

# Evaluation of Speaking Instruction Given in Secondary School Turkish Lessons According to Teachers' Views

**Huriye Aksu**

*Ministry of National Education*  
*huriyeaksu40@gmail.com*  
ORCID: 0000-0001-9586-6779

**Yusuf Uyar**

*Gazi University*  
*uyary@gazi.edu.tr*  
ORCID: 0000-0002-4389-5735

## ABSTRACT

The aim of this research is to examine the views and practices of Turkish teachers on speaking instruction with different dimensions and to reveal a comprehensive due diligence on the factors related to the teacher that directs speaking instruction. Because it is the most ideal research approach for this purpose, qualitative research approach and internal case study as a design were adopted in the study. The study group of the research consisted of 40 Turkish teachers who voluntarily agreed to participate in the interviews. The data were collected using the information collection form prepared by the researchers to collect the demographic information of the interviewed teachers, and the semi-structured interview form prepared to collect information about their views and practices. In the research, one-on-one interviews were held with each teacher, video conferencing tools were used in these interviews due to the global epidemic, and all interviews were recorded with the consent of the participants. Each interview lasted between 30-60 minutes, depending on the response time of the participants. After the collected data was written down, it was analyzed by content analysis. As a result of the research, all the teachers considered the development of speaking skills important, and they produced reasons for their emphasis on its function in daily life and communication rather than its instructional importance; However, it was determined that only half of them regularly included activities and practices to improve speaking skills in their classes, and one-third of them did not spare any time for such activities and practices. In addition, it was determined that teachers mostly evaluated speaking skills through observation, and more than two-thirds of them did not reflect their evaluations of this skill on the passing grade.

**Keywords:** Turkish language education, speaking skills, teachers' view.

Speaking is one of the basic language skills that should be developed in mother tongue education, and it is often overshadowed by reading and writing, as is the case with listening. However, a qualified speech corresponds to a process that is not easy for students to complete successfully, whether it is made impromptu or there is some preparation beforehand. As a matter of fact, studies in the field show that students have problems in speaking skills (Kuru & Güneş, 2017; Sağlam & Doğan, 2014; Sayın & Karadüz, 2015; Sever & Topçuoğlu Ünal, 2020). At the same time, it is seen that researches on speech anxiety, which are effective in the development of negative experiences based on these problems, have started to increase (Demirci, 2019; Gedik, 2015; Gültekin, 2022; Kavruk & Deniz, 2015; Yıldırım, 2015). This situation draws attention to the speaking skill, which is important in terms of both academic development and success and daily communication, and the practices aimed at developing this skill.

Speaking skill is a skill that requires many cognitive and physical competencies, and today, well-educated individuals are expected to be able to start and end a successful conversation (Herbein et al., 2018; Özbay, 2005). In this context, individuals should use a mental accumulation while speaking, just as they do in

Received :December 31, 2021

Revised :June 30, 2022

Accepted:June 30, 2022

*Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,*  
2022, 10(1), 85-101  
*Research in Reading & Writing Instruction,*  
2022, 10(1), 85-101  
<https://doi.org/10.35233/oyea.1051710>

writing; they need to connect information by using thinking skills such as interpretation, analysis and synthesis, and finally, when it comes to the expression stage, they need to be conveyed to the interlocutor with a good organization (Erdem, 2013; Goh, 2017). Moreover, unlike writing, they are expected to perform the above-mentioned things in a very short period of time, and to use non-verbal communication elements such as tone of voice and body language that support the message they want to convey effectively (Çerçi, 2013; Özbay, 2005; Taşer, 2000).

When the literature on the development of speaking skills is examined, it is better understood how wide the scope is. Many topics such as voice and voice education, body language education, speech disorders and treatment, elimination of the effects of dialectic characteristics, effort for improvement of mental dimension and subject integrity of speech, training for the preparation process in prepared speech, control of excitement are included in the components of speech education (Çerçi, 2013; Doğan, 2009; Erdem, 2013; Goh, 2017; Kurudayıoğlu, 2011; Özbay, 2005, 2013; Temizyürek et al., 2022; Zwiars, 2014). Although an important part of the researches in the field are related to the mental dimension, it is seen that experimental researches are carried out to improve speaking skills. Researchers found that microteaching method (Bulut, 2015), gradual development model (Temizkan & Atasoy, 2016), active learning method (Sallabaş, 2011), listening supported speaking education (Çerçi, 2013), educational games (Gedik, 2012), cognitive awareness strategies. examined the effects of teaching (Kartallıoğlu, 2015), academic conflict technique (Tüzemen, 2016), creative drama (Uysal, 2014), use of visual materials (Yeğın, 2014) and interactive teaching strategies (Yıldız, 2014) on improving speaking skills.

The effects of the studies on the practices and student success will be possible by the reflection of the results obtained from these studies on the curriculum, textbooks and especially the teacher practices. Undoubtedly, curricula, textbooks and the activities included in these books have an important role in the change and progress in schools. In addition, the implementers and implementers of the programs and textbooks are also teachers. Studies show that teachers' knowledge, experience, beliefs and perceptions are the most important factors that determine the quality of teaching practices and explain the difference between planned and implemented (Borg, 2003; Ladd, 2011). In this context, the opinions of Turkish teachers about speaking education in their classes; It would not be wrong to say that their beliefs about what is valuable from an instructional point of view and their practices in speaking education are the main determining factors for the development of students in this skill. In the end, it is the teacher who decides how much time will be allocated for which skill, which methods and techniques will be used, which materials and education will be continued, and organizes all the components of the teaching process like an orchestra maestro. In this direction, some of the studies carried out in the field focused on teacher opinions and practices (Akkaya, 2013; Altuntaş, 2012; Arslan 2010; Çerçi, 2015) related to speaking education. It has been observed that some of these studies were carried out about ten years ago, and some of them focused on only one dimension of the process, such as assessment and evaluation. In addition, it has also been observed that there is no evaluation in the studies about how much importance teachers attach to speaking skills. For this reason, this research aimed to reveal how much importance Turkish teachers attribute to the development of speaking skills and to what extent they include activities, assessment and evaluation process for the development of this skill. In this context, the research question is "What are the opinions and practices of teachers that determine the quality of speaking education in secondary schools?" determined as. Based on this main question, the research sought answers to the following sub-questions:

1. For what reasons do Turkish teachers attach importance to the development of speaking skills or not?
2. What kind of problems do Turkish teachers encounter in students' speech and what kind of reasons do they associate them with?
3. According to Turkish teachers, what are the knowledge and skills that should be acquired by the students through speaking education?
4. How much time do Turkish teachers devote to improving speaking skills?
5. Which materials and equipment do Turkish teachers use to develop speaking skills?
6. How do Turkish teachers evaluate speaking skills?

## Method

### Model

Qualitative research approach was adopted in the study because it is the most ideal research approach for the purpose of the research. Again, in line with the purpose of the study, intrinsic case study was adopted as one of the qualitative research designs (Fraenkel et al., 2012).

### Participants

Fourty Turkish teachers who agreed to participate in the interviews voluntarily at the time of the research constituted the study group of the research. Maximal variation sampling, one of the purposive sampling methods used in qualitative

research, was preferred in the selection of teachers to whom the interview request will be sent. Since the aim of the research is to reach information about different views and practices as much as possible, it is aimed to show diversity in terms of demographic characteristics of the participants such as gender, age, professional seniority, graduated faculty, city of work, the number of classes taught and participation in professional development activities. .

Twenty nine of the teachers participating in the research are female and 11 are male. The age range of the participants ranged from 25 to 49, with an average age of 29.8. The number of teachers under the age of 30 made up the majority of the group, and the willingness of more experienced teachers to participate in the interviews remained low. This situation also affected the distribution according to professional seniority, a significant portion of the participants (34 teachers) in terms of professional seniority consisted of teachers with experience between one and ten years. While the number of teachers with eleven to twenty years of experience was 5, the number of teachers with more than twenty years of experience was limited to 1 teacher.

## **Tools**

Two tools were used to collect the data of the study. Information about the tools is presented below.

### ***Information Collection Form***

Since the characteristics of the individuals forming the study group are an important factor in the interpretation of the results in qualitative research, detailed information about the demographic characteristics of the teachers participating in the research was collected. In the information collection form prepared by the researchers, questions were included to determine the participants' gender, age, education level, type of school they graduated from, professional seniority, the provinces they work in, the average number of students in their classes and their participation in professional development activities related to speaking education.

### ***Semi-Structured Interview Form***

A semi-structured interview form was prepared based on the relevant literature in order to obtain information about the views and practices of the participants towards speaking education. While the form was being prepared, care was taken to include all the elements, especially the personal opinions of the teachers, which affect the speaking education practices and assessment and evaluation processes in the classroom.

## **Data Collection**

In this study, data were collected through semi-structured interviews. First of all, interview requests were sent to the participant candidates, accompanied by a short information note about the content of the interview and the permission obtained from the Gazi University Ethics Committee. Interviews were planned with teachers who agreed to participate in the interviews voluntarily. Interviews were held with video conferencing tools due to the global epidemic. With the permission of the ethics committee and the approval of the participants, all interviews were recorded with video and audio recordings, ensuring data security. During the interviews, first of all, more detailed information about the purpose and scope of the interview was given to the teachers, and then the questions in the form were passed. The interviews lasted between 30 minutes and 1 hour, depending on the response time of the participants.

## **Data Analysis**

The opinions of the teachers interviewed within the scope of the research on speaking education were taken orally, then they were written down and the data analysis stage was started. The collected data were analyzed with descriptive analysis and content analysis techniques, guided by the sub-problems of the research.

## **Ethical Statement**

In this study, the rules specified in the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were followed, and the actions specified under the title of "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics" were avoided. There is no conflict of interest among the authors, all authors contributed to the study. Ethics committee approval of this study was given at the meeting of Gazi University Ethics Commission dated 04.05.2021 and numbered 08.

## Findings

### Findings About Turkish Teachers' Reasons for Attributing Importance to Speaking Skills

All of the Turkish teachers who participated in the study stated that they believed that speaking skills were important. In the interviews, the reason for the importance given by the teachers to the speech was also questioned and the answers were gathered under a total of six themes. Almost all of the 56 reasons shared by the teachers focus on areas other than educational activities such as the opportunity for self-expression, communication in daily life and success in real life. Opinions (3.57%) that it is valuable from an educational point of view remained at a very limited level.

### Findings About the Opinions of Teachers on the Problems Encountered in Students' Speeches and Their Causes

Participants expressed 86 opinions, forming 14 different categories, about the problems observed by the students in their speeches. Accordingly, the teachers emphasized that a significant part of the students had the problem of not using body language effectively while speaking. In addition, problems such as difficulty in speaking both prepared and unprepared, reflecting the local dialect characteristics are frequently observed by the teachers.

Regarding the sources of these problems, teachers gave 52 opinions in 7 different categories. Among them, the lack of vocabulary is the one with the highest frequency value. Then there is the lack of self-confidence, the influence of the environment, excitement, lack of knowledge, frivolity, articulation disorder.

### Findings About the Knowledge and Skills to be Gained to Students with Speaking Instruction

Participating teachers expressed 72 opinions on this subject and these were gathered in nine different categories. One fourth of the teachers stated that the students should be able to express themselves well after the training. After that, other skills with a high frequency value are speaking in accordance with the rules of Turkish and using body language effectively. When the opinions here are evaluated, it is seen that teachers actually expect students to gain something about basic speaking skills.

### Findings About the Time Turkish Teachers Allocate to Developing Speaking Skills

About half of the teachers include speaking activities in their lessons. However, one third of the participants stated that they did not spare time for the instructional activities required to solve the observed problems and fulfill the expectations from the students, and they did not have speaking activities done.

The reasons why teachers do not spare time for activities and practices for speaking skills are listed as the highest frequency values, the intensity of the curriculum, the lack of time, and the system being exam and grade-oriented. The indifference of the students and their non-participation in activities and practices are among the important reasons.

### Findings Regarding the Materials and Technological Equipment Used by Turkish Teachers to Develop their Students' Speaking Skills

The answers given by the teachers were collected under 8 headings. Textbooks were the material that reached the highest frequency value. Immediately afterwards, smart boards, visuals and cartoons were among the primary preferences of teachers with their high frequency value. It has been determined that web 2.0 tools, which can be considered as one of the important possibilities of technology and whose use in educational environments are increasing day by day, have a very low frequency value.

### Findings About the Evaluation Process of Students' Speaking Skills

Most of the teachers stated that they evaluated their speaking skills by observing the students inside and outside the classroom. Very few of them stated that they benefited from self-assessment and peer assessments. The rubrics, which were developed to evaluate skills and performance-based activities relatively more objectively, were the least used tools.

When asked whether the observations made by observation or other tools were reflected in the notes, more than two-thirds of the teachers stated that they did not reflect the speaking skills of the students in their grades.

## Conclusion and Discussion

As a result of the research, it was determined that teachers consider speaking skills and development important. Considering speaking skill to be important in terms of daily life and communication is also valuable, but considering

that it is important from an educational point of view will create an awareness that will provide more space for studies on improving speaking skills in classroom practices.

Another result reached in the study is that the most common problems observed by teachers are the inability to use body language effectively when speaking, difficulties in speaking prepared and unprepared, reflecting local dialect characteristics, falling into repetition of sounds and words while speaking in a significant part of the students. The point that draws attention here is that teachers pay more attention to the physical dimensions of speech. Problems related to the content of direct speech, such as not being able to provide the integrity of the topic or expressing oneself fully, remained at very low levels in terms of frequency.

The most important issue is the evaluation of the causes of these problems. The interviewed teachers mentioned factors such as lack of vocabulary, lack of self-confidence, influence of the environment, excitement, lack of knowledge, frivolity, articulation disorder as the source of the problems. Among the reasons, none of the teachers mentioned that the students did not receive adequate and qualified education. In addition, it is seen that teachers mostly do not associate the observed problems with the factors in their area of responsibility.

Teachers asked students to express themselves well, to speak in standard Turkish, to speak in accordance with the rules of the Turkish language, to develop vocabulary, to be able to speak well with prepared and unprepared speech, to use body language effectively, to use emphasis and intonation correctly, to speak with different types and techniques. They expect them to acquire their skills. In the study of Benzer and Ünsal (2019), the expressions of the teachers are similar to the expressions in this study. The fact that the teachers participating in the study did not expect high-level speaking achievements from the students can be interpreted as both the low expectations of the teachers and the low level of the students.

While only half of the teachers included practices that would create opportunities for students to gain experience, one third of them stated that they did not include speaking activities. This shows that students are not only unable to receive instruction on certain subjects, but also lack the opportunity to gain experience.

The materials used in the lessons do not differ too seriously from previous studies. In the results of the studies conducted by Altuntaş (2012), Gün (2018) and Özbay (2003), it was determined that the course book is the most frequently used course material by teachers.

It is seen that teachers rely heavily on observations in their practice of assessing speaking skills. Altuntaş (2012) and Gün (2018) also concluded in their studies that teachers evaluate their speaking skills through observation. The most striking point is that teachers do not use any documents such as observation forms or checklists during their observations.

The teachers, who stated that they reflect the class participation in the passing grade as points, stated that the students who are actively involved in speaking activities are more memorable and their academic success is better. The teachers who did not reflect the speaking skills of the students with a single score also stated that they did not take it into consideration in order not to give a very low score because the students were very inadequate and very deficient. They stated that although they evaluated their speaking skills, they only reflected this to the students through verbal feedback.

# Ortaokul Türkçe Derslerinde Verilen Konuşma Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi \*

Huriye Aksu

Milli Eğitim Bakanlığı  
huriyeaksu40@gmail.com  
ORCID: 0000-0001-9586-6779

Yusuf Uyar

Gazi Üniversitesi  
uyary@gazi.edu.tr  
ORCID: 0000-0002-4389-5735

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimine ilişkin görüş ve uygulamalarını farklı boyutlarıyla inceleyerek konuşma eğitime yön veren öğretmene bağlı faktörler hakkında kapsamlı bir durum tespiti ortaya koyabilmektir. Bu amaç için en ideal araştırma yaklaşımı olması sebebiyle çalışmada, nitel araştırma yaklaşımı, desen olarak da içsel durum çalışması benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu görüşmelere gönüllü olarak katılmayı kabul eden 40 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Veriler, görüşülen öğretmenlerin demografik bilgilerini toplamak için araştırmacılar tarafından hazırlanmış bilgi toplama formu ile görüş ve uygulamaları hakkında bilgi toplamak için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada her bir öğretmen ile birebir görüşmeler yapılmış, yapılan bu görüşmelerde küresel salgın nedeniyle video konferans araçları kullanılmış ve katılımcıların onayı ile bütün görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Her bir görüşme katılımcıların cevaplama süresine bağlı olarak 30-60 dakika arasında sürmüştür. Toplanan veriler yazıya aktarıldıktan sonra içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda tüm öğretmenlerin konuşma becerisinin geliştirilmesini önemli gördüğü, önem atfetmelerinin sebebi olarak öğretimsel açıdan öneminden ziyade gündelik yaşam ve iletişimdeki işlevine bağlı gerekçeler ürettikleri; bununla beraber sadece yarısının düzenli bir şekilde konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlik ve uygulamalara derslerinde yer verdiği, üçte birinin bu tür etkinlik ve uygulamalara hiç zaman ayırmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin büyük ölçüde konuşma becerisini gözlem yoluyla değerlendirdiği ve üçte ikisinden fazlasının bu beceri ile ilgili değerlendirmelerini sınıf geçme notuna yansıtmadığı belirlenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Türkçe eğitimi, konuşma becerisi, öğretmen görüşleri.

**K**onuşma, ana dili eğitiminde geliştirilmesi gereken temel dil becerilerinden biri olup çoğu zaman dinleme becerisinde olduğu gibi okuma ve yazmanın gölgesinde kalmaktadır. Bununla birlikte nitelikli bir konuşma ister hazırlıksız bir şekilde yapılsın ister öncesinde bir hazırlık bulunsun öğrenciler için başarıyla tamamlanması çok da kolay olmayan bir süreç karşılık gelmektedir. Nitekim alanda yapılan çalışmalar öğrencilerin konuşma becerisinde sorun yaşadığını göstermektedir (Kuru ve Güneş, 2017; Sağlam ve Doğan, 2014; Sayın ve Karadüz, 2015; Sever ve Topçuoğlu Ünal, 2020). Aynı zamanda yakın dönemde bu sorunlara dayalı olumsuz deneyimlerin de gelişmesinde etkili olduğu konuşma kaygısıyla ilgili araştırmaların artmaya başladığı görülmektedir (Demirci, 2019; Gedik, 2015; Gültekin, 2022; Kavruk ve Deniz, 2015; Yıldırım, 2015). Bu durum hem akademik gelişim ve başarı hem de gündelik iletişim açısından önemli olan konuşma becerisine ve bu becerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalara dikkatleri çekmektedir.

Konuşma becerisi birçok bilişsel ve fiziksel yeterliliği gerektiren bir beceridir ve günümüzde iyi eğitim almış bireylerden başarılı bir konuşmayı başlatıp sonlandırabilmesi beklenmektedir

Geliş Tarihi :31 Aralık 2021  
Düzeltilme Tarihi :30 Haziran 2022  
Kabul Tarihi :30 Haziran 2022

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,  
2022, 10(1), 85-101  
Research in Reading & Writing Instruction,  
2022, 10(1), 85-101  
https://doi.org/10.35233/oyea.1051710

\*Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinin verilerinden üretilmiştir.

(Herbein vd., 2018; Özbay, 2005). Bu bağlamda bireylerin tıpkı yazma becerisinde olduğu gibi konuşurken de zihinsel bir birikimi kullanmaları; yorum, analiz, sentez gibi düşünme becerilerini kullanarak bilgiler arasında bağ kurmaları ve nihayetinde ifade aşamasına gelindiğinde iyi bir organizasyon ile bunları muhataba aktarmaları gerekmektedir (Erdem, 2013; Goh, 2017). Üstelik yazmadan farklı olarak yukarıda ifade edilenleri çok kısa bir zaman aralığında gerçekleştirmeleri, ek olarak vermek istedikleri mesajı destekleyen ses tonu, beden dili gibi sözel olmayan iletişim unsurlarını etkili bir şekilde işe koşmaları beklenmektedir (Çerçi, 2013; Özbay, 2005; Taşer, 2000).

İyi bir konuşmanın bu denli çok bileşeni bir arada kullanmayı gerektirmesi, bu becerinin geliştirilmesine yönelik eğitimi de çok karmaşık bir yapıya büründürmektedir (Kuru ve Güneş, 2017; Temizyürek vd., 2022). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik literatür incelendiğinde kapsamın ne kadar geniş olduğu daha iyi anlaşılmaktadır. Ses ve sesin eğitimi, beden dili eğitimi, konuşma bozuklukları ve sağaltımı, ağız özelliklerinin etkilerinin giderilmesi, konuşmanın zihinsel boyutuna ve konu bütünlüğünü sağlamaya yönelik iyileştirme çalışmaları, hazırlıklı konuşmalarda hazırlık sürecine yönelik eğitim, heyecanın kontrolü gibi birçok başlık konuşma eğitiminin bileşenleri olarak kaynaklarda yer almaktadır (Çerçi, 2013; Doğan, 2009; Erdem, 2013; Goh, 2017; Kurudayıoğlu, 2011; Özbay, 2005, 2013; Temizyürek vd., 2022; Zwiers, 2014). Alanda yapılan araştırmalarda da önemli bir kısmı zihinsel boyutuyla ilgili olmakla birlikte konuşma becerisini geliştirmeye yönelik deneysel araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Araştırmacılar mikro öğretim yönteminin (Bulut, 2015), aşamalı gelişim modelinin (Temizkan ve Atasoy, 2016), aktif öğrenme yönteminin (Sallabaş, 2011) dinleme destekli konuşma eğitiminin (Çerçi, 2013), eğitsel oyunların (Gedik, 2012), bilişsel farkındalık stratejilerinin öğretiminin (Kartallıoğlu, 2015), akademik çelişki tekniğinin (Tüzemen, 2016), yaratıcı dramının (Uysal, 2014), görsel materyal kullanımının (Yeğen, 2014) ve etkileşimli öğretim stratejilerinin (Yıldız, 2014) konuşma becerisini geliştirmedeki etkisini incelemiştir.

Yapılan çalışmaların uygulamalara ve öğrenci başarısına etki etmesi ise bu çalışmalardan elde edilen sonuçların müfredat programlarına, ders kitaplarına ve özellikle de öğretmen uygulamalarına yansımalarıyla mümkün olacaktır. Özellikle konuşma becerisini geliştirmeye yönelik uygulamaların (Aslan 2018; Doğan, 2004; Şimşek, 2004), öğrencilerin kaygı düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin bulguların (Gedik 2012; Sevim, 2014) ve öğrencilerin beceri düzeyleri ile bunları etkileyen çeşitli değişkenlere ilişkin bilgi birikiminin (Göçen, 2012; Sağlam, 2010) öğretmenler tarafından fark edilmesi gerekmektedir. Okullardaki değişim ve ilerlemede kuşkusuz müfredat programlarının, ders kitaplarının, bu kitaplarda yer verilen etkinliklerin önemli bir rolü vardır. Bununla birlikte programların ve ders kitaplarının uygulayıcısı ve uygulamacısı da öğretmenlerdir. Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin bilgi, deneyim, inanç ve algılarının öğretim uygulamalarının niteliği belirleyen, planlananla uygulanan arasındaki farkı açıklayan en önemli faktör olduğunu ortaya koymaktadır (Borg, 2003; Ladd, 2011). Bu bağlamda Türkçe öğretmenlerinin derslerindeki konuşma eğitimi hakkındaki görüşlerinin; öğretimsel açıdan neyin ne kadar değerli olduğuna yönelik inançlarının ve konuşma eğitimine yönelik uygulamalarının, öğrencilerin bu becerideki gelişimleri açısından asıl belirleyici faktör olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Sonuçta sınıf içinde hangi beceriye ne kadar zaman ayrılacağına, hangi yöntem ve tekniklerin kullanılacağına, hangi materyaller ile eğitimin sürdürüleceğine karar veren ve bir orkestra şefi gibi öğretim sürecinin tüm bileşenlerini organize eden öğretmendir. Bu doğrultuda alanda yapılan çalışmaların bir kısmı ise konuşma eğitimi ile ilgili öğretmen görüş ve uygulamalarına (Akkaya, 2013; Altuntaş, 2012; Arslan 2010; Çerçi, 2015), odaklanmıştır. Bu çalışmaların bir bölümünün yaklaşık on yıl önce yapıldığı, bir bölümünün ise sürecin ölçme değerlendirme gibi sadece tek bir boyutuna odaklandığı görülmüştür. Ayrıca araştırmalarda öğretmenlerin konuşma becerisine ne kadar önem atfettiğine yönelik bir değerlendirme yapılmadığı da görülmüştür. Bu sebeple bu araştırma, ortaokullarda Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin gelişimine ne kadar önem verdiği ve uygulamalarında bu becerinin geliştirilmesine yönelik çalışma, etkinlik ve ölçme değerlendirme çalışmalarına ne ölçüde yer verdiğini ortaya koymayı, böylece konuşma eğitiminin öğretmenlerin penceresinden güncel durumunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu bağlamda araştırma sorusu "Ortaokullarda verilen konuşma eğitiminin niteliği konusunda belirleyici olan öğretmen görüş ve uygulamaları nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Bu ana soruya bağlı olarak araştırmada aşağıdaki alt sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmenleri konuşma becerisinin geliştirilmesine hangi gerekçelerle önem atfetmekte veya atfetmemektedir?
2. Türkçe öğretmenleri öğrencilerin konuşmalarında ne tür sorunlarla karşılaşmakta ve bunları ne tür sebeplerle ilişkilendirmektedir?
3. Türkçe öğretmenlerine göre verilen konuşma eğitimiyle öğrencilere kazandırılması gereken bilgi ve beceriler nelerdir?
4. Türkçe öğretmenleri konuşma becerisini geliştirmeye ne kadar zaman ayırmaktadır?
5. Türkçe öğretmenleri konuşma becerisini geliştirmede hangi materyal ve donanımları kullanmaktadır?
6. Türkçe öğretmenleri konuşma becerisini nasıl değerlendirmektedir?

## Yöntem

### Model

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimine ilişkin görüş ve uygulamalarını farklı boyutlarıyla

inceleyerek konuşma eğitimine yön veren öğretmene bağlı durumlar hakkında kapsamlı bir fotoğraf ortaya koyabilmektir. Bu amaç için en ideal araştırma yaklaşımı olması sebebiyle çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Çünkü nitel yaklaşım, nicel yaklaşım gibi genellenebilir sonuçlar üretemese de incelenen problem, olay ya da durumun kendi ortamı ve sınırlılığı içinde derinlemesine, farklı yönleriyle ve detaylı bir şekilde incelenip kapsamlı şekilde betimlenmesine imkân sağlamaktadır (Baltacı, 2019; Büyüköztürk vd., 2012; Yıldırım, 1999). Yine çalışmanın amacı doğrultusunda nitel araştırma desenlerinden içsel durum çalışması benimsenmiştir. İçsel durum çalışmasında araştırmacılar bir durumu ayrıntılı bir şekilde ele alıp açıklamaya; onun alt boyutlarını veya tüm bileşenlerini teker teker inceleyip o duruma ışık tutmaya çalışırlar ve bu yönüyle içsel durum çalışmaları bir tür keşif araştırmaları mahiyeti kazanırlar (Fraenkel vd., 2012).

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın yapıldığı dönemde görüşmelere gönüllü olarak katılmayı kabul eden 40 Türkçe öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Görüşme talebinin iletileceği öğretmenlerin seçiminde nitel araştırmalarda başvuru amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Araştırmanın amacı olabildiğince farklı görüş ve uygulama hakkında bilgiye ulaşmak olduğu için görüş ve uygulamaları etkileyebileceği düşünülerek katılımcıların cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, görev yapılan il gibi demografik özellikleri ile ders verilen sınıfların mevcudu ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılım durumu bakımından çeşitlilik göstermesi hedeflenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 29'u kadın, 11'i erkektir. Katılımcıların yaş aralığı 25 ila 49 arasında değişmekte olup yaş ortalaması 29,8'dir. Otuz yaşın altındaki öğretmen sayısı grubun önemli bir çoğunluğunu oluşturmuş, daha deneyimli öğretmenlerin görüşmelere katılma konusunda gönüllülük oranları düşük kalmıştır. Bu durum mesleki kıdeme göre dağılımı da etkilemiş, katılımcıların mesleki kıdem bakımından önemli bir kısmı (34 öğretmen) bir ila on yıl arasında deneyime sahip öğretmenlerden oluşmuştur. On bir ila yirmi yıl arasında deneyime sahip öğretmen sayısı 5 iken, yirmi yıldan daha uzun süreli deneyime sahip öğretmen sayısı 1 öğretmenle sınırlı kalmıştır. Katılımcıların görev yaptıkları illere göre dağılımı ise şu şekildedir: Gaziantep (19), Konya (7), Ankara (3), İstanbul (2), Van (2), Şanlıurfa (2), Ağrı (1), Adana (1), Trabzon (1), Mardin (1) ve Sinop (1). Eğitim durumları bakımından çalışmaya katılım sağlayan öğretmenlerin 37'si eğitim fakültesi mezunudur. Ayrıca 34'ü lisans, 5'i yüksek lisans, 1'i ise doktora programından mezun olmuştur.

Görüşmelere katılan öğretmenlerin 19'u sınıf mevcutlarının yirmi öğrencinin altında olduğunu belirtirken 13'ü yirmi bir ila otuz arasında değiştiğini belirtmiştir. Sınıf mevcutlarının ortalama otuz bir ila kırk öğrenci arasında değiştiğini belirten öğretmen sayısı 7, kırk öğrenciden daha kalabalık sınıflarda ders verdiğini ifade eden öğretmen sayısı 1'dir. Ayrıca görüşülen öğretmenlerin 21'i konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik en az bir seminer veya eğitime katıldığını ifade ederken 19'u bu konuda herhangi bir eğitim almadığını dile getirmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın verilerini toplamak için iki araç kullanılmıştır. Bunlar, katılımcıların demografik bilgilerini kayıt altına almak için hazırlanan bilgi toplama formu ve öğretmenlerin konuşma eğitimi ile ilgili görüş ve uygulamaları hakkında bilgi edinmek için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formudur.

### **Bilgi Toplama Formu**

Nitel araştırmalarda çalışma grubunu oluşturan bireylerin özellikleri sonuçların yorumlanmasında önemli bir faktör olduğu için araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında detaylı bilgiler toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan bilgi toplama formunda katılımcıların cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, mezun oldukları okul türü, mesleki kıdem, görev yaptıkları iller, sınıflarındaki ortalama öğrenci sayısı ve konuşma eğitimi ile ilgili mesleki gelişim faaliyetlerine katılma durumlarını belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

### **Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

Katılımcıların konuşma eğitimine yönelik görüş ve uygulamaları hakkında bilgi edinmek için ilgili alan yazından hareketle yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Form hazırlanırken sınıflarda konuşma eğitimi uygulamalarını ve ölçme değerlendirme süreçlerini etkileyen başta öğretmenlerin kişisel görüşleri olmak üzere bütün unsurların kapsanmasına özen gösterilmiştir.

Görüşme formu hazırlanırken hem alanla ilgili yapılan çalışmalar (Altuntaş, 2012; Arslan, 2010; Erden, 2014; Gün 2018) hem de nitel veri toplama ve görüşme formu hazırlama ile ilgili alan yazın (Baltacı, 2019, Fraenkel vd., 2012; Yıldırım, 1999) incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonrasında ilk aşamada ana sorular belirlenmiş, devamında da ana sorularla istenen bilgiye ulaşılamaması hâlinde sorulması planlanan ek sorular hazırlanmıştır. Ayrıca görüşmeler sırasında her iki gruptaki soruların yetersiz kaldığı durumlarda araştırmacı tarafından ek sorular üretilmiş ve bunlar da yarı yapılandırılmış görüşme formuna eklenmiştir.



## Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Öncelikle katılımcı adaylarına Gazi Üniversitesi Etik Kurulu'ndan alınan izin ve görüşmenin içeriği hakkındaki kısa bir bilgi notu eşliğinde görüşme talepleri iletilmiştir. Görüşmelere gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmenlerle görüşmeler planlanmıştır. Görüşmeler küresel salgın nedeniyle video konferans araçları ile yapılmıştır. Alınan etik kurul izni ve katılımcıların onayıyla bütün görüşmelerin veri güvenliği sağlanarak görüntülü ve sesli kayıtları alınmıştır. Görüşmeler sırasında öncelikle öğretmenlere görüşmenin amacı ve kapsamı hakkında daha detaylı bilgi verilmiş, sonrasında formdaki sorulara geçilmiştir. Görüşmeler katılımcıların cevaplama süresine bağlı olarak 30 dakika ile 1 saat sürmüştür.

## Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında görüşülen öğretmenlerin konuşma eğitimi hakkındaki görüşleri sözlü olarak alındıktan sonra yazıya aktarılmış ve verilerin analizi aşamasına geçilmiştir. Toplanan veriler araştırmanın alt problemlerinin rehberliğinde betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri ile çözümlenmiştir. Veriler analiz edilirken alınan cevaplar belirli temalar altında kategorize edilmiştir. Tüm verinin analizinde kullanılan tema ve kodlamaları göstermek mümkün olmadığından Tablo1'de birinci alt problemin ilk 3 temasına ilişkin kodlama örneği sunulmuştur.

**Tablo 1**

### Çalışmanın Veri Analiz Sürecinde Yapılan Kodlama Örneği

Tema	Örnek İfadeler
Gerçek hayatta başarıya ulaşmayı kolaylaştırdığı için	<i>"Kendilerini en iyi şekilde ifade edebilirlerse her yerde olursa olsun başarıya daha çabuk ulaşacak ama kendini ifade edemeyen çocuk amacına ulaşamayacak."</i> (Ö5) <i>"... Bu gerçek hayatta da böyledir. Kendini iyi ifade eden başarıya daha çabuk ulaşabilir. Konuşmayı bu açılardan dolayı çok önemli."</i> (Ö8) <i>"Evet, çok önemlidir. Çünkü hayatta birçok başarıyı elde etmenin ilk adımı konuşmaktır. Birçok alanda başarılı olmak için konuşmaları gerekiyor."</i> (Ö19)
Sosyalleşmenin anahtarı olduğu için	<i>"İnsan sosyal bir varlıktır. Sosyal ilişkilerini sürdürmek için iletişime ve konuşmaya muhtaç."</i> (Ö1) <i>"İlerideki sosyal hayatında da çok gerekli."</i> (Ö10) <i>"Buradan çıkıp liseye gidecek. Lisede kendini tanıtmayı arkadaş edinmesi için önemli."</i> (Ö14)*
Kendini ifadenin (duygu ve düşünce aktarımı) aracı olduğu için	<i>"...insan dinleyerek, okuyarak anlayabilir ama anladıklarını aktarabilmesi için konuşması lazım. Kendisini geliştiren insan konuşabilir. İnsanın kendini anlatabilmesi için gelişmiş bilgi donanımına sahip olması gerekir."</i> (Ö13) <i>"Çok çok önemli. Çocuğun kendi hâlini anlatması açısından, kendini ifade edebilmesi açısından çok önemli"</i> (Ö14)*

## Etik Beyan

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında belirtilen kurallara uyulmuş, "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden kaçınılmıştır. Yazarlar arasında çıkar çatışması yoktur, tüm yazarlar çalışmaya katkı sağlamıştır. Bu çalışmanın etik kurul izni Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 04.05.2021 tarih 08 sayılı toplantısında verilmiştir.

## Bulgular ve Yorum

### Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Becerisine Attıkları Öneme ve Gereksinimlerine İlişkin Bulgular

Çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin tamamı konuşma becerisinin önemli olduğuna inandıklarını belirtmiştir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin konuşmaya verdikleri önemin gereksinimi de sorgulanmış ve alınan cevaplar toplam altı tema altında toplanmıştır. Görüşmelerde bazı öğretmenler farklı temalara dâhil edilebilecek birden fazla gerekçe paylaşmıştır. Ulaşılan tüm görüşler ve bunların sıklıklarına ilişkin bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Öğretmenlerin paylaştığı 56 gerekçenin neredeyse tamamına yakını kendini ifade olanağı, gündelik yaşamdaki iletişim ve gerçek hayattaki başarı gibi eğitim öğretim faaliyetleri dışındaki alanlara odaklanmaktadır. Öğretmenlerin bu yöndeki ifadelerine şunlar örnek olarak verilebilir: *"Kendilerini en iyi şekilde ifade edebilirlerse her yerde olursa olsun başarıya daha çabuk ulaşacak ama kendini ifade edemeyen çocuk amacına ulaşamayacak."* (Ö5), *"Konuşma becerisi çok önemli. İnsan eğer düzgün konuşamazsa amaçlarına ulaşamaz. Konuşma sadece okul anlamında değil hayatın her alanında lazım olacağı için bu beceriye önem vermiştir."*(Ö7), *"Kendini iyi ifade eden başarıya daha çabuk ulaşabilir. Konuşma bu açılardan dolayı çok önemli."* (Ö8), *"Evet çok önemlidir çünkü hayatta birçok başarıyı elde etmenin ilk adımı"*

*konusmaktır. Birçok alanda başarılı olmak için konuşmaları gerekiyor.” (Ö19), “Sadece Türkçe kazanımları olarak değil hayatları için bu beceriyi kazanmaları gerekiyor. Sırf konuşmaktan çekindikleri için hayatta pek çok şeyi elde edemeyebilirler.” (Ö28).*

**Tablo 2**

*Konuşma Becerisine Atfedilen Önem ve Gerekçelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Konuşma Becerisine Önem Atfedilmesinin Gerekçeleri	f	%
Gerçek hayatta başarıya ulaşmayı kolaylaştırdığı için	15	26.78
Sosyalleşmenin anahtarı olduğu için	13	23.21
Kendini ifadenin (duygu ve düşünce aktarımı) aracı olduğu için	10	17.85
Konuşmayla kurulan iletişim hayatın devamlılığını sağladığı için	9	16.07
En çok kullanılan beceri olduğu için	7	12.5
Ana dili gelişiminde önemli payı olduğu için	2	3.57
Toplam	56	100

Öğretimsel açıdan değerli olduğuna yönelik görüşler (%3.57) ise Tablo2’de de görüldüğü üzere çok sınırlı düzeyde kalmıştır. *“Bir de bir öğrenci kendini konuşarak güzel ifade edebiliyorsa yazısı da güzel oluyor. Dinlemeyi bildiğini de gösteriyor.” (Ö21), “Konuşma becerisini kazanmak tabii ki de çok önemlidir. Konuşma becerisini kazandırdığımız zaman çocuğun yazma becerisi de doğal olarak ilerliyor.” (Ö38)* şeklindeki iki cümle bütün görüşler içerisinde konuşmanın diğer dil becerilerinin geliştirilmesindeki değerini ön plana çıkaran yegane ifadelerdir. Bu hâliyle doğru ve etkili konuşma becerisine sahip olmak eğitim öğretim faaliyetlerinden çok hayatın diğer alanlarında önemliymiş gibi bir tablo ortaya çıkmıştır.

**Öğrencilerin Konuşmalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Bunların Sebepleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Bu alt problemde öğretmenlerin, öğrencilerinin konuşma becerilerinde gözlemedikleri sorunlara ve bu sorunların olası sebepleri hakkındaki görüşlerine odaklanılmıştır. Sırasıyla önce öğrencilerde gözlemedikleri sorunlar ele alınmış, sonrasında gözlemlenen bu sorunların olası sebeplerinin neler olabileceği hakkında değerlendirmeleri istenmiştir.

**Tablo 3**

*Öğrencilerin Konuşurken Yaşadığı Sorunlar ve Sebeplerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Konuşma Karşılaşılan Sorunlar ve Sebepleri	f	%
Sorunlar		
Konuşurken beden dilini etkili kullanamama	13	15.11
Hazırlıksız konuşmada zorlanma	13	15.11
Yöresel ağız özelliklerini çok fazla yansıtmama	9	10,46
Hazırlıklı konuşmada zorlanma	9	10,46
Ses ve kelime tekrarına düşme	8	9,30
Kelimeleri anlamlarına uygun kullanmama	7	8,13
Kısa kısa konuşma	6	6,97
Vurgu ve telaffuz hataları yapma	4	4,65
Konuşmalarında konu bütünlüğünü sağlayamama	4	4,65
Kendilerini tam olarak ifade edememe	4	4,65
Duraklama hataları yapma	3	3,48
Gereksiz sesler çıkarma	3	3,48

Tablo 3'ün devamı...

Konuşma Karşılaşılan Sorunlar ve Sebepleri	f	%
Konuşmaya uygun bir hitapla başlayamama	2	2,32
Yabancı kelime kullanımı	1	1,16
Toplam	86	100
Sorunların sebepleri		
Öğrencilerin kelime hazinelerinin yetersizliği	13	25.00
Çekingenlik/özgüven eksikliği	12	23.07
Çevrenin etkisi	10	19.23
Heyecan	7	13.46
Öğrencilerin bilgi eksikliği	6	11.53
Ciddiyetsizlik	3	5.76
Artikülasyon bozukluğu	1	1.92
Toplam	52	100

Tablo 3'te görüldüğü üzere katılımcılar öğrencilerin konuşmalarında gözlemledikleri problemler hakkında 14 farklı kategori oluşturacak şekilde 86 görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğretmenler “*Beden dillerini kullanamıyorlar, ifadesizler. Biraz donuk bakıyorlar.*” (Ö2), “*Hitap etmeme, göz teması kuramama.*” (Ö4), “*Beden dilini etkili kullanamıyorlar.*” (Ö10), “*Göz teması kurma konusunda sorun yaşıyorlar. Birbirlerinin gözlerine baktıklarında ya gülüyorlar ya da heyecanlanıyorlar.*” (Ö15) gibi ifadelerle öğrencilerin önemli bir kısmında konuşurken beden dilini etkili kullanamama sorunu olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca hem hazırlıklı hem de hazırlıksız konuşma yaparken zorlanma, konuşurken yöresel ağız özelliklerini yansıtmaya gibi sorunlar öğretmenlerce sık gözlenmektedir. Bunlara yönelik öğretmen ifadelerine şu örnekler verilebilir: “*Hazırlıksız konuşmalarda daha çok zorlanıyorlar.*” (Ö1), “*Hazırlıksız konuşmalarda sorun yaşıyorlar.*” (Ö2), “*Hazırlıksız konuşmalarda da cümleleri tamamlamıyorlar.*” (Ö3), “*Kitap okuma eksikliği var. Hazırlıksız konuşmayı hiç yapamıyorlar.*” (Ö5), “*Öğrencilerin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalarda sorun yaşadıklarını düşünüyorum. Hazırlıksız konuşmalarda cümlelerini toparlayamıyorlar. Derli toplu bir konuşma yapamıyorlar.*” (Ö18).

Bu sorunların kaynakları hakkındaysa öğretmenler 7 farklı kategoride 52 görüş iletilmiştir. Bunlar arasında kelime hazinesinin yetersizliği en yüksek frekans değerine sahip olanıdır. Sonrasında özgüven eksikliği, çevrenin etkisi, heyecan, bilgi eksikliği, ciddiyetsizlik, artikülasyon bozukluğu gelmektedir.

### Türkçe Öğretmenlerine Göre Konuşma Eğitimi ile Öğrencilere Kazandırılması Gereken Bilgi ve Beceriler

Bu alt problemde, bir önceki alt problemde öğrencilerde görülen sorunlar ve sebepleri hakkında görüş bildiren öğretmenlerin, konuşma eğitimi vasıtasıyla geliştirilmesi gereken beceriler hakkındaki görüşlerine başvurulmuştur. Verilen eğitimin öğrencilere kazandırması gerekenler hakkındaki öğretmen görüşleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

#### Öğrencilerin Kazanması Gereken Konuşma Becerileri Hakkında Öğretmen Görüşleri

Öğrencilere Kazandırılması Gereken Bilgi ve Beceriler	f	%
Öğrenciler kendilerini ifade edebilmeli.	19	26,39
Öğrenciler Türk dilinin kurallarına uygun konuşabilmeli.	11	15,27
Öğrenciler beden dilini etkili kullanabilmeli.	10	13,88
Öğrenciler standart Türkçe ile (yöresel ağız etkisinden uzak) konuşabilmeli.	9	12,5
Öğrenciler hazırlıksız konuşmayı doğru ve güzel yapabilmeli.	6	8,33
Öğrenciler vurgu tonlamayı doğru yapabilmeli.	5	6,94
Öğrenciler hazırlıklı konuşmayı doğru ve güzel yapabilmeli.	4	5,55
Öğrenciler kelime hazinelerini geliştirmeli.	4	5,55
Öğrenciler farklı tür yöntem ve teknik kullanarak konuşabilmeli.	4	5,55
Toplam	72	100

Katılımcı öğretmenler bu konuda 72 görüş belirtmiş ve bunlar dokuz farklı kategoride toplanmıştır. Tablo 4'te görüldüğü gibi öğretmenlerin dörtte biri verilen eğitim sonrasında öğrencilerin kendilerini iyi ifade edebilmeleri gerektiğini şu ifadelerle belirtmiştir. "Kendilerini ifade edebilmeliler. Neyi nasıl aktaracaklarını bilmeliler." (Ö24), "Benim için önemli olan öğrencilerin kendilerini doğru ifade edebilmesi ve heyecanlanmadan düşüncelerini tane tane anlatabilmeleri önemlidir." (Ö29), "Şu an öyle bir noktadayız ki çocuklar konuşsun yeter diyoruz. Çocukların kendilerini ifade etme becerileri geliştirilmeli mutlaka. Bizde bir şeyleri anlayıp yorumlamak bunları aktarma çok uzak olduğumuz konular." (Ö30). Bundan sonra frekans değeri yüksek olan diğer beceriler Türkçenin kurallarına uygun konuşabilme ve beden dilini etkili kullanabilmedir. Buradaki görüşler değerlendirildiğinde aslında öğretmenlerin öğrencilerin temel düzeyde konuşma becerisine dair bir şeyler kazanmalarını beklediği görülmektedir.

### Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Becerisini Geliştirmeye Ayırdıkları Zamana İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin sorunlar ve sebepleri ile öğrencilerden beklentileri konusundaki görüşlerinden sonra bu sorunların çözümü veya beklentilerin gerçekleşmesi bakımından belirleyici olan başlığa geçilmiş, öğretmenlerle konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere ne kadar zaman ayırdıkları konusu ele alınmıştır. Devamında da ayrılan zamanın konuşma becerisini geliştirmek için yeterli olmadığını düşünen öğretmenlerden uygulamalara yeterli zaman ayıramama sebepleri sorulmuştur. Katılımcı öğretmenlerin konuşma becerisini geliştirmek için etkinliklere ayırdıkları süreler ve bu etkinliklere zaman ayıramama sebepleri Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5**

*Katılımcıların Konuşma Etkinliklerine Ayırdığı Zaman ve Yeterli Zaman Ayırmayanların Gerekçeleri*

Konuşma Becerisini Geliştirmeye Ayrılan Zaman ve Yeterli Zaman Ayırmama Gerekçeleri	f	%
<b>Ayrılan zaman</b>		
Her ders 5-10 dk.	5	12,5
Her ders 10-15 dk.	1	2,5
Her ders 15-20 dk.	2	5
Haftada bir ders	10	25
İki haftada bir ders	2	5
Ayda bir ders	1	2,5
Dersin geneli	2	2,5
Çocukların durumlarına göre	4	10
Zaman ayırmayanlar	13	32,5
<b>Toplam</b>	<b>40</b>	<b>100</b>
<b>Yeterli zaman ayırmama gerekçeleri</b>		
Müfredatın yoğunluğu	14	30,43
Sürenin yetersizliği	10	21,73
Sistemin sınav ve not odaklı olması	10	21,73
Öğrencilerin katılım sağlamaması/öğrencilerin seviyesi	8	17,39
Salgından sonra uzaktan eğitim	3	6,52
Sınıfların kalabalık olması	1	2,17
<b>Toplam</b>	<b>46</b>	<b>99,97</b>

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğretmenlerin 8'i her derste 10'u haftada bir konuşma etkinliğine dersinde yer verdiğini ve öğrencilerin konuşma yapmasını sağladığını ifade etmiştir. Aslında ders işleniş sürecinde hemen hemen her metnin sonunda mutlaka bir tane konuşma etkinliğine yer verildiği için haftada bir konuşma etkinliği yapılması zaten gerekmektedir. Öğrencilerin konuşma etkinliğine istekli olmamasından kaynaklı her hafta olmasa da iki haftada bir konuşma etkinliği yaptıran öğretmenlerle birlikte genelde düzenli olarak öğrencilerin konuşmasını sağlayan öğretmenlerin sayısı 20'ye çıkmaktadır. Yani araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı konuşma etkinliklerine derslerinde yer vermektedirler. Bu yönde görüş bildiren öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir: "Ders içinde beş, on dakika ayırıyorum." (Ö12), "Dersin girişi ve dersin son anlarında bazen dersle ilgili bazen ders dışında konuşuyoruz. 5- 10 dakika

*konuşuyoruz mutlaka.” (Ö23), “Ben her ders, dersin başında 5-10 dakika çocukları konuşturmaya çalışıyorum.” (Ö36), “Her metinden sonraki konuşma etkinliklere yer veriyorum. Her metin için 20 dakika konuşmaya zaman ayırabiliyorum.” (Ö1), “Hafta en fazla bir saat ya da haftada 15-20 dakika.” (Ö4), “İki haftada bir vaktimiz kaldıkça konuşma yaptırıyorum.” (Ö32), “Çok sık değil. Eğer ben konuşma etkinliklerine detaylı bir şekilde yer verecek olursam dersin süresi diğer etkinliklere yetmiyor. Çocuklar da kendini çekiyor. Bu sebeple iki haftada bir ders anca yer veriyorum.” (Ö35).*

Ancak katılımcıların üçte biri gözlemlenen sorunlarının çözümü ve öğrencilerden beklentilerin gerçekleşmesi için gereken öğretimsel faaliyetlere zaman ayırmadıklarını, konuşma etkinliklerini yaptırmadıklarını “Çok fazla yer vermiyorum.” (Ö5) “Bütün sınıfa konuşma hakkı veremiyorum ama etkinlik çocuğun ilgisi çekiyorsa konuşuyoruz.” (Ö6), “Ben çok fazla yer veremiyorum. Daha çok okuduğunu anlatma ve kendini ifade edebilme becerisine yer veriyorum.” (Ö14), “Öğrencilerin konuşma becerilerini çok önemsiyorum ama maalesef bu sene konuşma becerilerine çok fazla yer veremedim.” (Ö15) “Fazla zaman ayıramıyoruz açıkçası.” (Ö26) cümleleriyle ifade etmişlerdir. Katılımcıların %10’luk bir kısmı ise konuşma etkinliklerini yaptırıp yaptırmayacağını öğrencilerin durumuna göre belirlediğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin konuşma becerisine yönelik etkinlik ve uygulamalara zaman ayırmama gerekçeleri ise en yüksek frekans değerleri ile müfredatın yoğunluğu, sürenin yetersizliği, sistemin sınav ve not odaklı olması şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencilerin ilgisizliği, etkinlik ve uygulamalara katılım sağlamaması önemli sebepler arasında yer almaktadır.

### **Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Becerisini Geliştirmede Kullandıkları Materyal ve Teknolojik Donanımlara İlişkin Bulgular**

Teknolojideki ilerlemeler ve okullarımızın teknolojik açıdan kapasitesinin artması, konuşma becerisinin geliştirilmesinde öğretmenlerimize geçmişte olduğundan çok daha geniş imkânlar sağlamıştır. Bu bağlamda öğretmenlerimizin günümüz imkânlarıyla derslerinde hangi materyalleri ve teknolojik donanımları kullandığını belirlemek için görüşmelerde bu konu da ele alınmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin materyal ve donanım kullanımına ilişkin tercihleri Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6**

*Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Becerisini Geliştirmede Kullandıkları Materyaller*

Materyal ve Donanımlar	f	%
Ders kitabı	27	28,12
Akıllı tahta	23	23,95
Görseller ve karikatürler	23	23,95
Videolar	8	8,33
Çalışma kâğıtları	6	6,25
Farklı kitap, dergi, kaynak	5	5,20
Web 2.0 Araçları	2	2,08
Sesler kayıtları	1	1,04
Kuklalar	1	1,04
Toplam	96	100

Öğretmenlerin verdikleri cevaplar 8 başlıkta toplanmıştır. Tablo 6’da görüldüğü üzere ders kitapları en yüksek frekans değerine ulaşan materyal olmuştur. Ancak hemen ardından okullarımızdaki teknolojik değişimin göstergesi olarak kabul edilebilecek akıllı tahta kullanımı gelmektedir. Ayrıca geçmişten günümüze kullanılagelen görsel ve karikatürler de yüksek frekans değeriyle öğretmenlerin öncelikli tercihleri arasında yer almıştır. Teknolojinin önemli imkânlarından sayılabilecek ve günden güne eğitim ortamlarındaki kullanımı artan web 2.0 araçlarının ise çok düşük bir frekans değerine sahip olduğu belirlenmiştir.

### **Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Bulgular**

Bu kategori altında öğretmenlerin, öğrencilerinin konuşma becerilerini nasıl değerlendirdikleri, öğrencilerin konuşma becerilerini puan olarak notlarına yansıtıp yansıtmadıkları hakkında görüş ve uygulamaları hakkında bilgi alınmış, sonuçlar Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7****Katılımcıların Konuşma Becerisini Değerlendirme Biçimleri ve Nota Yansıtma Durumları**

Konuşma Becerisini Değerlendirme Biçimleri ve Nota Yansıtma Durumları	f	%
Değerlendirme biçimleri		
Gözlem	29	64,44
Öz değerlendirme formları	7	15,55
Akran değerlendirme formları	5	11,11
Değerlendirme rubrikleri	4	8,88
Toplam	45	99,98
Değerlendirmelerini geçme notuna yansıtma durumu		
Değerlendirmelerini nota yansıtan öğretmenler	11	27,50
Değerlendirmelerini nota yansıtmayan öğretmenler	29	72,50
Toplam	40	100

Öğretmenlere öncelikle öğrencilerin konuşma becerilerini nasıl değerlendirdikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin çoğunluğu öğrencileri sınıf içinde ve sınıf dışında öğrencileri gözlemleyerek konuşma becerilerini değerlendirdiklerini şu şekilde ifade etmişlerdir: “Sınıf içi gözlemle bunu değerlendirebiliyorum.” (Ö23), “Daha çok sınıf içi gözlemlerden hareketle çocukları değerlendiriyorum.” (Ö26), “Sınıf içi gözlemlerle değerlendiriyorum.” (Ö28), “Sadece sınıf içi gözlemlerden yararlanıyorum.” (Ö29), “Zaten öğrencilerin sınıftaki konuşmalarından onların seviyesini anlayabiliyoruz. Kendini geliştirip geliştirmediklerini gözlemleyebiliyoruz.” (Ö31). Çok az bir kısmı da öz değerlendirme ile akran değerlendirmelerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Beceri ve performans dayalı faaliyetlerin görece daha objektif değerlendirilebilmesi için geliştirilen dereceli puanlama anahtarları ise en az kullanılan araçlar olmuştur.

Gözlem veya diğer araçlarla yapılan gözlemlerin nota yansıtılıp yansıtılmadığı sorulduğunda ise öğretmenlerin üçte ikisinde daha fazlası öğrencilerin konuşma becerilerini puan olarak notlarına yansıtmadıklarını şu şekilde beyan etmiştir: “Hayır puan verirken dahil etmiyorum. Zaten bu sene uzaktan eğitim sürecinde olduğumuz için puanlamaya hiç yer veremedik.” (Ö2), “Not verirken konuşma becerilerini katmıyorum.” (Ö11), “Bizim öğrencilerin konuşma becerisi çok kötü. Bu sebeple öğrencilerin konuşmalarını değerlendirmeye almıyorum.” (Ö21), “Puan verirken konuşma becerilerini göz önünde bulundurmuyorum. Yani genel olarak öğretmenlerin çoğu öğrencilerin konuşma becerilerini göz önüne alarak puanlama yapmamaktadırlar.” (Ö28).

### Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda öğretmenlerin konuşma becerisini ve geliştirilmesini önemli gördükleri belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin konuşma becerisini değerli görmeleri olumlu bir durum olarak değerlendirilmeye beraber bu önemin doğru ve etkili konuşmanın akademik yaşamda sağlayacağı katkıyla değil de büyük oranda gündelik yaşamla ilişkilendirilmesi dikkatten kaçmamıştır. Kuşkusuz konuşma becerisinin gündelik yaşam ve iletişim açısından önemli görülmesi de değerlidir ancak öğretimsel açıdan önemli olduğunun düşünülmesi konuşma becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalara sınıf içi uygulamalarda daha fazla yer verilmesini sağlayacak bir farkındalık oluşturacaktır. Bu açıdan bakıldığında tıpkı dil bilgisi öğretimi gibi akademik başarı veya sınavlarda etkisi olduğuna yönelik bir inancın hâkim olması konuşma becerisine özel bir gayret gösterilmesini de sağlayabilirdi.

Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç ise öğrencilerin önemli bir kısmında konuşurken beden dilini etkili kullanamama, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaparken zorlanma, yöresel ağız özelliklerini yansıtma, konuşurken ses ve kelime tekrarına düşme gibi sorunların öğretmenlerce en çok gözlenen sorunlar olduğudur. Burada dikkat çeken husus öğretmenlerin konuşmanın fiziki boyutlarına daha çok dikkat ettikleridir. Konuşmalarında konu bütünlüğünü sağlayamama veya kendini tam olarak ifade edememe gibi doğrudan konuşmanın içeriğiyle ilgili sorunlar frekans değeri itibarıyla çok düşük düzeylerde kalmıştır. Asıl önemli husus ise bu sorunların sebeplerine yönelik değerlendirmelerdir. Görüşülen öğretmenlerin sorunların kaynağı olarak kelime hazinesinin yetersizliği, özgüven eksikliği, çevrenin etkisi, heyecan, bilgi eksikliği, ciddiyetsizlik, artikülasyon bozukluğu gibi faktörlere değinmişlerdir. Sebepler arasında hiçbir öğretmen öğrencilerin yeterli ve nitelikli eğitim almadığından bahsetmemiştir. Örneğin en çok gözlemledikleri sorun beden dilini etkili kullanamama olarak görülmektedir ve bu konuda ortaokul kazanımlarında bir kazanımda beden dilini etkili kullanır ifadesi geçmekle beraber bunun içeriğinin ne olduğu veya çocuğa nasıl öğretileceği, hatta öğretilip öğretilmeyeceği dahi net değildir. Ders kitaplarıyla ilgili yapılan bir araştırmada (Eyüp ve Kansızoğlu, 2021) ise beden dilini etkili kullanma konusunun yönergelerde yer aldığı belirtilmektedir. Ancak bu konuda bir öğretim yapılmasından söz edilmemektedir. Öğrencilere beden dilini etkili kullanma konusunda daha önceki sınıflarda eğitim verilmesine yönelik

bir kazanım olup olmadığı incelendiğinde sadece ikinci sınıf kazanımlarından birinde beden dili hakkında kısaca bilgi verilmesine yönelik bir açıklama bulunduğu görülmekte, ilkökul boyunca diğer sınıf düzeylerinde sadece beden dilinin önemini vurgulanması gerektiğine yönelik bir açıklama bulunduğu görülmektedir (MEB, 2019). Diğer sebeplerde de öğretmenlerin kelime hazinesinin zayıflığı dışında sorunları kendi sorumluluk alanlarındaki faktörlerle ilişkilendirmedikleri görülmektedir.

Öğretmenler öğrencilerden konuşmaya dair “kendini iyi ifade etme, standart Türkçe ile konuşma, Türk dilinin kurallarına uygun konuşma, kelime hazinesini geliştirme, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmaları iyi yapabilme, beden dilini etkili kullanma, vurgu ve tonlamayı doğru yapma, farklı tür ve tekniklerle konuşma yapma” becerilerini kazanmalarını beklemektedirler. Benzer ve Ünsal’ın (2019) çalışmasında da öğretmenlerin ifadeleri bu çalışmadaki ifadelerle benzerlik göstermektedir. Öğretmenler öğrencilerin “kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı” ve “beden dilini etkili kullanma” kazanımlarını edinmelerini önemsemişlerdir. Altuntaş (2012) öğretmenlerin öğrencilerin en çok kazanmasını istedikleri becerinin “konuşmalarında sebep sonuç ilişkisi kurabilmeleri” olduğunu belirterek üst düzey bir zihinsel süreç işaret etmiştir. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerden üst düzey konuşma kazanımlarını beklememesi hem öğretmenlerin beklentilerinin düşük olduğu hem de öğrencilerin seviyelerinin düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin çok az bir kısmı öğrencilerden hazırlıksız konuşma yapmalarını, vurgu ve tonlamaya dikkat etmelerini, kelime hazinelerini zenginleştirmelerini, hazırlıklı konuşma yapabilmelerini, farklı tür, yöntem ve tekniklerle konuşmalarını beklemektedirler. Bununla birlikte öğretmenlerin sadece yarısı öğrencilerin deneyim kazanmalarına yönelik fırsatlar yaratacak uygulamalara yer verirken üçte biri konuşma etkinliklerine yer vermediklerini ifade etmiştir. Bu da öğrencilerin belirli konularda öğretim alamadıkları gibi deneyim kazanma fırsatından da yoksun olduklarını göstermektedir.

Derslerde kullanılan materyallerin de daha önce yapılan çalışmalardan çok ciddi bir şekilde ayrılmamaktadır. Ayrılan tek materyalin yakın zamanda sınıflara kazandırılan akıllı tahtalar olduğu görülmektedir. Mevcut katılımcının çoğu ders kitaplarını kullandığını dile getirmişlerdir. Ders kitaplarından sonra en çok kullanılan araçlar oranlarıyla akıllı tahta ve görseller ve karikatürlerdir. Altuntaş (2012), Gün (2018) ve Özbay’ın (2003) yaptığı çalışmaların sonuçlarında da öğretmenlerin en çok kullandıkları ders araç- gereci ders kitabı olduğu tespit edilmiştir. Altuntaş (2012) görüşme, gözlem ve anket sonuçlarına göre hepsinde en çok kullanılan araç- gereç ders kitabı olmuştur. Daha sonra dergi, ansiklopedi, sözlük, kılavuz, roman, masal, kartpostal, resim vb. araç- gereçler gelmektedir. Altuntaş’ın (2012) çalışmasında akıllı tahta kullandığını ifade eden öğretmen yoktur, gözlemlerde de rastlanmamıştır. Gün’ün (2018) çalışmasında ders kitaplarından sonra bilgisayar gelmektedir. Sonuç olarak konuşma eğitimi için de en çok yararlanılan kaynak hâlen ders kitaplarıdır. Günümüzde teknolojinin gelişmesi ve öğretmenlerin bu konuda yetkinleşmesiyle akıllı tahta, internet siteleri, web 2.0 araçları derslerde kullanılan araç-gereçler arasına girmeye başlamıştır.

Öğretmenlerin konuşma becerisini değerlendirmeye ilişkin uygulamalarında büyük oranda gözlemlere bel bağladığı görülmektedir. Altuntaş (2012) ve Gün (2018) çalışmalarında da öğretmenlerin konuşma becerilerini gözlem yoluyla değerlendikleri sonucuna ulaşmışlardır. Dikkat çeken en önemli nokta ise öğretmenlerin gözlemleri sırasında da herhangi bir gözlem formu veya kontrol listesi gibi bir doküman kullanmamalarıdır. Gözlem yoluyla değerlendirme yaptığını belirten öğretmenler, ki bu grup katılımcıların yaklaşık dörtte üçünü oluşturmaktadır, genelde gözlem için de herhangi bir form kullanmamaktadır. Derse katılımı, puan olarak geçme notuna yansıttığını ifade eden öğretmenler konuşma etkinliklerinde aktif olarak yer alan öğrencilerin daha çok akılda kaldığını ve akademik başarılarının daha iyi olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin konuşma becerilerini bir puanla nota yansıtmayan öğretmenler de öğrencilerin çok yetersiz ve çok eksik olduğundan çok düşük puan vermemek için değerlendirmeye almadıklarını ifade etmişlerdir. Konuşma becerilerini değerlendirse de bunu sadece sözlü geri bildirimle öğrencilere yansıttıklarını dile getirmişlerdir. Yani 40 öğretmenin neredeyse dörtte üçü öğrencilerin konuşma becerileriyle ilgili değerlendirmelerini sınıf geçmede kullanılabilecek bir puanlamaya dâhil etmemektedir.

Sonuç olarak son dönemde yapılan çalışmalarla bu araştırmada elde edilen sonuçlar karşılaştırıldığında pek çok başlıkta zamana bağlı önemli bir değişim olmadığı; öğretmenlerin konuşmada karşılaşılan güçlükleri tespit edebilmekle beraber sorunların sebebi olarak yoğunlukla kontrol edebilecekleri faktörleri görmedikleri söylenebilir. Öğretmenlerin önemli bir kısmının konuşma becerisini önemli görmekle beraber bu beceriyi geliştirmek için yeterli zamanı ayırmadıkları, ölçme değerlendirme çalışmalarında ise objektif bir değerlendirmenin yapılmadığı açıkça görülmektedir. Yapılan değerlendirmelerin sınıf geçme notuna yansımaması ise bir başka sorun olarak değerlendirilebilir.

### Kaynakça

- Akkaya, A. (2013). Öğretmen adaylarının konuşma sorunlarına ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 405-420.
- Altuntaş, İ. (2012). *Yedinci sınıf Türkçe dersi konuşma eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Arslan, F. (2010). *Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin konuşma eğitimi ve konuşma etkinlikleri hakkındaki görüşleri (Kırıkkale ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Aslan, M. A. (2018). *Diksiyon etkinliklerinin ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.

- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.598299>
- Benzer, A. ve Ünsal, F. (2019). Konuşma öğretiminin program ve ders kitabı ekseninde uygulamaya yansımaları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 647-662. <https://doi.org/10.16916/aded.564213>
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36(2), 81-109. <https://doi.org/10.1017/S0261444803001903>
- Bulut, K. (2015). *Mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma beceri ve kaygılarına etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çerçi, A. (2013). *Konuşma eğitiminin telaffuz vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretimi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Çerçi, A. (2015). Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin konuşma becerisini ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 186-204. <https://doi.org/10.20860/ijoses.37293>
- Demirci, E. (2019). *5e öğrenme modelinin ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri ve konuşma kaygılarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Erdem, İ. (2013). Konuşma eğitimi esnasında karşılaşılan konuşma bozuklukları ve bunları düzeltme yolları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 415-452. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.453>
- Erden, B. (2014). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programında konuşma eğitimine yönelik olarak önerilen yöntem/tekniklere ilişkin öğretmen görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Eyüp, B. ve Kansızoğlu, N. (2021). 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinlikleri üzerine bir inceleme. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 366-385.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Gedik, M. (2012). *Ortaokul ikinci sınıf öğrencilerinin temel dil becerilerinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların başarı ve kalıcılığa etkileri*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Gedik, M. (2015). Siirt örnekleminde ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının incelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(13), 77-93.
- Goh, C. (2017). Research into practice: Scaffolding learning processes to improve speaking performance. *Language Teaching*, 50(2), 247-260. <https://doi.org/10.1017/S0261444816000483>
- Göçen, G. (2012). *Televizyonun konuşma eğitimine etkileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Gültekin, S. B. (2022). Konuşma kaygısına yönelik yapılmış araştırmaların tematik içerik analizi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 236-251.
- Gün, E. (2018). 8. sınıf Türkçe dersi konuşma eğitiminin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre belirlenmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Herbein, E., Golle, J., Tibus, M., Schiefer, J., Trautwein, U. ve Zettler, I. (2018). Fostering elementary school children's public speaking skills: A randomized controlled trial. *Learning and Instruction*, 55, 158-168. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.10.008>
- Kartallıoğlu, N. (2015). *Bilişsel farkındalık stratejilerinin 7. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kavruk, H. ve Deniz, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları (Samsun ili örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (15), 63-89.
- Kuru, O. ve Güneş, F. (2017). Akıcı konuşma problemi yaşayan ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 33-47. <https://doi.org/10.17556/erziefd.290811>
- Kurudayıoğlu, M. (2011). *Konuşma eğitimi*. Kriter.
- Ladd, H. F. (2011). Teachers' perceptions of their working conditions: How predictive of planned and actual teacher movement? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 33(2), 235-261. <https://doi.org/10.3102/0162373711398128>
- Özbay, M. (2003). Türkçe öğretiminde hedef-araç ilişkisinin ders kitabı örneğinde değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 59-69.



- Özby, M. (2005). Sesle ilgili kavramlar ve konuşma eğitimi. *Milli Eğitim*, (168), 116-125.
- Özby, M. (2013). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Öncü Kitap.
- Sağlam, Ö. ve Doğan, Y. (2014). 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 43-56.
- Sallabaş, M. E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Sayın, H. ve Karadüz, A. (2015). 7. sınıf öğrencilerinin konuşmalarında ölçünlü dili kullanma durumları. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 233-250.
- Sever, A. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2020). Ortaokul öğrencilerinin telaffuz hataları üzerine bir inceleme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(3), 683-700.
- Şimşek, H. A. (2004). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin önemi ve geliştirme yolları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma eğitimi*. Papirüs.
- Temizkan, M., ve Atasoy, A. (2016). Konuşma becerisinde aşamalı gelişim modelinin etkililiği üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 78-97.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2022). *Konuşma eğitimi: Sözlü anlatım*. Pegem Akademi.
- Tüzemen, T. (2016). *Akademik çelişki tekniğinin 6. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Uysal, B. (2014). *Dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama temelli bir model önerisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yeğen, Ü. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde görsellerin etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17.
- Yıldırım, G. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Yıldız, D. (2014). *Etkileşimli öğretim stratejisinin Türkçe eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi] Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Zwiers, J.(2014). *Building academic language : Meeting common core standards across disciplines, grades 5-12*. John Wiley & Sons.

#### **Etik Beyan**

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulmuş, “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden kaçınılmıştır. Yazarlar arasında çıkar çatışmasının yoktur, tüm yazarlar çalışmaya katkı sağlamıştır.

#### **Etik Kurul İzin Bilgileri**

Etik Kurul Adı: Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu

Etik Kurul Karar Tarihi: 04.05.2021

Etik Kurul Karar Sayısı: E-77082166-302.08.01-270679