

## Türkçe Öğretmenlerine Göre Konuşma Etkinlikleri Konuşma Becerisini Nasıl Etkilemektedir?

### How Do Speaking Activities Affect Speaking Skills According to Turkish Language Teachers?

Muhammetali AKYASAN\*, Gürkan MORALI\*\*

**Öz:** Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni görüşlerine göre konuşma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerini nasıl etkilediğini belirlemeye çalışmaktır. Nitel araştırma çerçevesinde tasarlanan araştırmanın katılımcıları, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ortaokullarında görev yapan sekiz Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler, çevrim içi görüşme (mülakat) tekniğiyle elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Sekiz farklı katılımcının sorulara vermiş oldukları yanıtlardan hareketle kodlar oluşturulmuş ve kodlar arası benzerlik ve farklılıklar dikkate alınarak temalar belirlenmeye çalışılmıştır. Temalar ve kodlar, “Text2MindMap” programı kullanılarak görselleştirilmiştir. Temalar oluşturulduktan sonra kodlar tekrar gözden geçirilmiş ve ilgili temalar altında incelenerek yorumlanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre konuşma etkinliklerinin, etkili öğrenme ortamının oluşmasına ve öğrencilerin etkili konuşma becerisine sahip olmalarına olanak sağlayarak konuşma becerisine olumlu yönde katkı sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca konuşma etkinliklerinin, öğrencilerin kendini ifade edebilme, konuşma özgüveni ve bağlamsal farkındalık kazanma, söz varlığını zenginleştirme, dönüt sağlama, beceriler arası etkileşim kurma ve konuşma bozukluklarını giderme gibi konuşma becerisine yönelik olumlu becerileri edinmelerini sağladığı da tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Etkinlik, konuşma, konuşma becerisi, Türkçe eğitimi.

**Abstract:** The aim of this study is to try to determine how speaking activities affect students' speaking skills according to the opinions of Turkish teachers. The participants of the research, which was designed within the framework of qualitative research, consisted of eight Turkish teachers working in public secondary schools affiliated to the Ministry of National Education. The data were obtained by online interview (interview) technique. Content analysis was used to analyze the data. Based on the answers given by eight different participants to the questions, codes were created, and themes were tried to be determined by considering the similarities and differences between the codes. Themes and codes were visualized using the "Text2MindMap" program. After the themes were created, the codes were reviewed and interpreted under the relevant themes. According to the results obtained in the research, it was determined that speaking activities contributed positively to speaking skills by enabling the formation of an effective learning environment and enabling students to have effective speaking skills. In addition, speaking activities; It has also been determined that students acquire positive skills for speaking skills such as self-expression, gaining speaking confidence and contextual awareness, enriching vocabulary, providing feedback, interacting between skills and eliminating speech disorders.

**Keywords:** Activity, speaking, speaking skill, Turkish education.

#### Giriş

Konuşma, insanın duygu ve düşüncelerini sözlü olarak paylaşmasını sağlayan temel bir dil becerisidir. Farklı araştırmacılar tarafından günümüze kadar konuşma becerisiyle ilgili pek çok tanım yapılmış ve bu beceri farklı yönleriyle tarif edilmeye çalışılmıştır. Erdem (2014), Onan (2019), Pehlivan ve Aydın (2019) ve Yalınkılıç (2019) tarafından yapılan tanımlarda konuşmanın, zihinsel bir süreci içermesi, dinleme yetisine gereksinim duyulması, düşünceleri ifade etmede kullanılması, sözlü iletişimi dolayısıyla da insanlar arası anlaşmayı sağlama ve okul öncesinden başlayarak insan yaşamı boyunca devam eden bir süreç olması gibi özelliklerinin vurgulandığı görülmektedir.

\*Sorumlu yazar, Uzman, Erciyes Üniversitesi, Kayseri-Türkiye, ORCID: 0000-0001-6424-0183, e-posta: muhammetaliakyasan61@gmail.com

\*\*Doç. Dr, Erciyes Üniversitesi, Kayseri-Türkiye, ORCID:0000-0002-8539-7507, e-posta:gurkanmorali@gmail.com

Okul öncesinde çocuklar, konuşma becerisini informal bir biçimde edinip kullansa da konuşma becerisi kendi kendine gelişen bir beceri değildir. Bu beceri, planlı bir öğretime ve bu öğretim sürecinde gerçekleştirilen etkinliklere göre gelişim göstermektedir. Bu bakımdan konuşma etkinlikleri, süreçte önemli bir rol oynamaktadır. Konuşma etkinlikleri, bireyin yaşamı boyunca kendilerini ifade edebilmelerini, çevresindekilerle iş birliği yapabilmelerini, ortak bir karar verebilmelerini ve karşılımlarına çıkan sorunlara çözüm önerileri sunabilmelerini sağlayacak becerileri kazandırmada oldukça başarılı bir araç olarak kullanılmaktadır (Temizyürek, 2014). Etkili ve verimli konuşma becerisine sahip olabilmenin alt yapısını oluşturan bu etkinlikler, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma etkinlikleri olmak üzere kabaca iki şekilde sınıflandırılabilir. Hazırlıklı konuşma etkinlikleri, öğrencilerin önceden hazırlık yapmalarını ve bu etkinlikleri belirli yer/zaman düzleminde planlayarak ortaya koymalarını gerektirmektedir. Hazırlıksız konuşma etkinlikleri ise öğrenciyi hazırlık fırsatı bulmadan konuşmak durumunda kalabileceği ortamlara alıştırmak için gerçekleştirilmektedir.

Etkinlikler, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma dışında ayrıntılı olarak ele alındığında çok çeşitli görünüşler kazanabilmektedir. Bu bağlamda etkinliklerin genellikle farklı öğretim teknikleri çerçevesinde yapılandırıldığı ve gerçekleştirildiği görülmektedir. Drama, rol kartları, rol yapma ve benzeri teknikler çerçevesinde alan yazında konuşma etkinliklerini ele alan çeşitli çalışmaların da konuşma becerisine katkı sağladığı rapor edilmiştir. Örnek olarak Aykaç ve Çetinkaya (2013), yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin konuşma sürelerini artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine rol kartları ile gerçekleştirilen konuşma etkinlikleri sayesinde konuşma becerisindeki başarı ile öğrencilerin derse yönelik tutumlarının arttığı ve geleneksel yöntemlere oranla çok daha etkili olduğu gözlemlenmiştir (Maden, 2011). Yapılan bir başka çalışmada, eğitim ortamında gerçekleştirilen “konuşmadan önce dinle” etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerileri konusunda gelişme göstermelerine yardımcı olduğu ve öğrencilerin dinleme becerilerinin yanı sıra etkili konuşma becerilerine yönelik tutumlarına da katkı sağladığı görülmüştür (Sevim ve Kapıcı, 2016). Özellikle drama ve yaratıcı drama yöntemleri gibi doğaçlama veya yaratıcılık becerilerinin ön plana çıkarıldığı etkinlikler sayesinde öğrencilerin konuşma konusunda yaşadıkları kaygıların azaldığı tespit edilmiştir (Kardaş ve Akın, 2019). Benzer bir şekilde Özdemir’in (2018) yapmış olduğu bir çalışmada hazırlıklı konuşma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma yaparken kaygı yaşama düzeylerinde anlamlı bir farkın yaşanmasına sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uçgun’un da (2007) belirttiği gibi akıcı ve düzgün bir Türkçeyle konuşabilen veya yazabilen bireyler yetiştirebilmenin öncelikli şartı, Türkçe öğretmenlerinin derslerini sözel olarak bilgiyi okuyup ezberleten sıradan bir ders değil öğrencinin kendisini ifade edebilmesini sağlayan ve her şeyden önce bir beceri kazandırma dersi olarak görebilmeleridir. Bilginin sözlü olarak ifade edilmesinden ziyade ders içerisinde yer verilen etkinlikler aracılığı ile aktarılması, öğrencilerin sanki oyun oynuyormuşçasına sıkılmadan, bir yandan öğrenme faaliyetini gerçekleştirirken bir yandan da konuşma becerilerini kazanma ve geliştirmelerine imkân vermektedir (Kurudayıoğlu, 2003). Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda yapılandırılmış karma öğrenme ortamının bir gereği olarak öğrencilere plan ve programlara bağlı kalmak şartıyla çeşitli dinleme ve konuşma etkinliklerinin yaptırılması gerekmektedir (Erdem ve Erdem, 2015).

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre konuşma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerini nasıl etkilediğinin ayrıntılı olarak belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde genel olarak drama (Kardaş, 2018; Kardaş ve Akın, 2019; Öz, 2018), yaratıcı drama (Aykaç, 2011; Aykaç ve Çakır İlhan, 2014; Aykaç ve Çetinkaya, 2013), rol alma (Ünsal, 2019), rol kartları (Maden, 2011), altı şapkalı düşünme (Orhan vd., 2012) gibi öğretim tekniklerine bağlı olarak konuşma etkinliklerinin ele alındığı görülmüştür. Ayrıca alan yazındaki çalışmalarda, diksiyon etkinliklerinin (Aslan, 2018), geleneksel yöntemlerle karşılaştırıldığı (Orhan vd., 2012), hazırlıklı konuşma çalışmalarının konuşma becerisine etkilerinin incelendiği (Özdemir, 2018), mizah temelli etkinlikler (Şakiroğlu, 2017) ve video destekli öz değerlendirme etkinlikleri (Yılmaz, 2019) gibi

konuşma alanına ait tek bir etkinliğin konuşma becerisine etkisinin incelendiği belirlenmiştir. Yapılan çalışmaların bir bölümünde ise konuşma becerisi ile dinleme becerisinin birlikte ele alındığı görülmüştür (Erdem ve Erdem, 2015; Göçer, 2008; Koç Akran ve Kocaman, 2018; Sevim ve Kapıcı, 2016). Yine çalışmaların büyük bir çoğunluğunun kaygı, etki ve tutum gibi duyuşsal özellikler dikkate alınarak gerçekleştirildiği, nicel ya da karma yöntemle desenlenen araştırmalar olduğu gözlemlenmiştir (Aslan, 2018; Aykaç, 2011; Aykaç ve Çakır İlhan, 2014; Aykaç ve Çetinkaya, 2013; Erdem ve Erdem, 2015; Kardaş 2018; Kardaş ve Akın, 2019; Koç Akran ve Kocaman, 2018; Maden, 2011; Orhan vd., 2012; Öz, 2018; Özdemir, 2018; Şakiroğlu, 2017; Tüzemen ve Kardaş, 2017; Ünsal, 2019; Yılmaz, 2019). Ayrıca bir kısım çalışmaların da alan yazından hareketle konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri (Doğan, 2009; Kurudayıoğlu, 2003) ve konuşma eğitimini etkileyen faktörler (Uçgun, 2007) şeklinde ortaya koyulduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu araştırmanın, Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre konuşma etkinliklerinin konuşma becerisini nasıl etkilediğini nitel bir desenle ortaya koyması bakımından derinlemesine bilgi sunacağı ve alana özgün bir katkı sağlayacağı ön görülmektedir. Bu çalışmada temel olarak “Türkçe öğretmenlerine göre konuşma etkinlikleri konuşma becerisini nasıl etkilemektedir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu durumu ayrıntılı olarak çözümlenebilmek için aşağıdaki sorular da yanıtlanmaya çalışılmıştır:

- Türkçe öğretmenleri konuşma etkinliklerinin konuşma becerisi üzerindeki etkisini nasıl değerlendirmektedir?
- Türkçe öğretmenleri öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için hangi konuşma etkinliklerinden faydalanmaktadır?
- Türkçe öğretmenleri öğrencilerin konuşma türlerine göre hangi etkinliklerde kendilerini daha iyi ifade ettiklerini düşünmektedir?
- Beden dilini etkili kullanarak konuşma etkinliklerini gerçekleştirmek konuşma becerisinin gelişimine nasıl yansımaktadır?
- Ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin konuşma becerisine katkısı nasıldır?

### Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde gerçekleştirilen temel nitel bir araştırmadır (Merriam, 2013). Türkçe öğretmenleri derslerinde gerçekleştirdikleri konuşma etkinliklerine ve bu etkinliklerin konuşma becerisini nasıl etkilediğine yönelik kendi deneyimleri çerçevesinde çıkarımda bulunurlar ve kendi anlamlarını inşa ederler. Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerine ait anlamlara ve deneyimlere odaklanılarak konuşma etkinliklerinin konuşma becerisini nasıl etkilediğinin ortaya çıkarılması hedeflendiği için temel nitel araştırma deseni tercih edilmiştir. Çünkü “temel nitel araştırmanın öncelikli amacı bu anlamları açığa çıkarmak ve yorumlamaktır” (Merriam, 2013, s. 24).

### Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları, dört kadın ve dört erkek olmak üzere toplam sekiz Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Tüm katılımcılar, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ortaokullarında görev yapmaktadır. Araştırmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılmışlardır. Kadın katılımcılar K1, K3, K5, K6; erkek katılımcılar ise K2, K4, K7, K8 şeklinde anonimleştirilmiştir. Katılımcılar belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” (Yıldırım ve Şimşek, 2018) dikkate alınmıştır. Çalışmada beş yıl ve üzeri çalışmış olmak ve Türkçe dersleri kapsamında konuşma etkinliklerini düzenli olarak gerçekleştirmek temel ölçüt olarak belirlenmiştir. Konuşma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerisini nasıl etkilediğine ilişkin zengin veriler elde edilebilmesi ve araştırmanın güvenilirliğinin artırılması amacıyla da bu örnekleme yöntemi (Baltacı, 2018) tercih edilmiştir.

### **Verilerin toplanması**

Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurularak araştırma konusu hakkında derinlemesine bilgi sağlamak amacıyla hem yapılandırılmış hem de yapılandırılmamış görüşme (mülakat) türlerinin birleşimi sayılan ve bu iki görüşme türünün avantaj ve dezavantajlarını sentezleyerek etkili yönlerinin kullanımını önceleyen yarı yapılandırılmış görüşme tekniği (Büyüköztürk vd., 2020) kullanılmıştır. İlk olarak araştırmacılar tarafından taslak hâlindeki görüşme formu geliştirilmiştir. Hazırlanan taslak form, Türkçe eğitimi alanında doktora yapmış bir akademisyenle hâlihazırda doktora tez aşamasında olan bir araştırma görevlisinin görüşlerine başvurularak tekrar gözden geçirilmiştir. Uzman görüşleri sonucunda görüşme formu, son şeklini almış ve görüşme için hazır hâle getirilmiştir. Görüşme formundaki soruların kolaylıkla algılanabilecek ve ayrıntılı cevaplar verilebilecek nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca soruların daha iyi anlaşılabilmesi için araştırma formunda sorulara yönelik ipuçlarına da yer verilmiştir.

Görüşme formunun araştırmanın amacına uygun olup olmadığını ve katılımcılar tarafından açık ve anlaşılır bir şekilde algılanıp algılanmadığını sınamak için iki Türkçe öğretmeniyle ön görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ön uygulamanın (pilot çalışma), görüşme formundaki soruların araştırma amacına uygunluğuna hizmet etme derecesinin ne olduğunun ve araştırma kapsamındaki sorularla kullanılan ifadelerin katılımcılara uygunluğunun anlaşılmasında araştırmacıya avantaj sağladığı düşünülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Veriler elde edilmeden önce Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 29.12.2020 tarihli ve 2020/209 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır. Katılımcılarla görüşmeler, 26.01.2021 - 01.02.2021 tarihleri arasında "Zoom Meeting" programı aracılığıyla çevrim içi olarak uzaktan gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler, 35-60 dakikalık süreler arasında değişkenlik göstermiştir. Görüşme boyunca katılımcıların rahat etmesi için samimi ve içten bir dil kullanılmış ve katılımcıların verdiği tüm cevaplar dikkate alınmıştır. Görüşme sürecinin verimli geçmesi için katılımcıların anlamadığı veya cevap vermekte zorlandığı bölümlerde ek açıklamalar yapılmış, sorular ipuçları kullanılarak genişletilmiş ve yeniden ifade edilmiştir. Ancak bu işlem yapılırken katılımcıların yönlendirilmemesine özen gösterilmiştir.

### **Verilerin analizi**

Bu çalışmanın verileri içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi sayesinde görüşmelerden elde edilen bulgular içerisinde belirli kavram, tema ve sözcükler belirlenerek görüşmelerin ortak teması bağlamında çıkarımlarda bulunulmaya (Büyüköztürk vd., 2020) çalışılmıştır. Araştırmada beş farklı araştırma sorusuna verilen yanıtlar ilk olarak ayrı ayrı yazıya geçirilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda her bir soru kendi içerisinde değerlendirmeye alınarak incelenmiştir. Sekiz farklı katılımcının sorulara vermiş oldukları yanıtlardan hareketle kodlar oluşturulmuş ve kodlar arası benzerlik ve farklılıklar dikkate alınarak temalar belirlenmeye çalışılmıştır. Temalar oluşturulduktan sonra kodlar tekrar gözden geçirilmiş ve ilgili temalar altında incelenerek yorumlanmıştır.

Araştırmada "etkili öğrenme ortamı" teması altında "kendini ifade edebilme, konuşma özgüveni kazanma, bağlamsal farkındalık, söz varlığını zenginleştirme, dönüt sağlama, beceriler arası etkileşim, konuşma bozukluklarını giderme", "farklı öğretim tekniklerinin kullanımı" teması altında "altı şapkalı düşünme tekniği, yaratıcı drama, münazara, rol oynama-drama, sözcük ve kavram havuzundan yararlanarak konuşma, serbest konuşma, karikatür yorumlama, beyin fırtınası, resimleri konuşurma", "konuşma becerisini geliştiren etkinlikler" teması altında "şiir ezberletme ve okutma, tekerleme etkinlikleri, paragraf tamamlama, serbest konuşma etkinlikleri, hikâye küpleri ile sıralı hikâye oluşturma, ders kitabındaki etkinlikler, hikâye ve metin tamamlama, resimleri konuşurma", "etkili konuşma becerisi" teması altında "anlaşılabilirlik, kendini ifade edebilme, stresle baş edebilme, beceri kazanma, özgüven kazanma" ve "ders kitabı niteliği" teması altında "benzer etkinliklerin tekrar etmesi, katkı işlevi, öğretmen müdahalesi

gereksinimi, farklı etkinlikler içermesi” kodları olmak üzere toplam beş tema altında 33 kod yer almıştır. Elde edilen temalar ve kodlar, “Text2MindMap” programı kullanılarak görselleştirilmiştir.

### Verilerin inandırıcılığı

Çalışmada ilk olarak ilgili alan yazın taranarak araştırmayla benzerlik gösteren araştırmalar belirlenmiş ve bu doğrultuda araştırmanın özgünlüğü ve önemi ortaya koyulmuştur. Daha sonra araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” dikkate alınarak belirlenmiştir. Katılımcıların meslekte beş yıl ve üzeri çalışan ve Türkçe dersi kapsamında konuşma etkinliklerini aktif olarak uygulayan öğretmenlerden oluşması, çalışma amacına yönelik daha zengin verilerin elde edilmesini sağlamıştır. Yine katılımcılar seçilirken cinsiyet olarak da eşit şekilde katılımcıya yer verilmeye çalışılması örneklemedeki çeşitliliği sağlamıştır. Ayrıca katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler için hazırlanan veri toplama aracı hakkında uzman görüşü alınmıştır. Çalışmada ayrıntılı betimlemeye (Yıldırım, 2010; Yıldırım ve Şimşek, 2018) başvurulmuştur. Bu bağlamda araştırmanın yönteminden başlayarak bulguların nasıl incelendiğine kadar tüm süreç ayrıntılı olarak anlatılmıştır.

Katılımcıların araştırmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılmasına ve görüşmelerin adaylardan izin alınarak kayıt altına alınmasına dikkat edilmiş ve böylece çalışmada herhangi bir veri kaybının yaşanması engellenmiştir. Verilerin toplanmasında katılımcıların yönlendirilmeden kendi görüşleri doğrultusunda fikirler vermelerine olanak tanınmıştır. Ayrıca çalışmanın niteliğini artırmak için katılımcılardan ayrıntılı alıntılar yapılmıştır (Yıldırım, 2010). Bulgular yorumlanırken katılımcılara ait görüşler, tırnak içerisinde doğrudan verilmiştir. Ayrıca katılımcılardan ayrıntılı alıntılar yapılmasının, bulgulardaki yorumların bağlamsallığı ve tutarlığı konusunda okuyucunun daha kolay çıkarım yapmasına olanak sağlayacağı ön görülmüştür.

### Bulgular

Araştırmada elde edilen veriler çerçevesinde oluşturulan kodlar ve temalar, bulgular başlığı altında görselleştirilmiş ve altında yorumlar sunulmuştur.



Şekil 1. Konuşma etkinliklerinin konuşma becerisi üzerindeki etkilerine yönelik görüşler.

Katılımcı görüşleri dikkate alındığında, konuşma etkinliklerinin etkili bir öğrenme ortamı oluşmasına zemin hazırladığı ortaya çıkmıştır. Katılımcılardan dördü [K1, 3, 4, 8] konuşma etkinliklerinin, öğrencilere kendilerini ifade edebilmelerini sağladığını dile getirmiştir. Bu konuda K1, “Biz sınıfın içerisinde onlara söz hakkı verdiğimiz zaman ya da böyle etkinlikler yaptığımız zaman kendilerini ifade edebilecekleri ortam oluşturmuş oluyoruz” ve K3, “Konuşma

etkinliklerine yer verdikçe de onların kendilerini daha çok ifade etmeleri için bir alan açmış oluyoruz” görüşlerini belirterek konuşma etkinliklerinin ortam oluşturma açısından önemine değinmişlerdir. K4, “Topluluk karşısında konuşma becerisini sağlar” ve K8, “Topluluk içinde kendini ifade etme becerisini geliştirir” görüşlerini paylaşarak konuşma etkinliklerinin, öğrencilerin topluluk karşısında kendini ifade edebilmelerini olanaklı kıldığını aktarmışlardır. Katılımcılardan dördü de [K1, 5, 7, 8] konuşma etkinliklerinin, öğrencilere özgüven kazandırdığını ifade etmiştir. Özgüven kazandırma konusunda örnek olarak K5, “Onların güvenini sağlıyor ya da işte sınıf ortamında arkadaşlarıyla olduğu an da tahta önüne kaldırıp söz hakkı verdiğinizde konuşamayan bu öğrencilerin bu güvensizliklerini ve yetersizlik hislerini konuşma etkinlikleri ile aşabiliyoruz” görüşünü paylaşmıştır. Konuşma etkinliklerinin sözcüklerin doğru seçiminden bağlama uygun kullanımına kadar etkisinin olduğu ve bu konuda öğrencilerin bağlamsal farkındalıklarını geliştirdiği görülmüştür. K2, “Öğrenci orada nerede, hangi durumda, nasıl konuşması gerektiğini hangi sözcüğü seçmesi gerektiğini o konuşmayı gerçekleştirirken onu öğreniyor, o beceriye sahip olmaya çalışıyor” ifadesiyle öğrencilerin bağlamsal farkındalığına olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Ayrıca konuşma etkinliklerinin öğrencilerin sözcük dağarcığını artırarak söz varlıklarını zenginleştirdiğini de belirtmiştir. K3 ise “Etkinlikler vasıtasıyla hızlı dönütler verildiği için öğrenci de nasıl daha iyi konuşabileceğini yaparak ve yaşayarak öğrenir” görüşüyle konuşma etkinlikleri aracılığıyla öğrencilere geri bildirim sağlandığı ve bunun öğrencilerin deneyimleyerek öğrenmelerine olanak tanıdığını ifade etmiştir. K4 de konuşma etkinliklerinin dil becerileri arasında etkileşim sağlayarak dinleme becerisini geliştirdiğini belirtmiştir. K7, “Konuşma bozukluklarını da bu etkinlikler yoluyla giderebiliriz. Mesela kekeleme ki bu kekeleme tahtaya kalktığında oluşan kekeleme, artikülasyon dediğimiz ritim bozukluğu var mesela çok hızlı konuşanlar var bu rahatsızlıkların giderilmesi için etkinliklerin faydası olabilir” görüşüyle konuşma etkinliklerinin konuşma bozukluklarını giderebilmedeki katkılarına değinmiştir. K6 kodlu katılımcının görüşleri, soru bağlamıyla örtüşmediği için yansıtılmamıştır.

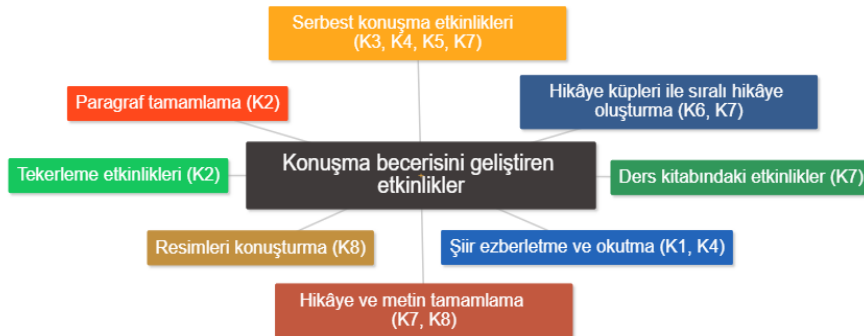


Şekil 2. Öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade ettikleri konuşma etkinliklerine yönelik görüşler.

Katılımcı görüşleri dikkate alındığında, öğrencilerin farklı öğretim teknikleri kullanıldığında kendilerini iyi ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. K1, “O dönemde altı şapkalı düşünme tekniğini uyguladığımız zaman öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade ettiklerini tek tip düşünmeyi bırakıp farklı bakış açıları ile olaya yaklaşmalarını sağladığını gördük” ifadesi ile öğrencilerin altı şapkalı düşünme tekniğini kullanabilecekleri etkinliklerde kendilerini iyi ifade ettiklerini belirtmiştir. K2'nin, “Yaratıcı dramada buradaki kalıplar ve sınırlar kalktığı için çocuklar kendilerini daha iyi ifade ediyorlar diye düşünüyorum ben” düşüncesini paylaşan K1 ve K2,

“yaratıcı drama” tekniği ile gerçekleştirilen etkinliklerde de öğrencilerin kendilerini rahat bir biçimde ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan üçü [K1, 4, 6] öğrencilerin hazırlıklı konuşma türüne ait “münazara” tekniğinin kullanıldığı etkinliklerde kendilerini daha iyi ifade ettiklerini de dile getirmiştir. Bu konuda K1, “Münazara böyle öğrencilerin ateşli ateşli bir konuyu savunması o konuyu savunurken elde ettikleri bilgilerden, fotoğraflardan ya da hazırladıkları slaytlardan ya da kendi hazırladığı pankartlardan yararlanması iyi anlamda öğrenciyi motive ediyor. Ve tüm bunları ders dışında hazırlandıkları için öğrenciler bu tür etkinliklerde ders dışı olarak görülüyor. Ders olarak dersin bir parçası olarak algılanmıyor. Yani dersten farklı bir etkinlik gerçekleştirmiş hissediyorlar. Yine münazara yaparken başarıma hissini -karşı tarafı yendiyse eğer- tadıyor öğrenci. Dolayısıyla bu durumda öğrencinin kendisini motive ediyor ve kendisini daha iyi ifade etmesini sağlıyor açıkçası” ve K4 “Hazırlıklı konuşma etkinlikleri daha başarılı oldukları gözlemlenmektedir çünkü bir ön hazırlık yapmış olurlar. Ne söyleyeceklerine çalışırlar. Münazara gibi hazırlıklı konuşmalarda bir görüşü savundukları için karşısındakinin fikrini çürütür, saygı çerçevesinde fikirlerini ifade eder” görüşlerini belirterek öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade ettikleri konuşma türü olarak münazaraya dikkat çekmişlerdir. Bu konuda K2, ve K6, öğrencilerin rol oynama ve drama tekniğinin kullanıldığı etkinliklerde kendilerini daha iyi ifade ettiklerini belirtmektedir. Örnek olarak K2, “Onun haricinde benim daha çok sevdiğim ve bazı öğrencilerin katıldığı işte rol oynama tekniği ya da drama tekniğinde biraz daha doğaçlama ise konu ben bunu daha çok seviyorum ve faydalı buluyorum. Çünkü öğrenciler kendi duygu ve düşüncelerini burada daha rahat ifade edebiliyorlar” görüşünü paylaşmıştır.

Öğrencilerin “sözcük ve kavram havuzundan seçerek konuşma”, “serbest konuşma” ve “karikatür yorumlama” etkinliklerinde kendilerini daha iyi ifade ettikleri görülmüştür. Sözgelimi K3 “Sözcük ve kavram havuzundan yararlanarak konuşma çalışmaları da verimli geçmekte. Çünkü burada sözcük arama telaşına girmiyorlar. Zihinlerinde bir kurgu yapmaları kolaylaşıyor”, K5 “Öğrenciler serbest konuşma etkinliklerinde kendilerini daha iyi ifade ediyorlar. Çünkü kendi ilgi alanlarına ve kendi bilgi birikimlerine göre ve kendi istedikleri konu hakkında konuştukları için bu tür serbest konuşma etkinliklerinde daha istekli, etkin ve aktif olarak konuşabiliyorlar” ve K7, “Karikatür yorumlama etkinliklerini severek yapıyor çünkü oradan fikir yürüterek bir şeyler söyleyebiliyor. Karikatür yorumlama etkinlikleri sayesinde öğrenci gördüklerini yorumlayarak, açıklayarak, farkına vararak karşısındakine aktarım sağlayabilmektedir” ifadeleri ile bu üç tekniğin uygulandığı konuşma etkinliklerinde öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade ettiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca K8, “Ama serbest olduklarında fikirlerini rahatça ve sıkılmadan ifade edebiliyorlar. Buna beyin fırtınasını önemli bir örnek olarak verebiliriz. Onun dışında yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri yöntemlerden birisi olarak resimleri konuşurmada da aklına gelen her şeyi söyleyebildiği için öğrenci kendisini iyi ifade edebiliyor” görüşüyle öğrencilerin “resimleri konuşurma” ve “beyin fırtınası” gibi tekniklerin kullanıldığı etkinliklerde kendilerini daha iyi ifade ettiklerini düşünmektedir.



Şekil 3. Konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan etkinliklere yönelik görüşler.

Katılımcıların görüşleri dikkate alındığında, öğretmenlerin derslerinde farklı türde konuşma etkinliklerinin kullanımına yer verdikleri görülmüştür. Katılımcılardan ikisi [K1, 4,] konuşma becerilerini geliştirme adına derslerinde şiir ezberlettirme ve okuma etkinliklerine yer verdiklerini ifade etmiştir. Bu konuda K1, “*Başka kullandığım -genel olarak kullandığım- sevdiğim bir şey de şiir ezberletme. Şiir ezberletip onu okutmak. Bunu da çok kullanıyorum.*” görüşünü belirtmiştir. K2, “*Bunun haricinde hocam yine konuşmaya teşvik eden tekerleme etkinlikleri var, öğrenciler de çok seviyor bunu. Tekerleme etkinlikleriyle beraber öğrenciler doğru telaffuz dediğimiz sözcükleri doğru şekilde söyleme becerilerini geliştiriyorlar hem kendilerini daha doğru ifade edebiliyorlar tekerleme kullanıyorum.*” görüşünü paylaşarak konuşma becerisini geliştirmek için “tekerleme” etkinliklerinden yararlandığını; “*Yine ders kitaplarında olan paragraf tamamlama etkinlikleri çok sık kullanıyorum hocam. Paragraflar belli bölümlerden kesilmiş işte burayı sen söyle bakalım sen anlat bakalım devamını şeklinde paragraf tamamlama cümle tamamlama etkinliklerini kullanıyoruz genel anlamda.*” görüşünü paylaşarak da “paragraf tamamlama” etkinliklerinden yararlandığını ifade etmiştir. Katılımcılardan dördü [K3, 4, 5, 7] konuşma becerilerini geliştirmek için serbest konuşma etkinliklerine başvurduklarını ifade etmiştir. Sözelimi K5, “*Ben genelde güncel konularda serbest konuşma etkinlikleri yaptırmayı tercih ederim. Çünkü o olay hakkında herkesin az çok bir bilgisi olduğundan herkes söz alarak o konu hakkında fikir beyan etmek istiyor yani etkinliğe sınıfın hemen hemen hepsini dâhil edebiliyorum bu sayede.*” ve K3, “*Ben özellikle alt sınıflarda öğrencilerin sınıf içinde tıpkı bir öğretmen gibi rahatça gezerek konuşması metodunu daha çok kullanıyorum. Çünkü bu öğrencilere ilgi çekici geliyor.*” görüşlerini paylaşmışlardır. Konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik iki katılımcı ise [K6, 7] hikâye küplerinden yararlanarak sıralı hikâye oluşturma etkinliklerinden yararlandıklarını belirtmiştir. Bu konuda K7, “*Yine küplerin yüzeylerindeki eşyalardan sıralı bir hikâye oluşturma etkinlikleri var ben bunları kullanıyorum çünkü öğrenciler biraz daha hikâye edici etkinliklere yatkın olabiliyorlar.*” görüşünü paylaşmıştır. Ayrıca “*Kitapta yer alan etkinlikleri uygulamak zorundayız zaten onları uyguluyorum.*” ifadesiyle kitaptaki etkinlikleri tercih ettiğini belirten K7 ile “*Yine fotoğrafları konuşurma yönteminden faydalanırım ben, çok fazla kullanırım diyebiliriz hatta. Bir fotoğraf vererek oradaki kişiler ne düşünüyor ne söylüyor olabilirler tarzında konuşmalar yaptırıyorum genelde*” ifadesiyle “resimleri konuşurma” etkinliklerinden yararlandığını belirten K8, bunlardan farklı olarak “hikâye ya da metin tamamlama” etkinliklerinden faydalandıklarını da ortak bir düşünce olarak dile getirmişlerdir. K7 bu konuda “*Hikâyeleştirici ve tamamlama etkinlikleri yaptırıyorum genellikle çünkü öğrenciler bu tür etkinlikleri severek yapıyor ve bu tür etkinliklerin yaptırılması da çok basit. Zaman almıyor ve uygulamada basitlik sağlıyor. Dersin son dakikalarında yaparak geçebiliyoruz.*” ifadelerine yer verirken K8 ise bu konudaki düşüncelerini “*Hikâye tamamlama yöntemini de konuşma becerilerini geliştirmek adına yaptırıyorum ben genelde yazmada da kullanılan bir etkinlik olmasına rağmen ben daha çok bu türü konuşma becerilerini geliştirmede bir etkinlik olarak kullanıyorum.*” şeklinde betimlemiştir.



Şekil 4. Beden dili kullanımını içeren konuşma etkinliklerinin konuşma becerisinin gelişimine katkısına yönelik görüşler.



Katılımcı görüşleri dikkate alındığında, beden dilini etkili kullanarak konuşma etkinliklerini gerçekleştirmenin etkili konuşma becerisinin kazanımına yol açtığı ortaya çıkmıştır. Katılımcılardan beşi [K1, 2, 4, 7, 8] konuşma etkinliklerini uygularken beden dilini kullanmanın konuşma bağlamında anlaşılmayı artırdığını dile getirmiştir. Bu konuda K4, “*Konuşmasını beden diliyle destekler. Bu da onun anlatmak istediğini, vermek istediği mesajı daha sağlıklı ve kolay bir şekilde karşı tarafa iletmesini sağlar*” ve K8, “*Beden dili konuşmaları tamamlayan en önemli unsurdur. Karşısındaki insanın daha iyi anlamasını ve kolay anlaşılmayı sağlar*” görüşlerini belirterek konuşma etkinliklerini uygularken beden dilini etkili kullanmanın anlaşılmaya olan etkisine değinmişlerdir. K4, “*Bedenini kullandıkça stresi azalır. Öğrenci; beden diliyle kendini daha rahat ifade eder, konuşmasını beden diliyle destekler*” ifadesiyle beden dilini kullanarak etkinlikleri gerçekleştirmelerinin öğrencilerin streslerini azaltacağını ifade etmiştir. K6, “*Yapılan araştırmalardan yola çıkarsak sözlü anlatımda ikna etmek önemli. İkna edici konuşmalarda ise beden dili çok önemli hatta genel olarak sözlü anlatımlarda yalan söyleyip söylemediği konusunda beden dilinin çok önemli katkıları vardır*” ve K7, “*Öğrencinin konuştuğlarını beden dili ile desteklemesini çok isterim bu inandırıcılık ve ikna etmede karşısındakini konu hakkında ikna etmede çok etkili oluyor çünkü*” görüşlerini paylaşarak uygulanan konuşma etkinliklerinde beden dilini etkili kullanmanın öğrencilerin ikna ve inandırıcılık becerilerinin gelişmesinde etkili faktör olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan dördü de [K3, 4, 5, 8] beden dilini kullanmanın öğrencileri rahatlatmasına ve kendilerini daha iyi ifade etmelerine olanak sağladığını savunmuştur. Örneğin K3, “*Her şeyden önce öğrencinin kendini daha rahat hissetmesini sağlar. Kendini rahat hisseden kişi de kendini daha iyi ifade eder*” ve K8, “*İnsan beden dilini kullanınca topluluk karşısında duygularını daha rahat ve daha güzel ifade eder. Beden dili konuşmaları tamamlayan en önemli unsurdur*” görüşlerini paylaşmışlardır. Katılımcıların ikisi ise [K6, 8] konuşma etkinliklerinde beden dilini etkili kullanmanın öğrencilerin konuşma konusunda kendilerine olan öz güvenlerini olumlu yönde etkilediğini dile getirmiştir. Bu konuda K6, “*Beden dili çok önemli hatta genel olarak sözlü anlatımlarda yalan söyleyip söylemediği, kendine olan güveni ve konu hakkındaki bilgisi bağlamında beden dilinin çok önemli katkıları vardır*” görüşünü belirtirken K8 ise “*Beden dilini etkili kullandığın zaman karşındakine fikirlerini ve derdini daha iyi ve etkili anlatabiliyorsun. Böylelikle öğrencinin öz güveni gelişiyor*” görüşünü paylaşmıştır.



Şekil 5. Ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin konuşma becerisine katkısına yönelik görüşler.

Ders kitaplarındaki etkinliklerin, bazı katılımcılar tarafından katkı sağlayıcı nitelikte olduğu görülürken bazı katılımcılar tarafından ise kısmen katkı sağlayıcı oldukları görüşü ortaya çıkmıştır. Katılımcılardan üçü [K1, 4, 5] ders kitabında yer alan konuşma etkinliklerinin, konuşma becerilerine katkı sağlama işlevine sahip olduklarını düşünmektedir. Bu konuda K1, “*Genel manada katkı sağlayacak etkinlikler var*” ve K4, “*Kazanımlara uygun olarak seçilen konuşma etkinlikleri genelde konuşma becerisine katkı sağlıyor*” görüşlerini belirterek ders kitaplarında

yer alan konuşma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerine katkı sağladığına değinmişlerdir. K1, “*Konuşma becerilerine yönelik çok da etkili ve ilginç etkinlikler yok genelde standart belli başlı etkinlikler var*” ve K2, “*Ders kitaplarında genel olarak benzer konuşma etkinliklerinin olduğunu görüyoruz*” görüşlerini paylaşarak ders kitaplarında yer alan konuşma etkinliklerinin, standart ve benzer olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan üçü ise [K3, 6, 8] ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin, hepsinin olmasa bile bazılarının konuşma becerilerine katkı sağladığını ifade etmiştir. Örnek olarak K6, “*Ben bunu kısmen düşünüyorum*” ve K8, “*Konuşma etkinliklerinin bir kısmı çok sıkıcı. Öğrenciler yapmak istemiyor. Bazıları ise güzel. Bu nedenle kısmen yeterli diyebiliriz*” görüşlerini paylaşmışlardır. Ders kitaplarında yer alan konuşma etkinliklerinin, öğretmenin uygulama yöntemi ve konunun ele alınış şekline göre katkı sağlayıcı nitelik kazanacağını savunan görüşlere de rastlanmıştır. Sözelimi K2, “*Genel anlamda ders kitaplarındaki etkinlikler belli bir çerçeveye sığdırılmış ama ne kadar farklı yöntem kullanılmaya çalışılırsa kitaplarda o kadar etkili olabilir. Yani tek başlarına etkililiklerinden ziyade öğretmenlerin kullanacakları yönteme göre şekillenebilecek etkinlikler*” ve K3, “*Bazı etkinliklerin uygulanma hususunda eksikleri olduğu için öğretmen olarak etkinliğin uygulanma şekline ya da konunun ele alınış biçimine zaman zaman müdahale etmek durumunda kalmaktayım*” ifadeleriyle öğretmenlerin müdahaleleri neticesinde etkinliklerin katkı sağlayıcı nitelik kazanacaklarını ifade etmişlerdir. K5 ise “*Tür olarak da farklı türlere yer verdiği için etkili. İşte yaratıcı dramadır, beyin fırtınasıdır ve altı şapkalı düşünme tekniğidir vs. çeşitli tekniklere de yer vermektedir*” görüşüyle ders kitaplarında farklı konuşma etkinliklerine yer verildiğini ifade etmiştir. K7 kodlu katılımcının görüşleri ise soru bağlamıyla örtüşmediği için yansıtılmamıştır.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Türkçe öğretmeni görüşlerine göre konuşma etkinliklerinin, öğrencilerin konuşma becerilerini nasıl etkilediğinin ortaya çıkarılmasının amaçlandığı bu araştırmada; genel olarak konuşma etkinliklerinin etkili öğrenme ortamının oluşmasına katkı sağladığı ve öğrencilerin etkili konuşma becerisine sahip olmalarını sağlayarak konuşma becerilerini olumlu yönde geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Konuşma etkinlikleri; öğrencilerin kendini ifade edebilme, konuşma özgüveni sağlama, bağlamsal farkındalık kazanma, söz varlığını zenginleştirme, dönüt sağlama, beceriler arası etkileşim kurma ve konuşma bozukluklarını giderme gibi konuşma becerisine yönelik olumlu becerileri edinmelerini sağlamaktadır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar, alan yazındaki çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Aykaç ve Çetinkaya, 2013; Öz, 2018; Sevim ve Kapıcı, 2016).

Araştırmanın katılımcılarına göre öğrenciler altı şapkalı düşünme tekniği, yaratıcı drama, münazara, rol oynama-drama, sözcük ve kavram havuzundan yararlanarak konuşma, serbest konuşma, karikatür yorumlama, beyin fırtınası ve resimleri konuşurma etkinliklerinde kendilerini daha iyi ifade etmektedir. Literatürdeki çalışmalar, elde edilen bu sonucu destekler niteliktedir. Karakoç Öztürk ve Altuntaş (2012, s. 350) tarafından gerçekleştirilen araştırmada “öğretmenlerin; konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olarak açık uçlu sorular sorma, hazırlıklı konuşma, hazırlıksız konuşma, tahmin etme, münazara ve canlandırma etkinliklerini uyguladıkları” saptanmıştır. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlerin geçmişten beri konuşma becerisini geliştirmede farklı yöntem ve teknikleri kullanarak çeşitli konuşma etkinliklerini uyguladıkları anlaşılmaktadır. Yaratıcı drama etkinliklerinden (Aykaç ve Çetinkaya, 2013; Maden, 2011), rol kartlarından (Maden, 2011) ve görsellerle desteklenmiş altı şapka düşünme tekniğinden yararlanılmasının (Orhan vd., 2012) konuşma becerisini geliştirmede daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Drama yönteminin öğrencileri duyuşsal olarak da etkilediği görülmüştür. Drama, öğrencilerin konuşma kaygılarını azaltmakta (Kardaş ve Akın, 2019) ve konuşma tutumlarının gelişimini daha fazla desteklemektedir (Öz, 2018). Hatta Türkçenin yabancı dil öğretiminde de “öğrenciler drama etkinlikleri sayesinde üzerlerindeki çekingenliği atabilmiş ve bu sayede daha özgüveni yüksek cümleler kurabilmişlerdir” (Karadağ ve Göçer, 2018, s. 443).

Katılımcıların görüşlerine göre öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik kendilerinin en sık tercih ettikleri konuşma etkinlikleri; “şiir ezberletme ve okutma”, “paragraf tamamlama”, “serbest konuşma etkinlikleri”, “hikâye küpleri ile sıralı hikâye oluşturma”, “kitapta var olan etkinlikler”, “hikâye ve metin tamamlama” etkinliklerinin yanı sıra Arslan (2010), Dedeoğlu Orhun (2009), Demir ve Gül Özdil (2019), Karakoç Öztürk ve Altuntaş (2012), Şakiroğlu'nun (2017) çalışmalarında belirttikleri “tekerleme” etkinlikleri ile Arslan (2010), Karakoç Öztürk ve Altuntaş (2012), Şakiroğlu (2017), ve Uçgun'dan (2007) aktaran Orhan vd.'nin (2012) çalışmalarında belirttiği “resimleri konuşurma” etkinlikleridir. Öğretmenlerin sıklıkla şiir ezberletme ve okutma, tekerleme gibi etkinlikleri tercih etmeleri Türkçenin etkili ve güzel kullanılmasını; paragraf, metin ve hikâye tamamlama, resimleri konuşurma, serbest konuşma gibi etkinlikleri gerçekleştirmeleri ise yaratıcı konuşma becerilerinin geliştirilmesini öncelikledikleri şeklinde yorumlanabilir.

Katılımcılar tarafından konuşma etkinliklerinde öğrencilerin beden dilini etkin kullanmalarının; kendini ifade edebilme, stresle baş edebilme, beceri kazanma, konuşma özgüveni kazanma ve Maden'in (2011) de çalışmasında belirttiği gibi anlaşılabilirlik gibi olumlu özellikler kazandıracağı görüşleri belirtilmektedir. Yine katılımcılara göre ders kitaplarında yer alan konuşma etkinliklerinin birbirlerine benzer oldukları görüşlerinin yanı sıra farklı türde etkinliklerin olduğunu belirten katılımcılar olmuştur. Öğretmenlerin bazıları ders kitaplarında yer alan etkinliklerin konuşma becerisine katkı sağlamasını yeterli bulurken bazıları ise bu katkının sınırlı olduğu görüşünde birleşmektedir. Ders kitabındaki etkinliklerin nitelikleri konusunda katılımcıların hemfikir olduğu tek görüş ise ders kitabında yer alan etkinliklerin öğretmen müdahalesini gerektirmesidir. Bu etkinlikler öğretmenin bilgi, beceri ve uygulama düzeyine göre nitelik kazanmakta ve amaca hizmet edebilmektedir.

Bu çalışmanın bulguları odağında, altı şapkalı düşünme tekniği, yaratıcı drama, münazara, rol oynama-drama, sözcük ve kavram havuzundan yararlanarak konuşma, serbest konuşma, karikatür yorumlama, beyin fırtınası ve resimleri konuşurma etkinliklerinde öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade ettikleri göz önünde bulundurulduğunda, ders kitaplarında bu tür etkinliklere yer verilmesi bile Türkçe öğretiminin amaç ve kazanımlarına bağlı kalarak öğretmenler tarafından bu etkinlikler sınıf ortamında uygulanabilir. Hedef kitleyi oluşturan ve yaş seviyeleri özellikle dikkate alındığında 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin hoşlarına gidebilecek karikatür ve resim konuşurma, kukla oynatma ve seslendirme etkinliklerinden yararlanarak konuşma etkinlikleri gerçekleştirmenin öğrencilerin ilgilerini çekerek konuşma becerisine katkı sağlayacağı düşünülebilir. Ayrıca katılımcıların görüşlerine göre öğrencilerin konuşma bozukluklarını gidermede etkili olan tekerleme etkinliklerinden faydalanılabilir.

Konuşma becerisinin gelişiminde, öğrencilerin konuşma öz güveni kazanmalarında, stresle baş edebilmelerinde, anlatılmak istenen duygu ve düşüncenin karşı tarafa etkili şekilde aktarılmasında önemli olduğu varsayılan beden dili konusunda öğrenciler hedef-kazanım ve yaş düzeylerine uygun ölçüde bilgilendirilebilir. Öğretmenler, öğrencilere beden dilinin etkili kullanımına yönelik örnek uygulamalar yaptırabilir.

Katılımcıların ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin uygulatan öğretmene bağlı olarak işlevsellik kazanabilecekleri yönündeki görüşleri dikkate alındığında ders kitaplarındaki etkinliklerin hedef kitlenin özelliklerine göre yeniden yapılandırılarak uygulanması önerilmektedir.

#### **Etik Kurul Onay Bilgileri (The Ethical Committee Approval)**

Bu çalışma, Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 29.12.2020 tarihli ve 2020/209 sayılı kararı ile araştırma ve yayın etiğine uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Yazarlar, bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulduğunu ve yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirinin gerçekleştirilmediğini beyan etmişlerdir.

#### **Çıkar Çatışması (Conflict of Interest)**

Yazarlar, bu çalışma kapsamında herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan etmişlerdir.

#### **Finansal Destek (Financial Support)**

Yazarlar, bu çalışma için herhangi bir finansal destek almadıklarını beyan etmişlerdir.

#### **Kaynaklar**

- Aslan, M. A. (2018). *Diksiyon etkinliklerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 533989).
- Arslan, F. (2010). *Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin konuşma eğitimi ve konuşma etkinlikleri hakkındaki görüşleri: Kırıkkale ili örneği* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Yayın No. 308030).
- Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 302014).
- Aykaç, M. ve Çakır İlhan, A. (2014). Çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin konuşma becerilerine etkisi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 47(1), 209-234. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000001324](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001324)
- Aykaç, M. ve Çetinkaya, G. (2013). Yaratıcı drama etkinliklerinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisi. *Turkish Studies*, 8(9), 671-682. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5503>
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (28. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dedeoğlu Orhun, B. (2009). *İlköğretim 3. sınıflarda Türkçe derslerinde tekerleme kullanımının öğrencilerin konuşma becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 239329).
- Demir, S. ve Gül Özdil, B. (2019). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 865-881. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.49440-431301>
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26140/275307>
- Erdem, A. ve Erdem, M. (2015). Yapılandırmacı karma öğrenme ortamlarının dinleme ve konuşma becerilerine etkisi. *İlköğretim Online*, 14(3), 1130-1148. <https://doi.org/10.17051/io.2015.27258>
- Erdem, İ. (2014). Konuşma ve konuşmanın unsurları. F. Temizyürek, İ. Erdem ve M. Temizkan (Ed.), *Konuşma eğitimi: Sözlü anlatım* (5. baskı) içinde (ss. 45-92). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Göçer, A. (2008). Performans göreviyle ilgili sunum çalışmalarının konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkısı. *Dil Dergisi*, 142, 7-17. [https://doi.org/10.1501/Dilder\\_0000000100](https://doi.org/10.1501/Dilder_0000000100)
- Karadağ, B. F. ve Göçer, A. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama yönteminin akıcı konuşma üzerindeki rolü. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1), 431-446. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/36208/407454>

- Karakoç Öztürk, B. ve Altuntaş, İ. (2012). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma eğitimiye yönelik öğretmen görüşleri: Nitel bir çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 342-356.
- Kardaş, N. (2018). *Drama etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerin Türkçe dersi konuşma becerisi ve kaygısına etkisi: Karma yöntem araştırması* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 509825).
- Kardaş, N. ve Akın, E. (2019). Drama etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma kaygılarına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 91-113. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kusob/issue/51360/628369>
- Koç Akran, S. ve Kocaman, İ. (2018). Karikatüre dayalı öğrenme- öğretme modelinin okul öncesi öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerine etkisi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 105-122. <https://doi.org/10.19160/ijer.384847>
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, 287-309.
- Maden, S. (2011). Rol kartlarının konuşma eğitimindeki başarı ve tutum üzerine etkisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 23-38. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jiss/issue/25900/273002>
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. S. Turan). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Onan, B. (2019). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Orhan, S., Kırbas, A. & Topal, Y. (2012). Görsellerle desteklenmiş altı şapka düşünme tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmesine etkisi. *Turkish Studies*, 7(3), 1893-1909. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3264>
- Öz, K. (2018). *Drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin konuşmaya yönelik tutuma ve özyeterlik algısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 527648).
- Özdemir, S. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarını gidermede hazırlıklı konuşmaların rolü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 361-374. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018..-360001>
- Pehlivan, A. ve Aydın, İ. S. (2019). Konuşma ve hataları. G. Çetinkaya (Ed.), *Konuşma ve eğitimi* (ss. 171-187). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sevim, O. ve Kapıcı, M. S. (2016). 6. sınıf konuşmadan önce dinle etkinliklerinin öğrencilerin konuşma ve dinleme becerileri üzerindeki etkileri. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 177-198. <https://doi.org/10.19129/sbad.303>
- Şakiroğlu, Y. (2017). *Mizah temelli etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerinin anlatma becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 477565).
- Temizyürek, F. (2014). Konuşma türleri. F. Temizyürek, İ. Erdem ve M. Temizkan (Ed.), *Konuşma eğitimi: Sözlü anlatım içinde* (ss. 171-198). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tüzemen, T. ve Kardaş, M. N. (2017). Akademik çelişki tekniğinin 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine etkisi ve bazı değişkenlerle ilişkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 581-610. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyu.2017.23>
- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22), 59-67.
- Ünsal, F. (2019). *Türkçe derslerinde rol alma modeli ile hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin konuşma tutum ve kaygılarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 586596).
- Yalınkılıç, K. (2019). Sözlü metin yapılandırma. G. Çetinkaya (Ed.), *Konuşma ve eğitimi* (ss. 189-211). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmalarda niteliği artırma. *İlköğretim Online*, 9(1), 79-92. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/90795>

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, C. N. (2019). *Video destekli özdeğerlendirme etkinliklerinin öğrencilerin hazırlıklı konuşma becerisine etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 564643).

### Extended Abstract

#### Introduction

Speaking is a fundamental language skill that enables people to share their emotions and thoughts verbally. Although children acquire speaking skills informally before school, speaking is not a skill that develops on its own. This skill develops based on planned education and activities carried out during the educational process. In this respect, speaking activities play an important role in the process. When these activities are analyzed in detail, they can take on a variety of forms beyond planned and unplanned speaking. In this context, it can be seen that activities are generally structured and carried out within the framework of different teaching techniques. Various studies in the literature have reported that speaking activities within the framework of drama, role-playing cards, role-playing, and similar techniques contribute to the development of speaking skills. For example, Aykaç and Çetinkaya (2013) found that creative drama activities were effective in increasing students' speaking time. Similarly, speaking activities carried out with role-playing cards were observed to be more effective than traditional methods in improving students' speaking skills and their attitudes towards the class (Maden, 2011). Another study showed that "listen before speaking" activities in the educational environment helped students improve their speaking skills and attitudes towards effective speaking skills, as well as their listening skills (Sevim & Kapcı, 2016). It has been observed that activities that highlight improvisation or creativity skills, such as drama and creative drama methods, reduce students' anxiety about speaking (Kardaş & Akın, 2019). Similarly, Özdemir (2018) found that planned speaking activities significantly reduced students' anxiety levels when speaking. As Uçgun (2007) stated, the primary condition for raising individuals who can speak or write fluent and proper Turkish is that Turkish teachers should view their classes not as an ordinary class where they read and memorize verbal information, but as a class that enables students to express themselves and gain a skill. Transferring information through activities included in the lesson, rather than verbally expressing knowledge, allows students to learn and improve their speaking skills while feeling like they are playing a game (Kurudayıoğlu, 2003). Considering all of these, it is necessary to carry out various listening and speaking activities for students within the structured blended learning environment, while adhering to plans and programs (Erdem & Erdem, 2015).

The purpose of this research is to determine in detail how speaking activities affect students' speaking skills according to the views of Turkish language teachers. In line with this goal, it has been observed that speaking activities have been addressed based on teaching techniques such as drama (Kardaş, 2018; Kardaş & Akın, 2019; Öz, 2018), creative drama (Aykaç, 2011; Aykaç & Çakır İlhan, 2014; Aykaç & Çetinkaya, 2013), role-playing (Ünsal, 2019), role cards (Maden, 2011), and six thinking hats (Orhan et al., 2012) in the literature. Additionally, in the research in the literature, it has been determined that only one speaking activity related to the speaking field, such as diction activities (Aslan, 2018), has been examined in terms of its effect on speaking skills, compared with traditional methods (Orhan et al., 2012), the effects of planned speech studies on speaking skills (Özdemir, 2018), humor-based activities (Şakiroğlu, 2017), and video-supported self-assessment activities (Yılmaz, 2019). In some of the studies, speaking skills were examined together with listening skills (Erdem & Erdem, 2015; Göçer, 2008; Koç Akran & Kocaman, 2018; Sevim & Kapcı, 2016). Moreover, it has been observed that a large majority of the studies were conducted considering affective characteristics such as anxiety, impact, and attitude and were quantitative or mixed-method designed studies (Aslan, 2018; Aykaç, 2011;

Aykaç & Çakır İlhan, 2014; Aykaç & Çetinkaya, 2013; Erdem & Erdem, 2015; Kardaş, 2018; Kardaş & Akın, 2019; Koç Akran & Kocaman, 2018; Maden, 2011; Orhan et al., 2012; Öz, 2018; Özdemir, 2018; Şakiroğlu, 2017; Tüzemen & Kardaş, 2017; Ünsal, 2019; Yılmaz, 2019). Furthermore, it has been observed that some studies propose activity recommendations for developing speaking skills based on the literature (Doğan, 2009; Kurudayıoğlu, 2003) and factors affecting speaking education (Uçgun, 2007). Therefore, it is anticipated that this research will provide in-depth information on how speaking activities affect speaking skills according to the views of Turkish language teachers and make an original contribution to the field through a qualitative design. In line with this aim, the question "How do speaking activities affect speaking skills according to Turkish teachers?" is primarily being investigated. The following questions are also being attempted to be answered in order to analyze this situation in detail:

- How do Turkish teachers evaluate the impact of speaking activities on speaking skills?
- Which speaking activities do Turkish teachers use to improve students' speaking skills?
- Which activities do Turkish teachers think students express themselves better in based on their types of speaking?
- How does using body language effectively during speaking activities reflect on the development of speaking skills?
- What is the contribution of speaking activities in textbooks to speaking skills?

### **Method**

This study is expected to provide in-depth knowledge and make a unique contribution to the field by being presented with a qualitative design. Participants in the research were determined on a voluntary basis, taking into account the criterion sampling method. The basic criteria were to have worked for five years or more and to regularly carry out speaking activities within the scope of Turkish lessons. Eight Turkish language teachers, four women and four men, participated in the study. All participants work in state middle schools affiliated with the Ministry of National Education. A semi-structured interview technique was used in the research. First, the researchers developed a draft interview form. The draft form was reviewed again by consulting an academic who had completed a doctorate in Turkish education and a research assistant who was currently in the doctoral thesis stage. As a result of the expert opinions, the interview form was finalized and prepared for the interview. Care was taken to ensure that the questions in the interview form were easily understood and that detailed answers could be given. Tips for the questions were also included in the research form to help better understand the research questions. Pre-interviews were conducted with two Turkish teachers to test whether the interview form was appropriate for the purpose of the research and whether it was perceived clearly and comprehensibly by the participants. The interviews with the participants were conducted online via the "Zoom Meeting" program between January 26, 2021, and February 1, 2021, and lasted between 35-60 minutes. Throughout the interview, sincere and genuine language was used to make the participants comfortable, and all answers given by the participants were taken into consideration. In order to make the interview process efficient, additional explanations were made for the parts that the participants did not understand or had difficulty answering, questions were expanded using hints, and rephrased. However, care was taken not to direct the participants during this process. The answers given to five different research questions were first transcribed separately. Based on the data obtained, each question was evaluated separately. Codes were created based on the responses given by the eight participants to the questions, and themes were determined by taking into account the similarities and differences between the codes. After the themes were created, the codes were reviewed again and examined and interpreted under the relevant themes. Content analysis was used to analyze the data obtained in the research. Under the theme of "effective learning environment", themes such as "expressing oneself, gaining speaking confidence, contextual awareness, enriching vocabulary, providing feedback, interaction between skills, and eliminating speaking disorders" were examined. Under the theme of "the use of different teaching

techniques", themes such as "the importance of visual materials, game-based learning, and peer learning" were examined. Finally, suggestions were made based on the data obtained in the research, and the findings of the study were discussed.

### **Result and Discussion**

According to the research findings, speaking activities contribute to the creation of an effective learning environment and positively improve students' speaking skills by enabling them to acquire positive speaking skills such as self-expression, speaking confidence, contextual awareness, vocabulary enrichment, feedback provision, inter-skills interaction, and remedying speech disorders. Additionally, according to the participants of the study, students express themselves better in speaking, free speaking, cartoon interpretation, brainstorming, and picture-talking activities by utilizing techniques such as the six thinking hats, creative drama, debate, role-playing drama, word and concept pools. According to the participants' opinions, the most preferred speaking activities for improving students' speaking skills are "poetry memorization and recitation", "paragraph completion", "free speaking activities", "sequential story creation with story cubes", "activities in the book", "story and text completion", and "picture-talking" activities. Participants state that effective use of body language in speaking activities will provide positive attributes such as self-expression, coping with stress, skill acquisition, speaking confidence, and comprehensibility for students. Additionally, participants have stated that some of the speaking activities in textbooks are similar to each other, but some are different. While some teachers find the speaking activities in the textbooks to be sufficient in contributing to speaking skills, others believe that this contribution is limited. The only consensus among the participants about the quality of the speaking activities in textbooks is that they require teacher intervention. These activities gain quality according to the teacher's knowledge, skill, and implementation level and can serve the purpose.