanmaktadır (MEB, 2006: 37).

‘Zamanla değişir her şey’ etkinliğinde öğrencilere ‘değişim’ kelimesi verilerek iki dakikada bu kelimeyle ilgili zihinlerinde çağrışan kavramları tahtaya yazmaları istenir. Daha sonra önceki yıl yaşanan sosyal değişimler listelenir. Bu değişimlerden öğrencileri en çok etkileyen olay belirlenir. Bu konuyla ilgili yazı çalışması yaptırılır. Yazılar müzik, resim veya dansla desteklenebilir. Bazı öğrencilerden yazılarını aileleriyle paylaşmaları istenir. Bu ailelerden bazıları sınıfa gelerek ilk gençlik yıllarıyla ilgili tecrübelerini sınıfla paylaşır. Yapılan bu çalışmalar okul gazetesinde veya panosunda sergilenebilir. ‘Müziğin gölgesindeki yıldızlar’ etkinliğinde, sınıfta iki grup oluşturularak bu gruplar için farklı mekânlar seçilir ve bu mekânlara öğrenciler yerleştirilir. Grupların ikisine de aynı konu verilerek aynı anda yazmaya başlamaları istenir. Bu arada iki gruba da farklı müzik dinlettirilir. Yazma çalışması bitiminde iki gruptan da aynı konu için farklı bakış açıları çıkacağı öğrencilere sezdirilmelidir. Her iki grup kendi arasında en iyi olan yazıyı seçerek diğer grupla paylaşır (MEB, 2006: 37).

‘Geçmişe yolculuk’ etkinliğinde her öğrenci bir anı belirleyerek bu anı ile ilgili zihin haritası oluşturur. Anı ile ilgili akla gelenler resimlendirilir. Resimlere uygun diyaloglar zihin haritasındaki konuşma baloncuklarının içerisine yerleştirilir. ‘Eğer’ etkinliğinde ise öğrencilerden kişilikleri üzerinde etkili olan bir çevreyi seçmeleri ve burada yaşamanın olumlu ve olumsuz yönlerini yazılı olarak ifade etmeleri istenir.

Yapılan bu etkinliklerle öğrencilerin bir konu hakkında zihinlerinde oluşanları kolaylıkla yazılı olarak ifade etmeleri sağlanmaktadır (MEB, 2006: 37).

Öğrencilerin bu kazanımlarda yeni öğrendikleri bilgileri de kullanmaları istenmektedir. *‘Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır’* (Y.K.5.2) kazanımında öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmeye ve günlük hayatta kullandıkları kelime sayısını arttırmaya çalışılmaktadır.

Yazma çalışmalarında öğrencilerin ilgi alanları çok önemlidir. Öğrenci ilgisini çekmeyen bir konuda yazmaya zorlanmamalıdır. Çünkü bu durumda öğrenci ilgi alanına girmeyen bir konuda istediği gibi yazamaz ve yazma çalışmalarından sıkılmaya başlar. Bu nedenle yazma çalışmalarında, öğrencilerin ilgi alanları dikkate alınarak konular belirlenmelidir. *‘İlgi alanına göre yazar’* (Y.K.5.2) kazanımıyla da bu amaçlanmıştır. 1981 programında ise ilgi alanlarına yönelik davranışlar bulunmamaktadır.

Öğrencilere şiir yazma ve sevdirmeye çalışmaları yaptırmak önemlidir. Bu amaçla 2005 programında *‘şiir defteri tutar’* (Y.K.5.4) kazanımında öğrencinin kendine ait bir şiir defteri oluşturması amaçlanır. *‘Günlük tutar’* (Y.K.5.5) kazanımında da öğrencinin kendi hayatındaki önemli anları yazması istenir. Bunları yaparken öğrenci rahat olacağından kendini daha iyi ifade edebilecektir. Fakat bu çalışmalar için öğrenciler zorlanmamalıdır.

1981 programında da *‘seçme şiir defterleri tutma zevk ve alışkanlığını kazandırma’* (D.14,7.sınıf) davranışı, öğrencilerin şiir defteri tutmasını teşvik etme amaçlıdır. Fakat günlük tutmaya yönelik bir davranış bulunmamaktaydı.

Ezber çalışması her iki programda da vardır. Öğrencilerden beğendikleri şiirleri, yazıları ezberlemeleri ve derlemeleri istenmektedir.

2005 programında *‘okul dergisi ve gazetesi için yazılar hazırlar’* (Y.K.5.7) kazanımıyla öğrencinin kendine ait yazılarla okul gazetesi veya dergisinde yer alması istenmektedir. Ayrıca bu çalışmalar, *‘yazdıklarını başkasıyla paylaşır ve onların değerlendirmelerini dikkate alır’* (Y.K.5.8) kazanımına yönelik de katkı sağlamaktadır. Okuyan insanlardan yazılarıyla ilgili yorumlar alabilir ya da başkalarıyla yazılarını paylaşarak onların görüşlerini alır ve bu görüşlere göre yazı çalışmalarını tekrardan değerlendirebilir. *‘Bizim köşemiz’* etkinliğinde de okul panosu/gazetesi/dergisinde sorunlar ve çözümler diye bir bölüm oluşturulur. Tespit edilen sorunlar (okulla ilgili) ve

bunlara yönelik çözüm önerileri yazılır ve bunlar arasından beğenilenler panoya asılır (MEB, 2006: 37).

Öğrencilerden yazdıklarını saklamaları istenmelidir. ‘*Yazdıklarından arşiv yapar*’ (Y.K.5.9) kazanımda da istendiği gibi öğrenciler yapmış oldukları yazma çalışmalarından kendilerine ait arşiv oluştururlar.

2005 programında öğrencilerin özellikle yazma yarışmalarına özendirilmesi istenmektedir. ‘*Yazma yarışmalarına katılır*’ (Y.K.5.9) kazanımında belirtildiği gibi öğrencilerin yarışmalara katılmaları sağlanmalıdır. Bu yarışmalarda elde edecekleri ufak başarılar bile öğrencilerin yazma isteğini artırmaya yarayacaktır.

4.2.8.6. Yazım ve noktalama kurallarını uygulamaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

Yazma çalışmalarında önemli olan bir unsur da yazım ve noktalama konusudur. Her iki programda da yazma çalışmalarında yazım ve noktalamaya özen gösterilmesi istenmektedir. 1981 programında ‘*yazım yanlışı yapmadan yazabilmek, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanabilmek*’ (D.1) davranışı bu çalışmalara yöneliktir. Fakat bu davranışlarda nelere dikkat edileceği belirtilmemiş, her sınıf için hangi kuralların verilmesi gerektiği açıkça ifade edilmemiştir.

2005 programında yazmaya yönelik kazanımlar diğer becerilerde olduğu gibi sınıflara ayrılmamış, bütün olarak ele alınmıştır. Fakat yazma becerisi içerisindeki ‘*yazım ve noktalama kurallarını uygulama*’ (A.6) amacına ait kazanımlar sınıflara göre ayrı ayrı belirlenmiştir.

2005 programında 6.sınıf için yazım kurallarına yönelik ‘*yazım kurallarını kavrayarak uygular*’ (Y.K.6.1) kazanımına yer verilmiştir. Bu sınıfta ele alınacak olan yazım kuralları ünsüz yumuşaması, ünsüz benzeşmesi, ünlü düşmesine uğrayan kelimelerin, yazımı karıştırılan kelimelerin, sayıların, soru eki mi’nin, bağlaç olan de ve ki’nin, kısaltmalar ve kısaltmalara getirilen eklerin yazımı, büyük harflerin kullanımı konularıdır. Ses olayları ile ilgili yazım kuralları verilirken ses olayları da anlatılmalıdır. Ayrıca yazım kuralları verilirken okunuşla ilgili hususlara da dikkat edilmelidir. Birleşik kelimelerle ilgili kurallara da okuma, yazma ve dil bilgisi çalışmalarında yeri geldikçe değinilmelidir (MEB, 2006: 38).

Yazım kurallarıyla ilgili ‘geldiğinde sen yoktun’ etkinliğinde bir kelime verilerek öğrencilerden bu kelimedeki bir sesi temsil etmeleri istenir. Kelimedeki sesi temsil eden öğrenci yavaşça kelimeye yaklaşır ve kelimenin ikinci hecesindeki ünlüyü temsil eden öğrenci yere çömelir. Bu etkinlik sırasında öğrenciye ünlü daralması kavratılmaya çalışılır. ‘Boya! Boya!’ etkinliğinde ise önce öğrencilere ünsüz harflerin özellikleri kavratılır. Buradan hareketle öğrencilerden ellerindeki çalışma kâğıtlarındaki yumuşak ünsüzleri boyamaları istenir. Boyama işi sonrasında gizli resim ortaya çıkar. Bu etkinlikle öğrenci yumuşak ve sert ünsüzleri kavramış olur. Etkinlik sonrasında öğrencilere ünsüz benzeşmesi ve yumuşamasına uğrayan kelimelerin yazımıyla ilgili kurallar verilir (MEB, 2006: 38).

6. sınıf için belirlenen ‘*noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır*’ (Y.K.6.2) kazanımında öğrencilere noktalama işaretlerinden nokta, virgöl, noktalı virgöl, iki nokta, üç nokta, kısa çizgi, eğik çizgi, tırnak işareti, yay ayraç ve kesme işaretinin verilmesi amaçlanmaktadır. Etkinliklerle gerekli kurallar öğrencilere verilmektedir. ‘Macera peşinde’ etkinliğinde her öğrenci kendine bir noktalama işareti seçer. Seçtikleri noktalama işaretini bir kahramanın yerine koyarak maceralarını hikâye şeklinde yazarlar. ‘Noktalama işaretleri görevde’ etkinliğinde sınıftaki tüm öğrencilere ‘nokta, kesme işareti, tırnak, konuşma çizgisi, ünlem, iki nokta, kısa çizgi’den birini temsil etme görevi verilir. Daha sonra öğretmen bir metin okur. Bu okuma sırasında noktalama işareti olan yerde öğretmen durarak gerekli olan noktalama işareti ayağa kalkar. ‘Dil bilgisinde noktalama işaretleri’ etkinliğinde ise kısa çizginin kavratılmasına yönelik çalışmalar yapılır. Eklerin yazımında, fiil kök ve gövdelerinin gösterilmesinde kısa çizgi kullanılmasına özen gösterilir (MEB, 2006: 38).

7. sınıf için belirlenen yazım kurallarına yönelik ‘*yazım kurallarını kavrayarak uygular*’ (Y.K.6.1) kazanımında ele alınan yazım kuralları, karıştırılan kelimelerin (hiçbir, hiçbir şey, herhangi bir, her şey vd.) ve sayıların yazımı, büyük harfin kullanımıdır. Birleşik kelimelerin yazımına okuma, yazma ve dil bilgisi çalışmalarında yeri geldikçe değinilmektedir (MEB, 2006: 39).

7. sınıf için belirlenen ‘*noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır*’ (Y.K.6.2) kazanımında ele alınan noktalama işaretleri nokta, virgöl, iki nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi, eğik çizgi, yay ayraç, köşeli ayraç ve kesme işaretidir. Bu noktalama işaretlerinin kavratılmasına yönelik ‘Yerimi kaybettim, bulur

musun?’ etkinliğinde öğrencilere noktalama işaretlerinin bulunmadığı bir metin verilir. Öğrenciler metinde uygun yerlere noktalama işaretlerini koyarlar. ‘İşimi kaybetmek istemiyorum’ etkinliğinde ise öğrenciler tarafından hayalî bir yayınevi kurulur ve bu yayınevinin görevlileri noktalama işaretleridir. Her öğrenci kendine bir noktalama işareti seçer. Hayalî yayınevi iflas etmek üzeridir. Bu zor durumdan kurtulması için noktalama işaretlerinden biri işten çıkarılmalıdır. Noktalama işaretleri de işten çıkarılmamak için yayınevinin yöneticisini ikna etmeye çalışırlar (MEB, 2006: 39).

8. sınıf için belirlenen yazım kurallarına yönelik kazanımlar 6. ve 7. sınıftaki kazanımların aynısıdır. Bu sınıfta ele alınacak olan noktalama işaretleri virgöl, noktalı virgöl ve kısa çizgidir. Noktalama işaretleri için ‘boşluk doldurma’ etkinliği önerilmektedir. Bu etkinlikte öğrencilere noktalama işareti bulunmayan bir metin verilir. Öğrencilerde bu metinde kullanılması gereken noktalama işaretlerini uygun yerlere yerleştirirler (MEB, 2006: 40).

4.2.9. Dil bilgisi öğretimi

Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizge olarak tanımlanmaktadır (Aksan, 2007: 55). Tanımda da olduğu gibi dilin en önemli görevi insanlar arasında anlaşmayı sağlamasıdır. Anlaşmayı sağlayan bu dilin, belli kuralları ve kanunları vardır.

Dil bilgisi de bu kuralları ve kanunları inceleyen bir bilim dalıdır. Dil bilgisi bir dilin sesleri, sözcük türleri, görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir bilim dalıdır (Demirel, 1999: 73).

Okullarımızda Türkçe derslerinde dil bilgisi çalışmalarına yer verilmektedir. Amaç, yetiştirilen öğrencilere dilleriyle ilgili kuralları öğretmek ve bunları yaşamlarında uygulamaya geçirmelerini sağlamaktır. 2005 Türkçe dersi genel amaçlarında ‘*Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları*’ ifadesi yer almaktadır. Yetiştirilen bireylerin Türkçeyi iyi kullanan bireyler olmasına özen gösterilmiştir. Daha önceki programlarda da buna yönelik amaçlara yer verilmiştir. 1981’de hazırlanan programda ise ‘*öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek; onları, Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçli, özenle ve güvenli kullanmaya*

yönelmek’ maddesiyle amaçlanan öğrenciye diliyle ilgili kuralları kavratmak ve bunları günlük hayatta kullanmasını sağlamaktır.

Dil bilgisine yönelik çalışmalar genellikle derslerimizde amacına uygun yürütülememektedir. Amaç ve davranışlarda kuralların sezdirilmesi ve uygulaması bulunmaktadır. Derslerde kurallar öğretilmeye çalışılmakta, fakat günlük hayatta kullanılmasına yönelik amaçlar üzerinde durulmamaktadır. Bunun nedeni de diğer dil becerilerinin hepsinde dil bilgisinin kullanımı vardır. Ayrıca davranış/kazanım belirlemeye gerek olmamasıydı.

2005 yılından önce hazırlanan programlarda dil bilgisi için genelde ayrı bir ders saati ayrılıyordu, fakat yeni programda belirli bir saat ayrılmamıştır.

Dil bilgisi konuları sadece terimsel bilgi olarak verilmemelidir. Konular ele alınırken bunların kullanım alanlarını, kurallarını, oluşturdukları anlatım mekanizmalarını da öğrencilere kavratmak gerekmektedir.

Dil öğretimi konusunda günümüzde çeşitli fikirler ileri sürülmektedir ve dil öğretiminin günün koşullarına göre yürütülmesi gerekmektedir.

Dil öğretimindeki çağdaş gelişmeler doğrultusunda dil bilgisi öğretiminin amaçları ise şöyle sıralanmaktadır:

- a) Öğrencilerin bilinçaltı dil yapılarını bilinç düzeyine çıkarma ve bunları kullanım alanına getirme,*
- b) Dilin işleyiş düzeyini öğrencilere kavratma,*
- c) Öğrencilerin bir iletişim aracı olarak dili doğru ve etkili bir biçimde kullanmalarını sağlama olarak belirlenmiştir (Demirel, 1999: 75).*

Günümüz koşullarına uygun olarak dil öğretiminin bu şekilde yürütülmesi istenmektedir.

4.2.10. İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarında yer alan dil bilgisi öğretimini kazandırmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

1981 ve 2005 Türkçe Programlarında dil bilgisi amaç ve davranışları ayrı ayrı başlıklar hâlinde verilmiştir.

1981 programında dil bilgisi eğitimi, genel amaçların özellikle 3, 5 ve 2. maddelerini gerçekleştirmeye yöneliktir. Bu programın dil bilgisine ait ‘özel amaçlar’ bölümünde öğrencilere kazandırılacak davranışlar şu şekilde ele alınmıştır:

A.

1. Anlamlarına göre cümleleri, cümle içinde kelimeleri doğru vurgulayabilme;
2. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilme, deyimleri anlayabilme;
3. Kelimeleri gerçek, mecaz, terim anlamlarında ve sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri, deyimleri anlatma etkinlikleri içinde doğal olarak kullanabilme;
4. Büyük ve küçük ses uyumlarını kavrayıp uygulayabilme;
5. Kelime türlerini cümle içindeki anlamlarına ve görevlerine göre tanıyabilme ve doğal olarak kullanabilme;
6. Kelimelerin yapısı ve dilimizin özelliği olan kelime türetme yollarını kavrayabilme;
7. Kelimeleri, takıları doğru anlayabilme ve yazabilme;
8. Noktalama işaretlerini tam ve doğru olarak kullanabilme;
9. Fiil kiplerini, basit ve bileşik zamanlı biçimlerini, çatılarını, ek fiilleri, yardımcı bileşik fiilleri, fiilimsileri cümle içinde kavrama ve doğru kullanabilme;
10. Cümlelerde öğelerin sıralanışını, sıralanışa göre anlam değişikliğini kavrayabilme ve buna göre cümle kurabilme;
11. Cümle türlerini (anlamlarına, yapılarına, yüklemelerine ve öğelerinin sıralanışına göre) öğrenebilme;

12. *Cümlelerin görevlerini kavrayabilme; davranışlarını kazandırmak;*

B) *Bir önceki sınıflarda kazandıkları davranışları pekiştirmektir (MEB, 1995: 63).*

2005 programında ise özel amaçlar başlığı kaldırılmış, sadece dil bilgisine yönelik amaç ve kazanımlar yer almıştır. Her amacın altına kazanımları da yazılarak gerekli yerlerde açıklamalar yapılmıştır. Yeni programla birlikte dil bilgisi konuları öğrenci seviyelerine uygun olarak, günlük hayata uygulanabilecek şekilde verilmeye çalışılmaktadır.

2005 Türkçe Programı'nda dil bilgisine ayrılan oran %15'tir. Dersler de konular aşama aşama verilmektedir. Eski programda çoğu dil bilgisi konusu her sene tekrar edildiğinden bu durum öğrencinin dil bilgisinden sıkılmasına neden olmaktaydı. Yeni programda ise konuların tekrarına yer verilmemekte, sadece her sınıfta konuların pekiştirilerek aşamalı olarak ilerlemesi amaçlanmaktadır. Ders içerisindeki çeşitli etkinliklerle dil bilgisi konuları daha zevkli hâle getirilmek istenmektedir.

4.2.10.1. 6. sınıf dil bilgisi konularını kavratmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

1981 programında özel amaçlar bölümünde belirtilen davranışlar 6, 7 ve 8. sınıflara göre detaylandırılmıştır.

6. Sınıfta Kavratılması Hedeflenen Dil Bilgisine Yönelik Hedef/Davranışlar

6. sınıf için belirlenen dil bilgisine yönelik davranışlar şu şekilde sıralanmıştır:

1. *Cümleyi tanıyabilmek ve yazımını kavrayabilmek;*
2. *Cümle içinde kelimeleri doğru vurgulayabilmek, sesteş kelimelerin anlamını vurgu ile belirtebilmek, vurgu yoluyla cümlenin türlü anlamlarını gösterebilmek;*
3. *Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilmek, kelimeleri bu anlamlarda kullanabilmek;*
4. *Büyük ses uyumunu tanıyıp kullanabilmek;*

5. Sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmek, kelime yapıları ve Türkçede türetme yollarını, en işlek yapım eklerini kavrayabilmek,

6. Cümledeki görevine ve anlamına göre aynı kelimenin hangi türde kullanıldığını anlayabilmek (sıfat, fiil, zarf, edat, bağlaç, ünlem vb.);

7. Kelimeleri cümle içinde görevlerine göre kullanabilmek;

8. Cümle içinde edatı, bağlacı, zarfı tanıyabilmek, kullanabilmek;

9. Cümle içinde niteleme ve belirtme sıfatlarını (İşaret, belgisiz, sayı, soru sıfatları) tanıyabilmek, kullanabilmek;

10. Cümle içinde zamiri tanıyabilmek, kullanabilmek (kişi, işaret, belgisiz, soru zamirleri);

11. Ki bağlacını kullanabilmek;

12. De bağlacını doğru kullanabilmek;

13. İle kelimesini doğru kullanabilmek;

14. Fiil kiplerinden bildirme kiplerini kavramak ve cümle içinde kullanabilmek;

15. Fiillerin olumlu, olumsuz, soru biçimlerini doğru kullanabilmek, anlamlarına göre türlerini kavrayabilmek;

16. Soru eki “mi” yi doğru yazabilmek;

17. Kurallı ve devrik cümleyi kavrayabilmek;

18. Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanabilmek;

19. Türkçe Sözlük, Yazım Kılavuzu vb. ne başvurabilmek (MEB, 1995: 64).

Buna göre 6.sınıf için ses ve özellikle kelime bilgisine ağırlık verilmiş, öğrenciden kelimenin cümle içindeki görevini ve anlamını tanıma ve bu kelimeleri cümle içerisinde kullanma becerisini geliştirilmesi hedeflenmiştir. Noktalama işaretlerini kavratma amacı da dil bilgisi alanı içerisinde gerçekleştirilmek istenmiştir.

6.sınıflar için belirlenen bu konularda ayrıntıya fazla girilmemektedir. Fakat dil bilgisine ait konuların büyük bir kısmını içerdiği görülmektedir.

2005 Türkçe Programı’nda 6. sınıf için iki amaç belirlenmiştir. ‘Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama’ (A. 1) ve ‘Kelime türleriyle

ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama'dır (A. 2). Bu bakımdan 6. sınıfın temel konuları iki programda da birbirine yakındır.

1981 programında 6. sınıfla ilgili ilk davranışlar cümleyle ilgilidir. '*Cümleyi tanıyabilmek ve yazımını kavrayabilmek*' (D.B.D.1) ile '*cümle içinde kelimeleri doğru vurgulayabilmek, sesteş kelimelerin anlamını vurgu ile belirtebilmek, vurgu yoluyla cümlelerin türlü anlamlarını gösterebilmek*' (D.B.D.2) davranışları öğrencilerin cümleyi iyi tanımlarına ve daha iyi söyleyebilmelerine yöneliktir. Daha sonra kelimedeki anlam konusuna geçilmektedir. '*Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilmek; kelimeleri bu anlamlarla kullanabilmek*' (D.B.D.3) davranışıyla öğrencilere kelimelerdeki farklı anlamlar kavratılmaya çalışılmaktadır. 2005 programında ise kelimedeki anlam konusu dil bilgisi konularından çıkarılmış ve anlama anlatma etkinlikleri içerisinde verilmeye çalışılmıştır (MEB, 1995: 64).

1981 programında kelimedeki anlam konusundan sonra büyük ünlü uyumu öğrencilere verilmiştir. Sonrasında yapı bilgisine geçilmiş ve '*sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmek, kelime yapıları ve Türkçede türetme yollarını, en işlek yapımlar eklerini kavrayabilmek*' (D.B.D.5) davranışı öğrencilere kazandırılmak istenmiştir. 2005 programında 6. sınıf için kelime yapısına yönelik kazanımlara yer verilmemiştir. Fakat bu programda kelimedeki yapı konusu daha ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

2005 programında kelime yapısıyla ilgili yedi kazanım bulunmaktadır. Ayrıca bu kazanımlara yönelik etkinliklere de kazanım tablosunda yer verilmektedir. Öncelikli olarak kelimedeki yapı konusuna kök ve ek kavratılmasıyla başlanmaktadır. '*Kök ve eki kavrar*' (D.B.K.1.1) kazanımında kökler ve eklerden söz edilirken Türkçenin sondan eklemeli bir dil olduğu öğrencilere vurgulanmalıdır. Bu kazanıma yönelik olarak 'mıknatıs' etkinliği önerilmektedir. Bu çalışmada öğretmen tarafından kelime kökleri ve ekleri kartlara yazılarak öğrencilere dağıtılmaktadır. Öğretmenin okuduğu metinde geçen kelime kartını elinde bulunduran öğrenci ayağa kalkınca diğer öğrenciler ellerindeki ek kartlarına bakıp bu kelimeye uygun olan ekleri elinde bulunduran öğrenciler, kökü taşıyan öğrencinin yanına giderek yeni kelimeler oluştururlar. Oluşturulan yeni kelimeler sınıfta yüksek sesle söylenerek öğrencilerin dikkati, yeni oluşturulan kelimelere çekilmek istenir (MEB, 2006: 41).

Kök ve ek konusu kavratıldıktan sonra diğer kazanıma sıra gelmektedir. ‘İsim kökü ile fiil kökünü ayırt eder’ (D.B.K.1.2.) kazanımında öğrenci, köklerin isim mi fiil mi olduğunu ayırt eder. ‘Açıklamalar’ bölümünde öğretmenlere konu hakkında ayrıca verilmesi gereken bilgiler belirtilmiştir. Fiil köklerinin “-mak/-mek” eki ile okunması gerektiği, fiilin “-mak/-mek” eki almış biçimine mastar adı verildiği, mastarın fiilin adı olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca hem isim hem de fiil olan köklere örnek verilerek bunlarının kök çeşidinin, aldıkları ekler aracılığıyla belirlenebileceği kavratılmalıdır. Etkinliklerde verilen örneklerle bu kazanım iyice pekiştirilmek istenmiştir. ‘Çiçekçi’ etkinliğinde, çiftçiden pazarda satmak üzere ürünlerini iki çuvala yerleştirmesi istenir. Öğrenciler verilen metindeki isim ve fiilleri ayırarak çuvallara yerleştirirler. Bu sayede öğrenciler isim ve fiil köklerin farkını daha iyi anlayabilir (MEB, 2006: 41).

Kelimelerin aldıkları eklerin ne işe yaradığı üzerinde durularak öğrencilere çekim ekleri ve yapım ekleri verilmek istenmektedir. Öğrencinin bu iki ek arasındaki farkı bulmaları amaçlanmaktadır. Yeni programda bu konular bir bütün halinde öğrenciye verilmemiştir. Öğrencilere bu konu anlatılırken ekler arasındaki dizimsel ilişkiye dikkat çekilmek istenmiştir. Bu durum, yapım ekleri kelime türetirken, çekim eklerinin var olan kelimeyi kelime grubu ya da cümle içinde kullanılmaya elverişli hale getirmesi, yani ona son şeklini vermesiyle açıklanmıştır. ‘Farklı olanı bulma’ etkinliğinde de öğrencilerden altı çizili eklerden farklı olanı bulup altını çizmeleri istenerek kazanım pekiştirilmeye çalışılmıştır (MEB, 2006: 41).

Kök ve ek konusundan sonra öğrencilere ‘Gövdeyi kavrar.’ (D.B.K.1.4) kazanımıyla gövde kavratılmaya çalışılmaktadır. Gövdenin kavratılmasına yönelik ‘ekleri de birbirine ekledim’ etkinliğine yer verilmiştir. Bu çalışmada yapım eki almış bir kelimeye farklı ekler getirilerek yeni kelimeler türetilir (MEB, 2006: 41).

Gövde kavramı verildikten sonra yapım ekleri ayrıntılı olarak ele alınmıştır. ‘Yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerini kavrar’ (D.B.K.1.5) kazanımıyla yapım eklerinin işlevsel ve anlam bakımından özelliklerinin kavratılması üzerinde durulmuştur. Yapım eklerinin işlevleri kavratılırken isimden isim, isimden fiil, fiilden fiil ve fiilden isim yapma ekleri ayırma gidilmesi gerektiği ‘açıklamalar’ bölümünde ifade edilmiştir. Eklerin sesçe farklı biçimlerinin farklı birer ek olmadığı, aynı ekin çeşitleri olduğu kavratılmak istenmiştir. Bu konuyla ilgili ses olaylarına değinilmiştir. Fiilden fiil yapma eklerinin işlevleri ve anlam özellikleri

anlatılırken fiil çatısı konusu üzerinde de ayrıntılı olarak durulmuştur. Burada eklerin kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerine ağırlık verilmesi istenmiştir. ‘Tamamlama’ etkinliğinde, cümleyi oluşturan kelimelerdeki boşluklar uygun yapım ekleriyle tamamlattırılır. ‘Kelime bankası’ etkinliğinde ise bir grup öğrencinin görev aldığı hayalî bir banka kurulur. Öğrencilerden biri seçtiği kelimeleri hesabına yatırır. Karşılığında yeni kelimeler alır (MEB, 2006: 41).

Çekim ve yapım ekleri anlatıldıktan sonra ‘*basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder*’ (D.B.K.1.7) kazanımında, yapısına göre kelimelerin ve bu kelimelerin birbirinden ayırt edilmesi üzerinde durulmuştur. Bu kazanımlar için ‘açıklamalar’ bölümünde gerekli bilgiler verilmiştir. Birleşik kelimelerin anlam özelliklerine dikkat çekilmesi gerektiği belirtilmiş, bu kelimelerin kuruluş özellikleri konusuna girilmemesi ifade edilmiştir. Tarihî nedenlerle kök ve ek arasındaki anlam ilişkisinin kaybolduğu türemiş kelimeler, basit kelime olarak ele alınmıştır. Ayrıca türemiş ve birleşik kelimelere mümkün olduğunca çok örnek verilerek öğrencilerin söz varlığının zenginleştirilmesi amaçlanmıştır. Hangi kelimelere öncelik verilmesi gerektiği konusunda Türk Dil Kurumu tarafından yayımlanan ‘Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü’nden yararlanılabileceği belirtilmiştir (MEB, 2006: 41).

Birleşik kelimelerin kavratılmasına yönelik önerilen ‘birleştirme’ etkinliğine, öğrencilere verilen farklı kelimeler eşleştirilerek uygun yöntemlerle birleştirilmiştir. ‘Gruplandırma’ etkinliğinde ise basit, türemiş ve birleşik kelimeler ele alınır. Okunan herhangi bir kitaptan belirlenen yirmişer kelime (basit, türemiş, birleşik) öğrencilerin kendi çizdikleri resimlerin içerisine yazılır. Bu çalışmalardan beğenilenler sınıf veya okul panolarında sergilenir (MEB, 2006: 41).

‘Açıklamalar’ bölümünde genel olarak dil bilgisi çalışmalarında öğrencilerin edindikleri bilgileri, okuduklarını ve dinlediklerini anlamlandırmada kullanmaları; konuşurken ve yazarken uygulamalara ağırlık verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Kelimede yapı özellikleriyle ilgili kazanımların verilisinde ilgili oldukları yazım kurallarına değinilmesi istenmiştir (MEB, 2006: 41).

6. sınıf için her iki programda da kelime türleri ele alınmıştır. 1981 programında ‘Cümledeki görevine ve anlamına göre aynı kelimenin hangi türde kullanıldığını anlayabilmek (sıfat, fiil, zarf, edat, bağlaç, ünlem vb.)’ (D.B.D.6) davranışında işlenecek kelime türleri belirtilmiştir. Sonraki davranışlarda sıfat, fiil, zarf, edat, bağlaç

ve ünlem konuları açıkça ifade edilmiştir. Bağlaçlar konusunda özellikle ‘ki, de, ile’ nin ve soru edatı ‘mi’nin yazımı, fiiller konusunda ise bildirme kipleri ve fiillerin olumlu, olumsuz ve soru şeklinin yazımı üzerinde durulmuştur. Kurallı ve devrik cümlelerin öğretilmesine yönelik davranışlar vardır. Noktala işaretleri ele alınmıştır (MEB, 1995: 64).

2005 programında ise 6. sınıfta kelime türlerinden isim, sıfat, zamir, edat, bağlaç ve ünlem konuları ele alınmıştır. Fiiller ve zarflar konusu 6. sınıf dil bilgisi konularından çıkarılmıştır.

Yeni programda ilk olarak isimler ele alınmıştır. ‘İsimlerin cümledeki işlevlerini kavrar, isimleri işlevlerine uygun olarak kullanır’ (D.B.K.2.1) kazanımında ismin cümledeki işlevinin kavranması ve isimleri işlevlerine uygun olarak kullanabilme üzerinde durulmuştur. İsimler konusunda özel isim, cins isim; teklik, çokluk, topluluk ismi; somut isim, soyut isim konularının ele alınması gerektiği belirtilmiştir. Çokluk eki ve işlevlerine değinilmiştir. Özel isimlerin yazımına yönelik kurallarla, gerekli ilişkilendirme yapılması ifade edilmiştir. Kazanım tablosunda isimlere yönelik ‘listeleme’ etkinliğine yer verilmiş, bu etkinlikte özel, cins ve topluluk isimleriyle ilgili kelime listeleri yapılmıştır (MEB, 2006: 42).

İsimler konusundan sonra ‘zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder, zamirleri işlevlerine uygun olarak kullanır’ (D.B.K.2.2) kazanımıyla zamirlere yer verilmiştir. Zamirler konusunda düzeye uygun metinlerden hareketle zamirlerin hangi kelimenin yerini temsil ettiğini belirlemeye yönelik çalışmalara ağırlık verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Zamirlerin bütün çeşitleri örneklendirilmiş ve bunlardaki anlam özelliklerine değinilmiştir. Ancak kişi, işaret, belirsizlik, soru zamiri adlandırmaları kullanılarak ayrıma gidilmemesi özellikle ifade edilmiştir. ‘Yerine koyma’ etkinliğinde de zamirlerin yerine karşıladıkları isimler yazılır. Bu etkinlikte zamirlerin, isimlerin yerini temsil ettikleri öğrenciler tarafından kavranır (MEB, 2006: 42).

İsimler ve zamirler konusundan sonra isim çekim eklerinden hâl ekleri ve iyelik ekleri ele alınmıştır. ‘Hâl eklerinin işlevlerini kavrar’ (D.B.K.2.3) ve ‘iyelik eklerinin işlevlerini kavrar’ (D.B.K. 2.4) kazanımlarına yer verilmiştir. Hâl ekleri verilirken ismin halleriyle fiiller arasındaki ilişkiye dikkat çekilmiştir. Hâl eklerinin eklendikleri kelimeye kazandırdığı farklı anlam özelliklerine ağırlık verilmesi istenmiştir. Birbirine çokça karıştırılan 3. tekil kişi iyelik eki ile belirtme hâli eki örneklerden hareketle öğrencilere kavratılmalıdır. Kelime ile eklerin, ek ile ekin birleşmesinde ortaya çıkan

yardımcı ünsüzlerin işlevlerinin kavratılması gerektiği de belirtilmiştir. Bu eklerle ilgili ‘şema oluşturma’ etkinliğinde hâl ekleriyle ilgili şemalar düzenlenir. ‘Ne hâldeyim?’ etkinliğinde ise cümlelerdeki boşluklar uygun iyelik ekleriyle tamamlanır (MEB, 2006: 42).

2005 Türkçe Programı’nda isimler konusu aşamalı olarak işlenmiştir. İsimler konusunda en son isim tamlamaları yer almıştır. *‘İsim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar’* (D.B.K.2.5) kazanımında isim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerinin öğrenciye kavratılması istenmiştir. İsim tamlamalarında belirtili ve belirtisiz tamlama çeşitlerine değinilmesi gerektiği belirtilmiştir. Zincirleme isim tamlamalarının ayrı bir tamlama çeşidi olmadığı, belirtili ve belirtisiz isim tamlamalarının iç içe girmesiyle oluştuğuna dikkat çekilmelidir. Özellikle isim tamlamalarının anlam özelliklerine ağırlık verilmesi istenmiştir. İsim tamlamalarıyla ilgili ‘eşleştirme’ etkinliğinde, hazırlanan kelime tablolarından birbiriyle ilişkili olan kelimeler eşleştirilir ve uygun eklerle tamlamalar kurulur. ‘Tamamlama’ etkinliğinde ise cümleyi oluşturan kelimelerde bırakılan boşluklar uygun tamlama ekleriyle doldurulur (MEB, 2006: 42).

İsimler konusundan sonra *‘sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanılır’* (D.D.K.2.6) kazanımıyla sıfatlar konusunun kavratılması amaçlanmıştır. Sıfatların bütün çeşitleri örneklendirilmelidir. Bunlardaki anlam özelliklerine değinilir, ancak niteleme ve belirtme sıfatları ayırımına, belirtme sıfatlarının çeşitlerine girilmemesi istenmiştir. Sıfatlarla ilgili ‘Nereye?’ etkinliğinde verilen boşluklara uygun sıfat ve zamirler yazılır. ‘Dönüştürme’ etkinliğinde ise cümlelerdeki sıfatlar değiştirilerek zamire dönüştürülür. Bu etkinlikler aynı zamanda zamirler konusunu da pekiştirmeye yöneliktir (MEB, 2006: 42).

Sıfatlardan sonra *‘sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar’* (D.D.K.2.7) kazanımıyla sıfat tamlamalarının kuruluşu ve anlamı üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin cümle ya da metin içerisinde isim ve sıfat tamlamalarını, bunların iç içe girmiş biçimlerini bir bütün olarak algılamasına yönelik çalışmalara ağırlık verilmesi ifade edilmiştir. ‘Tasvir etme’ etkinliğinde bir yerin/ kişinin tasviri yapılır ve anlatımda kullanılan sıfatların altı çizilir. ‘Birleştirme’ etkinliğinde ise çeşitli isim ve sıfatlarla, iç içe geçmiş tamlamalar kurulur. Öğrenciler bu etkinlikler sırasında hem isim hem de sıfat tamlamalarını kavrarlar (MEB, 2006: 42).

Yeni programda edat, bağlaç ve ünlem konusu da 6. sınıf kazanımlarında yerini almıştır. *‘Edat, bağlaç, ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır’* (D.D.K.2.8) kazanımıyla edat, bağlaç ve ünlemler öğrencilere kavratılmaya çalışılmıştır. Bu kazanıma yönelik birçok etkinlik önerilmiştir. ‘Şema oluşturma’ etkinliğinde hem edat hem de bağlaç olarak kullanılan kelimeler şemayla ifade edilir. ‘Cümle tamamlama’ etkinliğinde “Hâlbuki, ne var ki, böylece, oysa, bu nedenle, bundan dolayı, ama, fakat, yalnız, sadece...” edatları kullanılarak cümleler tamamlanır. ‘Boşluk doldurma’ etkinliğinde cümlelerdeki boşluklar uygun edat ve bağlaçlarla doldurulur. ‘Eşleştirme’ etkinliğinde ise ünlemler, ifade ettikleri duygularla eşleştirilir (MEB, 2006: 42).

Kelime türleri konusunun sonunda kelimelerin cümlede bazen farklı görevlerde kullanıldığı öğrencilere kavratılmaktadır. Aynı kelimelerin farklı görevlerde kullanıldığı cümleler, örneklerle anlatılmaktadır. Seçilen örnekler 6. sınıfta ele alınan kelime türleriyle sınırlandırılmaktadır.

Her iki programda da 6. sınıf için noktalama işaretlerine yer verilmiştir. Fakat 1981 programında noktalama işaretleri yazılı ifade ve dil bilgisi çalışmalarında yer alırken 2005 programında bu konular yazma çalışmalarında ele alınmıştır. Bütün sınıflarda noktalama işaretlerine yönelik davranışlar ve kazanımlar bulunmaktadır.

4.2.10.2. 7. sınıf dil bilgisi konularını kavratmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

1981 Türkçe Programı’nda 7. sınıf konuları 6. sınıftan daha ağır ve daha ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

7. Sınıfta Kavratılması Hedeflenen Dil Bilgisi Davranışları

7. sınıf için belirlenen dil bilgisine yönelik davranışlar programda şu şekilde sıralanmıştır:

1. Cümle içinde kelimeleri doğru vurgulayabilmek, sesteş kelimelerin anlamını vurgu yolu ile belirtebilmek, vurgu yoluyla cümlenin türlü anlamlarını gösterebilmek;

2. *Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilmek, kelimeleri bu anlamlarda kullanabilmek, küçük ses uyumunu tanıyıp kullanabilmek;*
3. *Sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmek;*
4. *Deyimleri anlayıp kullanabilmek;*
5. *Kelimeleri cümle içinde görevlerine göre kullanabilmek;*
6. *Cümle içinde zamiri tanıyabilmek (kişi, işaret, belgisiz, soru zamirleri);*
7. *Zamir görevi gören ekleri tanıyabilmek, kullanabilmek;*
8. *Kelimeleri, cümle içinde yapılarına göre değerlendirmek;*
9. *Fiil kiplerinden dilek kiplerini kavramak ve cümle içinde kullanabilmek;*
10. *Anlamlarına göre cümle türlerini kavrayabilmek ve bu türde cümleler kullanabilmek;*
11. *Ek fiilleri, yüklemlerine göre cümle türlerini kavrayabilmek ve bu türde cümleler kullanabilmek;*
12. *Yardımcı fiilleri kavrayabilmek ve cümle içinde doğru yazabilmek;*
13. *Etken, edilgen, geçişli, geçişsiz fiilleri kavrayabilmek;*
14. *Kurallı ve devrik cümleyi kavrayabilmek;*
15. *Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanabilmek;*
16. *Türkçe sözlük ve yazım kılavuzuna başvurabilmek (MEB, 1995: 64–65).*

1981 programında 6. sınıfta işlenen cümlelerin doğru okunması, kelime anlam (gerçek, mecaz, terim, sesteş, anlamdaş, karşıt), zamirler, kurallı ve devrik cümleler, noktalama işaretlerine yönelik davranışlar 7. sınıf içinde aynen alınmıştır. Bunların dışında deyimler, ek halindeki zamirler, fiillerde dilek kipleri, anlamlarına göre cümle türleri, ek fiil, yüklemlerine göre cümle türleri, yardımcı fiiller, fiil çatıları da 7. sınıfta işlenecek dil bilgisi konularıdır.

2005 Türkçe Programı'nda ise 6 ve 7. sınıf için belirlenen dil bilgisi kazanımları birbirinden farklıdır. 6. sınıfın devamı durumunda olan 7. sınıfta, dil bilgisi konularını

genel olarak fiiller oluşturmaktadır. Fiillerde anlam, fiillerde kip, zarflar, yapılarına göre fiiller, zaman bakımından anlam kayması, ek fiil, birleşik zamanlı fiiller konuları işlenmektedir.

2005 programında 7. sınıf dil bilgisi konuları için beş amaç belirlenmiş ve bu amaçlara yönelik kazanımlara yer verilmiştir. '*Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama*' (A. 1) amacının içine fiiller ve zarflar konusu girmektedir. Fiillerde anlam konusuyla, öğrencilere fiil kavramı vermeye başlanmaktadır. '*Fiillerin anlam özelliklerini kavrar*' (D.B.K.1.1) kazanımında fiillerde anlam konusunda iş, oluş, durum fiillerinin örneklendirilmesi istenmektedir. Daha sonra '*kip ve çekimli fiili kavrar*' (D.D.K.1.2) kazanımıyla öğrencilere kip ve çekimli fiiller kavratılmaya çalışılmaktadır. Bu konu verilirken kipi mastar durumundaki fiili biçimlendirmesindeki rolü ile çekimli fiilin cümle kuruluşundaki işlevi vurgulanmalıdır. Buradan hareketle de yüklem konusuna değinilmektedir. Kipler verilirken öğrencilerin '*bildirme kipleriyle dilek kiplerini ayırt eder*' (D.D.K.1.3) kazanımını da gerçekleştirmeleri sağlanmalıdır. Burada bildirme kiplerinin fiili zaman açısından biçimlendirdiği, dilek kiplerinin ise fiile farklı anlam özellikleri kazandırdığı belirtilmelidir (MEB, 2006: 43).

Öğrenciler bildirme kipleriyle dilek kiplerini ayırt edebildikten sonra sırayla bu kiplerin işlevlerini görmeye başlar. '*Bildirme kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar*' (D.B.K.1.4) kazanımında duyulan geçmiş zaman, görülen geçmiş zaman, şimdiki zaman, gelecek zaman ve geniş zaman ele alınmalı ve bildirme kiplerinin aynı zamanda birer haber kipi olduğu belirtilmelidir. Haber kiplerinin temel işlevlerine özellikle değinilmeli ve bu zamanlara hangi eklerin getirildiği ifade edilmelidir. İlk örneklerin, 3. tekil kişi ile çekimlenmiş fiillerden seçilmesi, daha sonra diğer kişilere ve kiplere örnek verilmesi istenmektedir. Çekimli fiillerin kişinin cümle kuruluşundaki işlevi vurgulandıktan sonra özne kavramına girilmelidir. Ayrıca şimdiki zaman ekinin ünlü daralmasına yol açtığı, 'ye-, de' fiillerinin '-ecek' ekinden önce geldiği zamanda ünlü daralmasına sebep olduğu örneklerle kavratılmaya çalışılmalıdır (MEB, 2006: 43).

Bildirme kipleriyle ilgili 'Ne zaman?' etkinliğinde öğrencilere tamamlanmamış cümleler verilir. Öğrenciler bu cümleleri zaman ifadelerini dikkate alarak tamamlarlar. 'Anlam avcısı' etkinliğinde ise öğrencilere geniş zamanın kullanımına ait farklı örnekler

verilerek öğrencilerden bu kullanımlardaki anlam özelliklerini belirlemeleri ve ifade etmeleri istenir (MEB, 2006: 43).

Öğrencilere bildirme kipleri verildikten sonra dilek kipleri kavratılmak istenmektedir. *‘Dilek kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar’* (D.D.K.1.5) kazanımıyla öğrencilere dilek kipleri içinde yer alan gereklilik, istek, şart, emir kipleri verilmektedir. Dilek kiplerinin cümledeki temel işlevleri üzerinde özellikle durulmaktadır. Şart kipinin dilek-şart kipi olarak adlandırılmasına izin verilmemektedir. Dilek kiplerinin hangi ekleri aldıkları üzerinde durulmakta, ilk örneklerde emir kipi için 2. tekil kişi, diğerleri için ise 3. tekil kişi ile çekimlenmiş fiillerden seçilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır (MEB, 2006: 43).

Fiillerde anlam özellikleri ve kip kullanımları verildikten sonra öğrencilere *‘Fiillerin olumlu, olumsuz, soru ve olumsuz soru çekimleriyle ilgili uygulamalar yapar’* (D.B.K.1.6) kazanımına yönelik uygulamalar yaptırılmaktadır. Böylelikle öğrencilerin fiilleri değişik anlam şekilleriyle kullanmaları sağlanmış olmaktadır (MEB, 2006: 43).

Fiillerden sonra fiillerle bağlantılı olarak zarflar konusuna geçilmiştir. 1981 programında zarflar 6. sınıf davranışlarında yer almıştır. Bu bakımdan 2005 programının 1981 programına göre konuları daha bütünleyici anlayışla verdiği görülmektedir. Konular birbirini tamamlayarak ilerlemektedir. 1981 programında 7. sınıf davranışlarında kelime türlerinden *‘cümle içinde zamirleri tanıyabilmek’* (D.B.D.6.7.sınıf) ve *‘zamir görevi gören ekleri tanıyabilmek, kullanabilmek’* (D.B.D.7.7.sınıf) davranışları ile zamirler konusu ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Fakat bu davranışlardan sonra fiillerde kiplerle ilgili kazanımlara yer verilmişti (MEB, 1995: 65).

2005 programında *‘Zarfların cümledeki işlevlerini fark eder, zarfları işlevlerine uygun olarak kullanır’* (D.D.K.1.7) kazanımıyla öğrencilere zarflar konusu kavratılmak istenmektedir. Zarflar konusu işlenirken durum, soru, zaman, belgisizlik, miktar zarfı ayrımı yapılmaması gerektiği belirtilmektedir. Fakat zarfların bütün çeşitleri örneklendirilmeli ve bu örneklerdeki anlam özelliklerine değinilmelidir (MEB, 2006: 43).

Kelime türleriyle ilgili son kazanım ise *‘kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır’* (D.B.K.1.8). Bu kazanımda öğrencilere aynı kelimenin farklı cümlelerde değişik görevlerde kullanılabileceği kavratılmalıdır. Bu sırada ele alınan kelime türlerinin işlenmiş kelime türleri olmasına dikkat edilmelidir. Bu kazanım için iki farklı etkinliğe yer verilmektedir. ‘Ben neyim?’ çalışmasında, her öğrenciye farklı cümleler

verilir. Öğrenciler ellerindeki cümlelerde geçen kelimelerin hangi görevlerde kullanıldığını kelimelerin altına yazarlar. Daha sonra birbirlerinin cümlelerini kontrol edebilirler. ‘Altını çizme’ etkinliğinde ise öğrencilere olaya dayalı bir metin okunur ve bu metinde geçen zarfların altlarını çizerek, türlerini yazarlar (MEB, 2006: 43).

2005 Türkçe Programı’nda 7. sınıf için kelime türlerinden sonra yer alan *‘fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama’* (A. 2) amacıyla öğrencilere yapılarına göre fiiller konusunun kavratılması hedeflenmektedir. Bu amaç için belirlenen iki kazanım vardır. *‘Basit, türemiş ve birleşik fiillerin kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar’* (D.B.K.2.1) kazanımında amaç, öğrencilere basit, türemiş ve birleşik fiilleri kavratmaktır. Türemiş fiillerde, 6. sınıfta işlenen yapım ve çekim eklerinden hareketle kök ve gövde kavramı tekrarlanmalı ve aralarındaki anlam ilişkilerine dikkat çekilmelidir. Birleşik fiillerin kuruluş özellikleri üzerinde durulmalı, kurallı birleşik fiillerin anlam özelliklerine değinilmelidir. *‘Farklı yapı özelliklerinde fiilleri anlam özelliklerini dikkate alarak kullanır’* (D.B.K.2.2) kazanımında da farklı yapıdaki fiillerin anlam özelliklerine değinilmektedir (MEB, 2006: 44).

Bu kazanımlar için belirlenen ‘gruplandırma’ etkinliğinde, öğrencilere farklı kuruluş özelliklerine sahip birleşik fiillerin bulunduğu bir metin verilir. Öğrenciler metindeki birleşik fiilleri yapı özelliklerine göre gruplandırır. ‘Eşleştirme’ etkinliğinde ise öğrencilere çeşitli kurallı birleşik fiil örnekleri verilir. Bu örneklerin ifade ettikleri “yeterlik, tezlik, sürerlik, yaklaşma” anlamlarıyla eşleştirilmeleri istenir (MEB, 2006: 44).

1981 programında ise fiillerin yapı özellikleri ile ilgili olarak sadece *‘yardımcı fiilleri kavrayabilmek ve cümle içinde doğru yazabilmek’* davranışına yer verilmiştir. Bu davranışın da sadece yardımcı fiilleri içine alması, fiillerde yapı konusunun bütünlük sağlanmadan öğrenciye verildiğini göstermektedir (MEB,1995: 65).

Yeni programda 7.sınıf için belirlenen üçüncü amaç ise *‘fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama’*dır (A. 3). 1981 programında bu konu yer almamıştır. Verilen fiillerde kip konusundan sonra kiplerden kaynaklanan zaman ve anlam kaymaları öğrenciye verilmek istenmektedir. *‘Cümlede zaman kavramını belirleyen/destekleyen zarfları fark eder’* (D.B.K.3.1) kazanımında öğrenciye cümle içinde zaman belirten kelimeler (zarflar) kavratılmaktadır. Bu kazanımın pekiştirilmesi için ‘eşleştirme’ etkinliği önerilmektedir. Bu etkinlikte,

öğrencilere farklı zaman kavramları bulunan değişik cümleler verilir. Öğrenciler cümlelerde zaman ifade eden zarfların şemasını oluştururlar. Bu zarflar verilen zamanlarla eşleştirilir (MEB, 2006: 45).

Cümlelerde zaman ifade eden kavramları belirledikten sonra, öğrencilerin *‘Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasının nasıl gerçekleştiğini kavrar’* (D.B.K.3.2) kazanımını gerçekleştirmeleri amaçlanmaktadır. Fiil kiplerinde zaman ve anlam kayması verilirken bunların birer anlatım bozukluğu olmadığı ifade edilmesi istenmiştir. Hatta bunun Türkçenin bir zenginliği olduğu örneklerden hareketle belirtilmelidir. *‘Fiil kiplerini farklı zaman ve anlamları ifade edecek şekilde kullanır’* (D.B.K.3.3) kazanımıyla da fiil kiplerinin farklı zamanları ifade etmek için kullanıldığı kavratılmalıdır. Ayrıca zaman kaymasına uğramış fiil kiplerinin işlevleri ve kullanım özellikleri de vurgulanmalıdır (MEB, 1995: 45).

Bu konuya yönelik ‘ben her gün...’ etkinliğinde, öğrencilerden zaman ve anlam kaymasına uğramış fiil kiplerini, günlük konuşma kalıplarıyla örneklendirmeleri istenir. ‘İşlev ve kullanım’ etkinliğinde ise tahtaya şimdiki zaman ekinin gelecek zaman, geçmiş zaman ve geniş zamanı karşıladığı cümleler yazılır. Önce öğrencilere kip eklerinin ifade ettiği zamanı, sonra da zaman bildiren ifadelerden ve diğer ipuçlarından hareketle cümlenin zamanı buldurulur. Şimdiki zamanın geçmiş zamanı karşılamak üzere kullanıldığı örneklerde hikâye etmenin ön plana çıktığı vurgulanır. Diğer kullanım özelliklerini de öğrencilerin bulmaları istenir (MEB, 2006: 45).

Ek fiil konusu her iki programda da yer almaktadır. 1981 programında *‘ek fiilleri, yüklemelerine göre cümle türlerini kavrayabilmek ve bu türde cümleler kullanabilmek’* (D.B.D.11.7.sınıf) şeklinde yüzeysel olarak belirtilmiştir. 2005 programında ise bu konu daha ayrıntılı olarak ele alınmıştır. *‘Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama’* (A. 4) amacıyla ek fiil konusunun hem kavratılması hem de uygulamalı olarak öğretilmesi hedeflenmektedir. *‘İsim türünden kelimelerin kip ve kişi açısından biçimlenerek çekimlenebildiğini kavrar’* (D.B.K.4.1) kazanımında isim türündeki kelimelerin fiillere gelen kişi ve kip ekleriyle çekimlenebildiği kavratılmak istenmektedir. Bu sırada öğrencilere ek fiil kavratılmaya çalışılmalı ve ek fiille çekimlenmiş kelimelerin cümle kuruluşundaki işlevi vurgulanmalıdır. ‘Hangisi?’ etkinliğinde de öğrencilere bir metin verilir ve bu metindeki bütün isimlerin altının çizilmesi ve bu isimlerden kip ve kişi anlamı taşıyanların yuvarlak içine alınarak

üstlerinin boyanması istenir. Öğrencilerin isimler arasında kip ve kişi anlamı taşıyanları ayırt etmeleri amaçlanır (MEB, 2006: 46).

Öğrencilere *‘isimlerin kip eki almasında ek fiilin rolünü kavrar’* (D.B.K.4.2) kazanımı kavratılmaya çalışılmaktadır. Bu kazanımda kip anlamı taşıyan isimlerin aslında kip eki alarak bu anlamı taşıdıkları açıklanmaya çalışılmalıdır. Bu aşamada öğrenciye ek fiilin rolü kavratılmalıdır. ‘Ayırt etme’ etkinliğinde de ek fiil ile çekimlenmiş isimlerin taşıdığı oldukları kip ve kişi özellikleri kavratılır. Bundan sonra *‘isimlerin ek fiil aracılığıyla hangi kiplerde çekimlenebildiğini kavrar’* (D.B.K.4.3) kazanımı üzerinde durulmuştur. İsimlerin bütün kip ekleriyle çekimlenemeyeceği ifade edilmelidir. İsimlerin geçmiş zaman, geniş zaman ve şart kipi ile çekimlenebildiği belirtilmelidir. ‘Gruplandırma’ etkinliğiyle öğrencilerden, verilen cümlelerdeki ek fiille çekimlenmiş olan isimleri gruplandırmaları istenir. Bu etkinlikten de hareketle öğrencilere *‘ek fiili işlevine uygun olarak kullanır’* (D.B.K.4.4) kazanımı kavratılmaya çalışılmıştır (MEB, 2006: 46).

2005 programında 7. sınıfla ilgili son amaç *‘zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama’dır* (A. 5). Öğrencilere fiillerde zaman konusu önceden verilmiş, fakat zaman konusunda sadece basit çekim üzerinde durulmuştu. Bu amaçla basit zaman kavramından hareketle birleşik yapılar verilmektedir. *‘Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların oluşumunda ek fiilin işlevini kavrar’* (D.B.K.5.1) kazanımında ek fiil konusu tekrar ele alınmaktadır. Ek fiile yönelik kazanımlarda daha çok isimlere gelen ek fiilden söz edilmekteydi. Burada ise ek fiilin eylemlere geldiğinden ve bu eylemlerdeki işlevlerinden bahsedilmektedir. Daha önce öğrencilere ek fiilin tek bir özelliğinden söz edilmişti. Verilen kazanımda ek fiilin ikinci özelliği ele alınmaktadır (MEB, 2006: 47).

‘Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların işlevlerini ve kullanım özelliklerini kavrar’ (D.B.K.5.2) kazanımında amaç, öğrenciye birleşik yapıların işlevlerini ve kullanım özelliklerini kavratmaktır. Zaman ve kip çekimlerinde birleşik yapıların adlandırılmasında işlevden hareket edilmesi ve şimdiki zamanın hikâyesi, gelecek zamanın rivayeti gibi adlandırmalar yapılmaması gerektiği vurgulanmaktadır. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapılarda fiilin zamanını ek fiilden sonra gelen zaman ve kip ekinin sağladığı belirtilmelidir. Ayrıca zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların işlevlerinin fiile zamanın yanında farklı anlam özellikleri katmak

olduğu ifade edilmelidir. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların kullanım sırasında kazandıkları anlam özelliklerine de dikkat edilmesi gerekmektedir (MEB, 2006: 47).

Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapılara yönelik olarak ‘Tamamlama’ etkiliği önerilmektedir. Bu etkinlikte öğrencilerden yarım bırakılmış cümlelerin uygun birleşik zamanlarla tamamlanması istenmektedir. ‘Ek fiil nerede?’ etkinliğinde ise öğrencilere farklı farklı birleşik çekimli fiiller verilir ve bu örneklerdeki ek fiilleri bulmaları istenir (MEB, 2006: 47).

1981 programının son davranışlarından biri olan ‘*etken, edilgen, geçişli, geçişsiz fiilleri kavrayabilmek*’ (D.13.7.sınıf) konusu 2005 programının 7. sınıf kazanımlarında yer almamaktadır.

4.2.10.3. 8. sınıf dil bilgisi konularını kavratmaya yönelik hedef/davranışların karşılaştırılması

1981 Türkçe Programı’nda 8. sınıf için belirlenen dil bilgisine yönelik davranışlar 7. sınıfın daha kapsamlı ve ağır şeklidir.

8. Sınıfta Kavratılması Hedeflenen Dil Bilgisi Davranışları

1981 Türkçe Programı’nda 8. sınıf için belirlenen davranışlar şu şekilde sıralanmıştır:

1. Cümle içinde kelimeleri doğru vurgulayabilmek, sesteş kelimelerin anlamını vurgu yolu ile belirtebilmek, vurgu yoluyla cümlenin türlü anlamlarını gösterebilmek;
2. Kelimelerin gerçek, mecaz, terim anlamlarını kavrayabilmek;
3. Deyimleri anlayıp kullanabilmek;
4. Sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmek;
5. Kelimeleri yapılarına göre tanıyabilmek;
6. Kelimeleri cümle içindeki görevlerine göre kullanabilmek;
7. Cümle içinde zaman, yer, yön, nitelik, nicelik, soru zarflarını tanımak, ad, sıfat ve edatlarla ilişkilerini kavramak, doğru kullanabilmek;
8. Fiillerin basit ve birleşik zamanlı biçimlerini kavramak ve cümle içinde kullanabilmek;

9. *Ek fiil, birleşik fiilleri kavrayabilmek ve cümle içinde doğru yazabilmek;*
10. *İşteş, dönüşlü, geçişlilik kazanmış ve geçişlilik derecesi arttırılmış fiilleri kavrayabilmek;*
11. *Cümlelerde öğelerin sıralanışını, sıralanışa göre anlam değişikliğini kavramak, buna göre cümle kurabilmek;*
12. *Fiilimsileri tanımak ve kullanabilmek;*
13. *Yapılarına göre cümleleri, öteki cümle türlerini kavrayabilmek ve bu türlerde cümleler kurabilmek;*
14. *Cümleciklerin görevlerini kavrayabilmek;*
15. *Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanabilmek;*
16. *Türkçe sözlük, yazım kılavuzu vb. başvurabilmek (MEB, 1995: 65–66).*

Buna göre 1981 programında 8. sınıf konularına 7. sınıf konuları yanında yapılarına göre kelimeler, zarflar, basit ve birleşik çekimli fiiller, ek ve birleşik fiiller, nesnesine göre fiil çatıları, cümlenin öğeleri, fiilimsiler, yapılarına göre cümleler ve cümlecikler konuları eklenmiştir.

1981 programı dil bilgisi davranışlarının sınıflara göre dağılışında bir bütünlük sağlanmamıştır. Konular dağınık, birbirini tamamlamayacak şekilde sınıflara bölünmüştür. Örneğin, fiillerde kip konusu 7. sınıfta verilirken, basit ve birleşik çekimli fiiller konusu 8. sınıfta verilmekteydi. Bu durumda öğrencinin konuyu bütünüyle öğrenmesini güçleştirmektedir.

2005 Türkçe Programı'nda 8. sınıf dil bilgisi konularının daha düzenli ve 7. sınıfın devamı şeklinde olduğu görülmektedir. Fiilimsiler, cümle bilgisi ve anlatım bozuklukları şeklinde konular daha toplu ve kapsamlı verilmektedir. 8. sınıf için belirlenen üç amaç vardır. Bu üç amaç içinde konular ayrıntılı olarak ele alınmaktadır.

Yeni programda ilk amaç '*fiilimsiler ile ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama*'dır (A. 1). Fiilimsiler konusu bu amaç altında detaylı bir şekilde verilmeye çalışılmıştır. '*Fiilimsiyle, fiil ve isim soylu kelimeler arasındaki farkları kavrar*' (D.B.K.1.1) kazanımında öğrencilere fiilimsilerle, isim ve fiil soylu kelimeler arasındaki farklar kavratılmaya çalışılmaktadır. '*Fiilimsilerin işlevlerini ve kullanım*

özelliklerini kavrar' (D.B.K.1.2) kazanımında öğrencilere fiilimsilerin cümle içindeki işlevleri ve kullanım özellikleri, *'fiilimsileri özelliklerine uygun biçimde kullanır*' (D.B.K.1.3) kazanımında da fiilimsileri özelliklerine uygun şekilde farklı yerlerde kullanmaları kavratılmak istenmektedir. *'Cümlede, fiilimsiye bağlı kelime ve kelime gruplarını bulur*' (D.B.K.1.4) kazanımında ise öğrencilerden cümlelerde karşılaşılan fiilimsiye bağlı kelime ve kelime gruplarını ayırt etmeleri beklenmektedir. Bu çalışmalarda cümle ya da metin içerisinde karşılaşılan fiilimsi ile buna bağlı kelime ya da kelime gruplarını bir bütün olarak algılamalarına yönelik çalışmalara ağırlık verilmiştir (MEB, 2006: 48).

Kazanım tablosunda fiilimsilere yönelik çeşitli etkinliklere yer verilmektedir. 'Tamamlama ve birleştirme' etkinliğinde öğrencilere çeşitli cümleler verilir ve bunlardaki boş alanları uygun fiilimsilerle doldurmaları istenir. 'Doğru mu yanlış mı' etkinliğinde, öğrencilere verilen cümlelerdeki fiilimsileri bulmaları istenir. Daha sonra buldukları fiilimsilerden doğru olanlarının üzerine yıldız atabilirler. 'Birleştirilelim' etkinliğinde, öğrencilere çeşitli cümleler verilir. Bu cümlelerden iki veya daha fazlasını çeşitli fiilimsiler kullanarak birleştirmeleri istenir. Bu etkinlikte fiilimsilerin ikiden fazla cümleyi birleştirebildiği öğrencilere kavratılmış olmaktadır. 'Dolaylı anlat' etkinliğinde öğrencilere verilen cümleler fiilimsi ekleri kullanılarak dolaylı anlatım içeren cümlelere dönüştürülür. 'Benim görevim' etkinliğinde, öğrenciler kendilerine verilen cümlelerdeki kelimelerin kalıcı isim mi yoksa fiilimsi mi olduğunu ayırt ederler. 'Ben bu cümlede...' etkinliğinde, öğrenciler fiilimsilerin cümlelere kattıkları anlamları bularak cümlelerin yanını yazarlar. 'Yarışma' etkinliğinde, fiilimsi ekleri kullanılarak en doğru ve en uzun cümleyi yazma yarışması düzenlenir ve en iyi cümleyi yazan öğrenci yarışma sonunda ödüllendirilebilir. 'Beni fark et' etkinliğinde, öğrenciler kendilerine verilen kelimelerdeki ekleri bulurlar ve isimlerini yazarlar. Daha sonra aynı türden olan fiilimsileri yapılan kutucuklara yazmaları istenebilir. 'Değiştir' etkinliğinde ise öğrenciler, verilen cümlelerdeki sıfat fiilleri bularak bunları isime dönüştürürler (MEB, 2006: 48).

2005 programında 8. sınıf için fiilimsiler konusundan sonra cümle bilgisine yönelik kazanımlar yer almaktadır. *'Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama*' (A. 2) amacı cümle bilgisi ile ilgili bilgilerin öğrenciye kavratılmasını ele almaktadır. Cümle bilgisi için ilk olarak *'cümlelerin temel öğelerini ve özelliklerini*

kavrar' (D.B.K.2.1) kazanımına yer verilmektedir. Böylece cümle bilgisine ilk olarak cümlelerin öğelerinden başlanmaktadır. Daha önceki sınıflarda öğeler öğrencilere sezdirilmekte, 8. sınıfta ise öğeler konusu tamamen verilmektedir. Temel öğeler verilirken çekimli fiil ve çekimli fiillerde kişi konusuna gönderme yapılarak yüklem ve öznenin özellikleri öğrencilere kavratılmalıdır. Ayrıca yüklemi belirtilmemiş olan cümlelerin (eksilteli cümle) anlatımda kazandığı özelliklere de değinilmelidir (MEB, 2006: 49).

Temel öğelerden sonra '*cümlelerin yardımcı öğelerini ve özelliklerini kavrar*' (D.B.K.2.2) kazanımıyla cümle kuruluşlarında önemli göreve sahip olan yardımcı öğeler öğrencilere kavratılmaya çalışılmaktadır. Yardımcı öğelerde nesne (belirtili ve belirtisiz), yer tamamlayıcı ve zarf tamamlayıcı olarak ele alınmalıdır. Belirtisiz nesne verilirken bu nesnenin yüklemde hemen önce kullanıldığına dikkat çekilmelidir. Bu kazanımların gerçekleşmesi için cümleyi öğelerine ayırma çalışmaları yapılır ve bu çalışmalarda kelime gruplarının bölünmemesine özellikle dikkat edilmelidir. Ara sözler ele alınmalıdır. Cümlede yer alan 'ara sözler' ile bunların ilgili olduğu öğeler vurgulanarak, cümlelerin herhangi bir öğesinin açıklaması olmayan ara sözlerinde örneklendirilmesi istenmektedir (MEB, 2006: 49).

Cümlelerin temel ve yardımcı öğelerinin iyice kavratılması için çeşitli etkinliklere yer verilmektedir. 'Gökkuşakı' etkinliğinde, verilen cümlelerdeki öğeler bulunur ve bu öğeler farklı renklere boyanır. 'Ben bir ögeyim' etkinliğinde ise verilen bir cümlelerin öğeleri bulunur ve her ögeye karşılık bir öğrenci belirlenir. Seçilen öğrenciler cümledeki görevlerini anlatırlar. Sonra cümlede öğelerin yerleri değiştirilerek cümle tekrardan okunur (MEB, 2006: 49).

Cümlelerin öğeleri verildikten sonra vurgu konusu ele alınmaktadır. '*Cümlede vurgulanmak istenen ifadeyi belirler*' (D.B.K.2.3) kazanımında vurgu kavramı tekrar ele alınmakta ve cümlede vurgu konusu açıklanmaya çalışılmaktadır. Çeşitli etkinliklerle de vurgu konusu pekiştirilmektedir. 'Biz bir cümleyiz' etkinliğinde, büyük kartlara cümleler yazılır. Sonra bu kartlar her bir parçasına cümlelerin bir öğesi gelecek şekilde kesilir. Tahtaya bir grup öğrenci getirilir. Bu öğrencilere çeşitli sorular sorularak cümleler vurgulanan kelimeye göre tekrardan oluşturulur. 'Yerlerini değiştirelim' etkinliğinde, öğrencilere verilen cümlelerdeki kelime ve kelime gruplarının yerleri değiştirilerek vurgunun nereye kaydığı öğrenciler tarafından belirlenir. 'Sınıflandırma'

etkinliğinde ise öğrenciler günlük hayatımızda kullandığımız kalıplaşmış cümle yapılarını bulurlar ve bu yapıların hangi durumlarda kullanıldığını söylerler (MEB, 2006: 49).

2005 programında cümlenin öğelerinden sonra çatılar konusu ele alınmaktadır. ‘*Cümledeki fiillerin çatı özelliklerini kavrar*’ (D.B.K.2.4) kazanımında özneye göre etken ve edilgen, nesneye göre geçişli ve geçişsiz çatı özelliklerinden bahsedilmektedir. Bu konu fiilden fiil yapma ekleriyle ilişkilendirilmektedir. 1981 programında ise çatı konusu 7. sınıf konusu olarak ele alınmaktaydı. Cümle bilgisi öğrencilere iyice verilmeden çatı konusunun öğrencilere verilmesi bu konunun tam olarak öğrenilmesini engellemekteydi.

2005 programında çatılar konusuna yönelik etkinlikler belirlenmiştir. ‘Dönüştürme’ etkinliğinde, öğrencilere geçişsiz cümleler verilerek bunları uygun eklerle geçişli hale getirmeleri istenmiştir. ‘Tamamlama’ etkinliğinde ise öğrencilerden, verilen cümlelerdeki boşlukları uygun çatı ekleriyle tamamlamaları beklenmiştir (MEB, 2006: 49).

Çatı konusundan sonra cümle çeşitleri ele alınmaktadır. İlk olarak ‘*isim ve fiil cümlelerini, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır*’ (D.B.K.2.5) kazanımında yüklemine göre cümle türleri üzerinde durulmuştur. Bu konu verilirken isim ve fiil cümlelerinin anlam ve kullanım özelliklerine dikkat çekilmesi istenmiştir. Etkinliklerde ise ‘altını çizme’ çalışmasında, öğrencilere verilen cümlelerdeki hâkim duyguyu belirlemeleri ve bu duyguları belirten kelimelerin altlarını çizmeleri, ‘gruplandırma’ etkinliğinde ise öğrencilere çeşitli metinler verilir ve bu metinlerdeki cümleleri yüklemine göre gruplandırmaları istenmiştir (MEB, 2006: 49).

Diğer cümle çeşidi ise yüklemine yerine göre cümlelerdir. ‘*Kurallı ve devrik cümleleri, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır*’ (D.B.K.2.6) kazanımında yüklemine yerine göre kurallı ve devrik cümleler ele alınmaktadır. Bu tür cümlelerin anlam ve kullanım özelliklerine dikkat edilmesi istenmiştir (MEB, 2006: 49).

‘*Cümlelerin, yapı özelliklerini kavrar*’ (D.B.K.2.7) kazanımında öğrencilerin, cümleler arasında öge/ek ortaklığı; bağlaç, noktalama işareti ve anlamca zıtlık ya da paralellik oluşturan kelimelerin kullanımına dayalı bağlantı şekillerine ve içinde fiilimsi bulunan cümlelerin yapı özelliklerine dikkatleri çekilmektedir. Bu unsurlar belirlenirken basit, birleşik, sıralı, bağlı cümle adlandırılması yapılmamalıdır. ‘Gruplandırma’ etkinliğinde de öğrencilerden, verilen metindeki cümleleri yapı özelliklerine göre gruplandırmaları istenmiştir. Daha sonra ‘*kalıplaşmış cümle yapılarının kuruluş ve*

kullanım özelliklerini kavrar’ (D.B.K.2.8) kazanımına sıra gelmektedir. Kalıplaşmış cümle yapılarında belli kuruluş ve kullanım özellikleri taşıyan cümleler ele alınarak öğrencilerin de bu tür cümleleri kullanmalarına yönelik çalışmalara ağırlık verilmelidir (MEB, 2006: 49).

Cümlelerin kuruluşuyla ilgili kazanımlardan sonra sıra anlam ilişkilerine gelmektedir. *‘Cümlelerin ifade ettiği anlam özelliklerini kavrar*’ (D.B.K.2.9) kazanımında öğrencilere cümlelerin ifade ettikleri anlamları belirleme becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır. Varsayım, ihtimal, öneri, karşılaştırma, değerlendirme, onaylama, beklenti, kararsızlık, tanımlama vb. anlam özellikleri ele alınmıştır. Daha sonra *‘cümleler arasındaki anlam ilişkilerini kavrar*’ (D.B.K.2.10) kazanımında cümleler arası anlam ilişkisinin kurulabilmesi amaçlanmıştır. Yakın/uzak anlamlılık, sebep/sonuç, amaç/sonuç vb. anlam ilişkilerinin ele alınması ifade edilmiştir. Anlam konusundan sonra cümledeki duyguyu belirleme çalışmalarına sıra gelmektedir. *‘Cümleye hâkim olan duyguyu fark eder*’ (D.B.K.2.11) kazanımında öğrencilere cümle içindeki üzülmeye, şaşırma, beğenme, özlem, pişmanlık vb. duyguların buldurulması istenmiştir (MEB, 2006: 49).

2005 Türkçe Programı’nda 8. sınıf dil bilgisi konularında cümle bilgisinden sonra anlatım bozuklukları yer almaktadır. 1981 programında ise bu konu hiçbir sınıfta ele alınmamıştır. 2005 programında öğrencinin 8. sınıfa kadar öğrendiği dil ve anlatım kurallarının temelini teşkil eden anlatım bozuklukları üzerinde durulmaktadır. *‘Anlatım bozukluklarını belirleme ve düzeltme*’ (A. 3) amacıyla belirlenen anlatım bozukluklarına yönelik kazanımlarla konu öğrencilere kavratılmaya çalışılmaktadır. *‘Cümlede anlatım bozukluğuna neden olan kullanımları belirleme*’ (D.B.K.3.1) kazanımında öğrencilerden cümle içinde anlatım bozukluğuna neden olacak ifadeleri belirlemeleri istenmiştir. Bulunan anlatım bozukluklarını düzeltebilmeleri de önemlidir. *‘Anlatım bozukluklarını düzeltir.*’ (D.B.K.3.2) kazanımıyla düzeltme becerilerinin üzerinde durulmaktadır (MEB, 2006: 50).

Anlatım bozukluklarıyla ilgili önerilen etkinliklerde de öğrencilere bol alıştırma yapma imkânı verilmektedir. *‘Araştırma*’ etkinliğinde, öğrencilerden basın yayın organlarında rastlanan, anlatım bozukluklarını tespit edip sınıfa getirmeleri istenmiştir. Bu bozukluklar sınıfta düzeltilir. *‘Doğrusu*’ etkinliğinde, yanlış anlamda kullanılan kelimeler belirlenip, bunların yerlerine doğrusu yazılır. *‘Neredeyim?’* etkinliğinde ise

kelimelerin cümlede yanlış yerde kullanılmasından kaynaklanan hatalar bulunup, yanlış yerde kullanılan kelimeler doğru yerlerine yerleştirilir (MEB, 2006: 49).

2005 programında 8. sınıf dil bilgisi konuları bu şekilde belirlenmiştir. 1981 programına göre daha düzenli bir sırayı takip etmiştir. Konular birbirini tamamlayarak öğrencilere verilmektedir.

Türkçe derslerinde dil bilgisi çalışmaları metinle ilişkilendirilerek öğrenciye vermeye çalışılması gerekirken 2005 programına yönelik hazırlanan kitaplarda dil bilgisi çalışmalarının metinden tamamen kopuk işlendiği görülmüştür. Ayrıca 2005 programında yer alan dil bilgisi kazanımlarından bazılarının neyi tam olarak anlatmak istedikleri kapalı olduğu da tespit edilmiştir.

4.3. İlköğretim İkinci Kademe 1981 İle 2005 Türkçe Programlarında Belirtilen Sınıflara Göre Ele Alınan Edebî Türlerin Karşılaştırılması

2005 Türkçe Programı'nda görülen önemli bir özellikte sınıflarda işlenen metinlerin edebî türlerinin açıkça belirtilmesidir. Daha önceki programlarda böyle bir ayırım yapılmamakta, sadece davranışlarda kapalı bir şekilde türler hakkında bilgi verilmekteydi. Bu durum 1981 programı içinde geçerlidir

4.3.1. 6. sınıfta ele alınan edebî türler bakımından karşılaştırılması

1981 programında 6. sınıf Atatürkçülük konularında 'Atatürk'le ilgili anılar'a yer verilmesi bu sınıfta anı türünün ele alınacağını göstermektedir. Okuma becerisi içerisinde yer alan '*ortalama 150–200 kelimelik bir fikir yazısını ya da 350–450 kelimelik öykü yazısını anlamlı olarak (duraklama, vurgu ve tonlamalara dikkat ederek) okuyabilmek*' davranışıyla 6. sınıfta fikir yazılarının olduğu anlaşılmakta fakat tam bir bilgi verilmemektedir. Ayrıca bu davranışla 6. sınıfta öykü türünün işleneceği açıkça ifade edilmiştir.

'*Bir olay, fikir yazısıyla bir şiirin kendilerine özgü planını kavrayabilmek*' davranışıyla da olay yazıları ve fikir yazılarının işleneceği belirtilmiş, fakat bunların neler olduğu tam açıklanmamıştır. Bu davranışla 6. sınıfta şiir türünün de işleneceği belirtilmiştir. '*Gazete ve dergilerdeki, düzeye uygun haber, ilan, fıkra, karikatür vb. anlayabilmek*' davranışıyla fikir yazılarından fıkra türünün ele alınacağı belirtilmiştir.

6. sınıf yazma becerisi içerisinde yer alan '*bir gezide görülenleri ve edinilen izlenimleri anlatabilmek*' davranışıyla öğrencilere gezi yazısı yazdırıldığı anlaşılmakta, bu durumda da öğrencilerin gezi yazı hakkında bilgisi olduğu ve bu türünde sınıf içerisinde işlendiği anlaşılmaktadır.

'*Özel mektup ve iş mektuplarını, bildirileri, duyuruları, vb.ni anlayabilmek*' davranışıyla da mektup türünün öğrencilere verildiği anlaşılmaktadır.

2005 programında ise 6. sınıfta ele alınacak türler kılavuz kitapta açıkça belirtilmiştir. Buna göre 6. sınıfta şiir, hikâye, anı, masal, fabl, deneme, tiyatro ve mektup türleri ele alınmaktadır. Yeni programa göre hazırlanan kitaplarda da bu türlere yönelik metinlere yer verilmektedir (MEB, 2006: 57).

4.3.2. 7. sınıfta ele alınan edebî türler bakımından karşılaştırılması

1981 programında 7. sınıf içinde edebî türler açıkça belirtilmemiştir. Sadece davranışlarda verilenlerden anlaşıldığı kadarıyla hangi türlerin işlendiği belirlenebilmektedir. 6. sınıftaki gibi Atatürk'ün anılarına yer verilmesi bu sınıfta da anı türünün işlendiğini göstermektedir.

Okuma becerisi içerisinde yer alan '*ortalama 200–300 kelimelik bir fikir yazısını ya da 400–500 kelimelik hikâye etme yazısını anlamlı olarak (duraklama, vurgu ve tonlamalara dikkat ederek) okuyabilmek*' davranışıyla 7. sınıfta fikir yazılarına ve hikâye ve benzeri türlerin işleneceği belirtilmiştir. Fakat fikir yazılarının neler olduğu açıkça ifade edilmemiştir.

7. sınıf içinde ele alınan '*bir olayın, fikir yazısının ve şiirin kendilerine özgü planını çıkarmak*' davranışıyla olay yazılarının, fikir yazılarının ve şiirin işlendiği anlaşılmakta, fakat olay ve fikir yazılarının hangi türlerinin işleneceği belirtilmemiştir.

'*Gazete ve dergilerdeki düzeye uygun haber, ilan, fıkra, makale, karikatür vb.ni anlayabilmek*' davranışında 6. sınıftan farklı olarak makale türüne de yer verilmiştir.

Yine 6. sınıf içinde belirtilen mektup ve gezi yazısı türleri 7. sınıfta da ele alınmıştır.

2005 programında ise 7. sınıfta işlenecek olan türler, şiir, hikâye, anı, deneme, tiyatro, sohbet (söyleşi), gezi yazısı ve biyografidir. 6. sınıfta işlenen masal ve fabl türleri çıkarılmış, yerine sohbet, gezi yazısı ve biyografi türleri koyulmuştur. Bunun nedeni de türlerin öğrencilerin seviyelerine göre belirlenmiş olmasıdır (MEB, 2006: 57).

4.3.3. 8. sınıfta ele alınan edebî türler bakımından karşılaştırılması

1981 programında 6 ve 7. sınıfta olduğu gibi 8. sınıfta da işlenen edebî türler açıkça belirtilmemiş, davranışlarda kısaca türlere yer verilmiştir.

Okuma becerisinde yer alan '*250–300 kelimelik bir fikir yazısını ya da 450–550 kelimelik hikâye etme yazısını anlamlı olarak (duraklama, vurgu ve tonlamalara dikkat ederek) okuyabilmek*' davranışıyla fikir yazıları ve hikâye vb. türlerin işleneceği anlaşılmaktadır. Yine diğer sınıflara olduğu gibi olay, fikir yazıları ve şiirin ele alınacağı belirlenmiştir. Anı türüne yönelik davranışlar yer almamıştır.

‘Gazete ve dergilerdeki düzeye uygun haber, ilan, fıkra, söyleşi, makale, röportaj, karikatür vb.ni anlayabilmek’ davranışıyla da fikir yazılarından fıkra, söyleşi, makale ve röportaj türlerine yönelik metinlerin işleneceği belirtilmiştir.

Diğer sınıflarda olduğu gibi gezi yazısına ve mektupla ilgili davranışlara yer verilmiştir.

Ayrıca *‘oyunlaştırılarak canlandırma çalışmalarında konuşma biçimine sokulmuş bir yazıyı, abartmadan, rol yapmaya sapmadan, sesleri doğru çıkarıp vurgularına özen göstererek oynayabilmek’* davranışıyla da tiyatro türüyle ilgili çalışmalara yer verildiği görülmektedir.

‘Yurt ve dünya sorunlarıyla ilgili tasarı ve düşüncelerini anlatabilmek’ davranışıyla öğrencilerin deneme yazmaları sağlanmaktaydı. Bu durumda da 8. sınıfta deneme türünün ele alındığı anlaşılmaktadır.

2005 programında ise 8. sınıflar için şiir, hikâye, anı, makale, roman, deneme, sohbet (söyleşi), eleştiri, destan türleri belirlenmiştir. 7. sınıfa göre daha ağır türlerin ele alındığı görülmektedir (MEB, 2006: 57).

1981 programında sınıflarda işlenecek olan türlerin açıkça belirtilmemesi öğretmenlerin işini güçleştirmiştir. Ayrıca hazırlanan kitapların rast gele metin seçmesine, kitaplarda yer alan metinlerin öğrencilerin bazen seviyelerinin üstünde bazen de seviyelerinin altında kalmasına neden olmuştur.

2005 programında ise sınıflarda ele alınacak olan türler açıkça ifade edilmiş ve derlerde işlenen kitaplara bu türlere yönelik metinlerin alınması zorunlu tutulmuştur. Bu türlerin yanında kitaplarda değişik türlere yer verilerek öğrencilerin bu türler arasındaki farkları görmeleri ve bu türleri karşılaştırmaları hedeflenmektedir (MEB, 2006: 57).

2005 programında sınıflara göre türler belirlenirken basitten zora doğru bir sıra izlenmiştir. Her sene şiir, hikâye ve anı türüne yer verilmiş, fakat diğer türlerde değişiklikler yapılmıştır. Öğrencilerin yaşları dikkate alınarak türler sınıflar arasında dağıtılmıştır. Bu durum hem öğrencinin karşılaştığı metni anlamamasını engellemiş hem de öğretmenlerin işini kolaylaştırmıştır.

4.4. 2005 Türkçe Programı'nda Yer Alan Temalar Ve Alt Temalar

2005 yılından önce hazırlanan Türkçe programlarında temalar bölümü bulunmamaktaydı. 2005 Türkçe Programı'nın önemli yeniliklerinden biri de ders müfredatının temalara göre hazırlanması olmuştur. Yeni programda, derslerde verilmek üzere on dört ana temanın içinde alt temalar da mevcuttur. 2005 Türkçe Programı'ndaki temalar MEB kılavuz kitabında şu şekilde belirtilmiştir:

Ana Temalar

1. *Sevgi*
 - 1.1. *İnsan sevgisi*
 - 1.2. *Aile sevgisi*
 - 1.3. *Vatan sevgisi*
 - 1.4. *Millet sevgisi*
 - 1.5. *Bayrak sevgisi*
 - 1.6. *Dil sevgisi*
2. *Millî Kültür*
 - 2.1. *Geleneksel sanatlarımız*
 - 2.2. *Türk büyükleri*
 - 2.3. *Türk müziği*
 - 2.4. *Zanaatlar*
 - 2.5. *Seyirlik oyunlar*
 - 2.6. *Spor*
 - 2.7. *Oyunlar*
 - 2.8. *Bayramlar*
3. *Toplum Hayatı*
 - 3.1. *Medeniyet*
 - 3.2. *Birey ve toplum*
 - 3.3. *Yardımlaşma*
 - 3.4. *Komşuluk ilişkileri*
 - 3.5. *Küreselleşme*
 - 3.6. *Dayanışma*

3.7. *Dostluk*

3.8. *Konukseverlik*

4. *Okuma Kùltürü*

4.1. *Okuma sevgisi*

4.2. *Okuma alışkanlığı*

4.3. *Kitaplar*

4.4. *Sürelî yayınlar*

4.5. *Kütüphaneler*

5. *İletişim*

5.1. *İnsanlarla iletişim*

5.2. *Uluslar arası iletişim*

5.3. *Kùltürel iletişim*

5.4. *Bilgi iletişimi*

5.5. *Aile iletişimi*

5.6. *Öğrenci öğretmen iletişimi*

5.7. *Diğer canlılarla iletişim*

5.8. *Kitle iletişim araçları*

5.9. *İletişim becerileri*

6. *Hak ve Özgürlükler*

6.1. *Bireysel haklar*

6.2. *İnsan hakları*

6.3. *Eğitim hakları*

6.4. *Çocuk hakları*

6.5. *Hasta hakları*

6.6. *Hakkını savunma*

6.7. *Özgürlükler*

7. *Kişisel Gelişim*

7.1. *Kendini tanıma*

- 7.2. Kendini sevmek
- 7.3. Kişilik tipleri
- 7.4. Empati
- 7.5. Sorumluluk
- 7.6. Sosyal gelişim
- 7.7. Olumlu düşünme
- 7.8. Meslek seçimi
- 7.9. Karar verme
- 7.10. Başarı
- 7.11. Girişimcilik
- 7.12. Öz eleştiri

8. Bilim ve Teknoloji

- 8.1. İletişim araçları
- 8.2. Bilgisayar
- 8.3. Buluşlar
- 8.4. Teknoloji ve hayat

9. Alışkanlıklar

- 9.1. Alışkanlık ve insan
- 9.2. İyi alışkanlıklar
- 9.3. Kötü alışkanlıklar
- 9.4. Sağlıklı yaşam
- 9.5. Spor

10. Zaman ve Mekân

- 9.6. Odamız
- 9.7. Evimiz
- 9.8. Sınıfımız
- 9.9. Okulumuz
- 9.10. Şehirler
- 9.11. Ülkeler

- 9.12. *Zaman planlaması*
- 9.13. *Geçmiş, şimdi, gelecek*
- 9.14. *Çevremiz*

10. *Duygular*

- 10.1. *Umut*
- 10.2. *Mutluluk*
- 10.3. *Heyecan*
- 10.4. *Korku*
- 10.5. *Kaygı*
- 10.6. *Üzüntü*
- 10.7. *Yalnızlık*
- 10.8. *Özlem*
- 10.9. *Sitem*
- 10.10. *Veda*
- 10.11. *Kıskançlık*
- 10.12. *Bağışlama*
- 10.13. *Takdir etme*
- 10.14. *Beğenme*
- 10.15. *Mizah*

11. *Doğa ve Evren*

- 11.1. *Mevsimler*
- 11.2. *İklim*
- 11.3. *Doğal olaylar*
- 11.4. *Canlılar*
- 11.5. *Doğadaki fiziksel değişiklikler*
- 11.6. *Doğal afetlerden korunma*
- 11.7. *Çevrenin korunması*
- 11.8. *Manzaralar*
- 11.9. *Kar*
- 11.10. *Yağmur*

- 11.11. *Yıldızlar*
- 11.12. *Renkler*
- 11.13. *Gezegener*
- 11.14. *Dünya*
- 11.15. *Yeryüzü ve uzay*

12. *Güzel Sanatlar*

- 12.1. *Sinema*
- 12.2. *Tiyatro*
- 12.3. *Resim*
- 12.4. *Müzik*
- 12.5. *Fotoğraf*
- 12.6. *Mimarî*
- 12.7. *Heykel*
- 12.8. *Dans*

13. *Kavramlar ve Çağrışımlar*

- 13.1. *Rüya, düş, hayal*
- 13.2. *Oyun ve eğlence*
- 13.3. *Harf ve sayılar*
- 13.4. *Estetik zevk*
- 13.5. *Güzellik*
- 13.6. *Zıtlıklar*
- 13.7. *Önce, şimdi, sonra (MEB, 2006: 58–60).*

2005 Türkçe Programı'na göre hazırlanan kitaplarda bu temalardan altı tanesi bulunmaktadır. Seçilen altı temadan biri Atatürkçülük teması olmak zorundadır. Çünkü her sınıfta Atatürkçülük teması mutlaka işlenmektedir. 'Atatürkçülük' teması dışında 6. sınıfta 'Sevgi', 7. sınıfta 'Millî Kültür' ve 8. sınıfta 'Toplum Hayat' zorunlu temalardır (MEB, 2006: 60).

Kitaplarda yer alan temalarda farklı türlerden en az üç okuma metni ve birde dinleme/izleme metnine yer verilmektedir. Bu farklı metinler farklı alt temalardan

seçilerek konular zenginleştirilmektedir. Öğrencilerin bu şekilde belirlenen tema hakkında daha geniş bir bilgiye ve yoruma sahip olmaları, temayı daha iyi kavramaları amaçlanmaktadır.

Her tema içinde bulunan dinleme/izleme metinleri öğrenci kitaplarında yer almamaktadır. Bu metinler öğretmen kılavuz kitaplarında yer almaktadır. Öğrenci bu metinleri sadece öğretmenin aracılığıyla dinleyebilmektedir. 2005 Türkçe Programı'ndaki bu yenilikle öğrencinin dikkatli dinleme becerisinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğrenci metni önünde görememekte, etkinlikleri yaparken metinden yararlanamamakta, böylelikle öğrencinin kulağını iyi kullanması, işitsel yönünün geliştirilmesi hedeflenmektedir. Eski programlara göre hazırlanan kitaplarda metinler daima öğrencilerin önünde bulunmaktaydı ve ders esnasında öğrenciler gerektiği yerde metne bakıp ihtiyaçlarını karşılayabilmekteydiler. Bu durum, öğrencilerin daima görerek öğrenmelerine neden olmakta, fakat işiterek öğrenmelerini geliştirmelerine engel olmaktaydı.

4.5. İlköğretim İkinci Kademe 1981 İle 2005 Türkçe Programlarında Yer Alan Atatürkçülük Konularının Karşılaştırılması

Atatürk eğitim konusuna çok fazla önem vermiş, bu alanda da birçok inkılâp yapmıştır. Türk milletini en iyi yerlere taşıyacak olan eğitim sistemleri üzerinde özenle durmuş, bunlardan Türk milletine uygun olanları seçmiştir.

Atatürk'e göre;

Terbiyedir ki; bir milleti ya hür, müstakil şanlı, âli bir heyet-i içtimaiye halinde yaşatır veya bir milleti esaret ve sefaletle terk eder (Kara, 1956: 77).

Bu sözünden de anlaşıldığı gibi Atatürk, bir toplumun kendi ayakları üzerinde sağlam ve bağımsız durmasının tek yolunun eğitimden geçtiğini düşünmekteydi.

Hazırlanan eğitim programlarının amaçlarında Atatürk'ün bu düşüncesine yönelik genel amaçlar yer almaktadır.

14 Haziran 1973 tarihinde yayımlanmış olan 1739 sayılı ‘Milli Eğitim Temel Kanunu’nda, eğitimin genel amacının, ‘Dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe sahip’, ‘insan haklarına saygılı’ ve ‘Türk milletinin kültürel değerlerini benimseyen’ bireyler yetiştirmek olduğu ifade edilmiştir (Cemiloğlu, 2001: 83).

Atatürk’e göre eğitimde öğrencilere ve öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Çünkü bir milletin, millet olabilmesi için öncelikle belli bir eğitim süzgecinden geçmesi gerekmektedir.

Muallimden, mürebbiden mahrum bir millet henüz millet namını almak istidadını kesbetmemiştir. Ona alelâlde bir kütle denir, millet denemez. Bir kütle, millet olabilmek için mutlaka mürebbilere, muallimlere muhtaçtır. Onlardır ki bir heyet-i içtimaiyeyi hakikî millet haline koyarlar (Karal, 1956: 82).

Ayrıca Atatürk, bir milletin savaşlardaki başarısından ziyade, ilimdeki başarının daha kalıcı olacağına inanmıştır. Bu düşüncesini de, bir millet irfan ordusuna sahip olmadıkça, muharebe meydanlarında ne kadar parlak zaferler elde ederse etsin, o zaferlerin kalıcı sonuçlar vermesi ancak irfan ordusuna bağlıdır, sözüyle ifade etmiştir (Tuncor, 1999: 29).

Atatürk, kurmuş olduğu Türkiye Cumhuriyetini yeni nesillere emanet ettiğini açıklamış, bu yeni neslin de yapılan ilke ve inkılâplara sahip çıkmasını özellikle istemiştir. Yeni nesli bu anlamda yetiştirmeyi ise öğretmenlerimize vasiyet etmiştir.

Muallimler! Yeni nesli; Cumhuriyetin fedakâr muallim ve mürebbileri, sizler yetiştireceksiniz. Yeni nesil sizin eseriniz olacaktır! Eserinizin kıymetini, sizin maharetiniz ve fedakârlığınız derecesiyle mütenasip olacaktır. Cumhuriyet fikren, ilmen, fennen, bedenen kuvvetli ve yüksek seciyeli muhafızlar ister. Mümtaz vazifelerin ifasına âli himmetlerle hasr-ı mevcudiyet edeceğinize şüphe etmem (Tuncor, 1999: 121–122).

Atatürk, eğitimcilerin görevlerini en iyi şekilde yapmamaları durumunda bir milletin heba olabileceğini düşünmüştür. Eğitimcilerin vereceği yanlış bilgidен halkın değil eğitimcilerin sorumlu olacağını aşağıdaki sözüyle belirtmiştir:

Esas-ı terbiyet, hedef ve mahiyet-i terbiyet ne büyüktür. Bu hususta istikamet yanlış ise koskoca bir millet emniyet ve itimat ettiği kitaplardan, mukaddes kitaplardan istişhad ederek rehber olduklarını iddia edenlerin sözlerine inanarak yürürse ve bu yürüyüş istikameti kendilerine mahv ve izmihlâle düşürürse, kabahat bu istikameti takip eden nezih, halûk, fedakâr, rehberlerine itimad eden zavallı halktan ziyade, rehberlere ait değil midir? (Karal, 1956: 77).

Türkiye Cumhuriyetini gençlere bırakan Atatürk'ün, gençler tarafından iyice tanınması ve sevilmesi için ders programlarında Atatürk'e yönelik konulara yer verilmiştir.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre belirlenen Türk Millî Eğitiminin genel amaçları arasında 'Atatürk inkılâp ve ilkelerine bağlı yurttaşlar yetiştirmek' ifadesi ilköğretimde Atatürkçülük konularının öğretimi için genel ve yasal çerçeveyi oluşturmaktadır.

Bundan sonra da ders programları içerisinde Atatürkçülük konularına yer vermeye çalışılmış, konular dersin içeriğine ve belirli günler ve haftalara göre müfredata dağıtılmıştır.

Programlarda Atatürkçülük konuları genel olarak şu başlıklar altında ele alınmaktadır:

Atatürk'ün hayatı

Atatürk'ün kişiliği ve özellikleri

Atatürk'ün düşünce sisteminin oluşmasına neden olan etkenler

Atatürk'ün düşünce sistemi, tanımı ve önemi

Atatürkçü düşüncede özellik taşıyan önemli yaklaşımlar

Atatürkçü düşüncede yer alan temel konular

Atatürk ilkeleri

Atatürkçü düşüncede millî güç unsurları

Türkiye'ye yönelik iç ve dış tehdit.

Bu konular derslerin içeriğine ve durumuna göre derslerde öğrencilere kavratılmaya çalışılmaktadır.

4.5.1. 6. sınıfta yer alan Atatürkçülük ile ilgili konuların karşılaştırılması

Türkçe programlarında da Atatürkçülük konularına yer verilmektedir. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 22.9.1981 tarih ve 172 sayılı kararı ile kabul edilmiş olan Türkçe Dersi Programı'nda Atatürkçülük konuları sınıflara göre şu şekilde belirlenmiştir.

6. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Atatürkçülüğe Yönelik Davranışlar

1981 programında 6. sınıf için Atatürkçülük konuları 'anlama' ve 'anlatım' alanları içerisinde ayrı ayrı verilmiştir.

'Anlama' alanı içerisinde dinleme izleme becerisi altında şu maddelerle ele alınmıştır:

Atatürk'ün Hayatı

1. Doğum tarihi, yeri, ailesi (Anne ve Babası)
2. İçinde yaşadığı sosyal ortam
3. Son günleri
4. Atatürk'le ilgili anılar (MEB, 1995: 48).

6. sınıfta 'anlama' alanı kapsamında ele alınan Atatürkçülük konuları şunlardır:

Atatürk'ün Kişisel Özellikleri ve Çeşitli Yönleri

1. Vatanseverliği
2. Türk'ün öz vasıflarını bütünlükle ve en gerçek ölçüler içerisinde ilk defa ortaya koyan Türk büyüğü oluşu (MEB, 1995: 49).

6. sınıf için 'anlatım' alanı içerisinde belirlenen Atatürkçülük konuları sözlü anlatım davranışları arasında şu şekilde ele alınmıştır:

Atatürkçü Düşüncede Özellik Taşıyan Önemli Yaklaşımlar

1. İnsan sevgisi ve evrensellik

Kin ve nefret yerine iyilik, güzellik, doğruluk

2. Dayanışma

Dayanışmanın toplum hayatındaki önemi (MEB, 1995: 55).

Atatürkçülük konuları ilgili metinler içerisinde işlenmekte, ödev olarak verilmekteydi. 10. Yıl Nutku'na ilgili metinlerde değinilmiş ve bu konularla ilgili başka metinlere de yer verilmiştir (MEB, 1995: 48).

2005 programında ise Atatürkçülük konuları temel beceriler içerisinde verilmemiştir. Programda Atatürkçülük bölümü oluşturulmuş, bu bölüm içerisinde Atatürkçülük konuları verilerek, gerekli açıklamalar yapılmıştır.

2005 programında Atatürkçülük teması her sınıf için zorunlu olup diğer temalar gibi bir bütün halinde işlenmemektedir. Tema içindeki metinler yıl içindeki belirli gün ve haftalara dağıtılmıştır.

Belirlenen Atatürkçülük konuları metinden hareketle öğrencilere verilmekte, ayrıca bu konular uygun yöntemler kullanılarak konuşma ve yazma çalışmalarında da işlenmektedir (MEB, 2006: 51).

2005 programında 6. sınıflar için belirlenen Atatürkçülük konuları şu şekilde sıralanmıştır:

1. Atatürk'ün hayatı ile ilgili olaylar

2. Atatürk'ün fikir hayatı

3. Atatürk'le ilgili anılar

4. Atatürk'ün kişiliği ve özellikleri

5. Atatürk'ün müzik ve halk biliminin geliştirilmesine verdiği önem

6. Vatandaşlık görevleri

7. Atatürk'ün millî tarihimize verdiği önem (MEB, 2006: 51).

Bu konular için gerekli açıklamalar program içinde yapılmıştır. Atatürk'ün hayatı verilirken, ilgili metin aracılığıyla Atatürk'ün çocukluk döneminde yaşadığı toplumun, sosyal ve kültürel durumu da açıklanmalıdır. Fikir hayatıyla ilgili işlenen

metnin ana fikrinin aklın, bilimin, okumanın ve araştırmanın Atatürk'ün hayatındaki önemini vermeye yönelik olması amaçlanacaktır (MEB, 2006: 51).

Atatürk'le ilgili anılar işlenirken öğrencilerin anılardaki olayları anlatmaları ve anının ana fikrini bulmaları sağlanmalıdır. Atatürk'ün kişisel özellikleri verilirken özellikle vatanını ve milletini seven bir insan olduğu vurgulanmalıdır. Ayrıca Atatürk'ün Türk milletinde gördüğü temel özelliklere de değinilmelidir. Bu konunun işlenişi esnasında Onuncu Yıl Nutku'ndan yararlanılmalıdır (MEB, 2006: 51).

Atatürk'ün müziğe verdiği önem konusu işlenirken bu alanda yaptığı çalışmalardan da söz edilmelidir. Vatandaşlık görevleri işlenirken metinden hareketle öğrencilere vatandaşlık görevleri kavratılmalı, vatandaşlık görevlerine uymanın ve uymamanın nasıl sonuçlar doğuracağı üzerinde öğrenciler konuşturulmalıdır. Atatürk'ün vatandaşlık görevlerine verdiği önemden söz edilmeli ve Cumhuriyet yönetiminin vatandaşlık görevlerini yeniden düzenlediği öğrencilere belirtilmelidir (MEB, 2006: 51).

Atatürk'ün tarihe verdiği önem konusu işlenirken metinden hareketle tarih boyunca kurulan Türk devletlerinin isimleri belirtilmelidir. Türk milletinin insanlığa yaptığı hizmetler ifade edilmeli ve Atatürk'ün tarihimizin araştırılmasına verdiği önem hakkında öğrencilere gerekli bilgiler aktarılmalıdır (MEB, 2006: 51).

2005 programında 6. sınıflar için ele alınan Atatürkçülük konuları 1981 programında belirlenen konulara oranla daha ayrıntılı ve daha kapsamlıdır. 1981 programında Atatürk'ün hayatı, fikir hayatı ve kişisel özellikleri ele alınmış, ayrıca Atatürkçü düşüncede yer alan yaklaşımlara programda yer verilmiştir. Fakat 2005 programında Atatürk'ün hayatı, fikirleri yanında önem verdiği unsurlar üzerinde de durularak Atatürkçülüğün içine giren kavramlar öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır.

4.5.2. 7. sınıfta yer alan Atatürkçülük ile ilgili konuların karşılaştırılması

1981 programında 7. sınıf için belirlenen Atatürkçülük konuları 6. sınıfta olduğu gibi 'anlama' ve 'anlatım' alanları içerisinde ele alınmıştır.

7. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Atatürkçülüğe Yönelik Davranışlar

Atatürkçülük konuları 'anlama' alanında dinleme izleme becerisi içerisinde şu şekilde sıralanmıştır:

Atatürk'ün Hayatı

1. Öğrenim hayatı
2. Atatürk'le ilgili anılar (MEB, 1995: 50).

Anlama tekniği bakımından ele alınan davranışlar içerisinde ise Atatürkçülük konuları şöyle sıralanmıştır:

Atatürk'ün Kişisel Özellikleri ve Çeşitli Yönleri

1. Vatanseverliği
2. Sanatseverliği
3. Türk'ün öz vasıflarını bütünlükle ve en gerçek ölçüleri içerisinde ilk defa ortaya koyan Türk büyüğü oluşu (MEB, 1995: 51).

Bu konular verilirken Atatürk'ün Türk diline, şiir ve tiyatroya verdiği önemde vurgulanmaktaydı. Onuncu Yıl Nutku'ndan da yararlanılmaktaydı. (MEB, 1995: 51)

8.sınıf için 'anlatım' alanı içerisinde sözlü anlatım becerisine yönelik davranışlar arasında Atatürkçülük konuları şu şekilde sıralanmıştır:

Atatürkçü Düşünce Özellik Taşıyan Önemli Yaklaşımlar

1. Akılcılık ve bilime verilen önem.
2. "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir." Prensibi.
3. Millî Tarih, Millî Ahlâk, Millî Eğitim, Millî Kültür.
4. Millî Kültürün temelleri Millî Tarihtir.
5. Ahlâkın kaynağı millettir.
6. Millî ahlâka uygun hareket, millî birliği sağlar.
7. Millî ahlâkımız medenî esaslara düşmez.
8. Eğitim politikası.
9. Millî olmalı.
10. Çağdaş olmalı.
11. Millî kültür dinamik ve ileriye dönük olmalıdır.
12. Atatürk'ün millî kültür konusundaki direktifleri.
13. Millî kültürümüzün yaygınlaştırılması (MEB, 1995: 57).

Bu konular esnasında vecizeler işlenirken “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” prensibi öğrencilere açıklanmaktaydı. Millî kültürümüzün özelliklerini yansıtan bir metne yer verilmekte, konularla ilgili çeşitli yazılar okutulup, yazılı ve sözlü anlatım çalışmaları yaptırılmaktaydı. (MEB, 1995: 57)

2005 programında ise 7. sınıf için belirlenen Atatürkçülük konuları şu şekilde sıralanmıştır:

1. Atatürk'ün fikir hayatı
2. Atatürk'ün kişiliği ve özellikleri
3. Atatürk'ün “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” özdeyişi
4. Atatürk'ün millî ahlâk konusundaki görüşleri
5. Atatürk'ün millî kültüre verdiği önem
6. Atatürk'ün Türk diline verdiği önem
7. Atatürk'ün Türk tiyatrosuna verdiği önem (MEB, 2006: 52).

2005 programında 7. sınıf için alınan Atatürkçülük konuları ile ilgili de gerekli açıklamalar yapılmıştır. Atatürk'ün fikir hayatı işlenirken en önemli unsurun kültürümüz olduğu belirtilmelidir. Öğrencilere Atatürk'ün tarih bilgisinin ve sevgisinin onun fikir hayatında neden önemli olduğu açıklanmalıdır (MEB, 2006: 52).

Atatürk'ün kişilik özellikleri anlatılırken özellikle sanata ve sanatçıya verdiği önem üzerinde durulmalıdır. Atatürk'ün insan sevgisi ve sanatın barışa olan etkilerinden de söz edilmelidir. “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” özdeyişi açıklanırken akıl ile bilim arasındaki ilişki belirtilerek, bilimin insan hayatındaki önemi hakkında öğrencilere sorular sorulmalıdır (MEB, 2006: 52).

Millî ahlâk konusu işlenirken millî ahlâk ile millî birlik arasındaki ilişkiden söz edilmelidir. Millî kültür konusunda Atatürk'ün bu alanda yaptığı çalışmalardan ve önemli görüşlerden bahsedilmeli, millî kültürümüzün yaygınlaştırılması konusunda bize düşen görevlerin neler olduğu açıklanmalıdır. Türk diline verdiği önem konusu işlenirken Türkçenin yaşayan ve zengin bir dil olduğu nedenleri ile öğrencilere anlatılmalıdır. Millî kültür ile dil arasındaki ilişkiden bahsedilerek, Atatürk'ün bu alanda yaptığı çalışmalar ifade edilmelidir. Tiyatroya verdiği önem konusu işlenirken Atatürk'ün bu alanda yaptığı çalışmalara da yer verilmelidir (MEB, 2006: 52).

2005 ve 1981 programlarında 7. sınıf için ele alınan Atatürkçülük konuları birbirine yakındır. 1981 programındaki Atatürk'ün eğitim anlayışı, 2005 programından çıkarılmıştır. Ayrıca 2005 programında bulunan Atatürk'ün Türk diline verdiği önem konusu da 1981 programında yer almamıştır. Bu iki konu dışında 7. sınıf için ele alınan Atatürkçülük konuları iki programda da aynıdır.

4.5.3. 8. sınıfta yer alan Atatürkçülük konularının karşılaştırılması

1981 programında 8. sınıf için ele alınan Atatürkçülük konuları da 'anlama' ve 'anlatım' alanları içerisinde verilmiştir. 8. sınıfta dinleme izleme becerisi içerisinde Atatürkçülük konularına yer verilmemiştir. 'Anlama' alanı içerisinde anlama tekniği bakımından ele alınan davranışlar arasında Atatürkçülük konuları belirtilmiştir.

8. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Atatürkçülüğe Yönelik Davranışlar

Ele alınan Atatürkçülük konuları şu şekilde sıralanmıştır:

Atatürk'ün Kişisel Özellikleri ve Çeşitli Yönleri

1. Vatanseverliği
2. İdealistliği
3. Hakikati arama gücü
4. Yaratıcı zihniyeti
5. Sabır ve disiplin anlayışı
6. İyi kalpliliği
7. Sanatseverliği
8. Gurura yer vermemesi
9. Türk'ün öz vasıflarını bütünlükle ve en gerçek ölçüler içerisinde

ilk defa ortaya koyan Türk büyüğü oluşu (MEB, 1995: 52–53).

Atatürkçülük konuları verilirken uygun metinler seçilmiş ve bu konularla ilgili öğrencilere araştırmalar yaptırılmıştır. Atatürk'ün Türk diline, şiir ve tiyatroya verdiği önem vurgulanmıştır. 2005 programında ise Türk diline ve tiyatroya verdiği önem 7. sınıf konuları arasında yer almıştır. (MEB, 1995: 53)

‘Anlatım’ alanı içerisinde ise 8. sınıf için belirlenen Atatürkçülük konuları şu şekilde ele alınmıştır:

Atatürkçü Düşüncede Özellik Taşıyan Önemli Yaklaşımlar

1. İnsan sevgisi ve evrensellik
2. İnsanlık kavramı
3. İnsan sevgisi
4. Millet sevgisi
5. Yurt sevgisi
6. Dayanışma
7. Millî birlik ve beraberlik yönünden dayanışmanın önemi
8. Akılcılık ve bilime verilen önem
9. Bilimin insan yaşamındaki yeri ve önemi
10. “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” prensibi
11. Barışçılık
12. “Yurtta sulh cihanda sulh” prensibi
13. Millî Tarih- Millî Ahlâk- Millî Eğitim- Millî Kültür
14. Ahlâkın kaynağı millettir.
15. Eğitim politikası.
16. Millî olmalı.
17. Çağdaş olmalı. (MEB, 1995: 59–60).

Bu konular işlenirken ilgili metinlere ve araştırma ödevlerine yer verilmiş, ayrıca öğrencilere sözlü ve yazılı anlatım çalışmaları yaptırılmıştır. Özdeyişler konusu işlenirken “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” prensibi açıklanmıştır. Millî kültürümüzü tanıttıcı bir metne yer verilmiştir (MEB, 1995: 60).

2005 programında 8. sınıf için belirlenen Atatürkçülük konuları şu şekilde sıralanmıştır:

1. Atatürk’ün eserleri
2. Atatürk’ün yazdığı eserler
3. Atatürk ile ilgili anılar

4. Atatürk'ün kişiliği ve özellikleri
5. Atatürk'ün insan sevgisi ve evrensellik konularındaki görüşleri
6. Atatürk'ün akılcılık ve bilime verdiği önem
7. Atatürk'ün millî eğitim konusundaki görüşleri
8. Atatürk'ün, Türkiye Cumhuriyeti'ni Türk gençliğine emanet etmesi
9. Atatürk'ün Türk dili ve edebiyatına verdiği önem
10. Türkiye'nin dünya üzerindeki yerinin önemi (MEB, 2006: 52-53).

Bu konuların işlenmesi sırasında dikkat edilmesi gereken hususlar açıklamalar bölümünde ayrıntılı olarak verilmiştir. Atatürk'ün eserleri işlenirken Onuncu Yıl Nutku'ndan yararlanılmalıdır. Atatürk'ün en büyük eserinin Türkiye Cumhuriyeti olduğu ve çeşitli alanlarda yaptığı inkılâpların Atatürk'ün eserleri olduğu belirtilmelidir. Atatürk'ün yazdığı eserler verilirken Nutuk ele alınıp, bu eserin hangi tarihleri kapsadığı ve nelerden bahsettiği öğrencilere anlatılmalıdır (MEB, 2006: 52).

Atatürk'ün kişisel özellikleri konusu işlenirken, Atatürk'ün ideallerini gerçekleştirmek için gösterdiği sabır ve disiplinli çalışmaya örnekler verilmelidir. Atatürk'ün halkına daima gerçekleri anlatan bir lider olduğu belirtilmeli, Atatürk'ün çalışmalarındaki kararlılıktan hareketle onun birleştirici ve bütünleştirici bir insan olduğu açıklanmalıdır (MEB, 2006: 53).

Atatürk'ün akıla ve bilime verdiği önem işlenirken akılcı ve bilimsel davranışın önemi belirtilerek, akılcılığın gerçeklik ve yapıcılıkla olan ilişkisi ifade edilmelidir. Millî birlik ve beraberliğin sağlanmasında akılcılığın önemi açıklanarak, akılcılığın sorumlulukla olan ilişkisi belirtilmelidir. Bilimin insan hayatındaki yeri ve önemi açıklanmalıdır. “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” sözü açıklanarak, Atatürk'ün akılcılık ve bilimsellik ile ilgili görüşlerinden örnek verilmelidir (MEB, 2006: 53).

Atatürk'ün millî eğitim konusundaki görüşleri işlenirken eğitimin neden çağdaş ve millî olması gerektiği açıklanmalıdır. Öğretim birliğinin sağlanmasının neden gerekli olduğu belirtilerek, karma eğitim anlayışının ne olduğu ve eğitimin yaygınlaştırılmasının niçin gerekli olduğu açıklanmalıdır. Atatürk'ün Türkiye Cumhuriyeti'ni Türk gençlerine emanet etmesi konusu işlenirken, Gençliğe Hitabe'den hareketle Türk gençlerine düşen görevler belirtilmelidir. Atatürk'ün Türk diline ve edebiyatına verdiği önem konusu anlatılırken Türkçenin özellikleri ve Atatürk'ün Türk

diline neden önem verdiği ifade edilmelidir. Ayrıca Atatürk'ün Türk dili üzerine yaptığı araştırmalar ve bu alanda yaptığı çalışmalar belirtilmelidir (MEB, 2006: 53).

Türkiye'nin dünya üzerindeki yeri konusu işlenirken, Türkiye'nin hangi bölgede yer aldığı, Akdeniz ve Karadeniz'i birbirine bağlayan boğazların önemi, Türkiye'nin hangi kıtalar arasında bir köprü oluşturduğu, Karadeniz'e kıyısı olan ülkelerin denize açılmasında Türkiye'nin nasıl bir öneme sahip olduğu, Türkiye'nin dünya için önem taşıyan petrol kaynaklarına sahip ülkelere komşu olduğu, Türkiye'nin hangi uygarlıkların kesiştiği yerde olduğu, Türkiye'nin içinde bulunduğu bölgede güçlü bir devlet olduğu ve Türkiye'nin genç ve dinamik bir nüfusa sahip olduğu öğrencilere açıklanmalıdır (MEB, 2006: 53).

1981 programı ile 2005 programında 8.sınıf için belirlenen Atatürkçülük konuları birbirine yakındır. 2005 programında 1981 programından farklı olarak Atatürk'ün eserleri, yazdığı eserler, Türkiye Cumhuriyeti'ni Türk gençlerine emanet etmesi ve Türkiye'nin dünya üzerindeki yerinin önemi konularına yer verilmiştir.

1981 programına oranla 2005 Türkçe Programı'nda Atatürkçülük konularının veriliş sırasının daha düzgün olduğu görülmektedir. Yeni programda Atatürkçülük konuları 6.sınıfta Atatürk'ün hayatından başlamakta 8.sınıfta Türkiye'nin dünya üzerindeki yerinin önemiyle bitirilmektedir. Fakat 1981 programında konuların çoğunun her sene tekrara düştüğü görülmektedir.

Her iki programda da ele alınan Atatürkçülük konularında amaç öğrencinin hem Atatürk'ü tanınması ve sevmesi hem de Atatürkçü düşünce sisteminde yer alan yaklaşımları kavraması, bu yaklaşımlara yönelik öğrencilerin yetiştirilmesidir.

1981 programında, Türkçe dersi içerisinde çeşitli metinler aracılığıyla öğrencilere Atatürkçülük konuları verilmekteydi. Fakat seçilen metinlerin bu anlamda yetersiz olduğu gözlenmektedir. Seçilen metinlerin somut, kuru ve ruhsuz oluşu çocukların metinler karşısında sıkılmasına sebep olmakta, bu durumda da metinden hareketle verilmek istenen mesaj öğrenciye verilememektedir.

2005 programına yönelik hazırlanan kitapların çoğunda da aynı durumla karşılaşmaktadır. Seçilen metinlerin, öğrencilerin zevkine hitap etmekten çok uzak olduğu gözlenmektedir. Bu durumun, Atatürk'ün öğrenciler tarafından gerçek anlamda tanınmasına ve öğrencilerin metinlerden hareketle Atatürk'ü sevmesine de engel olduğu görülmektedir.

1981 programında Atatürkçülük ile ilgili öğrenciye kazandırılmak istenen özelliklerde bazı tutarsızlıkların olduğu görülmüştür.

4.7. İlköğretim İkinci Kademe 1981 İle 2005 Türkçe Programlarında Yer Alan Yöntem Ve Tekniklerin Karşılaştırılması

Eğitim programlarının başarıya ulaşabilmesi için önemli olan unsurlar, öğrenme ve öğretme yöntem ve teknikleridir. Program için belirlenen yöntem ve teknikler doğru seçilmiş ve doğru uygulanmışsa program amacına ulaşır. Bu yüzden belirlenen programlar için seçilen yöntem ve tekniklerin derse uygunluğuna, derste kullanılışlığına dikkat edilmelidir.

Yöntem, bir amaca ulaşmak için tutulan düzenli yoldur (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 67). Teknik ise belirlenen bir öğretim yöntemini uygulamaya koyma şeklidir (Demirel, 2005: 80). Öncelikli olarak yöntemler belirlenir ve bu yöntemlere uygun teknikler kullanılarak dersler işlenmelidir.

Türkçe dersi içinde de hedeflenen davranış ve kazanımların öğrenciye kazandırılması için çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanılmaktadır. 1981 ve 2005 Türkçe Öğretim Programı'nda ders içerisinde kullanılacak yöntem ve teknikler için ayrı bir başlık oluşturulmuştur. Bu başlık altında yöntem ve teknikler belirtilmiştir. 1981 programında kullanılacak yöntemler açıkça ifade edilmemiş, fakat 2005 programında kullanılacak yöntem ve teknikler tek tek açıklanmıştır.

1981 programında bulunan 'yöntem' bölümünde ders içerisinde kullanılacak yöntemler hakkında kısaca bilgi verilmiştir.

Türk çocuklarına, ihtiyaçları olan müspet anlayışı, müspet düşünme formasyonu kazandırabilmek için hazır, soyut bilgilerden kaçınmalı; buna karşılık yapıcı, uygulanabilen, somut bilgiler ve bu bilgilere götüren yollar ve sağlıklı bir yöntem kazandırılmalıdır. Bilimsel yöntem, araştırma, gözlem, inceleme, deneme, uygulama, karşılaştırma, nedenleri araştırma, sebep-sonuç ilişkisini açığa çıkarma gibi çalışmalara dayanır. Türkçe öğretiminde bu yöntem uygulanmalı, derslerde yaparak öğrenme, yaparken öğrenme temel olmalıdır (Temizyürek, Balcı, 2006: 383).

1981 programında kullanılması istenilen yöntemlerin kuru bir şekilde değil, öğrencinin ilgisini çekecek, öğrencide derse karşı ilgi uyandıracak şekilde işlenmesi istenmektedir. Türkçe dersinde bilimsel yöntemlerin yanı sıra araştırmaya, uygulamaya dayalı yöntemlerde kullanılmalıdır. Özellikle Türkçe dersi beceri ağırlıklı bir ders olduğu için uygulamaya ağırlık verilmelidir.

1981 programına göre Türkçe derslerinde ağırlıklı olarak anlatma, tartışma ve gösterip-yaptırma gibi yöntemler kullanılmaktadır. Anlatma yöntemi, öğretmen tarafından uygun öğretim yardımları ya da öğretim materyalleri kullanılarak sistematik bir bilgi sunumunu kapsamaktadır (Doğanay, 2007: 163). Türkçe dersinde daha çok derse giriş yaparken, konuyu özetlerken veya bir konuyla ilgili bilgi aktarırken kullanılan bir yöntemdir. Anlatma yönteminde öğretmen merkezdedir, aynı anda birden çok insana bilgi verilebilir, dinleyenler konuyla ilgili organize edilmiş bir görüş kazanır ve öğrenciler kısa zamanda çok bilgi edinebilir. Bu yöntem kullanılırken kısa öz cümleler kurmak, ses tonunu iyi ayarlamak, konuların ana başlıklarını belirtmek, ara sıra şakaya yer vermeye, mesleki terimler kullanmaya özen gösterilmelidir (Demirel, 2002: 36).

Tartışma yöntemi, iki ya da daha fazla kişinin belli bir konuda kendi düşüncelerini sergileme yoluyla fikir alışverişinde bulunması olarak tanımlanmaktadır (Fidan, Erden, 2001: 176). Bu yöntem daha çok bir konunun anlaşılması aşamasında karşılıklı fikirlerin ortaya konmasında, bir problemle ilgili çözüm yolları ararken ve değerlendirme çalışmalarında sıkça kullanılır. Tartışma yönteminde, öğretmen ve öğrenci etkileşimi fazladır. Öğrenciler kendi yaşamlarından da yararlanarak konuyla ilgili örnekler oluşturabilirler. Ayrıca öğrencilere bir konu hakkında kendi düşünce ve duygularını söylemeleri için uygun ortam oluşturulmuş olur. Öğretmen tartışma yöntemini kullanırken öncelikle tartışma yapılacak konuyu açıklamalı ve her öğrenciyi tartışmaya katmaya çalışmalıdır. Öğrencilerin düşüncelerini rahatça söylemeleri sağlanmalıdır. Tartışmayı ya öğretmen ya da grup liderleri yürütmeli, tartışma sonunda çıkan sonuçlar kısaca özetlenmelidir.

Gösterip yaptırma yöntemi ise bir aracın nasıl çalıştırılacağı, bir işlemin bütün basamaklarıyla nasıl uygulanacağı konularında öğrenciye alıştırma yaptırılarak uygulanan bir yöntemdir (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 98). Bu yöntemden daha çok bir konuya ait bilgilerin verilmesinde ve bu bilgilerin uygulamalı olarak kullanılmasında yararlanılmaktadır. Türkçe derslerinde, yazı çalışmalarında ve dil bilgisi çalışmalarında

sıkça kullanılmaktadır. Gösterip yaptırma yönteminde, gösteri çalışmaları öğretmen merkezli, yapma faaliyetleri ise öğrenci merkezlidir. Bu yöntemde daha çok öğrencilerin becerileri yaparak yaşayarak öğrenmesi amaçlanmaktadır. Gösterip yaptırma yönteminde ilk önce öğrenciye kazandırılacak olan beceri öğretmen tarafından sınıfta yapıp öğrencilere gösterilmektedir. Öğretilecek beceriler sırayla ve aşamalı olarak öğrenciye gösterilmelidir. Önce basit ve kolay becerilerden başlanmalıdır. Daha sonra gösterilen becerileri öğrencilerin de yapabilmesi için gerekli zaman ayrılmalıdır (Demirel, 2002: 77).

1981 programında kullanılan yöntemler programda da kısaca belirlenirken, kullanılacak olan tekniklerle ilgili bilgi, davranışlarda ve ‘Okuma Parçalarının Üzerine Çalışmalar’ bölümünde verilmiştir. Türkçe dersinde daha çok okuma becerisine yönelik sesli, sessiz ve not alarak okuma tekniklerinden söz edilmiştir. Okuma ile ilgili özel amaçlar bölümünde ‘*sesli ve sessiz okuma hızını arttırmak ve tekniğini kusursuz duruma getirmek*’ (A.2, Anlama) maddesi ders içerisinde kullanılacak teknik hakkında bilgi de vermektedir. ‘*Okuduklarından notlar alabilmek*’ (D.5, 7.sınıf) davranışı da not alarak okuma tekniğinin kullanılması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca dinleme/izleme becerisine yönelik ‘*35–40 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb.ni dinleyebilmek ve ilginç bölümlerinden not alabilmek*’ (D.1, 8.sınıf) davranışında da not alarak dinleme/izleme tekniğinden söz edilmektedir. ‘Okuma Parçalarının Üzerinde Çalışmalar’ bölümünde de açıklamalı okuma ve dinleme yönteminin kullanılarak çalışmaların yapılması gerektiği ifade edilmektedir.

1981 programında Türkçe dersinde en çok kullanılan tekniklerden biri de soru-cevaptır. Dersin işlenişinde, anlama anlatma çalışmalarında parçanın iyice anlaşılması için soru-cevap tekniğinden yararlanılmaktaydı. Soru-cevap tekniği öğrencilere düşünme ve konuşma becerisi kazandırması açısından önemli bir tekniktir. Bu teknikle öğrencinin devamlı derse katılması, düşüncelerini söylemesini sağlanmaktaydı.

Türkçe dersinde sıkça kullanılan tekniklerden biri de dramadır. Öğrenciler ders içerisinde konulara uygun olarak drama tekniğinden yararlanırlar. Bu teknik öğrencilerin kendilerine olan güvenini geliştirmesi açısından önemlidir. Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine ve sosyal ilişkilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır.

Dil bilgisi çalışmalarında ezberden uzak durulmasına, konuların kuramsallaştırılmadan, soyutlaştırılmadan anlatılması üzerinde durulmuştu. Dil bilgisi

çalışmaları için ayrı bir saat ayrılmaması, metnin işlenişi sırasında ele alınması belirtilmişti. Soru-cevap, anlatma tekniklerinden yararlanılarak, uygulama ve çözümleme ağırlıklı olarak işlenmişti.

2005 programında ‘Yöntem ve Teknikler’ bölümünde önerilen yöntem ve teknikler hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş, ders içerisinde bunların nasıl kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Her dil becerisi için farklı yöntem ve teknikler önerilmiştir.

2005 programında dinleme/izleme becerisine yönelik kullanılacak olan yöntem ve teknikler katılımlı dinleme, katılımsız dinleme/izleme, not alarak dinleme/izleme, kendini konuşanın yerine koyarak dinleme/izleme (empati kurma), yaratıcı dinleme/izleme, seçici dinleme/izleme ve eleştirel dinleme/izlemedir. Bu yöntem ve tekniklerin amaçları ve uygulanış şekilleri programda açıkça ifade edilmiştir.

Katılımlı dinleme tekniğinin amacı, dinleme sürecinde zihinde oluşan soruları konuşmacıya sorarak dinlenen konunun daha iyi kavranmasıdır. Ayrıca dinleme sırasında konuyla ilgili soruların, düşüncelerin konuşmacıya belirtilmesi, konuşmacının dinlendiğini düşünmesine, rahatlmasına ve konuşmasını daha iyi sunmasına yardımcı olmaktadır. Bu tekniğin uygulanışı sırasında dinleyicilerin başka bir işle uğraşmaması gerekmektedir. Dinleme sırasında konuşmacıdan anlattıklarına açıklık getirmesi ya da konuyla ilgili sorulara cevap vermesi istenebilir. Konuşmanın sözlerini ve duygularını geri yansıtmak bu uygulamada yapılabilir. Dinleme sırasında bazen konuşmacının söylediklerinin dinleyenler tarafından özet yapılmalı ve söylenmek istenen geri bildirimle ifade edilmelidir. Dinleyici konuyu daha iyi anlamak, istekte bulunmak ve karmaşık bir probleme çözüm sunmak için konuşmacıya sorular sorabilir. Böyle bir durumda not alarak ya da söz alarak “Söylediklerinizi tam olarak anlayamadım. Daha açık söyler misiniz?” gibi sorularla düşünceler ifade edilebilir (MEB, 2006: 61).

Katılımsız dinleme/izleme tekniğinde amaç, dinleme/izleme sürecinde öğrencilerin dinledikleri üzerinde düşüncelerini sağlamaktır. Uygulanışı sırasında dinlenen metnin bir olaydan mı yoksa açıklamadan mı bahsettiği belirlenmelidir. Dinleme öncesinde öğrencilerden metnin türüne veya metinden elde etmek istenilenlere göre zihnlerinde ‘Kim, ne, nerede, ne zaman, nasıl?’ sorularına cevap bulmaları istenmelidir (MEB, 2006: 61).

Not alarak dinleme/izleme tekniğinde amaç, dinlenenlerin/izlenenlerin daha kolay anlaşılması ve akılda kalmasıdır. Uygulanışı sırasında dinleme/izleme faaliyeti

öncesinde öğrencilere amaçlarına yönelik not tutmaları söylenmelidir. Not alırken özellikle önemli noktaların üzerinde durmaları istenmeli, bunun için çalışma kâğıtları verilerek öğrencilerin not almaları sağlanmalıdır (MEB, 2006: 61).

Kendini konuşanın yerine koyarak dinleme/izleme tekniğinde amaç, dinleyicinin kendisini konuşmacının yerine koyarak onun neler hissettiğini, sözlerinin hangi tecrübeleri yansıttığını, kendini ve dünyayı nasıl algıladığını anlamaktır. Uygulanışında, öğrencilerden dinleme sırasında kendilerini konuşmacının veya dinlenen/izlenen şahıslardan birinin yerine koymaları istenmeli, bu şekilde olayları, duygu ve düşünceleri anlamaları sağlanmalıdır. Bu yöntemde amaç, öğrencilerin konuşmacıyla ya da dinlenen/izlenenlerle aynı fikri paylaşmasını sağlamak değil, sadece olaylara, dinlenenlere bakmasını ve onları anlamasını sağlamaktır. Fakat kendilerini dinlenenlerin yerine koyarken önyargılardan uzak olmaları istenmeli, çünkü ön yargılı olmaları karşılarındakini anlamalarını engeller (MEB, 2006: 61).

Yaratıcı dinleme/izleme tekniğinde amaç, öğrencilerin dinlediklerini/izlediklerini yorumlayabilmeleri ve bunlardan hareketle yeni fikirler üretebilmeleridir. Bu yöntem iki şekilde yapılabilir. Birincisi, katılımsız dinleme yoluyla konuşmacının sözlerinden yeni fikirler ya da hayaller üretme, ikincisi ise katımlı dinleme/izleme yoluyla konuşma sırasında zihinde oluşan yeni düşünce ve hayallerin diğer insanlarla paylaşılmasıdır (MEB, 2006: 62).

Seçici dinleme/izleme tekniğinde amaç, dinlenenlerin/izlenenlerin arasından beğenilen, ilgi çeken yerlerin dinlenmesine/izlenmesine yönelik yapılmalıdır. Bu teknik de iki şekilde gerçekleştirilebilir. Birincisi, dinleme/izleme öncesinde öğrencilere metinle ilgili sorular dağıtılmalı ve soruların cevaplarını bulmaya yönelik dinleme/izleme yapmalarını isteme, ikincisi ise dinleme/izlemenin amacına veya ilgi alanına göre dinlenenlerin/izlenenlerin bir veya birkaç bölümü seçilerek bu alanlara yönelik dinleme yapmalarıdır (MEB, 2006: 62).

Eleştirel dinleme/izleme tekniğinde amaç, öğrencilere dinledikleri/izledikleri ile ilgili soru sorma alışkanlığı kazandırmak, konuyu olumlu ve olumsuz yönleriyle tarafsızca değerlendirmelerini sağlayarak kendi doğrularını buldurmaktır. Uygulanışında sunulan konunun konuşmacının kişisel duygu ve düşüncelerini mi içerdiği yoksa bilimsel verilere ve gözlemlere mi yer verdiği hızlı bir şekilde tespit edilmelidir. Bunun için de öğrencilerin konuya yönelik “Konuşmacının amacı nedir?,

Konuşmacı konuyla ilgili yeterli bilgi ve birikime sahip mi?, Verilen bilgiler güncel ve geçerli midir?, Konu tarafsız bir bakış açısıyla mı ele alınıyor?, Eleştiriler doğru mu?, Alternatif çözüm önerileri sunuluyor mu?, Çözüm önerileri bilimsel mi?” gibi sorular sorma becerisine sahip olmaları gerekmektedir (MEB, 2006: 62).

2005 programında konuşma becerisine yönelik belirlenen yöntem ve teknikler ikna etme, eleştirel konuşma, katılımlı konuşma, tartışma, kendisini karşısındakinin yerine koyarak konuşma (empati kurma), güdümlü konuşma, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, serbest konuşma, yaratıcı konuşma ve ezber tekniğidir.

İkna etme tekniğinde amaç, bir konu hakkındaki düşüncelerin dinleyiciler tarafından kabul edilmesini ve benimsenmesini sağlamaktır. Bu yöntemde ikna etmek ön planda olduğu için savunulan fikirlere yönelik sağlam kaynaklara, güvenilir bilgilere, sayısal verilere yer vermelidir. Konuşmacının sesini ve beden dilini iyi kullanması gerekmektedir. Bu yöntemin sınıf ortamı içerisinde uygulanışı sırasında öğrenciler ya da gruplar, konu hakkında farklı fikirler savunarak karşılarındakilerin düşüncelerini değiştirmeye çalışmalıdırlar. Bu yöntem sınıfta uygulanmadan önce öğrencilere konularıyla ilgili araştırma yapabilecekleri süre tanınmalıdır (MEB, 2006: 63).

Eleştirel konuşma yönteminde, öğrencilerin belli bir konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla, tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirerek konu hakkında yorum yapmalarını geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Konuşmacı, seçtiği konuyla ilgili konuşmasını hiçbir eksik kalmayacak şekilde dinleyicilerin bilgisine sunmalıdır. Konuşmacı konuşması sırasında beğeni ve tepkilerini tarafsız bir şekilde ortaya koymalı ve konuyla ilgili alternatif çözüm önerilerinde bulunmalıdır (MEB, 2006: 63).

Katılımlı konuşma tekniğinde sağlanmak istenen, dinleyicileri konuşma sürecine katarak, onların düşüncelerini alarak konuyu daha iyi anlamalarıdır. Dinleyicileri konuşma sürecine katmak amacıyla konuşma yer yer kesilerek dinleyicilerin konuyla ilgili duygu, düşünce ve önerileri alınmalıdır. Özellikle konunun ilgi çeken noktaları üzerinde durulmalı ve bu şekilde dinleyicilerin konuyla ilgili düşünceleri sağlanmalıdır (MEB, 2006: 63).

Tartışma yönteminde, öğrencilerin bir konu hakkında olumlu ve olumsuz fikirler üreterek benimsedikleri düşünceleri savunma becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Bu yöntemin uygulanışında, tartışılacak konu öğrenciler tarafından seçilmeli ve konuyla ilgili gerekli bilgi ve görüşler hazırlanmalıdır. Seçilen konunun

tartışmaya uygun olması ve belirli bir süre içerisinde ele alınması gerekmektedir. Tartışma sırasında sınıfta herkesin görüşünü rahatça söyleyebileceği uygun ortam sağlanmalıdır. Oluşturulan jüri ekibi tarafsız olmalı ve öğretmenin sınıftan seçeceği bir başkan yönetiminde tartışma başlatılmalıdır (MEB, 2006: 63).

Tartışma sırasında başkanın tutumu çok önemlidir. Sağlıklı bir tartışma ortamının sağlanmasında en etkili kişi tartışmayı yöneten başkandır. Aynı zamanda tartışmacılarda kurallara uygun tartışma yaparlarsa konu daha iyi ele alınabilir ve tartışma amacına ulaşmış olur.

Kendisini karşısındakinin yerine koyarak konuşma tekniğinde, konuşma sırasında karşısındakinin duygu, düşünce ve değer yargılarını anladığını hissettirerek etkili bir iletişim kurmak amaçlanmaktadır. Bu teknikte, bir sorunu çözmek, doğruyu aramak veya karşısındakinin sevinç ve sıkıntılarına ortak olmak için olumlu bir iletişim ortamı sağlanmaya çalışılmalıdır. Her hafta bir konu belirlenerek öğrencilere karşısındakini anlama etkinliği yaptırılmalıdır (MEB, 2006: 64).

Güdümlü konuşma tekniğinde, öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, düşüncelerini ve duygularını ifade etme becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır. Bu teknikte, öğretmen tarafından bir konu seçilerek sınıfın gündemine alınmakta ve konu hakkında öğrenciler bilgilendirilmektedir. Sınıfta konuyla ilgili beyin fırtınası yaptırılmakta ve daha sonra birkaç öğrenci seçilerek konuyla ilgili duygu ve düşüncelerini iki dakika içerisinde ifade etmeleri istenmektedir (MEB, 2006: 64).

Kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma tekniğinde amaç, öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlamak, kelime hazinelerini ve ifade güçlerini zenginleştirmektir. Bunun için öğretmen tarafından kelime ve kelime gruplarının yer aldığı bir havuz oluşturulmakta ve öğrenciler konuşma konularına bağlı olarak bu havuzdan seçtikleri kelime ve kavramlarını da kullanarak konuşmalarını gerçekleştirmektedirler (MEB, 2006: 64).

Serbest konuşma tekniğinde, öğrencilerin herhangi bir konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini rahatça ifade etmeleri amaçlanmaktadır. Uygulanışında, öğrenciler seçtikleri bir konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini sınıfta sözlü olarak anlatmaktadırlar. Bu tür çalışmalar için haftalık ders saatinin bir kısmı ayrılmalıdır (MEB, 2006: 64).

Yaratıcı konuşma tekniğinde, öğrencilerin konuşma yeteneklerinin ve yaratıcılıklarının geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bunun için öğrencilere bir konu verilmekte ve sırayla konu hakkındaki düşüncelerini söylemektedirler. Fakat her öğrenci kendinden önceki arkadaşının düşüncelerinden hareketle yeni bakış açıları oluşturarak konuşmasını yapmalıdır (MEB, 2006: 63).

Hafızada tutma tekniğinde ise konuşmanın kesintiye uğramadan, kurallara uygun yapılması hedeflenmektedir. Bu teknikte, belirlenen konunun içeriği düşünce sıralamasına göre düzenlenmekte, kurulan cümleler düşünce sırasına göre gruplandırılmakta ve oluşturulan kelime listeleri bir kâğıda yazılmaktadır. Hayal gücü, benzetme, abartma, mizah vb.den yararlanarak seçilen kelimelerden bir hikâye, masal, şiir oluşturulmaktadır (MEB, 2006: 64).

2005 programında okuma becerisi için belirlenen yöntem ve teknikler; sessiz okuma, sesli okuma, göz atarak okuma, özetleyerek okuma, not alarak okuma, işaretleyerek okuma yöntemi, tahmin ederek okuma, soru sorarak okuma, söz korusu, okuma tiyatrosu, ezberleme, metinlerle ilişkilendirme, tartışarak okuma ve eleştirel okumadır.

Sessiz okuma tekniğinde amaç, öğrencilerin akıcı ve hızlı okumasıdır. Sessiz okuma, göz hareketleri ve beyinde meydana gelen bir okuma sürecidir. Sessiz okuma her gün veya her hafta sınıfta bir defa uygulanmalıdır. Öğrenciler, belirledikleri veya istedikleri bir metni belirlenen süre içerisinde okumalı ve bu sırada öğretmenin de sessiz okuyarak öğrencilerine örnek olması gerekmektedir. Ayrıca sınıfta tam bir sessizlik sağlanmalıdır. Bu süreç sonrasında öğrencilerin okudukları kitaplarla ya da metinlerle ilgili düşünceleri alınmalı, metinde anlamadıkları ya da dikkatlerini çeken yerleri sözlü ya da yazılı ifade etmeleri istenmelidir (MEB, 2006: 65).

Sesli okuma tekniğinde, öğrencilerin okuma metninde geçen kelimeleri nasıl telaffuz edeceklerini ve kelimeleri hangi bağlamda kullandıklarını anlamaları amaçlanmaktadır. Sesli okuma, öğrencilerin okuma seviyesini belirlemeye yardımcı olmakta, dinleyicilerin de zihinsel gelişimine katkıda bulunmaktadır. Sesli okuma çalışmalarıyla öğrencilere düzgün konuşma becerisi kazandırılmakta ve bu etkinliklerde güzel okuma, öğrencilerde okuma zevkini geliştirmektedir. Sesli okuma çalışmaları farklı şekillerde yapılmaktadır. Birinci yol, herkesin duyacağı şekilde metin sesli okunmalı ve sonra da öğrencilere metni kavramaya yönelik sorular sorularak etkinlikler

yaptırılmalıdır. İkinci yol, önce öğretmen metni bir kez sesli okuyarak örnek okuma yapmalı, daha sonra da birkaç öğrenciye metni sesli okutturulmalıdır. Üçüncü yol, öğretmen örnek okuma yaptıktan sonra sınıfı gruplara ayırmalı ve her gruptan bir öğrenciye ya da grubun tamamına sesli okuma yaptırmalıdır (MEB, 2006: 65).

Göz atarak okumada, öğrencinin konuyu ayrıntılarıyla değil de genel hatlarıyla kavraması amaçlanmaktadır. Öncelikle öğrenciler, metnin içeriğini anlamak için başlıktan ve metnin biçim özelliklerinden yararlanmakta ve daha sonra gözlerini metin üzerinde hızlıca gezdirmektedirler. Zihinde oluşan sorulara yönelik cümlelerin tamamı okunarak metnin ana fikrine ulaşmaya çalışılmaktadır. Ulaşılan ana fikirler tartışılarak metnin asıl ana fikri söylenmektedir (MEB, 2006: 65).

Özetleyerek okuma tekniğinde amaç, öğrencilerin konuyu ana hatlarıyla kavramasıdır. Bu teknikte önce metinle ilgili ‘Metinde geçen şahıs ve varlıklar kimlerdir?’, ‘Olaylar nerede ve ne zaman geçmektedir?’, ‘Metnin giriş ve sonuç bölümlerinde ne tür değişiklikler olmuştur?’ gibi sorular tahtaya yazılmakta ve öğrencilerde metni dinlerken bu soruların cevabını bulmaya çalışmaktadırlar. Okuma eylemi yapılırken zaman zaman okuma kesilerek öğrencilerden okunan bölümle ilgili özet yapmaları istenmektedir. Okuma tamamen bittikten sonra her bölümün bir iki cümle ile ifade edilmesini ve sonra bu cümlelerin birleştirilerek tek bir paragrafa dönüştürülmesi istenmektedir (MEB, 2006: 66).

Not alarak okuma tekniğinde, öğrencilerin okuma sürecinde etkin olmaları, önemli bilgi ve düşünceleri hatırlamaları amaçlanmaktadır. Sesli ve sessiz okuma sırasında öğrencilerden önemli yerleri not almaları istenmektedir. Okuma işlemi öncesinde öğrencilere metinle ilgili kısa bilgi verilmektedir. Okuma çalışması sonrasında alınan notlar değerlendirilmektedir (MEB, 2006: 66).

İşaretleyerek okuma yönteminde, öğrencilerin metinde konuyu anlamaya yönelik kelime ve kavramları, önemli yerleri belirleyebilmeleri amaçlanmaktadır. Öğrenciler metin üzerinde önemli gördükleri yerleri işaretlemekte, daha sonra işaretlenen ya da altı çizilen yerler öğrenciler tarafından kendi cümleleriyle bir metin oluşturularak sunulmaktadır. Böylelikle metin ana hatlarıyla kavranmış olmaktadır (MEB, 2006: 66).

Tahmin ederek okuma da öğrencilerin ilgisini metne çekmek için onlarda metne yönelik merak uyandırılmaya çalışılmaktadır. Uygulama sırasında öğrencilere metinde

geçen bazı kelime ve ifadelerin metnin sonuyla ilgili fikir verebileceği ifade edilmelidir. Tahmin ederek okuma farklı şekillerde yapılmaktadır. Birincisi, öğrencilere metnin bir kısmı okutturulmakta ve öğrencilerden ‘metinde gelişen ve gelişebilecek olayları’ iki ayrı sütuna yazmaları istenmektedir. Metnin geri kalan kısmı öğretmen tarafından okunduktan sonra, metindeki olayların nasıl sonuçlandığı farklı bir sütuna yazılmaktadır. İkincisi, öğretmen metnin bir kısmını öğrencilere okumakta ve metnin ilgili öğrencide merak uyandıran ifadeler ve sorular tahtaya yazılmaktadır. Metnin devamı okunurken cevabı bulunan soruların üstü çizilmektedir. Üçüncüsü, metin öğrenciler tarafından okunmadan metnin başlığı ve görsel unsurlarından hareketle metnin ilgili tahminlerde bulunmaları istenmektedir. Sesli okuma yapılırken de bazı yerlerde duraklamalar yapılarak ‘Sizce bundan sonra ne olacak?’, ‘Metnin devamında olayların tahmin ettiğiniz gibi gelişmesinin sebebi nedir?’ gibi sorularla öğrencilerin metin hakkında tahmin yürütmeleri sağlanmaktadır (MEB, 2006: 66–67).

Soru sorarak okuma yönteminde amaç, öğrencilere okuma öncesinde ve okuma sürecinde metnin ilgili sorular hazırlatarak metin hakkında düşünmeleri ve metni daha iyi anlamalarını sağlamaktır. Bu yöntem iki şekilde uygulanmaktadır. Birincisi, metnin sesli veya sessiz okunduktan sonra öğrenciler metnin ilgili zihinlerinde oluşan soruları yazmakta ve sınıfta gruplar oluşturularak soruların cevapları aranmaktadır. Her gruptan bir öğrenci, bir arkadaşına soru sormaktadır. İkincisi ise, okuma eylemi öncesinde veya okuma eylemi sırasında, öğrenciler metnin başlığı ve görsel unsurlarıyla ilgili zihinlerinde oluşan soruları tahtaya yazmakta ve cevaplanan soruların üstlerini çizmektedirler (MEB, 2006: 66).

Söz korusu tekniğinde, öğrencilerin okuma becerileri ve birlikte çalışma yetenekleri geliştirilmek istenmektedir. Öğrenciler gruplara ayrılmakta ve bir şiir veya düz yazı bölümlere ayrılarak bir grup öğrenciye okutturulmaktadır. Daha sonra metin öğretmen tarafından okunarak daha iyi anlaşılması sağlanmaktadır. Söz korusu dört şekilde gerçekleştirilir:

1. Hep birlikte okuma: Metnin tamamı sınıfça ya da bir grup öğrenci tarafından okunmaktadır.
2. Grup olarak okuma: Metin bölümlere ayrılmakta ve her grup metnin bir bölümünü okumaktadır.

3. Karşılıklı okuma: Öğrenciler iki gruba ayrılarak metnin belirlenmiş bölümlerinden birini bir gruba, diğerini diğer gruba okutturmaktır.

4. Nakarathı metinleri okuma: Öğrenciler gruplar ayrılarak metnin her bölümünü bir gruba veya grupların tamamına birlikte okutturmaktır.

Metin okunurken şahıs ve varlık kadrosunun karakter özellikleri yansıtılacak şekilde seslendirilmesine dikkat edilmelidir (MEB, 2006: 67).

Okuma tiyatrosu etkinliğinde, öğrencilerin okunan metnin yapısını, dilini ve metinde yer alan şahıs ve varlık kadrosunun özelliklerini kavramaları amaçlanmaktadır. Bu teknikte okunan metin diyaloglara dönüştürülerek tiyatro metni hâline getirilmekte ve metnin içeriği ile ilgili değişiklik yapılmamaktadır. Her öğrenci okuyacağı bölüme hazırlanmakta ve bu sırada okuyacakları bölümde vermeleri gereken duyguyu, metnin bağlamından hareketle açıklayabilmeleri istenmektedir (MEB, 2006: 67).

Ezberleme tekniğinde ise öğrencilerin hafızalarını güçlendirmek, kültürel ve edebî değerlere sahip metinlerdeki cümle yapılarını ve söz varlığını kavrayarak Türkçeyi doğru ve güzel kullanmaları amaçlanmaktadır. Öğrencilerin seviyelerine, ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına yönelik belirlenen metinler öğrenciler tarafından belli bir sürede ezberlenmekte, ezberlenen metinler sınıfta veya sınıf dışında yapılan etkinliklerle sunulmaktadır. Bu çalışmalarda öğrencilerin söz varlıkları zenginleşmekte, Türkçeyi doğru ve güzel kullanmaları ve öz güvenleri gelişmektedir (MEB, 2006: 67–68).

Metinlerle ilişkilendirme tekniğinde, öğrencilerin okudukları metni daha önce okudukları metinlerle karşılaştırma becerileri geliştirilmek istenmektedir. Bu teknikte, öğrencilere okudukları metinle daha önceki metinler arasında ne gibi benzerlikler olduğu sorulmakta, metinler arasında yer, zaman, şahıs ve varlık kadrosu bakımından ilgi kurmaları istenmektedir. Metinlerin konuları arasındaki benzerlikler sorularak öğrencilere yol gösterilmektedir (MEB, 2006: 68).

Tartışarak okuma yönteminde, öğrencilerin metinde işlenen konuyla ilgili bilgi, düşünce ve duygularını başkalarıyla paylaşmaları ve onların bilgi, düşünce ve duygularından yararlanarak olaylara farklı bakış açılarıyla bakmaları sağlanmaktadır. Bu yöntem, metin bölümlere ayrılarak ya da bütününe yönelik uygulanabilmektedir. Tartışma sınıfça ya da gruplar oluşturularak yapılabilmekte, tartışma sonunda varılan sonuçlar metin hâline getirilerek sunulmaktadır. Tartışma yönteminde, bütün

öğrencilerin tartışmaya katılmasına dikkat edilmeli ve herkesin fikrini rahatça söyleyebileceği ortam oluşturulmalıdır (MEB, 2006: 68).

Eleştirel okuma tekniğinde, öğrencilere okudukları ile ilgili soru sorma becerisi ve okudukları hakkında düşünme becerisi kazandırılmak istenmektedir. Konuyu olumlu ve olumsuz yönleriyle, tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirerek kendi doğrularını bulmaları amaçlanmaktadır. Bu teknikte, öğrenciler metinde katılıp katılmadıkları yerleri belirlemekte ve zihinlerinde oluşan sorulara cevap aramaktadırlar. Duygu, düşünce ve olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurmaya ve kendi deneyimlerinden hareketle okuduklarını anlamlandırmaya çalışmaktadırlar (MEB, 2006: 67).

2005 programında yazma becerisi için belirlenen yöntem ve teknikler; not alma, özet çıkarma, boşluk doldurma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, yaratıcı yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, duyulardan hareketle yazma, grup olarak yazma ve eleştirel yazmadır.

Not alma tekniğinde, öğrencilerin dinlediklerinden ya da okuduklarından önemli yerleri seçebilmeleri, bilgi ve düşüncelerini sınıflandırabilmeleri ve sistemli çalışma becerisini kazanmaları amaçlanmaktadır. Öğrencilere not almayla ilgili gerekli bilgiler verilmeli, not almanın sadece hatırlama amaçlı olduğu, ayrıntıya girilmemesi, özgün ifadeler içermesi gerektiği belirtilmelidir. Daha sonra öğrencilere bir metin okutturulup ya da dinlettirilip öğrencilerin bunlarla ilgili notlar alması sağlanmalıdır (MEB, 2006: 69).

Özet çıkarma tekniğinde amaç, öğrencilerin anladıklarını kısa ve öz cümlelerle ifade etme becerilerini geliştirmek ve öğrencilere düzenli, sistemli çalışma alışkanlığını kazandırmaktır. Bu teknikte öğretmen, sınıfta bir metin okumakta ve sonra metni özetlemektedir. Özeti nasıl yapılması gerektiği öğrencilere anlatılmalı, öğretmen rehberliğinde sınıfta birkaç özet çalışması yapılmalıdır. Sonra da öğrencilere metinler verilerek onların özet yapmaları sağlanmalıdır (MEB, 2006: 67).

Boşluk doldurma tekniğinde, öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini anlamaları ve anladıklarından hareketle metni anlatma becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır. Öğrencilere dinledikleri/izledikleri ile ilgili metinler, cümleler hâlinde boşluklar bırakılarak dağıtılmakta ve öğrenciler metinden hareketle bu boşlukları doldurmaktadırlar (MEB, 2006: 67).

Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma tekniğinde, öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri konuşmalarında ve yazma çalışmalarında kullanmalarını sağlayarak kalıcı kılmak ve söz varlıklarını zenginleştirmek amaçlanmaktadır. Bu teknikte, öğretmen tarafından kelime, kavram, atasözü ve deyimlerden oluşan bir havuz oluşturulmakta ve bunlar kâğıda ya da tahtaya yazılarak öğrencilerin yazacakları konuyla ilgili olanları seçip yazma çalışmaları yapmaları sağlanmaktadır (MEB, 2006: 69).

Serbest yazma tekniğinde, öğrencilerin herhangi bir konuda duygu, düşünce ve hayallerini yazmalarını sağlayarak ifade etme ve yazılı anlatım yeteneklerini geliştirmek amaçlanmaktadır. Bunun içinde öğrencilerin bir konu seçmeleri sağlanmakta ve seçtikleri bu konu ile ilgili duygu, düşünce ve hayallerini yazmaları istenmektedir. Serbest yazma çalışmaları sınıfta yapılabileceği gibi sınıf dışında da yapılabilmektedir. Bu çalışmalar istenilirse sınıf ortamında paylaşılabilmektedir (MEB, 2006: 67).

Kontrollü yazma yönteminde, kelimelerin, cümle yapılarının ve ifade kalıplarının Türkçe kurallara uygun şekilde yazılması amaçlanmaktadır. Bu amaçla yapılan çalışmalarda kelime, cümle ve paragraf düzeyindeki kontrollü yazma çalışmalarında öğrenci seviyelerine dikkat edilmelidir. Bu yöntem üç farklı şekilde yapılabilmektedir. Birincisi, öğrencilere örnek bir metin verilerek bu metindeki anahtar kelimeleri de kullanarak yeni bir metin oluşturmalarıdır. İkincisi, öğrencilere cümlelerin yerleri değiştirilmiş bir paragraf verilerek öğrencilerden cümleleri mantık, düşünce ve duygu bakımından sıraya koyarak paragrafı düzenlemeleri istenmektedir. Üçüncüsü ise belirli bir konu hakkında öğretmen ve öğrenciler sorular hazırlamakta ve sorulara alınan cevaplar bütünlük içinde ele alınarak bir metin oluşturulmaktadır. Öğrenciler bu metni hemen yazabilecekleri gibi gerekli araştırmalar yaptıktan sonra da yazabilmektedirler (MEB, 2006: 70).

Güdümlü yazma tekniğinde amaç, öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgi, duygu ve düşüncelerini planlı bir şekilde anlatma becerilerini geliştirebilmektir. Öğretmen belirli bir konu hakkında öğrencilerini bilgilendirmekte ve daha sonra konu sınıfta tartışılıp öğrencilerin konuyla ilgili edindikleri bilgilerden hareketle duygu ve düşüncelerini yazılı ifade etmeleri sağlanmaktadır (MEB, 2006: 70).

Yaratıcı yazma yönteminde, öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmek amaçlanmaktadır. Bu yöntemde, konuyu öğretmen verebileceği gibi öğrenci

de seçebilmektedir. Yaratıcı yazma çalışmaları daha çok hikâye, şiir ve roman türlerinde yapılmaktadır. Öğrenciler belirledikleri konuyu beyaz boş bir kâğıdın ortasına yazmakta ve konunun çağrıştırdıklarını ise konunun etrafındaki boş alanlara yazmaktadırlar. Bilinçaltından çıkan kelimelerde alt alta sıralanarak kelimeler arasında bağlantı kurulmaktadır. Herhangi bir noktaya gelince konunun hangi bakımdan ele alınacağı belirlenmekte ve öğrenciler yaşadıklarından, düşündüklerinden ve duygularından hareketle metni oluşturmaktadırlar (MEB, 2006: 70).

Metin tamamlama tekniğinde, öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir üretme becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır. Bu teknikte, öğrencilere bir metnin bazı bölümleri verilmekte ve onlardan okuduklarından hareketle duygu, düşünce veya olayların gelişimine göre metni tamamlamaları istenmektedir. Tamamlama yapılırken metnin genel anlamına ve mantıksal gelişimine bağlı kalmak gerekmektedir (MEB, 2006: 70).

Tahminde bulunma yönteminde amaç, öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek ve bunlardan hareketle yorum yapma ve fikir üretme yeteneklerini geliştirmektir. Bu yöntemde, öğrenciler metnin öncesine, gelişimine ve sonucuna yönelik tahminlerde bulunarak yazma çalışmaları yapmaktadırlar (MEB, 2006: 71).

Bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma tekniğinde, öğrencilerin kendilerine ait ifade şekillerini ve üsluplarını geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Bu teknikte, öğrencilere düşünceye ya da olaya dayalı bir metin verilmekte ve bu metindeki düşünce ve olayları kavrayan öğrenciler ‘Ben olsaydım nasıl yazardım?’ düşüncesinden hareketle metni kendi ifadeleriyle yeniden kurgulamaktadırlar (MEB, 2006: 71).

Bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma tekniğinde amaç, öğrencilerin hangi türde yazma yeteneklerinin bulunduğunu keşfederek onları o alanda, yaratıcılık yeteneklerini geliştirerek yazmaya yönlendirmektir. Öğrencilere herhangi bir türde metin verilmekte ve bu metinde ele alınan duygu, düşünce ve olayları geliştirerek ve yaratıcılık yeteneklerini kullanarak yeniden oluşturmaları istenmektedir (MEB, 2006: 71).

Duyulardan hareketle yazma tekniğinde, öğrencilerin algılama güçlerini ve dikkatlerini geliştirmek amaçlanmaktadır. Duyuların birini veya birkaçını kullanarak çeşitli etkinlikler yapılmaktadır (MEB, 2006: 71).

Grup olarak yazma tekniğinde amaç, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmalarını, işbirliği yapmalarını sağlamak ve paylaşma yeteneklerini geliştirmektir. Öğrencilerde grup bilincini oluşturarak kişisel gelişimlerine katkıda bulunmak amaçlanmaktadır. Bu teknikte, sınıf küçük gruplara ayrılıp her gruba farklı yazma konuları verilmekte ve grup üyeleri konunun belli bir yönünü ele alarak yazmaktadırlar. Gruplar yazdıkları metinleri mantıksal düzen, dil ve anlatım bakımından ele alarak bütünleştirmekte ve tek bir metin hâline getirmektedirler (MEB, 2006: 71).

Eleştirel yazma yönteminde, öğrencilerin olaylara ve düşüncelere tarafsız bakmalarını ve bunlar hakkında yorum yapma, fikir üretme becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır. Sınıfın gündemine herhangi bir olay ya da fikir alınarak tartışılmakta ve öğrenciler konu ile ilgili duygu ve düşüncelerini olumlu ve olumsuz yönleriyle tarafsız bir şekilde anlatmaktadır (MEB, 2006: 71).

2005 programında belirtilen yöntem ve teknikler için önerilen uygulamalar yanında derslerde farklı uygulamalar da yapılabilmektedir. Kılavuz kitapta verilen uygulamalar sadece birer örnektir.

2005 programında dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine yönelik çeşitli yöntem ve teknikler ayrıntılı bir şekilde ele alınmasına rağmen dil bilgisine yönelik yöntem ve teknikler hakkında bilgi verilmemiştir. Dil bilgisine yönelik çalışmalar için sadece önerilen etkinlerden hareketle gerçekleştirilen yöntem ve teknikler bulunmaktadır.

Yöntem ve teknikler bakımından 2005 programının 1981 programına oranla daha ayrıntılı olduğu görülmektedir. 1981 programında önerilen yöntem ve teknikler hakkında ayrıntılı bilgi verilmezken 2005 programında önerilen yöntem ve teknikler, amaçları ve uygulanış şekilleriyle ele alınmıştır. Ayrıca 2005 programında yer alan yöntem ve tekniklerin 1981 programına oranla daha fazla ve öğrencinin daha çok ilgisini çekecek tarzda oldukları görülmektedir.

Fakat yöntem ve teknik konusunda asıl görevin öğretmene düştüğü anlaşılmıştır. Öğretmen işleyeceği konuyla ilgili en iyi yöntem ve teknikleri seçerek dersi verimli hale getirebilmelidir.

4.8. İlköğretim İkinci Kademe 198 ile 2005 Türkçe Programlarında Yer Alan Ölçme Değerlendirme Çalışmalarının Karşılaştırılması

Eğitim ve öğretimde önemli olan unsurlardan biri de ölçme ve değerlendirmedir. Ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesi olarak tanımlanmaktadır (Atılgan, 2007: 3). Değerlendirme ise bir ölçüt kullanarak yargıya varma ve karar verme sürecidir (Semerci, 2007: 3). Ölçme ve değerlendirme kavramları birbirinden farklı kavramlar olsa da eğitim öğretim çalışmalarında devamlı birlikte ele alınmaktadır.

Eğitim ve öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme kavramlarından devamlı yararlanılmaktadır. Ölçme ve değerlendirme, eğitimin planlaması ve uygulamasının safhaları incelendiğinde, tüm eğitim sürecini tamamlayan bir parça olarak görülmektedir. Yapılan çalışmaların sonucunda devamlı dönüt alınarak yapılanların doğru olup olmadığı anlaşılmaktadır.

İlköğretim okullarında yapılan değerlendirme çalışmalarının amacı şudur:

Ülkemizde sekiz yıllık kesintisiz eğitim zorunludur. Bu sebeple 7–14 yaşları arasındaki çocuklarımız bu eğitimden geçmek zorundadırlar. Okulun öğrenciye faydalı olması, iyi bir program ve etkili bir öğretimle sağlanabileceğinden, değerlendirmenin amaçları içinde, öğrenci başarısının değerlendirilmesi ikinci plana düşer; ön sıraya eksikliklerin saptanması ve yöneltme geçer. Bunlardan sonraki sırayı da öğretimin değerlendirilmesi alır (Özbay, 2005: 141–142).

Yani ilköğretimde değerlendirmenin asıl amacı öğretimdeki eksikleri saptamak ve bunları düzenleme çalışmalarını değerlendirmek olmalıdır.

Eğitim ve öğretim çalışmalarında her dersin kendine göre ölçme ve değerlendirme etkinlikleri vardır. Çünkü her dersin kendine has içeriği ve davranışları mevcuttur. Diğer derslerden farklı çalışma alanları bulunmakta, bu yüzden de her dersin içeriğine göre ölçme değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır.

Türkçe dersinde değişik alanlar vardır ve bu alanların öğrenciye kazandıracağı davranışlar da birbirinden farklıdır. Bunun içinde değişik etkinlikler yapılmakta ve bu

etkinliklerin birlikte yürütülmektedir. İç içe yapılan bu çalışmalarda istenilen sonuca ulaşıp ulaşılmadığını devamlı takip etmek gerekmektedir. Bu nedenle Türkçe dersinde yapılan bütün çalışmalarda ölçme ve değerlendirme süreci göz ardı edilmemelidir.

1981 Türkçe Eğitim Programı'nda 'Değerlendirme' bölümünde Türkçe dersinde yapılacak olan ölçme ve değerlendirme çalışmaları hakkında bilgi verilmektedir. 1981 programında öğrencilerin eğitim-öğretim süreci boyunca gözlem altında bulundurulmaları ve bu gözlemlerden hareketle öğrencilerin gelişim düzeylerinin tespit edilmesinin gerekliliği üzerinde durulmuştur. Yapılan bu gözlemlerden hareketle her öğrenci için ayrı ayrı fiş tutmanın ya da defter tutmanın iyi olacağı önerilmiştir. Ayrıca öğrenciye yönelik yapılan bu ölçme değerlendirme çalışmalarının sonucunda öğretmenin kendi yöntemi de değerlendirilmektedir. Öğretmen, bu yollarla yapılacak çalışmalar sonunda varılacak olumlu ya da olumsuz sonuçları dikkatle izlemeli ve her öğrencinin fişinde ayrılan yere işlenmelidir. Böylece yapılan hızlı bir ölçme ve değerlendirme çalışması, öğrencinin başarısı kadar öğretmenin tuttuğu yolun verimliliğini de ölçme açısından büyük bir önem taşır. Yöntemin başarılı olmadığını gören öğretmen, yeni yeni yollara başvurmasını da bilmelidir (MEB, 1995: 104).

1981 programında ölçme ve değerlendirme ile ilgili hususlar şu şekilde sıralanmıştır:

1. *Ölçmeler, derslerin kavranıp kavranmadığını, çalışmaların amaçlanan davranışlara dönüşüp dönüşmediğini denetlemek için yapılır.*
2. *Öğretmen, ölçme ve bunun sonucu olarak değerlendirmenin bir amaç değil, araç olduğunu bilmelidir.*
3. *Ölçmede kullanılabilecek araçlar şunlardır:*
 - A. *Sözlü yoklamalar,*
 - B. *Kısa cevaplı, çok sorulu sınavlar (testler),*
 - C. *Sınırlı sayıda sorulu (kompozisyon türü) yazılı yoklamalar,*
 - Ç. *Ödevler,*
4. *Ölçmelerin sonuçları her öğrenci için Türkçe dersinin bütün etkinlikleri, ayrı ayrı dikkate alınarak düzenlenecek özel cetvel ya da defterlerde belirtilmeli, sözlü veya yazılı notu ağırlıklarına göre nota*

dönüştürülmelidir. Ancak bununla yetinilmemeli, usulüne uygun geniş kapsamlı yoklamalar da yapılmalıdır.

5. Ders işlenişi sırasında öğretme, küçük küçük sözlü sorular sorarak öğrencileri, derse katılmaları, başarılı olmaları oranında değerlendirme yoluna gidebilir.

6. Sözlü etkinliklerde öğrencilerin:

A. Okuyuşları,

B. Metinlerle ilgili sorulara verdikleri cevaplar,

C. Gördüklerini, işittiklerini duyduklarını, yaşadıklarını, hatırladıklarını ve tasarladıklarını eksiksiz ve doğru anlatabilmeleri değerlendirilebilmelidir.

7. Ölçmelerde sorular, sınıfta işlenmemiş, ancak düzeye uygun ve bir ders kitabına alınabilecek nitelikte metinler üzerine düzenlenmiş olmalıdır.

8. Metin açıklamalarında öğrencilerin:

A. Metinlerde geçen yargıların sebep sonuç ilişkilerini bulabilmeleri,

B. Karşıtları, benzerlikleri, karşılaştırmaları ayırt edebilmeleri,

C. Ana ve yardımcı fikirleri, duygu ve izlenimleri saptayabilmeleri,

Ç. Karakter ve fiziksel portreleri belirtebilmeleri,

D. Bir ağacı, bir hayvanı, bir yapıyı anlatabilmeleri,

E. Bir metnin planlarını çıkarabilmeleri,

F. Okudukları bir parçayı ezbere kaçmadan anlatabilmeleri,

G. Metinlerin türlerini tanıyabilme ve ayırabilmeleri; kısaca işlenmiş ya da işlenmemiş metinleri içerik, şekil ve dil yönünden açıklayabilmeleri ölçülür.

9. Yazılı anlatımda öğrencilerin yazılarında şu öğeler aranmalıdır:

A. Duygu, düşünce ve tasarılar,

B. Olaylara bakış açısı (konuyu, amaçlarına göre, olay, düşünce, sebep sonuç ilişkileri, duygular vb. değişik açılardan ele almak);

C. Olaylar, gözlemler, izlenimler,

Ç. Plan ve anlam bütünlüğü,

D. Anlatımda tabiiyet, duruluk,

E. Dilde doğruluk, uygun kelimelerin seçilmesi, yerinde kullanılması, cümle kuruluşunda doğruluk,

F. Yazım ve noktalama işaretleri,

G. Yazının sayfaya iyi yerleştirilmesi,

10. Öğretmen zaman zaman yazılı yoklamaları, birkaç örnek üzerinde ve öğrencilerle birlikte değerlendirilebilir.

11. Ödevler, öğrencilere ortak konular şeklinde olmaktan çok, bireysel ve kişisel bir şekilde verilmeli, konular seçilirken öğrencilerin özellikleri, ihtiyaçları, göz önüne alınmalıdır.

12. Ayrıca, ödevlerin düzeltilmesi, ders sırasında, usulüne uygun olarak sınıfça ya da bireysel olarak yapılabilir (MEB, 1995: 104–106).

1981 programında, ölçme ve değerlendirme çalışmalarında dikkat edilecek hususlar bu şekilde belirtilmiştir. Ölçme çalışmalarında kullanılacak olan araçlar hakkında bilgi verilmiş, becerilerle ilgili ölçme ve değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiği ifade edilmiştir.

2005 programında ele alınan becerilere yönelik kazanımlar ve etkinlikler 1981 programından farklı olduğu için ölçme ve değerlendirme çalışmalarında da farklılıklar gözlenmektedir. 2005 programının ‘Ölçme ve Değerlendirme’ bölümünde yapılacak olan çalışmalar için oldukça ayrıntılı bilgi verilmiştir.

Öğrenci merkezli olduğu sık sık vurgulanan yeni Türkçe eğitim programında yer alan ölçme ve değerlendirme anlayışıyla öğrencilerin neyi bilmedikleri değil, ne öğrendikleri, ne anladıkları ve neleri yapabilecekleri konusunda öğrencilerin tanınmaları amaçlanmaktadır. Bundan hareketle öğrencilerin kendilerini tanımalarına fırsat tanınmasına önem verilmiştir (Göçer, 2007: 432).

Yeni programla öğrencinin tanınmasına yönelik ölçme ve değerlendirme çalışmaları ön plana çıkmıştır. Öğrencilerin olumlu yönlerinin belirlenip pekiştirilmesi amaçlanmıştır.

2005 programında Türkçe dersi için ölçme ve değerlendirme uygulamaları üç boyutta ele alınmıştır. Bu üç boyut öğretimin başında, öğretim sürecinde ve sonunda yapılacak olan değerlendirmelerdir. Öğretimin başında yapılan ölçme ve değerlendirmeler daha çok öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyini belirlemek, öğrencinin derse olan ilgisi, dinleme, okuma, konuşma, yazma ve dil becerileri hakkında bilgi edinmek amaçlıdır. Bu aşamada yapılan ölçme çalışmalarında değişik ölçme araçlarından yararlanılabilir. Öğretim süreci başında yapılan bu ölçme ve değerlendirme uygulamaları, öğretim sonunda öğrencilerin nereden nereye geldiğini göstermesi açısından önemlidir. Öğretim sürecinde yapılan değerlendirmeler ise iki açıdan dikkate değerdir. Birincisi, yapılan öğretimi değerlendirmek, ikincisi ise öğrencilerde görülen öğrenme eksikliklerini belirlemektir. Bunları belirleme sürecinde de değişik ölçme araçlarından yararlanır. Öğretim sürecinde yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğretimde görülen eksiklerin tamamlanmasına, öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine ve öğrendiklerinin farkına varmalarına yardımcı olmaktadır. Öğretim sonunda yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmalarında ise öğrencinin öğretim süreci sonundaki başarılarının belirlenmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2006: 225–226).

Türkçe dersinde süreç değerlendirme kadar ürün değerlendirmesi de çok önemlidir. Bu iki değerlendirme birlikte ele alınmalıdır.

Süreç değerlendirmesinde; öğrencilerin süreç içerisindeki performanslarındaki gelişimleri izlenir. Ürün değerlendirmesinde ise programda belirlenen kazanımların öğrenciler tarafından ne ölçüde kazanıldığı, öğrencilerin neler öğrendikleri ölçülür (MEB, 2006: 226).

2005 programında yer alan önemli bir yenilikte öğrencilerin ve velilerin de ölçme değerlendirme süreci içerisinde yer almasıdır. 1981 programında ölçme değerlendirme sadece öğretmen tarafından yapılırken 2005 programında öğretmenle birlikte öğrenci ve velide değerlendirmeye katılmıştır. Bu durum değerlendirmede daha gerçekçi sonuçların ortaya çıkmasına yardımcı olmaktadır.

2005 programında Türkçe dersinde kullanılacak ölçme araç ve yöntemleri kılavuz kitapta şu şekilde sıralanmıştır:

1. Kısa cevaplı maddeler

2. Çoktan seçmeli maddeler
3. Eşleştirme maddeleri
4. Doğru/yanlış maddeleri
5. Açık uçlu sorular
6. Görüşme
7. Tutum ölçekleri
8. Öz değerlendirme
9. Akran değerlendirme
10. Gözlem
11. Öğrenci ürün dosyaları
12. Performans ödevi
13. Proje görevi

Kılavuz kitapta bu araç ve yöntemler için ayrıntılı bilgi verilerek öğretmenlere ne yapmaları konusunda yol gösterilmiştir. Kılavuz kitapta sıralanan bu ölçme değerlendirme araçlarının ilk yedisi eğitim öğretim süreci içerisinde öğrenci performanslarını ve öğretimdeki eksiklikleri belirlemeye yönelik kullanılan klasik ölçme araçlarıdır. Diğerleri ise süreç değerlendirmesinde kullanılan yöntem ve araçlardır.

1. Kısa Cevaplı Maddeler

Program içinde yer alan kısa cevaplı maddelerle oluşan ölçme aracında amaç öğrencilerin bir konuyla ilgili salt bilgi basamağındaki bilgilerini ölçmektir. Bu amaçla sorulan soruların cevapları kısa ve net olmalıdır. Genelde cevaplar tamamlama, tanımlama, kısa açıklamalar veya tablo/grafik ile açıklanabilecek şekilde olmalıdır. Bu tür ölçme araçlarını puanlamak da kolaydır. Fakat karmaşık konuları bu tür ölçme araçlarıyla ölçmek doğru değildir. Bu ölçme türüne yönelik hazırlanan sorularda dikkatli olunmalıdır. Cümle tamamlama şeklinde hazırlanan sorular daha etkili olmaktadır. Hazırlanan sorular için standart bir puanlama anahtarı oluşturulmalı, değerlendirme yapılırken de esnek olunmalıdır. Çünkü bazen önem verilmemiş bir cevapla karşılaşılabilir. Kısa cevaplı sorular iki türde hazırlanmaktadır. Biri soru cümleleri, diğeri ise eksilteli cümlelerdir (MEB, 2006: 227).

2. Çoktan Seçmeli Maddeler

Çoktan seçmeli maddeler, bir soru kökünden ve bu sorunun biri cevabı olmak üzere dört beş şıktan oluşmaktadır. Öğrenci bu çeşit bir soruyu cevaplandırmak için önce soru kökünü okumakta ve en uygun cevabı seçmektedir.

Eğitim ve öğretim çalışmalarında çok sıkça kullanılan bir ölçme aracıdır. Çoktan seçmeli testler küçük gruplara uygulanabildiği gibi büyük gruplara da rahatlıkla uygulanabilir. Dersle ilgili birden fazla konunun ölçülmesine yardımcı olmaktadır. Nesnel ve güvenilir olması, puanlamanın daha objektif olması bakımından oldukça kullanışlı bir ölçme aracıdır. Fakat bu tür testler Türkçe dersinde istenilen becerilerin ölçülmesinde yetersiz kalmaktadır. Yalnız, dil becerilerini kazanmada test çok yararlı bir çalışma tekniği değildir. Özellikle yazma ve dinleme becerisi ile test tekniği arasında bir bağlantı bulunmamaktadır (Göçer, 2007: 457).

3. Eşleştirme Maddeleri

Eşleştirme maddeleri bir sütundaki soruları diğer sütundaki cevaplarla ya da bir kavramı ilişkili olduğu diğer kavram ya da kavramlarla eştirilmesi ile yapılandırılan bir ölçme aracıdır. Bu tür soruların hazırlanması kolaydır ve öğrencinin kolayca cevaplayabileceği soru türleridir. Eşleştirme maddeli sorularda amaç, öğrencilerin kavramları, prensipleri anlayıp anlamadığının belirlenmesine yardımcı olmaktır. Etkili ve nesnel bir puanlama söz konusudur.

Eşleştirme maddeleri daha çok ‘Kim?’, ‘Ne?’, ‘Nerede?’ gibi sorulara cevap verecek bilgilerin ölçülmesi için daha elverişlidir.

4. Doğru/Yanlış Maddeleri

Verilen bir bilginin doğru mu yanlış mı olduğunun belirtilmesinin istendiği bir madde türüdür. Bu tarz maddeler birçok şekilde yazılabilir. Fakat çok geçerli bir ölçme aracı olmadığı için çok fazla kullanılmamaktadır.

5. Açık Uçlu Sorular

Açık uçlu sorular Türkçe dersinde genelde klasik sınavlarda kullanılmaktadır. Bu sınavlarda genelde konularla ilgili belirli sayıda soru sorulur ve öğrencilerden soruların cevaplarını düşünüp hatırlamaları ve sonra yazılı olarak ifade etmeleri istenmektedir. Sınavlarda sorulan açık uçlu sorular öğrencilerin yaratıcı düşünmelerini, yazılı ifade becerilerini, ilgi ve tutumlarını daha iyi ölçmektedir. Açık uçlu soruların bazen cevaplayan için bazen de puanlayan için olumsuz tarafları vardır. Cevaplayan

kişinin ve puanlayan kişinin çok zamanını almaktadır. Bu yüzden de sorulan soru sayısı sınırlı olmaktadır ve bazen bütün konulara yönelik soru hazırlanamamaktadır. Ayrıca açık uçlu soruların cevaplarını tamamen doğru ya da tamamen yanlış olarak sınıflamakta mümkün olmadığından puanlayıcıya bu durumda önemli sorumluluk düşmektedir. Bazı durumlarda da puanlama işleminde hataya neden olmaktadır (MEB, 2006: 230).

6. Görüşme

Görüşme öğrenciyle öğretmenin yüz yüze yapmış olduğu ve öğretmenin öğrencinin anladıklarını, düşündüklerini ve hissettiklerini belirlemesine yardımcı olan bir türdür. Öğretmen görüşme yaparak öğrenci hakkında önemli bilgilere ulaşabilmektedir. Yapılan görüşmelerde genelde amaç öğrencinin eksikliklerini ve ihtiyaçlarını tespit etmektir. Görüşmeler resmi ve resmi olmayan görüşmeler olarak ikiye ayrılmaktadır. Resmî görüşmelerde, planlı birtakım sorular öğrenciye sorulmaktadır. Resmî olmayan görüşmeler ise ders içerisinde öğrenciye yöneltilen sorularla yapılmaktadır. Görüşme sözlü iletişimi gerektirdiği için güvenilirliği düşüktür ve değerlendirmeleri objektif olmamaktadır (MEB, 2006: 230).

7. Tutum Ölçekleri

Tutum, bireylerin belli bir kişiye, gruba, kuruma veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hâli veya eğilimi olarak ifade edilmektedir (MEB, 2006: 231). Tutum ölçekleri de öğrencilerin bir konu, kişi ya da olay hakkındaki düşünce ve duygularını tespit etmeye yöneliktir.

Türkçe dersi içinde sene başında öğretmenler öğrencilere dersle ilgili tutum ölçekleri uygularlar. Böylelikle öğrencilerin derse yönelik ilgileri, tutumları, düşünceleri hakkında bilgi edinilmektedir. Yapılan bu uygulamalarda derse karşı olumsuz tutumu olan öğrencilerin bu tutumlarını gidermeye yönelik öğretim süreci içerisinde gerekli tedbirler alınmalıdır.

8. Öz Değerlendirme

Öz değerlendirme de amaç öğrencinin kendi çalışmalarıyla ilgili olarak kendisinin karar vermesidir. Öğrenci kendi hakkında eleştiri yapma becerisini kazanmaya da başlamaktadır.

Türkçe dersleri içerisinde de öğrencilerin kendilerini değerlendirmeye yönelik çeşitli öz değerlendirme formları bulunmaktadır. Bu formlar kontrol listeleri, açık uçlu sorular ve dereceli puanlama anahtarlarıdır. Öğrenciler bu formları kullanarak

katıldıkları etkinliklerdeki, işlenen metin ve temalardaki, performans ödevlerindeki güçlü ve zayıf yönlerini belirlemiş olurlar (MEB, 2006: 231).

Türkçe dersinde ayrıca her dil becerisine yönelik öğrenciden kendini değerlendirmesi istenmektedir. Böylelikle öğrenci her alandaki yeterliliklerini ve eksikliklerini de görmüş olmaktadır. Fakat dil bilgisine yönelik hiçbir değerlendirme ölçeğine rastlanmamaktadır.

9. Akran Değerlendirme

Akran değerlendirmede öğrenciler, akranları hakkında değerlendirme yapmaktadır. Öğrenciler, akranlarının yapmış oldukları çalışmaları incelemekte ve bunlarla ilgili objektif kararlar vermeye çalışmaktadırlar. Akran değerlendirmesini tek bir öğrencinin yapabileceği gibi birden çok öğrenci de yapabilmektedir. Akran değerlendirmesinde öğrenciler hem eleştirel bakış açısını kazanmaktalar hem de yapılan bir çalışmayı belirli ölçütlere göre değerlendirme becerisini kazanmaya başlamaktadırlar.

10. Gözlem

Gözlem, bütün bilim dallarınca yaygın şekilde kullanılan bir türdür. Bailey, herhangi bir araştırmacının, herhangi bir ortamda oluşan bir davranışa ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış bir resim elde etmek istemesi hâlinde gözlem yöntemini kullanabileceğini söylemektedir (MEB, 2006: 231). Buradan da hareketle Türkçe derslerinde yapılan gözlemler, öğretmenlerin öğrenciler hakkında ayrıntılı, kapsamlı ve uzun bir sürece dayalı olarak doğru ve hızlı bilgiler edinmesini sağlamaktadır. Öğrencilerin ders içerisinde katıldıkları etkinliklerden kazanımları ne derece kazandıkları ortaya çıkmaktadır. Türkçe dersi beceri ağırlıklı bir ders olduğu için öğrencinin gözlemlenmesi de kolay olmaktadır.

Türkçe dersinde öğretmenler gözlem yöntemi için gözlem formlarını, kontrol listelerini ve dereceli puanlama anahtarlarını kullanarak uygulamalar yapabilir.

Gözlem formları: Bu formlar, öğrencinin ders içerisindeki davranışları, performansı dikkate alınarak doldurulmaktadır. Doldurulan bu formlar sayesinde öğretmen öğrencisinin kazanımları ne ölçüde kazandığını ve sınıf genelinde ne kadarını kazandığını tespit etmektedir.

Kontrol listeleri: Bu listeler, öğrencilerin gözlenecek olan performansları için evet, hayır, var, yok, x... gibi ifadelerle veya kelimelere yer verilerek doldurulmaktadır.

Bu listeler bir öğrenci için birden çok doldurabileceği gibi birçok kişi içinde doldurulabilir. Kontrol listeleri, herhangi bir konu ya da beceriye ilişkin performansı oluşturan elementlerin ne kadarının öğrenciler tarafından gösterildiğinin belirlenmesi için oldukça uygun bir tekniktir. Fakat performans düzeyleri ya da ölçütlerin ne derece karşılandığı hakkında bilgi vermezler (MEB, 2006: 232).

Kontrol listeleri Türkçe dersinde sıklıkla kullanılmaktadır. Öğrencilerin ders içi ve ders dışı performanslarını ölçmede yararlı bir tekniktir. Ayrıca bu listeler öğrenciler tarafından öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi yaparken de rahatlıkla kullanılmaktadır.

Dereceli puanlama anahtarları: Bu puanlama anahtarı öğrencinin göstermiş olduğu bir performansı ya da yapmış olduğu bir ürünü değerlendirmek için kullanılmaktadır. Bu değerlendirmeler sadece öğretmen tarafından yapılmalıdır. Gözlemlenen performansın veya ürünün her bir aşaması tanımlanıp puanlandırılmalıdır.

Türkçe derslerinde de çeşitli kazanımların gerçekleştirilmesinde gösterilen performansların ve becerilere yönelik ürünlerin ortaya konması sırasında kullanılan bir yöntemdir. Bu sırada derslerde öğrencilere becerilerini, kazanımlarını ortaya rahatlıkla koyabilmeleri için gerekli özgüven de kazandırılmalıdır.

Derslerde dereceli puanlama anahtarı kullanmanın birçok nedeni vardır. Önemli olan bazı nedenler şu şekilde sıralanmıştır:

1. *Öğretmen ve öğrenci için açık bir kalite tanımı verir.*
2. *Öğrenciler derecelendirme ölçeği kullandıkça ürettikleri ürününde sorumluluğunu daha fazla duyarlar,*
3. *Öğretmenlerin puanlama için harcadıkları zamanın azalmasına katkıda bulunur,*
4. *Öğretmenin öğrenci çalışmalarını değerlendirmelerini basitleştirir,*
5. *Öğrencilere bir ödevi tamamlarken kendi performanslarını değerlendirebilecekleri standartlar ve ölçütler sağlar.*
6. *Ölçeklerde belirlenen ölçülerin velilere bildirilmesi, çocuklarına yardımcı olmaları için kolaylık sağlar (Göçer, 2007: 449).*

Sıralanan nedenlerde de belirtildiği gibi dereceli puanlama anahtarları hem öğretmene kolaylık sağlamakta hem de öğrenciyi değerlendirme süreci içerisine almaktadır. Ayrıca velilerin de bunlardan haberdar edilmesine olanak sunduğu için öğrencinin gelişimine yönelik olumlu sonuçlar doğurmaktadır.

11. Öğrenci Ürün Dosyaları

Öğrenci ürün dosyaları, öğrenciler tarafından hazırlanan ve içerisinde öğrencilerin kendilerinin yaptıkları çalışmaların yer aldığı bir dosyadır. Hazırlanan bu dosya sayesinde öğretmenler ve veliler öğrencilerin yaptıkları çalışmaları takip etme imkânı bulmaktadır. Ürün dosyalarında bir alandaki çalışmaların yanı sıra başka alanlardaki çalışmaların da yer aldığı amaçlı ve anlamlı koleksiyonların bütünüdür. Ürün dosyalarının kullanım amacına göre içeriği de değişmektedir. Bu dosyalar sergileme, çalışma ve değerlendirme amaçlı olabilirler (MEB, 2006: 233).

Öğrenci ürün dosyaları süreç değerlendirmeye yönelik çalışma dosyalarıdır. Öğretmenin, öğrencinin ve ailenin devamlı iletişim hâlinde olmasını sağlamaktadır. Yapılan çalışmalar öğretmenin öğrenci hakkında daha iyi kararlar vermesine yardımcı olmaktadır.

Hazırlanan bu ürün dosyalarında öğrencilere ait yazılmış ödevler, araştırmalar, kitap okuma listeleri, resimler, fotoğraflar, öğrencilerin mektupları, röportaj çalışmaları, grup ödevleri, projeler, öğretmen kontrol listeleri, öğretmene ait notlar, kelime geliştirme çalışmaları, değerlendirme kâğıtları, okuma gelişim dosyaları, özel ödevler içerisinde seçilen örnek ödevler, öğrencilerin yapmakta zorlandıkları ve tekrar yapmak istedikleri ödevleri yer almaktadır (MEB, 2006: 234).

Öğretmenler ürün dosyası oluşturma çalışmalarında öğrencilerine rehberlik yapmalıdır. Onları ürün dosyası hakkında aydınlatmalı ve ne yapmaları gerektiğini belirtmelidir. Hatta öğrencilere örnek ürün dosyaları gösterebilmelidir. Ürün dosyasına alınacak çalışmaların neler olabileceğine öğrencinin kendi karar vermeli, bazen de öğretmenle öğrenci de buna karar verebilmektedir. Ürün dosyasını hazırlamada öğrenciye sorumluluk düşmektedir. Öğrenci hazırladığı çalışmalarını değişik materyallerle destekleme gereği duymalıdır. Ürün dosyasıyla ilgili değerlendirmeyi öğretmenin kendisi yapmalıdır. Öğretmen yapacağı değerlendirmede kullanacağı ölçütleri önceden belirlemeli ve bunları öğrencilere ve velilere sunmalıdır. Özellikle öğrencinin bu ölçükleri çok iyi kavraması gerekmektedir. Çünkü öğrencinin

değerlendirmesi bu şekilde daha sağlıklı olur. Ayrıca velinin bu çalışmalardan haberdar olması, öğrencisiyle devamlı iletişim hâlinde olması ve ona yardımcı olması açısından önemlidir.

12. Performans Ödevi

Performans ödevleriyle öğrencinin üst düzeydeki bilgileri ölçülmeye çalışılmaktadır. Bu ödevler daha çok öğrencinin öğrendiği bilgileri günlük hayatta nasıl kullandığını öğrenmek amacıyla verilmektedir. Bu ödevler aracılığıyla günlük hayatta karşılaşılan bir sorunun öğrenci tarafından nasıl çözümlendiği belirlenebilmektedir. Performans ödevlerinin sınıf içerisinde, ayrılan belirli bir zamanda yapılması gösterilecek olan performansın ölçülmesi açısından daha sağlıklı olmaktadır.

Performans ödevlerinin değerlendirmesinde genellikle dereceli puanlama anahtarları kullanılmaktadır.

13. Proje Ödevi

Proje, hakkında daha fazla şey öğrenilmeye değer olan bir konu hakkında, derinlemesine yapılan araştırma, uygulama ve paylaşmadır (Doğanay, Tok, 2007: 234). Okullarda öğrencilere verilen proje ödevleri tanıtımda belirtilen öğelere yönelik olmalıdır. Bu çalışmalar öğrenci tarafından yapılmaktadır. Öğretmen sadece bazı durumlarda öğrencilere yol göstermektedir.

Öğrenciler bir eğitim öğretim yılında istedikleri derslerden bir veya birden fazla proje ödevi hazırlayabilirler. Bu projeler bireysel ya da grup çalışması şeklinde de yapılabilir. Proje ödevi olarak verilen ödevlerin öğrencilerin ilgisini çekecek ve çözmeye çalışacakları bir konuyla ilgili olması daha uygundur. Ödev ya da proje, öğrencinin bir problemi ders dışında kendi çabalarıyla çözmesi, bir projeyi tasarlayıp sonuna kadar yürütmesi, bir inceleme sonucunu rapor hâlinde yazması eğitimin genel amaçları içinde hedef alınan davranışlardır (Göçer, 2007: 458). Proje ödevleri verilirken öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerine dikkat edilmelidir. Bir öğrenciye kapasitesinin çok üstünde proje ödevi verilmemeli, bu durum öğrencide hem isteksizliğe hem de kendine güvenini kaybetmesine sebep olabilmektedir.

Öğrencilere verilen proje ödevlerinin hazırlanma aşamaları vardır. İlk olarak proje ödevinin amacı belirlenir. Yapılacak ödevin hangi amaçla, hangi sorulara cevap vereceği belirlenmelidir. Daha sonra projenin amaca ulaşması için gerekli ölçütler öğretmen tarafından belirlendikten sonra proje ödevinin planlamasına geçilir. Projenin

nasıl hazırlanacağı, hangi kaynaklardan yararlanılacağı, ne tür materyaller kullanılacağı, proje sırasında nasıl bir yöntem kullanılacağı ve ne kadar sürede bitirilebileceği gibi unsurlar planlanır. Planlama işlemi bittikten sonra öğrenciler konularıyla ilgili araştırmalara ve çalışmalara başlarlar. Proje tamamlandıktan sonra projenin sunumu için hazırlıklar yapılır. Uygun kişilerin gözetiminde denemeler yapılarak geri bildirim alınır. Bu işlemde bittikten sonra projenin sunumu yapılır. Ortaya çıkan ürün veya ürünlerin sunumu yapılır. Bu esnada merak edilen sorular projeyi hazırlayan öğrenciler tarafından cevaplandırılır. En son ki aşamada proje sırasında başvuru becerilerin değerlendirilmesi yapılır. Bu değerlendirme başlangıçta belirlenen ölçütlere göre yapılır.

Proje ödevlerinin hazırlanması sırasında öğretmen daima öğrencilerden haberdar olmalıdır. Yapılan çalışmaları, gösterilen performansları, karşılaşılan güçleri takip edip öğrencilere yardımcı olmalıdır. Öğrencileri çalışmaları sırasında farklı kaynaklara yönlendirebilir ya da onlara konularıyla ilgili farklı bakış açıları sunabilir.

Proje yöntemi bazen istenildiği gibi kullanılmayabilir. Bunda genelde öğrencilerin tutumları, davranışları etkili olmaktadır. Çoğu zaman öğrenciler sadece bilişsel düzeydeki etkinlikleri seçmekte. Bazen amaca uygun olmayan ödev konuları seçmekte. Bazı öğrencilerde buldukları kaynakları incelemeyen aynen yazıp ödev hazırlamaktalar. Bu durumda proje ödevinin amacına uygun olmayan ödevler ortaya çıkmaktadır. Bazen de verilen konuyla ilgili malzeme bulmakta sıkıntı yaşanmaktadır. Malzeme de olmayınca konu hakkındaki araştırmalar yetersiz kalmaktadır. Bu yüzden öğretmen bu hususlara dikkat ederek ödev konularının seçiminde dikkatli olmalıdır.

2005 programı içerisinde alınan bu ölçme ve değerlendirme uygulamalarının öğrenciyi tanımaya daha uygun oldukları görülmektedir. Öğrenci hem ders içerisinde hem de ders dışındaki çalışmalarıyla devamlı değerlendirmeye tabi olmaktadır.

1981 programında belirlenen ölçme ve değerlendirme uygulamalarının sadece derse yönelik olduğu görülmüştür. Yapılan bu değerlendirmelerden sağlanan sonucun doğruluğu kesin olmadığı belirlenmiştir.

2005 programında yapılan önemli bir yenilikte öğrencinin kendini değerlendirmesine olanak sunmasıdır. Öğrenci kendini değerlendirirken aslında kendini tanıyacak ve hatalarını düzeltmek için çalışacaktır. Ayrıca öğrenci akranlarını da değerlendirme imkânı bulmaktadır. Akranlarını değerlendirirken tarafsız

değerlendirmeyi öğrenmekte ve görülen yanlışların düzeltilmesinin gerekliliğini anlamaktadır.

2005 programında belirlenen ölçme ve değerlendirme çalışmalarının 1981 programında belirlenen ölçme değerlendirme çalışmalarından daha kapsamlı olduğu, öğrenciyi daha geniş bir çerçevede ele alarak değerlendirdiği görülmektedir.

2005 programında ele alınan bu ölçme ve değerlendirme çalışmalarında istenilen amaca ulaşmak daha zordur. Çünkü hazırlanan çeşitli ölçeklerin ders içerisinde uygulanma imkânı bulunmaması, bütün öğrencilerin her alanda tek tek değerlendirilmesi mümkün olmamaktadır. Ayrıca elde edilen bu ölçütlerin öğretmenler tarafından tam olarak nasıl değerlendirileceği bilinmediğinden alınan sonuçların amaca uygun olmayacağı düşünülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın temel amacı İlköğretim İkinci Kademe 1981 ile 2005 Türkçe Programlarını karşılaştırarak iki program arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları tespit etmektir.

1981 programı ile 2005 programı genel amaçlar, temel beceriler, Atatürkçülük konuları, yöntem ve teknikler, ölçme değerlendirme çalışmaları ve sınıflarda ele alınan türler bakımından karşılaştırılmış ve aradaki benzerlikler ve farklılıklar belirlenmiştir.

Bu çalışmada öncelikle Cumhuriyetten günümüze Türkçe öğretimi hakkında bilgi verilmiştir. Bu dönem içerisinde hazırlanan Türkçe programlarının düzenli bir şekilde gelişme göstermediği görülmüştür. Fakat programlarının bir öncekine yeni konular ve davranışlar eklenerek hazırlandığı tespit edilmiştir. 2005 programı ise diğer programlardan bağımsız olarak hazırlanmıştır.

1981 ve 2005 programlarının genel amaçları incelendiğinde 1981 programında sekiz, 2005 programında on bir amacın yer aldığı görülmüştür. 1981 programının genel amaçları çoğunlukla öğrencide dinleme/izleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine yöneliktir. Bu beceriler okulla sınırlı tutulmuş gibiydi, öğrencileri hayata hazırlamaktan uzaktılar.

2005 programında da becerilerin geliştirilmesi üzerinde durulmuştur. Fakat bu becerilerin öğrenciyi hayata hazırlamaya yönelik ele alındığı görülmüştür. Becerilere ait amaçlar dışında öğrencinin sorgulayan, tahmin eden, eleştiren, üreten, yorumlayan, yaratıcı gücünü kullanan bireyler yetiştirilmesine hedefleyen amaçlara da yer verilmiştir.

Her iki programda da Türkçenin öğrencilere sevdirmesi ve doğru kullanılması amaçlanmıştır.

1981 programında öğrencilere millî kültürün tanıtılması ve benimsetilmesi üzerinde durulurken 2005 programında millî kültür yanında dünya kültürlerinin de tanıtılması hedeflenmiştir. Ayrıca öğrencilerden sadece millî sorunlarla değil, dünya sorunlarıyla da ilgilenmeleri istenmiştir.

2005 programının genel amaçlarında öğrencinin kişilik gelişimine katkıda bulunulması, öğrencilerin millî, manevî ve ahlâkî değerlerle donanmış olması amaçlanmıştır.

2005 programında günümüzde iletişimin öneminin artması nedeniyle öğrencilerin kitle iletişim araçlarından yararlanabilmesi üzerinde de durulmuştur. 1981 programında ise teknolojinin kullanımına yönelik amaçlara yer verilmemiştir.

1981 programında ‘hedef-amaç’, ‘hedef-davranış’ kavramları yer alırken 2005 programında bunların yerini ‘kazanım’ kavramı almıştır. Buradan da programın merkeze öğretmeni değil öğrenciyi aldığı ve onun bakış açısıyla ifadelendirildiği de görülmektedir.

Temel becerilerin karşılaştırılmasında dinleme/izleme, okuma, konuşma, yazma ayrı ayrı ele alınmış ve incelenmiştir. 1981 programında beceriler yönelik davranışlar sınıflara göre belirlenirken, 2005 programında böyle bir ayrımın yapılmadığı görülmüştür. Sadece yazma becerisi içerisinde yer alan yazım ve noktalama kurallarının uygulanmasına yönelik kazanımlar sınıflara ayrılarak ele alınmıştır.

2005 programında temel becerilere yönelik ilk amaçlar becerilere yönelik kurallarının uygulanmasını hedeflemektedir. Daha sonra becerinin içeriğine, alanına uygun kazanımlara yer verilmiştir. Kazanımların sırasının düzenli bir şekilde oluşturulduğu görülmüştür. 1981 programında becerilerin kurallarına yönelik davranış sayısının çok sınırlı ve yetersiz olduğu belirlenmiştir.

2005 programında yer alan kazanımların hayata yönelik olduğu, öğrencileri hayata hazırlamayı amaçladığı tespit edilmiştir. Öğrencinin dinleme/izleme, okuma, konuşma, yazma becerilerinin yanında diğer yönlerinin gelişmesi üzerinde de durulmuştur. Fakat kitaplara seçilen metinlerin bu beklentilere yönelik olmadığı gözlenmiştir.

2005 programında dinleme/izleme kazanımlarında öğrencinin etkili bir dinleyici olması amaçlanmaktadır. Bu amaçla öğrenci farklı etkinliklere yönlendirilerek öğrenciden kendisini geliştirmesi istenmiştir. Dinleme eylemi gerçekleşirken öğrencinin sadece dinlemesi değil, dinlediklerini eleştirebilmesi, sorgulayabilmesi, yorumlayabilmesi, dinlediklerinden hareketle yeni fikirler üretebilmesi hedeflenmektedir. 1981 programında ise dinleme becerisine yönelik davranışların çok yüzeysel olduğu ve öğrencinin pasif bir dinleyici olarak yetiştirildiği görülmüştür. Ayrıca 2005 programına yönelik hazırlanan kitaplarda, dinleme metinlerine yer verilerek öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesi amaçlanmıştır.

Konuşma becerisinde ise 2005 programında ilk defa beden dilinden söz edilmiştir. Sestin ve beden dilinin nasıl kullanılması gerektiği kazanımlarla belirtilmiştir. 1981 programında ise sesin ve beden dilinin kullanımıyla ilgili davranışlar bulunamamıştır.

1981 programında konuşma çalışmaları için ön bir hazırlıktan söz edilmemiştir. Öğrencilerden gördüklerini, düşündüklerini, hayallerini sınıf ortamında arkadaşlarına anlatmaları beklenmiş, fakat bunun öncesinde konuşmaya yapılacak olan konu hakkında ön bir araştırma yapılmasından bahsedilmemiştir. 2005 programında ise öğrencilere hazırlıklı konuşmalar yaptırılmak amaçlanmıştır. Öğrencinin sınıfta yapacağı konuşmasını ön hazırlıklarla ve çeşitli materyallerle desteklemesi istenmiştir. Bu sayede öğrenci araştırma yapmaya ve kendi başına bir şeyler üretebilmeye teşvik edilmektedir.

Her iki programda da öğrencinin kendisini ifade etmesine önem verilmiş, fakat 2005 programında öğrencinin merak ettiklerini sormasına, sorunlara çözümler üretmesine yönelik kazanımlara da yer verilerek öğrencinin programın istediği insan modeline uygun yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Okuma becerisine yönelik kazanımların ve davranışların iki programda da birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. 2005 programında ‘okuma alışkanlığı kazanma’ amacıyla okumanın ömür buyu süren bir alışkanlık haline getirilmesi amaçlanmıştır. 1981 programında ise okuma alışkanlığının geliştirilmesine yönelik davranışlara yer verilmediği belirlenmiştir.

Yazma becerisinde de 2005 programında öğrencilerin araştırmaya yönlendirildiği görülmüştür. Planlı yazma çalışmalarında öğrencilerin yazacakları konu hakkında önceden araştırma yapmaları, çeşitli materyaller bulmaları istenmiştir.

1981 programında, yazılan bir metinde önemli olan unsurlar belirtilmemişken 2005 programında yazılan bir metnin güzel olması için dikkat edilecek unsurlar kazanımlarda ifade edilmiştir. Her iki programda da öğrencilere farklı türlerde yazma çalışmaları yaptırılmaya önem verildiği anlaşılmaktadır.

2005 programında yazma çalışmalarında öğrencilerin ilgileri ve taleplerinin ön planda tutulduğu, fakat 1981 programında böyle bir önceliğe yer verilmediği tespit edilmiştir.

2005 programında yazma becerisi içerisinde yer alan yazım ve noktalama kurallarıyla ilgili kazanımlar sınıflara yönelik belirlenmiştir. Her sınıf için belirlenen

kazanımın içeriği ‘açıklamalar’ bölümünde ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır. Fakat 1981 programında ‘Yazım yanlış yapmadan yazabilmek, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanabilmek’ davranışına yer verilmiş, ancak bu konulara yönelik bilgi verilmesinden söz edilmediği tespit edilmiştir.

Ayrıca 2005 programında yazma çalışmalarında yazılanların öğretmen tarafından, öğrencinin kendisi ve arkadaşları tarafından düzeltilmesinin özellikle üzerinde durulduğu anlaşılmıştır. Bu yenilikle yazma çalışmalarından daha verimli sonuçlar alınacağı düşünülmüştür.

İlk defa 2005 programında dinleme/izleme, okuma, yazma ve konuşma becerileri içerisinde öğrencinin kendisini değerlendirmesine yönelik kazanımlara yer verilmiştir. Öğrenci kendisinin yapmış olduğu çalışmaları kazanımlarda belirtilen unsurlara göre değerlendirebilmesi 2005 programında önemli bir yeniliktir.

Dört temel beceri içerisinde öğrencilerin sözlük ve arşiv oluşturmaya yönelik kazanımlara da yer verilerek öğrencinin kelime hazinesi zenginleştirilmeye çalışılırken, kendi zevkine göre arşiv oluştururken de istekle araştırma yapması sağlanmış olmaktadır. Bu kazanımların da yeni programda görülen önemli uygulamalar olduğu belirlenmiştir.

2005 programında görsel unsurların ön plana çıktığı, ders içi ve ders dışı çalışmalarda bunlardan yararlanılması üzerinde durulduğu, fakat 1981 programında ise görsel unsurların davranışlara alınmadığı belirlenmiştir.

2005 programında ilk kez becerilere yönelik çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılmasının hedeflendiği kazanımların bulunduğu görülmüştür. Becerilere uygun çeşitli yöntem ve tekniklerle öğrencilerin ilgisini uyandırmak ve farklı öğrenme türlerine sahip öğrencilere de ulaşmak istendiği anlaşılmıştır. Fakat bu konuda öğretmenin uygun olan yöntemi ya da tekniği seçmesinin engellenmiş olduğu belirlendi.

Dil bilgisi alanına bakıldığında ise 2005 programında kazanımların daha sistemli oluşturulduğu görülmüştür. 1981 programında dil bilgisi davranışları dağınık bir şekilde ele alınmış ve davranışların tam olarak neyi vermeyi hedeflediği belli değildi. Fakat 2005 programında kazanımların kapsamının belli olması yanında ‘açıklamalar’ bölümünde de ayrıca gerekli kazanımların içeriği hakkında bilgi verildiği belirlenmiştir.

Fakat dil bilgisi öğretimine yönelik kazanımlar hazırlanırken dil biliminden yararlanılmadığı anlaşılmıştır. Ayrıca bu alanın diğer becerilerle ilişkilendirilmediği görülmüştür.

1981 programında kelimedede anlam ve noktalama işaretleriyle ilgili konular dil bilgisi alanı içerisinde bulunurken 2005 programında ise bu konular dil bilgisi alanından çıkarıldığı belirlenmiştir. Kelimedede anlam konusu dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarında ele alınmış, noktalama işaretleri de yazma alanı içerisine dâhil edildiği görülmüştür.

2005 programında dört temel beceri içerisinde çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılması amaçlanırken, dil bilgisi alanı içerisinde yöntem ve tekniklerle ilgili kazanımlara yer verilmediği tespit edilmiştir. Ayrıca yine diğer alanlarda yer alan öğrencinin kendisini değerlendirmesi amacına dil bilgisi amaçlarında yer verilmemiştir.

2005 programı ile 1981 programı arasındaki en önemli farklarından biri de etkinlik ağırlıklı olmasıdır. Kazanım tablosu içerisinde çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. 2005 programı ‘çoklu zekâ kuramı’na uygun hazırlandığı için etkinliklerin de bu kuram doğrultusunda oluşturulduğu belirlenmiştir. Farklı zekâ türlerine sahip öğrencilerin de ilgileri derse çekilmek istendiği anlaşılmaktadır. Fakat tabloda yer alan etkinliklerin bazılarının seviyenin altında olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca derslerin etkinlik ağırlıklı işlenmesi kimi öğrencilerin derslerde oyun oynandığını, ders işlenmediğini düşünmesine sebep olduğu anlaşılmıştır.

2005 programında ilk kez semboller kullanılmış, kazanım tablosunda sınıf-okul için etkinlik, okul dışı etkinlik, uyarı, ölçme ve değerlendirme anlamalarına gelen sembollere yer verilmiştir.

Atatürkçülük konularının her iki programda birbirine yakın olduğu, fakat 2005 programında konularının sınıflar arasında daha düzenli tasniflendiği tespit edilmiştir. Ayrıca 2005 programında Atatürkçülük konularına yönelik amaç ve kazanımların ayrı bir tablo halinde oluşturulduğu görülmüştür.

Yöntem ve teknikler bölümünde ise 2005 programının 1981 programına oranla daha fazla yöntem ve tekniği ele aldığı belirlenmiştir. 1981 programında dersin nasıl işleneceğine yönelik bilgi verilirken 2005 programında ders içerisinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin ayrıntılı bir şekilde verildiği görülmüştür. Bu yöntem ve tekniklerin ise bazıları ise etkinlik çalışmalarına girmektedir.

Ölçme değerlendirme bölümünde ise her iki programın da eksik yönlerinin olduğu tespit edilmiştir. 1981 programında ölçme ve değerlendirmeye yönelik çalışmaların çok yüzeysel olduğu, 2005 programında ise ölçme çalışmalarının yetersiz olduğu, değerlendirme çalışmalarında çeşitli ölçekler önerilmesine rağmen bu çalışmaların tam olarak amaca ulaşmadığı, sadece kâğıt üzerinde yapıp sonucu alınamadığı belirlenmiştir. 2005 programında ölçme değerlendirme çalışmalarına çeşitli görevler eklenmiştir. Performans ve proje görevi gibi çalışmalarla öğrencinin bilişsel ve yaratıcı zekâsını kullanması amaçlanmıştır.

1981 programında ölçme ve değerlendirme süreci sadece öğretmen tarafından gerçekleştirilmekteydi. Fakat 2005 programıyla bu süreç içerisine öğrenci, öğrencinin akranları ve veli de katılmıştır. Yapılacak olan bu değerlendirmelerin daha güvenilir olacağı düşünülmüştür.

Sınıflarda işlenen türler bölümünde ise 1981 programında türler hakkında kesin bir ayırım yapılmadığı fakat 2005 programında hangi türlerin hangi sınıflarda işleneceğinin açıkça belirtildiği görülmüştür. Bu durumun öğretmenlere ve kitap hazırlayanlara da yardımcı olduğu anlaşılmıştır. Çünkü 1981 programında türler hakkında tam bir sınıflandırma yapılmadığı için sınıflarda hangi türlerin işleneceği konusunda karışıklık ve belirsizlik yaşandığı gözlemlenmiştir.

İlk kez 2005 programında, tema merkezli öğretim benimsenmiştir. Kitaplardaki metinler, belli temalar altında verilmiş ve aynı temayı içeren metinlerin peş peşe işlenmesi kararlaştırılmıştır. 1981 programına yönelik hazırlanan kitaplarda ise böyle bir uygulama bulunmamaktaydı.

1981 programına yönelik hazırlanan kitaplarda okuma metinleri ile yapılacak olan çalışmalar aynı kitap içerisinde yer almaktaydı. 2005 programı ise bu olumsuzluğu ortadan kaldırarak okuma metinlerini ders kitabı içerisinde, yapılacak olan etkinlikleri ise öğrenci çalışma kitabı adı altında yeni bir kitap oluşturarak vermiştir. Böylelikle öğrencinin metinle yapılacak etkinlikleri bir arada görmesi engellenmiştir.

1981 programında dil bilgisi çalışmaları metinle ilişkilendirilerek anlatılırken 2005 programında dil bilgisi çalışmalarının metinden tamamen bağımsız anlatıldığı gözlenmiştir.

1981 programında yer alan ‘Yazı’ bölümü 2005 programından tamamen çıkarılmıştır.

1981 programında bir metne ayrılacak ders saati standart olarak beş ders saati olarak belirlenmişken, 2005 programında metne ayrılacak ders saati metnin özelliklerine göre değişkenlik göstermektedir.

Sonuç olarak 2005 programında birçok yeniliğin yapıldığı, farklı hedeflere yönelimlerin gerçekleştiği görülmekle birlikte bu programın her yönden yeterli ve eksiksiz olduğunu söylemek mümkün olmamaktadır. Öğrencilere her konunun sadece sezdirme yoluyla öğretilmeyeceği anlaşıldığında, program geliştirme çalışmalarına hız verileceği ve yeni bir programla var olan eksikliklerin giderilmesi yanında değişen toplum beklentilerinin de dikkate alınacağı umulmaktadır.

ÖNERİLER

1. Sezdirme yoluyla öğretimin her konuda yeterli olmadığı anlaşılmalı, bilgiden uzaklaşan bir öğretim modeli yerine bilgi ile yorumun paralel verildiği bir anlayış yakalanmalıdır.

2. Değerlendirme çalışmaları için önerilen ölçeklerin sayıca fazla olması yanında bu ölçekleri değerlendirme esnasında istatistiksel bilgiye yeterince sahip olmayan öğretmenlerin zorlandığı görüldüğünden, ölçeklerin yeniden yapılandırılması ve sayısından çok değerlendirebilme niteliğine önem verilmesi gerekir.

3. Etkinliklerin sayısının fazla olması çeşitli olumsuzluklara sebep olduğundan etkinliklerin azaltılması ve aynı hedefe yönelik birkaç etkinlik yerine en verimlisinin yapılması düşünülebilir.

4. Derslerde işlenen dil bilgisi konularının metinle ilişkilendirilmesi sağlarsa öğrenciler metni daha iyi kavrayabilirler. Çalışma kitaplarının da bu şekilde düzenlenmesi gerekir.

5. Temel beceriler için ele alınan kazanımların sınıflara göre belirlenmesi programın uygulanmasında daha fazla kolaylık sağlayacaktır.

6. Türkçe dersi için hazırlanan bir programda dil ve edebiyat bilimlerinden yararlanılarak, öğrencilere daha sistemli bir Türkçe öğretiminin yapılmasının gerekliliği düşünülebilir.

7. Türkçe dersinde becerilerin tek tek değil, bütüncül bir anlayışla verilmesi gerekir.

8. Yöntem ve teknikler konusunda öğretmenin serbest bırakılmasının gerektiği, bu durumun da eğitimin verimliliğini arttıracakı düşünülebilir.

9. Hazırlanan kitaplardaki metinlerin Türkçe dersinin amaçlarına uygun olması gerektiği düşünülmektedir.

10. Tema merkezli hazırlanan kitaplar yerine, belirli gün ve haftalar dikkate alınarak öğrencileri hayata daha iyi hazırlayacak, onlara edebî zevk kazandıracak metinlerin yer aldığı kitapların hazırlanmasının daha uygun olacağı düşünülebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Kamile Ün, **Aktif Öğrenme**, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir, 2005.
- Aksan, Doğan, **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim**, TDK Yayınları, Ankara, 2007.
- Akyol, Hayati, **Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Kök Yayıncılık, Ankara, 2006.
- Akyüz, Yahya, **Türk Eğitimi Tarihi (Başlangıçtan 1999'a)**, Alfa Yayınları, İstanbul, 1999.
- Altan, Abdulkadir, Serdar Arhan, Sema Başar, Songül Özaykut, Gülderen Öztürker, Derya Yılmaz, Yavuz Yüksel, **İlköğretim Türkçe 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı**, (MEB), Özgün Yayıncılık, Ankara, 2007.
- _____, **İlköğretim Türkçe 7 Öğrenci Çalışma Kitabı**, (MEB), Özgün Yayıncılık, Ankara, 2007.
- _____, **İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı**, (MEB), Özgün Yayıncılık, Ankara, 2007.
- Arıcı, Ali Fuat, **İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Durumları (Beceri-İlgi-Alışkanlık-Eğilim)**, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Erzurum, 2005.
- Atılğan, Hakan, Adnan Kan, Nuri Doğan, **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2007.
- Ayhan, Halis, **Eğitim Bilimine Giriş**, Şûle Yayınları, İstanbul, 1997.
- Balcı, Ali, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2005.
- Büyükkaragöz, Savaş, Cuma Çivi, **Genel Öğretim Metotları**, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, 1999.
- Calp, Mehrali, **Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi**, Eser Ofset Matbaacılık, Erzurum, 2003.
- _____, **Türkçe Öğretimi**, Eğitim Kitap Evi, Konya, 2007.
- Cemiloğlu, Mustafa, **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, Alfa Yayıncılık, İstanbul, 2001.

Coşkun, Eyyup, “Geçmişten Günümüze Türkçe Öğretiminin Gelişimi”, **İlköğretimde Türkçe Öğretimi**, (Ed.: Ahmet Kırkkılıç, Hayati Akyol), Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2007.

Çavuş, Stebler, Miriam Zeliha, **Cumhuriyet’ten Günümüze İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması**, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Seminer Çalışması), Erzurum, 2007.

Çelikkaya, Hasan, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Alfa Basım Dağıtım, İstanbul, 1999.

Demirel, Özcan, **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, MEB Basımevi, Ankara, 1999.

_____, **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.

_____, **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2004.

_____, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2005.

Demirel, Özcan, Zeki Kaya, “Eğitimle İlgili Temel Kavramlar”, **Eğitim Bilimine Giriş**, (Ed.: Özcan Demirel, Zeki Kaya), Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006.

Doğanay, Ahmet, Şükran Tok, “Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar”, **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, (Ed.: Ahmet Doğanay), Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2007.

Erdem, Ali Rıza, **Etkili ve Verimli-Nitelikli-Eğitim**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2005.

Erdoğan, İrfan, **Çağdaş Eğitim Sistemleri**, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2000.

Ergin, Muharrem, **Türk Dil Bilgisi**, Bayrak Basın Yayın Tanıtım, İstanbul, 2000.

Fidan, Nurettin, Münire Erden, **Eğitime Giriş**, Alkım Yayınları, İstanbul, 2001.

Girgin, Yüksel, **Cumhuriyetten Günümüze Ortaokul ve İlköğretim 2. Kademe Türkçe Dersi Genel ve Özel Amaçlarıyla Müfredat Programlarının Gelişimi**, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum, 2003.

Göçer, Ali, “Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme”, **İlköğretimde Türkçe Öğretimi**, (Ed.: Ahmet Kırkılıç, Hayati Akyol), Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2007.

Göğüş, Beşir, **Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi**, Gül Yayınevi, Ankara, 1978.

Gül, Metin, Muhsin Köktürk, **İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı**, Yıldırım Yayınları, Ankara, 2004.

Güler, Fırat, **İlköğretim 2. Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Türkçe Öğretimi Bakımından Değerlendirilmesi**, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum, 2001.

Güneş, Firdevs, **Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2007.

Hilgard, Ernest, **Theories of Learning**, Appleton-Century-Crofts Inc., New York, 1948.

Kaplan, Mehmet, **Kültür ve Dil**, Dergâh Yayınları, 2001.

Kaptan, Saim, **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, GÜEF Yayınları, Ankara, 1991.

Kapulu, Ahmet, Süheyla Dedeoğlu Okuyucu, Şükran Kaplan, Aliyer Karaca, **İlköğretim Türkçe 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı**, Koza Yayın Dağıtım, Ankara, 2007.

_____, **İlköğretim Türkçe 6 Ders Kitabı**, Koza Yayın Dağıtım, Ankara, 2007.

_____, **İlköğretim 6 Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabı**, Koza Yayın Dağıtım, Ankara, 2007.

Karaca, Hüseyin, **İlköğretim 8. Sınıflarda Okutulmakta olan Türkçe Ders Kitaplarının Türkçe Dersi Genel Amaçları ile Müfredat Programlarına Göre Değerlendirilmesi**, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum, 2003.

Karal, Enver Ziya, **Atatürk'ten Düşünceler**, TTK Basımevi, Ankara, 1956.

Karasar, Niyazi, **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004.

_____, Niyazi, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2006.

Kavcar, Cahit, Sedat Sever, Ferhan Oğuzkan, **Türkçe Öğretimi**, Engin Yayınevi, Ankara, 1998.

Kılıç, Durmuş, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Aktif Yayınevi, Erzurum, 2003.

Kıncal, Remzi Y., **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Babil Yayınları, Erzurum, 2002.

Korkmaz, İsa, “Eğitim Programı: Tasarımı ve Geliştirilmesi”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Ed.: Ahmet Doğanay), Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2007.

Köse, Erdoğan, **İlköğretim Düzeyinde Ders Dışı Etkinliklerin Akademik Başarıya ve Okul Kültürünü Algılamaya Etkisi**, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Basılmamış Doktora Tezi), Erzurum, 2003.

Küçükahmet, Leyla, Şermin Önder Külâhoğlu, Nezahat Güçlü, Temel Çalık, Ayşe Korkmaz, Ayşe Füsün Öksüzoğlu, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2002.

Millî Eğitim Bakanlığı, **Ortaokul Programı (İlköğretim 2. Kademe)**, Ankara, 1995.

_____, **İlköğretim Türkçe Dersi Programı ve Kılavuzu (1–5. Sınıflar)**, Ankara, 2005.

_____, **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)**, Ankara, 2006.

Öz, M. Feyzi, **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2003.

Özbay, Murat, **Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi**, Akçağ Yayınları, Ankara, 2005.

Özdemir, Servet, Halil İbrahim Yalın, Feridun Sezgin, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004.

Riding, Richard, **School Learning and Cognitive Style**, David Fulton Publishers, London, 2003.

Saba, Ahmet, **Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003.

Semerci, Çetin, “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme”, **Ölçme ve Değerlendirme**, (Ed.: Emin Karip), Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2007.

Sancı, Demet, **İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal, Ekonomik ve Kültürel Durumlarının Okuma Motivasyonlarına Etkisi**, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum, 2002.

Sever, Sedat, **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, Anıl Yayıncılık, Ankara, 2000.

Sever, Sedat, Zekeriya Kaya, Cana Aslan, **Etkinliklerle Türkçe Öğretimi**, Morpa Yayıncılık, İstanbul, 2006.

Seyidoğlu, Halil, **Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı**, Güzem Can Yayınları, İstanbul, 2003.

Sönmez, Veysel, **Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı**, Anı Yayıncılık, Ankara, 1999.

Sönmez, Veysel, İsmail Bircan, Kasım Karakütük, Nuray Senemoğlu, Mahmut Tezcan, Tuğba Yapar, Ali Rıza Erdem, Turan Akman Erkilic, Ali Ekber Şahin, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2004.

Şimşek, Fikrettin, **İlköğretim İkinci Kademedeki Görülen Okuma Problemleri ve Çözüm Önerileri**, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum, 2003.

Şimşek, Hasan, Ali Yıldırım, **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayınları, Ankara, 2005.

Şişman, Mehmet, **Eğitim Bilimine Giriş**, Pegema Yayıncılık, Ankara, 2006.

Temizyürek, Fahri, Ahmet Balcı, **Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları**, Nobel Yayınları, Ankara, 2006.

Topçuoğlu, Hamdi, **Tema Destekli Türkçe İlköğretim 6. Sınıf**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004.

Tosunoğlu, Mesiha, **“Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri”**, Türk Dili, S. 609, s. 546–563.

Türk Dil Kurumu, **Yazım Kılavuzu**, TDK Yayınları, Ankara, 2005.

_____, **Türkçe Sözlük**, TDK Yayınları, Ankara, 1998.

Tuncor, Ferit Ragıp, **Gazi Mustafa Kemal Atatürk Vecizeler**, İnkılâp Kitabevi, Ankara, 1999.

Uzuner, Serap, **Yenilenen Program Çerçevesinde Birinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan “Öyküleyici Metinler”in Sınıf Öğretmenleri**

Açısından Algılama Yeterliliklerinin Tespiti ve Türkçe Öğretiminin Amaçlarına Uygunluğunun Belirlenmesi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum, 2007.

Ünalın, Şükrü, **Türkçe Öğretimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2006.

Yalçın, Alemdar, **Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Akçağ Yayınları, Ankara, 2002.

Yıldırım, Veysi, **Türkçe Ders Kitabı 7**, Elit Yayıncılık, Ankara, 2004.

Yıldız, Nezihe, **İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı**, Mahir Yayınları, İstanbul, 2000.

Yıldız, Cemal, **Ana Dili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2003.

Yılmaz, Zeynep Aydın, **Sınıf Öğretmenlerine Türkçe Öğretimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2007.

EKLER
EK-1

KAZANIMLAR
ETKİNLİK ÖRNEKLERİ
AÇIKLAMALAR

6, 7, 8. SINIFLAR

TEMEL DİL BECERİSİ: DİNLEME/İZLEME

AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1. Dinleme/izleme kurallarını uygulama - Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinler. - Başkalarını rahatsız etmeden dinler/izler. - Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alır. - Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır.	 Grup tartışması: Öğrenciler gruplara ayrılır. Her grup bir sorun (yaşanılan bölgedeki çevre kirliliğine çözüm aramak, batmakta olan şirketlerini kurtarmak, bireysel başarılarını artırmak vb.) belirleyerek tartışır. Tartışma sırasında grup üyeleri dinlediklerinden hareketle konuşmalarını yaparlar. (bk. Kılavuz)  “Sabir Küpüm Çatlamaz!”: Öğretmen öğrencilerden bir tartışma konusu belirlemelerini ister. Öğrenciler, belirledikleri konuyla ilgili bir hafta boyunca araştırma yaparak konuya hazırlanır. Tartışma yapılmadan önce izleyicilerin arasından üç kişilik bir grup oluşturulur (Bu grup gizlice seçilmeli ve seçilenler dışında kimsenin haberi olmamalıdır.). Bu grubun görevi tartışma sırasında konuşmacıların heyecanını artıracak, dinleyicilerin dikkatini dağıtacak davranışlarda bulunmaktır. Tartışma sırasında bu üç kişilik grubun yaptıklarına en güzel yaklaşımda bulunan tartışma grubu başarılı sayılır.  “Kendini İzleme”: Öğrencilerin dinleme sürecindeki görüntüleri kamerayla kaydedilir ve kendilerine izletilir.  “Çalar Saat”: Öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılır. Gruplardan biri dinlerken, diğer grup arkadaşlarını gözlemler. Gözlenen öğrencilerin dinleme sırasındaki tutumları ile ilgili notlar alınır. Gruplar 10 dakikalık süre sonunda saatin çalmasıyla rol değiştirir. Dinleme sonrası alınan notlar paylaşılır.	[!] Dinleme etkinlikleri 6, 7, 8. sınıf öğrencilerinin dikkat süresinin en fazla 10 dakika olduğu göz önünde bulundurularak düzenlenmelidir. [!] 1. 4. Her dinleme/izleme etkinliği belirli bir yöntem ve tekniğe göre yapılmalı, her etkinliğin farklı bir yöntemle yapılmasına özen gösterilmelidir.  Dinleme/izleme kurallarını uygulamayla ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; performans değerlendirme formları, süreç gelişim dosyaları, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: DİNLEME/İZLEME		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
2. Dinlenen/izlenen anlama ve çözümleme 1. Dinlenen/izlenen bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır. 2. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki anahtar kelimeleri fark eder. 3. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. 4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler. 5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler. 6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler. 7. Dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler. 8. Dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler. 9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki örtülü anlamları bulur. 10. Dinlediklerini/izlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler. 11. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorular oluşturur. 12. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir. 13. Dinlediklerinde/izlediklerinde yer alan öznel ve	Eşleştirme: Dinlenende/izlenende geçen kelimeler eş, yakın ya da zıt anlamıyla eşleştirilir (1. kazanım). “Beğendim, çünkü...”: Dinlenenlerin/izlenenlerin beğenilme sebebinin açıklandığı bir çizelge hazırlanır. (bk. Kılavuz) Soru bankası oluşturma: Dinlenenle/izlenenle ilgili sorular hazırlanır. Hazırlanan sorular bir kutuda toplanır. Kurada seçilen soru nitelikli bulunursa, hazırlayan ve cevaplayan alkışlanır. Bunlar arasından seçilenler cevaplandırılır (11. kazanım). Film İzliyoruz: Kazanımlara yönelik olarak hazırlanan çalışma kâğıtları izlenen çizgi film/ film/animasyondan hareketle doldurulur. İzlenenlerden yola çıkılarak grup içinde kısa konuşmalar yapılır. (bk. Kılavuz) Sorulara yönelik dinleme: Dinlenecekler/izlenecekler yönelik olarak hazırlanan sorular, daha önceden oluşturulan gruplara dağıtılır. Dinleme, sorulara cevap aramaya yönelik olarak yapılır (12. kazanım). “Ben olsaydım...”: Öğrenciler, kahraman veya konuşmacının yerine geçerek onların duygu ve düşüncelerini kendi bakış açılarıyla ifade eder (15. kazanım). Balık kılçığı oluşturma: Belirlenen bir sorun, çizilen bir balık kılçığı şeklinin başına yazılır. Her bir alt sorun balığın bir kılçığıymış gibi yerleştirilir. Böylece ana sorunun ortaya çıkmasına sebep olan alt sorunlar belirlenerek soruna çözüm önerilerinde bulunulur (16. kazanım). “Sıra Sende”: Dinleme/izleme süreci yarıda kesilerek dinlenen/izlenenin devamı tahmin edilir (18. kazanım). Diyalog tamamlama: Dinlenen metinle paralel olarak verilen çalışma kâğıdındaki boş bırakılan yerler uygun konuşma	[!] Dinlenen/izlenen anlama ve çözümlemeye yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde dinleme/izleme materyallerinden (kaset, CD vb.) hareket edilir. 2.1. Öğrenciler tahminlerinin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla sözlük kullanmaya yönlendirilir. Öğretmen tarafından sunulan örneklerin yanında öğrencilerin anlamını bilmediği kelime ve kelime gruplarıyla ilgili çalışmalara da yer verilir. Örneklerden hareketle öğrencilerin “gerçek, mecaz, anlam ile terim anlamı”nı kavramaları sağlanır. 2.2. Dinlenenlerde/izlenenlerde çağrışıma açık, konunun anlaşılmasına yardımcı olan ve hatırlamayı kolaylaştıran kelimelere dikkat edilir. 2.4. Ana fikir/ana duygu bulunurken öğrencilerin düşüncelerini serbestçe ve kendine özgü bir şekilde ifade etmelerine imkân verilir. 2.9. Doğrudan söylenmeyen yargılar bulunur. 2. 13. Konuşmacının görüşlerini ve kişisel yorumlarını yansıttığı cümleler ile genel geçer doğruları ifade eden cümleler ayrıtılır. Dinlenen/izlenen anlama ve

nesnel yargıları ayırt eder. 14. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar. 15. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar. 16. Dinlediklerinde/izlediklerinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir. 17. İpuçlarından hareketle dinlediklerine/izlediklerine yönelik tahminlerde bulunur. 18. Dinlediklerinin/izlediklerinin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar. 19. Dinlediklerinin/izlediklerinin başlığı/adı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar. 20. Dinlediği/izlediği metne farklı başlıklar bulur. 21. Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri/izledikleri arasında ilgi kurar. 22. Şiir dilinin farklılığını ayırt eder. 23. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder. 24. Dinlediklerini/izlediklerini kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır. 25. Dinlediği/izlediği kişi, konu ya da metnin yazarı/şairi hakkında bilgi edinir.	cümleleriyle tamamlanır (17. kazanım).  “Kafdağı’na Yolculuk” : Bir masal dinlenerek çalışma kâğıtları doldurulur. Masalın sonu değiştirilerek yeniden kurgulanır (18. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Duyguyu Tahmin Et!”: Bir cümle farklı ses tonlarında kaydedilerek öğrencilerden hangi duyguyu yansıttığını bulmaları istenir. (bk. Kılavuz)	çözümleme ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurmalı sorular; çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, kavram haritası, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.
---	---	---

TEMEL DİL BECERİSİ: DİNLEME/İZLEME		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
3. Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme 1. Dinlediklerini/izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir. 2. Dinlediklerini/izlediklerini içerik yönünden değerlendirir. 3. Dinlediği/izlediği kişiyi sesini ve beden dilini etkili kullanma yönünden değerlendirir.	 “Bir de Bana Sor”: Öğretmenle birlikte dinlenenleri değerlendirme ölçütleri belirlenir. Sınıfta bir metin okunur. Dinlenen bu metinle ilgili olarak bir öğrenci röportaj yapma görevini üstlenir. Sınıfta bir mikrofonla dolaşarak dinlenenlerle ilgili ölçütlere dayalı olarak öğrencilerin görüşlerini sorar. Öğrenciler görüşlerini söyledikten sonra sınıftaki diğer öğrencilerden bu görüşe katılıp katılmadıklarını belirtmeleri istenir.	3. 1. Dil ve anlatım açısından değerlendirme çalışmaları etkinlikler aracılığıyla yapılır. Metnin dil ve anlatım yönünden değerlendirilmesinde uygulanacak etkinlikler, dinlenende/izlenende öne çıkan anlatım özellikleri doğrultusunda yapılmalıdır. Bu amaçla düzenlenecek etkinlikler ile öğrencinin metni “Açık, anlaşılır, sade bir dil kullanılmış; anlatım etkileyici ve sürükleyici.” gibi basmakalıp ifadelerle değerlendirmesinin önüne geçilmelidir.  Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirmeyeyle ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurmalı sorular; çalışma kâğıtları, performans değerlendirme formları, kavram haritası, standart testler, eşleştirme testleri, gözlem formları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: DİNLEME/İZLEME		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
4. Söz varlığını zenginleştirme 1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir. 2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır. 3. Tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıtmacaları ezberler/kullanır. 4. Şiir, türkü, şarkı türlerinde metinler ezberler. 5. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır. 6. Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.	 Gruplama: Öğrencilere “sandal, gemi, feribot, sal” gibi aynı kavram alanına giren kelimeler verilir. Bu kelimelerin ortak ve birbirinden farklı yönlerini belirleyerek kelimeleri tanımlamaları istenir (2. kazanım).  Derleme: Tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıtmaca gibi sözlü kültür ürünleri derlenir. Öğrencilerden derledikleri tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıtmacalardan bazılarını ezberleyerek sınıfta arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir (3. kazanım).  “Çin Seddi”: Ortaya iki paralel çizgi çizilerek hayalî bir Çin Seddi oluşturulur. Bir muhafız seçilir. Muhafızın görevi belirsiz sesler çıkararak tekerlemenin söylenmesini engellemektir. Beşer kişilik iki gruba ayrılan öğrencilerden ezberlediği tekerlemeyi söyleyenler muhafızı geçerek Çin Seddi’ni aşar (3. kazanım).  “Yenilerini Ekledim”: Öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba dinleyerek ezberlemeleri için şiir, mâni veya tekerleme türlerinden biri verilir. Her gruptan bir öğrenci, seçilen şiiri arkadaşlarına belirlenen süre içerisinde tekrarlayarak okur. Verilen sürede hangi grup ezberlerse ödüllendirilir (3 ve 4. kazanım).  “Sözlük Oluşturuyorum”: İsim veya fiillerden sözlük oluşturulur (6. kazanım). (bk. Kılavuz)	4. 1. Eş anlamlılık, yakın anlamlılık, karşıt anlamlılık, eş seslilik ilişkileri üzerinde durulur. 7. sınıfta fiil çekimi ile ilişkilendirilerek olumsuz anlamın zıt anlam olmadığı vurgulanır. 4. 2. Metin işlenişi sırasında yalnız dinlenenlerde/izlenenlerde geçen kelimelere değil, kelimenin kavram alanına giren diğer kelimelere de değinilir. [!] Söz varlığını zenginleştirme çalışmalarında Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, terimler sözlüğü, ansiklopedik sözlük vb. den yararlanılır.  Söz varlığını zenginleştirme ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurulmalı sorular; çalışma kâğıtları, performans değerlendirme formları, kavram haritası, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: DİNLEME/İZLEME		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
5. Etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma - Yaşına ve seviyesine uygun sanat ve bilim etkinliklerine dinleyici/izleyici olarak katılır. - Şiir, hikâye, masal dinletilerine katılır. - Çok yönlü iletişim araçlarındaki yayınlardan ilgi, istek ve ihtiyaçlarına uygun olanlarını takip eder. - Kaset, CD, film vb. kaynaklardan kişisel arşiv oluşturur.	 Gezi: Sanat ve bilim etkinlikleri için gezi düzenlenir (1. kazanım).  “Ben Bilinçli Bir İzleyiciyim”: Öğrencilerden bir hafta boyunca televizyondan izledikleri ya da radyodan dinledikleri programların listesini çıkarmaları ve bu programları izleme sebeplerini açıklamaları istenir. Aynı programı dinleyen/izleyen öğrencilere sırasıyla söz hakkı verilir (3. kazanım).	[!] Okul dışında dinlenerek/izlenerek kazanılan bilgiler sınıfta paylaşılır. Öğrencilerin okul dışı dinleme/izleme etkinlikleri düzenli aralıklarla takip edilir.  Etkili dinleme/izleme alışkanlığını kazanmayla ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı sorular; proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, süreç gelişim dosyaları, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

6, 7, 8. SINIFLAR		
TEMEL DİL BECERİSİ: KONUŞMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1. Konuşma kurallarını uygulama 1. Konuşmaya uygun ifadelerle başlar. 2. Konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır. 3. Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir. 4. Standart Türkçe ile konuşur. 5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar. 6. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır. 7. Karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşur. 8. Konuşmasında nezaket kurallarını uyar. 9. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır. 10. Konuşmasında sebep-sonuç ilişkileri kurar. 11. Konuşmasında amaç-sonuç ilişkileri kurar. 12. Tekrara düşmeden konuşur. 13. Konuşmayı uygun ifadelerle bitirir.	 Günün sözü/haftanın sözü: Temayla/konuyla ilgili bir özdeyiş, günün veya haftanın sözü olarak seçilir. Sınıf panosuna veya tahtaya yazılarak düşündürdükleri hakkında konuşulur.  Yerine geçme: Öğretmen tarafından olaya dayalı bir konu seçilerek sınıfta anlatılır. Öğrenciler “Ben olsaydım...” düşüncesinden hareketle olayı kendine göre yeniden yorumlar.  “Bizimkiler”: Öğrenciler gruplara ayrılır. Her grup, farklı ortamlarda yapılan konuşmalardan (pazara giden bir ailenin satıcılarla yaptığı konuşmalar, aile fertleri arasında geçen konuşmalar veya arkadaşlarıyla gittikleri bir gezi sırasında yaptıkları konuşmalar) birini seçerek yazıya geçirir. Yazılanlardan hareketle günlük konuşma örnekleri sınıf ortamında canlandırılır. En güzel canlandırma yapan grup ödüllendirilir. (bk. Kılavuz)  Diyalog kurma: Sınıf iki gruba ayrılır. Her bir grup farklı ortamda (tanışma, kutlama) yapılan bir konuşma metni hazırlar. Gruptan iki öğrenci nezaket ifadeleri içeren diyalogu canlandırır. (8. kazanım).  “Bizim Usta’nın Mutfağından”: Geleneksel bir yemeğin yapılışı anlatılır (9. kazanım). (bk. Kılavuz)	1. 1. “Merhaba, günaydın, afedersiniz, hoş geldiniz” vb. iletişimi başlatmak için kullanılan ifadeler üzerinde durulur. 1. 4. Standart Türkçe: Türkçenin toplumda saygınlık uyandıran, konuşma dilindeki farklılıkları ortadan kaldıran, yazımı Türk Dil Kurumu tarafından belirlenmiş, yazılan ve konuşulan ideal biçimidir. [!] Kısaltmalarda Türk alfabesindeki harflerin okunuşuna uyulur. 1. 13. “Teşekkür ederim, görüşmek üzere” vb. ifadeler üzerinde durulur.  Konuşma kurallarını uygulamayla ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurulmalı sorular; çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, süreç gelişim dosyaları, değerlendirme anketleri, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: KONUŞMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma 1. Konuşurken nefesini ayarlar. 2. İşitilebilir bir sesle konuşur. 3. Kelimeleri doğru telaffuz eder. 4. Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır. 5. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar. 6. Yapmacıktan, taklit ve özentiden uzak bir sesle konuşur. 7. Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder. 8. Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır. 9. Dinleyicilerle göz teması kurar.	 Canlandırma: Pantomima yapılır, kukla oynatılır, Hacivat ve Karagöz oynatılır/canlandırılır.  “Arkası Yarın”: Bir tiyatro oyunu belirlenir ve bölümlere ayrılır. Her gün bir bölüm, okulda bulunan ses sistemi kullanılarak yayınlanır.  “Resimlerle Efsane”: Öğrenciler gruplara ayrılır. Her grupta bazı öğrenciler hikâye anlatıcılığı, bazıları da resimleme görevlerini üstlenirler. Hikâye anlatıcıları, seçtikleri hikâye veya efsaneyi bölümlere ayırarak aralarında paylaşırlar. Resimleme görevini üstlenen öğrenciler, o döneme ait el sanatlarını araştırarak önemli olayları resimlerle anlatırlar. Dönemi yansıtan kıyafet ve müzik de kullanılabilir. Her grup, anlatacakları hikâye veya efsane ile ilgili ön bilgilerin yer aldığı bir davetiye hazırlar. Sınıf arkadaşlarına ve ailelerine hazırladıkları programı sunarlar. (bk. Kılavuz)  “Duygulu İfadeler”: Bir cümle farklı duygu tonlarıyla söylenir.  “Gören Ben, Oynayan Ben”: İşlenen konuyla/temayla ilgili kavramlar, oluşturulan gruplara ders dışında hazırlanmak üzere dağıtılır. Gerekli araştırmalar yapıldıktan sonra senaryolar oluşturularak sınıfta canlandırılır.  “Ah Bir Bakan Olsam!”: Bir okul açılışında konuşma yapmak üzere öğrencilerden birkaçı Millî Eğitim Bakanı rolünü üstlenir. Öğrenciler, bakan rolü alan öğrenci sayısı kadar gruplara ayrılır. Bu gruplar, bakanın ekibi olarak belirledikleri herhangi bir konuda konuşma metni hazırlarlar. Bakan rolünü ve konuşmasını en güzel yapan öğrenci ve ekibi ödüllendirilir.  “Türkülerin Dilinden”: Öğrencilerden yörelerinde söylenen bir türkünün hikâyesini araştırmaları istenir. Türkünün hikâyesi sınıfta canlandırılarak anlatılır.  “Bana Bir Masal Anlat”: Masal anlatma yarışması düzenlenir. (bk. Kılavuz)  “Meddah Sınıfı”: Öğrencilerden biri tarihî bir olayı veya beğendiği bir hikâyeyi seçer. Öğrenci konuya ve canlandığı şahıs veya varlığın özelliğine uygun bir üslûpla hikâyeyi anlatır.  “Tarihî Buluşma”: Tarihteki bir şahsiyet ile günümüzdeki bir ünlünün herhangi bir konu hakkında sohbet etmelerini sağlamak amacıyla iki öğrenci belirlenir. Belirlenen öğrenciler bu iki ünlüyü konuştururlar.  “Maymun Gözünü Açtı”: Deyim ve atasözlerinin hikâyesi araştırılarak sınıfta anlatılır. Anlatımlar içeriğe uygun resimler yapılarak desteklenir. (bk. Kılavuz)	 Sesini ve beden dilini etkili kullanmayla ilgili kazanımların değerlendirilmesinde öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: KONUŞMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
3. Hazırlıklı konuşmalar yapma 1. Konuşma konusu hakkında araştırma yapar. 2. Konuşma metni hazırlar. 3. Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar. 4. Ana fikri yardımcı fikirlerle destekler. 5. Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır. 6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir. 7. Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır. 8. Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar yapar. 9. Konuşma sırasında sorulan sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir. 10. Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır. 11. Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir. 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.	 “Ben Bir Rehberim”: Yaşanılan bölgenin tarihî mekânlarına veya doğal güzelliği olan yerlerine gezi düzenlenir. Öğrencilerden biri veya birkaçı rehber olarak görevlendirilir. Görevli öğrenciler tanıtacakları mekânlarla ilgili yeterli bilgi toplarlar. Gezi sırasında arkadaşlarına rehberlik yaparak mekânı tanıtırlar (1. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Zaman Tüneli”: Tarihteki veya günümüzdeki ünlüler ile hayalî bir sohbet yapmak amacıyla iki öğrenci seçilir. Ünlülerin konuşacakları konuların güncel olmasına özen gösterilir. Yapılacak bu sohbetle ilgili konuşma metni hazırlanır. Seçilen iki öğrenci bu sohbeti canlandırır.  “Dil Yâresi”: Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanımına yönelik olarak açık oturum düzenlenir. Bir grup öğrenci konuyu tartışırken diğer öğrenciler tarafından hazırlanan sorular konuşmacılara yöneltilir. (bk. Kılavuz)  Röportaj yapma: Herhangi bir meslek mensubuyla röportaj yapılır.  Münazara: Öğrenciler gruplara ayrılır. Gruplar, kura ile belirlenen konulara hazırlanarak tartışılır. (bk. Kılavuz)  Çapraz sorgu: Bir konu seçilir. Üç kişilik gruplara ayrılan öğrencilerden ikisi konu ile ilgili sorular sorarken üçüncü öğrenci soruları cevaplandırır. (bk. Kılavuz)	3. 5. Tanımlama, betimleme, örnekleme, karşılaştırma, tanık gösterme, benzetme ve sayısal verilerden yararlanılarak ana fikir desteklenir. [!] 3. 12. Her konuşma etkinliği belirli bir yöntem ve tekniğe göre yapılmalı, her etkinliğin farklı bir yöntemle yapılmasına özen gösterilmelidir. 3. 8. Konunun geçmişi, konuşma sırasında nelere değinileceği dinleyicilere açıklanır.  Hazırlıklı konuşma yapmayla ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurulmalı sorular; çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, süreç gelişim dosyaları, değerlendirme anketleri, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: KONUŞMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
4. Kendi konuşmasını değerlendirme 1. Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir. 2. Konuşmasını dil ve anlatım yönünden değerlendirir. 3. Konuşmasını sunum tekniği yönünden değerlendirir. 4. Konuşmasını, sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir.		 Kendi konuşmasını değerlendirmeyeyle ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı sorular; performans değerlendirme formları, süreç gelişim dosyaları, değerlendirme anketleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: KONUŞMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma 1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder. 2. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar. 3. Sorunlarına konuşarak çözüm arar. 4. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.	 “Hayallerim ve Ben”: Hayallerini gerçekleştiren bir kişinin hayatı araştırılarak anlatılır. Öğrencilerden kendi hayallerini anlatmaları istenir (1. kazanım).  “Bir Kuş Olsaydım!”: Öğrenciler kendilerini bir kuş olarak hayal ederler. Nereye ve kimin yanına gitmek istediklerini sebepleriyle anlatırlar (1. kazanım).  Rüya anlatma: Rüyalar hakkında konuşulur (1. kazanım).  “Hakkımı Arıyorum!”: Öğrenciler, aralarında rol dağılımı yaparak hakkını aramayı ilgili bir olayı canlandırırlar (3. kazanım). (bk. Kılavuz)  Diyalog kurma: - Beslenmek istenen bir hayvan konusunda anne ve babanın ikna edilmesi için bir diyalog yazılır ve sınıfta canlandırılır. - Gitmek istenilen bir yer hakkında anne ve babanın ikna edilmesi için bir diyalog yazılır ve sınıfta canlandırılır. - Edinilmek istenen meslek hakkında anne ve babanın ikna edilmesi için bir diyalog yazılır ve sınıfta canlandırılır.  “Güzel Bir Gün”: Öğretmen, yaşadığı güzel ve kötü bir günü sınıfla paylaşır. Öğrencilerden kendi tecrübelerini anlatmalarını ister. İkili liste yapılır. Birine yaşanan kötü günün olayları, diğerine de bunu güzel bir güne dönüştürmek için neler yapılması gerektiği yazılır (3. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Beni Affeder misin?”: Öğrencilere “Sizi üzen, inciten, öfkeliendiren davranışlar nelerdir?” sorusu yöneltilerek böyle durumlarda nasıl tepki gösterilmesi gerektiği tartışılır (3. kazanım). (bk. Kılavuz).  “Çözüm Yolları”: Öğrencilere bir metin okutulur. Okunan metindeki kahramanın yerine geçilerek karşılaşılan sorunlara çözüm üretilir. (bk. Kılavuz)  “Ben Olsaydım...” kalıp ifadesinden yola çıkılarak duygu ve düşünceler yazılır. (bk. Kılavuz)	[!] Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini serbestçe ifade edebilmeleri için uygun ortam oluşturulur. [!] Öz güven ve cesareten yoksun olan öğrencilere konuşma etkinliklerinde özellikle görev verilir. Konuşmaları sırasında bu öğrenciler cesaretlendirilir. Konuşma hataları uygun bir zamanda ve uygun bir dille belirtilir. 5. 4. Öğrencilerin kendilerini zengin bir söz varlığı kullanarak ifade etmeleri üzerinde durulur.  Kendini sözlü olarak ifade etmeyle ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı sorular; çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, süreç gelişim dosyaları, değerlendirme anketleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: OKUMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1. Okuma kurallarını uygulama 1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır. 2. Akıcı biçimde okur. 3. Kelimeleri doğru telaffuz eder. 4. Sözün ezgisine dikkat ederek okur. 5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.	 “Ana Haber Bülteni” : Bir konu belirlenir ve belirlenen konu hakkında öğrencilerden bir haber metni oluşturmaları istenir. Hazırlanan haber metni televizyon hâline getirilmiş karton kutunun arkasından bir öğrenciye okutulur. Diğer öğrencilerden okuyan öğrencinin telaffuzuna, nefesini ayarlamasına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okumasına puan vermeleri istenir.  “Beni Dinler misin?”: Öğrenciler tarafından seslendirilen hikâye, fıkra, şiir, tekerleme, anı, bilmece, atasözü veya özlü sözlerden oluşan bir kaset doldurulur. Kasete bir isim bulunur. Kaset kapağı tasarlanır. Reklam afişi hazırlanarak satışa sunulur. (bk. Kılavuz)  “Şiir Bahçesinden”: Öğrenciler sevdikleri şiirleri seçerek kendi aralarında okuma yarışması düzenlerler. Sınıf içerisinde beş kişilik bir jüri belirlenir. Jüri, elindeki değerlendirme kartlarına göre şiirini en iyi okuyan öğrenciyi belirler. (bk. Kılavuz)  “Sözün Ezgisi”: Şiir, içeriğine uygun sözsüz bir müzik eşliğinde okunur.  Yarışma: Öğretmen tarafından bir haber metni seçilir. Farklı öğrencilere bu metin verilir. Metni en akıcı şekilde okuyan öğrenci ödüllendirilir.  “Tekerleme Söyleyelim”: Bu etkinlik farklı şekillerde yapılabilir: - Öğrenciler gruplara ayrılır. Bir tekerleme verilerek gruptaki her öğrenci tarafından sırayla okunur. - Tekerlemeler, gruplara ayrılan öğrencilere liste hâlinde dağıtılır. Her grubun, verilen tekerlemeyi hatasız okuyan öğrencisi/öğrencileri kendi grubu tarafından belirlenir ve bunlardan yeni gruplar oluşturularak verilen listedeki tekerlemeleri okumaları istenir. Grup oluşturma işlemi, tekerlemeyi en iyi okuyan öğrenci belirlenene kadar devam eder ve bu öğrenci ödüllendirilir.	[!] Metin öğrenciler tarafından okunmadan önce, öğretmen örnek okuma yapabilir. Örnek okuma, metnin niteliğine ve seçilen yöntemin özelliğine göre metnin bütününe yönelik olarak yapılabileceği gibi belli bölüme yönelik olarak da yapılabilir. Örnek okumadan hareketle telaffuzu zor olan kelimeler; vurgu ve tonlama gerektiren cümlelerin okunuşuyla ilgili alıştırmalar yaptırılır. [!] Sesli ve sessiz okumada hata yapan öğrencilere geribildirimde bulunulur. Gerekli görülen öğrenciler ses terapistlerine yönlendirilir. 1. 1. Sesini mekâna ve dinleyiciye göre ayarlamamanın, nefesi kontrol etmenin önemi vurgulanır. 1. 2. Akıcı biçimde okumada noktalama işaretlerinin işlevine dikkat çekilir. [!] 1. 4. Gerekli yerlerde vurgu, tonlama, duraklama ve ulama yapılır. [!] Kısaltmalarda Türk alfabesindeki harflerin okunuşuna uyulur. 1. 5. Her okuma etkinliği belirli bir yöntem ve tekniğe göre yapılmalı, her etkinliğin farklı bir yöntemle yapılmasına özen gösterilmelidir.  Okuma kurallarını uygulama ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; öz değerlendirme formları, gözlem formları, okuma gelişim dosyası kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: OKUMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme - Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır. - Metindeki anahtar kelimeleri belirler. - Metnin konusunu belirler. - Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. - Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler. - Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler. - Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler. - Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder. - Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder. - Kalıplaşmış cümle yapılarının kuruluş ve kullanım özelliklerini kavrar. - Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur. - Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder. - Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler. - Metne ilişkin sorulara cevap verir. - Metne ilişkin sorular oluşturur. - Metnin türüyle ilgili özellikleri	 “Kelime Harmanı”: Dinlenenlere/izlenenlere yönelik hazırlanmış bulmaca çözülür (1. kazanım). (bk. Kılavuz)  Kelime listeleme: Fikir veya duygu belirten kelimeler şemaya yerleştirilir (1. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Karakterler Bir Arada”: Şahıs ve varlıkların karakter özellikleri tablo üzerinde sıralanır (7. kazanım). (bk. Kılavuz)  Röportaj: Metindeki şahıs veya varlık kadrosuyla hayali röportaj yapılır (7. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Ya Kahramanım Olmasaydı”: Öğrenciler, okudukları metinde geçen şahıs ve varlık kadrosunu kişilik, fizikî görünüm ve olaya olan etkileri gibi unsurlar yönüyle karşılaştırır. Bu karşılaştırma yapılırken karşılaştırma şeması kullanılır. Tüm bunlara göre kurgu metinde geçen kahramanlardan bazıları çıkarılırsa nasıl sonuçlar doğabileceği tartışılır (7. kazanım). (bk. Kılavuz)  Hikâye ağacı oluşturma: Hikâyedeki unsurlar ve birbirleriyle olan ilişkileri gösterilir (7. kazanım).  Tamamlama: Metinden cümleler seçilerek sebep ve sonuç bildiren ifadelerle tamamlanır (8. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Kısaca...”: Sınıfta sesli okuma çalışması yapılır. Öğrencilerden okunan metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bularak metni özetlemeleri istenir (4, 5, 13. kazanım). (bk. Kılavuz)  Film şeridi oluşturma: Kurgusal bir metin verilerek öğrencilerden metinde geçen olayları kronolojik bir sıraya koymaları ve bu olayları resimlemeleri istenir. Resimler bir film şeridi hâlinde sıralanır (13. kazanım).  Beni Düzenle: Metin parçalara ayrılır. Karışık olarak verilen bölümler kronolojik sıraya göre düzenlenir. Düzenlenen metin özetlenir (13. kazanım). (bk. Kılavuz)  Resimleme: Öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba bir metin verilir. Verilen metinler grup içinde okunur. Her gruptan bir kişi metni özetler. Daha sonra grup üyeleri bir kâğıdı üç bölüme ayırarak metnin giriş, gelişme, sonuç bölümlerini resimlendirir ve metindeki uygun cümleleri resme yerleştirir. Yapılan resimler, grup üyeleri arasında değiştirilir (13. kazanım). (bk. Kılavuz)	[!] Okuduğu metni anlama ve çözümlemeye yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde okuma metinlerinden hareket edilir. 2. 1. Öğrenciler tahminlerinin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla sözlük kullanmaya yönlendirilir. Öğretmen tarafından sunulan örneklerin yanında öğrencilerin anlamını bilmediği kelime ve kelime gruplarıyla ilgili çalışmalara da yer verilir. Örneklerden hareketle öğrencilerin “gerçek, mecaz, anlam ile terim anlamı”nı kavramaları sağlanır. 2. 2. Okunanlarda çağrışıma açık, konunun anlaşılmasına yardımcı olan ve hatırlamayı kolaylaştıran kelimelere dikkat edilir. 2. 4. Ana fikir/ana duygu bulunurken öğrencilerin düşüncelerini serbestçe ve kendine özgü bir şekilde ifade etmelerine imkân verilmelidir. 2. 6. Metindeki anlatımın kaçınıcı şahsın (1. ya da 3. şahsın) ağzından yapıldığı tespit edilir, anlatıcının özelliklerine ve olayla ilişkisine dikkat çekilir. 2. 10. Kalıplaşmış cümle yapılarında belli kuruluş ve kullanım özellikleri taşıyan “Ne kadar erken kalkarsan o kadar iyi olur.”, “<u>Şu</u> sokak <u>senin</u>, <u>bu</u> sokak <u>benim</u>... <u>Gez</u> babam <u>gez</u>.” gibi cümleler ele alınır. Öğrencinin kalıplaşmış cümle yapılarını kullanmasına yönelik çalışmalara ağırlık verilir. 2. 11. Doğrudan söylenmeyen yargılar bulunur. 2. 16. Bir tema boyunca işlenecek okuma metinlerinin türü farklı olmalıdır. Öğrenciler, türün özelliklerini en iyi temsil eden metinler aracılığıyla tür hakkında genel olarak bilgilendirilir. Metinde kullanılan anlatım biçimleriyle düşüncüyü geliştirme yollarının türle

kavrar. 17. Metnin planını kavrar. 18. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder. 19. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder. 20. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar. 21. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar. 22. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar. 23. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir. 24. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur. 25. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar. 26. Şiir dilinin farklılığını ayırt eder. 27. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder. 28. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır. 29. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar. 30. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar. 31. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur. 32. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.	 “Canlanan Hikâyeler”: Öğrencilerden biri beğendiği bir hikâyeyi seçer. Kendisini hikâyedeki şahıs veya varlık kadrosundan birinin yerine koyar. Hikâyenin konusuna ve canlandığı şahıs veya varlığın özelliğine uygun kostüm giyerek sınıf ortamında kendi bakış açısından hikâyeyi anlatır (22. kazanım).  “Benim Kahramanım”: Her gruptan bir öğrenci seçilerek okunan metindeki bir kişi belirlir. Öğrenciye birtakım sorular yöneltilirken yardımcı olması için öğretmen sorulara önce kendisinin belirlediği bir kahraman aracılığıyla cevap verir (22. kazanım). (bk. Kılavuz)  Çözüm üretme: Metinde ortaya konan sorunlara “Ben olsaydım...” ifadesiyle çözüm aranır (23. kazanım). (bk. Kılavuz)  Tamamlama: Yarıda kesilen fıkra veya hikâye tamamlanır (24. kazanım).  “Farkını Bul! ”: Öğrencilere farklı şiir ve düz yazı metinleri dinletilir. Bu metinler söyleyiş ve ahenk unsurları yönünden farklılıkları belirtilerek karşılaştırılır. Karşılaştırma sonunda şiirin özellikleri belirlenir (26. kazanım).  “Şifre Çözücü”: İçinde bilinen bir eser adının saklandığı bir metin yazılır. Eser adının şifreli olmasına dikkat edilir. Daha sonra şifreyi çözmek için bazı ipuçları verilir. Öğrenciler bu ipuçlarından yola çıkarak metinde geçen eser adını bulurlar (30. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Ne Çıkarsa...”: Konu ile ilgili cümleler kartlara yazılarak kutuya atılır. Her grup bir kart çeker. Çekilen kartta yazılanlar grup üyeleri arasında tartışılır. (bk. Kılavuz)	ilgisi vurgulanır. 2. 18. Okuma sürecinde karşılaşılan, olay ve düşüncelerin yönünü değiştiren “ne var ki, hâlbuki, fakat, ama, ancak, oysa, öte yandan, bir de ne göreyim, ... ise” vb. kelime, kelime grubu ve ifadelerin kullanım özelliklerine dikkat çekilir. [!] 2. 19. Metinde geçen mecaz, benzetme, kişileştirme, konuşturma ve abartma sanatlarına dikkat çekilir. 2. 26. Şiirde ses akışını sağlayan kafiye, redif gibi ahenk unsurları fark edilir. Kafiye ve redif terimleri kullanılmaz, bunların çeşitlerine değinilmez. Şiirin duygu, düşünce ve hayalleri ifade eden derin bir anlatım olduğu kavranır. Kendi anlamları dışında kullanılarak şiirde çağrışımlara yol açan kelimeler belirlenir. 2. 32. Yazarın/şairin hayatı ve yaşadığı dönemin şartları çeşitli etkinlik (drama, canlandırma) ve görsel materyallerle (film, çizgi roman, resim vb.) öğrenci seviyesine uygun olarak işlenir. Yazarla/şairle yapılan röportaj veya anketlerden de yararlanılır.  Okuduğu metni anlama ve çözümleme ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurulmalı sorular; çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, kavram haritası, standart testler, öz değerlendirme formları, gözlem formları, okuma gelişim dosyası kullanılabilir.
---	---	--

TEMEL DİL BECERİSİ: OKUMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
3. Okuduğu metni değerlendirme - Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir. - Metni içerik yönünden değerlendirir.	 “Okuduklarımı Değerlendiriyorum”: Öğrenciler gruplara ayrılır. Birinci gruptan metindeki cümle ve cümlelerdeki kelime sayılarını belirlemeleri, ikinci gruptan metinde kullanılan sıfatları tespit ederek bunları anlam özelliklerini dikkate alarak gruplandırmaları, üçüncü gruptan ise metindeki mecazlı kullanımları bulmaları istenir. Sonuçlar tartışılarak metnin dil ve anlatımı hakkında genel bir yargıya ulaşılr (1. kazanım).	3. 1. Dil ve anlatım açısından değerlendirme çalışmaları etkinlikler aracılığıyla yapılır. Metnin dil ve anlatımının değerlendirilmesinde uygulanacak etkinlikler, yazarın anlatımında öne çıkan özellikler doğrultusunda düzenlenmelidir. Söz gelimi yazar uzun ya da kısa cümleleri belirgin biçimde kullanıyorsa cümle uzunluğuna yönelik bir etkinlik düzenlenebilecekken, bunun bir anlatım özelliği olarak karşımıza çıkmadığı metinlerde cümlelerin uzunluk açısından değerlendirilmesi istenmemelidir. Bu tür etkinlikler ile öğrencinin metni “Açık, anlaşılır, sade bir dil kullanılmış; anlatım etkileyici ve sürükleyici.” gibi basmakalıp ifadelerle değerlendirmesinin önüne geçilmelidir.  Okuduğu metni değerlendirme ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı sorular, çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, standart testler, öz değerlendirme formları, gözlem formları, okuma gelişim dosyaları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: OKUMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
4.Söz varlığını zenginleştirme 1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir. 2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır. 3. Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır. 4. Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.	 Anlamını yazma: Cümlelerdeki kelimelerin altına, hangi anlamlarıyla kullanıldığı yazılır (1. kazanım).  Farklı olanı bulma: Temel/mecaz/terim anlamlarında kullanılan/kullanılmayan kelimeler arasında farklı olan bulunur (1. kazanım).  Eşleştirme: Kelimeler, eş/zıt/yakın anlamlılarıyla eşleştirilir (1. kazanım).  Şema oluşturma: Kelimelerin eş/zıt/yakın anlamlılarıyla ilgili listeler, şemalar düzenlenir (1. kazanım).  “Sihirli Kareler”: Okunan metinden hareketle hazırlanan bulmacalar çözülür (1. kazanım). (bk. Kılavuz)  Farkları bulma: Eş sesli kelimelerle ilgili metinler (şiir, mâni, atasözü vb.) okunur, kelimelerin anlam farkları söylenir (1. kazanım).  “Çengel Bulmaca”: Hazırlanan bulmacada numaralandırılmış karelerdeki harfler birleştirilerek atasözü veya deyim bulunur (1. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Ben Hazırladım, Sen Çöz”: Kelime ve kavramlar belirlenerek bunları içeren değişik bulmacalar hazırlanır (1. kazanım).  Gruplama: Öğrencilere “sandalye, tabure, oturak, koltuk, kanepa” gibi aynı kavram alanına giren kelimeler verilir. Bu kelimelerin ortak ve birbirinden farklı yönlerini belirleyerek kelimeleri tanımlamaları istenir (2. kazanım).  Eşleştirme: Atasözleri ve deyimler uygun tutumlarla/davranışlarla eşleştirilir (3. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Canlan Biraz”: Metinde geçen deyim ve atasözleri değiştirilerek gerçek anlamlarıyla cümle içinde kullanılır. Öğrencilerden bu deyim ve atasözlerini bulmaları istenir (3. kazanım). (bk. Kılavuz)  Gruplandırma: Atasözleri ve deyimler anlam özelliklerine göre gruplandırılır (3. kazanım).  “Düzenimi Kaybettim Yardım Eder misin?”: Öğrenilen kelimelerin harflerinin yerleri değiştirilerek öğrencilerden bu kelimeleri bulmaları ve cümle içinde kullanmaları istenir (3. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Atasözlerimiz Canlandı”: Metinde geçen bir deyim veya atasözleriyle ilgili oyun hazırlanır (3. kazanım).  “Kelime Küpü”: Öğrenciler gruplara ayrılarak her gruba bir kelime küpü verilir. Metinde ilk kez karşılaşılan kelimeler, küpün farklı yüzlerine yazılır. Her kelimeye farklı puanlar verilir. Küp sırayla atılarak öğrencilerden gelen kelimelerle ilgili birbirinden farklı cümleler oluşturmaları istenir. Arkadaşıyla aynı cümleyi kuran ve belirlenen sürede cümleleri söyleyemeyen öğrenci oyundan çekilir. Oyun sonunda en çok puan alan öğrenci birinci olur (3. kazanım). (bk. Kılavuz)	4. 1. Eş anlamlılık, yakın anlamlılık, karşıt anlamlılık, eş seslilik ilişkileri üzerinde durulur. 7. sınıfta fiil çekimi ile ilişkilendirilerek olumsuz anlamın zıt anlam olmadığı vurgulanır. 4. 2. Metin işleniş sırasında yalnız dinlenenlerde geçen kelimelere değil, kelimenin kavram alanına giren diğer kelimelere de değinilir. [!] Söz varlığını zenginleştirme çalışmalarında Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, terimler sözlüğü, ansiklopedik sözlük vb. den yararlanılır.  Söz varlığını zenginleştirme ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı sorular, çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, standart testler, öz değerlendirme formları, gözlem formları, okuma gelişim dosyaları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: OKUMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
5. Okuma alışkanlığı kazanma - Okuma planı yapar. - Farklı türlerde metinler okur. - Sürekli yayınları takip eder. - Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturur. - Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden faydalanır. - Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır. - Şiir ezberler, şiir dinletileri düzenler, ezberlediği şiirleri uygun ortamlarda okur. - Ailesi ile okuma saatleri düzenler. - Beğendiği kısa yazıları ezberler.	 Kitap sergisi: Sınıfta veya okulda konuya, yazara, türe göre kitap sergileri düzenlenir (2. kazanım).  Arşiv oluşturma: Gazete ve dergi kupürü biriktirilir veya belirli konularda gazete ve dergilerde yayımlanan yazılar toplanır (3. kazanım).  Yorumlama: Herhangi bir fotoğraf, resim, gazete ve dergilerdeki insanların yüz ifadeleri veya düzeye uygun bir karikatür hakkında konuşulur (3. kazanım).  Gezi: Kütüphanelere gezi düzenlenir (5. kazanım).  Haftanın hikâyesi: Öğrenciler tarafından okunan hikâyeler belirli aralıklarla sınıf ortamında paylaşılır. Okuduğu hikâyeyi en güzel şekilde anlatan öğrenci belirlenerek ödüllendirilir (6. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Haftanın Ödüllü Kitabı”: Okunan kitaplar tanıtılır, en iyi tanıtılan kitap haftanın kitabı olarak seçilir. Kitabı tanıtan öğrenci ödüllendirilir (6. kazanım).  Pano düzenleme: Öğrencilerin sınıf veya okul panolarına seçtikleri metinlerle katılmaları sağlanır (6. kazanım).  Soru sorma: Aynı kitap bütün öğrenciler tarafından okunur. Öğrencilerden biri kitabı tanıtırken diğerleri tarafından kitapla ilgili sorular sorulur (6. kazanım).  Şiir dinletisi: Bir şairin şiirlerinden oluşan dinleti düzenlenir. Belli bir konuda farklı şairlerin şiirlerinden oluşan bir dinleti düzenlenir (7. kazanım).  Pano okuma: Pano okuma yönergesi hazırlanarak öğrencilerden yönergeye uygun okuma yapmaları istenir. (bk. Kılavuz)  “Kitap Torbası”: Birkaç torba hazırlanarak numaralandırılır. Önceden gruplandırılan kitapların adları kâğıtlara yazılarak torbaya konur. Öğrenciler her hafta bu torbalardan bir kitap seçerek okurlar. Okuma sürecine aileler de dinleyici veya okuyucu olarak katılabilirler (2, 8. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Hafızam Beni Yanıltmadı”: Öğretmen sınıfa güzel düz yazılardan oluşan bir seçki getirir. Öğrenciler beğendiği bir metni birkaç gün içinde ezberler. İkişerli gruplara ayrılan öğrenciler ezberledikleri metni kullanarak bir diyalog oluştururlar. Oluşturulan bu diyalogu arkadaşlarına sunarlar. Bu çalışmayı en iyi yapan grup ödüllendirilir (9. kazanım).	5. 1, 2. Öğrenciler, “İlköğretim Okulları İçin 100 Eser”i okumaya yönlendirilir. Hangi sınıfta hangi eserlerin okutulacağı Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin ortak kararıyla belirlenir. 5. 5. Sınıf kitaplıkları kitap temin edilerek zenginleştirilir. 5. 6. Okunanlarla ilgili duygu ve düşüncelerin paylaşılması, beğenilen şiirlerin ve düz yazıların kaynaktan veya ezbere okunması için uygun ortam hazırlanır. [!] Her öğrenci için okuma gelişim dosyası düzenlenir. Okuma gelişim dosyası; öğretmen ve öğrenci değerlendirme formlarını, öğrencinin yıl boyunca yaptığı okuma etkinlikleriyle ilgili çalışma kâğıtlarını ve kitap raporlarını içerir. Değerlendirmeler dönem sonlarında yapılır.  Okuma alışkanlığı kazanma ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı sorular; proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, öz değerlendirme formları, gözlem formları, okuma gelişim dosyaları kullanılabilir.

6, 7, 8. SINIFLAR		
TEMEL DİL BECERİSİ: YAZMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1. Yazma kurallarını uygulama 1. Kâğıt ve sayfa düzenine dikkat eder. 2. Düzgün, okunaklı ve işlek “bitişik eğik yazı”yla yazar. 3. Elektronik ortamdaki yazışmalarda biçim ile ilgili kurallara uyar. 4. Standart Türkçe ile yazar. 5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar. 6. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır. 7. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır. 8. Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar. 9. Yazısında amaç-sonuç ilişkileri kurar. 10. Tekrara düşmeden yazar. 11. Yazım ve noktalama kurallarına uyar.	 Düzenleme: Sınıfa biçim açısından farklı özellikler taşıyan elektronik mektup, mektup ve dilekçe örnekleri getirilir. Bunlardan hareketle kâğıt ve sayfa düzeni ile biçim özellikleri üzerinde durulur (1. kazanım).  Güzel Türkçem: Kullanılan yabancı kelimelerin listesi yapılarak bunlar Türkçe karşılıklarıyla eşleştirilir (6. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Çizgiler Ne Söyler?”: Düzeye uygun bir resim verilerek resimleri yorumlama çalışması yapılır. Öğrencilerden yazma çalışması sırasında yazma kurallarına uymaları istenir. (bk. Kılavuz)  İnceleme: Yazma çalışmaları sırasında metinlere ya da kitaba düzen vermek amacıyla okunan kitaplar ve basılı materyaller incelenir.	[!] Yazma kurallarının uygulanmasında Türk Dil Kurumu Yazım Kılavuzu’nun son basımı esas alınır. 1. 1. Çizgisiz kâğıt kullanılır. Kâğıdın yalnızca ön yüzüne yazılır. Kâğıdın kenarlarında, paragraflar, satırlar ve kelimeler arasında uygun boşluk bırakılır. 1. 2. Okunaklılık: Her harfin karakteristik özelliğine uygun olarak ve başka bir harfi çağrıştırmayacak şekilde yazılmasıdır. İşleklik: Yazının hem okunaklı hem de hızlı ve rahat yazılabilesidir. 1. 4. Standart Türkçe: Türkçenin toplumda saygınlık uyandıran, konuşma dilindeki farklılıkları ortadan kaldıran, imlâsı Türk Dil Kurumu tarafından belirlenmiş, yazılan ve konuşulan ideal biçimdir. [!] Türk alfabesindeki harflerin okunuşuna uygun olarak kısaltmalara ek getirilir.  Yazma kurallarını uygulamayla ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; çalışma kâğıtları, süreç gelişim dosyaları, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: YAZMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
2. Planlı yazma 1. Yazma konusu hakkında araştırma yapar. 2. Yazacaklarının taslağını oluşturur. 3. Yazısını bir ana fikir etrafında planlar. 4. Yazısının ana fikrini yardımcı fikirlerle destekler. 5. Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır. 6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir. 7. Yazdığı metni görsel materyallerle destekler. 8. Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar. 9. Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar. 10. Yazıya, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulur. 11. Dipnot, kaynakça, özet, içindekiler vb. kısımları uygun şekilde düzenler. 12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.	 Soru hazırlama: Konuyu açıklığa kavuşturmak için yazıda cevabı verilecek sorular hazırlanır (1. kazanım).  Serbest kürsü: Öğrencilerin olaylara farklı açılardan bakabilmelerini sağlamak amacıyla yazma öncesinde, konu hakkında sınıf içi tartışma yapılır (1. kazanım).  Beyin fırtınası: Konuyla ilgili düşünceler, hiçbir sınırlamaya tâbi tutulmadan not edilir, alınan notlardan hareketle yazılır (2. kazanım).  Zihin haritası oluşturma: Konunun ana başlığı veya konuyu çağrıştıracak bir simge veya kavram kâğıdın ortasına yazılır. Anahtar kelimeler saat yönünde eklenir. Gerekli görülen başlıkların yanına, o başlığı en güzel şekilde ifade edecek sembol, resim, şekil vb. çizilir. Temel başlıkları destekleyici alt başlıklar yazılır. Temel ve alt başlıklar gözden geçirilerek birbirleriyle ilişkili olanlar farklı renkte kalemle çizilir (2. kazanım).  “Pilavdan Dönenin Kaşığı Kırılısım”: Her öğrenci, velisi ile belirledikleri konulara uyacaklarına dair bir anlaşma imzalar. Her iki tarafa verilmek üzere iki nüsha hazırlanır. Anlaşma, taraflar tarafından imzalanır. (bk. Kılavuz)  “Projem”: Öğrencilere farklı konular verilerek birini seçmeleri istenir. Her öğrenci seçtiği konuyla ilgili bir proje hazırlar. Öğrenciler yazdıklarını afiş, poster, resim, grafik veya bilgisayardan yararlanarak sunar. (bk. Kılavuz)  “Yaşayan Zaman” Öğrenciler yaşadıkları çevrede meydana gelen, ilgi çekici ve önemli olayların listesini yaparlar. Listede yer alan olaylar arasından bazıları seçilerek zaman çizelgesine yerleştirilir. Her olay ait olduğu döneme yazılarak resimlenir ve kâğıtlar birleştirilerek sınıf duvarına asılır. Her öğrenci, seçtiği bir dönemde yaşayan gerçek veya hayalî bir şahsın yerine geçerek hikâyesini anlatır. Örneğin, bir öğrenci valiyi temsil ediyorsa o dönemde yaşanan bir olayı ve bununla ilgili yaptıklarını anlatır. Öğrenciler o dönemi yansıtan kıyafetleri giyerek olayı canlandırmaya çalışırlar. (bk. Kılavuz)  “Ben Bir Seyyahım” Gezip görülen yerleri anlatan yazılar bir araya getirilerek “... nin Seyahatnamesi” adı verilen bir kitap oluşturulur.  “Atatürk'ü Tanıyorum”: Atatürk'ün hayatını anlatan bir zaman çizelgesi hazırlanır. Öğrencilerin yazdıkları, kronolojik sıraya konularak kitap hâline getirilir ve sınıf kitaplığına yerleştirilir. (bk. Kılavuz)  “Sınıf Gazetesi”: Çıkarılacak sınıf gazetesi için gönüllü öğrenciler seçilerek görev dağılımı yapılır. Hazırlanan gazete sınıftaki panoya herkesin okuyabileceği şekilde asılır. (bk. Kılavuz)	2.2. Yazılacakların bölümleri, başlık ve alt başlıkları belirlenir. 2. 5. Tanımlama, betimleme, örnekleme, karşılaştırma, tanık gösterme, benzetme ve sayısal verilerden yararlanılarak ana fikir desteklenir. [!] 2.12. Her yazma etkinliği belirli bir yöntem ve tekniğe göre yapılmalı, her etkinliğin farklı bir yöntemle yapılmasına özen gösterilmelidir.  Planlı yazma ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; çalışma kâğıtları, süreç gelişim dosyaları, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: YAZMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
3. Farklı türlerde metinler yazma - Olay yazıları yazar. - Düşünce yazıları yazar. - Bildirme yazıları yazar. - Şiir yazar.	Hikâye yazma: Farklı hikâyelerden tek bir hikâye oluşturulur. Farklı olasılıklar düşünülerek “Eğer... olsaydı/olmasaydı, ne olurdu?” sorularına cevap veren bir hikâye yazılır. Yazılan hikâye canlandırılır (1. kazanım). “Perde Açılıyor”: Belirlenen konuda tiyatro metni yazılır veya bir hikâye metni tiyatro metnine dönüştürülür ve sahnelenir (1. kazanım). Masal yazma: Okunan veya dinlenen/ izlenen bir masal kahramanının hayal edilen yeni bir macerası yazılır. Değişik masal kahramanları tek bir masalda buluşturulur veya masal kahramanının maceraları günümüze uyarlanarak yazılır (1. kazanım). Senaryolaştırma: Bir Nasrettin Hoca fıkrası senaryolaştırılır (1. kazanım). “Yuvarlak Masa Yazarlığı”: Öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba farklı bir cümle verilir. Verilen cümleler hikâyelerin giriş cümlesi olarak kullanılır. Öğrencilere 2 dakika süre verilir. Öğrenciler bu sürenin sonunda, cümleleri bitmemiş bile olsa yazmayı bırakırlar. Her öğrenci kâğıdını sağındaki arkadaşına verir. Bir sonraki öğrencinin yazma süresi artırılır. Son turda metinler, ilk yazan öğrenciye döner ve o öğrenci hikâye tamamlanmamışsa hikâyeyi sonlandırır. Her grup yazdıkları hikâyeler arasından en beğendiklerini seçerek sınıfla paylaşır (1. kazanım). (bk. Kılavuz) Diyalog yazma: Okunan masal, hikâye, fıkra veya anı diyaloga dönüştürülür (1. kazanım). “Gündem Oluşturma”: Güncel bir konuyla ilgili görüş ve düşünceler yazılır (2. kazanım). (bk. Kılavuz) “Bir Elin Nesi Var İki Elin Sesi Var”: “Bir elin nesi var, iki elin sesi var.” atasözü tahtaya yazılır. Öğrencilere ne anlama geldiği sorulur. Öğrenciler, atasözünde anlatılana benzer bir durumla karşılaşp karşılaşmadıkları hakkında konuşurlar. Sınıf iki gruba ayrılarak bildikleri atasözlerini yazarlar. Yazdıkları atasözlerinden birini seçerek 3-5 paragraflık bir metin oluştururlar (2. kazanım). (bk. Kılavuz) “Denemeler”: Öğrencilere bir konu verilir. Bu konuyla ilgili çağrışım yapan kelimeler listelenir. Bu kelimelerden birbiriyle ilişkili olanlar eşleştirilir. Konuyla ilgili bilgiler gözden geçirilir. Öğrenciler, yazdıklarının taslağını yanlarındaki arkadaşlarına okutarak görüşlerini alırlar. Gerekli düzeltmeleri yaparak yazılarına son hâlini verirler (2. kazanım). (bk. Kılavuz) “Renklerin Dünyası”: Her öğrenci bir renk adını alarak en güzel rengin kendisi olduğu konusunda ikna edici yazı yazar (2. kazanım). “Kulağıma Küpe Olsun!”: Bir metnin ana fikrinden hareket edilerek öğüt verici bir yazı yazılır (2. kazanım). “Aynadaki İzler”: Öğrenciler, kendilerinin 20 yıl sonraki hâlleri ve fizikî görünümeleri hakkında düşünce ve hayallerini anlattıkları geleceğe yönelik bir mektup yazarlar (2. kazanım). “Adım Adım Dergicilik”: Okul gazete veya dergisi için yazılar yazılır. (bk. Kılavuz) “Yangın Var!”: Bir yerde yangın çıktığı haberi alınır. Öğrenciler; muhabiri, itfaiye şefini, yaralıyı, olaya tanık olan birini canlandırır. Muhabir, olayla ilgisi olanlarla görüşerek notlar alır. Mümkün olduğu kadar çok bilgi edinilerek alınan notlardan haber metni oluşturulur (3. kazanım).	[!] 3. 1. Hikâye, masal, anı ve tiyatro türlerinde metinler yazılır. [!] Öğrencilerin yazdıkları metinler (olaya dayalı yazılar, düşünce yazıları, bildirme yazılarından mektup) en az 150 kelimeden oluşmalıdır. [!] 3. 1. Hikâye ve roman gibi türlerin gerçeklerden hareketle yazılmış olsalar bile, olay ve durumları değiştirerek aktardığı fark edilir. [!] 3. 1. Günlük dilde ve masallarda kullanılan kalıplaşmış ifadelerden yararlanılır. [!] Mecaz, benzetme, kişileştirme, konuşturma ve abartma sanatlarından yararlanılır. [!] 3.2. 6. sınıfta deneme, 7. sınıfta deneme ve söyleşi, 8. deneme, söyleşi ve makale türünde metinler yazılır. Adı geçen türler, belirtilen sınıflarda zorunlu olup diğer sınıflarda da isteğe

	 Slogan bulma: Öğrencilerden bir ürünü veya etkinliği tanıtmak için kısa, etkili cümleler kurmaları istenir. Bulunan sloganlar sınıf panosuna asılır (3. kazanım).  “Onu Tanıyorum”: Her öğrenci veya grup, Yunus Emre’nin hayatından bir dönem seçer ve o dönemle ilgili araştırma yapar. Kendisini o dönemde yaşayan veya hayalî bir şahsın yerine koyarak Yunus Emre’yi tanıtan bir yazı yazar. Öğrencilerin yazdıkları kronolojik sıraya konularak kitap hâline getirilir ve sınıf kitaplığına yerleştirilir (3. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Ben Bir Organizatörüm”: Öğrenciler, bir şiir dinletisi düzenler. Hazırlanan afişler okulun çeşitli yerlerine asılır. Okul yöneticileri, öğretmen ve diğer öğrencilere davetiye hazırlanır. Dinleti sonunda şiir metinleri tutanakla öğretmene teslim edilir (3. kazanım).  Tutanak tutma: Eğitsel kol faaliyetlerinin tutanağı tutulur (3. kazanım).  “Şirket Kuruyorum”: Öğrenciler sanal bir şirket kurarlar. Bir grup öğrenci şirketin yönetim kadrosunu oluşturur, diğer öğrenciler ekte öz geçmişlerini sundukları bir dilekçe ile şirkete iş başvurusunda bulunurlar. İş başvurusu kabul edilenler ile şirket yönetimi arasında anlaşma metni imzalanır (3. kazanım). (bk. Kılavuz)  Sergi: Düzenlenen sergiye yönelik duyuru metni, davetiye ve katılım belgesi hazırlanır. Yapılan çalışmalar dönem sonunda sergilenir (3. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Toplantı Var”: Öğretmen öğrencilerden, hayvanların dilinden, kendi haklarını elde etmek ve uygulamak için bir yasa oluşturmalarını ister. Bu yasaya hangi maddelerin girmesini isteyebilecekleri sorularak hayvanların ağzından dile getirdikleri maddelerin yer aldığı bir yazı yazmaları istenir (3. kazanım).  “Sana Özel”: Öğrencilerden kendilerine bir kutlama konusu belirleyerek arkadaşlarına davetiye yazmaları veya kendilerini öğretmenlerinin yerine koyarak başarılı bir öğrencisi için ailesine tebrik kartı hazırlamaları istenir (3. kazanım).  “Duyarlı Veli”: Öğrencilerden birinden veli rolü üstlenmesi istenir. Veli rolündeki öğrenci çocuğunun öğretmeninden, okuma alışkanlığını kazanmasına destek istediğini belirten bir mektup alır. Çocuğu için neler yapılabileceğini düşünerek öğretmene bir cevap mektubu yazar (3. kazanım).  “Herkesin Bir Hikâyesi Var”: Yakın çevre veya aileden birinin biyografisi yazılır (3. kazanım).  Dönüşüm kutusu: Öğrenciler üç veya dört gruba ayrılır. Her gruba farklı bir nesne verilerek bu nesneyi asıl kullanımından farklı işlevde kullanmaları istenir. Nesneyi yeni işlevine göre tanıtan bir reklam metni hazırlanır (3. kazanım).  “Şair Gibiyim”: Somut kelimelerden ve imajlardan oluşan iki liste hazırlanır. Hazırlanan listelerdeki kelimelerden karşılıklı olarak seçme yapılarak imaj oluşturulur. Oluşturulan imajlar kullanılarak bir şiir yazılır. Yazdıkları şiiri müzik eşliğinde sınıfta okumaları sağlanır (4. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Çağrışımlar ve Duygular”: Verilen kavramın çağrıştırdığı duyguyu yansıtan bir şiir yazılır. Yazılan şiirler öğrencilerin kendilerinin bulduğu bir ritimle söylenir (4. kazanım). (bk. Kılavuz)  “İlk Harflerine Baksana”: Akrostiş oluşturacak şekilde şiir yazılır (4. kazanım).  “Resimlerin Ezgisi”: Öğrencilere bir resim gösterilir. Resimle ilgili sorulara cevap vermeleri istenir. Resimden hareketle şiir yazdırılır (4. kazanım). (bk. Kılavuz)	bağlı olarak ele alınabilir. [!] 3.3. 6. sınıfta mektup, dilekçe ve haber yazısı; 7. sınıfta tutanak ve tanıtma yazıları; 8. sınıfta biyografi, otobiyografi ve rapor yazılır. Adı geçen türler, belirtilen sınıflarda zorunlu olup diğer sınıflarda da isteğe bağlı olarak ele alınabilir.  Farklı türlerde metin yazmayla ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, yazılı anlatım değerlendirme ölçeği, süreç gelişim dosyaları, öz değerlendirme formu, gözlem formları kullanılabilir.
--	---	---

TEMEL DİL BECERİSİ: YAZMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
3. Farklı türlerde metinler yazma 5. Olay yazıları yazar. 6. Düşünce yazıları yazar. 7. Bildirme yazıları yazar. 8. Şiir yazar.	Hikâye yazma: Farklı hikâyelerden tek bir hikâye oluşturulur. Farklı olasılıklar düşünülerek “Eğer... olsaydı/olmasaydı, ne olurdu?” sorularına cevap veren bir hikâye yazılır. Yazılan hikâye canlandırılır (1. kazanım). “Perde Açılıyor”: Belirlenen konuda tiyatro metni yazılır veya bir hikâye metni tiyatro metnine dönüştürülür ve sahnelenir (1. kazanım). Masal yazma: Okunan veya dinlenen/ izlenen bir masal kahramanının hayal edilen yeni bir macerası yazılır. Değişik masal kahramanları tek bir masalda buluşturulur veya masal kahramanının maceraları günümüze uyarlanarak yazılır (1. kazanım). Senaryolaştırma: Bir Nasrettin Hoca fıkrası senaryolaştırılır (1. kazanım). “Yuvarlak Masa Yazarlığı”: Öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba farklı bir cümle verilir. Verilen cümleler hikâyelerin giriş cümlesi olarak kullanılır. Öğrencilere 2 dakika süre verilir. Öğrenciler bu sürenin sonunda, cümleleri bitmemiş bile olsa yazmayı bırakırlar. Her öğrenci kâğıdını sağındaki arkadaşına verir. Bir sonraki öğrencinin yazma süresi artırılır. Son turda metinler, ilk yazan öğrenciye döner ve o öğrenci hikâye tamamlanmamışsa hikâyeyi sonlandırır. Her grup yazdıkları hikâyeler arasından en beğendiklerini seçerek sınıfla paylaşır (1. kazanım). (bk. Kılavuz) Diyalog yazma: Okunan masal, hikâye, fıkra veya anı diyaloga dönüştürülür (1. kazanım). “Gündem Oluşturma”: Güncel bir konuyla ilgili görüş ve düşünceler yazılır (2. kazanım). (bk. Kılavuz) “Bir Elin Nesi Var İki Elin Sesi Var”: “Bir elin nesi var, iki elin sesi var.” atasözü tahtaya yazılır. Öğrencilere ne anlama geldiği sorulur. Öğrenciler, atasözünde anlatılana benzer bir durumla karşılaşp karşılaşmadıkları hakkında konuşurlar. Sınıf iki gruba ayrılarak bildikleri atasözlerini yazarlar. Yazdıkları atasözlerinden birini seçerek 3-5 paragraflık bir metin oluştururlar (2. kazanım). (bk. Kılavuz) “Denemeler”: Öğrencilere bir konu verilir. Bu konuyla ilgili çağrışım yapan kelimeler listelenir. Bu kelimelerden birbiriyle ilişkili olanlar eşleştirilir. Konuyla ilgili bilgiler gözden geçirilir. Öğrenciler, yazdıklarının taslağını yanlarındaki arkadaşlarına okutarak görüşlerini alırlar. Gerekli düzeltmeleri yaparak yazılarına son hâlini verirler (2. kazanım). (bk. Kılavuz) “Renklerin Dünyası”: Her öğrenci bir renk adını alarak en güzel rengin kendisi olduğu konusunda ikna edici yazı yazar (2. kazanım). “Kulağıma Küpe Olsun!”: Bir metnin ana fikrinden hareket edilerek öğüt verici bir yazı yazılır (2. kazanım). “Aynadaki İzler”: Öğrenciler, kendilerinin 20 yıl sonraki hâlleri ve fizikî görünümeleri hakkında düşünce ve hayallerini anlattıkları geleceğe yönelik bir mektup yazarlar (2. kazanım). “Adım Adım Dergicilik”: Okul gazete veya dergisi için yazılar yazılır. (bk. Kılavuz) “Yangın Var!”: Bir yerde yangın çıktığı haberi alınır. Öğrenciler; muhabiri, itfaiye şefini, yaralıyı, olaya tanık olan birini canlandırır. Muhabir, olayla ilgisi olanlarla görüşerek notlar alır. Mümkün olduğu kadar çok bilgi edinilerek alınan notlardan haber metni oluşturulur (3. kazanım).	[!] 3. 1. Hikâye, masal, anı ve tiyatro türlerinde metinler yazılır. [!] Öğrencilerin yazdıkları metinler (olaya dayalı yazılar, düşünce yazıları, bildirme yazılarından mektup) en az 150 kelimeden oluşmalıdır. [!] 3. 1. Hikâye ve roman gibi türlerin gerçeklerden hareketle yazılmış olsalar bile, olay ve durumları değiştirerek aktardığı fark edilir. [!] 3. 1. Günlük dilde ve masallarda kullanılan kalıplaşmış ifadelerden yararlanılır. [!] Mecaz, benzetme, kişileştirme, konuşturma ve abartma sanatlarından yararlanılır. [!] 3.2. 6. sınıfta deneme, 7. sınıfta deneme ve söyleşi, 8. deneme, söyleşi ve makale türünde metinler yazılır. Adı geçen türler, belirtilen sınıflarda zorunlu olup diğer sınıflarda da isteğe

	 Slogan bulma: Öğrencilerden bir ürünü veya etkinliği tanıtmak için kısa, etkili cümleler kurmaları istenir. Bulunan sloganlar sınıf panosuna asılır (3. kazanım).  “Onu Tanıyorum”: Her öğrenci veya grup, Yunus Emre’nin hayatından bir dönem seçer ve o dönemle ilgili araştırma yapar. Kendisini o dönemde yaşayan veya hayalî bir şahsın yerine koyarak Yunus Emre’yi tanıtan bir yazı yazar. Öğrencilerin yazdıkları kronolojik sıraya konularak kitap hâline getirilir ve sınıf kitaplığına yerleştirilir (3. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Ben Bir Organizatörüm”: Öğrenciler, bir şiir dinletisi düzenler. Hazırlanan afişler okulun çeşitli yerlerine asılır. Okul yöneticileri, öğretmen ve diğer öğrencilere davetiye hazırlanır. Dinleti sonunda şiir metinleri tutanakla öğretmene teslim edilir (3. kazanım).  Tutanak tutma: Eğitsel kol faaliyetlerinin tutanağı tutulur (3. kazanım).  “Şirket Kuruyorum”: Öğrenciler sanal bir şirket kurarlar. Bir grup öğrenci şirketin yönetim kadrosunu oluşturur, diğer öğrenciler ekte öz geçmişlerini sundukları bir dilekçe ile şirkete iş başvurusunda bulunurlar. İş başvurusu kabul edilenler ile şirket yönetimi arasında anlaşma metni imzalanır (3. kazanım). (bk. Kılavuz)  Sergi: Düzenlenen sergiye yönelik duyuru metni, davetiye ve katılım belgesi hazırlanır. Yapılan çalışmalar dönem sonunda sergilenir (3. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Toplantı Var”: Öğretmen öğrencilerden, hayvanların dilinden, kendi haklarını elde etmek ve uygulamak için bir yasa oluşturmalarını ister. Bu yasaya hangi maddelerin girmesini isteyebilecekleri sorularak hayvanların ağzından dile getirdikleri maddelerin yer aldığı bir yazı yazmaları istenir (3. kazanım).  “Sana Özel”: Öğrencilerden kendilerine bir kutlama konusu belirleyerek arkadaşlarına davetiye yazmaları veya kendilerini öğretmenlerinin yerine koyarak başarılı bir öğrencisi için ailesine tebrik kartı hazırlamaları istenir (3. kazanım).  “Duyarlı Veli”: Öğrencilerden birinden veli rolü üstlenmesi istenir. Veli rolündeki öğrenci çocuğunun öğretmeninden, okuma alışkanlığını kazanmasına destek istediğini belirten bir mektup alır. Çocuğu için neler yapılabileceğini düşünerek öğretmene bir cevap mektubu yazar (3. kazanım).  “Herkesin Bir Hikâyesi Var”: Yakın çevre veya aileden birinin biyografisi yazılır (3. kazanım).  Dönüşüm kutusu: Öğrenciler üç veya dört gruba ayrılır. Her gruba farklı bir nesne verilerek bu nesneyi asıl kullanımından farklı işlevde kullanmaları istenir. Nesneyi yeni işlevine göre tanıtan bir reklam metni hazırlanır (3. kazanım).  “Şair Gibiyim”: Somut kelimelerden ve imajlardan oluşan iki liste hazırlanır. Hazırlanan listelerdeki kelimelerden karşılıklı olarak seçme yapılarak imaj oluşturulur. Oluşturulan imajlar kullanılarak bir şiir yazılır. Yazdıkları şiiri müzik eşliğinde sınıfta okumaları sağlanır (4. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Çağrışımlar ve Duygular”: Verilen kavramın çağrıştırdığı duyguyu yansıtan bir şiir yazılır. Yazılan şiirler öğrencilerin kendilerinin bulduğu bir ritimle söylenir (4. kazanım). (bk. Kılavuz)  “İlk Harflerine Baksana”: Akrostiş oluşturacak şekilde şiir yazılır (4. kazanım).  “Resimlerin Ezgisi”: Öğrencilere bir resim gösterilir. Resimle ilgili sorulara cevap vermeleri istenir. Resimden hareketle şiir yazdırılır (4. kazanım). (bk. Kılavuz)	bağlı olarak ele alınabilir. [!] 3.3. 6. sınıfta mektup, dilekçe ve haber yazısı; 7. sınıfta tutanak ve tanıtma yazıları; 8. sınıfta biyografi, otobiyografi ve rapor yazılır. Adı geçen türler, belirtilen sınıflarda zorunlu olup diğer sınıflarda da isteğe bağlı olarak ele alınabilir.  Farklı türlerde metin yazmayla ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, yazılı anlatım değerlendirme ölçeği, süreç gelişim dosyaları, öz değerlendirme formu, gözlem formları kullanılabilir.
--	---	---

TEMEL DİL BECERİSİ: YAZMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
4. Kendi yazdıklarını değerlendirme 1. Yazdıklarını biçim ve içerik yönünden değerlendirir. 2. Yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir. 3. Yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.		☐ Yazdıklarını değerlendirmeyeyle ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı sorular; çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, süreç gelişim dosyaları, değerlendirme anketleri, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: YAZMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
5. Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma 1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder. 2. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır. 3. İlgi alanına göre yazar. 4. Şiir defteri tutar. 5. Günlük tutar. 6. Beğendiği sözleri, metinleri ve şiirleri derler. 7. Okul dergisi ve gazetesi için yazılar hazırlar. 8. Yazdıklarını başkalarıyla paylaşır ve onların değerlendirmelerini dikkate alır. 9. Yazdıklarından arşiv oluşturur. Yazma yarışmalarına katılır.	“Ben Büyüyünce...”: Hayal edilen mesleğe yönelik tasarılar yazılır (1. kazanım). “Zamanla Değişir Her Şey”: Öğrencilerden iki dakika içinde “değişim” kelimesinin çağrıştırdıklarını yazmaları istenir. Kelimenin çağrışımları tahtaya yazılır. Geçen yıl yaşanan sosyal değişimler liste hâline getirilir. Öğrencilerden bunlardan kendilerini en çok etkileyen değişimi seçmeleri istenir. Öğrenciler yazılarını müzik, resim veya dansla destekleyebilirler. Birkaç öğrenci yazılarını aileleriyle paylaşmak üzere görevlendirilir. Daha sonra bu ailelerden sınıfa gelerek ilk gençlik yıllarına ait tecrübelerini paylaşmaları istenir. Öğrencilerin yazıları okul panosunda veya dergisinde yayımlanır (1. kazanım). (bk. Kılavuz) “Müziğin Gölgesindeki Yazılar”: İki ayrı grup oluşturulur. Bu iki grup için iki ayrı mekân seçilir (Bu etkinlik iki farklı Türkçe öğretmeni tarafından aynı anda yaptırılabilir.) ve öğrenciler bu mekânlara yerleştirilir. Gruplara aynı yazma konusu verilir ve aynı anda yazmaya başlamaları sağlanır. Burada dikkat edilmesi gereken nokta yazma çalışması süresince gruplara iki farklı müzik (hüzünlü-neşeli gibi) dinletmektir. Yazma çalışması bitiminde aynı konuda iki farklı bakış açısı çıkacağından öğrencilerin bu farkı anlamaları sağlanır. Her grup kendi içinde en güzel yazıyı seçerek diğer gruplarla paylaşır (1. kazanım). “Geçmiş Yolculuk”: Seçilen bir anı ile ilgili zihin haritası oluşturulur. Hatırlananlar resimlenir ve bu resimlere uygun diyaloglar konuşma baloncuklarına yerleştirilir (1. kazanım). (bk. Kılavuz) “Dilek Kutusu”: Sınıfta veya okulda dilek kutusu oluşturularak derslerin işlenişine ya da etkinliklere yönelik düşünce, istek ve eleştiriler yazılır (1. kazanım). “Gezip Gördüklerim”: Tarihî ve turistik yerlere düzenlenen gezilerde notlar alınarak izlenimler yazılır (1. kazanım) (bk. Kılavuz) “Eğer”: Öğrencilerden kişilikleri üzerinde etkili olan bir çevreyi seçmeleri istenir. Burada yaşamının olumlu ve olumsuz yanları yazılı olarak ifade edilir (1. kazanım). (bk. Kılavuz) “Bizim Köşemiz”: Okul/sınıf panosu/gazetesi/dergisinde sorunlar ve çözümler köşesi oluşturulur. Tespit edilen sorunlar (sıra olma, okulun çevre düzenlemesi, ulaşım, sınıf ve okul başkanlarının seçimi ve çalışmaları, teneffüslerdeki gürültünün önlenmesi vb.) ve çözüm önerileri yazılır. Beğenilen yazılar arasından seçme yapılarak panoya asılır (8. kazanım). “Balon Doldurma”: Öğrenciler gruplara ayrılarak her gruba üzerinde karikatürler bulunan çalışma kağıdı dağıtılır. Her grup kendine düşen karikatürdeki boşlukları doldurur. (bk. Kılavuz) “Kış Hatırla”: Öğrencilere bir kış resmi gösterilerek “Kış Hatırlayalım” adlı bir kitap hazırlayacakları söylenir. Kitabın kışla ilgili resimlerden ve kış hatıralarından oluşacağı belirtilir. Kitabın hazırlanma süresi altı ay olacağı için öğrenciler yaşadıkları son kışa ait güzel anılarını da kitaplarına eklerler. (bk. Kılavuz) “Sınıf Gazetesi”: Çıkanılacak sınıf gazetesi için gönüllü öğrenciler seçilerek görev dağılımı yapılır. Hazırlanan gazete sınıftaki panoya herkesin okuyabileceği şekilde asılır.	5.2.Öğrencilerin kendilerini zengin bir söz varlığı kullanarak ifade etmeleri üzerinde durulur. [!] 5. 4, 5. Öğrenciler şiir defteri ve günlük tutmaları konusunda özendirilir. Şiir defteri, öğrencilerin kendi yazdıkları ve beğendikleri şiirlerden oluşur. Öğrenciler her gün günlük tutulabilecekleri gibi yalnızca etkilendikleri olaylar hakkındaki duygu ve düşüncelerini de yazabilirler. Yazma alışkanlığı kazanmayla ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; çalışma kağıtları, proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, süreç gelişim dosyaları, değerlendirme anketleri, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

TEMEL DİL BECERİSİ: YAZMA			6. sınıf
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR	
6. Yazım ve noktalama kurallarını uygulama 1. Yazım kurallarını kavrayarak uygular. 2. Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.	 “Geldiğimde Sen Yoktun”: Her öğrenciden verilen kelime-deki bir sesi temsil etmesi istenir. Ek olan sesi temsil eden öğrenci kelimeye yaklaşırken ikinci ünlüyü temsil eden öğrenci yere çöker. (1. kazanım) (bk. Kılavuz)  “Boya! Boya!”: Öğrencilere ünsüzlerin özellikleri kavratılır. Buradan hareketle çalışma kâğıdında yumuşak ünsüzleri boyayarak gizli resme ulaşmaları istenir. Daha sonra ünsüz benzeşmesi ve yumuşamasına uğrayan kelimelerin yazımıyla ilgili kurallar verilir (1. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Macera Peşinde”: Öğrenciler birer noktalama işareti belirler, onu bir kahramanın yerine koyarak maceralarını hikâye şeklinde yazar (2. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Noktalama İşaretleri Görevde”: Sınıftaki tüm öğrencilere, “nokta, kesme işareti, tırnak, konuşma çizgisi, ünlem, iki nokta, kısa çizgi”yi temsil görevi verilir. Öğretmen bir metin okur. Noktalama işaretinin olduğu yerde, bu	[!] 1. Bu sınıfta ele alınacak yazım kuralları şunlardır: ➤ Ünsüz yumuşaması, ünsüz benzeşmesi ve ünlü düşmesine uğrayan kelimelerin, yazımı karıştırılan kelimelerin (hiçbir, hiçbir şey, herhangi bir, her şey vd.), soru eki mi’nin, bağlaç olan de ve ki’nin, kısaltmalar ve kısaltmalara getirilen eklerin yazımı ➤ Sayıların yazımı • Sayılar metin içinde yazıyla yazılır. • Birden fazla kelimededen oluşan sayılar ayrı yazılır. • Romen rakamları ancak yüzyıllarda, hükümdar adlarında, tarihlerde ayların yazılışında, kitap ve dergi ciltlerinde ve kitapların asıl bölümlerinden önceki sayfaların numaralandırılmasında kullanılabilir. • Sıra sayıları yazıyla ve rakamla gösterilebilir. Rakamla gösterilmesi durumunda ya rakamdan sonra bir nokta konur ya da rakamdan sonra kesme işareti konularak derece gösteren ek yazılır. • Üleştirme sayıları rakamla değil yazıyla belirtilir. ➤ Büyük harflerin kullanımı • Dizeler genellikle büyük harfle başlar. • Özel adlar büyük harfle başlar. • Belirli bir tarih bildiren ay ve gün adları büyük harfle başlar. [!] Birleşik kelimelerin yazımına okuma, yazma, dil bilgisi etkinliklerinde yeri geldikçe değinilir. [!] Ses olaylarına dayalı yazım kuralları verilirken ilgili ses olayları da açıklanır. [!] Yazım kuralları verilirken okunuşla ilgili hususlara da değinilir. [!] 2. Bu sınıfta ele alınacak noktalama işaretleri şunlardır: Nokta (.) • Sayılardan sonra sıra bildirmek için konur. • Bir yazının maddelerini gösteren rakam veya harflerden sonra konur. • Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur. • Saat ve dakika gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur. Virgül (,) • Anlama güç kazandırmak için tekrarlanan kelimeler arasına konur. • Tırnak içinde olmayan aktarma cümlelerinden sonra konur. • Konuşma çizgisinden önce konur. • Kendisinden sonraki cümleye bağlı olarak ret, kabul veya teşvik bildiren hayır, yok, evet, peki, pekâlâ, tamam, olur, hayhay, başüstüne, öyle, haydi, elbette gibi kelimelerden sonra konur. • Bir kelimenin kendisinden sonra gelen kelime ve kelime gruplarıyla yapı ve anlam bakımından bağlantısı olmadığını göstermek ve anlam karışıklığını önlemek için kullanılır. • Hitap için kullanılan kelimelerden sonra konur. Noktalı virgül (;) • Cümle içinde virgüllerle ayrılmış tür veya takımları birbirinden ayırmak için konur. İki nokta (:)	

	işaretlerin temsilcilerinin ayağa kalkması için duraklar (2. kazanım).  Dil bilgisinde noktalama işaretleri: Eklerin yazımında, fiil kök ve gövdelerinin gösteriminde kısa çizginin kullanımına dikkat çekilir (2. kazanım).	- Edebi eserlerdeki karşılıklı konuşmalarda, konuşan kişinin adından sonra konur. Üç nokta (...) - Sözün bir yerde kesilerek geri kalan bölümün okuyucunun hayal dünyasına bırakıldığını göstermek veya ifadeye güç katmak için konur. - Ünlem ve seslenmelerde anlatımı pekiştirmek için konur. - Karşılıklı konuşmalarda, yeterli olmayan, eksik bırakılan cevaplarda kullanılır. Kısa çizgi (-) - Dil bilgisinde ekleri ayırmak için konur. - Fiil kök ve gövdelerini göstermek için kullanılır. - Eklerin başına konur. Eğik çizgi (/) - Yan yana yazılması gereken durumlarda mısraların arasına konur. - Adres yazarken apartman numarası ile daire numarası arasına ve semt ile şehir arasına konur. - Tarihlerin yazılışında gün, ay ve yılı gösteren sayıları birbirinden ayırmak için konur. - Dil bilgisinde eklerin farklı biçimlerini göstermek için kullanılır. Tırnak işareti (“ ”) - Özel olarak belirtilmek istenen sözler tırnak içine alınır. - Cümle içerisinde kitapların ve yazıların adları ve başlıkları tırnak içine alınır. Yay ayraç () - Tiyatro eserlerinde ve senaryolarda konuşanın hareketlerini, durumunu açıklamak ve göstermek için kullanılır. - Alıntıların aktarıldığı eseri veya yazarı göstermek için kullanılır - Bir yazının maddelerini gösteren sayı ve harflerden sonra kapama ayraç konur. Kesme işareti (’) - Özel adlara getirilen iyelik, durum ve bildirme eklerinden sonra konur. - Kişi adlarından sonra gelen saygı sözlerine gelen ekleri ayırmak için kullanılır. - Kısaltmalara getirilen ekleri ayırmak için konur. - Sayılara getirilen ekleri ayırmak için konur. [?] Noktalama işaretlerinin işlevleri ve yazım kuralları verilirken TDK Yazım Kılavuzu’nun son basımı esas alınır. [!] Noktalama işaretlerinin İlköğretim 1-5. sınıflarda ele alınan işlevleri hatırlatılır. [?] Yazım ve noktalama kuralları ile ilgili kazanımlar okuma, yazma, dil bilgisine yönelik çalışmalar sırasında ilişkili olduğu konularla birlikte verilebileceği gibi bağımsız etkinlikler aracılığıyla da verilebilir. [?] Öğrencilere, yazımını bilmedikleri kelimeler için Yazım Kılavuzu’na başvurmaları, sınıf içi çalışmalarda, özellikle yazılı anlatım etkinliklerinde yanlarında Yazım Kılavuzu bulundurmaları önerilir.  Yazım ve noktalama kuralları ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.
--	--	--

TEMEL DİL BECERİSİ: YAZMA			7. sınıf
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR	
6. Yazım ve noktalama kurallarını uygulama 1. Yazım kurallarını kavrayarak uygular. 2. Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.	 “Yerimi Kaybettim, Bulur musun?”: Noktalama işaretleri kullanılmamış bir metne uygun noktalama işaretleri konur.  “İşimi Kaybetmek İstemiyorum”: Hayalî bir yayınevi kurulur. Bu yayınevinin elemanları noktalama işaretleridir. Öğrencilerden kendileri için bir noktalama işareti belirlemeleri istenir. Yayınevinin düştüğü zor durumdan kurtulabilmesi için bir noktalama işaretinin işten çıkarılması gerekmektedir. Öğrenciler kendilerinin işten çıkarılmaması konusunda yayınevi yöneticisini ikna etmeye çalışırlar.	[!] 1. Bu sınıfta ele alınacak yazım kuralları şunlardır: ➤ Yazımı karıştırılan kelimelerin (hiçbir, hiçbir şey, herhangi bir, her şey vd.) yazımı ➤ Sayıların yazımı • Notayı niteleyen sayılar ayrı yazılır. • Oyun adlarını niteleyen sayılar bitişik yazılır. ➤ Büyük harflerin kullanımı • Levhalar ve açıklama yazıları büyük harfle başlar. • Kitap, bildiri, makale vb.nde ana başlıkta bulunan kelimelerin ise yalnızca ilk harfleri büyük olarak yazılır. • Kitap, dergi vb.nde bulunan resim, çizelge, tablo vb.nin altında yer alan açıklayıcı yazılar büyük harfle başlar. [!] Birleşik kelimelerin yazımına okuma, yazma, dil bilgisi etkinliklerinde yeri geldikçe değinilir. 2. Bu sınıfta ele alınacak noktalama işaretleri şunlardır: Nokta (.) • Bibliyografik künyelerin sonuna konur. Virgül (,) • Bibliyografik künyelerde yazar, eser, basımevi vb. maddelerden sonra konur. İki nokta (:) • Genel Ağ adreslerinde kullanılır. Üç nokta (...) • Kaba sayıldığından veya bir başka sebepten ötürü açıklanmak istenmeyen kelime ve bölümlerin yerine konur. • Alıntılarda; başta, ortada veya sonda alınmayan kelime ve bölümlerin yerine konur. Soru işareti (?) • Bilinmeyen, kesin olmayan veya şüpheyle karşılanan yer, tarih vb. durumlar için kullanılır. Ünlem işareti (!) • Alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırılmak istenen sözden hemen sonra ayraç içinde ünlem işareti kullanılır. Kısa çizgi (-) • Kelimeler arasına “-den... -a, ve, ila, arasında” anlamlarını vermek için kullanılır. Eğik çizgi (/)	

		- Genel Ağ adreslerinde kullanılır. Yay ayraç (()) - Alıntılarda, başta, ortada ve sonda alınmayan kelime ve bölümlerin yerine konulan üç nokta, yay ayraç içine alınabilir. - Bir söze alay, kinaye veya küçümseme anlamı kazandırmak için kullanılan ünlem işareti yay ayraç içine alınır. - Bir bilginin şüpheyile karşılandığını veya kesin olmadığını göstermek için kullanılan soru işareti yay ayraç içine alınır. Köşeli ayraç ({}) - Ayraç içinde ayraç kullanılması gereken durumlarda yay ayraçtan önce kullanılır. Kesme işareti (') - Şiirde seslerin ölçü dolayısıyla düştüğünü göstermek için kullanılır. [!] Noktalama işaretlerinin işlevleri ve yazım kuralları verilirken TDK Yazım Kılavuzu'nun son basımı esas alınır. [!] Noktalama işaretlerinin daha önceki sınıflarda ele alınan işlevleri hatırlatılır. [!]Yazım ve noktalama kuralları ile ilgili kazanımlar okuma, yazma, dil bilgisine yönelik çalışmalar sırasında ilişkili olduğu konularla birlikte verilebileceği gibi bağımsız etkinlikler aracılığıyla da verilebilir. [!] Öğrencilere, yazımını bilmedikleri kelimeler için Yazım Kılavuzu'na başvurmaları, sınıf içi çalışmalarda, özellikle yazılı anlatım etkinliklerinde yanlarında Yazım Kılavuzu bulundurmaları önerilir.  Yazım ve noktalama kuralları ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.
--	--	--

TEMEL DİL BECERİSİ: YAZMA			8. sınıf
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR	
6. Yazım ve noktalama kurallarını uygulama 1. Yazım kurallarını kavrayarak uygular. 2. Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.	 Boşluk doldurma: Noktalama işaretleri kullanılmamış bir metne uygun noktalama işaretleri konur (2. kazanım).	[!] 2. Bu sınıfta ele alınacak noktalama işaretleri şunlardır: Virgül • Birbiri ardınca sıralanan eş görevli kelime ve kelime gruplarının arasına konur. • Sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur. • Cümlede özel olarak vurgulanması gereken öğelerden sonra konur. • Uzun cümlelerde yüklemden uzak düşmüş olan öğeleri belirtmek için konur. • Cümle içinde ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için konur. Noktalı virgül • Öğeleri arasında virgül bulunan sıralı cümleleri birbirinden ayırmak için konur. Kısa çizgi • Ara sözleri ve ara cümleleri ayırmak için kullanılır. [!] Noktalama işaretlerinin işlevleri ve yazım kuralları verilirken TDK Yazım Kılavuzu'nun son basımı esas alınır. [!] Noktalama işaretlerinin daha önceki sınıflarda ele alınan işlevleri hatırlatılır. [!] Bu sınıfta özellikle pekiştirmeye yönelik çalışmalara ağırlık verilmelidir. [!] Yazım ve noktalama kuralları ile ilgili kazanımlar okuma, yazma, dil bilgisine yönelik çalışmalar sırasında ilişkili olduğu konularla birlikte verilebileceği gibi bağımsız etkinlikler aracılığıyla da verilebilir. [!] Öğrencilere, yazımını bilmedikleri kelimeler için Yazım Kılavuzu'na başvurmaları, sınıf içi çalışmalarda, özellikle yazılı anlatım etkinliklerinde yanlarında Yazım Kılavuzu bulundurmaları önerilir.  Yazım ve noktalama kuralları ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.	

DİL BİLGİSİ		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1. Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama 1. Kök ve eki kavrar. 2. İsim kökü ile fiil kökünü ayırt eder. 3. Yapım eki ile çekim ekini ayırt eder. 4. Gövdeyi kavrar. 5. Yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerini kavrar. 6. Birleşik kelimeyi kavrar. 7. Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.	 “Mıknatıs”: Kelime kökleri ve ekler kartlara yazılarak öğrencilere dağıtılır. Öğretmenin okuduğu metinde geçen kelime kartını elinde bulunduran öğrenci ayağa kalkar. Öğrenciler ellerindeki ek kartlarına bakarlar. Bu kelimeye uygun olan ekleri elinde bulunduran öğrenciler, kökü taşıyan öğrencinin yanına giderek yeni kelimeler oluştururlar. Oluşturulan yeni kelimeler yüksek sesle söylenir (1. kazanım).  “Çiçekçi”: Çiftçiden pazarda satmak üzere ürünlerini iki çuvala yerleştirmesi istenir. Öğrenciler verilen metindeki isim ve fiilleri ayırarak çuvallara yerleştirir (2. kazanım). (bk. Kılavuz)  Farklı olanı bulma: Altı çizili eklerden farklı olanı (çekim eki/yapım eki) bulunur (3. kazanım).  “Ekleri de Birbirine Ekleyelim”: Yapım eki almış bir kelimeye farklı ekler getirilerek yeni kelimeler türetilir (4. kazanım).  Tamamlama: Cümleyi oluşturan kelimelerdeki boşluklar uygun yapım ekleriyle tamamlanır (5. kazanım).  Birleştirme: Verilen farklı kelimeler eşleştirilerek uygun yöntemlerle birleştirilir (6. kazanım).  Gruplandırma: Okunan herhangi bir kitaptan belirlenen yirmişer kelime (basit, bileşik ve türemiş) öğrencilerin kendi çizdikleri resimlerin içerisine yazılır. Bu çalışmalardan beğenilenler sınıf veya okul panolarında sergilenir (7. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Kelime Bankası”: Bir grup öğrencinin görev aldığı hayali bir banka kurulur. Öğrencilerden biri seçtiği kelimeleri hesabına yatırır. Karşılığında yeni kelimeler alır. (bk. Kılavuz)	[!] Bütün dil bilgisi çalışmalarında, öğrencilerin edindikleri bilgileri, okudukları ve dinlediklerini anlamlandırmada kullanmalarına; konuşurken ve yazarken uygulamalarına ağırlık verilir. [!] Kelimede yapı özellikleriyle ilgili kazanımların verilisinde ilgili oldukları yazım kurallarına değinilir. 1. 1. Türkçenin sondan eklemeli bir dil olduğu vurgulanır. 1. 2. Fiil köklerinin “-mek/-mak” eki ile okunması gerektiği, fiilin “-mek/-mak” eki almış biçimine mastar adı verildiği, mastarın fiilin adı olduğu belirtilir. 1. 2. Hem isim hem de fiil olan köklere örnek verilerek bunların kök çeşidinin aldıkları ekler aracılığıyla belirlenebileceği kavratılır. 1. 3. Çekim eklerinin çeşitlerine ilgili oldukları konulara gelindiğinde değinilir. 1. 3. Ekler arasındaki hiyerarşik ilişkiye dikkat çekilir. Bu durum, yapım ekleri kelime türetirken çekim eklerinin var olan kelimeyi kelime grubu ya da cümle içinde kullanılmaya elverişli hâle getirmesi, yani ona son şeklini vermesiyle açıklanır. 1. 5. Yapım eklerinin işlevleri kavratılırken isimden isim yapma ekleri, isimden fiil yapma ekleri, fiilden fiil yapma ekleri, fiilden isim yapma ekleri ayırımına gidilir. Eklerin sesçe farklı biçimlerinin farklı birer ek olmadığı, aynı ekin çeşitleri olduğu kavratılır. Bu amaçla ilgili ses olaylarına değinilir. Fiilden fiil yapma eklerinin işlevleri ve anlam özellikleri üzerinde ayrıntılı olarak fiil çatısı konusunda durulur. Burada eklerin kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerine ağırlık verilir. 1. 6. Birleşik kelimelerin anlam özelliklerine dikkat çekilir. Birleşik kelimelerin kuruluş özellikleri konusuna girilmez. 1. 7. Tarihî nedenlerle kök ve ek arasındaki anlam ilişkisinin kaybolduğu türemiş kelimeler basit kelime olarak ele alınır. [!] Türemiş ve birleşik kelimelere mümkün olduğunca çok örnek verilerek öğrencilerin söz varlığının zenginleşmesi sağlanır. Hangi kelimelere öncelik verilmesi gerektiği konusunda Türk Dil Kurumu tarafından yayımlanan “Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü”nden yararlanılabilir.  Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları uygulamaya yönelik kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurmalı sorular; çalışma kâğıtları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

DİL BİLGİSİ			6. sınıf
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR	
2. Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama - İsimlerin cümledeki işlevlerini kavrar, isimleri işlevlerine uygun olarak kullanır. - Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder, zamirleri işlevlerine uygun olarak kullanır. - Hâl eklerinin işlevlerini kavrar. - İyelik eklerinin işlevlerini kavrar. - İsim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar. - Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır. - Sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar. - Edat, bağlaç, ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır. - Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.	 Listeleme: Özel isimler, cins ve topluluk isimleriyle ilgili kelime listeleri yapılır (1. kazanım).  Yerine koyma: Zamirlerin yerine karşılıkları isimler yazılır (2. kazanım).  Şema oluşturma: Hâl ekleriyle ilgili şemalar düzenlenir (3. kazanım).  “Ne Hâldeyim?”: Cümlelerdeki boşluklar uygun hâl ekleriyle tamamlanır (3. kazanım). (bk. Kılavuz)  Boşluk doldurma: Cümlelerdeki boşluklar uygun iyelik ekleriyle tamamlanır (4. kazanım).  Eşleştirme: Hazırlanan kelime tablolarından birbiriyle ilişkili olan kelimeler eşleştirilir, uygun eklerle tamlamalar kurulur (5. kazanım).  Tamamlama: Cümleyi oluşturan kelimelerde bırakılan boşluklar uygun tamlama ekleriyle doldurulur (5. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Nereye?”: Verilen boşluklara uygun sıfatlar yazılır (6. kazanım). (bk. Kılavuz)  Dönüştürme: Cümlelerdeki sıfatlar değiştirilerek zamire dönüştürülür (2, 6. kazanım). (bk. Kılavuz)  Tasvir etme: Bir yerin/kişinin tasviri yazılır, anlatımda kullanılan sıfatların altı çizilir (7. kazanım).  Birleştirme: Çeşitli isim ve sıfatlarla, iç içe geçmiş tamlamalar kurulur (5, 7. kazanım).  Şema oluşturma: Hem edat hem de bağlaç olarak kullanılan kelimeler şemayla ifade edilir (8. kazanım).  Cümle tamamlama: “Hâlbuki, ne var ki, böylece, oysa, bu nedenle, bundan dolayı, ama, fakat, yalnız, sadece...” edatları kullanılarak cümleler tamamlanır (8. kazanım).  Boşluk doldurma: Cümlelerdeki boşluklar uygun edat ve bağlaçlarla doldurulur (8. kazanım).  Eşleştirme: Ünlemlerle, ifade ettikleri duygularla eşleştirilir (8. kazanım).	2. 1. Özel isim, cins ismi; teklik, çokluk, topluluk ismi; somut isim, soyut isim konuları ele alınır. Çokluk eki ve işlevlerine değinilir. Özel isimlerin yazımına yönelik kurallarla gerekli ilişkilendirme yapılır. 2. 2. Düzeye uygun metinlerden hareketle zamirlerin hangi kelimenin, ifadenin yerine kullanıldığını belirlemeye yönelik çalışmalara ağırlık verilir. Zamirlerin bütün çeşitleri örneklendirilir, bunlardaki anlam özelliklerine değinilir ancak kişi, işaret, belirsizlik, soru zamiri adlandırmaları kullanılarak ayrıma gidilmez. 2. 3. İsmi hâllerıyla fiiller arasındaki ilişkiye dikkat çekilir. Hâl eklerinin eklendikleri kelimeye kazandırdığı farklı anlam özelliklerine ağırlık verilir. 2. 3, 2. 4. Örneklerden hareketle 3. teklik kişi iyelik eki ile belirtme hâli ekinin kullanımı kavratılır. 2. 3, 2. 4. Kelime ile eklerin, ek ile ekin birleşmesinde ortaya çıkan yardımcı ünsüzlerin işlevi kavratılır. 2. 5. İsim tamlamalarında belirtili ve belirtisiz tamlama çeşitlerine değinilir. Zincirleme isim tamlamasının ayrı bir tamlama çeşidi olmadığı, belirtili ve belirtisiz isim tamlamalarının iç içe girmesiyle oluştuğuna dikkat çekilir. İsim tamlamalarının anlam özelliklerine ağırlık verilir. 2. 6. Sıfatların bütün çeşitleri örneklendirilir, bunlardaki anlam özelliklerine değinilir ancak niteleme ve belirtme sıfatları ayrımına, belirtme sıfatlarının çeşitlerine girilmez. 2. 5, 2. 7. Öğrencilerin cümle ya da metin içinde isim ve sıfat tamlamalarını, bunların iç içe girmiş biçimlerini bir bütün olarak algılamasına yönelik çalışmalara ağırlık verilir. 2. 9. Aynı kelimenin farklı görevlerde kullanıldığı cümle örneklerden hareket edilir. Örnekler 6. sınıfta ele alınan kelime türleriyle sınırlandırılır.  Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama/uygulamaya yönelik kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurulmalı sorular; çalışma kâğıtları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.	

7. SINIFLAR		
DİL BİLGİSİ		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
1. Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama 1. Fiillerin anlam özelliklerini kavrar. 2. Kip ve çekimli fiili kavrar. 3. Bildirme kipleriyle dilek kiplerini ayırt eder. 4. Bildirme kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar. 5. Dilek kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar. 6. Fiillerin olumlu, olumsuz, soru ve olumsuz soru çekimleriyle ilgili uygulamalar yapar. 7. Zarfların cümledeki işlevlerini fark eder, zarfları işlevlerine uygun olarak kullanır. 8. Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.	 “Ne Zaman?”: Zaman ifadeleri dikkate alınarak cümleler uygun zaman ekleriyle tamamlanır (4. kazanım).  “Anlam Avcısı”: Geniş zamanın farklı kullanımlarına ilişkin örnek verilerek öğrencilerden bu kullanımlardaki anlam özelliklerini belirlemeleri istenir (4. kazanım).  Altını çizme: Olaya dayalı bir metinde kullanılan zarfların altı çizilir, türü yazılır (7. kazanım).  “Ben Neyim?”: Öğrencilere farklı cümleler verilir. Cümlelerdeki kelimelerin hangi görevde kullanıldığı altlarına yazılır (8. kazanım).	1. 1. İş, oluş, durum filleri örneklendirilir. 1. 2. Kipin mastar durumundaki fiili biçimlendirmesindeki rolü ile çekimli fiilin cümle kuruluşundaki işlevi vurgulanır. Buradan hareketle yüklem kavramına girilir. 1. 3. Bildirme kiplerinin fiili zaman açısından biçimlendirdiği, dilek kiplerinin ise fiile farklı anlam özellikleri kazandırdığı vurgulanır. 1. 4. Geçmiş zaman (duyulan geçmiş zaman, görülen geçmiş zaman), şimdiki zaman, gelecek zaman, geniş zaman ele alınır. Haber kiplerinin temel işlevlerine (Ör.: “-di” ekiyle yapılan geçmiş zamanın fiilin gerçekleştiğini görme veya kesin olarak bilme, geniş zamanın alışkanlıkları, bilimsel anlamda kabul görmüş gerçekleri ifade etme gibi) ağırlık verilir. Bu zamanların hangi eklerle ifade edildiğine değinilir. İlk örnekler, 3. teklik kişi ile çekimlenmiş fiillerden seçilir. Daha sonra diğer kişilere ve kişi eklerine değinilir. Çekimli fiillerin kişinin cümle kuruluşundaki işlevi vurgulanır. Buradan hareketle özne kavramına girilir. Şimdiki zaman ekinin ünlü daralmasına neden olduğu, “-ye-, de” fillerin “-ecek” ekinden önce ünlü daralmasına uğradığı örneklerden hareketle kavratılır. 1. 5. Gereklilik, istek, şart, emir kipleri ele alınır. Dilek kiplerinin temel işlevlerine (Ör.: Şart kipinin fiilin gerçekleşmesini isteme ve şarta bağlama anlamı gibi) ağırlık verilir. Şart kipi için dilek-şart kipi adlandırması kullanılmaz. Bu kiplerin hangi eklerle ifade edildiğine değinilir. İlk örnekler, emir kipi için 2. teklik kişi, diğerleri için 3. teklik kişi ile çekimlenmiş fiillerden seçilir. 1. 6. İşlek örneklerden hareket edilir. 1. 7. Zarfların bütün çeşitleri örneklendirilir, bunlardaki anlam özelliklerine değinilir ancak durum, zaman, belirsizlik, soru, miktar zarfı adlandırmaları kullanılarak ayrıma gidilmez. 1. 8. Aynı kelimenin farklı görevlerde kullanıldığı cümle örneklerden hareket edilir. Örnekler 6 ve 7. sınıfta ele alınan kelime türlerinden seçilir.  Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama/uygulamaya yönelik kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurmalı sorular; çalışma kâğıtları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

DİL BİLGİSİ			7. sınıf
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR	
2. Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama 1. Basit, türemiş ve birleşik fiillerin kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar. 2. Farklı yapı özelliklerinde fiilleri anlam özelliklerini dikkate alarak kullanır.	 Gruplandırma: Farklı kuruluş özelliklerine sahip birleşik fiillerin bulunduğu bir metin verilerek öğrencilerden birleşik fiilleri yapı özelliklerine göre gruplandırmaları istenir.  Eşleştirme: Kurallı birleşik fiil örnekleriyle bunların ifade ettikleri “yeterlik, tezlik, sürerlik, yaklaşma” anlamları eşleştirilir.  Birleşik Fiiller: Öğrencilerden çalışma kâğıdındaki fiilleri yapılarına göre gruplandırmaları istenir.	2. 1. Türemiş fiillerde kök ile gövde arasındaki anlam ilişkilerine dikkat çekilir. Birleşik fiillerin kuruluş özelliklerine değinilir. Kurallı birleşik fiillerin anlam özellikleri vurgulanır.  Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları uygulamaya yönelik kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurulmalı sorular; çalışma kâğıtları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.	

DİL BİLGİSİ			7. sınıf
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR	
3. Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama 1. Cümlede zaman kavramını belirleyen/destekleyen zarfları fark eder. 2. Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasının nasıl gerçekleştiğini kavrar. 3. Fiil kiplerini farklı zaman ve anlamları ifade edecek şekilde kullanır.	 Eşleştirme: Türkçede cümlenin ifade ettiği zamanları belirleyen zarfların şeması yapılır, uygun zamanlarla eşleştirilir (1. kazanım).  “Ben Her Gün...”: Zaman ve anlam kaymasına uğramış fiil kipleri, günlük konuşma kalıplarıyla örneklendirilir (2. kazanım).  2. “İşlev ve Kullanım”: Zaman/kip eklerinin hangi zamanı ifade ettiği fiillerin altına yazılır. Tahtaya şimdiki zaman ekinin gelecek zaman, geçmiş zaman ve geniş zamanı karşıladığı cümleler yazılır. Önce kip eklerinden hareketle fiilin zamanı, sonra da zaman bildiren ifadelerden ve diğer ipuçlarından hareketle cümlenin zamanı bulunur. Şimdiki zamanın geçmiş zamanı karşılamak üzere kullanıldığı örneklerde hikâye etmenin ön plana çıktığı vurgulanarak öğrencilerden diğer kullanım özelliklerini bulmaları istenir.	3. 2. Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymalarının bir anlatım bozukluğu olmadığı, tersine Türkçenin bir zenginliği olduğu örneklerden hareketle açıklanır. 3. 2. Zaman ve anlam kaymasına uğramış fiil kiplerinin işlevleri ve kullanım özellikleri vurgulanır.  Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama/uygulamaya yönelik kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurmalı sorular; çalışma kâğıtları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılır.	

DİL BİLGİSİ			7. sınıf
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR	
4. Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama - İsim türünden kelimelerin kip ve kişi açısından biçimlenerek çekimlenebildiğini kavrar. - İsimlerin kip eki almasında ek fiilin rolünü kavrar. - İsimlerin ek fiil aracılığıyla hangi kiplerde çekimlenebildiğini kavrar. - Ek fiili işlevine uygun olarak kullanır.	 “Hangisi?”: Bir metinde geçen bütün isimlerin altı çizilir. Bunlardan kip ve kişi anlamı taşıyanlar yuvarlak içine alınır (1. kazanım).  Ayırt etme: Ek fiille çekimlenmiş isimlerin taşıdığı kip ve kişi özellikleri kavratılır (2. kazanım).  Gruplandırma: Cümlelerde ek fiille çekimlenmiş olan isimler, kiplerine göre gruplandırılır (3. kazanım).	4. 1. Ek fiille çekimlenmiş kelimelerin cümle kuruluşundaki işlevi vurgulanır. 4. 3. Geçmiş zaman, geniş zaman ve şart kipi ele alınır.  Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları uygulamaya yönelik kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurulmalı sorular; çalışma kâğıtları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.	

DİL BİLGİSİ			7. sınıf
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR	
5. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama 1. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların oluşumunda ek fiilin işlevini kavrar. 2. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların işlevlerini ve kullanım özelliklerini kavrar. 3. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıları özelliklerine uygun biçimde kullanır.	 Tamamlama: Yarım bırakılmış cümleler uygun birleşik zamanlar kullanılarak tamamlanır.  “Ek Fiil Nerede?”: Birleşik çekimli fiillerdeki ek fiil fark edilir.	[!] Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların adlandırılmasında işlevden hareket edilir; geniş zamanın hikâyesi, şimdiki zamanın rivayeti gibi adlandırmalar kullanılmaz. 5. 1, 5. 2. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapılarda fiilin zamanını ek fiilden sonra gelen zaman ve kip ekinin belirlediği vurgulanır. 5. 2. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların işlevlerinin fiile zamanın yanı sıra farklı anlam özellikleri kazandırmak olduğu vurgulanır. 5. 2. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların kullanım sırasında kazandıkları anlam özelliklerine (Ör.: “ecek+ti” birleşik yapısının “geçmiş zamanda gerçekleşmemiş niyet” bildirdiği ya da “-r+di” yapısının “terk edilmiş bir alışkanlık” bildirdiği gibi.) ağırlık verilir.  Fiillerin birleşik zamanlı çekimleriyle ilgili bilgi ve kuralların uygulanmasına yönelik kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurmalı sorular; çalışma kâğıtları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.	

8. SINIF		
DİL BİLGİSİ		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
2. Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama 1. Cümlelerin temel öğelerini ve özelliklerini kavrar. 2. Cümlelerin yardımcı öğelerini ve özelliklerini kavrar. 3. Cümlede vurgulanmak istenen ifadeyi belirler. 4. Cümledeki fiillerin çatı özelliklerini kavrar. 5. İsim ve fiil cümlelerini, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır. 6. Kurallı ve devrik cümleleri, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır. 7. Cümlelerin yapı özelliklerini kavrar. 8. Kalıplaşmış cümle yapılarının kuruluş ve kullanım özelliklerini kavrar. 9. Cümlelerin ifade ettiği anlam özelliklerini kavrar. 10. Cümleler arasındaki anlam ilişkilerini kavrar. 11. Cümleye hâkim olan duyguyu fark eder.	 “Gökkuşuğu”: Cümlelerin öğeleri değişik renklerle çizilir (1, 2. kazanım).  “Ben Bir Ögeyim”: Bir cümle verilerek öğeleri bulunur. Her ögeye karşılık olarak bir öğrenci seçilir. Seçilen her öğrenci cümlede kendi görevini anlatır. Cümle, öğelerin yerleri değiştirilerek okunur (1, 2. kazanım).  “Biz Bir Cümleyiz”: Cümlelerin öğelerini bulmaya yönelik hazırlanan kartlarla grup çalışması yapılır (1, 2. kazanım). (bk. Kılavuz)  “Yerlerini değiştiririm”: Cümledeki kelime ve kelime gruplarının yeri değiştirilerek vurgunun nereye kaydığı belirlenir (3. kazanım).  Sınıflandırma: Günlük hayatta kullanılan kalıplaşmış cümle yapılarının hangi durumlarda kullanıldığını belirler (3. kazanım).  Dönüştürme: Geçişsiz fiiller uygun eklerle geçişli yapılır (4. kazanım).  Tamamlama: Cümleyi oluşturan kelimelerdeki boşluklar uygun çatı ekleriyle tamamlanır (4. kazanım).  Gruplandırma: Çeşitli metinlerdeki cümleler yüklemine göre gruplandırılır (5. kazanım).  Gruplandırma: Metinlerdeki cümleler yapı özelliklerine göre gruplandırılır (7. kazanım).  Altını çizme: Cümleye hâkim olan duyguyu belirleyen kelimelerin altı çizilir (11. kazanım).	2. 1. Çekimli fiil ve çekimli fiillerde kişi konusuna gönderme yapılarak yüklem ve öznenin özellikleri kavratılır. Yüklemi belirtilmemiş olan (eksiltili) cümlelerin anlatımda kazandığı özelliklere değinilir. 2. 1. Yardımcı öğeler nesne (belirtili ve belirtilsiz), yer tamlayıcısı, zarf tamlayıcısı olarak ele alınır. Belirtisiz nesnenin yüklemde hemen önce kullanıldığına dikkat çekilir. 2. 1, 2. 2. Cümlede yer alan “ara söz”ler ile bunların ilgili olduğu öğeler vurgulanır. Cümlelerin herhangi bir ögesinin açıklaması olmayan ara sözler örneklendirilir. 2.1, 2.2. Cümleyi öğelerine ayırma çalışmaları yapılır. Bu sırada kelime gruplarının bölünmemesine dikkat edilir. 2. 4. Özneye göre etken ve edilgen, nesneye göre geçişli ve geçişsiz çatı özelliklerinden söz edilir. Fiilden fiil yapma ekleri ile ilişkilendirilir. 2. 5. İsim ve fiil cümlelerinin anlam ve kullanım özelliklerine dikkat çekilir. 2. 6. Kurallı ve devrik cümlelerin anlam ve kullanım özelliklerine dikkat çekilir. 2. 7. Cümleler arasında öge/ek ortaklığı; bağlaç, noktalama işareti ve anlamca zıtlık ya da paralellik oluşturan kelimelerin kullanımı gibi ilişkilere dayalı bağlantı şekillerine ve içinde fiilimsi bulunan cümlelerin yapı özelliklerine dikkat çekilir. 2. 8. Kalıplaşmış cümle yapılarında belli kuruluş ve kullanım özellikleri taşıyan “Ne kadar erken kalkarsan o kadar iyi olur.”, “<u>Şu</u> sokak <u>senin</u> <u>bu</u> sokak <u>benim</u>... <u>Gez</u> babam <u>gez</u>.” gibi cümleler ele alınır. Öğrencinin kalıplaşmış cümle yapılarını kullanmasına yönelik çalışmalara ağırlık verilir. 2. 9. Varsayım, ihtimal, karşılaştırma, öneri, onaylama, değerlendirme, tanımlama, beklenti, , kararsızlık vb. anlam özellikleri ele alınır. 2. 10. Yakın/uzak anlamlılık, sebep-sonuç, amaç-sonuç vb. anlam ilişkileri ele alınır. 2. 11. Üzümlü, şaşırma, beğenme, özlem, pişmanlık vb. duygular ele alınır.  Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları uygulamaya yönelik kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurulmalı sorular; çalışma kâğıtları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.

DİL BİLGİSİ			8. sınıf
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR	
3. Anlatım bozukluklarını belirleme ve düzeltme 1. Cümlede anlatım bozukluğuna neden olan kullanımları belirler. 2. Anlatım bozuklarını düzeltir.	 Araştırma: Basın yayın organlarında rastlanan, anlatım bozukluğu olan cümleler not edilir, sınıfta düzeltilir.  “Doğrusu”: Yanlış anlamda kullanılan kelimelerin yerine doğrusu yazılır.  “Neredeyim?”: Kelimelerin cümlede yanlış yerde kullanılmasından kaynaklanan hatalar, kelimeler uygun yerlere getirilerek düzeltilir.	[!] Öğrencinin 8. sınıfa kadar öğrendiği dil ve anlatım kurallarının temelini teşkil ettiği anlatım bozuklukları üzerinde durulur.  Anlatım bozukluklarını belirleme ve giderme ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurulmalı sorular; çalışma kâğıtları, standart testler, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.	

SINIF	ATATÜRKÇÜLÜKLE İLGİLİ KONULAR VE AÇIKLAMALAR	DERS İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR
6	1. Atatürk'ün hayatı ile ilgili olaylar AÇIKLAMA: Atatürk'ün hayatını konu alan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek Atatürk'ün çocukluk döneminde içinde bulunduğu toplumun sosyal ve kültürel durumu açıklanacaktır. 2. Atatürk'ün fikir hayatı AÇIKLAMA: Atatürk'ün fikir hayatını konu alan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek metnin ana fikri; aklın, bilimin, okumanın ve araştırmanın Atatürk'ün fikir hayatındaki önemi açıklanacaktır. 3. Atatürk'le ilgili anılar AÇIKLAMA: Atatürk'le ilgili bir anı okunarak/dinlenerek/izlenerek anıda geçen olaylar anlatılacak ve bir anının ana fikri açıklanacaktır. 4. Atatürk'ün kişiliği ve özellikleri AÇIKLAMA: Atatürk'ün kişiliğini ve özelliklerini konu alan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek metnin ana fikri açıklanacak ve bu metinde Atatürk'ün vatanını ve milletini çok sevdiğini anlatan bölüm bulunacaktır. - Metinden hareketle Atatürk'ün Türk milletinde gördüğü temel özelliklerin neler olduğunu açıklanacaktır. 5. Atatürk'ün müzik ve halk biliminin geliştirilmesine verdiği önem AÇIKLAMA: Atatürk'ün müzik ve halk biliminin geliştirilmesine verdiği önemi anlatan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek Atatürk'ün Türk müziğinin geliştirilmesi için yaptığı çalışmalar örneklerle açıklanacaktır. 6. Vatandaşlık görevleri AÇIKLAMA: Vatandaşlık görevleri ile ilgili bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek anlatılacak; metinde geçen vatandaşlık görevlerinin neler olduğu ve vatandaşlık görevlerini isteyerek yapmanın neden gerekli olduğu açıklanacaktır. - Atatürk'ün vatandaşlık görevlerine verdiği önem açıklanarak Cumhuriyet yönetiminin vatandaşlık görevlerini yeniden düzenlediği belirtilecektir. 7. Atatürk'ün millî tarihimize verdiği önem AÇIKLAMA: Türk tarihinin zenginliğini anlatan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek anlatılacak; Türkler tarafından kurulmuş olan devletlerden metinde geçenlerin adları belirtilecektir. Türk milletinin insanlığa yaptığı hizmetlere, metinden hareketle örnekler verilecek; Atatürk'ün zengin Türk tarihinin araştırılmasına önem verdiği örneklerle açıklanacaktır.	- Atatürkçülük konuları, zorunlu tema kapsamında ele alınacak; bu temaya yönelik metinler, yıl içinde ilgili gün ve haftalarda işlenecektir. - Türkçe dersi için belirlenen Atatürkçülük konularının metinden hareketle verilmesi esastır, ancak konulara ilişkin açıklamaların gerçekleştirilmesinde bilgi notu, özdeyiş soru vb.den yararlanılabilir. - Atatürkçülük konuları metinden hareket edilmesi ve uygun yöntemin kullanılması şartıyla konuşma ve yazma çalışmalarında da işlenebilecektir. 2. konu, 1. konuyla bağlantılı olarak ele alınacak, Atatürk'ün fikir hayatının oluşmasında içinde bulunduğu sosyal ortamın etkilerine değinilecektir. 4. konunun verilisinde “Onuncu Yıl Nutku”ndan da yararlanılacaktır.

SINIF	ATATÜRKÇÜLÜKLE İLGİLİ KONULAR VE AÇIKLAMALAR	DERS İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR
7	1. Atatürk'ün fikir hayatı AÇIKLAMA: Atatürk'ün fikir hayatını konu alan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek Atatürk'ün fikir hayatını oluşturan en önemli etkenlerden birinin kültürümüz olduğu fark ettirilecektir. - Atatürk'ün tarih bilgisinin ve sevgisinin neden onun fikir hayatını oluşturan önemli etkenlerden biri olduğu açıklanacak; Atatürk ilkelerinin, onun düşüncelerinin pek çoğunu kapsadığı açıklanacaktır. 2. Atatürk'ün kişiliği ve özellikleri AÇIKLAMA: Atatürk'ün kişiliğini ve özelliklerini konu alan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek metnin ana fikri ve Atatürk'ün sanata verdiği önemi anlatan paragraf açıklanacaktır. - Atatürk'ün sanata ve sanatçıya verdiği önemi belirten sözlerinden örnekler verilecek; metinden hareketle Atatürk'ün insan sevgisini anlatan bölüm açıklanacak ve sanatın barışa olan etkileri belirtilecektir. 3. Atatürk'ün “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” özdeyişi AÇIKLAMA: Atatürk'ün “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” özdeyişini konu alan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek metnin ana fikri açıklanacaktır. - Akıl ve bilim arasındaki ilişki belirtilerek bilimin insan hayatındaki yeri açıklanacaktır. 4. Atatürk'ün millî ahlâk konusundaki görüşleri AÇIKLAMA: Atatürk'ün millî ahlâk konusundaki görüşleri ile ilgili bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek millî ahlâk ve millî birlik arasındaki ilişki açıklanacaktır. 5. Atatürk'ün millî kültüre verdiği önem AÇIKLAMA: Atatürk'ün millî kültürün korunması ve geliştirilmesi için yaptığı çalışmaları konu alan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek Atatürk'ün millî kültür konusundaki görüşlerinden örnekler verilecektir. - Millî kültürümüzün yaygınlaştırılması konusunda bize düşen görevlerin neler olduğu açıklanacaktır. 6. Atatürk'ün Türk diline verdiği önem AÇIKLAMA: Atatürk'ün Türk diline verdiği önemi konu alan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek metnin ana fikri açıklanacak; Türkçenin yaşayan ve zengin bir dil olduğu nedenleri ile belirtilecektir. - Millî kültür ile dil arasındaki ilişki anlatılarak Atatürk'ün Türk dilini geliştirme konusunda yaptığı çalışmalar açıklanacaktır. 7. Atatürk'ün Türk tiyatrosuna verdiği önem AÇIKLAMA: Atatürk'ün Türk tiyatrosuna verdiği önemi konu alan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek metnin ana fikri açıklanacak; Atatürk'ün çağdaş Türk tiyatrosunu geliştirmek için yaptığı çalışmalar ve sanatçılara verdiği önem açıklanacaktır.	

SINIF	ATATÜRKÇÜLÜKLE İLGİLİ KONULAR VE AÇIKLAMALAR	DERS İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR
8	4. Atatürk'ün kişiliği ve özellikleri AÇIKLAMA: Atatürk'ün kişiliğini ve özelliklerini konu alan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek Atatürk'ün ideallerinin neler olduğu açıklanacaktır. - Atatürk'ün ideallerini gerçekleştirmek için gösterdiği sabırlı ve disiplinli çalışmaya örnek verilerek Atatürk'ün milletine gerçekleri açıkça anlattığı belirtilecektir. - Atatürk'ün yaptığı çalışmalarda gösterdiği kararlılık örnekler verilerek anlatılacak; Atatürk'ün birleştirici ve bütünleştirici bir insan olduğu örneklerle açıklanacaktır. 5. Atatürk'ün insan sevgisi ve evrensellik konularındaki görüşleri AÇIKLAMA: Atatürk'ün insan sevgisi ve evrensellik konularındaki görüşlerini açıklayan bir metin okunarak/dinlenerek / izlenerek metnin ana fikri açıklanacaktır. - Atatürk'ün insan sevgisi, evrensellik, millet sevgisi ve yurt sevgisi ile ilgili konulardaki görüşlerine örnekler verilecektir. 6. Atatürk'ün akılcılık ve bilime verdiği önem AÇIKLAMA: Atatürk'ün akılcılık ve bilime verdiği önemi konu alan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek metnin ana fikri açıklanacaktır. - Akılcı ve bilimsel davranışın önemi belirtilecek; akılcılığın gerçekçilik ve yapıcılıkla olan ilişkisi açıklanacaktır. - Millî birlik ve beraberliğin sağlanmasında akılcılığın önemi açıklanacak; akılcılığın sorumlulukla olan ilişkisi belirtilecektir. - Bilimin insan hayatındaki yeri ve önemi açıklanacaktır. “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” sözü açıklanacak; Atatürk'ün akılcılık ve bilim konusundaki görüşlerinden örnekler verilecektir. 7. Atatürk'ün millî eğitim konusundaki görüşleri AÇIKLAMA: Atatürk'ün millî eğitim konusundaki görüşleri ile ilgili bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek eğitimin neden millî ve çağdaş olması gerektiği açıklanacaktır. Öğretim birliğinin sağlanmasının neden gerekli olduğu belirtilecek; karma eğitim anlayışının ne olduğu ve eğitimin yaygınlaştırılmasının neden gerekli olduğu açıklanacaktır. 8. Atatürk'ün, Türkiye Cumhuriyeti'ni Türk gençliğine emanet etmesi AÇIKLAMA: Atatürk'ün “Gençliğe Hitabesi” okunarak/dinlenerek/izlenerek Atatürk'ün “Gençliğe Hitabesi”nde belirtilen Türk gençliğinin görevlerinin neler olduğu açıklanacaktır. 9. Atatürk'ün Türk dili ve edebiyatına verdiği önem	1. konunun verilisinde “Onuncu Yıl Nutku”ndan da yararlanılacaktır - Bu amaç ve kazanımlarda Nutuk (Söylev) temel alınacaktır. - Yukarıdaki Atatürkçülük ile ilgili amaç ve kazanımlar zorunlu tema kapsamında işlenecektir.

	AÇIKLAMA: • Türk dili ve edebiyatının önemini anlatan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek anlatılacaktır. • Türkçenin özellikleri, Atatürk'ün Türk dili ve edebiyatına neden önem verdiği açıklanacaktır. • Atatürk'ün Türk dilinin araştırılması ve gelişmesi için Türk Dil Kurumunun kurulmasını sağladığı belirtilecektir. • 10. Türkiye'nin dünya üzerindeki yerinin önemi AÇIKLAMA: Türkiye'nin dünya üzerindeki yerinin önemini konu alan bir metin okunarak/dinlenerek/izlenerek metinden hareketle; • Türkiye'nin hangi bölgede yer aldığı, • Akdeniz ve Karadeniz'i birbirine bağlayan boğazların önemi, • Türkiye'nin hangi kıtalar arasında bir köprü oluşturduğu, • Karadeniz'e kıyısı olan ülkelerin diğer denizlere açılmasında Türkiye'nin konumunun önemi, • Türkiye'nin dünya için önem taşıyan petrol kaynaklarına sahip ülkelere komşu olduğu, • Türkiye'nin hangi uygarlıkların kesiştiği yerde olduğunu, • Türkiye'nin içinde bulunduğu bölgede güçlü bir devlet olduğu, • Türkiye'nin genç ve dinamik bir nüfusa sahip olduğu belirtilip açıklanacaktır.	
--	--	--

ÖZ GEÇMİŞ

1983 yılında Trabzon'un Maçka ilçesinde dünyaya geldi. İlk ve ortaokulu Maçka'da, lise öğrenimini ise Trabzon'da tamamladı. 2000–2004 yılları arasında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gördü.

2004 yılında Erzurum merkezde Türkçe öğretmeni olarak göreve başladı. Şu an Celal Akın İlköğretim Okulu'nda görevini sürdürmektedir.