



Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 14/2 2025 s. 568-586, TÜRKİYE

Araştırma Makalesi

**ORTAOKUL TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN (TÜRKİYE YÜZYILI
MAARİF MODELİ-2024) KONUŞMA ÖĞRENME ALANI BAĞLAMINDA
DEĞERLENDİRİLMESİ***

Nurşen YILDIRIM**

Geliş Tarihi: 10 Aralık 2024

Kabul Tarihi: 10 Mart 2025

Öz

Öğretim programları, öğretme sürecine yön veren temel bileşenlerden olup çağın gereksinimleri doğrultusunda güncellenmektedir. 2024 yılında güncellenen Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı konuşma becerisi bağlamında değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma nitel desende tasarlanmış olup araştırma verileri doküman incelemesiyle elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda, konuşmayı bağımsız bir beceri alanı olarak ele alan 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın her sınıf düzeyinde 26 konuşma öğrenme çıktısı ve bunlara bağlı olarak 87 süreç bileşeni sunmasıyla oldukça detaylı olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya göre program, konuşma ölçme ve değerlendirme durumları bakımından geniş bir çerçeveye sunmaktadır. Öyle ki konuşmayı değerlendirmeye yönelik sunum yapma, tartışma, betimleme gibi 9 farklı görev odaklı ölçme yöntemi önerilmiş; akran değerlendirme formu, analitik dereceli puanlama anahtarı, portfolyo, seçki dosyası gibi 7 farklı ölçme aracı örneğine yer verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, incelenen program konuşma strateji, yöntem ve teknikleri bakımından sığ kalmıştır. Programda dinleme, okuma ve yazma becerileri bağlamında ele alınan 11 bilişsel strateji yer almakla birlikte konuşma becerisi için sadece yöntem ve tekniklerden söz edilmiş ve bunların detaylı açıklama veya uygulama örneklerine yer verilmemiştir.

Anahtar Sözcükler: Türkçe eğitimi, öğretim programı, 2024 TDÖP, konuşma eğitimi.

**EVALUATION OF THE SECONDARY SCHOOL TURKISH COURSE
CURRICULUM (TURKISH CENTURY MAARİF MODEL-2024) IN
THE CONTEXT OF SPEAKING LEARNING AREA**

Abstract

Curricula are among the basic components that guide the teaching process and are updated in line with the needs of the age. This study, which aims to evaluate the updated 2024 Secondary School Turkish Curriculum in the context of speaking skills, was designed in a qualitative design and the research data were obtained through document analysis. At the end of the study, it was determined that the 2024 Turkish Lesson Teaching Program,

* Bu çalışma, 24-26 Ekim 2024 tarihlerinde düzenlenen XVI. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu'nda sözel bildiri olarak sunulmuştur.

**  Dr. Öğr. Üyesi; Malatya Turgut Özal Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Fakültesi, nursen.aksoy.yildirim@gmail.com.

which treats speaking as an independent skill area, is quite detailed with 26 speaking learning outcomes at each grade level and 87 process components depending on them. According to the research, the program offers a wide framework in terms of measurement and evaluation of speaking. In fact, 9 different task-oriented measurement methods such as presentation, discussion, description were suggested for assessing speaking, and 7 different examples of measurement tools such as peer assessment form, analytical rubric, portfolio, and selection file were included. According to the results of the research, the examined program was shallow in terms of speaking strategies, methods and techniques. Although there are 11 cognitive strategies in the program, which are discussed in the context of listening, reading and writing skills, only methods and techniques are mentioned for speaking skills and there are no detailed explanations or examples of their application.

Keywords: Turkish education, curriculum, 2024 TCC, speaking education.

Giriş

Öğretim programları, eğitim öğretim sürecinin planlanmasına ve yapılandırılmasına kılavuzluk eden temel unsurlardır. Öğrencilerin hedef öğrenme çıktılarına erişmesini sağlamak ve bu yolda öğretmenlere rehberlik etmek programların en temel işlevidir. Bu nedenle programların çağın bilimsel ve teknolojik gelişmelerine uygun olarak geliştirilmesi ve güncellenmesi önem arz eder.

Eğitim süreci için bir çerçeve sunan öğretim programlarının nitelikli olması çağdaş ve yetkin öğeleri ne ölçüde bünyesinde barındırdığıyla ilgilidir (Arı ve Keskin, 2016). Mevcut programın eksikliklerini gidermek, çağdaş dünyanın taleplerine uyum sağlamak, eğitimsel yenilikleri hayata geçirmek gibi çeşitli nedenlerle öğretim programları düzenlenir veya tümüyle güncellenir (Durukan, 2013).

Türkçe öğretimi özelinde bakıldığında öğretim programının nihai hedefi temel dil becerilerini öğrencilere istendik düzeyde kazandırmak ve onların sosyal- duygusal öğrenme becerilerini; bilgiyi düzenleme, sorgulama ve kullanma becerilerini, 21. yüzyıl becerilerini geliştirmektir. Bu bağlamda 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı “öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmeyi amaçlar” (MEB, 2024, s. 5).

Sosyal ilişkilerde devamlılığı sağlaması bağlamında yaşamsal bir dil becerisi olan konuşmanın eğitim ve öğretim sürecinde bireyler tarafından edinilmesi ve geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bu sebeple öğretim kademelerinin hemen her basamağında konuşma ediminin geliştirilmesine yönelik uygulama örnekleri, metinler, ölçme ve değerlendirme çalışmaları, diyalog alıştırmaları bulunur.

Alan yazınında Türkçe öğretim programlarını farklı yönlerden ele alan birçok çalışma bulunduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmalar aracılığıyla programlar biçim veya içerik olarak önceki programlarla karşılaştırmalı olarak ele alınmış (Altunkeser ve Coşkun, 2018; Atik ve Aykaç, 2017; Aydın, 2017; Bağcı Ayrancı ve Mutlu, 2017; Bayburtlu, 2015; Bilge, 2022; Bulut, 2019; Çarkıt, 2021; Girgin, 2011; Kalaycı ve Yıldırım, 2020; Kaya ve Aydın, 2024; Memiş ve Kalyoncu, 2024; Özenç, 2015), dil becerileri bağlamında incelenmiş (Bağcı Ayrancı, 2016; Batur ve Duru, 2017; Bayrak Cömert, 2017; Demir, 2015; Dumanlı Kadızade ve Kılıç, 2017; Güzel ve Karadağ, 2013; Özdemir ve Akkaya, 2020; Yıldırım ve Er, 2013), Bloom Taksonomisi’ne göre incelenmiş (Çerçi, 2018; Erol ve Kavruk, 2021), öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiş (Alver ve Sancak, 2016; Susar Kırmızı ve Yurdakal, 2019), 21. yüzyıl

becerileri perspektifiyle ele alınmış (Belet Boyacı ve Güner Özer, 2019; Erdamar ve Barası, 2021), Liselere Giriş Sınavı sorularıyla uygunluk düzeyi açısından (Calp ve Alpkaya, 2021) değerlendirilmiştir. Ancak 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı konuşma öğrenme alanı açısından ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada, günümüz gereksinimleri doğrultusunda güncellenen 2024 TDÖP'de yer alan konuşma öğrenme alanının uygulama esaslarını, öğrenme çıktılarını, ölçme ve değerlendirme durumlarını, yöntem ve tekniklerini ele alarak programın bir değerlendirmesini yapmak amaçlanmıştır. Daha önce ele alınmamış bir konuda yürütülen bu çalışmanın sonuçlarıyla hem Türkçe öğretmenleri için yol gösterici olacağı hem de öğretim programı hazırlayıcılarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda kapsamlı bir program incelemesini ön gören araştırmanın genel problem cümlesi “2024 Türkçe dersi öğretim programı konuşma öğrenme alanı bakımından nasıl tasarlanmıştır?” olarak belirlenmiş ve bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. 2024 Türkçe dersi öğretim programı konuşma becerisi uygulama esasları ve öğretim süreci bakımından nasıl tasarlanmıştır?
2. 2024 Türkçe dersi öğretim programında konuşma öğrenme çıktıları nasıl tasarlanmıştır?
3. 2024 Türkçe dersi öğretim programında konuşma ölçme ve değerlendirme araçları nasıl tasarlanmıştır?
4. 2024 Türkçe dersi öğretim programı konuşma strateji, yöntem ve tekniklerine yer verme bakımından nasıl tasarlanmıştır?

1. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma materyali, verilerin toplanması ve analizine değinilmiştir.

1.1. Araştırmanın Modeli

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı konuşma öğrenme alanı bakımından değerlendirmek amacıyla yapılan bu araştırma, nitel bir çalışmadır. Çalışmada veriler, “araştırılması hedeflenen olgu veya olaylara ilişkin bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan doküman incelemesi” ile elde edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 189). Araştırmada ana doküman olarak Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2024) bir öğrenme alanı olarak yer alan konuşma becerisinin öğrenme çıktıları, öğrenme- öğretme süreci, strateji, yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme durumları incelenmiş ve bunlara ilişkin bulgular değerlendirilip raporlaştırılmıştır. Çalışma kapsamında sınıf düzeyi olarak beş, altı, yedi ve sekizinci sınıflarda yer alan konuşma öğrenme alanları ele alınmıştır.

1.2. Çalışma Materyali

Bu çalışmada Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2024'te güncellenen Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) ele alınmıştır. Program, Millî Eğitim Bakanlığının resmî internet sitesinde “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” başlığı ile yayımlanmıştır. Bu çalışmada söz konusu program, konuşma becerisi öğrenme çıktıları, ölçme değerlendirme durumları, uygulama esasları, yöntem ve teknikler bakımından detaylı olarak değerlendirilmiştir.

1.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada, veriler doküman incelemesi yöntemi ile elde edilmiş ve bir word dosyasına kaydedilerek aşama aşama genişletilmiştir. Tüm aşamalar tamamlandıktan sonra çalışma verilerinin dört ana başlıkta (uygulama esasları ve öğretim süreci, öğrenme çıktıları, ölçme ve değerlendirme araçları, strateji, yöntem ve teknikler) sınıflanması ve bu doğrultuda sunulması uygun bulunmuştur. Veriler, içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. “İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 243). İlk olarak 2024 TDÖP’te konuşma becerisinin nasıl yer aldığı üzerinde durulmuş daha sonra beş, altı, yedi ve sekizinci sınıf düzeyinde yer alan öğrenme çıktıları incelenerek önemli hususlar belirlenmiştir. Ardından bu kazanımların her sınıf düzeyi için ortak olanları belirlenmiş, konuşma becerisine yönelik ölçme ve değerlendirme araçları ile strateji, yöntem ve teknikler incelenmiştir.

1.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik ve güvenirlik nitel araştırmalarda sonuçların inandırıcılığı bağlamında yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür. “Doğru bilgiye ulaşma konusunda gereken önlemlerin alınması (geçerlik) ve araştırma sürecini ve verileri açık ve ayrıntılı bir biçimde yani bir başka araştırmacının değerlendirmesine olanak verecek biçimde tanımlanması (güvenirlik) nitel araştırmacının karşılaması gereken önemli beklentilerdir” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 297).

Bu araştırmada nitel bulgulara ilişkin inandırıcılığı artırmak ve gerçek bilgileri yansıtmak için inanılabilirlik (credibility), onaylanabilirlik (confirmability) ve aktarılabilirlik (transferability) stratejileri kullanılmıştır. Araştırmada inanılabilirliği artırmak için uzun süreli etkileşim (prolonged involvement) ve uzman incelemesi (peer debriefing) yöntemleri kullanılmıştır. Bu süreçte veri toplamak için yeterli zamanın ayrılması uzun süreli etkileşim oluşturarak araştırmacının inceleme nesnesini anlaması için derinlemesine anlayış geliştirmesini sağlar.

Nitel araştırma yöntemleri konusunda uzmanlaşmış olan ve araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip kişilerden, yapılan araştırmayı çeşitli boyutlarıyla incelemesinin istenmesi inanılabilirlik konusunda alınabilecek önlemlerden bir diğeridir. Bu yöntem uzman incelemesi (peer debriefing) olarak adlandırılmaktadır (Creswell, 2007). Bu çalışmada araştırmacının deseninden toplanan verilere, bunların analizine ve sonuçların yazımına kadar olan tüm süreçlerde araştırma yöntemleri konusunda uzman ve araştırma içeriği hakkında genel bilgiye sahip iki uzmanın görüşlerine başvurulmuş ve geri bildirimler doğrultusunda ilgili kısımlar revize edilmiştir.

Çalışmanın onaylanabilirliğini göstermek için alıntılar, analiz edilmiş veriler ve çalışma sürecinde kullanılan yöntemin ortaya konması oldukça önemlidir (Holloway ve Wheeler, 1996’dan Aktaran: Başkale, 2016, s.26; Lincoln ve Guba, 1985). Bu çalışmada tüm veriler nitel araştırmanın yapısına uygun olarak analitik genelleme yaklaşımıyla ele alınmıştır. Bu noktada belirlenen kodlar ve frekanslar tablolaştırılarak veriler yorumlanmıştır.

Aktarılabilirlik sonuçların nasıl genellenebileceği ve bütün gruba nasıl iletilebileceğini içerir (Guba ve Licoln, 1982). Bu çalışmada ayrıntılı inceleme ile elde edilen verileri okuyucu zihninde canlandırabilir ve böylelikle kendi durumuna ilişkin olası sonuçları daha kolay çıkarabilir. Bu çalışmanın sonuçları ve hipotezleri sonraki çalışmalarda benzer bir duruma aktarılabilir.

2. Bulgular ve Yorum

Bu araştırma kapsamında konuşma öğrenme alanı bağlamında incelenen 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı konuşma becerisi uygulama esasları ve öğretim süreci; konuşma becerisi öğrenme çıktıları, konuşma ölçme ve değerlendirme durumları; konuşma strateji, yöntem ve tekniklerine yönelik olarak dört kategoriye ayrılarak incelenmiştir.

2.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

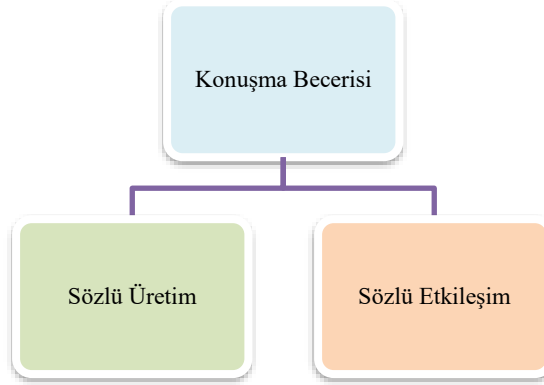
Programda dört temel dil becerisi için maddeler halinde uygulama esaslarına yer verilmiştir. Bu maddelerden bazıları her beceri alanı için ortak olmakla beraber konuşma için sekiz uygulamaya esas madde yer almaktadır. Bu esaslar Tablo 1’de belirtilmiştir (MEB, 2024, s. 8):

Tablo 1: Konuşma Becerisi Uygulama Esasları

1. Öğrencinin konuşma beceri seviyesi, eğitim öğretim yılı başında tanılama ölçümleri ile değerlendirilir, devam eden süreçte de değerlendirilerek konuşma becerisi gelişimi yıl boyunca izlenir. Tanılama sonrasında ihtiyaç duyulan alanların gelişimine yönelik uygulamalar yapılır.
2. Öğrencinin akademik başarısının yanı sıra sosyal başarısını da etkileyecek olan akıcı konuşma becerisi bu alandaki öğrenme çıktılarının nihai hedefidir. Bu becerinin gelişmesi için öncelikle mevcut konuşma kusurlarının tespiti gerekir. Tespitin yapılması ve akıcı konuşma becerisinin geliştirilmesi, öğretmen tarafından yürütülecek olan bir süreç takip planıyla mümkündür. Bu amaçla konuşma becerisi takip formları kullanılabileceği gibi öğretmenler kendileri de öğrenme çıktılarına uygun formlar geliştirebilir.
3. Derslerde öğretmen tarafından konuşma etkinliklerinin tamamının değerlendirilmesi; konuşma eğitiminin verimli, amaca uygun olması, süreçte öğretmene nesnel bir değerlendirme imkânı sağlayabilmesi açısından önemlidir.
4. Öğrencinin konuşma öncesi, sırası ve sonrasını kapsayan tüm konuşma süreci basamaklarını bütüncül bir şekilde uygulaması sağlanır.
5. Konuşma becerisine yönelik öğrenme çıktıları “sözlü üretim” ve “sözlü etkileşim” olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Bireysel konuşma etkinliklerine yönelik öğrenme çıktıları “sözlü üretim”, karşılıklı konuşma etkinliklerine yönelik olanlar ise “sözlü etkileşim” olarak değerlendirilir. Bununla birlikte dilin kendiliğinden gelen işleyişi, kimi zaman iki işlevi bir araya getirir ve çoğu öğrenme çıktısının her iki işlev için de birlikte işe koşulmasını gerekli kılar.
6. Öğrenme çıktılarının bazılarının süreç bileşenleri birbirinin ön koşuludur. Örneğin “Sözlü sunum yapabilme” öğrenme çıktısının süreç bileşeninde plan yapmaktan bahsedilse de öğrencinin plan yapma becerisini kazanacağı öğrenme çıktısı, “Hazırlıklı konuşmalarını yapılandırabilme” dir. Bu nedenle ön koşul niteliğindeki öğrenme çıktılarına ulaşılmadan onun kullanımını gerektiren öğrenme çıktılarına yönelik çalışmalara geçilmez. Gerektiğinde ek çalışmalarla ön koşul olan beceriler geliştirilir.
7. Konuşma becerisinin geliştirilmesinde büyük oranda öğretim desteğine ihtiyaç duyulduğundan özellikle yöntemlerin öğretimi ile yorumlama, değerlendirme ve eleştirme gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren öğrenme çıktılarında model olmayı içeren öğretim süreçlerine yer verilir.
8. Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmek ve süreci değerlendirmek amacıyla yüz yüze ve dijital ortamlar oluşturulur.

Tablo 1’e göre programda konuşmaya ilişkin esaslarda özellikle konuşmanın hem bir süreç hem bir ürün olarak ele alındığı, konuşmada değerlendirme ve geri bildirimin önemli olduğu, akıcı konuşmanın önemsendiği, öğretmenin konuşurken model olma yönüne dikkat çekildiği görülmektedir. Uygulama esaslarında dikkat çeken önemli bir durum da konuşma

becerisinin “sözlü üretim” ve “sözlü etkileşim” olmak üzere iki kategoriye ayrılarak ele alınmış olmasıdır. Tek kişilik konuşmalar sözlü üretim, karşılıklı konuşmalar ise sözlü etkileşim ile ifade edilmiştir. Programda konuşmanın hazırlıklı veya hazırlıksız yapılma durumuna ilişkin bir ayırım bulunmaz.

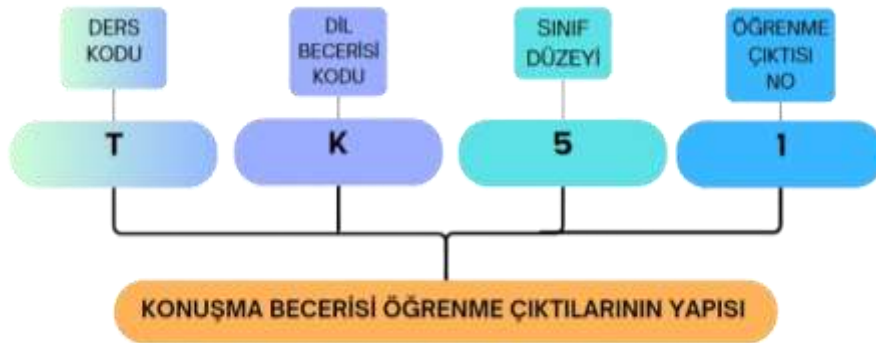


Şekil 1: Konuşma Becerisinin Genel Yapısı

Konuşma öğretim süreciyle ilgili olarak programda üretim atölyesi uygulamaları ile konuşma etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Üretim atölyeleri anlatma becerileri olan konuşma ve yazmaya yöneliktir. “Atölye çalışmalarında öğrenci seviyesine uygun konuşma türü / yöntemi / teknikleri (etkileşimli, serbest, güdümlü, katılımlı, ikna edici, eleştirel, tartışmacı vb. kullanılır” (MEB, 2024, s. 17). “Konuşma atölyelerinde hedef kitlenin ihtiyaç ve özellikleri göz önünde bulundurularak rol kartları, doğaçlama, dramatizasyon gibi eylem temelli teknikler kullanılır” (MEB, 2024, s. 17).

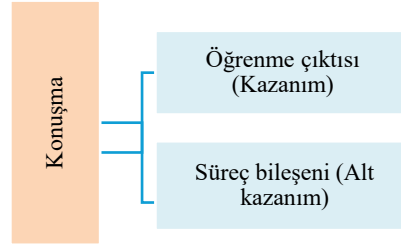
2.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda öğrenme hedefleri için “kazanım” ifadesi yerine “öğrenme çıktısı” ifadesi kullanılmıştır. Alt amaçlar veya alt kazanımlar ise “süreç bileşeni” olarak adlandırılmıştır. Konuşma ile ilgili öğrenme çıktılarının yapısı Şekil 2’de yer almaktadır:



Şekil 2: Konuşma Becerisi Öğrenme Çıktılarının Yapısı

Konuşmaya yönelik tüm hedef davranışlar öğrenme çıktısı ve süreç bileşeni olarak ifade edilmiştir.



Şekil 3: Konuşma Öğrenme Alanı

Programda tüm sınıf düzeyleri için ortak olan toplam 26 konuşma öğrenme çıktısı bulunmaktadır. Tablo 2, bu konuşma öğrenme çıktıları gösterir:

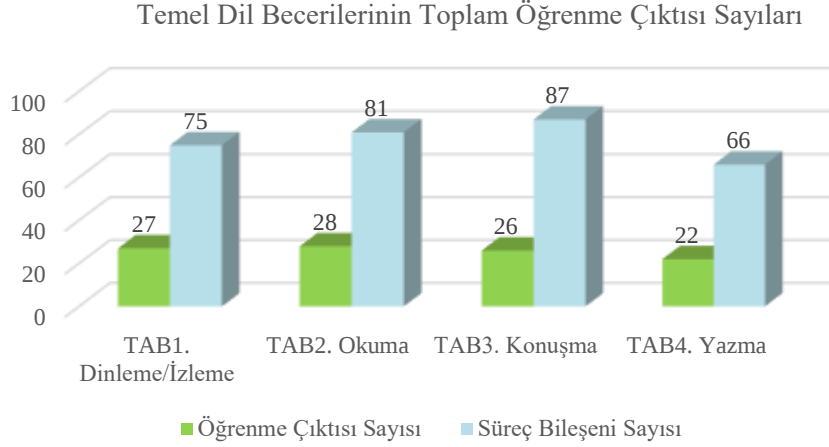
Tablo 2: Konuşma Becerisi Öğrenme Çıktıları

Kod	Konuşma Becerisi Öğrenme Çıktıları
T.K.5.1. / T.K.6.1. / T.K.7.1. / T.K.8.1.	Konuşma sürecini yönetebilme
T.K.5.2. / T.K.6.2. / T.K.7.2. / T.K.8.2.	Konuşma yöntem ve tekniklerine yönelik seçimlerini yönetebilme
T.K.5.3. / T.K.6.3. / T.K.7.3. / T.K.8.3.	Konuşmasında amaç ve içeriğe yönelik seçimlerini yönetebilme
T.K.5.4. / T.K.6.4. / T.K.7.4. / T.K.8.4.	Konuşmasında ön bilgilerinden yararlanabilme
T.K.5.5. / T.K.6.5. / T.K.7.5. / T.K.8.5.	Konuşmasında uygun tepki verebilme
T.K.5.6. / T.K.6.6. / T.K.7.6. / T.K.8.6.	Konuşmasında çoklu ortam öğeleriyle içerik oluşturabilme
T.K.5.7. / T.K.6.7. / T.K.7.7. / T.K.8.7.	Yaratıcı konuşma yapabilme
T.K.5.8. / T.K.6.8. / T.K.7.8. / T.K.8.8.	Hazırlıksız konuşma yapabilme
T.K.5.9. / T.K.6.9. / T.K.7.9. / T.K.8.9.	Konuşmasında sesini uygun şekilde kullanabilme
T.K.5.10. / T.K.6.10. / T.K.7.10. / T.K.8.10.	Sözlü sunum yapabilme
T.K.5.11. / T.K.6.11. / T.K.7.11. / T.K.8.11.	Konuşmasında tahminlerinden yararlanabilme
T.K.5.12. / T.K.6.12. / T.K.7.12. / T.K.8.12.	Konuşmasında karşılaştırma yapabilme
T.K.5.13. / T.K.6.13. / T.K.7.13. / T.K.8.13.	Konuşmasında sınıflandırma yapabilme
T.K.5.14. / T.K.6.14. / T.K.7.14. / T.K.8.14.	Yorumunu sözlü olarak ifade edebilme
T.K.5.15. / T.K.6.15. / T.K.7.15. / T.K.8.15.	Sözlü olarak özetleyebilme
T.K.5.16. / T.K.6.16. / T.K.7.16. / T.K.8.16.	Değerlendirmesini sözlü olarak ifade edebilme
T.K.5.17. / T.K.6.17. / T.K.7.17. / T.K.8.17.	Sözlü olarak tartışmaya katılabilme
T.K.5.18. / T.K.6.18. / T.K.7.18. / T.K.8.18.	Eleştirisini sözlü olarak ifade edebilme
T.K.5.19. / T.K.6.19. / T.K.7.19. / T.K.8.19.	Problem çözümüne yönelik konuşma yapabilme
T.K.5.20. / T.K.6.20. / T.K.7.20. / T.K.8.20.	Hazırlıklı konuşmasını yapılandırabilme
T.K.5.21. / T.K.6.21. / T.K.7.21. / T.K.8.21.	Konuşmasında düşüncüyü geliştirme yollarını kullanabilme
T.K.5.22. / T.K.6.22. / T.K.7.22. / T.K.8.22.	Konuşmasını zenginleştirecek biçimde söz varlığını kullanabilme
T.K.5.23. / T.K.6.23. / T.K.7.23. / T.K.8.23.	Konuşmasında açık ve örtük ifadeleri kullanabilme
T.K.5.24. / T.K.6.24. / T.K.7.24. / T.K.8.24.	Uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanabilme
T.K.5.25. / T.K.6.25. / T.K.7.25. / T.K.8.25.	Konuşmasında beden dilini ve mekânı etkili kullanabilme
T.K.5.26. / T.K.6.26. / T.K.7.26. / T.K.8.26.	Konuşma sürecine yönelik öz yansıtma yapabilme/kendini uyarlayabilme

Tablo 2'ye göre konuşma öğrenme çıktıları her sınıf düzeyinde sayı ve içerik olarak ortaktır. Öğrenme çıktılarının kodlarında değişen tek kısım sınıf düzeyi ifadesidir. Yani her sınıf için 26 konuşma öğrenme çıktısı bulunmaktadır. Sadece bazılarının açıklamalarında sınıf düzeyine göre farklılık bulunur. 20 öğrenme çıktısı her sınıf düzeyi için aynı açıklamaya sahipken 6 öğrenme çıktısının (T.K.1, T.K. 10, T.K.19, T.K.21, T.K.23, T.K.24) açıklamasında düzeye göre farklılıklar bulunur veya bazı düzeylerde açıklama varken bazı düzeyler için herhangi bir açıklama bulunmaz. Tüm sınıf düzeylerinde öğrenme çıktıları, ilgili olduğu beceri alanı, tema, eğitici değer tek tek açıklanmıştır. Bu bağlamda programın öğrenme çıktıları konusunda detaylı ve açıklayıcı olduğu görülmektedir.

Konuşma öğrenme çıktılarının sınıf seviyesine göre temalarda yer alma durumu incelendiğinde iki hedefin ön plana çıktığı belirlenmiştir: “Konuşma sürecini yönetebilme”,

“Konuşma sürecine yönelik öz yansıtma yapabilme / kendini uyarlayabilme”. Bu öğrenme çıktıları her sınıf seviyesinde ve her temada konuşma becerisine yönelik öğrenme çıktısı olarak mutlaka bulunmaktadır.



Şekil 4: Temel Dil Becerilerinin Toplam Öğrenme Çıktısı Sayıları

Şekil 4' e göre programda dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ait toplam 103 öğrenme çıktısı mevcuttur ve bunların %25.2'si (26 konuşma öğrenme çıktısı) konuşma beceri alanına yönelik. Bu durumda öğrenme çıktısı sayıları her bir dil becerisi için benzer oranlardadır denilebilir. Çünkü dinleme için 27, okuma için 28, konuşma için 26 ve yazma için 22 öğrenme çıktısı bulunmaktadır. Süreç bileşenleri olarak ise en kapsamlı beceri alanı konuşmadır. Çünkü diğer dil becerilerinin süreç bileşeni sayıları 66 ile 81 arasında değişirken (dinlemede 75, okumada 81, yazmada 66) konuşma becerisine ait 87 süreç bileşeni bulunmaktadır.

Tablo 3: Öğrenme Çıktılarının Temalara Dağılımı ve Bunlar İçerisinde Konuşma Becerisinin Yeri

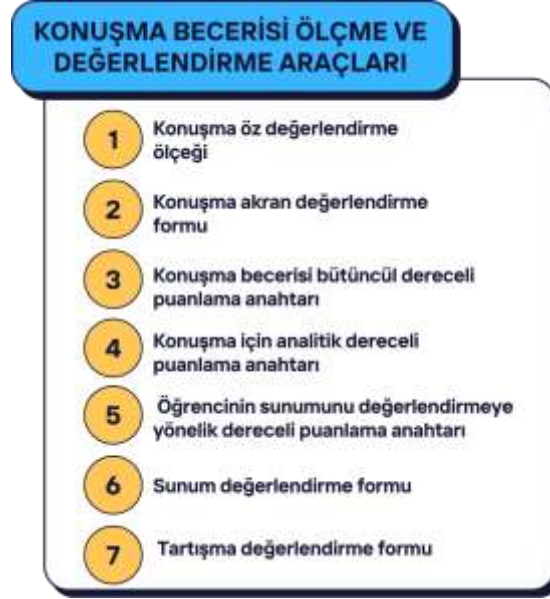
Tema adı	Toplam öğrenme çıktısı sayısı	Konuşma öğrenme çıktısı sayısı
5. Sınıf		
1. Tema Oyun Dünyası	24	6
2. Tema Atatürk'ü Tanımak	26	6
3. Tema Duygularımı Tanıyorum	27	6
4. Tema Geleneklerimiz	27	5
5. Tema İletişim ve Sosyal İlişkiler	28	6
6. Tema Sağlıklı Yaşıyorum	26	7
Toplam	158	36
6. Sınıf		
1. Tema Dilimizin Zenginliği	28	6
2. Tema Bağımsızlık Yolu	33	9
3. Tema Farklı Dünyalar	27	6
4. Tema İletişim ve Sosyal İlişkiler	22	5
5. Tema Bilim ve Teknoloji	22	5

6. Tema Lider Ruhlar	21	5
Toplam	153	36
7. Sınıf		
1. Tema “Hayat Boyu Gelişim”	28	5
2. Tema “Bir Hilal Uğruna”	33	8
3. Tema “İletişim ve Sosyal İlişkiler”	27	6
4. Tema “Türk Sanatı”	22	6
5. Tema “Okuma Kültürü”	22	6
6. Tema “Hak ve Sorumluluklar”	21	5
Toplam	151	36
8.Sınıf		
1.Tema “İletişim ve Sosyal İlişkiler “	24	6
2. Tema “Vatan Sevgisi”	31	7
3. Tema “Doğa ve İnsan”	28	8
4. Tema “Türk Hikâye Geleneği ve Destanları”	27	6
5. Tema “Sanat ve Estetik”	25	5
6. Tema “Akademik Düşünme Dünyası”	19	4
TOPLAM	154	36

Tablo 3’e göre her bir sınıf düzeyinde toplam 36 kez konuşma öğrenme çıktılarına yer verilmiştir. Her bir temada konuşma öğrenme çıktılarına yer verme sayısı ise 4 ile 9 arasında değişmektedir. Bu bağlamda konuşma kazanımlarının temalara dağılımında niceliksel bir dengeden söz edilebilir.

2.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı konuşmayı hem bir süreç hem de bir ürün olarak değerlendirmeyi öngörür. Ayrıca öğretmen dönütü, akran değerlendirme ve öz değerlendirme önemsenmiş ve bu ifadeler yer verilmiştir. Programda konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik ölçme ve değerlendirme araçları Şekil 5’te yer almaktadır:



Şekil 5: Konuşma Becerisi Ölçme ve Değerlendirme Araçları

Konuşmanın ölçme ve değerlendirilmesine yönelik birbirinden farklı yöntem, şekil ve bakış açılarına dayalı olarak ölçekler, formlar ve dereceli puanlama anahtarları yer almaktadır. Bu bağlamda program ölçme ve değerlendirme konusunda hem süreci hem ürünü değerlendirmenin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Konuşma becerisinin değerlendirilmesi sürecinde üretim içeren görev biçimlerine Şekil 6’da yer verilmiştir:



Şekil 6: Konuşma Becerisini Değerlendirme Görev Biçimleri

Şekil 6’da yer alan konuşma değerlendirmeye yönelik görev odaklı yöntemler öğrencinin aktif katılımına dayanmaktadır. Programdaki bu görev biçimleri öğrencinin yaparak yaşayarak konuşma değerlendirme sürecine dahil edilmesini amaçlamaktadır. Ayrıca programda konuşma sürecine yönelik öz değerlendirmeye de vurgu yapılmıştır. Bu bağlamda programdaki 26. konuşma öğrenme çıktısının açıklamasında konuşma öz değerlendirme için öğrencinin “seçki dosyası” oluşturmasını teşvik etmek önerilmiştir. Seçki dosyası ile ses kaydı, konuşma

metni, sunum videosu, çoklu medya öğeleri vb. araçlar ile konuşmanın kayıt altına alınması ve sonradan değerlendirilmesi anlatılmıştır.

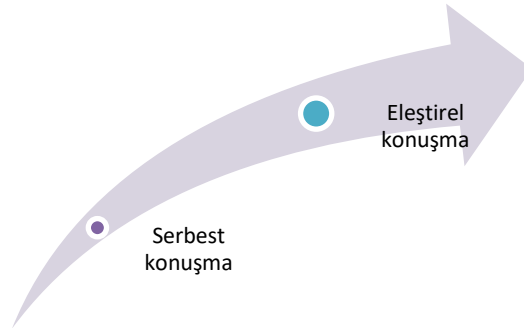
2.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan "Konuşma yöntem ve tekniklerine yönelik seçimlerini yönetebilme" öğrenme çıktısı konuşma yöntem ve tekniklerini kullanmaya yönelik çeşitli açıklamalar içerir. Bu ifade her sınıf seviyesi için aynı açıklamaya sahiptir ancak kullanılacak yöntem ve teknikler konusunda sınıf düzeyine göre farklılıklar içerir. Buna göre programda adı geçen konuşma yöntem ve teknikleri ile ait oldukları sınıf düzeyleri Tablo 3'te sunulmuştur:

Tablo 4: Konuşma Yöntem ve Teknikleri

Konuşma yöntem ve teknikleri	Sınıflar			
	5	6	7	8
Serbest konuşma	✓	✓	✓	✓
Güdümlü konuşma	✓	✓	✓	✓
Katılımlı konuşma	✓	✓	✓	✓
Empati kurma	✓	✓	✓	✓
Yaratıcı konuşma	✓	✓	✓	✓
Kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma	✓	✓	✓	✓
Hafızada tutma tekniği	✓	✓	✓	✓
Tartışma		✓	✓	✓
İkna edici konuşma			✓	✓
Eleştirel konuşma				✓

Tablo 4'e göre her sınıf düzeyi için önerilen 7 konuşma yöntem ve tekniği vardır: Serbest konuşma, güdümlü konuşma, katılımlı konuşma, empati kurma, yaratıcı konuşma, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, hafızada tutma tekniği. 6. sınıfta bu yöntem ve tekniklere tartışma eklenir. 7. sınıfta ise bir önceki kademedeki önerilen yöntem ve tekniklere ikna edici konuşma ilave edilir. Son olarak 8. sınıfta ise 7. sınıftaki konuşma yöntem ve tekniklerinden farklı olarak eleştirel konuşmaya da yer verilmiştir. Programdaki konuşma yöntem ve tekniklerindeki bu aşamalı yön Şekil 7'de gösterilmiştir:



Şekil 7: Konuşma Yöntem ve Teknikleri Aşamalı Yönü

Şekil 7'ye göre, sınıf düzeyi arttıkça programın öngördüğü konuşma yöntemi sayısında da artış olmaktadır. Öyle ki 5. sınıf düzeyinde serbest konuşma ile başlayan konuşma alıştırmaları 8. sınıfta yine bir önceki düzeyin konuşma yöntem ve tekniklerine ek olarak eleştirel konuşmanın da programa dahil edilmesiyle ilerler.

2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı strateji ve yöntem uygulama esaslarına yönelik oldukça detaylı bilgiler içerir ancak bilişsel ve üstbilişsel stratejiler daha çok dinleme, okuma ve yazma becerileriyle ilişkilendirilmiştir. Dinleme ve okumaya yönelik 7 bilişsel stratejinin (ön bilgileri hareket geçirme ve kullanma, tahmin etme, görselleştirme, metin yapılarını analiz etme, bilgileri organize etme, soru sorma, çıkarım yapma, özetleme); yazmaya yönelik 4 bilişsel stratejinin (planlama, taslak oluşturma, gözden geçirme, paylaşma) ele alındığı programda doğrudan konuşma yetisini geliştirmeye yönelik herhangi bir strateji önerisi yer almamaktadır. Programda strateji, yöntem ve teknik öğretimi noktasında “Kademeli Sorumluluk Devri Modeli (KDSM)” önerilmektedir. Buna göre öğrenci ve öğretmen dil becerisi öğretiminde usta çırak ilişkisi içinde düşünülür. İlk basamakta öğretmen stratejiyi tanıtır ve açıklar. İkinci basamakta öğretmen rehberliğinde uygulama esas alınır. Üçüncü basamakta öğrenciler öğretmen tarafından verilen bir görev üzerinde küçük grup halinde çalışırlar. Modelin son basamağında ise öğrencinin bağımsız uygulama yapması beklenir.

3. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada 2024 TDÖP konuşma öğrenme alanı boyutu bağlamında ele alınmıştır. Bu kapsamda öğretim programında bulunan konuşma becerisine yönelik öğrenme çıktıları, uygulama esasları, ölçme değerlendirme önerileri, yöntem, teknik ve stratejiler incelenmiş ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda programı geliştirmeye yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

Araştırmada ilk olarak programda konuşmanın bağımsız bir temel alan becerisi olarak ele alındığı sonucuna ulaşılmıştır. Tıpkı dinleme, okuma ve yazma gibi konuşma da bağımsız bir temel dil becerisi olarak değerlendirilmiştir. Bu durum her bir beceri alanını ayrı ayrı önemsemek adına olumlu bir yaklaşım olarak nitelendirilebilir. Zira Dumanlı Kadızade ve Kılıç (2017) yapmış oldukları çalışmada 2015 programında konuşma ve dinlemenin tek başlıkta ve ortak kazanımlarla “sözlü iletişim” başlığı altında birleştirilmesinin doğru bir yaklaşım olmadığını belirtmişlerdir.

Program konuşmayı “sözlü üretim” ve “sözlü etkileşim” olmak üzere iki ana eksenle ele almıştır. Bu durumun bir önceki Türkçe öğretim programına göre yeni bir bakış açısı olduğunu söylemek mümkündür. Konuşmanın üretime dayalı bir dil yetisi ve sosyal bir etkileşim aracı olarak iki ana işleviyle ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Konuşmaya yönelik uygulama esaslarında da akıcı konuşmaya, konuşmayı değerlendirmeye, konuşmanın hem bir süreç hem bir ürün olarak ele alınmasına dikkat çekilmiş olması programın konuşmaya yaklaşımının güçlü yönleri olarak değerlendirilebilir. Türkçe öğretim programlarının karşılaştırılmalı şekilde analiz edildiği çalışmalarda belirli bir yönde içerik artışı ya da azalışına vurgu yapıldığına rastlanmaz. Örneğin, 2006 Türkçe Öğretim Programı ile 2018 Türkçe Öğretim Programı’nın karşılaştırıldığı bir çalışmada (Bulut, 2019) 2018 Programı’nın 2006 Programı temelinde yenilenmesinin olumlu bir adım olduğu, iki programın da üstün yönleri olmakla birlikte 2018 Programı’na bakıldığında, program açısından olumlu yönde bir gelişimin olduğu vurgulanmıştır. Ünsal’ın (2018) 2015 programı ile 2018 programını karşılaştırdığı çalışmasında 2018 programının 5. sınıf düzeyi için eski programa göre çok daha detaylı ve

kapsayıcı olduğu, sonucuna ulaşılmıştır. 2009, 2017 ve 2019 programlarının karşılaştırmalı olarak incelendiği bir çalışmada (Kalaycı ve Yıldırım, 2020) 2009 programında öğretim yöntem ve tekniklerine, her bir kazanımla ilgili etkinlik örneklerine yer verilirken; 2017 ve 2019 programlarında bunlara yer verilmediği belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında incelenen 2024 programında konuşma becerisi alanındaki öğrenme çıktılarının her sınıf düzeyinde ayrı ayrı yeterince detaylı olarak açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak programda gerçekleştirilen konuşma öğrenme alanına yönelik düzenlemelerin yine önceki programa (2019 TDÖP) oranla fazla olduğu, konuşma kazanımlarının sayılarının daha fazla olduğu ve bunların öğrenme çıktısı ve süreç bileşeni olarak ana kazanım ve alt kazanım şeklinde gruplandırıldığı, öğrenme çıktılarına ilişkin yeterince açıklama yapıldığından söz edilebilir. Geçmişten bugüne Türkçe öğretim programlarının konuşma eğitimi açısından analiz edildiği çalışmalarda çoğunlukla programların bu bağlamda sığ kaldığı, öğrenme çıktısı sayısının az bulunduğu sonuçlarına rastlanılmaktadır. Örneğin; 2006 Türkçe Öğretim Programı'nın anlatma becerileri açısından ele alındığı bir çalışmada (Güzel ve Karadağ, 2013) kazanımların bir kısmının konuşma ve yazma öğrenme alanının özelliklerini tam olarak yansıtmadığı, kazanımlarda ifade yanlışlıkları olduğu, bazı kazanımların çok genel bazılarının ise çok ayrıntılı olduğu ifade edilmiştir. Cumhuriyetin ilanından 2015'e kadar ilköğretim birinci kademede yürütülen Türkçe derslerine yönelik hazırlanan öğretim programlarını konuşma eğitimi açısından ele alan bir çalışmada (Demir, 2015) ilk yıllarda konuşma becerisine doğrudan yer verilmeyip bu becerinin varlığının diğer beceri alanlarının satır aralarından anlaşıldığı ve bu beceriye diğer beceri alanlarına göre kısmen önem verildiği, 1968 Programı'ndan 2005 Programı'na değin bu beceriye ayrı bir başlık altında değinilip önemsendiği tespit edilmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı (2018) 21.yüzyıl becerileri bakımından inceleyen bir çalışmada (Kurudayıoğlu ve Soysal, 2019), 2018 Programı'nda öğrenme çıktılarının dengeli ve yeterli bir biçimde bulunmadığı belirtilmiştir. Tüm bu çalışma sonuçlarından hareketle konuşma öğrenme alanı bağlamında incelenen 2024 programının önceki programlara göre daha detaylı ve dil becerilerine dağılım bakımından dengeli olduğundan söz etmek mümkündür.

Konuşma öğrenme çıktılarının sınıf seviyesine göre temalarda yer alma durumu incelendiğinde iki kazanımın ön plana çıktığı belirlenmiştir: "Konuşma sürecini yönetebilme", "Konuşma sürecine yönelik öz yansıtma yapabilme / kendini uyarlayabilme". Bu kazanımlar her sınıf seviyesinde ve her temada konuşma becerisine yönelik öğrenme çıktısı olarak mutlaka bulunmaktadır. Bu durumda programın konuşmayı bir süreç yönetimi olarak ele aldığı ve konuşmada öz değerlendirmenin oldukça önemli görüldüğü sonucuna ulaşılır.

Araştırma sonuçlarına göre dört temel dil becerisine eşit oranda yer verilmiştir. Öyle ki dinleme için 27, konuşma için 26, okuma için 28, yazma için 22 öğrenme çıktısı bulunmaktadır. Öte yandan Demir (2022) 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda en az kazanımın konuşma becerisine ayrıldığını bulgulamıştır. Bu bağlamda 2024 TDÖP'te eski programa (2019 TDÖP) göre kazanımların beceri alanlarına dağılımında bir dengenin gözetildiğini söylemek mümkündür.

Programda konuşmaya yönelik 26 öğrenme çıktısı ve 87 süreç bileşeni bulunmaktadır. Ana kazanım ve alt kazanımların oldukça detaylı olduğu görülmektedir. Ana kazanımların birden çok kazanımla detaylandırılması konusunda Güzel ve Karadağ (2013) şunları ifade etmiştir: "Kazanımlardaki aşırı genellemeler, kazanımlar için etkinlik hazırlamayı

güçleştirmektedir. Kazanımların kolayca etkinliğe dönüştürülebilmesi ve eğitim sürecinde ölçülüp değerlendirilebilir olması önem taşımaktadır. Genel kazanımların birden çok kazanıma dönüştürülmesi ile sorun çözülebilir”. Bayrak Cömert 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nı incelediği çalışmasında konuşma becerisinin bütün özelliklerinin kazanımlarda yer almadığını tespit etmiştir ve bazı kazanımların açıklamalarının olmamasının ya da eksik olmasının öğretim programının anlaşılabilirliğini olumsuz yönde etkileyeceğini belirtmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, 2024 TDÖP konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme noktasında oldukça geniş bir çerçeve sunmaktadır. Konuşma hem bir süreç hem de bir ürün olarak değerlendirmeye tabi tutulur. Bu noktada dereceli puanlama anahtarı, akran değerlendirme formu, öz değerlendirme ölçeği gibi çeşitli ölme aracı örneklerine yer verilmiştir. Ayrıca konuşmayı değerlendirmeye yönelik görev odaklı ölçme araçları da (sunum yapma, sözlü metin oluşturma, tartışma vb.) önerilmiştir. Kaya ve Aydın’a (2024) göre 2024 programında sınıf içi değerlendirme süreçlerine değinilerek tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici ilkeleri esas alınmış; özellikle biçimlendirici değerlendirme süreçleri ayrıntılı olarak açıklanarak geleneksel ve alternatif değerlendirme araçlarına yer verilmiştir.

Konuşma strateji, yöntem ve teknikleri noktasında program yeterince detaylı değildir. Öyle ki yöntem ve teknik olarak sadece bir öğrenme çıktısının açıklamasında parantez içerisinde serbest, güdümlü, katılımlı, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Konuşma stratejilerine yer verilen bağımsız bir bölüm yoktur ve strateji öğretimi için daha çok dinleme, okuma ve yazmaya yönelik olarak öneriler yer almaktadır. Ayrıca yine strateji, yöntem ve teknik öğretimi için öğretmenin göstermesi ve sonrasında öğrencinin yapması esasına dayanan kademeli sorumluluk devri modeli (KDSM) öngörülmüştür. Memiş ve Kalyoncu (2024), 2024 programında strateji, yöntem ve tekniklerin, kademeli sorumluluk devri modelinin detaylı bir şekilde yer almasını; stratejilerin, yöntemlerin ve tekniklerin neler olduğu ve öğrencilere nasıl aktarılması gerektiği açıklanarak bu konuda geniş bir bölüm hazırlanmasını programın güçlü yönlerinden biri olarak nitelendirmiştir.

Araştırma sonuçlarından hareketle çeşitli öneriler sunmak mümkündür;

Sözlü anlatımın temeli olan konuşmanın Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda dikkatle ele alınması gerekir. Çok yönlü, kompleks bir beceri olan konuşma yetisinin geliştirilmesi, öğrenme çıktılarının ve bunlar ekseninde gerçekleştirilecek öğrenme etkinliklerinin verimliliğiyle doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle açık, anlaşılır, uygulanabilir ve beceri geliştirme odaklı öğrenme hedeflerinin belirlenmesi önem arz eder.

2024 programı bünyesinde birçok köklü değişimi barındırmaktadır. Bu güncelleme ve yeniliklerin eğitim sürecine doğru şekilde yansımaları için öğretmenlere net bir aktarım, bilgilendirme yapılmalıdır. Bu öğretmen eğitimi sürecinin titizlikle yürütülmesi programdaki değişiklikleri uygulamaya aktarma noktasında önem taşımaktadır. Bu nedenle öğretmenlere programa yönelik eğitimler verilmelidir.

Programın konuşma stratejileri noktasında oldukça sığ kaldığı görülmektedir. Konuşmanın zihinsel planda veya sunum anında yapılandırılmasına yönelik konuşma stratejilerine ve bunlara ilişkin uygulama örneklerine yer verilebilir. Yöntem ve teknikler konusunda da daha uygulamaya dönük durumlara yer verilebilir.

Dil becerilerine yönelik atölye çalışmalarını her okulda uygulamak mümkün olmayabilir. Bu konuda okulların fiziki koşulları ve sınıflardaki öğrenci sayısının üretim

atölyesi çalışmalarına elverişli hâle getirilmesi veya bu konuda programın alternatifler sunması gerekmektedir.

Programda her sınıf seviyesinde yer alan öğrenme çıktılarının aynı olması kademeye göre aşamalı bir ilerleyişe olanak tanıma açısından kısıtlılık teşkil edebilir. Özellikle öğrenme çıktılarının her sınıf seviyesinde tamamen süreç bileşenleri ve açıklamalarıyla da aynı olması konuşma becerisi gelişiminde aynı uygulamaların amaçsızca tekrarına sebebiyet verebilir. Bu nedenle sınıf seviyesine göre programda konuşma öğrenme çıktısı sayıları, bunların yapısı, içeriği, açıklaması farklılaşıp kolaydan başlanarak daha üst düzey becerilere doğru bir geçiş öngörülebilir.

Öğretim programları uygulayıcısı rolündeki öğretmenlerin, program amaçlarının gereğini yerine getirmek için çaba göstermeleri, gözlemledikleri eksiklikleri, aksaklıkları dönüt olarak ilgili yerlere bildirmeleri gerekir.

Kaynaklar

- Altunkeser, F. ve Coşkun, İ. (2018). 2009 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 114-135. Doi:10.24315/trkefd.366695
- Alver, M. ve Sancak, Ş. (2016). 2015 Türkçe dersi öğretim programı hakkında öğretmen/öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 11(14). Doi:10.7827/TurkishStudies.9830
- Arı, G. ve Keskin, H. K. (2016). Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı okuma öğrenme alanındaki kazanımlarla ilgili eleştirel bir değerlendirme. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 144-169. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/30334/327409>
- Atik, S. ve Aykaç, N. (2017). 2009 ve 2015 Türkçe öğretim programlarının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 586-607. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59420/853403>
- Aydın, E. (2017). Türkçe dersi öğretim programlarının (2015 ve 2017) değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(28), 41-66. Doi:10.7827/TurkishStudies.
- Bağcı Ayrancı, B. ve Mutlu, H. H. (2017). 2006, 2015 ve 2017 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *International Journal of Language Academy*. 5(7), 119-130. Doi:10.18033/ijla.3793
- Bağcı Ayrancı, B. (2016). Konuşma, konuşma eğitimi ve Türkçe programlarındaki yeri. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 4, 15-24. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kebd/issue/67217/1049081>
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23- 28. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deuhfed/issue/46796/586804>
- Bayburtlu, Y. S. (2015). 2015 Türkçe dersi öğretim programı ve 2006 Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(15). Doi:10.7827/TurkishStudies.8817

- Bayrak Cömert, Ö. (2017). 2017 Türkçe dersi öğretim programında yer alan ortaokul düzeyindeki (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) konuşma becerisi kazanımlarına yönelik bir çalışma. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1331-1344. Doi:10.14686/buefad.344547.
- Belet Boyacı, Ş. D. ve Güner Özer, M. (2019). Öğrenmenin geleceği: 21. Yüzyıl becerileri perspektifiyle Türkçe dersi öğretim programları. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 9(2), 708-738. Doi:10.18039/ajesi.578170
- Bilge, H. (2022). 2006-2019 yılları arasında kullanılan Türkçe öğretim programlarının akıcı yazma becerisi açısından karşılaştırılması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 199-215. Doi:10.16916/aded.980671
- Bulut, K. (2019). 2006 ve 2018 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(3), 862-881. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/51239/621013>
- Calp, M. ve Alpkaya, C. (2021). LGS Türkçe sorularının Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarına uygunluğu üzerine bir çalışma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 632-654. Doi:10.16916/aded.852085
- Creswell, J. W. (2007). Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches (2. Baskı). *SAGE Publications*.
- Çarkıt, C. (2021). 1981 ve 2019 Türkçe dersi öğretim programlarının dinleme eğitimi açısından karşılaştırılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(3), 827-838. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/66172/804083>
- Çerçi, A. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının (5, 6, 7, 8. sınıf) yenilenen Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(2), 70-81. <https://dergipark.org.tr/en/pub/oyea/issue/42065/487733>
- Demir, S. (2022). 2019 Türkçe dersi öğretim programının dil becerileri açısından değerlendirilmesi (ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıflar). 3. *Uluslararası Ankara Multidisipliner Çalışmalar Kongresi Bildirileri*. Institute of Economic Development and Social Researches. Ankara, s. 19-31.
- Demir, T. (2022). Türkçe öğretimi için etkileşimsel bir yöntem: Kademeli sorumluluk aktarım modeli. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 50-60. Doi:10.21666/muefd.1025897
- Dumanlı Kadızade, E. ve Kılıç, E. (2017). Konuşma becerisinin 2015 Türkçe dersi öğretim programında değişen yönü: Sözlü iletişim becerisi. *International Journal of Language Academy Volume* 5(2), Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Özel Sayısı 2017, 12-22. Doi:10.18033/ijla.3530.
- Durukan, E. (2013). Öğretmen görüşleri açısından Türkçe dersi öğretim programı kazanımları. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ksbd/issue/16223/169903>
- Erdamar, G. ve Barası, M. (2021). 21. yüzyıl becerileri açısından ortaokul Türkçe dersi öğretim programı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(1), 312-342. Doi:10.37217/tebd.868788

- Erol, T. ve Kavruk, H. (2021). Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre sınıflandırılması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4), 1421-1442. Doi:10.16916/aded.937926.
- Girgin, Y. (2011). Cumhuriyet dönemi (1929-1930, 1949, 1981) ortaokul Türkçe öğretimi programlarının içerik, genel ve özel amaçlarıyla karşılaştırmalı gelişim düzeyi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 11-26. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/33886/375212>
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), 233-252. Doi:10.1007/BF02765185
- Güzel, A. ve Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından “Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. sınıflar)”na eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 45-52. Doi:10.16916/aded.16019.
- Holloway, I., & Wheeler, S. (1996). Qualitative research for nurses. *Oxford: Blackwell Science Ltd.*
- Kalaycı, N. ve Yıldırım, N. (2020). Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 238-262. Doi:10.24315/tred.580427
- Kaya, M. ve Aydın, E. (2024). 2019 Türkçe dersi öğretim programı ile 2024 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırılması. *Harran Maarif Dergisi*, 9(1). Doi:10.22596/hej.1482003.
- Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T. (2019). 2018 Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 483-496. Doi:10.31592/aeusbed.621132.
- Lincoln, S. Y. & Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. *Thousand Oaks, CA: Sage*, 289-331. Doi:10.1016/0147-1767(85)90062-8
- MEB, (2019). *Türkçe dersi öğretim programı. (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7, ve 8. Sınıflar)*. Ankara. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663>
- MEB, (2024). *Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. <https://mufredat.meb.gov.tr>
- Memiş, M. ve Kalyoncu, M. R. (2024). 2024 Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı ile 2019 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırmalı incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 12(2), 176- 199. Doi:10.29228/ijla.76352.
- Özenç, E. G. (2015). 2015 ile 2017 ilkököl Türkçe öğretim programının karşılaştırılmalı olarak değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 38-50. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/520491>
- Sarıkaya, B. (2020). Yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğu (2015 ve 2018 Türkçe dersi öğretim programları örnekleri). *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 42-55. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkegitimdergisi/issue/54397/728097>

- Susar Kırmızı, F. ve Yurdakal, İ. H. (2019). Sınıf öğretmenlerinin 2018 Türkçe dersi öğretim programına ilişkin görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 64- 76. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ekuat/issue/44939/559433>
- Ünsal, H. (2018). Yeni ortaokul Türkçe 5. sınıf öğretim programının eski öğretim programıyla karşılaştırılması. (ed. R. Şahin Allahverdi vd.), *II. Uluslararası Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Sempozyumu* içinde, s. 127- 141, Berikan.
- Yıldırım, F. ve Er, O. (2013). Türkçe dersi öğretim programı dinleme/izleme alanı amaç ve kazanımlar boyutunun öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 231-250.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (12. Baskı) Ankara: Seçkin.

Extended Abstract

Curricula are the basic elements that guide the planning and structuring of the education and training process. Ensuring that students reach the target learning outcomes and guiding instructors in this way is the most basic function of the programmes. For this reason, it is important to develop and update the programmes in accordance with the scientific and technological developments of the age.

Curricula, which provide a framework for the education process, become qualified to the extent that they include contemporary and competent features (Arı & Keskin, 2016). Instructional programmes are designed or completely renewed for some purposes such as eliminating the deficiencies of the current programme, responding to the needs of the age and transferring innovations in the field of education to practice (Durukan, 2013). In this study, it is aimed to make an evaluation of the programme by addressing the acquisitions, measurement and evaluation situations, methods and techniques in the speaking learning area in the 2024 TCC, which was renewed in accordance with the requirements of the age. At the end of the research, various suggestions that will both provide feedback to the curriculum preparers and contribute to Turkish teachers who use this curriculum in their lessons are included. In this context, in line with the comprehensive curriculum evaluation research, the general problem statement of the research was determined as ‘How is the 2024 Turkish curriculum in terms of speaking learning area?’ and answers to the following questions were sought in this direction:

- How is the 2024 Turkish curriculum designed in terms of speaking skill application principles and teaching process?
- What are the speaking achievements in the 2024 Turkish curriculum?
- How is the measurement and evaluation of speaking designed in the 2024 Turkish curriculum?
- How is the 2024 Turkish curriculum designed in terms of including speaking strategies, methods and techniques?

This study, which was conducted to evaluate the 2024 Turkish Century Education Model Secondary School Turkish Curriculum in terms of speaking learning domain, is a qualitative case study. The data in the study were obtained through document analysis, which involves the analysis of written materials containing information about the phenomena or events targeted to be investigated (Yıldırım & Şimşek, 2021). As the main document in the study, the achievements, learning-teaching process, strategies, methods and techniques, measurement and evaluation situations of speaking skill, which is included as a learning area in the Turkish curriculum (MoNE, 2024), were examined and the findings related to them were evaluated and reported. Within the scope of the study, speaking learning areas in the fifth, sixth, seventh and eighth grades were taken as the grade level.

In the study, the data obtained by document analysis method were analyzed by content analysis technique. The main purpose of content analysis is to reach concepts and relationships that can explain the data obtained from the text (Yıldırım & Şimşek, 2021). Firstly, it was emphasized how speaking skill was included in 2024 TCC, then the gains at the fifth, sixth, seventh and eighth grade level were examined and important issues were determined. Then, the common ones for each grade level were

determined, measurement and evaluation tools, strategies, methods and techniques for speaking skills were analyzed.

In this study, which deals with the 2024 Secondary School Turkish Curriculum in the context of speaking learning domain dimension, it was concluded that speaking was handled as an independent basic domain skill in the curriculum. This situation can be considered as a positive approach in order to give importance to each skill area separately. In their study, Dumanlı Kadızade and Kılıç (2017) stated that it is not a correct approach to address speaking and listening skills, which are combined under the title of oral communication in the 2015 programme, with a single title and common gains.

In the 2024 programme examined within the scope of the research, it was concluded that the acquisitions in the field of speaking learning were explained in sufficient detail both in general and separately at each grade level. Kurudayıoğlu and Soysal (2019), who examined the Turkish curriculum (2018) in terms of 21st century skills, stated that the gains in the 2018 curriculum were not sufficient and balanced. At this point, it is possible to mention that the 2024 programme is more detailed and balanced than the previous programme.

According to the results of the research, four basic language skills are equally included in the programme. In fact, there are 27 learning outcomes for listening, 26 for speaking, 28 for reading and 22 for writing. On the other hand, Demir (2022) found that the least number of objectives in the 2019 Turkish curriculum was allocated to speaking skill. In this context, it is possible to say that in the 2024 TDÖP, a balance is observed in the distribution of objectives to skill areas according to the previous programme (2019 TDÖP).

According to the research results, 2024 TCC offers a very wide framework for measuring and evaluating speaking skills. At this point, various examples of measurement tools such as rubrics, peer assessment forms, self-assessment scales are included. According to Kaya and Aydın (2024), traditional and alternative assessment tools are included in the 2024 programme by addressing in-class assessment processes.

It was concluded that the programme was not sufficiently descriptive in terms of speaking strategies, methods and techniques. In fact, in the explanation of only one outcome, methods and techniques such as free, guided, participatory, word and concept pool selection were included in parentheses. There is no independent section on speaking strategies and there are suggestions for strategy teaching mostly for listening, reading and writing. In addition, for teaching strategies, methods and techniques, the gradual delegation of responsibility model (GDPR), which is based on the principle that the teacher demonstrates and then the student does it, is envisaged. Memiş and Kalyoncu (2024) described the detailed inclusion of the gradual transfer of responsibility model in the 2024 programme as one of the strengths of the programme.