



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/6, p. 215-234

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11401>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 01.02.2017

✓ Accepted/Kabul: 30.03.2017

✍ Referees/Hakemler: Prof. Dr. Mehmet Dursun ERDEM – Doç. Dr. Mesut GÜN

This article was checked by iThenticate.

CUMHURİYET DÖNEMİ TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KONUŞMA BECERİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Musa ÇİFCİ* - Zekerya BATUR** - Kadir DURU***

ÖZET

İnsan toplumsal bir canlıdır. Bu sebeple, insanların günlük yaşam faaliyetlerini devam ettirebilmeleri için toplumu oluşturan diğer bireylerle iletişim kurma ihtiyacı vardır. Bu ihtiyaç, bireylerin kişisel ihtiyaçlarının karşılanması kadar, demokratik ve gelişmiş bir toplum yapısının oluşması ve sürdürülebilmesi için de gereklidir. Bu yönüyle iletişim sadece kişilerarası bir alışveriş olmaktan çok, toplumun bütününe oluşturan yapının en önemli malzemesidir.

Konuşma, iletişim kurma araçlarından biri ve günlük hayatta en çok kullanılanıdır. Sadece ses yollarının fiziksel özellikleriyle açıklanamayacak kadar karmaşık ve bilişsel bir süreç sonucu oluşan konuşma becerisi, öğretilir ve geliştirilebilir bir dil alanı olarak kabul edilmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Türkçe dersi öğretim programlarındaki gelişime paralel olarak konuşma becerisi ile ilgili yaklaşım değişikliklerini ve gelişim özelliklerini belirlemek; konuşma eğitimi programının art zamanlı eleştirel bir değerlendirmesini yapmaktır. Konuşma, dil becerileri içerisinde iletişimi sağlamak için en çok kullandığımız beceridir. Bu sebeple de, konuşma eğitiminin programlar içerisindeki ağırlığının ve programlar temelinde hangi yaklaşımlarla yapılmaya çalışıldığının belirlenmesi gerekmektedir. Ancak, çalışmanın kuramsal altyapısını oluştururken yapılan alan yazın, incelemesinde, Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programları'nın bu bağlamda ele alınmadığı görülmüştür. Çalışma, bu yönüyle özgünlük taşımaktadır. Konuşma becerisiyle ilgili eş zamanlı çalışmaların yapılmakta olduğu, fakat art zamanlı çalışmalara da ihtiyaç duyulduğu gerçeği göz ardı edilmemelidir. Doküman analizine dayanılarak betimsel biçimde yapılan çalışmanın sonuçları bu bağlamda değerlendirildiğinde, konuşma becerisi açısından Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programları'nda oldukça büyük

* Prof. Dr. Uşak Üniv. Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: musacifci@gmail.com

** Doç. Dr. Uşak Üniv. Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: zekeryabatur9@gmail.com

*** Doktora Öğrencisi, Uşak Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi, El-mek: kadirduru@msn.com

yaklaşım farklılıkları olduğu görülmekte, bunun yanında program geliştirmeleri yapılırken önceki programların olumlu yönlerinden yeterince yararlanılmadığı anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, öğretim, program, konuşma, Cumhuriyet

REVIEWING TURKISH LANGUAGE COURSE CURRICULA IN REPUBLIC PERIOD BY SPEAKING SKILLS

ABSTRACT

Human is a social living being. Thus, people need to get in touch with other individuals creating society to sustain their own daily life activities. This need is necessary for making a sophisticated society structure and sustain it as much as meeting their own personal needs. With together this perspective, communication is the most important material of the structure accounting for the whole society rather than just a interpersonal exchange.

Speaking is one of instruments for staying a touch and it is the most used at daily life. Which as much complex as can not explained by physical forms of fonetic paths and resulted from a cognitive process, speaking skills are expected as a teachable and improveable language area.

The purpose of this study is to unreval the differences, changes, and similarities in approaches regarding speaking skills in Turkish Language Curricula of Republic Period. So, it has been expected that have a holistic approach relating to the overview and development of speaking skills in Turkish Language Curricula Republic Period and develop effective approaches about speaking skills in Turkish Language curriculum to be designed. But, we have not encountered any study about how speaking education incorporated historically during the Republic Period. the study was performed descriptively and document analysis was employed. The results of this study indicated that curricula during Republic period vary in approaches, and it has not been benefited sufficiently from positive dimensions of previous ones while doing the works of curriculum developments.

STRUCTURED ABSTRACT

The purpose of this study is to unreval the differences, changes, and similarities in approaches regarding speaking skills in Turkish Language Curricula of Republic Period. So, it has been expected that have a holistic approach relating to the overview and development of speaking skills in Turkish Language Curricula Republic Period and develop effective approaches about speaking skills in Turkish Language curriculum to be designed.

Human is a social living being. Thus, people need to get in touch with other individuals creating society to sustain their own daily life

Turkish Studies

activities. This need is necessary for making a sophisticated society structure and sustain it as much as meeting their own personal needs. With together this perspective, communication is the most important material of the structure accounting for the whole society rather than just a interpersonal exchange.

Speaking is one of instruments for staying a touch and it is the most used at daily life. which as much complex as can not explained by physical forms of fonetic paths and resulted from a cognitive process, speaking skills are expected as a teachable and improveable language area.

Transforming truely thoughts in mind into voice at talking process is concerned with the development of thinking and cognitive skills. That talking are regarded as only a verbal skill has resulted in the studies of vocalization for many years and enabled to spare time for reducing articulation disorders. At present, many studies on speaking education are based on articulation (Güneş, 2015). Nonetheless, articulation represents the last stage of speaking text that is planned and regulated in mind and transformed into the message to be sent for other people by integrating it (Güneş, 2014). That the speaking is associated with other language skills, important significance in human life and the impact of speaking on the development of cognitive skills maybe enable to use more contemporary and beneficial methods in Turkish language course curriculum relating to speaking education approaches.

The most important criteria determining the development of a society is a human power that educated and can be adapt the needs of age. In which people with an educated experience and quality have lived, societies also have been accepted as developed, and they can play in role at reconstructing the world policies. In our country, changes have been made based on periodically developments and these changes have been reflected into curricula (Balci, Coşkun ve Tamer, 2012; Demirel, 2006; Temizyürek ve Balci, 2015). Schools is also necessary for training qualified human power needed suitable to requirements of age. they perform this task through educational programs

As all the curriculum, instructional programmes should be developed based on predetermined objectives to teach students language skills at the teaching of Turkish language. An emphasis made on curriculum that is guide to teaching has resulted from employing standards and relying productive process (Balci, Coşkun ve Tamer, 2012; Kavruk ve Can, 2016). Organizing knowledge and skills, and planning them enable to students learn easily them. So, Teaching studies increase productivity by providing savings interms of time, labor, and investment (Bilen, 2006; Demirel, 2006; Balci, Coşkun ve Tamer, 2012). Studies examining holistically curricula planned during Republic Period represent a significant stance for revailing differences at approaches in curricula and accounting for a foresight for next curricula to be developed.

This study, descriptive quality was designed by survey model. In study, 1929 Orta Mektep Türkçe Programı, 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı, 1938 Ortaokul Türkçe Programı, 1949 Ortaokul Türkçe Programı, 1962 Ortaokul Türkçe Programı, 1981 Temel

Turkish Studies

Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı and İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) were examined and they were analyzed by categorical analysis technique. Categorical analysis consists of the classification of concepts and findings thematically, the separation messages into units firstly, and then the grouping these units by particular criteria (Yıldırım and Şimşek, 2008; Bilgin, 2000; Ekiz, 2015).

The data of study were derived from 1929 Middle school turkish language curriculum (Orta Mektep Türkçe Programı), 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı, 1938 Ortaokul Türkçe Programı (Middle school turkish language curriculum), 1949 Ortaokul Türkçe Programı (Middle school turkish language curriculum), 1962 Ortaokul Türkçe Programı Middle school turkish language curriculum), 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı ve İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programları. Curricula mentioned above represent documents of this study. The data have been reviewed by criteria based on expert opinions. The findings obtained were presented at table form.

Speaking skill is one of four main language skills targeted to develop through Turkish language curriculum. Meanwhile, it is most used language skill at interpersonal communication. We have not encountered any study about how speaking education incorporated historically during the Republic Period. We hope that the results of this research will contribute the works of curriculum development and inspire researchers to perform studies on speaking skill.

When curricula were reviewed historically, speaking skill was regarded as a separe area in 1924 curriculum, but it was accepted as an expression skill and associated with writing skill in curriculum of 1929, 1931-32, 1949, 1962, and 1981 years. In addition, the findings showed that reading skill was related with other language skills in curriculum of 1949, 1962, and 1981 years. One of the outstanding points, since the curricula of 1929 year, all the curricula accept mainly Turkish course as the whole. Namely, the each of skill areas supports another one. Thus, they emphasized that skills in Turkish language course must be holistically taught. Objectives have few common similarities in curricula (5 attainments). In this context, attainments maybe show differences in curricula. The findings also showed that speaking skills were mostly used in curriculum of 1981 year. Furthermore, it results indicated that the 2005 curriculum is more applicable than other curricula and learner centered curriculum, it included speaking rules clearly, and it was more comprehensive than other curricula.

Curricula are plans determining the vision of a country. Thus, it should be benefited from positive or negative experiences of previous curriculum while planning a curriculum. So, next curricula should be constructed in the light of serious critics of previous one.

The level developed of a country are determined by democratic structure. In society where people express freely thoughts, new ideas can cultivate easily, and it can lead to occur big throughbreakings by coming together different ideas. The contribute of speaking skills to democratic society and thinking freedom should be taken into consideration in designing Turkish language curriculum, and it should not be forgotten

Turkish Studies

that speaking activities to be performed in classroom is the cultivation education of democracy and discussion culture.

Applied and proved the success of their effectivity in past years of Turkish Language course curricula of Republic Period, many principles should be revisited, and the ones needed of these principles should be readapted and incorporate into curriculum based on present conditions.

In order to adapt students language skills into daily life situations, Turkish language skills education should depend on realistic needs, associated with real daily life. But no curriculum include attainments such as “can present news”, “can direct an area”, “can describe any meal”, “can explain the working principles of a machine or device”, “can confess any event”, “can accept any own fault and apologize it”, “can request for anyone about any something”, “can perform introductory talking to market any product”. This situation brings about debateable form about usability of speaking education in Turkish language curriculum

The stages of speaking education should be necessarily determined and it should be given suitable for these stages. As other language skills, particular stages should be sequenced at speaking education and the boundaries of these stages should be determined.

The articulation courses is important to use Turkish language effectivel and truely. Resultly, the characteristics of vocational slang will be eliminated in classroom and it will be given any emphasis on Turkish language.

Keywords. Turkish language, teaching, curriculum, speaking, Republic

Giriş

Türkçe, -sadece bilinen yazılı kaynakları dikkate alınsa dahi- en az on üç asırlık geçmişe sahip, köklü bir edebiyat, kültür, sanat ve bilim dilidir. Günümüz dünyasında varlığını devam ettiren diller arasında pek azı böyle bir geçmişe sahiptir. Ne var ki, tarihi kökleri bu kadar derinde olan ve günümüze kadar da sosyal, politik, coğrafi ve ekonomik olarak pek çok değişiklik geçirmiş bir milletin dili olduğu halde asırlarca önce oluşturduğu kuralları bugün de koruyabilen ve yaşatabilen Türkçe, planlı ve programlı bir öğretim mazisi anlamında aynı görkemli geçmişe sahip değildir. On birinci asırdan, Kaşgarlı Mahmut’un ölümsüz eseri olan Divanu Lugati’t-Türk ile başlatılabilecek Türkçe öğretimi çalışmaları tarihçesini, Cumhuriyet Dönemi’ne kadar geçen dokuz asırlık dönemde –birkaç müstesna girişim göz ardı edilirse- boş bir saha olarak görülmektedir (Akyüz, 1989; Ergin, 1977). Gerek Selçuklu gerekse Osmanlı eğitim sistemi içerisinde kendisine formel bir öğretim alanı bulamayan Türkçe, ancak Tanzimat’tan sonraki bazı eğitim düzenlemeleri çerçevesinde ve nihayet Cumhuriyet Dönemi’nin eğitim programları içerisinde hak ettiği yere kavuşabilmiştir (Göğüş, 1970; Durmaz ve Yıldız, 2016).

Dil, -insanın düşünme ve iletişimle var olan bireysel bağı bir yana- milli var oluşu ve devamlılığı sağlayan en önemli unsurdur (Kaplan, 2009; Topçu, 2015). Bir arada yaşama, ortak bir maziye ve ülkeye bağlanma amaç ve isteğini taşıyan bireylerin ortaklığından teşekkül eden millet kavramının tanımlarında, diğer pek çok kavram bir yönüyle tartışılabilirken dilin tartışmasız bir şekilde millet tanımının içinde yer alması dikkate değerdir.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/6

Dilin milli anlamda böyle bir hayati niteliğe sahip olmasının yanında, insanların günlük yaşamlarını devam ettirebilmelerinin de büyük ölçüde temel dil yetilerine sahip olmalarına bağlı olduğu da bilinmektedir. İnsanın toplumsal bir ilişkiler ağıyla çevrili olarak yaşamak zorunda oluşu sebebiyle, dünyanın neresinde olursa olsun bütün insanların düşünme, anlama ve anlatma faaliyetlerini dil aracılığıyla yaptıkları görülmektedir (Demirel, 2000). Hem bireylerin hem de milletlerin en vazgeçilmez unsuru olarak günlük yaşamda da pek çok açıdan hayatın içinde olan dilin (Kaplan, 2009), öğretim programları dâhilinde çağın gereklerine uygun olarak düzenlenmesi ve öğretiminin en iyi şekilde yapılması gerekmektedir.

Bir toplumun gelişmişliğini belirleyen en önemli ölçüt, sahip olduğu eğitilmiş ve çağın gereklerine ayak uydurabilen insan gücüdür. İyi eğitilmiş ve nitelikli bireylerden oluşan toplumlar da günümüz dünyasında gelişmişlik düzeyinde kabul edilmekte, dünya politikalarının şekillendirici gücü olarak söz sahibi olabilmektedirler. Bu sebeple, ülkemizde de dönemsel gelişmeler ekseninde öğretim programlarında değişiklikler yapılmakta, konjonktürel gelişmeler bu bağlamda öğretim programlarına yansıtılmaya çalışılmaktadır (Balcı, Coşkun ve Tamer, 2012; Demirel, 2006; Temizyürek ve Balcı, 2015). İhtiyaç duyulan nitelikli insan gücünün çağın gereklerine uygun olarak belli bir program dâhilinde yetiştirilmesi için de okullara ihtiyaç duyulmaktadır. Okullar, uyguladıkları eğitim programları yoluyla ihtiyaç duyulan insan gücünü, devletin eğitim politikası doğrultusunda yetiştirirler.

Öğretim programları, bütün öğretim programlarında olduğu gibi, Türkçe öğretiminde dil becerilerinin geliştirilmesi amacıyla önceden belirlenen hedefler doğrultusunda yapılmalıdır. Programların öğretim bileşenlerinden biri olmasındaki önem, öğretim, standart ve etkili bir süreç dâhilinde gerçekleştirmesinden kaynaklanmaktadır (Balcı, Coşkun ve Tamer, 2012; Kavruk ve Can, 2016). Öğretimin hedefi durumundaki öğrenciye kazandırılacak bilgi ve becerilerin organize edilmiş ve planlanmış bir şekilde verilmesi kolay öğrenmeyi sağlamaktadır. Bu sebeple bir program dâhilinde yapılan öğretim çalışmaları zaman, emek ve yatırım tasarrufu sağlayarak verimliliği artırmaktadır (Bilen, 2006; Demirel, 2006; Balcı, Coşkun ve Tamer, 2012; Oğuz ve Aydın, 2016). Cumhuriyet Dönemi boyunca hazırlanan öğretim programlarına toplu bir şekilde bakan çalışmalar, bu programlar arasındaki yaklaşım farklılıklarını ortaya koymak ve gelecekte yapılacak programlar için bir öngörü oluşturmak adına önem arz etmektedir.

Bugüne kadar Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarını toplu bir şekilde ele alan çalışmalardan biri Girgin (2011)'e ait olan çalışmadır. Bu çalışmada 1929-1930, 1949 ve 1981 programları içerik, genel ve özel amaçlar bakımından karşılaştırılarak gelişim düzeyleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde, programların büyük ölçüde eksiklikler barındırdığı, o dönemin şartlarında ihtiyaç duyulan öğretim modeli çerçevesinde hazırlanan programların kronolojik olarak gelişim gösterdiği belirtilmektedir.

Temizkan ve Atasoy (2014) tarafından yapılan bir başka çalışmada, Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programları'nda yazma becerisi değerlendirilmiş, yazma becerisinin kazandırılmasıyla ilgili olarak programlarda o dönemin şartlarına uygun yeterlilikte ve içerikte program üretimi yapıldığı tespitine yer verilmiştir.

Balcı, Coşkun ve Tamer (2012) ise Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programları'nı genel amaçları açısından değerlendirerek programlarda en çok yazma ve okuma becerilerine yer verildiğini tespit etmişlerdir. Üçüncü sırada ise konuşma becerisine yer verildiği tespit edilen çalışmada, genel amaçlar bakımından en az dinleme ve görsel okuma-sunu becerilerine yer verildiği tespit edilmiştir.

Konuşma, temel dil becerileri içinde iletişimi sağlamak için en çok kullanılan dil becerisidir. İnsanların iletişim ortamında sözlü alışverişlerini sağlayan konuşma, insanın toplum hayatında

başarılı ya da başarısız oluşunu ve doğrudan toplumsal statüsünü de belirlemektedir. Kişinin toplumla ve toplumun diğer bireyleriyle kurduğu iletişim ne kadar başarılı olursa kişinin başarısı ve toplumsal statüsü de aynı ölçüde yükselmektedir (İşcan, 2015; Arhan, 2007; Temizkan, 2007; Baki ve Kahveci, 2017; Durmuş ve Baş, 2016).

Konuşma becerisi, insanlarda doğumla birlikte gelen bir beceri olmasının yanında, diğer dil becerilerinde olduğu gibi geliştirilebilir bir niteliğe sahiptir (Zülfikar, 2009). Bununla birlikte, konuşma hem fiziksel hem de zihinsel boyutları olan karmaşık bir yapıya ve sürece sahiptir. Konuşma becerisini “insanı diğer canlılardan ayıran düşünme, muhakeme edebilme gibi özelliklerinin ses yardımıyla dışa vurulması” olarak tanımlayan Yaman (2014: 31), insana doğuştan verilen bu becerinin ortaya çıkabilmesi için, insanın biyolojik açıdan belli bir gelişme sürecini tamamlaması gerektiğini belirtmektedir.

Konuşmanın karmaşık bir yapısının olmasının en önemli sebeplerinden biri, sadece kişiler arasında duygu ve düşünceleri aktarmaya yarayan bir araç olmasının ötesinde öğrenme, anlama, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin gelişmesinde de önemli bir alan olmasıdır. Konuşmanın bir tür sesli düşünme eylemi olarak tanımlanması da konuşma becerisinin zihinsel yönüne dikkat çekmektedir.

Konuşma, düşüncelerin beden diliyle de desteklenen bir seslendirme eylemi olmanın yanında demokratik hayatın da vazgeçilmez bir unsurudur. Demokratik toplumlarda bireyler, düşüncelerini özgür bir şekilde söyleyerek ve tartışarak demokratik yaşam biçimini oluştururlar. Konuşma yoluyla sağlıklı bir iletişimin kurulmadığı toplumlarda demokratik yaşamdan da bahsedilemeyeceğini söylemek mümkündür (Arhan, 2007; İşcan, 2015; Durmuş ve Baş, 2016). Dolayısıyla, demokrasinin gereklerinden olan hoşgörü ve fikirlere saygı gibi dinamiklerin sağlıklı işleyebilmesi için toplumu oluşturan bireylerin öncelikle kendilerini doğru ve iyi ifade edebilmeleri gerekmektedir. İnsanların kendilerini ifade edebildikleri, birbirlerini anlayabildikleri ve düşüncelerini rahatça anlatabildikleri toplumlarda insanlar kendilerini ifade edebilmek için demokrasi dışında yollar aramayacaklardır.

Pek çok yönüyle dil becerileri içinde eğitime çok önem verilmesi gereken konuşma eğitimi, Batıda ihmal edilmiş bir alan olarak nitelenmektedir. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda temel dil becerileri içinde % 20’lik paya sahip olan konuşma eğitimi, % 30’luk payla birinci sırada yer alan okuma becerisinden sonra gelmektedir (Şahin ve Kana, 2015). Buna rağmen günümüzde diğer dil becerileriyle ilgili yapılan çalışmaların yanında konuşma becerisiyle ilgili yapılmış çalışmaların oldukça az sayıda olduğu görülmektedir. Konuşma becerisinin gelişebilmesi için okuma, dinleme, dil bilgisi ve yazma becerileriyle birlikte ele alınması, diğer alanlardaki becerilerin de konuşma yeteneğini destekler ölçüde geliştirilmesi gerekmektedir.

Konuşma sürecinde zihindeki düşüncelerin sese dönüştürülmek suretiyle doğru bir şekilde aktarılması, düşünmeyle ve zihinsel becerilerin gelişimiyle yakından ilgilidir. Konuşmanın sadece sözlü bir beceri olarak görülmesi, konuşma eğitiminde uzun yıllar seslendirme çalışmalarının yapılmasına ve telaffuz bozukluklarının giderilmesine zaman ayrılması sonucunu doğurmuştur. Günümüzde de konuşma eğitimi üzerine yapılan pek çok çalışmanın telaffuz odaklı olduğu görülmektedir (Güneş, 2015). Oysa zihinde planlanıp düzenlenen ve bütünleştirilerek karşı tarafa iletilecek bir mesaj haline getirilen konuşma metninin en son aşamasını telaffuz oluşturmaktadır (Güneş, 2014). Konuşmanın diğer dil becerileriyle olan yakından ilişkisi, insan hayatındaki büyük önemi ve zihinsel süreçlerin gelişimine olan katkısı daha yakından incelendiğinde konuşma eğitimi yaklaşımlarıyla ilgili olarak Türkçe öğretim programlarımızda daha çağdaş ve yararlı yöntemler yer alabilecektir.

Yöntem

Araştırmanın amacı, Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarında 6, 7 ve 8. sınıflar düzeyindeki yaklaşımları inceleyerek yaklaşımlar arasındaki farkları ortaya koymak ve bu sayede Türkçe dersi öğretim programlarının gelişimine paralel olarak bu beceri alanıyla ilgili yaklaşım değişikliklerini ve gelişim özelliklerini belirlemek, konuşma eğitiminin art zamanlı eleştirel bir değerlendirmesini yapmaktır.

Bu amaçla aşağıdaki araştırma sorularına cevaplar aranacaktır:

1. Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarındaki 6, 7 ve 8. sınıflar düzeyinde konuşma eğitimindeki yaklaşım değişiklikleri hangileri olmuştur?
2. Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarındaki 6, 7 ve 8. sınıflar düzeyinde konuşma eğitimindeki yaklaşım farklılıkları nelerdir?
3. Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarındaki 6, 7 ve 8. sınıflar düzeyinde konuşma eğitimindeki yaklaşım benzerlikleri nelerdir?
4. Her yeni öğretim programı konuşma becerisi bakımından öncekini ne düzeyde geliştirebiliyor?

Bu çalışma betimsel olup tarama modelinde yapılmıştır. Çalışma kapsamında Cumhuriyet Dönemi Öğretim Programları'ndan 1929 Orta Mektep Türkçe Programı, 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı, 1938 Ortaokul Türkçe Programı, 1949 Ortaokul Türkçe Programı, 1962 Ortaokul Türkçe Programı, 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı ve İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı incelenerek kategori analiz tekniğine tabi tutulmuştur. Kategori analiz tekniği, içerik analizi yoluyla elde edilen kavram ve bulguların tematik olarak sınıflandırılmasını, içeriklerdeki mesajların önce birimlere ayrılmasını ve bu birimlerin belli ölçütlerde gruplandırılmasını kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2008; Bilgin, 2000; Ekiz, 2015).

Çalışmanın verileri 1929 Orta Mektep Türkçe Programı, 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı, 1938 Ortaokul Türkçe Programı, 1949 Ortaokul Türkçe Programı, 1962 Ortaokul Türkçe Programı, 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı ve İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programları'ndan elde edilmiştir. Söz konusu programlar çalışmanın dokümanını oluşturmaktadır. Programlardan elde edilen bulgular, uzman görüşlerine dayalı ölçütler açısından incelenerek tablolar oluşturulmuş ve veri analizleri yapılmıştır.

Konuşma becerisi, Türkçe Öğretim Programları yoluyla geliştirilmesi hedeflenen dört temel dil becerisinden biridir. Aynı zamanda, insanların iletişim için en çok kullandıkları dil becerisidir. Çalışmaya temel olan alan yazını incelendiğinde, bugüne kadar Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programları bağlamında konuşma eğitimi öğretiminin nasıl bir tarihsel seyir izlediği konusunda bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın sonuçlarının gerek program geliştirme çalışmalarına gerekse konuşma becerisi alanında yapılacak çalışmalara kaynaklık etmesi umulmaktadır.

Bulgular ve Yorumları

Bu bölümde programlara ilişkin ifadelere yer verilmiştir. Programlar geçmişten günümüze doğru sıralanarak, uzman görüşlerine dayalı ölçütler doğrultusunda tablolştırılmıştır. Tablolştırma yapılırken 1929, 1931-32 ve 1938 programları arasında herhangi bir fark olmadığı için birlikte alınmışlardır. Aynı şekilde 1949 ve 1961 programları arasında da fark bulunamadığından ve tabloda birlikte değerlendirilmişlerdir.

Tablo 1. Programların “Konuşma Becerisi” İfadesini İçeriyor Olma Durumları (Maarif Vekâleti, 1929; MEB, 1949; MEB, 1961; MEB, 1981; MEB, 2005; Temizyürek ve Balcı, 2015)

1924	1929 / 1931-32 / 1938 / 1949 / 1962 / 1981	2005
Programda “konuşma becerisi” kavramına vurgu yapan ya da atıfta bulunan herhangi bir ibare yoktur.	“Ağızdan ifade”, “sözle ifade”, “konuşma” ve “sözlü anlatım” kavramları kullanılmaktadır.	“Sözlü iletişim”, “sözlü ifade” ve “konuşma” kavramları kullanılmaktadır.

Tablo 1’deki veriler incelendiğinde, 1924 programı dışındaki bütün programlarda “sözle / sözlü ifade”, “sözlü anlatım”, “sözlü iletişim” ve “konuşma” gibi bu dil becerisinin ayrı bir beceri alanı olarak kabul edildiğini düşünebileceğimiz kavramlar kullanılmaktadır. 1924 programında bu beceri alanı için ayrı bir kavram kullanılmamasının sebebi, o dönemin eğitim anlayışındaki farklılık olabileceği gibi dönemsel şartların da bu konuda etkili olabileceği düşünülebilir.

Tablo 2. Konuşma Becerisinin Programın Genel Amaçları Arasında Yer Bulma Durumu (Maarif Vekâleti, 1929; MEB, 1949; MEB, 1961; MEB, 1981; MEB, 2005; Temizyürek ve Balcı, 2015)

1924	1929 / 1931-32 / 1938	1949 / 1962	1981	2005
Programda “amaçlar” bölümü bulunmamaktadır.	Programın “Başlıca Gayeler” başlığı altında “Talebeyi meramını ağızdan ve yazı ile ifade etmeye alıştırmak” ifadesi kullanılmaktadır.	Programın “Amaçlar” başlığı altında “Onlara (öğrencilere) gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını söz ve yazı ile doğru olarak anlatma kudretini kazandırmak.”	Programın “Genel Amaçlar” başlığı altında “Onlara (öğrencilere) görüp izlediklerini, dinlediklerini, duyduklarını, incelediklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak.”	Programın “Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın Vizyonu” ve “Programın Genel Amacı” başlıkları altında konuşma becerisine atıfta bulunan şu ifadeler yer verilmektedir: “Kendini ifade eden, iletişim kuran, yorumlayan, görüş ve tezlerini gerekçe ve kanıtlarla destekleyerek yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen, okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilen bireyler yetiştirmek.”

“Sözlü iletişim,
okuma ve yazma
becerilerini
geliştirmek;
Türkçeyi
konuşma ve
yazma kurallarına
uygun olarak
bilinçli, doğru ve
özenli
kullanmalarını
sağlamak; duygu
ve düşünceleri ile
bir konudaki
görüşlerini veya
tezini sözlü ve
yazılı olarak etkili
ve anlaşılır
biçimde ifade
etmelerini
sağlamak.”

Tablo 2’deki veriler doğrultusunda programlardaki bazı önemli noktalar dikkat çekmektedir: 1924 programı dışındaki bütün programlarda konuşma becerisi bir yönüyle genel amaçlar arasında yer almaktadır. Bu yönüyle programların konuşma becerisi kazandırma noktasında bilinçli ve duyarlı oldukları görülmektedir. Ancak 1929, 1931-32, 1949, 1962 ve 1981 programlarında konuşma bir anlatım becerisi kabul edilirken diğer bir anlatım becerisi olan yazma ile ilişkilendirilmiş, bu sebeple de sürekli olarak yazma becerisinin amaçlarıyla birlikte anılmıştır. 2005 programıyla birlikte konuşma becerisi “sözlü iletişim” alanına ait bir beceri olarak kabul edilmesine rağmen yine de programın amaçları arasında yazılı anlatım alanıyla birliktymiş gibi düşünülmüştür. 2005 programı yapılandırıcı yaklaşım temelinde hazırlanmış bir program olmasına ve konuşma becerisini -diğer programlardan farklı olarak- yazılı anlatımdan ayrı bir anlatım becerisi olarak ele almasına rağmen programın vizyonuna ve genel amaçlarına bakıldığında diğer programlardan farklı bir yaklaşımın dile getirilmediği görülmektedir. Bunun yanında, 2005 programına kadar gelen programlarda konuşma becerisinin yeri açıkça bellidir ve yazma becerisi gibi bir anlatım becerisi olarak yazmanın hemen yanında durmaktadır. 2005 programında ise konuşma becerisinin programın vizyonundaki ve genel amaçlarındaki yeri birbirinden farklıdır. Programın vizyonunda konuşma becerisi sadece bir anlatım becerisi olarak ele alınırken, programın genel amaçlarında sözlü iletişim becerilerinin ve anlatım becerilerinin kapsamına dâhil edilmiştir. Dolayısıyla 2005 programının konuşma becerisine genel amaçlar bağlamın yaklaşımında diğer programlardan bir farkı görülmemektedir.

Tablo 2’de dikkat çeken bir başka veri de 1981 programı dışındaki bütün programlarda “söz ve yazı ile ifade” yaklaşımı benimsenmiş, 1981 programında ise “söz ya da yazı ile ifade” yaklaşımına yer verilmiştir. Bu bağlamda, 1981 programı dışındaki programların konuşma ve yazma becerisini –mümkünse- aynı paralelde geliştirme amacını taşıdıkları, 1981 programının ise iki anlatım becerisinin de aynı ölçüde gelişmeyeceği kabulünü yaklaşım olarak benimsediği düşünülebilir.

Tablo 2 verilerine göre programların yaklaşımları arasındaki bir başka fark ise amaç cümle ve cümleciklerinin yargılarındadır: 1929, 1931-32 ve 1938 programları “*Talebeyi meramını ağızdan ve yazı ile ifade etmeye alıştırmak*” ifadesini kullanarak anlatım yazılı ve sözlü anlatım becerilerini bir alışkanlık hâline getirmeyi benimsemektedir. 1949 ve 1962 programlarında kullanılan “...söz ve

yazı ile doğru olarak anlatma kudretini kazandırmak” ifadesi, *doğru konuşma* ilkelerinin nasıl olması gerektiğinin belirlendiğini ve konuşma öğretiminin bu ilkeler doğrultusunda yapılacağını düşündürmektedir. Bu iki program, “*kudretini kazandırmak*” ifadesini özellikle kullanmış olmalıdır. Çünkü Türkçe dersi bir beceri dersidir ve bütün dil yetileri birer beceri olarak kabul edilmelidir. Türkçe dersinin amacı da bu dil becerilerini güçlendirmelidir. 1981 programının bu noktadaki yaklaşımı ise “...*doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak*” şeklinde görülmektedir. Bu noktada 1981 programının kendinden önceki bütün programların birikimini yansıttığı dikkat çekmektedir. 2005 programında ise programın vizyonunda “...*bireyler yetiştirmek*” ifadesi kullanılmış, amaçta ise “*sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamak*” ifadesine yer verilmiştir.

1949 programından itibaren kullanılan amaç ifadelerinde öğrencilerin konuşma becerisini hangi amaçlarla kullanacakları da söylenmektedir. Diğer bir ifadeyle, 1949 programından itibaren programların amaç bölümlerinde “Öğrencilere niçin konuşma eğitimi verilmelidir?” sorusunun cevabı da bulunmaktadır.

2005 programında konuşma becerisine daha geniş ve detaylı ifadelerle yer verilmesi, hatta bu durumun günümüze doğru aşama aşama ve gözle görülür bir şekilde gerçekleşmesi, konuşma becerisine yıllar içinde daha fazla ilgi gösterildiğini ve programlara da bu ilgiye paralel olarak daha geniş biçimde alındığını düşündürülebilir.

Tablo 3. Konuşma Becerisinin Türkçe Dersi Bütünlüğü İçinde Diğer Beceri Alanlarıyla Olan İlişkisi (Maarif Vekâleti, 1929; MEB, 1949; MEB, 1961; MEB, 1981; MEB, 2005; Temizyürek ve Balcı, 2015)

1929 / 1931-32 / 1938	1949 / 1962	1981	2005
Yazma ilişkisi: Talebeyi meramını ağızdan ve yazı ile ifade etmeye alıştırmak. Türkçe dersleri dilin sözlü ve yazılı cephesini geliştirmelidir. Öğrenciler sadece yazılı olarak iyi alışkanlıklar kazanmakla sözlü anlatım yetenekleri kazanmış sayılmazlar. Sözlü anlatıma da ayrıca itina edilmelidir. Okuma ilişkisi: Bir parçayı, yazarının düşünce ve ruhunu karşısındakilere aktarabilecek şekilde yüksek sesle okumak alışkanlığı kazandırmak.	Yazma ilişkisi: Onlara (öğrencilere) gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını söz ve yazı ile doğru olarak anlatma kudretini kazandırmak. Türkçe dersleri öğrencinin söz ve yazıyla ifade konusundaki türlü çalışmalarla da güzel konuşma ve yazma alışkanlığı yeteneklerini geliştirecektir. Öğretmen bir yandan sözle ifadeye imkân ve fırsat hazırlarken bir	Yazma ilişkisi: Onlara (öğrencilere) görüp izlediklerini, dinlediklerini, duyduklarını, incelediklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak. Anlaşmada karşımızdakinin söylediklerini doğru anlamak anlaşmanın bir yanını oluşturur. Anlaşmanın sağlanabilmesi için bizim de sözle veya yazıyla anlatmamız gerekir. Dinleme ilişkisi: Türkçe, çocuğun her şeyden önce anlama ve	Yazma ilişkisi: Görüş ve tezlerini gerekçe ve kanıtlarla destekleyerek yazılı ve sözlü olarak ifade edebilir. Okuma ve yazma ilişkisi: Sözlü iletişim, okuma ve yazma öğrenme alanlarındaki beceriler birbiriyle ilişkili ve bütünlük içinde ele alınmalıdır. Dinleme ilişkisi: Konuşma ve dinleme becerileri sözlü iletişim öğrenme alanı içinde incelenmektedir.

yandan da yazı ile ifadeyi geliştirmelidir.

Yazma konuları aynı zamanda sözlü ifade konuları olarak kabul edilmektedir. Bu sebeple konuşma eğitiminde yazma konularından da yararlanılmalıdır.

Düzgün yazmak her şeyden önce düzgün konuşmakla mümkündür.

Okuma, yazma, dil bilgisi ve imla ilişkisi:

Sözle ifade Türkçe öğreniminin temelini teşkil eder.

Hayatımızda en çok yer tutan bir anlaşma vasıtasıdır. Bu sebeple, Türkçe derslerinin okuma, yazma, dil bilgisi ve imla gibi çeşitli dil çalışmaları bölümlerinde sözle ifade bir hareket noktası olmalıdır.

Bir yazıyı, yazarın düşünce ve ruhunu karşısındakilere duyuracak şekilde okumak ve açıklamak.

Dinleme ilişkisi:

Söylenenleri sonuna kadar dinlemek.

anlatma gücünü geliştirecektir.

Konuşma, en yaygın anlaşma aracıdır. Günlük hayatımızda söylenenleri anlamak, dille ilgili etkinliklerin başında gelir.

Konuştığımız kişilerle anlaşmamızı en iyi sağlayan, bize söylenenleri doğru ve eksiksiz anlamamızdır.

Okuma, dinleme ilişkisi:

Okunan bir kitap, dinlenen müzik parçası, gezilen bir sergi, izlenen bir film, bir oyun, bir maç vb. üzerine açıklamalarda bulunabilme, yargıya varabilme.

Dil bilgisi ilişkisi:

Dil bilgisi dersleri, ... belli başlı dil kurallarını sevdirep bilinçli duruma gitmekle, yazılı anlatım üzerinde olduğu gibi, sözlü anlatım üzerinde de etkili olur.

Tablo 3'ün verilerine göre, okuma becerisinin diğer dil beceri alanlarıyla en çok ilişkisi 1949, 1962 ve 1981 programlarında kurulmaktadır. Konuşma becerisinin hemen hemen diğer bütün alanlarla ilişkisini vurgulayan bu üç program, diğer programlara göre konuşma becerisiyle diğer beceri alanlarındaki ilişki konusunda daha zengin görünmektedir. Söz konusu programların farklı yerlerinde bu ilişkiye sık sık atıf yapılmaktadır. 1929 programından itibaren bütün programlar temelde Türkçe dersini bir bütün olarak kabul etmekte ve beceri alanlarının her birinin bir diğerini desteklediğini, bu sebeple de Türkçe derslerindeki becerilerin bu bütünlük içinde kazandırılması gerektiğini özellikle belirtmektedirler. Ancak bu bütünlüğe, programların geneli açısından bakıldığında 1949, 1962 ve 1981 programlarında ayrı bir önem verildiği görülmektedir. Dolayısıyla, 1949, 1962 ve 1981 programları Türkçe dersinin bir bütün olduğu ilkesine daha uygun hazırlanmışlardır.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/6

Tablo 4. Konuşma Becerisinin Yaklaşımlar Bağlamında Karşılaştırılması (Söz konusu yaklaşım ilgili programda var ise X işaretiyle gösterilmiştir.) (Maarif Vekâleti, 1929; MEB, 1949; MEB, 1961; MEB, 1981; MEB, 2005; Temizyürek ve Balcı, 2015)

Yaklaşım	1929 1931- 32 1938	1949 1962	1981	2005
1. Yazılı anlatımda iyi beceriler kazandırmak sözlü anlatımda da becerilerin gelişeceği anlamına gelmez. Sözlü anlatımı da ayrıca geliştirmek gerekir.	X		X	
2. Anlatım çalışmalarında güzel konuşma ve yazma alışkanlıkları geliştirilecektir. Bu sayede öğrenciler doğru, düzgün ve açık konuşmayı öğreneceklerdir.		X	X	
3. Bütün öğretmenler güzel konuşma ve yazmayı geliştirme konusunda sorumludur.		X	X	
4. Öğrencilere kendi duygu ve düşünceleri anlatılmalıdır. Çalışmalar ve örnekler öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte olmalıdır.		X		
5. Sözle ifade Türkçe dersinin öğreniminin temelini teşkil eder. Konuşma, diğer dil becerileri için de hareket noktasıdır.		X	X	
6. Öğrenci, çevresindeki olaylardan edindiklerini konuşma malzemesi olarak kullanabilir. Bu sebeple konuşma, öğrenciye hayatı ve çevresini öğretir.		X		
7. Üsluplu ifadeye değil, doğru ve düzgün anlatıma önem verilmelidir. Süslü anlatımdan çok, öğrencinin doğru, kısa ve açık ifade etmesi önemlidir.		X	X	X
8. Öğretmen öğrencilerin konuşmalarına fırsat tanımalıdır. Öğretmen kendisi konuşmaktan ziyade öğrencileri konuşturmalıdır.		X	X	X
9. Yazılı anlatım konuları aynı zamanda sözlü anlatım konularıdır.		X		
10. Doğru ve düzgün konuşma, böyle bir çevrede bulunularak kazanılacak bir beceridir. Bu sebeple öğretmen hem bu konuda model olmalı hem de böyle bir konuşma ortamı oluşturmaya çalışmalıdır.		X	X	
11. Konuşma için ayrı bir ders saati ayrılmamıştır. Öğretmen, öğrencinin hayatındaki her türlü malzemeyi konuşma fırsatı olarak kullanabilir.		X	X	X
12. Konuşma yeteneğinin iyi gelişmesinde karşılıklı konuşma, anlatma, münakaşa, hikâye etme ve dramatizasyon (oyunlaştırarak canlandırma) çalışmalarının önemli etkisi vardır.		X	X	
13. Konuşmalar, öğrencinin yaratıcı yeteneklerini beslemelidir: Konuşma yaparken gerekli ayrıntılara inebilmeli, bildiklerinden yeni terkipler yapabilmeli, dinleyenlerin ilgisini çekebilmeli, anlattığı konunun karakteristik noktalarını yakalayabilmeli, olayları anlatırken onları yaşıyormuşçasına doğal olabilmeli ve bir olayı hayal gücünün yardımıyla süsleyebilmelidir.		X	X	X
14. Düzgün yazmak, her şeyden önce düzgün konuşmakla sıkı bir ilişki içindedir. Bu sebeple konuşma çalışmaları, öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmenin yanında yazma becerisini de geliştirecektir.		X		

15. En yaygın ve doğal iletişim aracı konuşmadır. Bu yüzden iletişimin oluşabilmesi için doğru konuşma kurallarının öğretilmesi ve öğrenilmesi gerekmektedir.	X	X
16. Çağımızdaki toplumsal yaşayış ve demokratik düzen doğru ve güzel konuşmayı gerekli kılmaktadır.	X	
17. Sözlü ve yazılı anlatım çalışmaları dengeli götürülmelidir. Biri yapılırken diğeri ihmal edilmemelidir.	X	
18. Telefonla konuşma biçimleri öğretilmelidir.	X	
19. İyi bir konuşma ortamının oluşması, iyi bir dinleme ortamının oluşmasıyla mümkündür. Sınıfta iyi bir dinleme ortamı oluşturulmalıdır.	X	
20. Karagöz ve kukla ve tiyatro oyunları oynatmak, serbest konuşmayı destekler.	X	
21. Öğrencilerin anlatımları değerlendirilirken onlardan bir sanat eseri beklenmemeli, amacını doğru ve tam anlatabilmesi istenmelidir.	X	
22. Hayatın her alanında doğru, güzel, etkili konuşan ve konuşulanları doğru anlayıp yorumlayan bireylerin yetiştirilmesi, onların diğ dil becerilerinde de başarılı olmalarına bağlıdır. Bu nedenle konuşma öğrenme alanının okuma, yazma ve dinleme/izleme öğrenme alanlarıyla desteklenmesi gerekmektedir.		X
23. Konuşma eğitimi verilirken şu teknikler öğretilecektir: ikna etme, eleştirel konuşma, katılımlı konuşma, tartışma, empati kurma, güdümlü konuşma, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, serbest konuşma, yaratıcı konuşma, hafızada tutarak konuşma.		X

Tablo 4'te programların yaklaşımları açısından elde edilen bulgulara bakıldığında, 1949/1962 programlarında 13, 1981 programında 17, 2005 programında ise 7 temel yaklaşımın benimsendiği görülmektedir. Bu bağlamda, konuşma becerisi alanında en çok yaklaşımı dile getiren programın 1981 programı olduğu görülmektedir. 1981 programında, konuşma becerisi açısından bir çeşitlilik ve zenginlik yer almaktadır.

Sadece tek yaklaşımdan hareketle hedef davranışlarını ortaya koyan 1929/1931-32/1938 programları göz ardı edilirse, 23 maddelik yaklaşımlar listesinde sadece 4 maddenin (%17) bütün programlarda ortak olarak benimsendiği görülmektedir. 1949/1962 programları ile 1981 programı arasında 9 yaklaşımda ortaklık bulunurken (%39), 1981 programıyla 2005 programı arasında 5 yaklaşımda (%22) benzerlik tespit edilebilmiştir. Bu veriden hareketle, 1949/1962 programlarından sonra hazırlanan 1981 programı kendisinden önce uygulanmış olan programların yaklaşımlarından ve ilkelerinden önemli ölçüde yararlanmışken, 2005 programı kendisinden önceki programların yaklaşım ve ilkelerinden daha sınırlı ölçüde istifade etmiştir. 2005 programının yaklaşımlar açısından daha az çeşitliliğe sahip olmasına rağmen kendisinden önceki programların birikimlerinden de en az ölçüde istifade etmesi dikkate değer bir bulgudur. 2005 programında yaklaşımların daha az olmasının sebebi, programın genel olarak kazanım temelli oluşturulmasından kaynaklanıyor olabilir.

1949 programından başlayarak -2005 programı da dâhil olmak üzere- bütün programlarda ortak olarak ilke edinilen 4 yaklaşım tespit edilebilmiştir (%17). Bu bulgudan hareketle, Cumhuriyet Dönemi'nde Türkçe öğretiminin konuşma becerisi kazandırmaya yönelik bakış açısının programlar arasında büyük ölçüde farklılık gösterdiği söylenebilir.

Turkish Studies

Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programları'nın ilkeleri genel olarak göz önünde bulundurulduğunda, 1981 programının genel yaklaşımlar noktasında konuşma eğitimine daha geniş yer verdiği söylenebilir.

Tablo 5. Konuşma Becerisinin Hedef Davranışlar ve Kazanımlar Bağlamında Karşılaştırılması (Söz konusu amaç, hedef davranış veya kazanım ilgili programda var ise X işaretiyle gösterilmiştir.) (Maarif Vekâleti, 1929; MEB, 1949; MEB, 1961; MEB, 1981; MEB, 2005; Temizyürek ve Balcı, 2015)

Amaç, Hedef Davranış, Kazanım	1929 1931- 32 1938	1949 1962	1981	2005
1. Sorulan bir soruya açık, kısa ve doğru cevap vermek	X	X		X
2. Çeşitli konularda konuşmak üzere hazırlık yapmak, hazırlıklı konuşmalar düzenlemek	X	X	X	X
3. Sınıf karşısında hazırlıklı konuşmalar yapmak	X	X	X	X
4. Konu dışına çıkmadan konuşmak	X	X	X	X
5. Nezaket kurallarına uyarak konuşmak	X	X	X	X
6. Bir gruba liderlik yapabilmek, hitap edebilmek, toplantı yönetebilmek	X	X	X	X
7. Bir parçayı, yazarının duygu ve düşüncelerini dinleyicilere verebilecek şekilde sesli okumak	X	X		
8. Telaffuz kurallarına uyarak konuşmak	X	X		X
9. Ses tonunu ve vurguyu ayarlamak	X	X		X
10. Kendini dinleyenleri etkilemek için istekli olmak	X	X		
11. Gördüklerini, yakın çevresini, yaşadığı olayları sözlü olarak anlatabilmek		X	X	X
12. Duyduklarını sözlü olarak anlatabilmek		X	X	X
13. Bildiklerini sözlü olarak anlatabilmek		X		X
14. İncelediklerini sözlü olarak anlatabilmek		X	X	X
15. Öğrendiklerini sözlü olarak anlatabilmek		X		X
16. Düşünüp tasarladıklarını sözlü olarak anlatabilmek		X	X	X
17. Türkçe karşılıkları olan yabancı kelime ve deyimleri kullanmamak		X		X
18. Bir tartışmaya katılabilmek		X	X	X
19. Okuduklarını sözlü olarak anlatabilmek, özetleyebilmek			X	
20. Bir topluluk karşısında hazırlıksız konuşmalar yapabilmek			X	
21. Konuya uygun yapıda cümleler kurabilmek			X	X
22. Konuşmalarını uygun bir plana göre düzenleyebilmek			X	X
23. Katıldığı bir çalışmanın, etkinliğin sonuçlarını açıklayıcı konuşmalar yapabilmek			X	
24. Açıklayıcı ve/ya eleştirel konuşmalar yapabilmek.			X	
25. Düzeyine uygun kelime grupları, deyim, benzetme, özdeyiş ve atasözlerini açıklayabilmek			X	X
26. Sınıf topluluğu karşısında açış, teşekkür, özür dileme, kapanış konuşması yapabilmek.			X	X
27. Tavsiye nitelikli konuşmalar yapabilmek			X	
28. Bir kişiye ya da topluluğa kendini tanıtabilmek			X	
29. Telefonla konuşma kurallarına uymak			X	
30. Oyuncaklarla yaptıklarını anlatmak			X	
31. Kendisini başkalarının yerine koyarak konuşabilmek			X	X
32. Konuşmaya uygun ifadelerle başlamak				X

Turkish Studies

33. Konuşmada sebep-sonuç ilişkileri kurabilmek	X
34. Konuşmada amaç-sonuç ilişkileri kurabilmek	X
35. Tekrara düşmeden konuşabilmek	X
36. Konuşmayı uygun ifadelerle bitirmek	X
37. Konuşurken nefesini ayarlayabilmek	X
38. Dinleyiciyle göz teması kurmak	X
39. Konuşmayı farklı materyal ve iletişim araçlarıyla sunmak	X
40. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sormak	X

Tablo 5'in verilerine göre, Cumhuriyet Dönemi'ndeki bütün programları temel alarak listelediğimiz 40 maddelik hedef davranış/amaç/kazanım açısından programlar arasında önemli farklar olduğu görülmektedir. Bütün programlarda ortak olan hedef davranış/amaç/kazanım sayısı 5'tir. Dolayısıyla, Cumhuriyet Dönemi programlarının tamamından hareketle belirlenen hedef davranış/amaç/kazanım listesinin %13'ünde bütün programlar açısından bir ortaklık söz konusudur. Bu sonuçtan hareketle, programlarla hedeflenen davranış ve kazanımların her programda farklılık gösterdiği gözlenmektedir. Bu ortaklık, son dört programda (1949/1962/1981/2005) 10 maddeye çıkmakta ve listede %25 oranına karşılık gelmektedir.

Cumhuriyet Dönemi programlarında tespit ettiğimiz hedef davranış/amaç/kazanım sayısı şu şekildedir: (Maarif Vekâleti, 1929; MEB, 1949; MEB, 1961; MEB, 1981; MEB, 2005; Temizyürek ve Balcı, 2015)

Tablo 6. Programlardaki Hedef Davranış / Amaç / Kazanım Sayıları Frekansları

Programlar	Hedef davranış/amaç/kazanım sayısı	Frekans %
1929 / 1931-32 / 1938	10	25
1949 / 1962	18	45
1981	23	58
2005	30	75

Tablo 6'nın verileri doğrultusunda, günümüze yaklaştıkça programların hedef davranış/amaç/kazanım noktasında daha da detaylandığı görülmektedir. Özellikle 2005 programının kazanım temelli olarak hazırlanması bu sonuca yol açan en büyük etken olarak düşünülebilir. Ancak, Tablo 5'in verilerinden hareketle çıkardığımız bir sonuca göre, programlar arasındaki hedef davranış/amaç/kazanım ortaklıklarının çok yüksek düzeyde olmamasına rağmen programların hedef davranış/amaç/kazanım ayrıntılarının giderek artması dikkate değer bir sonuçtur. Bir başka ifadeyle, günümüze yaklaştıkça konuşma becerisi noktasında programlar daha detaylı hale getirilmesine rağmen, programlar arasındaki ortak noktalar –göreceli olarak- düşük düzeyde kalmıştır.

Tablo 5'in verilerine bakıldığında, 1929/1931-32/1938 programlarıyla, bu programlardan sonra hazırlanan 1949 programında hedef davranışlar ve amaçlar yönüyle 10 maddenin (%25) ortak olduğu gözlenmektedir. 1949/1962 programlarıyla 1981 programı arasındaki benzerlik hedef davranış/amaç sayısına bakıldığında 10 (%25), 1981 ve 2005 programlarındaki benzerliğe bakıldığında ise 15 maddede (%38) benzerlik olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle, en yüksek benzerlik oranının 1981 ve 2005 programları arasında olduğu söylenebilmektedir. Bu sebeple, 2005 programının 1981 programındaki amaçlardan diğer programların tecrübelerine oranla daha fazla yararlandığı söylenebilir.

Tablo 5'in verilerine göre ulaşılabilecek bir başka sonuç da şudur: Sadece tek programda yer alan hedef davranış/amaç/kazanımlara bakıldığında, 1981 programında yer alan 8 hedef davranış/amaç, 2005 programında yer alan 9 kazanım diğer programlardan tamamen farklıdır. Buna

göre, gerek 1981 programı gerekse 2005 programı konuşma eğitimi alanında diğer programlarda hiç olmayan yenilikler taşımaktadırlar.

Sonuç

Programlar Cumhuriyet döneminden günümüze doğru değerlendirildiğinde 1924 programında konuşma becerisinin ayrı bir alan olarak düşünülmediği, ancak 1929, 1931-32, 1949, 1962 ve 1981 programlarında bir anlatım becerisi olarak kabul edildiği ve yazma becerisiyle ilişkilendirildiği belirlenmiştir. Bunun yanında 1949, 1962 ve 1981 programlarında okuma becerisinin de diğer dil becerileriyle ilişkilendirildiği görülmektedir. Programlarda dikkat çekici noktalardan biri de 1929 programından itibaren bütün programlar temelde Türkçe dersini bir bütün olarak kabul etmesidir. Beceri alanlarının her birinin bir diğerini desteklediğinin, bu sebeple de Türkçe derslerindeki becerilerin bu bütünlük içinde kazandırılması gerektiğinin vurgulanmasıdır. Programlar hedefler değerlendirildiğinde ise az da olsa ortaklıklar sağlandığı görülmektedir (5 adet). Bu bağlamda, programlarla hedeflenen kazanımların her programda farklılık gösterdiği söylenebilir. Programlar arasında konuşma becerisine en fazla yer veren programın 1981 programı olduğu görülmüştür. Genel olarak 2005 programının diğer programlara göre daha uygulanabilir ve öğrenci merkezli olduğu, konuşma kurallarını daha net bir şekilde verdiği ve daha zengin olduğu belirlenmiştir.

Bir anlamda eğitimin politikasını ve felsefesini belirleyen öğretim programları, bir milletin geleceğini şekillendiren, vizyonel ve uzun soluklu planlar olması gerekir. Bu sebeple, bir öğretim programı hazırlanırken kendinden önceki programların olumlu ya da olumsuz tecrübelerinden yararlanmalıdır. Dolayısıyla, bundan sonra hazırlanacak olan programlar daha öncekilerin ciddi bir eleştirisi ışığında şekillendirilmelidir.

Günümüz dünyasında ülkelerin gelişmişlik düzeyi, o ülkede yaşayan insanların sahip oldukları demokrasi kültürüyle bağlantılı ele alınmaktadır. Demokrasi kültürü ise, büyük ölçüde düşünce özgürlüğüne ve karşıt düşüncelere saygı temeline dayanmaktadır. Düşüncelerini rahat bir şekilde dile getirebilen bireylerden oluşan toplumlarda yeni fikirler daha çabuk filizlenmekte, farklı fikirler bir araya gelerek büyük atılımları meydana getirmektedir. Türkçe öğretim programları hazırlanırken, konuşma becerisinin demokratik topluma ve düşünce özgürlüğünün dile getirilmesine olan katkısı her zaman göz önünde bulundurulmalı, sınıflarda uygulanacak konuşma etkinliklerinin aynı zamanda demokrasi ve tartışma kültürü kazandırma eğitimi olacağı unutulmamalıdır. Ülkemizde son dönemde sıkça gözlenen tartışma kültürü yozlaşması, farklı düşüncelere karşı takınılan saldırgan tavır göz önüne alındığında, böyle bir eğitimin ne denli önemli olduğu daha açık görülebilecektir.

Cumhuriyet Dönemi Türkçe Dersi Öğretim Programları'nda geçmiş yıllarda uygulanmış ve başarıya ulaşmış birtakım ilkeler yeniden tartışılmalı, bu ilkelerden ihtiyaç dâhilinde olanlar günümüz şartlarına yeniden uyarlanarak programlara alınmalıdır. Örneğin, günümüzün en önemli iletişim aracı olan telefonla konuşurken hangi kurallara uyulması gerektiğinin öğretilmesine yer ayıran tek programın 1981 programı olduğu noktasındaki tespitimiz bu anlamda iyi bir örnektir.

Öğrencilerin dil becerilerinin günlük hayat koşullarına uydurulabilmesi adına, gerçek hayattan alınmış, gerçekçi ihtiyaçlar çerçevesinde bir konuşma eğitimi verilmesi gerekirken, programların hiçbirinde “haber sunabilme, bir yerin tarifini yapabilme, yemek tarifi verebilme, bir makine veya cihazın çalışma prensiplerini açıklayabilme, itirafta bulunabilme, bir hatayı kabullenip özür dileyebilme, bir teklifte bulunabilme, bir ürünü pazarlayabilmek için tanıtım konuşması yapabilme” gibi kazanımlara yönelik hedeflere rastlanmamaktadır. Bu durum, konuşma eğitiminin öğretim programlarındaki durumunun gerçek hayatta işe yararlığını tartışılır hale getirmektedir.

Konuşma eğitiminin aşamaları programlarda mutlaka belirlenmeli ve bu aşamalara uygun bir şekilde konuşma eğitimi yapılmalıdır. Diğer dil becerilerinde olduğu gibi konuşma eğitiminde de belirli basamaklar sırasıyla geçilmeli ve bu basamakların çerçeveleri iyi belirlenmelidir. Bunun yanında, her ne kadar Türkçe dersinin bütünlüğü ilkesi içerisinde konuşma eğitimine belli bir ders ayrılmamış olsa da, ülkemiz eğitim sisteminin gerçekleri açısından bakıldığında, -bilimsel çalışmaların da ortaya koyduğu kadarıyla- Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin pek çoğu hayata geçirilememektedir. Bu durumun en büyük sebebi de sınıfların -konuşma etkinliklerinin çoğunun yapılmasına imkân tanımayacak kadar- kalabalık olmasıdır. Dolayısıyla, konuşma becerisi için hedeflenen kazanımların daha pratik ve uygulanabilir nitelikte olmasında yarar vardır.

Türkçenin etkili ve doğru kullanılması açısından telaffuz (diksiyon) dersleri önemlidir ve mutlaka verilmelidir; Çünkü bu beceri aracılığıyla sınıf ortamında ağız özelliklerinin ortadan kaldırılması ve Türkçeye gereken önemin verilmesi sağlanmış olacaktır. Bu bağlamda standart Türkçenin yaygınlaştırılıp benimsenmesi, dilimizin korunması ve geliştirilmesi açısından ciddi ilkeler çerçevesinde programlanarak hayata geçirilecek bir telaffuz dersi son derece önemli görülmekte ve programlarda da bu eksiklik ortaya konmaktadır. Bu derslerin içeriğinin ne olacağı ve ne tür uygulamaları kapsayacağı ile ilgili gerekli ilkeler de Türkçe dersi programlarında belirlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (1989). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Arhan, S. (2007). Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Eğitimi. *Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Ankara.
- Baki, Y. ve Kahveci, G. (2017). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Kaygılarının Etkili Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkisi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi, *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(4), 47-70.
- Balcı, A. vd. (2012). Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarının Genel Amaçları Bakımından Değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-13.
- Bilen, M. (2006). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilgin, N. (2000). *İçerik Analizi*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Bilginer, O. (2010). Beynin Bilişsel İşlevleri Üzerine Yapılan Araştırmalar ve Ana Dili Eğitimine Yansımaları, *TÜBAR*, XXVII, 521-561.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2006). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Durmaz, A. ve Yıldız, Ö. (2016). Türkiye'deki Eğitim Politikalarına Genel Bir Bakış (1920-1930). *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(19), 315-324.

- Durmuş, E. ve Baş, K. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Konuşma Kaygılarının İncelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(19), 325-336.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, O. (1977). *Türk Maarif Tarihi*. İstanbul: Eser Matbaası.
- Girgin, Y. (2011). Cumhuriyet Dönemi (1929-1930, 1949, 1981) Ortaokul Türkçe Öğretimi Programlarının İçerik, Genel ve Özel Amaçlarıyla Karşılaştırmalı Gelişim Düzeyi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 11-26.
- Göğüş, B. (1970). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 123-154.
- Güneş, F. (2014). Konuşma Öğretimi Yaklaşım ve Modelleri, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-27.
- Güneş, F. (2015). Konuşma Eğitiminde Uygulanan Yaklaşım ve Modeller (Konuşma Eğitimi Yöntemler ve Etkinlikler içinde, Ed.: Şahin, A.). Ankara: Pegem A Yayınları.
- İşcan, A. (2015). İletişim, Konuşma ve Konuşmayla İlgili Temel Kavramlar (Konuşma Eğitimi Yöntemler ve Etkinlikler içinde, Ed.: Şahin, A.). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Kaplan, M. (2009). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kavruk, H. ve Can, A. (2016). Geleneksel Eğitimde Alfabe, Kıraat, Yazı ve İmla Tedris Usulü. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(19), 523-558.
- Maarif Vekâleti (1929). *Orta Mektep ve Liselerin Türkçe Müfredat Programı*. Ankara: Yemi Gün Matbaası.
- MEB (1949). *Orta Okul Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1962). *Orta Okul Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1981). Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı, *Tebliğler Dergisi*, 60(2482), 658-755.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Oğuz, B. ve Aydın, İ. S. (2016). Ortaokullarda Çalışan Türkçe Öğretmenlerinin Öğrenme Alanlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(14), 479-508.
- Şahin, E. Y. ve Kana, H. Z. (2015). Türk Eğitim Programlarında Konuşma Eğitimi (Konuşma Eğitimi Yöntemler ve Etkinlikler içinde, Ed.: Şahin, A.). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Temizkan, M. (2007). *Konuşma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Temizkan, M. ve Atasoy, A. (2014). Cumhuriyet Dönemi Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Programlarında Yazma Becerisi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 42-71.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2015). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Topçu, N. (2015). *Ahlak Nizamı*. İstanbul: Dergâh Yayınları.

-
- Yaman, E. (2014). *Doğru, Güzel ve Etkili Konuşma Sanatı (Sözlü Anlatım)*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Zülfikar, H. (2009). *Doğru Yazma ve Konuşma Bilgileri 1*. Ankara: Hazar Reklam.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- Çıfci, M. & Batur, Z. & Duru, K. (2017). “Cumhuriyet Dönemi Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Konuşma Becerisi Açısından İncelenmesi / Reviewing Turkish Language Course Curricula in Republic Period by Speaking Skills”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Tahsin Aktaş Armağanı) Volume 12/6, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11401>, p. 215-234.