

Türkçe Öğretiminde Beceri Uyuşmazlığı Sorunları ve Çözüm Önerileri

Firdevs GÜNEŞ, Prof. Dr., Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi, firdevsgunes@bartin.edu.tr

Öz: Beceri, bireyin sahip olduğu bilgi, yöntem, teknik gibi zihinsel kaynaklarını harekete geçirerek uygulamaya aktarma sürecidir. Bu süreç bilme, harekete geçirme ve işi/görevi yapma bileşenlerinden oluşmaktadır. Beceri yaklaşımında önce öğrenci için gerekli temel beceriler belirlenmekte ve bunlar düzeylere göre sıralanarak öğretilmektedir. Eğitim sürecinde farklı düzeylerde öğretilen becerilerle mesleki alan becerilerinin uyumlu olmasına dikkat edilmektedir. Bunların farklı olması beceri uyumsuzluğunu getirmektedir. Beceri uyumsuzluğu gelecek nesillerin nitelikli yetişmesini olumsuz etkilemekte, genç işsizliğinin yüksek olduğu ülkelerde ekonomik ve sosyal gelişmeye zarar vermektedir.

Ülkemizde ilköğretim Türkçe Programları ile Türkçe öğretmeni yetiştirme programları arasında yaklaşım, ders, beceri, yöntem ve uygulama yönüyle beceri uyumsuzlukları bulunmaktadır. Çoğu ortaokul, lise, üniversite ve Türkçe Öğretmenliği derslerinde dil becerileri yerine edebiyat bilgileri, dil kuralları ve genel kültür öğretimi ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin derslerde verilen teorik bilgileri ezberlemesi beklenmektedir. Türkçe Öğretmenliği lisans programında sadece dört derste (anlama ve anlatma teknikleri) dil becerilerine yer verilmektedir. Bu derslerin süreleri Türkçeyi bilinçli öğrenmek ve kullanmak için yeterli olmamaktadır. Öğrenciler anlama, kendini ifade etme, yazma, Türkçeyi doğru güzel ve etkili kullanma becerilerini yeterince geliştiremeden mezun olmaktadır. Böylece üniversitede verilen Türkçe öğretimi ile öğretmenlik mesleği ve günlük yaşamda gerekli olan temel beceriler örtüşmemektedir. Türkçe öğretimindeki beceri uyumsuzluğunun olumsuz sonuçları ulusal ve uluslararası araştırmalarda açıkça görülmektedir. Çoğu öğrencimiz PIRLS ve PISA gibi araştırmalarda okuma ve anlama becerilerinde düşük puan almakta, OECD'ye üye ülkelerin gerisinde kalmaktadırlar. Kısaca dil ve zihinsel beceriler yönüyle zengin olmayan bir eğitim sistemi, öğrencilerin dil becerilerinin istenilen düzeyde gelişmesine yardımcı olamamakta ve iş piyasasının isteklerine cevap verememektedir.

Anahtar Kelimeler: Beceri uyumsuzluğu, Türkçe öğretimi.

Problems of Divergence of Skills in Turkish Teaching and Recommendations for Solution

Abstract: The skill is the process in which the individuals transfer of their mental sources such as knowledge, strategy and technique to the application. This process is composed of the elements of knowing, arousing and making the work/task. In the skill approach, necessary basic skills are initially determined and then they are taught by ordering based on the levels. It is important that the skills taught to different grade levels in education process are coherent to the vocational skills. Divergence of skills is comprised of when they are different. Divergence of skills has negative effects on educating qualified next generation and harms the economic and social development of countries with high level of youth unemployment.

There exists divergence of skills between elementary Turkish programs and Turkish teacher education programs on approach, lesson, skill, strategy and application in our country. The knowledge of literature, language rules and liberal education have become prominent instead of language skills in most middle schools, high schools, universities and Turkish teaching lessons. The students are expected to memorize theoretical knowledge explained in the lessons. Language skills take place in just four lessons (understanding and expressing techniques) in the Turkish teacher education undergraduate program. The duration of these lessons is not enough to learn and use Turkish consciously. The students graduate by not developing sufficiently the skills of understanding, explaining themselves, writing, using Turkish well, appropriately and effectively. Therefore, there exists divergence between Turkish teaching provided in university, teaching profession and basic skills needed in daily real life. Negative effects of divergence of skills in Turkish teaching have been observed clearly in national and international research. Most of our students get low scores at reading and understanding parts of the tests such as PIRLS and PISA and they are ranked behind of the students of the countries, members of OECD. An education system which is not rich enough in language and mental skills cannot help the students develop their language skills at the expected level and meet the needs of labor market.

Key Words: Divergence of skills, Turkish teaching.

1. GİRİŞ

Eğitim, bireyi geliştiren ve geleceğine yön veren en önemli güçtür. Bu güce ulaşmak için beynimizin sınırsız becerileri üzerinde durulmakta ve üst düzeyde geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu amaçla eğitim sürecinde öğrencinin zihnini merkeze alan yaklaşım ve modellerden yararlanılmaktadır. Bunlar “yapılandırıcı yaklaşım, öğrenci merkezli eğitim, etkinlik yaklaşımı, beceri yaklaşımı” gibi sıralanmaktadır. Bunlar çoğu gelişmiş ülkenin eğitim programlarında ele alınmakta ve öğrencilerin çeşitli becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmektedir. Bu anlayış ülkemizdeki yeni eğitim programlarında da görülmektedir. Öğrencilere Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi temel beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Dil, öğrenmenin kalbi, beynimizin sınırsız bir becerisidir. Öğrenmek için gerekli olan dinleme, okuma, yazma, anlama gibi işlemler dille gerçekleştirilir. Öğrencide zihinsel, duygusal ve sosyal gelişmenin destekleyicisi dildir. İletişim kurma, duygu ve düşünceleri ifade etme, etkileşme, dış dünya ile bütünleşme, kültürü aktarma gibi süreçlerde dilin önemli bir yeri vardır. Bunlara ek olarak dil, bireyin kapasitesini sonuna kadar geliştirme, karmaşık sorunları çözme, bilimsel düşünme, çeşitli değerlere sahip olma, daha geniş bir dünya görüşü oluşturma gibi özelliklerini etkilemektedir. Bu durum dil becerilerini geliştirme çalışmalarına okul öncesinde başlanmasını ve yaşam boyu sürdürülmesini gerektirmektedir.

Son yıllarda bilim, teknoloji ve beyin araştırmalarındaki ilerlemeler eğitim alanını doğrudan etkilemektedir. Bunların başında beyin araştırmaları gelmektedir. Özellikle “Öğrenen Beyin, Beyni Anlama, Beyin Bilimi” gibi uluslararası araştırmalarda beynimizin bilgiyi nasıl işlediği, nasıl öğrendiği, okuma, yazma, anlama, düşünme gibi becerilerin nasıl geliştiği konusunda önemli bulgulara ulaşılmaktadır. Bunların eğitim alanına aktarılması sonucu eğitim yaklaşım, model ve uygulamalarında önemli değişiklikler olmaktadır. Bu süreçte bilgi öğretimi öncelikle, öğrencilerin davranışlarını geliştiren geleneksel öğretim uygulamalarından vazgeçilmektedir. Bunların yerini öğrencilerin çeşitli becerilerini geliştirmeyi amaçlayan yaklaşım ve modeller almaktadır. Bunların başında beceri yaklaşımı gelmektedir. Bu yaklaşımla öğrencilere 21. yüzyılın becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır.

1.1. Beceri Nedir?

Beceri kavramının eğitim alanında uzun bir geçmişi vardır. Eskiden “beceri” denilince gözle görülen ve ustalık gerektiren davranışlar anlaşılıyor ve davranış geliştirme üzerinde duruluyordu. Günümüzde beceri kavramı davranış yerine zihne yönelmekte, dil, zihinsel ve sosyal becerileri geliştirme olarak anlaşılmakta ve eğitim sürecinde bunların geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır (Boutin, 2004). Bu durum beceri kavramı ile ilgili tanımlarda da görülmektedir. Eski tanımlarda beceri “*davranışlar bütünü*” olarak açıklanmaktadır. Örneğin Lévy-Leboyer “*Beceri, bir işi etkili biçimde yapmayı sağlayan ve ustalık gerektiren davranışlar bütünüdür.*” demektedir. Yeni tanımlarda ise becerinin zihin boyutu öne çıkmaktadır. Örneğin Tardif’e göre beceri, sorun belirleme, çözüm üretme gibi durumlarda kullanılan bütün bilgiler (süreçsel, koşulsal ve açıklayıcı) ile zihinsel işlemler sistemidir (Bronckart, 2009). Piaget ve Vygotski’ye göre beceri, fiziksel ve sosyal etkileşim sonucunda elde edilen bilgilerin ön bilgilerle bütünleştirilerek zihinde yapılandırılmasıdır (Quiessse, 2007). Bazı yazarlara göre beceri bireyin kişisel ve zihinsel kapasitesinin toplamıdır. Kısaca günümüzde beceri “*bilgiler ve zihinsel işlemler bütünü*” olarak ele alınmaktadır.

Beceri üç bileşenden oluşmaktadır. Bunlar bilmek, harekete geçmek ve işi/görevi yapmak olarak sıralanmaktadır. *Bilmek*, beceriyi gerçekleştirmek için beceriyle ilgili bilgilere sahip olmayı gerektirmektedir. *Harekete geçmek*, iş /görevle ilgili uygulama bilgilerini ve

zihinsel kaynakları harekete geçirmeyi kapsamaktadır. Zihinsel kaynaklar iş/görevle ilgili düşünme, planlama, sorgulama, sıralama, sorun çözme, karar verme, değerlendirme gibi işlemler; fiziksel kaynaklar ise işin gerçekleştirilmesi için gerekli araç ve gereçler olmaktadır. *İşi yapmak* ise bütün fiziksel ve zihinsel kaynakları kullanarak işi sonuçlandırmayı içermektedir. Bu aşama sonunda iş/görev tamamlanmakta ve bir deneyim kazanılmaktadır. Bu deneyim zamanla farklı durumlara aktarılmakta ve uygulanmakta, böylece beceri geliştirilmektedir. İş/görevi yaparken bireyin psikolojik ve sosyal durumu da önemli olmaktadır. Bazı becerileri uygularken karmaşık durumların üstesinden gelmek için psikolojik ve sosyal kaynakları da harekete geçirmek gerekmektedir. Psikolojik ve sosyal durumlar beceriyi olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir (Bissonnette, Richard, 2001, Dionnet, 2002, OCDE, 2005).

Beceriye ilişkin bu özellikler dil becerileri için de söz konusudur. Tardif, "*Dil becerileri, genel bilgiler ile teknikler bütünüdür.*" ifadesiyle açıklamaktadır (Tardif,1997). Perrenoud ise "*Beceri, bilgileri harekete geçirme işlemidir.*" demektedir. Perrenoud' a göre beceri, bilinen bütün kavram, bilgi, yöntem, teknik, süreç ve özel bilgilerin harekete geçirilerek uygulamaya aktarılmasıdır. Ancak bireyin çeşitli bilgileri ve teknikleri bilmesi becerili olduğu anlamına gelmez. Beceriye geliştirmek için uygulama yapılmalı, bilgilerin uygulamaya nasıl aktarılacağı, nasıl düzenleneceği, nasıl birleştirileceği, zihinsel ve fiziksel kaynakların nasıl harekete geçirileceği ve kullanılacağı gösterilmelidir (Perrenoud, 1999, 2004). Sonuç olarak beceri bireyin sahip olduğu bütün kavram, bilgi, yöntem, teknik, süreç gibi zihinsel kaynaklarını harekete geçirerek uygulamaya aktarmasıdır. Kısaca beceri bir işi, görevi ya da etkinliği yapmak için bilgileri uygulamaya aktarma gücü olmaktadır.

Beceri davranıştan farklıdır. Davranış bir uyarıcıya verilen tepkidir. Oysa beceri bireyin bilinçli, aktif ve istekli olarak yürüttüğü, bütün zihinsel ve fiziksel kaynaklarını hareket geçirdiği bir süreçtir. Beceri eğitim yoluyla basit bir şekilde aktarılamaz. Bireyin aktif çabalarıyla ve gerçek uygulamalarla geliştirilir. Bireyin çeşitli zihinsel, duygusal ve fiziksel kaynaklarını harekete geçirmesini gerektirir. Kitap veya çeşitli teorilere dayalı bilgilerle veya yönlendirmeyele geliştirilemez (Quiesse, 2007). Bu nedenle beceri yaklaşımında öğrenciye çeşitli bilgileri aktarmak değil, tam tersine öğrenenin bir işi/görevi yapma gücüne ulaşmasını sağlamak önemlidir. Diğer taraftan becerinin yeterliliğinden söz edilemez. Değişen bilgi ve koşullara göre beceri yaşam boyu geliştirilir. Örneğin konuşma, yazma, anlama becerileri ömür boyu gelişmektedir. Bu nedenle beceriler için temel, orta, ileri gibi çeşitli beceri düzeyleri belirlenmektedir. Öğrencilerin bu düzeylerde aşamalı olarak ilerlemesine çalışılmaktadır.

1.2. Özellikleri

Becerinin çeşitli özellikleri vardır. Bunlar beceriyi geliştirme sürecinde önemli olmaktadır. Bu özelliklerden bazıları aşağıda özet olarak verilmektedir (Bissonnette, Richard, 2001, Dionnet, 2002, OECD, 2005).

Beceri karmaşıktır. Beceri iç içe geçmiş bilgileri, uygulamaları, tutumları, teknikleri gerektirmekte ve bunlar uygulama sırasında bütünleştirilmektedir. Eğitim çalışmalarında becerinin karmaşıklığına dikkat edilmeli, becerinin bütün bileşenleri dikkate alınmalıdır.

Beceri sürekli geliştirilir. Beceri yaşam boyu geliştirilir. Beceriye geliştirme etkinlikleri öğrencinin ön bilgilerine dayanmalı ve çeşitli etkileşimlerle öğrenmeleri gerçekleştirilmelidir. Beceri düzeyleri eğitim kademelerine ve yaşa göre değişmektedir. Beceriler karmaşık görevlerde ve çeşitli durumlarda uygulanarak sürekli gelişmesi sağlanmalıdır.

Beceri hazır güçtür. Beceri geçmişe değil geleceğe dönüktür. Beceriyle gelecek projelendirilir, olasılıklar değerlendirilir. Öğrenci gelecekte farklı öğrenme durumlarında yalnız

olacaktır. Yani kendi öğrenmesini kendi sürdürecektir. Böyle durumlarda beceri hazır bir güç olmakta ve bireyin öğrenmesini sağlamaktadır.

Beceri uygulanır. Beceri bir işi ya da durumu etkili bir şekilde yönetme olarak açıklanabilir. Bir durumu değiştirme veya bir duruma kendimizi alıştırmaya biçiminde olsun beceri her durumda kullanılmaktadır. Beceri bireyin kesinleşmiş ve değişmeyen bir özelliği değildir. Beceri karmaşık ve çeşitli durumları yöneterek uygulamalı olarak gerçekleştirilir.

Beceri kesintisiz bir bütündür. Becerinin bir bölümünden ya da yarısından söz edilemez. Örneğin uçak kullanma becerisi, uçağı havaya kaldırmayı, havada yönetmeyi ve tekrar karaya indirmeyi içerir. Beceri bölünmüş biçimde ve aşamalı olarak değil bütün ve birbirine bağlı olarak geliştirilir.

Beceri başka durumlara aktarılır. Beceri farklı durumlarda farklı görevleri yönetmek için aktarılır. Öğrencinin becerilerini yeni durumlara ve süreçlere aktararak sürekli kullanması sağlanmalıdır. Öğrenciye verilecek görevler ve ödevler önceden öğrenilenlerin tekrarı şeklinde değil öğrenilen becerinin farklı durumlarda uygulanmasını içermelidir.

Beceri bilinçlidir. Beceri etkili bir güçtür. Bu güçten yararlanmak için bireyin bilinçli olması gerekir. Birey bilinçli değilse, becerilerini amaç ve ihtiyaçlarına göre yönlendiremiyorsa kısa sürede kaybeder. Eğitim böyle durumları önlemek, öğrencinin becerilerini sürekli geliştirmek ve kullanımını sağlamak için uygun ortamlar yaratmalıdır. Bu süreçte öğrenci becerisi hakkında bilinçlendirilmeli ve yönetmesi sağlanmalıdır (Bissonnette, Richard, 2001).

2. BECERİ YAKLAŞIMI

Dünyamızda 1950'li yıllara kadar eğitim alanında davranışçı yaklaşım uygulanmıştır. Bu yaklaşımda öğrenme bir davranış değiştirme olarak görülmüş, şartlandırma üzerinde durulmuş ve bilgi öğretimine ağırlık verilmiştir. Ardından 1980'li yıllarda bilişsel yaklaşım gündeme gelmiştir. Bilişsel yaklaşımda öğrenme zihinsel yapıları değiştirme olarak ele alınmış, bilgi işleme üzerinde durulmuş ve beceri öğretimine ağırlık verilmiştir. Günümüzde ise 1990'lı yıllardan bu yana yapılandırıcı yaklaşım uygulanmaktadır. Bu yaklaşımda öğrenme, bilgileri zihinde yapılandırma süreci olarak açıklanmakta ve beceri öğretimine ağırlık verilmektedir (Québec,2011).Öğrencilerin çeşitli becerilerini geliştirmek için beceri yaklaşımı uygulanmakta, okulda öğrenilen becerilerin günlük yaşama aktarılmasına ve özellikle meslek yaşamında kullanılmasına çalışılmaktadır.

2.1. Amacı

Bilgi çağını yaşayan dünyamızdaki hızlı gelişmeler ve ilerlemeler her alanda bilgi yığılmasına neden olmaktadır. Eskiden bilgi birikimi yüzlerce yılda iki katına çıkarken, günümüzde her yıl ikiye katlanmaktadır. Bu süreçte mevcut bilgiler hızla değişmekte ve yerini yeni bilgiler almaktadır. Okulda bunların hepsini öğrenciye öğretmek mümkün olmamaktadır. Diğer taraftan 21.yüzyılda yaşamak, çalışmak ve topluma uyum sağlamak için gerekli bütün bilgi ve becerileri kazandırmada okul yılları yeterli olmamaktadır. Son yıllarda bu durumu çözmek için bilgi yerine beceri öğretimine ağırlık verilmekte ve bu anlayışla beceri yaklaşımı uygulanmaktadır. Bu yaklaşımda öğrenci merkeze alınmakta, öğrenciye gerekli olacak mesleki ve günlük yaşam becerileri belirlenerek aşamalı olarak öğretilmektedir.

Diğer taraftan geleceğin toplumlarını daha karmaşık sorunlar ve önemli değişiklikler beklemektedir. Eğitim bu durumları dikkate almak, dünyadaki hızlı gelişmelere uyum sağlayacak ve yaşam boyu öğrenmeyi sürdürecekt becerilere ağırlık vermek zorundadır. Yani eğitim öğrencileri giderek daha da karmaşılaşan bir topluma ve uluslararası düzeyde yarışan iş yaşamına hazırlamak durumundadır. Geleceğin becerilerini geliştirmek için anlayarak ve uygulayarak öğrenmeyi geliştiren yöntem ve teknikler uygulanmaktadır. Sadece ezberleyerek

çok sayıda bilgiye ulaşma yöntemlerinden vazgeçilmektedir. Bu süreçte öğrencilere bilgileri araştırma, işleme, düzenleme, eleştirme, bilimsel aşamaları ve modelleri uygulama, mantıklı düşünceler oluşturma, bütünleştirme, düzenleme, bilgiyi bölümlere ayırma, deneme, ekiple çalışma, bilgiyi günlük hayata aktarma, proje hazırlama, uygulama gibi becerileri kazandırmaya çalışılmaktadır.

Beceri yaklaşımının amacı sadece becerileri öğretmek değil, aynı zamanda bunların uygulamaya aktarılmasını da sağlamaktır. Bu amaçla beceri için gerekli fiziksel ve zihinsel kaynakları harekete geçirme, bunları kullanarak karmaşık görevleri tamamlama uygulamalarına ağırlık verilmektedir. Bu uygulamalarla eğitimin etkisini artırma, eğitimin amaçlarına daha hızlı ulaşma, okulda kazandırılan becerilerle mesleki ve günlük yaşam becerileri arasında uyum sağlamaya çalışılmaktadır. Bir başka ifadeyle beceri yaklaşımının amacı öğrencilerin okulda öğrendikleri becerileri okul dışında, farklı durumlarda ve karmaşık görevlerde kullanmalarını sağlamaktır (Perrenoud, 2004). Bilindiği gibi günümüzde okulu yeni bitiren çoğu yetişkinin mesleğe başladığında işi için gerekli becerilere sahip olmadığı görülmektedir. Bu durumları önlemek için beceri yaklaşımı üzerinde durulmakta ve bu yaklaşım çoğu ülkede eğitim reformlarının merkezini oluşturmaktadır.

2.2. Beceri Türleri

Günlük yaşamda bireyin sahip olması gereken çok sayıda beceri bulunmaktadır. Bunlar alan, eğitim düzeyi, cinsiyet, yaş, meslek, dönem, araç gibi değişkenlere göre farklı sınıflandırılmaktadır. Beceri yaklaşımına göre öğrencilere kazandırılacak beceriler iki başlık altında belirlenmektedir. Bunlar genel(aktarılan) ve özel(alan) becerileri olmaktadır.

Genel Beceriler: Bunlar çeşitli görev ve işleri yapmak için kullanılan, farklı alanlara aktarılan ortak becerilerdir. Örneğin düşünme, araştırma, sorgulama, karar verme, sorun çözme, iletişim, işbirliği yapma, öğrenmeyi sürdürme, zihinsel becerileri geliştirme, yönetme gibi becerilerdir. Günlük yaşam için gerekli ve zorunlu olan bu beceriler okuldaki öğrenmeleri kolaylaştırmakta ve yaşam boyu öğrenmeyi sağlamaktadır (Perrenoud, 2004, Dionnet, 2002). Bu beceriler öğretim programlarında ortak ya da temel beceriler adı altında verilmektedir. Bunlar diğer alanlara aktarılabilir. Örneğin sorgulama becerilerini geliştiren öğrenci bunu fen bilgisi, matematik gibi bütün derslerde kullanabilir.

Alan Becerileri: Bunlar bir alana özgü ve bir disiplinle ilgili öğrenilmesi zorunlu olan becerilerdir. Örneğin Türkçede sesli, sessiz okuma, kelimeyi tanıma, sözlük kullanma, dil bilgisi kurallarını uygulama, mektup yazma becerisi, matematikte toplama, çıkarma yapma, problem çözme, sosyal bilgilerde haritada yer bulma gibi olmaktadır (Perrenoud, 2004, Dionnet, 2002). Alan becerileri öğretim programlarında sınıf düzeylerine göre aşamalı olarak verilmektedir.

Genel ve alan becerileri öğretim programlarında bütüncül bir yaklaşımla ele alınmakta ve aşamalı olarak sıralanmaktadır. Öğrencilere hazırlanan öğrenme etkinliklerinde her iki grup becerinin de yer almasına ve birlikte geliştirilmesine özen gösterilmektedir.

2.3. Beceri Öğretimi

Beceri öğretimi bilgi öğretiminden farklı yürütülmektedir. Beceri öğretiminde önce geliştirilecek beceri hakkında bilgi verilmekte, ardından beceriyi geliştirecek yöntem ve teknikler öğretilmektedir. Yöntem ve tekniklerin öğretilmesi başlı başına bir amaç ya da sonuç değil, beceriyi geliştirmek için araç olarak kullanılmaktadır (Tardif, 1997). Öğrencilerin yöntem ve teknikleri iyi anlaması, zihninde yapılandırması ve becerileri uygulayarak geliştirmesi gerekmektedir. Bu süreçte öğrenciler yeni öğrendikleri becerileri farklı durumlarda kullanmaları için yönlendirilmekte ve cesaretlendirilmektedir. Öğrencinin iyi anlamadığı bilgi ve

tekniklerin becerileri geliştirmeyeceği noktasına da dikkat edilmektedir. Beceri geliştirme süreci üç aşamada gerçekleştirilmektedir. Bunlar hazırlık, bilgi ve teknikleri uygulama ile farklı durumlara aktarma olmaktadır.

Beceriye Hazırlık: Bu aşamada öğrencilere beceriyle ilgili bilgiler verilmekte, becerinin amacı ve kullanıldığı yerler açıklanmaktadır.

Bilgi ve Teknikleri Uygulama: Bu aşamada öğretilen beceriyle ilgili bilgi ve teknikler örneklerle gösterilmekte, nasıl yapılacağı anlatılmaktadır. Ardından öğrencinin bu teknikleri uygulayacağı etkinlikler verilmektedir. Öğrencinin teknikleri uygulama süreci izlenmekte, gerekli rehberlik ve yardım yapılmaktadır.

Farklı Durumlara Aktarma: Bu aşamada öğrenci beceriyi henüz yeni öğrenmiştir. Öğrendiklerini farklı durumlara uygulaması ve başka etkinliklerde denemesi gerekmektedir. Bu amaçla öğrencinin öğrendiklerini başka durumlara ve görevlere aktarması için farklı etkinlikler verilmekte, gerekli ortamlar oluşturulmakta ve öğrenci cesaretlendirilmektedir. Öğrenilen becerilerin uygulamaya aktarılması bir anda olmamaktadır. Bazı öğrenciler kolay bazıları ise geç uygulamaya aktarmaktadır. Bu durumlara dikkat edilmektedir.

2.4. Beceri Uyuşmazlığı

Beceri uyumsuzluğu, “bir kişinin sahip olduğu becerilerle yaptığı işin gerektirdiği becerilerin uyumaması” olarak açıklanmaktadır. Bunu belirlemek için bireyin aldığı eğitimin süresi, içeriği ve türü ile yürüttüğü işin gerektirdiği becerilerin nitelik ve düzeyleri karşılaştırılmaktadır. Bunların uyumlu olması başarı ve verimliliği getirmekte, uyumsuz olması ise bireysel, toplumsal ve ekonomik sorunlara neden olmaktadır. Eskiden eğitim uyumsuzluğu olarak genel anlamda kullanılan bu kavramın son yıllarda beceri düzeyinde ele alınmaktadır. Araştırmalara göre beceri uyumsuzluğu daha çok yükseköğretim düzeyinde ortaya çıkmakta, üniversite mezunları beceri uyumsuzluğu ile daha fazla karşılaşmaktadır. Bunun nedeni üniversite mezunları alandaki çoğu işin gerektirdiğinden daha fazla yıl eğitim almakta ancak bilgi odaklı öğretim nedeniyle işin gerektirdiği becerileri kazanamamaktadır.

Beceri uyumsuzluğu bireyin iş bulmasını ve iş doyumunu etkilemekte, yürütülen işin niteliğini düşürmektedir. Bu durum işsizliği ve krizi beslemektedir. Ayrıca beceri uyumsuzluğu sonucu eğitim, sağlık, tarım, ekonomi gibi çeşitli alanlarda bir dizi olumsuzluk yaşanmaktadır. Araştırmalar beceri uyumsuzluğunun dünya ekonomisine yılda 150 milyar dolar zarar verdiğini göstermektedir. Bu nedenle gelişmiş ülkelerde beceri uyumsuzluğu konusunda sürekli araştırmalar yapılmakta ve hızlı çözümler aranmaktadır. Ayrıca eğitim sürecinde bireylere gerekli becerileri kazandırma çalışmalarına ağırlık vermeyen toplumların ekonomik, sosyal, kültürel ve teknolojik gelişmede sorunlar yaşayacağı, bilgi çağını yaşayan dünyamızda yerini alamayacağı vurgulanmaktadır. Beceri uyumsuzluğunun devam etmesi halinde ise üniversitelerin işsiz sayısını artıracığı, işsizlerin sosyal yardımlara daha bağımlı hale geleceği belirtilmektedir.

2.5. Uyuşmazlık Türleri

Günümüzdeki çalışmalar beceri uyumsuzluğunun farklı türlerinin olduğunu ortaya koymaktadır. Bunlar Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi (CEDEFOP) tarafından hazırlanan raporda “Beceri Uyuşmazlığı Tipleri” başlığı altında bir tablo halinde verilmektedir (CEDEFOP,2010). Bu tabloda beceri uyumsuzluğu ile ilgili 14 farklı kavram sıralanmakta ve her birinin özellikleri ayrıntılı olarak açıklanmaktadır. Bunlardan bazıları şöyledir:

-Fazla veya düşük eğitim: Beceri uyumsuzluğu tiplerinin başında bir kişinin işin gerektirdiği düzeyden daha fazla eğitim alması yani *fazla eğitim* (sureducation) ya da daha az eğitim alması *yetersiz eğitim* (sous-éducation) gelmektedir.

-Fazla veya düşük yeterlilik: Bir kişinin işin gerektirdiği düzeyden daha fazla yeterliliğe sahip olması yani *fazla yeterlilik* (surqualification) ya da daha az yeterliliğe sahip olması *düşük yeterlilik* (sous-qualification),

-Yüksek veya yetersiz beceri: Bir kişinin beceri ve yeteneklerini bulunduğu işte tam olarak kullanamaması *yüksek beceri düzeyi* (surcompétence) ile kişinin bulunduğu işin kabul edilebilir düzeydeki standartları yerine getirebilmesi için gereken beceri ve yeteneklerden yoksun olduğu durum *yetersiz beceri düzeyi* (sous-compétence).

-Beceri açığı: Beceri uyumsuzluğunun bir başka tipi de *beceri açığı* (déficit de compétences) yani çalışan kişinin beceri seviyesinin işin yerine getirebilmesi için gerekli olan beceri seviyesinden düşük olması sonucunda oluşan açığı anlatmaktadır. Bu durumda işin gerektirdiği beceriler ile çalışanın sahip olduğu beceriler uyuşmamaktadır.

-Beceri eskimesi: Beceri uyumsuzluğu tiplerinden biri de becerilerin zamanla eskimesidir. Bu durum iki alt başlıkta ele alınmaktadır. Birincisi *ekonomik beceri eskimesi* (obsolescence économique des compétences), yani teknolojinin ilerlemesi sonucunda işte kullanılan becerilerin değerinin azalması ya da öneminin kaybolması, ikincisi ise fiziksel ya da zihinsel becerilerin zamanla körelmesi, yıpranması ve aşınması sonucunda ortaya çıkan *fiziksel/teknik eskime* (obsolescence physique/technique) olmaktadır.

Dikey veya yatay uyumsuzluk: Bireyin sahip olduğu eğitim ve beceri seviyesinin işin gerektirdiği eğitim ve beceri seviyesinden düşük ya da yüksek olduğu durumlar için *dikey uyumsuzluk* (inadéquation verticale) denilmektedir. *Yatay uyumsuzluk* (inadéquation horizontale), bireyin sahip olduğu eğitim ve beceri düzeyi ile işin gerektirdiği eğitim ve beceri düzeyinin uyuşması ancak alınan eğitim ve becerilerin türü ile işin gerektirdiklerinin uyuşmaması durumuna denilmektedir (CEDEFOP,2010).

Görüldüğü gibi beceri uyumsuzluğunda bireyin aldığı eğitim, geliştirdiği beceriler ile yaptığı işin gerektirdiği bilgi ve beceriler temel alınmaktadır. Bunların düzeyi ve uygunluğu karşılıklı olarak değerlendirilmektedir.

2.6. Uyuşmazlığı Önleme

Beceri uyumsuzluğunu önlemek için yapılacak çalışmaların başında iyi düzenlenmiş bir eğitim sistemi gelmektedir. Ardından işe uygun eleman alma çalışmalarının iyileştirilmesi ve hizmet içi eğitim çalışmaları gelmektedir. Eğitime ilişkin görüşler dört madde olarak aşağıda verilmektedir.

1. Beceri uyumsuzluğunu önlemek için eğitim sisteminde uygulanan program, yaklaşım, dersler, beceriler, yöntemler, araç-gereçler, ölçme ve değerlendirme sürekli güncellenmelidir. İlk, orta, lise ve yükseköğretim programları arasındaki bilgi ve beceri uyuma dikkat edilmelidir. Çağdaş bir eğitim sisteminden mezun olanların becerileri ile alandaki mesleki beceriler arasında uyumsuzluk daha düşük olmaktadır.

2. Beceri uyumsuzluğunu önleme konusundaki ikinci görüş eğitimin kalitesinin artırılmasıdır. Özellikle üniversitelerde bilgi odaklı eğitime daha fazla yer verilmekte, öğrenciler mesleğin gerektirdiği çoğu becerileri kazanamadan mezun olmaktadır. Böylece üniversitede öğretilenler iş piyasasının istek ve beklentilerini karşılamamaktadır. Bu durumu önlemek için eğitim sürecinde beceri öğretime ağırlık verilmelidir. Öğrencilere kazandırılacak becerilerin türü, düzeyleri ve uyumuna dikkat edilmelidir.

3. Beceri uyumsuzluğunu önleme konusundaki üçüncü görüş ilk, orta, lise, üniversite gibi her düzeyde becerilerin gelişme durumunun izlenmesidir. Öğrencilere öğretilecek becerilerin belirlenen derslerde ve düzeylerde kazandırılmasına dikkat edilmelidir. Beceri eksikliklerinin üst kademedeki okullara taşınmasına izin verilmemelidir. Bu durum beceri eksikliklerinin zincirleme devam etmesini getirmektedir.

4. Beceri uyumsuzluğunu önleme konusunda dördüncü görüş ise çağa uygun bir eğitim için yaşam boyu öğrenmeye ağırlık verilmesidir. Bireye gerekli bilgi ve becerileri hayat boyu kazandırmayı amaçlayan yaşam boyu öğrenme, beceri uyumsuzluğunu azaltmada etkili bir araç olmaktadır. Yaşam boyu öğrenme ile çeşitli tür ve düzeydeki beceri eksiklikleri giderilmektedir. Eğitimin her düzeyinde yaşam boyu öğrenmeye yönelik becerilere ağırlık verilmelidir.

3. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DURUM

Ülkemizde uzun yıllar davranışçı yaklaşımla Türkçe öğretimi yapılmıştır. Bu anlayışın gereği olarak Türkçe Öğretim Programlarında hedef davranışlar sıralanmış ve öğretilmiştir. Örneğin” *Sırada ve iskemlede uygun bir şekilde oturabilmek, Kitap sayfalarını kıvrımadan açabilmek, Her iki kolun dirsekten önceki üçte ikisini sıra üstünde tutmak,*” gibi. Böylece Türkçe öğretiminde dilin zihinsel boyutu ihmal edilmiştir. Öğrenciler okuduklarını anlama, kendini ifade etme, zihnindekileri yazıya aktarma, Türkçeyi doğru kullanma gibi becerileri yeterince geliştirememişlerdir. Bu durum PIRLS, PISA gibi uluslararası araştırmalar ile ülkemizde lise ve üniversiteye giriş sınavlarında açıkça ortaya çıkmaktadır. Bu sınavlarda öğrencilerin Türkçe sorularını cevaplarken sorun yaşadıkları ve bazılarının sıfır aldıkları bilinmektedir. Bu durum uluslararası araştırmalarda da görülmektedir. Örneğin İlköğretim 4.sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama becerilerini belirlemek amacıyla yapılan PIRLS 2001 araştırmasında Türkiye, 35 katılımcı ülke arasında 28. sırada yer almıştır. Yine 44 ülkenin katıldığı PISA 2003 araştırmasında öğrencilerimizin % 70’i okuma ve anlama becerileri yönüyle OECD ülkelerinin çok altında ve son sıralara yerleşmiştir. Yani öğrencilerimizin okuma, anlama, düşünceleri analiz edebilme, sorun çözme gibi dil ve zihinsel becerileri düşük çıkmıştır. Kısaca okul öncesinden üniversiteye kadar her düzeyde öğrencilerimiz Türkçeyi doğru güzel, etkili kullanma ve anlamada sorunlar yaşamaktadır. Bunun üzerine ülkemizde 2005 yılında yeni eğitim yaklaşımlarının temel alındığı Türkçe öğretim programları hazırlanmıştır. Bu Programlarda okullarda verilen Türkçe eğitimi ile günlük yaşamda gerekli dil becerileri arasında gerekli uyumu sağlamak için yapılandırıcı yaklaşım ve beceri odaklı eğitim anlayışı benimsenmiştir.

3.1. Programlar

Türkçe dersi bilgi yerine beceri odaklı bir ders olduğundan beceri odaklı eğitim anlayışı uygun görülmektedir. Bu nedenle 2005 yılından bu yana Türkçe öğretiminde hem ilköğretim hem de üniversite düzeyinde yapılandırıcı yaklaşım ve beceri odaklı eğitim anlayışı benimsenmiştir. Bu durum ilgili programlarda açıkça vurgulanmıştır.

İlköğretim Türkçe Programları: Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 yılında uygulamaya konulan İlköğretim Türkçe Dersi(1-8.Sınıflar) Öğretim Programında yapılandırıcı yaklaşımla birlikte, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli eğitim, tematik, etkinlik ve beceri yaklaşımı gibi yaklaşımlarından yararlanılmıştır. Böylece Türkçe öğretiminde öğrencilerin dil, zihinsel, sosyal, iletişim, öğrenme ve zihinsel bağımsızlık becerilerini geliştirme ön plana çıkmıştır. Bu anlayış Programda, *“Öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini kazanmaları; bu becerileri kullanarak kendilerini zihinsel, sosyal ve duygusal yönlerden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma-yazma alışkanlığı edinmeleri amacıyla hazırlanmıştır. Geleceğin öğrencilerini yetiştirecek bu Programla:*

- Türkçeyi doğru ve etkili kullanan,
- Kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimci ve sorun çözen,
- Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan,
- Haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, şartlandırmaya karşı duyarlı,
- Okumaktan ve öğrenmekten zevk alan,
- Bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğine yön veren, bireylerden oluşan bir toplum hedeflenmektedir.” denilerek açıklanmıştır (MEB, 2005).

Türkçe Öğretim Programında beceri yaklaşımından hareketle temel beceriler ile alan becerileri belirlenmiştir. Temel beceriler, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, kişisel ve sosyal değerlere önem verme olarak sıralanmıştır (MEB,2005). Alan becerileri ise dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu öğrenme alanlarında kazanımlar halinde verilmiştir. Kazanımlar, Programda öğrencilerin gelişim düzeyine ve öğrenme alanının özelliğine göre birinci sınıftan beşinci sınıfa doğru artırılarak verilmiş ve sarmal olarak düzenlenmiştir.

Türkçe Öğretmeni Yetiştirme Programı: Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı 2006-2007 öğretim yılından itibaren eğitim fakültelerinde uygulanacak öğretmen yetiştirme programlarını güncellemiş ve uygulanacak ilkeler hakkında açıklamalar yapmıştır. *Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama*” başlığı altında **Programların Uygulanması ile İlgili Esasların** 9 maddesinde “*Ders programlarının uygulanmasında, yeni ilköğretim programlarının yapılandırmacı felsefesinin bir gereği olarak, önce deneyim ve yaşantılardan yola çıkılması, daha sonra kavram ve tanımlamalara ulaşılması büyük önem taşımaktadır. Öte yandan, ders konularının, Milli Eğitim Bakanlığının ilgili kademe için hazırladığı ders programları ile ilişkilendirilmesi ve günlük yaşamdan örneklerle zenginleştirilmesi dikkate alınması gereken diğer bir husustur.*” denilmiştir (YÖK,2006). Ayrıca “*Yenilenen programlar, kendisine söyleneni yapan teknisyen öğretmen yerine, problem çözen ve öğrenmeyi öğreten öğretmenleri yetiştirmeyi hedeflemektedir.*” açıklaması yapılmıştır. Bu açıklama ile eğitim fakültelerinde yürütülen öğretmen yetiştirme programlarında ilköğretim programlarının yapılandırıcı felsefesinin dikkate alınması ve ders konularının MEB programlarıyla ilişkilendirilmesi istenmiştir. Bu durum Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı için de geçerli olmaktadır.

Kısaca hem ilköğretim hem de yükseköğretim düzeyindeki Türkçe Öğretim Programlarında yapılandırıcı yaklaşım ve beceri odaklı eğitim anlayışına yer verildiği görülmektedir. Ancak Programlar ayrıntılı olarak incelendiğinde ders ve beceri düzeylerinde uyumsuzlukların olduğu ortaya çıkmaktadır. Bunlar aşağıda açıklanmaktadır.

3.2. Dersler

Ülkemizde halen uygulanmakta olan 2005 ilköğretim Türkçe Programları ile 2007 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı içerik yönüyle karşılaştırıldığında aralarında önemli farklılıkların olduğu görülmektedir. Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Lisans Programındaki dersler ve içeriklerinin ilköğretim Türkçe Programlarıyla uyumlu olmadığı, ilköğretim öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmadığı anlaşılmaktadır. Örneğin 2007 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programında yer alan derslerin toplamı 162 saattir. Bunun %79’u teorik (128 saat) %21’i (34 saat) uygulamaya ayrılmıştır. Bu oranlar teorik derslerin ağırlıklı olduğu ve bilgi öğretimini önceleyen bir program olduğunu ortaya koymaktadır. Bu Programla hem üniversite öğrencilerinin hem de ilköğretim öğrencilerinin dil becerilerini geliştirmek kolay

değildir. Bir başka ifadeyle bu Program öğretmen adaylarını bilgi öğretimine yönlendirmektedir.

Yine 2007 Türkçe Öğretmeni Yetiştirme Programında verilen alan dersleri incelendiğinde 30 alan dersinden 10'unun yani üçte birinin alanla doğrudan ilgili olmadığı ortaya çıkmaktadır. Programda bilgi öğretimi içerikli 10 Edebiyat dersi verilmektedir. Bunların 8' i Türkçe ve dil öğretimi açısından çok gerekli değildir. Bu dersler Türkçe dil becerilerini geliştirmeye doğrudan bir katkı sağlamamaktadır. Bunlar Edebiyat Bilgi ve Kuramları I ve II, Osmanlı Türkçesi I ve II, Türk Halk Edebiyatı I ve II, Eski Türk Edebiyatı I ve II, Yeni Türk Edebiyatı I ve II ve Genel Dilbilimi, Tiyatro ve Drama Uygulamaları vb. olmaktadır. Öğretmen adaylarına Çocuk Edebiyatı, Türk Edebiyatı, Halk Edebiyatı ve Dünya Edebiyatı olarak 4 temel dersin verilmesi yeterli olabilir.

Bunun yanında öğretmen adayları için çok gerekli olan ve öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmeye yönelik 'Okuma, Dinleme, Konuşma, Yazma Eğitimi ' gibi derslerin haftalık ders saatleri (4'er saatten) toplam 16 saat olarak verilmiştir. Bu derslerin içerikleri ise sınırlı olarak ele alınmıştır. Oysa öğretmen adayları mesleğe başladıktan sonra en çok bu derslerde öğrendiklerini kullanacaklardır. Bu nedenle anılan derslerin süresi artırılmalı ve geliştirilecek dil beceriler açık olarak belirtilmeli ve uygulamaya daha fazla yer verilmelidir. Derslerde dil öğretiminin teorik temelleri, yöntem ve teknikleri, uygulama süreçleri, dil becerileri vb. boyutlar üzerinde önemle durulmalıdır.

3.3. Beceriler

Günümüzde iş piyasasının isteklerine cevap vermek, öğrencilerin dil becerilerinin istenilen düzeyde gelişmesine yardımcı olmak için öğretmen yetiştirme programlarındaki becerilerle okullarda öğrencilere kazandırılacak beceriler uyumlu olmalıdır. Beceri yönüyle ilköğretim Türkçe Programları ile Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı karşılaştırıldığında önemli oranda beceri uyumsuzluklarının olduğu görülmektedir. Bunlar genel ve alan becerileri olmak üzere iki başlık altında ele alınmaktadır.

Genel Beceriler: İlköğretim Türkçe Dersi(1-8.Sınıflar) Öğretim Programında yapılandırıcı yaklaşım ve beceri anlayışından hareketle öğrencilerde geliştirilecek çeşitli beceriler belirlenmiştir. Anılan Programın "Temel Beceriler" başlığı altında;

"Bu programla ulaşılması beklenen temel beceriler;

- *Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma,*
- *Eleştirel düşünme,*

Yaratıcı düşünme,

- *İletişim,*
- *Problem çözme,*
- *Araştırma,*
- *Bilgi teknolojilerini kullanma,*
- *Girişimcilik,*
- *Karar verme,*
- *Metinler arası okuma,*
- *Kişisel ve sosyal değerlere önem verme, "olarak sıralanmıştır (MEB,2005).*

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında zorunlu görülen bu temel becerilerin 2007 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programında dikkate alınmadığı, ders içeriklerinde düşünme, anlama, sorgulama, sorun çözme, girişimcilik gibi becerilerden hiç bahsedilmediği görülmektedir. Bu durum Programlar arasında **“Genel Beceriler”** yönüyle uyumsuzlukların olduğunu, becerilerin örtüşmediğini göstermektedir. Böylece öğretmen adaylarının ilköğretim Türkçe dersinde kazandırılacak becerilere yönelik yetiştirilmediği sonucu çıkmaktadır.

Alan Becerileri: Anılan Programlar Türkçe dil becerileri yönüyle karşılaştırıldığında benzer durumlar görülmektedir. 2005 İlköğretim Türkçe Öğretim Programında geliştirilmesi öngörülen bazı alan becerilerine 2007 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programında yer verilmediği ortaya çıkmaktadır. Bunlar;

- Türkçenin üstünlükleri ve öğretimi,
- Öğrencilerde dil gelişimi ve dil öğrenme süreci,
- Dil öğretim yaklaşım, model, yöntem ve teknikleri,
- Dinleme, konuşma, okuma, yazma teori ve modelleri,
- Öğrencilerin dil becerilerini geliştirme,
- Anlama becerilerini geliştirme, anlama yöntem ve teknikleri,
- Görsel okuma ve sunu becerileri,
- Kelime tanıma, zihinsel sözlük geliştirme ve kelime öğretim teknikleri,
- Metin öğretimi ve metinle öğrenme teknikleri,
- Metin üretimi ve metin üretme modelleri,
- Öğrenme etkinlikleri ve soru hazırlama,
- Öğrencilere okuma yazma alışkanlığı kazandırma,
- Ekran okuma ve yazma, gibi sıralanabilir.

Öğretmen yetiştirme programında verilmeyen bu becerileri Türkçe öğretmenin öğrencilere kazandırması beklenmektedir. Öğretmen adaylarının öğrencilere gerekli dil becerilerini öğretebilmeleri için önce kendi becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Bu nedenle 2007 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı ilköğretim programlarıyla uyumlu hale getirilmelidir. Programda bilgi öğretimi yerine beceri öğretimine yönelik derslere daha fazla ağırlık verilmeli ve öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye odaklanılmalıdır. Programlarda alan becerilerindeki uyumsuzluk giderilmelidir.

Sonuç olarak genel ve alan becerileri ve beceri öğretimi açısından 2007 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı ayrıntılı olarak gözden geçirilmeli, ilköğretim programları ile uyumlu hale getirilmeli ve beceri uyumsuzluğu en alt düzeye indirilmelidir. Türkçe öğretiminde görülen bu beceri uyumsuzluğu, öğrencilerin ve Türkçenin geleceğini olumsuz yönde etkilemektedir. Gerekli önlemler alınmalı, dil ve zihinsel becerileri üst düzeyde gelişmiş Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan bireyler yetiştirilmelidir.

3.4. Araştırmalar

Ülkemizde 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2007 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı on yıldır uygulanmaktadır. Bir başka ifadeyle ülkemizde on yıldır yapılandırıcı yaklaşım ve beceri odaklı Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Bu programlarla birlikte uluslararası PISA, PIRLS gibi araştırmalarda öğrencilerimizin dil becerilerinde önemli gelişmeler ve ilerlemeler görülmektedir. Ancak öğrencilerimizin dil becerilerinin henüz istenilen düzeyde olmadığı, bazı sorunlar yaşandığı da bilinmektedir. Bu durum PISA 2012 ve 2015 araştırmalarında açıkça görülmektedir.

İlköğretim Türkçe Dersi(1-8.Sınıflar) Öğretim Programı 2005 yılında uygulamaya konulmuş ve 4 yıllık bir uygulama sonrasında öğrencilerimiz PISA 2009 araştırmasına katılmıştır. Bu süreçte yeni programlar konusunda çok sayıda öğretmene seminerler verilmiş, öğrencilerin dil ve zihin becerilerini geliştirmeye odaklanılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda öğrencilerin okuma becerilerinde ilerlemeler başlamıştır. Bilindiği gibi 44 ülkenin katıldığı PISA 2003 araştırmasında öğrencilerimizin % 70'i okuma ve anlama becerileri yönüyle OECD ülkelerinin çok altında ve son sıralarda yer almıştır. Öğrencilerimizin okuma, anlama, düşüncelerini analiz etme, sorun çözme gibi dil ve zihinsel becerileri düşük çıkmıştır. Bu durum son yıllarda değişmeye başlamıştır.

PISA 2012: Öğrencilerimizin okuma becerilerindeki ilerlemeler PISA 2012 araştırmasında açıkça ortaya çıkmıştır. PISA 2012 uygulamasına, 65 ülkeden 15 yaşında yaklaşık 28 milyon öğrenciyi temsilen 510 bin civarında öğrenci, Türkiye'den ise 4848 öğrenci katılmıştır. Türkiye, PISA 2012 değerlendirmesinde matematik, fen ve okuma ölçeklerinde geçmiş yıllara oranla gelişme göstermiştir. Buna karşın her üç alanda da OECD ortalamasının gerisinde kalmıştır. Sonuçlara uluslararası sıralama açısından baktığımızda, Türkiye 65 ülke arasında okuma alanında 42. Fen bilgisinde 43, matematikte ise 44. sırada yer almıştır. 2003-2012 yılları arasındaki dört PISA değerlendirmesinde Türkiye her üç alanda da başarısını artırmıştır ve bu artışlar istatistiksel olarak anlamlıdır (MEB,2013).

PISA 2015: Öğrencilerimizin okuma becerilerindeki ilerlemeler PISA 2015'de de sürmüştür. OECD tarafından açıklanan PISA 2015 sonuçlarına göre Türkiye okuma becerilerinde 5 basamak yükselerek 64 ülke arasında 37'nci olmuştur. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA 2015 sonuçlarına göre Türkiye 3 alanın ikisinde ilerleme kaydetmiştir. OECD tarafından 64 üye ülkede 15 yaş grubu öğrencilerin eğitim durumunu inceleyen PISA 2016 raporuna göre Türkiye, 34'ü OECD üyesi olan toplam 64 ülke içinde okuma becerilerinde 37'nci, fen bilgisinde 41'inci, matematikte ise 45'inci olmuştur. Öğrencilerimiz PISA 2012'de 65 ülke arasında ilk 40'a girememiş, genel ortalamada 45'inci sırada yer almıştı. PISA 2015 raporunda ise öğrencilerimiz okuma becerilerinde 5 basamak atlayarak yükselmiştir. Öğrencilerimiz OECD ortalaması altında yer almasına rağmen 2003 ve 2012 PISA sonuçlarına göre okuma becerileri zayıf olan öğrencilerin oranını düşürme açısından başarılı ülkeler arasında gösterilmiştir. Okuma becerilerinde ilk üç sırayı Şanghay, Hong Kong ve Kore almıştır. Özetle öğrencilerimiz okuma ve anlama becerileri yönüyle PISA 2003'te son sıralarda iken PISA 2012'de 42. sıraya PISA 2015'de 5 sıra ilerleyerek 37. sıraya yükselmiştir.

Bu sonuçlar Türkçe programlarındaki beceri uyumsuzluklarına rağmen PISA araştırmalarında öğrencilerimizin dil beceri düzeylerinin ilerlediği, ancak istenilen düzeyde olmadığını, OECD'ye üye ülkelerin ortalamasının gerisinde kaldığını göstermektedir. Bu durumu önlemek, öğrencilerin dil becerilerini daha da geliştirmek için Türkçe öğretiminde beceri uyumsuzlukları giderilmeli, ilköğretim Türkçe Dersi Programları ile 2007 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı uyumlu hale getirilmelidir.

3.5. Yeni Türkçe Öğretim Programı (2015)

Milli Eğitim Bakanlığı 2015 yılında yeni Türkçe Dersi (1-8.Sınıflar) Öğretim Programını yayınlamıştır. 2015 Türkçe Dersi Programının açıklama bölümünde 2005 Türkçe Öğretim Programının "Giriş" bölümdeki amaçlar ve becerilerden yararlanılmıştır. 2015 Türkçe Dersi Programı incelendiğinde programın temel yaklaşımı, genel amaçlar ve kazanımlar arasında beceri uyumsuzlukları, tutarsızlıklar ve çelişkilerin olduğu görülmektedir. Bunlar aşağıda verilmektedir.

Programın Temel Yaklaşımı başlığı altında;

“Program; öğrencinin birikim, beceri ve gelişimlerini göz önünde bulunduran ve öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla hazırlanmış olup bütün kazanımlar sürekli gelişme ve ilerleme gösteren bir yapı içinde tasarlanmıştır.” denilerek programın yaklaşımı açıklanmıştır. Buradan Programın öğrenci merkezli olduğu anlaşılmaktadır. Ancak Programın hangi dil öğretim yaklaşımına ve eğitim yaklaşımına dayandığı açıklanmamıştır. Program incelendiğinde; kazanımların bir kısmının öğrenci merkezli bir kısmının da metin merkezli olduğu görülmüştür.

Türkçe Dersi Öğretim Programı başlığı altında ise;

“Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda Türkçe öğretimi; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi **zihinsel becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır**. Birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar kazanımların yapısı ve hiyerarşisi, öğrencilerin “konuşma ve dinleme”, “okuma”, “yazma” alanlarında temel becerileri kazanmaları ile birlikte **üst düzey bilişsel becerileri** geliştirecek şekilde düzenlenmiştir.” denilmiştir. Ancak Program incelendiğinde; kazanımlarda **sorgulama, eleştirel düşünme, sorun çözme, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik ve karar verme, düşünme, sıralama, çıkarım yapma** gibi becerilerin ele alınmadığı görülmüştür. Kazanım olarak verilmeyen becerilerin nasıl geliştirileceği anlaşılamamıştır.

Genel Amaçlar başlığı altındaki 7.,8.,9. ve 10. Maddelerde;

“7. Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,

8. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmek,

9. Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,

10. Kitle iletişim araçlarıyla aktarılanları sorgulamalarını sağlamak,” gibi becerilerin öğrencilerde geliştirilmesinin amaçlandığı yazılmıştır. Program incelendiğinde; bu becerilere ilişkin kazanımların olmadığı veya yetersiz olduğu görülmüştür.

Yine 2015 Türkçe Öğretim Programı’ndaki kazanımlar genel olarak incelendiğinde; 19 kazanım ayırt etme, 26 kazanım ise analiz etme ile ilgili olduğu ortaya çıkmıştır. Yani 45 kazanım analiz etmeyi içermektedir. Oysa dil öğretimi bir üretim dersidir. Öğrenci bildiklerini metinden öğrendikleriyle birleştirerek yeni bilgiler, anlamlar, metinler üretmek durumundadır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma sürecinde hep üretim yapılır. Bu nedenle Türkçe öğretim programında birleştirme ve sentezleme kazanımları daha fazla olmalıdır. Programda analiz kazanımlarının fazla olması öğrencinin bilgi ve becerileri bütünleştirmesini yeni bilgiler üretmesini engelleyici bir durumdur.

Okuma başlığı altında;

“Programda okuma öğrenme alanıyla, öğrencilerin yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip **dönemin zihniyetini, kültürel, ekonomik, sanatsal, siyasi ahlaki vb. değerleri nasıl yansıttığını farkında olarak okumayı bir alışkanlık hâline getirmeleri amaçlanmıştır**.” denilmektedir. Bu ifadelerle ilköğretim öğrencilerinin okuma becerilerine değil metin değerlendirme becerilerine ağırlık verilmektedir. Bu durum metin merkezli eski davranışçı dil öğretimi anlayışıdır. Bu anlayışta metin merkeze alınır, derinlemesine incelenir, metindeki bilgiler ve öğeler analiz edilerek öğrencilere ezberletilir. Derslerde metnin yapısı, olaylar, kişiler, karakterler, zaman, mekân, ana düşünce, dil ve anlatım, yazar gibi konular üzerinde durulur. Metindeki ana olayların nasıl geliştiği,

sonuçlandırıldığı ve çözüldüğüne ilişkin çalışmalar yapılır. Ardından ana ve yardımcı karakterlerin kimler olduğu, olayın nerede geçtiği, olay yerinin betimlenmesi, yazar hakkında bilgi, yazarın amacı, görüşlerini desteklemek için verdiği örnekler ve yazım şekli üzerinde durulur. Bu süreçte öğrencilerin metni defalarca okuması, iyi anlaması ve öğrenmesi gerektiği vurgulanır (Cohen ve Mauffrey, 1990). Bu anlayışta metinden öğrenciye doğru hareket edilmekte ve öğrencinin dil becerilerini dolaylı olarak geliştirmesi benlenmektedir. Dil öğretiminde yıllarca kullanılan bu davranışçı uygulama sert eleştiriler almıştır. Metindeki bilgilerin ayrıntılı olarak öğretildiği, ezber, taklit ve tekrar yoluyla öğretimin gerçekleştirildiği bu çalışmaların etkili bir dil öğretimi için uygun ve yeterli olmadığı açıklanmıştır. Metin çözümlemenin öğrencileri günlük dil uygulamalarından uzaklaştırdığı, yaratıcılıklarını azalttığı, hazır kalıp cümlelere yönelttiği, bunun öğrenci ve öğretmenlerde bıkkınlık yarattığı, bazı uygulamaların mekanik olduğu ve somut durumları kapsamadığı, öğrencilerin sıkıldığı ve derslerin tek düze yürütüldüğü gibi hususlar dile getirilmiştir (Puren, 1988; 2004; Rodríguez Seara, 2004).

Günümüzde metinleri çözümleme ve değerlendirme yoluyla öğrencilerin dil becerilerini dolaylı olarak geliştirme anlayışı terk edilmiştir. Bunun yerine öğrenci merkezli eğitim anlayışı ile öğrencilerin dil becerilerini doğrudan geliştirme amaçlanmakta ve öğrenciden metne doğru hareket edilmektedir. Bu süreçte etkinlik yaklaşımı uygulanmaktadır. Etkinlik yaklaşımına göre dil sosyal etkileşim aracıdır. Etkinlik yaklaşımında bireyler toplumda çeşitli rol ve görevleri yerine getiren toplum üyeleri yani “sosyal aktörler” olarak ele alınır. Sosyal aktörler toplumsal görevlerini yerine getirirken dili çeşitli alanlarda kullanırlar (CECR,2000).Bu nedenle çeşitli etkinliklerle öğrencinin dil becerilerini doğrudan geliştirmeye öncelik verilmekte, öğrencinin dil becerilerini etkili kullanarak bütün metinleri anlamasına çalışılmaktadır. Kısaca 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda eski davranışçı dil öğretimi anlayışına tekrar dönüldüğü görülmektedir.

Diğer taraftan 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda verilen kazanımların çoğu uzun ve işlem basamaklarını ifade eden cümlelerden oluşmaktadır. Bunlar kazanım özelliği taşımamaktadır. Örneğin, *“Yazdıklarını gözden geçirerek anlam bütünlüğünü bozan ifadeler, yazım ve noktalama hataları, anlatım akışında ve iç tutarlılığında uyumsuzluklar varsa bunları belirler, düzeltir ve metni yeniden yazar/düzenler.”* gibi.

Sonuç olarak 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında temel yaklaşım, genel amaçlar ve kazanımlar arasında çeşitli uyumsuzluklar vardır. Temel yaklaşım, amaçlar ve kazanımlar örtüşmediği görülmektedir. Hangi eğitim ve dil öğretim yaklaşımına dayandığı belli olmayan kazanımlar rastgele sıralanmıştır. Beceri öğretimine yer verilmemiş, kazanımlarda verilmeyen becerilerin nasıl geliştirileceği anlaşılamamıştır. Kazanımlarda dilin zihinsel boyutu ihmal edilmiştir. Bazı kazanımlar öğrenci merkezli bazıları da metin merkezli yazılmıştır. Bazı kazanımlar işlem basamakları olarak verilmiştir. İlköğretim öğrencilerinin okuma ve anlama becerilerini geliştirme yerine “okuduklarını metinleri değerlendirip **dönemin zihniyetini, kültürel, ekonomik, sanatsal, siyasi, ahlaki vb. değerleri nasıl yansıttığını farkında olmaları** istenmiştir.

Türkçe öğretiminde beceri uyumsuzluğu, önümüzdeki yıl uygulamaya konulacak Türkçe Öğretim Programıyla iyice artacaktır. Programdaki beceri uyumsuzlukları öğrencilerimizin PISA 2015 yılında ulaştıkları başarı düzeylerini düşürmeye aday görülmektedir. Kısaca 2015 Türkçe Öğretim Programı ile öğrencilerin ve Türkçenin geleceği olumsuz etkilenecektir. Bu konuda gerekli önlemler alınmalıdır.

4. ÖNERİLER

Türkçe öğretiminde beceri uyumsuzluğunu önlemek için aşağıda hususlara önem verilmelidir.

1. İlk, orta, lise ve üniversite düzeyindeki Türkçe öğretim programları amaç, yaklaşım, yöntem, öğrenme öğretme süreci, değerlendirme gibi çeşitli yönlerden sürekli güncellenmeli ve geliştirilmelidir. Programlar arasında bilgi ve beceri uyumu sağlanmalıdır.

2. Türkçe öğretiminin niteliği artırılmalıdır. Başta üniversiteler olmak üzere her düzeyde bilgi odaklı eğitimden vazgeçilmeli, beceri öğretimine ağırlık verilmelidir. Öğretmen adaylarına mesleğin gerektirdiği temel beceriler kazandırılmalıdır. Öğrencilere kazandırılacak becerilerin türü, düzeyleri ve uyumuna dikkat edilmelidir. Türkçe öğretim programları, yaklaşım, model, yöntem ve uygulama yönüyle beceri odaklı düzenlenmelidir.

3. Türkçe dil becerilerinin gelişme durumları ilk, orta, lise, üniversite gibi her düzeyde izlenmeli, gerekli dil becerilerinin kazandırılmasına dikkat edilmelidir. Beceri eksikliklerinin üst kademedeki okullara taşınmasına izin verilmemelidir. Lise düzeyinde okuma ve yazma temel becerilerini geliştirememiş öğrencilere yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

4. Türkçe dil becerilerini geliştirmek için yaşam boyu öğrenmeye ağırlık verilmelidir. Okullarda öğrencilerin dil becerilerini sürekli geliştirmeleri ve yaşamın her alanında kullanmalarına yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Yaşam boyu öğrenme ile beceri uyumsuzluğunu azaltmaya çalışılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Beacco, J.L.C. (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues: Enseigner à partir du CERC*, Les Editions Didier.
- Bissonnette, S., Richard, M. (2001). *Comment construire des compétences en classe*, Chemelière / McGraw-Hill, Montréal.
- Bouallag, M., (2015). *De l'approche par les objectifs à l'approche par les compétences*, Université Mouloud Mammeri- Tizi-ouzou/Algérie
- Boutin, G. (2004). *L'approche par compétences en éducation: Un amalgame paradigmatique*, Connexions, Revue de psychosociologie sciences humaines, 2004/06, No 81, France.
- Bronckart, P. (2009). *La notion de compétences est-elle pertinente en éducation? L'école démocratique*, n°39, <http://www.skolo.org>.
- CECR (2000). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*, Division Des Langues Vivantes, Strasbourg, Conseil de l'Europe, Didier
- CEDEFOP (2010), *L'inadéquation des compétences en Europe*, Note d'information, Centre européen pour le développement de la formation professionnelle Juin 2010.
- Cohen I., Mauffrey A., (1990) .*Vers une nouvelle pédagogie de la lecture*, Armand
- Dionnet, S. (2002). *Compétences, Compétences Transversales et Systeme Educatif*, Evaluation de la rénovation de l'enseignement primaire, Document de travail Service de la recherche en éducation, Genève, Suisse
- Güneş, F. (2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Güneş, F.(2012). *Bologna Süreci ile Yükseköğretimde Öngörülen Beceri ve Yetkinlikler*,

Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/*Journal of Higher Education and Science Dergisi*,
Cilt/Volume 2, Sayı/Number 1, Nisan/April 2012; Sayfa/Pages 1-9.

Güneş, F. (2014). *Türkçe Öğretimi Yaklaşım ve Modeller*. Ankara: Pegem.

MEB. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: MEB.

MEB.(2013). *Pisa 2012 Ulusal Ön Raporu*, Millî Eğitim Bakanlığı, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, Ankara.

OECD (2005). *La définition et la sélection des compétences clés*, Résumé, Mep_int_French.

Perrenoud, P. (1999). *Dix nouvelles compétences pour enseigner*, Paris, ESF.

Perrenoud, P. (2004). *Evaluer les compétences*, la revue de l'Éducateur, Mars, Paris.

Puren, C. (1988). *Histoire des Méthodologies de l'enseignement de langues*, Cles International, Paris.

Puren, C. (2004). *L'évolution Historique Des Approches En Didactique Des Langues-Cultures ou Comment Faire L'unité Des « Unites Didactiques »*, Congrès Annuel de l'Association pour la Diffusion de l'Allemand en France (ADEAF), École Supérieure de Commerce de Clermont-Ferrand, 2-3 Novembre 2004, France.

Rodríguez Seara, A. (2004). *L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours*, Cuadernos del Marqués de San Adrián: Revista de humanidades, no. 1, <http://www.uned.es/ca-tudela/revista/>

Québec.(2011). *L'approche par compétences Un levier de changement des pratiques en santé publique au Québec*, Institut national de santé publique du Québec au <http://www.inspq.qc.ca>.

Quiesse, J.M. (2007). *Talents innés, aptitudes éducatibles*, Oser l'approche orientante, tome 1: Pourquoi l'approche orientante, éditions Qui plus est, 2007.

Tardif, J. (1997). *Pour un enseignement stratégique*. Montréal: Editions Logiques.

YÖK, (2006). *Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama*, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı.

SUMMARY

Language is the heart of the learning and unlimited skill of the brain. The operations such as listening, reading, writing, understanding needed for learning are made by language. It encourages the students' mental, emotional and social development. It has importance in the processes such as communication, expressing feelings and thoughts, interaction, being whole with the World, transferring the culture. The language affects the individuals' properties of developing their capacities, solving complex problems, scientific thinking, having some values, forming wide view in addition to these skills. Therefore, it should be paid attention on improving students' Turkish language skills beginning from early ages.

In recent years, the developments in science, technology and brain has affected the education directly. The studies of brain take primary place among them. Because of transferring them to the education, there have been changed in educational approach, model and applications. In this process, the traditional teaching applications of teaching knowledge and developing students' behaviors have been given up. The approach of skill takes primary place. In this approach, the students are taken into center and necessary vocational and daily life skills are determined and taught to the students hierarchically. The aim of skill approach is not only teaching skills but also providing the transfer of them to the applications. It is aimed to increase the effects of education, reaching the aims rapidly and provide consistence between the Professional skills attained in the schools and daily life skills.

Discrepancy of skills is expressed as the discrepancy between the skills possessed by an individual and the skills needed to perform his occupation. In order to provide this, the duration, content and type of education taken by the individual and the quality and levels of skills necessitating by his occupation are compared. The coherence of them provides success and productivity while discrepancy of them causes individual, social and economic problems. This concept was used as the education discrepancy previously but recently, it has considered based on the skill level. According to the research, skill discrepancy is mostly observed in undergraduate grade level, graduate students mostly face with skill discrepancy. The reason of this case is that the graduate students take education lasting more years than needed for most of the jobs in the area but they cannot attain these skills because of knowledge-based teaching.

Skill discrepancy affects individuals' employment and job satisfaction and decreases the quality of the job. This case encourages unemployment and crisis. Moreover, there are some negativeness in various areas such as education, agriculture, economy because of skill discrepancy. Research have showed that skill discrepancy caused 150 billion dollars loss in World economy. In the case of continued skill discrepancy, there would be increase in unemployment and these people would become addicted to social aid. In order to prevent skill discrepancy, the primary precaution is to design education system well. Then, the operations of employing appropriate people should be provided and inservice training activities should be emphasized. Afterwards, lifelong learning should be encouraged for education appropriate for the age. Lifelong learning aiming to provide necessary skills and knowledge to the individual is an effective media to decrease the skill discrepancy.

One of the areas in which the skill approach is applied is Turkish teaching. Education view based on skill approach is appropriate in Turkish lesson since it is skill-based lesson instead of knowledge-based lesson. Hence, skill-based education view and constructivist approach have been internalized in Turkish teaching from primary grade level to university grade level since 2005. This situation is clearly emphasized in related programs. Based on skill approach, basic skills and area related skills are determined in Turkish teaching program. Basic skills are using Turkish correctly, well and effectively, critical thinking, creative thinking, communication, problem solving, searching, using information technology, deciding, and taking individualistic and social values into consideration and entrepreneurship. Area related skills are expressed by the objectives about listening, speaking, reading, writing, visual reading and learning presentation.

Briefly, constructivist approach and skill-based education view are taken into consideration in Turkish teaching programs in both of the grade levels of primary education and university. However, when the programs are examined in detail, there are discrepancies in lesson and skill levels. Of the lessons in the program, 79% of them are theoretical and 21% of them are based on application. The

cases about the littleness of the weekly duration of the lessons such as “Reading, Listening, Speaking, Writing Education” needed for preservice teachers, theoretical bases of teaching, strategies and techniques, language skills and application processes should be emphasized.

Skill discrepancy is observed in the recent Turkish lesson learning program prepared in 2015. There are various discrepancies among basic approaches, aims and objectives in this program. It is observed that basic approach, aims and objectives do not overlap. The objectives are ordered randomly in a way that they are not clearly prepared based on particular education and language teaching approaches. Skill approach does not take place, how to develop the skills which are not explained in the objectives cannot be understood. The mental level of language is ignored in the objectives. Some of the objectives are written based on students and some of them are done focusing on text. Some objectives are expressed as operation steps. The skill discrepancies and contradictions in the program causes the decrease in the students’ success gained in PISA 2015. Briefly, 2015 Turkish teaching program affects negatively the students’ language skills and future of Turkish. Rapid and urgent precautions should be taken, the discrepancies in basic approach, aims and objectives in the program should be removed.