



TÜRKİYE İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI İLE ABD MASSACHUSETTS İNGİLİZCE EĞİTİMİ ÇERÇEVE PROGRAMI'NIN KARŞILAŞTIRILMASI

Yrd. Doç. Dr. Ahmet Çebi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi
cebia@omu.edu.tr

Arş. Gör. Tuğba Durmuş
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
tugbad@omu.edu.tr

Abstract

In international comparative program studies, the focal point is restricted with the investigation that to which valid factors similarities and differences of native language education pertaining to different cultural contexts are based on. The main purpose of this study is to compare the Primary Education Turkish Language Teaching Program in Turkey (2005) and English Language Teaching Framework Program (2001, 2004) in Massachusetts, USA in terms of acquirements (1) structure, (2) general aims /standards, (3) content, (4) teaching-learning process, (5) learning standards and to identify the similarities and differences between these two programs. In the comparison of Primary Education Turkish Language Teaching Program and English Education Framework program in Massachusetts, U.S.A, descriptive definitions and content analysis methods were used. A gradual study was conducted in the analysis of the data; First, Turkish Language Teaching Program and English Teaching Framework Programs were compared in terms of program components. Second, both programs were analyzed comparatively at the class levels in terms of some acquirements prioritizing the child's mental development and finally appropriateness of these programs to the child's developmental characteristics were examined in the context of Piaget's theory.

Key Words: Language Education Programs, Acquisitions / Learning Standards, Child's Mental Development Properties.

SORUN

Türkiye’de 1924 İlk Mektepler Müfredat Programı’yla başlayan ilköğretim I. aşamaya yönelik olarak bilimsel ilkelere dayalı öğretim programı geliştirme çabası, 1926 İlk Mektepler Müfredat Programı ile somut bir nitelik kazanır. 1926 İlk Mektepler Müfredat Programı’nda, kaynağını Piaget’nin ilköğretim I. aşama çocuklarına yönelik olarak belirlediği “Toptancı Algı” gelişim özelliğinden alan “Toplu Tedrisat” ilkesine rastlamaktayız.

1936 İlkokul Programı’nda, “Toplu Öğretim” ilkesinin Türkçe öğretimini de kapsayarak derinleştirilmesine tanık olmaktadır. 1936 İlkokul Programı’nda, “Alfabe Müfredat Programı, Okuma Programı, İnşad Programı, Tahrir (Yazma) Programı, İmla (Yazım) Programı, Sarf (Dilbilgisi) Programı” gibi parçalara ayrılmış Türkçe programlarına değil, “Toplu Öğretim” ilkesi gereğince, bir bütün olarak Türkçe programına rastlamaktayız. 1936 Türkçe programının ana başlıkları (bir bakıma “öğrenme alanları”) şöyle sıralanmıştır: “I. Alfabe, II. Okuma, III. Talebeyi İfadeye (Anlatıma) Alıştırmak (Bu bölüm de kendi içinde Ağızdan İfade ve Yazı ile İfade olmak üzere iki alt bölüme ayrılmıştır.), IV. İmla”.

1948 İlkokul Programı’nın Türkçe bölümü, hemen hemen aynı ana başlıkları (öğrenme alanlarını) korumakla birlikte, “I. Okuma, II. Söz ve Yazı ile İfade, III. Dilbilgisi ve İmla” başlıkları altında her bir alan için “öğrencinin kazanması gereken alışkanlık ve beceriler” belirlemesiyle, sınıf sınıf birtakım “kazanımlara / öğrenme ölçütlerine” yer vermiştir. 1968 İlkokul Programı’nın Türkçe bölümü, aynı ana başlıklar (öğrenme alanları) altında örgütlenmiş; her bir bölüm için ve sınıf sınıf düzenlenen “öğrencinin kazanması gereken alışkanlık ve beceriler”, önceki programa göre, daha ayrıntılı bir yapıya kavuşturulmuştur.

1981 Temel eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı, şu ana başlıklar (öğrenme alanları) altında örgütlenmiştir: Anlama (Bu ana başlık, Dinleme, İzleme ve Okuma öğelerini kapsamaktadır.), Anlatım (Sözlü ve Yazılı olmak üzere iki alt başlıktan oluşmaktadır), Dilbilgisi”

2005 İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı, “öğrenme alanları” ölçütü ön plana çıkarılarak yukarıda özetlenmeye çalışılan program geliştirme geleneğinin dışına çıkmış; tümleşik dil becerilerini birbirinden kopararak ayırık bir biçimde yer verilen “I. Dinleme, II. Konuşma, III. Okuma, IV. Yazma, V. Görsel Okuma ve Görsel Sunu” gibi beş ayrı “öğrenme alanı” üzerine oturtulmaya çalışılmıştır.

Salt öğrenme alanları açısından değil, başka birçok açıdan da gelenekten keskin bir kopuşun simgesine dönüşen 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın ABD dil öğretim programlarına öykündüğü ileri sürülmektedir. Bunun doğru bir yargı olup olmadığına karar verebilmenin yolu, değişik açılar saptayarak 2005 programını ABD’nin çeşitli eyaletlerinin dil öğretim programlarıyla tek tek karşılaştırmaktan geçer.

Massachusetts İngilizce Eğitimi Çerçeve Programı, kendi program geliştirme geleneğine bağlı bir biçimde 2001’de yeni bir yapılanmanın içine sokulmuş; 2004’teki eklerle eksiklikleri giderilmeye, belirli bir ölçü çerçevesinde de kalsa, bütünleştirilmeye çalışılmıştır. Ancak, asıl bütünleştirilme uğraşı, 2011’deki dönüşümlerle, Massachusetts İngilizce ve Okuryazarlık Çerçeve Programı adı altında kendini göstermeye başlamıştır.

Bu aşamada, yukarıdaki giriş belirlemelerinin ardından, sorun tümcesini şöyle kurabiliriz: 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Massachusetts İngilizce Eğitimi Çerçeve Programı, hangi açılardan ve ne ölçüde benzerlik ve farklılık göstermektedir?

ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın temel amacı, 2005 İlköğretim Türkçe Programı ile Massachusetts İngiliz Dili Eğitimi Programının “Kazanımlar, İçerik, Öğretme-Öğrenme Süreci” yönünden karşılaştırmak ve bu programlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymaktır. Bu ana amaç çerçevesinde aşağıdaki sorular yanıtlanmaya çalışılmıştır.

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Massachusetts İngilizce Çerçeve Programı,

1. Genel yapı yönüyle ne tür benzerlik ve farklılıklar göstermektedir?
2. Genel amaçlar / standartlar açısından ne tür benzerlik ve farklılıklar göstermektedir?
3. İçerik açısından ne tür benzerlik ve farklılıklar göstermektedir?
4. Öğretme-öğrenme süreci açısından ne tür benzerlik ve farklılıklar göstermektedir?
5. Kazanımlar / öğrenme standartları açısından ne tür benzerlik veya farklılıklar göstermektedir?

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Massachusetts İngilizce Çerçeve Programı’nı yapı, genel amaçlar / standartlar, içerik, öğretme-öğrenme süreci, kimi kazanımlar / öğrenme standartları yönünden karşılaştırmayı ve bu programlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma, var olan bir durumu belge incelemeye dayalı bir biçimde betimlediği için nitel araştırma kapsamındadır. Nitel araştırma, nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 39).

Karşılaştırmalı belgesel tarama temel alınarak ele alınan programlar benzerlik ve farklılıkları yönüyle betimlenmiştir. Belgesel tarama, var olan kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplamaya denir (Karasar, 2009: 183). Karşılaştırmada yer yer içerik çözümlemesi kullanılmıştır. Betimsel çalışmada, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1999:77). İçerik çözümlemesi metin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik olarak yapılır (Büyüköztürk, 2010:269).

Verilerin toplanmasında aşamalı bir çalışma yürütülmüştür: Birinci aşamada yapı, ikinci aşamada genel amaç/ genel standartlar, üçüncü aşamada içerik, dördüncü aşamada öğretme-öğrenme süreci, beşinci aşamada ise kazanımlar karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır.

PROGRAMLARIN KARŞILAŞTIRILMASI

Programların Yapı Açısından Karşılaştırılması

Türkiye 2005 İlköğretim (1-5. Sınıflar) Türkçe Dersi Öğretim Programı ile ABD Massachusetts İngilizce Çerçeve Programı (2001, 2004) arasında yapısal farklılıklar bulunmaktadır. İlk bakışta göze çarpan, programların başlıklarından da anlaşılabilceği gibi, programların kapsadığı sınıf aralığıdır. Türkçe programı, öğrencileri, 1-5. Sınıfları I. aşama, 6-8. sınıfları da II. aşama olarak, yapılanmaları birbirinden oldukça farklı iki ayrı programa tabi tutmaktadır. Kısacası, I. Basamak ile II. Basamak arasında olması gereken *program sürekliliği* göz ardı edilmiştir. Oysa Massachusetts programında, okulöncesinden başlayarak PreK-4 (PreK-2, 3-4), 5-8 (5-6, 7-8), 9-10, 11-12 biçiminde birbirini izleyen bir *süreklilik* söz konusudur (2001, 2004).

Aşağıdaki çizelge, Türkiye 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın, ABD Massachusetts İngilizce Çerçeve Programı (2001, 2004) ve ABD Massachusetts İngilizce ve Okuryazarlık Çerçeve Programı (2011) ile yapı açısından karşılaştırılmasını içermektedir:

Çizelge 1: Programların Genel Yapısı

Türkiye 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı	ABD Massachusetts İngilizce Çerçeve Programı (2001, 2004)	ABD Massachusetts İngilizce ve Okuryazarlık Çerçeve Programı (2011)
Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları	Kılavuz İlkeler	Kılavuz İlkeler
Genel Amaçlar ve Öğrenme Alanları (Dinleme, Konuşma, Okuma, Yazma, Görsel Okuma ve Görsel Sunu)	Genel Standartlar (27 Standart) ve Strandlar (4 Strand: Dil, Okuma ve Edebiyat, Kompozisyon, Medya)	Genel Standartlar (Okuma, Yazma, Konuşma ve Dinleme, Dil)
Kazanımlar	Öğrenme Standartları	Okuma, Yazma, Konuşma ve Dinleme, Dil için Standartlar
Etkinlikler	Örnekler (Hemen her standart tek tek örneklendirilmiştir.)	Etkinlikler, Okuma, Yazma, Konuşma ve Dinleme, Dil için Standartlar kapsamında, metin içine serpiştirilmiş bir biçimde yer almaktadır.
Açıklamalar	Örnek ders planları	Öğrenci Okumalarının İçeriğine İlişkin Notlar, Öğrenci Yazılarının İçeriğine İlişkin Notlar, Öğrenci Konuşma ve Dinlemelerinin İçeriğine İlişkin Notlar, Öğrencinin Dili Kullanımının İçeriğine İlişkin Notlar
Ara Disiplin Alanları İle İlgili Kazanımlar		Tarih/ Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji Konularında Okuryazarlık için Standartlar
Atatürkçülük		
Zorunlu ve Seçmeli Temalar (Zorunlu temalar, sanki bu bir Hayat Bilgisi programıymış gibi, üniteler biçiminde şöyle sıralanmıştır: Atatürk, Değerlerimiz, Sağlık ve Çevre, Birey ve Toplum. Seçmeli Temalar, yine Hayat Bilgisi programının üniteleri gibi, şu biçimde sıralanmıştır: Güzel Ülkem Türkiye, Yenilikler ve Gelişmeler, Oyun ve Spor, Dünyamız ve Uzay, Üretim, Tüketim ve Verimlilik, Hayal Gücü, Eğitsel ve Sosyal Etkinlikler, Kurumlar ve Sosyal Örgütler, Doğal Afetler, Güzel Sanatlar		
		Kaynaştırma Öğrencileri için Standartların Uygulanması
	Ekler (Önerilen yazarlar, kitap listeleri vb.)	Önerilen Yazarlar, Çizerler ve Yapıtlar

Yukarıdaki çizelgede 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu gibi beş öğrenme alanı saptadığı görülmektedir. Burada şu soruyu sormalıyız: Dinleme becerisi kendi başına öğrenme alanı olabilir mi? Gerek Massachusetts İngilizce Çerçeve Programı (2001, 2004), gerekse Massachusetts İngilizce ve Okuryazarlık Çerçeve Programı'nda (2011) dinleme becerisi kendi başına bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış; ilkinde dinleme becerisi tüm öğrenme alanlarına yayılmış, ikincisinde ise dinleme becerisi 'Konuşma ve Dinleme' alanı olarak konuşmayla birlikte ele alınmıştır. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nda 'Görsel Okuma ve Görsel Sunu' kavramlaştırmasına yer verilmiştir. Bu kavranlaştırma, Türkçeye uygun bir kavramlaştırma mıdır? Ünlü eğitimci Edgar Dale ile arkadaşları, 1970'lerin başında altı temel dil becerisinden söz etmiş ve bilinen dört temel dil becerisine, gözlemlene (observing) ve görüntüselleştirme (visualising) gibi iki yeni beceri daha eklemişlerdi. (Dale vd., 1971). Ancak Dale ile arkadaşları, bu altı temel dil becerisini asla birbirinden ayırık birer "öğrenme alanı" olarak ele almamış, onların tümleşikliğinin kalın çizgilerle altını çizmişlerdi. Dale ile arkadaşlarının dört temel dil becerisine ekledikleri bu iki temel beceri alanı, başta ABD olmak üzere, birçok ülkede dil eğitimi alanyazınında süreç içinde kabul görmüş ve bu alanlar izleme (viewing) ve görüntüselleştirerek sunma (visually representing) olarak adlandırılmaya başlanmıştır (NCTE, 1996). İşte, yürürlükteki Türkçe dersi programının, yanlış adlandırma yaparak, "görsel okuma ve görsel sunu" dediği budur. Burada, altı çizilmesi gereken bir nokta var: Dikkat edilirse, Dale ve arkadaşlarının önerdikleri gözlemlene (observing) kavramının süreç içinde yerini izleme (viewing) kavramına, görüntüselleştirme (visualising) kavramının da görüntüselleştirerek sunma (visually representing) kavramına bıraktığı görülmektedir. Gözlemlene ile izleme arasında, içerik bakımından pek büyük bir fark bulunmamasına karşın, görüntüselleştirme ile görüntüselleştirerek sunma arasında önemli bir fark bulunmaktadır: Birincisi, "kafasında canlandırma, gözünün önüne getirme" gibi bir anlamla sınırlıyken; ikincisi, "kafasında canlandırdığını, gözünün önüne getirdiğini, bir bütün olarak bedenini devreye sokarak devinime dökme" gibi oldukça kapsamlı bir anlam boyutunu içermektedir. Belirtilen anlam boyutundaki sonucu çıkış noktası alıp düzdeğişmece yaparak, biz buna, Türkçenin inceliklerini de göz ardı etmeksizin, kısaca devinme diyoruz. (Çebi vd., 2009).

Programların Genel Amaçlar/Standartlar Açısından Karşılaştırılması

Çizelge 2: Programların Genel Amaçlar / Standartlar Açısından Karşılaştırılması

Türkiye 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı	ABD Massachusetts İngilizce Çerçeve Programı (2001, 2004)
<ol style="list-style-type: none">1. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu dilbecerilerini geliştirmek.2. Zihinsel gelişimlerine uygun olarak anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek.3. Türkçeyi sevmelerini, doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak.4. Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek.5. Yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak.6. Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel	<p>Dil Strandı</p> <p>Standart 1: Tartışma Öğrenciler, üzerinde anlaşmaya varılmış kuralları büyük ve küçük kümelerde yapılan resmi ve resmi olmayan tartışmalarda uygulayacaklar.</p> <p>Standart 2: Sorgulama, Dinleme ve Katılma Öğrenciler, sorular yöneltecek, diğerlerinin düşüncelerini dinleyecek, kendi bilgileri veya düşünceleriyle kümedeki tartışmaya katılacak, yeni bilgiler edinmek için görüşme yapacak.</p> <p>Standart 3: Sözlü Sunum Öğrenciler, izleyicileri, amacı ve iletilecek bilgiyi göz önüne alarak uygun kanıtlarla sözlü sunum yapacak.</p> <p>Standart 4: Sözcük Dağarcığı ve Kavram Gelişimi Öğrenciler, yeni sözcükler edinecek; bunları, okuma ve yazmada doğru kullanacak.</p> <p>Standart 5: Çağdaş İngilizcenin Yapısı ve Kökeni Öğrenciler standart İngilizce dilbilgisini ve kullanımını çözümlenecek; dağarcığındakilerin nasıl geliştiğini ve diğer dillerden nasıl etkilendiğini fark edecek.</p> <p>Standart 6: Resmi ve Resmi Olmayan İngilizce Öğrenciler resmi ve resmi olmayan İngilizceyi tanımlayıp</p>

becerilerini geliştirmek.

7. Metinler arası düşünme becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek.

8. Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamak.

9. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma becerilerini geliştirmek.

10. Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek.

11. Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek.

12. Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajları sorgulama becerilerini geliştirmek.

çözümleyecek ve uygun yerde kullanacak.

Okuma ve Edebiyat Strandı

Standart 7: Okumaya Başlama

Öğrenciler, İngilizce yazılı anlatımın niteliğini anlayacak; sözlü anlatımdaki seslerle yazılı anlatımdaki harfler ve yazım kuralları arasındaki ilişkiyi kavrayacak.

Standart 8: Metni Anlama

Öğrenciler, metindeki ana olayı ve temel düşünceleri tanıyacak; yorumlamaya zemin oluşturmak üzere, bunları kullanacak.

Standart 9: İlişki Kurma

Öğrenciler, yazınsal veya yazınsal olmayan çalışmalarda güncel veya tarihsel olaylar arasında ilişki kurarak içeriğe ilişkin kendi görüşlerini oluşturup derinleştirecek.

Standart 10: Tür

Öğrenciler, farklı türlerin özellikleriyle ilgili bildiklerini ortaya koyacak, çözümleyecek ve kullanacak.

Standart 11: İzlek

Öğrenciler, yazınsal çalışmalardaki izlekle ilgili bildiklerini ortaya koyacak, çözümleyecek ve kullanacak; metinden, anladıklarını destekleyecek nitelikte kanıt bulacak.

Standart 12: Kurgusal Öykü

Öğrenciler, öykünün öğeleri ve yapısıyla ilgili bildiklerini ortaya koyacak, çözümleyecek ve kullanacak; metinden, anladıklarını destekleyecek nitelikte kanıt bulacak.

Standart 13: Kurgusal Olmayan Düzyazı

Öğrenciler, kurgusal olmayan düzyazılardaki veya resmi olmayan okuma gereçlerindeki amaçlarla, öğelerle ve yapılarla ilgili bildiklerini ortaya koyacak, çözümleyecek ve kullanacak; metinden, anladıklarını destekleyecek nitelikte kanıt bulacak.

Standart 14: Şiir

Öğrenciler, şiirdeki izlekle, yapıyla ve öğelerle ilgili bildiklerini ortaya koyacak, çözümleyecek ve kullanacak; metinden, anladıklarını destekleyecek kanıt bulacak.

Standart 15: Biçem ve Dil

Öğrenciler, yazarın duyumsanır betimlemeleri yaratmak, ruhsal durumları sezdirmek ve bunların tonunu ayarlamak için hangi sözcüklere, ne tür anlatımlara başvurduğunu ortaya koyacak, çözümleyecek ve kullanacak; metinden, anladıklarını destekleyecek kanıt bulacak.

Standart 16: Mitsel-Geleneksel Anlatı ve Klasik Edebiyat

Öğrenciler, mitsel-geleneksel anlatılar ile klasik edebiyat ürünlerinin ana düşünceleri, yapısı ve öğeleriyle ilgili bildiklerini ortaya koyacak, çözümleyecek ve kullanacak; metinden, anladıklarını destekleyecek kanıt bulacak.

Standart 17: Dramatik Edebiyat

Öğrenciler, dramatik ürünlerdeki ana düşünceler, yapı ve öğelerle ilgili bildiklerini ortaya koyacak, çözümleyecek ve kullanacak; metinden, anladıklarını destekleyecek kanıt bulacak.

Standart 18: Sözel Canlandırma ve Oyun

Öğrenciler, sözel canlandırma yapacak, uygun parçaları belleyecek; izleyicileri göz önünde bulundurarak amaca uygun gösteriler tasarlayıp sahneleyecek.

Kompozisyon Strandı

Standart 19: Yazma

Öğrenciler, açık görüşlülükle, uyumlu kurgulamayla ve yeterli ayrıntılarla yazacak.

Standart 20: Okuru ve Amacı Göz Önüne Alma

Öğrenciler, farklı özellikler taşıyan okurlar için ve belirli amaçlar içeren standartlar bağlamında yazacak.

Standart 21: Düzeltme Yapma

Öğrenciler, yapılan düzeltmelerin ardından, yazıyı kurgulamada, içeriği işlemede, paragrafları geliştirmede; ayrıntının, biçimin ve sözcük seçiminin düzeyinde ilerleme gösterecek.

Standart 22: Standart İngilizce Geleneği

Öğrenciler, yazarken, yazdıklarını düzeltirken, yazdıklarına eklemeler yaparken standart İngilizce geleneğiyle ilgili bildiklerini kullanacak.

Standart 23: Yazıda Düşünceleri Örgütleme

Öğrenciler, yazılarında, amaca yönelik duyuları harekete geçirecek biçimde düşüncelerini düzenleyecek.

Standart 24: Araştırma

Öğrenciler, çeşitli kaynaklardan yararlanarak amaca uygun bilgileri bir araya getirecek, çözümleyecek; kendi özel sorularına yanıt oluştururken kullandığı ve elde ettiği bilgilerin niteliğini değerlendirecek.

Standart 25: Yazıyı Değerlendirme ve Sunum

Öğrenciler, değişik okurlara sunmadan önce, yazdıkları kompozisyonları veya araştırma ödevlerini sonlandırmada, yazılı anlatım sanatına özgü, mantıksal içerik ve biçim ölçütlerini geliştirip kullanacak.

Medya Strandı

Standart 26: Medya Çözümlemeleri

Öğrenciler, film, radyo, video, televizyon, çoklu ortam ürünleriyle internetin ve yeni geliştirilen teknolojilerin geleneklerini, öğelerini ve tekniklerini tanımlayacak, çözümleyecek ve kullanacak; bu çalışmalardan, anladıklarını destekleyecek kanıtlar bulacak.

Standart 27: Medya Ürünü Tasarımı

Öğrenciler, açık, denetleyici bir düşünce yapısıyla, yeterli ayrıntıyla, izleyicileri, amacı ve aracı da göz önüne alarak, uyumlu medya ürünleri tasarlayacak ve oluşturacak.

Türkiye ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda genel amaçların her biri 'geliştirmek, sağlamak, zenginleştirmek' gibi '-mek' mastar ekiyle bitirilmiştir. Buna karşın, ABD Massachusetts İngilizce Çerçeve Programı'ndaki standartlar gelecek zaman kipi (will) kullanılarak biçimlendirilmiştir.

Türkçe programı, 5. genel amaçta, henüz somut işlemler döneminde bulunan ilköğretim I. aşama öğrencileri için "girişimcilik becerilerini geliştirmek"ten söz etmektedir. Ayrıca, 10. genel amaçta yine aynı öğrencilerin "ekonomik ve politik yönlerden gelişmelerini sağlamak" öngörülmektedir. Burada şu soruyu sormak, yerinde

olacaktır: Anadili öğretim programı, işadamina (müteşebbise) göndermede bulunan “girişimci olmak” ile “ekonomik ve politik yönlerden gelişmek” gibi “kazanımlar”ı, henüz somut işlemler döneminde bulunan ilköğretim I. aşama öğrencilerine, hangi amaçla, nasıl kazandıracaktır? Massachusetts programındaki genel standartların tümü, doğrudan doğruya anadili gelişimiyle ilişkilidir; bunlar arasında, “girişimcilik becerilerini geliştirmek” veya “ekonomik ve politik yönlerden gelişmeyi sağlamak” gibi herhangi saçma bir öneri yer almamaktadır.

Programların İçerik Açısından Karşılaştırılması

2005 Türkçe Programında yer alan zorunlu ve seçmeli temalar aşağıda verilmiştir:

Çizelge 3: Zorunlu ve Seçmeli Temalar

Zorunlu Temalar	Seçmeli Temalar
1. Atatürk	1. Güzel Ülkem Türkiye
2. Değerlerimiz	2. Yenilikler Ve Gelişmeler
3. Sağlık ve Çevre	3. Oyun ve Spor
4. Birey ve Toplum	4. Dünyamız ve Uzay
	5. Üretim, Tüketim ve Verimlilik
	6. Hayal Gücü
	7. Eğitsel ve Sosyal Etkinlikler
	8. Kurumlar ve Sosyal Örgütler
	9. Doğal Afetler
	10. Güzel Sanatlar

Çizelgeden de anlaşılabilir gibi, Türkçe dersi tümüyle Hayat Bilgisi dersi gibi ele alınarak, “tema” adı altında ünitelere ayrılmıştır. Oysa Türkçe dersinin okuma ve dinleme gibi iki temel *anlama* becerisi ile konuşma ve yazma gibi iki temel *anlatma* becerisinin tümleşik bir biçimde geliştirilmesinin, genel amaçlarla da uyumlu olacağı ortadadır; işte, içeriğin bu tümleşiklik üzerine oturtulması gereği de bir dil öğretim programının başta gelen koşullarından biridir. Massachusetts programının içeriğinde, 2005 Türkçe programındaki gibi “zorunlu ve seçmeli temalar” türünden Hayat Bilgisi dersinin ünitelerine benzer bir saçmalığa da rastlanmamaktadır.

Massachusetts programı, Dil, Okuma ve Edebiyat, Kompozisyon ve Medya olmak üzere dört öğrenme alanından oluşmaktadır. Her bir alanın kapsadığı öğeler, bize programın içeriğini sunmaktadır: Dil alanına ilişkin içerik şunlardan oluşmaktadır: *Tartışma, Sorgulama-Dinleme-Katılma, Sözlü Sunum, Sözcük Dağarcığı ve Kavram Gelişimi, Çağdaş İngilizcenin Yapısı ve Kökeni, Resmi ve Resmi Olmayan İngilizce*. Okuma ve Edebiyat alanına ilişkin içerik şunlardan oluşmaktadır: *Okumaya Başlama, Metni Anlama, İlişki Kurma, Tür, İzlek, Kurmaca Öykü, Kurgusal Olmayan Düzyazı, Şiir, Biçem ve Dil, Mitsel-Geleneksel Anlatı ve Klasik Edebiyat, Dramatik Edebiyat, Sözel Canlandırma ve Oyun*. Kompozisyon alanına ilişkin içerik şunlardan oluşmaktadır: *Yazma, İzleyiciyi ve Amacı Göz Önüne Alma, Düzeltme Yapma, Standart İngilizce Geleneği, Yazıda düşünceleri Örgütleme, Araştırma, Yazıyı Değerlendirme ve Sunum*. Medya alanına ilişkin içerik ise şunlardan oluşmaktadır: *Medya Çözümlemeleri, Medya Ürünü Tasarımı*.

Programların Öğretme-Öğrenme Süreci Açısından Karşılaştırılması

2005 Türkçe programında birçok kazanıma ‘Etkinlik Örnekleri’ başlığı altında etkinlik örneği sunulmuştur. Bu örnekler arasında öğrenciyi edilgin alıcı konumundan çıkarıp, etkin yapıcı konumuna yükseltmeyi öneren örneklerin sayısı hiç de az değildir. Ancak bunlar, kazanımların sayısı göz önünde bulundurulduğunda oldukça düşük bir oran oluşturmaktadır. Massachusetts programında hemen her kazanıma yönelik bir etkinlik örneği sunulmuştur. Bu örneklerin tümü öğrenciyi etkin yapıcı konumuna yükselten bir anlayışla düzenlenmiştir.

Bloom’un aşamalı sınıflandırma anlayışını göz önünde bulundurmayan 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı, kazanımları oldukça keyfi bir anlayışla düzenlemiş, birçok kazanımı ‘kopyala-yapıştır’ işlemiyle sınıftan sınıfa taşımıştır. Bununla birlikte, kazanımlardaki keyfiliğe ve yinelenmeye karşın, 2005 programının kazanımları durağan bir öğretme-öğrenme sürecine göndermede bulunmaktadır. Örneğin, hiçbir sınıfta bir kazanımın gerektirdiği ön öğrenmelere göndermede bulunulmamıştır. Oysa Massachusetts programının öğrenme standartlarının yalnızca öneri niteliği taşıdığı ve herkesi kapsamadığı özellikle vurgulanmak; öğretmene son

derece esneklik tanıyan Massachusetts programı çocuklara yönelik kesin sınırlar çizmemiş, çoğu öğrenme standardını, sınıf düzeylerinde birbirinin devamı biçiminde örgütlemiştir. Buna şöyle bir örnek verebiliriz:

Çizelge 4: Öğrenme Standartlarının Örgütlülüğüne Bir Örnek

Sınıf Düzeyi	Öğrenme Standartları (Learning Standards)
PreK-4	<p>PreK-2. Sınıflar Tartışmalarda üzerinde anlaşmaya varılmış kuralları izler (elini kaldırmak, diğerini beklemek, teker teker konuşmak).</p> <p>3-4. Sınıflar (Becerilere devam etmek için önceki kazanım gerektiğinde ele alınmış olmalıdır.) 1.2 Sınıf tartışmalarında üzerinde anlaşmaya varılmış kuralları izler ve küçük tartışma kümelerinde kendisine verilen rolleri tamamlar. Örneğin, yazınsal tartışma kümelerinde, öğrenciler sınıfta yapacakları tartışmalar için başkan, yazıcı ve sözcü rollerini üstlenir.</p>
5-8	<p>5-6. Sınıflar (Becerilere devam etmek için önceki kazanım gerektiğinde ele alınmış olmalıdır.) 1.3 Karar vermek için üzerinde anlaşmaya varılmış kuralların ve özgün rollerin anlamlarına başvurur. Örneğin, kümenin canlandıracağı oyunu seçer, her küme üyesinin hangi karakteri canlandıracağını kararlaştırır, her küme üyesinin önerisini dikkate alır ve ortaklaşa alınan kararları seçip uygular.</p>

Sınıflar arası geçişlerde ‘eğer önceki kazanım yeterince verilmişse’ diye notlar düşülmüş, bu uygulama ve değerlendirmelerin herkesi kapsamayacağı ve yerel düzlemde değerlendirilmesi gereği üstünde titizlikle durulmuştur. 2005 Türkçe Programında öğretme-öğrenme sürecini yönlendirme amacıyla, programın sonunda ancak programdan ayrı bir biçimde bir ‘KILAVUZ’a yer verilmiştir. Oysa Massachusetts programında, ‘kılavuz’ programın kendisidir.

2005 Türkçe programında ilk okuma ve yazma öğretiminde “ses temelli cümle yöntemi” adıyla tek bir yöntem, yazı öğretiminde de “bitişik eğik el yazısı” dayatılmaktadır. Massachusetts programında okuma ve yazma öğretimine yönelik herhangi bir yaklaşım, yöntem ve yazı biçimi dayatılmamıştır.

4.5. Programların Kimi Kazanımlar Açısından Karşılaştırılması

Çizelge 5: Programların Kimi Kazanımlar Açısından Karşılaştırılması

Kazanımlar	Türkiye 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı	ABD Massachusetts İngilizce Çerçeve Programı (2001, 2004)	ABD Massachusetts İngilizce ve Okuryazarlık Çerçeve Programı (2011)
Neden-Sonuç ilişkisi Kurma	1.Sınıfta Okuma 2.5. Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.	2.Sınıfta 8.8. Nedeni sonuçtan ayırır.	3. Sınıfta Okuma 3. Tarihsel olaylar, bilimsel düşünceler veya kavram dizileriyle, metnin teknik yöntemlerine ait basamakları arasındaki ilişkiyi zamana, sıralamaya ve neden-sonuca özgü dili kullanarak açıklar.

Çizelge 5'in Devamı

Ana Düşünceyi Bulma	2.Sınıfta Dinleme 2.12. Dinlediklerinin ana fikrini belirler.	3.Sınıfta 8.18. Ana düşünceyi ve yardımcı ayrıntıları özetler.	3.Sınıfta Okuma 2. Metindeki ana düşünceyi tanımlar.
Anlamdaş ve Sesteş Sözcükleri Ele Alma	2.Sınıfta Okuma 4.2. Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulur. 4.3. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder. Dinleme 8. Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt eder. 23. Dinlediklerinde eş sesli kelimeleri ayırt eder.	4.Sınıfta 4.16. Karşıt anlamlı, anlamdaş ve sesteş sözcüklerin anlamlarını tanımlar ve bunlara başvurur.	4.Sınıfta Dil 5.c. Karşıt anlamlı ve anlamdaş sözcüklerin anlamlarını tanımlar.
Sözcük türlerini Uygun Biçimde Kullanma	3.Sınıfta Yazma 2.5. Yazılarında kelime türlerini işlevine uygun kullanır (ad, zamir, sıfat).	3.Sınıfta 5.6. Sözü 4 temel parçasını tanımlar. (Önad, ad, eylem, belirteç)	3.Sınıfta Dil 1.a. Önad, ad, eylem ve belirtcin tümcedeki işlevi ile genel işlevini açıklar.
Özne-Yüklem Uyumu	4.Sınıfta Yazma 1.4. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar.	3.Sınıfta 22.4. (...) Basit tümcede özne ve yüklem uyumu (...)	3. Sınıfta Dil 1.f. Özne-yüklem uyumundan emin olur.
Yazım ve Noktalamaya Dikkat Etme	1.Sınıfta Okuma 1.3. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. 1.7. Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.	3.Sınıfta 22.4. Yazarken ve yazıyı biçimlendirirken ilgili yazım kuralları ile noktalamayı doğru uygular (Tümce sonuna ilgili işareti koyma, sıralamada virgöl kullanma) (...)	4. Sınıfta Dil 2. Yazarken standart İngilizcenin kurallarını uygular, büyük harfleri yerinde kullanır, noktalama ve yazıma dikkat eder.



Türkiye ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da, Massachusetts İngilizce Çerçeve Programı'nda da kazanımlardaki yargılarda "kullanır, yararlanır, yapar, sunar, yazar ..." biçiminde geniş zaman kipi kullanılmaktadır. Bununla birlikte, yine her iki programdaki kazanımların yargıları öğrenciyi merkeze almaktadır. 2005 ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında, öğrenciyi neden-sonuç ilişkisi henüz birinci sınıftayken kurdurulmaktadır. Aynı biçimde, yoğun neden-sonuç ilişkileri kurmayı gerektiren ana düşünceyi buldurma işlemi, adı geçen programda ikinci sınıfta gerçekleştirilmektedir.

Piaget (1978: 76-126 ve 1972: 1-61), *yedi sekiz yaşlarındaki çocukların neden-sonuç ilişkilerini mantıksal olarak kurmalarının olanaksız olduğunu*, gerçekleştirdiği çalışmalarla, oldukça açık ve seçik bir biçimde ortaya koymuştur. *Gelişimin öğrenmeden önce geldiğini* düşünen Piaget'ye gelişim-öğrenme ikilemi konusunda karşı çıkan, üstelik öğrenmenin bile değil, *öğretim gelişimin her zaman önünde gittiğini* savlayan Vygotsky (1985: 119-164), yedi sekiz yaşlarındaki çocukların neden-sonuç ilişkilerini mantıksal olarak kuramamaları konusunda Piaget'ye göndermede bulunarak onu destekleyen çalışmalar ortaya koymuştur. Bu nedenle, bu kazanımın 2. sınıf çocuğu için geçerliliği bulunmamaktadır (Çebi vd., 2008).

2005 Türkçe öğretim izlencesi, "çocukta neden-sonuç ilişkisinin gelişimi" gibi bir olgunun gerçekliğiyle tanışık bile değildir. Örneğin, birinci sınıfın "okuduğunu anlama" kazanımlarından biri şudur: "Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar (MEB, 2005: 38)." Aynı sınıfın söz konusu beceriye ilişkin bir başka kazanımı şöyledir: "Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, **niçin** ve kim (5N 1K) sorularına cevap verir (MEB, 2005: 38)." İkinci sınıfın yine "okuduğunu anlama" kazanımlarından biri, "Okuduğunun ana fikrini belirler (MEB, 2005: 57)." biçimindedir (Çebi, 2010).

Piaget'nin *saymaca gerçekçilik (nominal realism)* adını verdiği "nesne-ad bağıntısı" şudur: Dördüncü sınıf öncesindeki ilköğretim çocukları, nesne ile adı birbirinden ayıramazlar. Onlara göre, "Yumruk sözcüğü kuvvetlidir, çünkü acıdır." Bu örnekten de anlaşılacağı gibi, onlara göre, yumruk nesnesi ile yumruk sözcüğü aynı şeydir. Peki, bu bağıntıyla ilişkili anlamdaş ve sesteş sözcükler üzerinde üzerinde dördüncü sınıf öncesinde durulabilir mi? Massachusetts İngilizce Çerçeve Programı ile Massachusetts İngilizce ve Okuryazarlık Çerçeve Programı konunun işlenişini, Piaget'nin bulguladığı gerçeklik doğrultusunda dördüncü sınıfa ayırmış; ya Türkiye ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı, o kaçınıcı sınıftan başlatmış konuyu işlemeyi?

2005 Türkçe öğretim izlencesi, "çocukta nesne-ad (gönderge-gösterge) bağıntısı" olgusuyla uzaktan ya da yakından herhangi bir ilişki içinde değildir. Sözelimi, ikinci sınıfın "dinlediğini anlama" kazanımlarından biri şudur: "Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt eder (MEB, 2005: 50)." Aynı sınıfın yine "dinlediğini anlama" kazanımlarından bir başkası şöyledir: "Dinlediklerinde eş sesli kelimeleri ayırt eder" (Çebi, 2010).

SONUÇ

Türkiye ilköğretim Türkçe Dersi (1-5.) Sınıflar Öğretim Programının, görüldüğü gibi, kimi biçimsel özellikler dışında, ABD Massachusetts İngilizce Eğitimi Çerçeve Programı'yla uzaktan ya da yakından herhangi bir benzerliği söz konusu değildir. Ulaştığımız bu yargı, birinciyi hazırlayanların özellikle kazanımları yazmada ikinciyi cimbızlamadıkları anlamını içermez.

WJEIS's Note: This article was presented at International Conference on New Trends in Education and Their Implications - ICONTE, 27-29 April, 2011, Antalya-Turkey and was selected for publication for Volume 2 Number 1 of WJEIS 2011 by WJEIS Scientific Committee.

KAYNAKÇA

Aksan, D. (1977). Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dil Bilim I, Ankara: Türk Dil Kurumu.

Büyüköztürk, Ş., vd. (2010). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: PegemA, 7 baskı.



Calp, Ş. (2006). "Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerle İlgili Soru ve Etkinliklerin 1981 ve 2005 Tarihli Türkçe Programlarında Yer Alan Davranışlar ile Kazanımlara Uygunluğunun Karşılaştırılması" (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum: Atatürk Üniversitesi.

Cüceloğlu, D. (1998). İnsan ve Davranışı, İstanbul: Remzi.

Çebi, A, vd., (2008). İlköğretim Türkçe Dersi 2. Sınıf Kazanımlarının İşlevselliği ve Kazanım-Kitap Uyuşumu, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Bildiriler Kitabı, Ankara: Nobel.

Çebi, A, vd., (2009). İlköğretim Türkçe Dersi 4. Sınıf Kazanımlarının İşlevselliği ve Kazanım-Kitap Uyuşumu, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel sayı 17/3, 284-300.

Çebi, A. (2010). Piaget Kuramının Türkçe Öğretimindeki Önemi, Türkçe Öğretiminde Güncel Tartışmalar (Yay. Haz.: Leyla Subaşı Uzun ve Ümit Bozkurt), Ankara: Ankara Üniversitesi, ss. 293-302.

Demirel, Ö. (1999). Türkçe Öğretimi, Ankara: Pegem A.

Demirel, Ö. (2010). Eğitimde Program Geliştirme 'Kuramdan Uygulamaya' Ankara: PegemA.

Ertürk, S. (1982). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Yelkentepe. 5.Basım.

Erden, M. (1995). Eğitimde Program Değerlendirme, Ankara: Pegem.

Erdem, A. (2007) İlköğretim Türkçe Programı'nın Önceki Program Ve İrlanda'nın Ana Dili Öğretim Programı İle Karşılaştırılması, Hacettepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Kaplan, M. (1987).Türk Milletinin Kültürel Değerleri, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı. s.9.

Karasar, N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel. 20.baskı.

Karasar, N. (2009). Araştırmalarda Rapor Hazırlama. Ankara: Nobel. 15.baskı.

Kardeş, N. (1985) "Türkçe Öğreniminin Yabancı Dil Öğrenimine Etkisi" (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi.

Kavcar, C., Oğuzkan, F., Sever, S.(2005). Türkçe Öğretimi, Ankara: Engin Yayınları.

MEB (2002). İlköğretim Okulu Türkçe Ders Programı (1-5. Sınıflar), İstanbul: Millî Eğitim.

MEB (2005). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar), Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Melanlioğlu, D.(2008). Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretim Programları Eğitim ve Bilim Education and Science, Cilt 33, Sayı 150.

Ornstein, A.C. ve Hupkins, F. P. (1988) Curriculum: Foundations, Principles and Issues, New Jersey, Prentice Hall International Limited.

Porzig, W. (1990). Dil Denen Mucize. ÜLKÜ, V. (çev.), Cilt1, Ankara: Kültür Bakanlığı. s.5.

Sever, S. (1993).Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme, Ankara.

Sever, S. (2005). "2004 Öğretim Programında Türkçe Öğretimi Anlayışı" Eğitimde Yansımalar: VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, Erciyes Üniversitesi, Kayseri: Sim. 14-16 Kasım: 177-192.



Taba, H. (1962). Curriculum Development: Theory and Practice, New York, Harcourt, Brace and World.

Ülgen, G. Eğitim Psikolojisi, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar. Ankara: Kurtiş Matbaası, 1997.

Varış, F. (1978). Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikler". Ankara: AÜ Eğitim Fakültesi, No. 75.

Yılmaz, Z. (2007). Sınıf Öğretmenlerine Türkçe Öğretimi, Ankara, Nobel.

Massachusetts: <http://www.doe.mass.edu/frameworks/ela/0601.pdf> 7.09.2010
<http://www.doe.mass.edu/frameworks/ela/0601.pdf> 23.02.2011