

# Küçük Grup Tartışmalarındaki Öğrenci Rollerinin Dil Becerilerine Katkısı

## The Contribution of Student Roles in Small Group Discussions to Language Skills

Zenire DOĞAN   
Sezgin DEMİR 

Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi  
Bilim Dalı, Elazığ, Türkiye



Bu çalışma, yüksek lisans semineri dersi kapsamında gerçekleştirilen araştırmadan hareketle hazırlanmıştır.

Geliş Tarihi/Received: 21.10.2021

Kabul Tarihi/Accepted: 20.08.2022

Yayın Tarihi/Publication Date: 09.06.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:  
Sezgin Demir  
E-mail: sezgin.demir@firat.edu.tr

Cite this article as: Doğan, Z., & Demir, S. (2023). The contribution of student roles in small group discussions to language skills. *Educational Academic Research*, (49), 48-62.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

### ÖZ

Çağdaş eğitim yaklaşımları ile birlikte öğrencileri derslerde daha aktif bir duruma getirecek yöntem ve teknikler kullanılmaya başlanmıştır. Öğrencilere Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme ve karar verme gibi becerileri kazandırmayı amaçlayan Türkçe dersleri için en uygun tekniklerden biri de küçük grup tartışmasıdır. Küçük grup tartışması, sınıfın küçük gruplara ayrılması ve bu küçük gruplar içerisinde öğrencilere birtakım rol ve görevler verilmesi şeklinde uygulanan bir tartışma tekniğidir. Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin küçük grup tartışmalarına ve bu tartışmalardaki öğrenci rollerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik desende gerçekleştirilmiştir. Katılımcı görüşlerinin belirlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen, Diyarbakır ilinin Dicle ilçesinde görev yapan 12 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Verileri toplamak amacıyla araştırmacıların kendileri tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış 8 sorudan oluşan bir görüşme kılavuzu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, frekans dağılımları belirlenerek tablolaştırılmıştır. Katılımcıların görüşlerinin değerlendirilmesi sonucunda, küçük grup tartışmalarında öğrencilere verilen bu rol ve görevler ile dersin birçok amacına ulaşıldığı tespit edilmiştir. Bunun yanında katılımcılar; iki dillilik, merkezi sınavlar, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, düşük öğretmen ve öğrenci yeterlikleri nedenleriyle Türkçe derslerinde bu tekniği çok sık uygulayamadıklarını, uyguladıkları durumlarda ise tekniğin ve dersin amaçlarına ulaşamadıklarını belirtmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Tartışma, Küçük grup tartışması, Öğrenci rolleri, Türkçe öğretimi

### ABSTRACT

Methods and techniques which will make students more active in classes have come into use along with the modern education approaches. For Turkish lessons which aim to teach students some skills such as speaking Turkish accurately, well and effectively, and critical thinking, creative thinking, communicating, problem solving and making decisions, one of the most appropriate teaching techniques is the small-group discussion. It is a discussion technique that divides classes into small groups and gives a number of roles and tasks to students in these small groups. In this study, the aim is to specify the Turkish teachers' thoughts about small-group discussions and the roles of students in these discussions. The study has been carried out in the phenomenological pattern, one of the qualitative research patterns. To specify the participants' thoughts, descriptive analysis and content analysis methods have been used. The study group of the research consists of 12 Turkish teachers who have been chosen by the purposeful sampling method and have been serving as a teacher in the district Dicle, Diyarbakır, Turkey. An interview guide consisting of semi-structured eight questions that the researchers have prepared by themselves on the purpose of collecting data has been used. The results obtained have been tabularized by determining the frequency distributions. As a result of evaluating the participants' thoughts, it has been found that Turkish classes achieved many goals through the roles and tasks given to students in small-group discussions. Besides, the participants have stated that they could not apply this technique often in Turkish classes because of bilingualism, central examinations, high density of classes, low sufficiency of teachers and students, and therefore, even if they could, the goals of the technique and the class could not be reached.

**Keywords:** Argumentation, roles of students, small-group discussion, Turkish teaching

## Giriş

Dil, insanlar arasında anlaşmayı ve iletişimi sağlayan doğal bir araç, kendine özgü kuralları ve kanunları olan canlı bir varlık ve seslerden örülmüş sosyal bir kurumdur (M. Ergin, 2013). Bilgiyi elinde bulunduranların en güçlü olduğu günümüz dünyasında; eğitim bu güce ulaşmanın yolu, dil ise o yolu aralayan en önemli kapıdır (Güneş, 2017). Bu yüzden dil öğretimi çok büyük bir önem taşımaktadır. Özellikle ana dili bireyin kendisini kuşatan evreni içselleştirmesinde, sosyalleşmesinde, içerisinde bulunduğu topluluğa sosyal ve kültürel açıdan aidiyet geliştirmesinde ve doğal olarak da kimlik oluşumu ve gelişiminde son derece önemlidir. Bu bağlamda Türkçe öğretimi, bireyin edinim sonucunda elde ettiği dilsel becerilerin iyileştirilmesi ve geliştirilmesini hedefleyen formal ve programlı bir süreç olarak tanımlanabilir. Özellikle başta Piaget, Vygotsky olmak üzere neredeyse tüm eğitim bilimciler ilk çocukluk döneminde egosantrik dil edimlerinden toplumsal dil edimlerine geçişi son derece önemsemiş, bireyin gelecek yaşantısındaki başarısını, sosyalleşmesini ve bireysel olarak kendini gerçekleştirmesini yeterli dil becerilerine ulaşmasına bağlamışlardır. Bu bağlamda ilk çocukluk döneminden sonraki okul sıralarında Türkçe derslerinin çağdaş yöntemlerle verilmesi ve günümüz dünyasında bireyin ihtiyaçlarını karşılayacak yeterlilikte olması son derece önemlidir. Eğitim kurumlarında ve okullarda gerçekleştirilen Türkçe öğretiminin hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme basamaklarının yer aldığı öğretim programları, 2005'ten sonra köklü bir değişikliğe uğramış ve programlar yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak hazırlanmıştır (Yıldızlar, 2018). Türkçe öğretiminde 2005 yılından önceki programlarda ise davranışçı yaklaşım benimsenmiştir. Bu yaklaşımla gerçekleştirilen dil öğretiminde öğrencilere dil becerilerini kazandırmaktan çok, sırada veya iskemlede uygun bir şekilde oturmak, kitap sayfalarını kıvrımadan açabilmek gibi birtakım davranışlar kazandırmak ön plana çıkmıştır. Yine bu programlarda dört temel dil becerisini endirmekten çok, dil bilgisi kuralları ve bu kuralların ezberletilmesiyle dil öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Fakat bu yaklaşımın dil öğretiminde etkili olmadığı görülmüştür (Güneş, 2017). Türkçe dersi öğretim programlarında 2005 yılında yapılan köklü değişikliklerle beraber dil öğretiminde öncelik dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmaya verilmiş, dil bilgisi öğretimine dört temel dil becerisinin niteliğini artırmak için belirli bir çerçeve niteliği kazandırılmıştır.

Tartışma, herhangi bir konu veya bir sorunla alakalı olarak eksik kalan kısımları açıklamak, bir probleme çözüm yolları bulmak veya bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir öğretim yöntemidir (Aykaç, 2016). Gündelik hayatta her ne kadar her türlü karşılıklı zıt görüş bildirme eylemi tartışma olarak nitelense de eğitim bilimlerinde bir öğretim yöntemi olarak kullanılan tartışmanın kendine özgü birtakım özellikleri vardır. Bunlar planlılık, liderlik, amaç, yüz yüze olma, tartışma grubu ve ortak ilgidir (Açıkgöz, 2016). Tartışma yönteminde öğrenciler bir konu hakkında fikir yürütüp kendi düşüncelerini savunurken ve başkalarının fikirlerini dinlerken iletişim ve liderlik becerilerini geliştirir, başkalarına saygı duymayı öğrenir; analiz, sentez ve değerlendirme yapabilir (Cengizhan, 2016). Eğitim-öğretim sürecinde tartışma yönteminin kullanılmasının birçok faydası bulunmaktadır. Tartışma yöntemi, öğrencilerin dinleme becerisini geliştirerek onlara başkalarının görüşlerine saygı duyma yeterliliğini kazandırır (Güven, 2013). Dinlemeyi ve başkalarının görüşlerine saygı duymayı öğrenen bir öğrenci; farklılıklara saygı duyma, iletişim, çoğunluğa uyma, uzlaşma gibi beceriler de edinerek daha demokratik bir tutum kazanır (Parlak, 2011). Hem kendi fikirlerini karşıdakine anlatabilmeyi hem de

karşıdakinin fikrini anlayabilmeyi gerekli kıldığı için öğrencilerin dil gelişimini sağlayan en iyi yöntemlerden biridir (Aykaç, 2016). Geleneksel sınıflarda öğretmenden öğrenciye doğru tek yönlü bir bilgi akışı ve öğretmen merkezli bir eğitim mevcuttur. Çağdaş sınıflarda ise bu akış öğrenciden öğrenciye doğru kayarak öğrencilerin derslerde daha aktif olmasını sağlar. Bu da dersleri öğrenciler için daha eğlenceli ve zevkli bir hâle dönüştürür (Aykaç, 2016). Tartışma yönteminin birçok faydasının olmasının yanında birtakım sınırlılıkları da vardır. Kalabalık sınıfları kontrol etmek ve bu sınıflarda sınıf yönetimini sağlamak daha zordur. Böyle sınıflarda sınıf düzeni ve dersin işleyişi çok hızlı bir şekilde bozulabilir. Bu yüzden tartışma yönteminin kalabalık sınıflarda uygulanması zordur ve zaman alır (Tokdemir & Hayta, 2014). Tartışma yönteminin amacına ulaşması için tartışma öncesinde iyi bir planlamanın yapılması gerekir. Bu planlama gerekli görülmediği ve yapılmadığı takdirde tartışma yöntemi başarılı bir şekilde uygulanamayabilir (Güven, 2013). Tartışma yönteminin uygulanması sırasında bazı öğrenciler aşırı çekingen davranıp hiç görüş bildirmeyen bazıları ise daha baskın davranıp tartışmayı kendi tekeline almak isteyebilirler (Yeşilyurt, 2013). Öğrencilerin tartışma sürecinde etkili olabilmeleri için tartışma konusu hakkında ön bilgiye sahip olmaları gerekir. Öğrencilerin ön bilgileri yetersiz olduğunda tartışma sürecinde etkin ve aktif olabilmeleri mümkün değildir (Aykaç, 2016). Öğrenciden, öğretmenden veya fiziksel ortamın yetersizliklerinden kaynaklanan bu gibi sorunlar, tartışma yönteminin başarılı bir şekilde uygulanmasını zorlaştırır ve amacına ulaşmasını engeller. Tartışma yönteminin bazı teknikleri vardır. Grup tartışması, açık oturum, münazara, seminer, panel, forum, beyin fırtınası ve sempozyum bunlardan bazılarıdır (Sarıgöz, 2013). Tartışma yöntemi için bu tekniklerden hangisinin seçileceği tartışmanın amacına, konuya, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine, fiziksel ortamın özelliklerine ve sınıf mevcuduna bağlıdır (B. Ergin, 2013). Grup tartışmaları büyük grup tartışması ve küçük grup tartışması (KGT) olmak üzere ikiye ayrılır.

KGT, sınıftaki bütün öğrencilerin tartışma sürecine etkili katılım sağlayabilmeleri için büyük grubun birkaç kişilik küçük gruplara ayrılmasıyla yapılan şeklidir (Aykaç, 2016). KGT; bazı kaynaklarda fısıltı grupları, vızıltı grupları, grup 66, grup 44, grup 22 veya phillips 66 olarak da adlandırılır (Aykaç, 2016; Erginer, 2016; Yıldızlar, 2018). KGT uygulanmadan önce, uygulanırken ve uygulama bittikten sonra yapılması gereken birtakım işler vardır. Öğretmen, tartışılacak konuyu öğrencilere iyi bir şekilde açıklamış ve öğretmiş; öğrenciler de tartışılacak konuyla ilgili yeterli ön bilgiye sahip olmalıdır. Tartışmanın amacı ve tartışma sürecinde uyulması gereken kurallar öğrencilerle paylaşılmalı, öğrencilerin üstlenecekleri roller ve bu rollerin gerektirdiği görevler hakkında onlara bilgi verilmelidir. KGT sürecinde öğrencilerin uyması gereken en önemli kural, konunun gruplar tarafından fısıltı şeklinde tartışılmasıdır (Aykaç, 2016). KGT tekniğinin uygulanması için sınıf, küçük gruplara ayrılır. Grup sayısı ve gruplarda yer alacak öğrenci sayısı ise sınıfın mevcuduna göre değişebilir (Erginer, 2016). Bu gruplar genel olarak iki, dört veya altı kişilik olacak şekilde düzenlenir (Aykaç, 2016). Öğretmen, gruplarda yer alacak öğrencileri seçerken onların yeteneklerini ve niteliklerini temel alır ya da rastgele eşleştirme yapar. Burada önemli olan gruplardaki bireylerin ve onlara ait rollerin her uygulamada sabit kalmayıp değişiklik göstermesidir (Bekmezci & Ünlü, 2007). Gruplar oluşturulduktan sonra her grup kendi içinden lider (başkan), sekreter (yazman) ve sözcü rollerini üstlenecek birer kişi seçer (Aykaç, 2016; Erginer, 2016). Gruptaki kişi sayısının az olduğu gruplarda sekreter ve sözcü görevleri atanabilir (Erginer, 2016). Hangi roldeki öğrencinin hangi görevleri yerine getirmesi

gerektiği, tartışma süreci başlamadan önce öğretmen tarafından açıklanır. Gruplar ve gruplardaki öğrencilerin rolleri belirlendikten sonra problemin en iyi çözümü veya görüş bildirilecek konu hakkında bir anlaşmaya varmaları için gruplara, gruptaki kişi sayısına göre süre verilir (Erginer, 2016). Gruptaki her öğrencinin görüş bildirmesi için her öğrenciye birer dakika verilir. Bu yüzden dört kişinin yer aldığı grup 44 için toplam dört dakika, altı kişinin yer aldığı grup 66 için ise toplam altı dakika süre verilir. Toplam kişi sayısı ve süre sayısını ifade ettiği için gruplara grup 22, grup 44 ve grup 66 gibi isimler verilir (Aykaç, 2016). Gruplar için verilen tartışma süresi sona erdikten sonra her grubun sözcüsü, kendi grubunda ortaya çıkan fikir ve çözümleri içeren raporu sınıfla paylaşır. Daha sonra her gruptan gelen raporlar birleştirilerek genel bir rapor oluşturulur. Bu genel rapor tüm sınıfla son bir kez tartışılır ve ortaya çıkan sonuç özetlenerek uygulama sona erdirilir (Aykaç, 2016).

Eğitim-öğretim sürecinde KGT tekniğinin kullanılmasının birçok yararı vardır. Bu küçük gruplar sayesinde öğrenciler birbirlerine yardım ederler ve birbirlerine öğrendiklerini öğretirler. Böylece akran öğretimi de gerçekleşmiş olur. Ayrıca bu küçük gruplar, çeşitli nedenlerden dolayı sınıf içerisinde pasif kalan, yetişkinlerin karşısında utangaç ve çekingen tavır sergileyen öğrencilerin de çeşitli gruplara dâhil olmalarını ve sosyalleşmelerini sağlar. Kendi akranlarından ve sınıf arkadaşlarından oluşan küçük gruplara katılan bu öğrenciler burada daha rahat hissederler. Böylece KGT tekniği bu öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesini, sosyalleşmesini, derste aktif olmasını ve akademik başarısının artmasını sağlar (Yasul & Samancı, 2015). Bu teknik; eğitim sürecinde sınıf ortamında yapılacak uygulamalarla ilgili öğrencilerin düşüncelerini öğrenmek, konuları kısa zamanda işlemek ve bir tiyatro, film veya sinema gösteriminden sonra yapılacak tartışmalar için rahatlıkla kullanılabilir (Aykaç, 2016). Öğrenciler, bu teknikle grup arkadaşlarının fikirlerinden ve deneyimlerinden yararlanarak tartışma sürecinde söz konusu olan problemin çözümü için farklı öneriler getirebilirler (Yıldızlar, 2018). KGT uygulamaları sonucunda öğrenciler takım olarak ortaya bir fikir çıkarırlar veya bir soruna çözüm üretirler. Böylece birlikte başarma duygusu onlar için dersi daha eğlenceli hâle getirir. Bunun sonucunda öğrenciler derse karşı daha fazla motive olup derste daha başarılı ve aktif bir öğrenci olma isteği duyarlar. Bu istek ise öğrencilerde ders için daha çok çaba gösterme ve çalışma isteği uyandırır (Yasul & Samancı, 2015). Bu teknik sayesinde sınıfta yapılandırıcı yaklaşımın amaçladığı gibi öğrenci merkezli bir öğretim iklimi hâkim olur. KGT, yenilenen Türkçe öğretim programlarında amaçlandığı gibi öğrencilerin dinleme, iletişim ve zihinsel becerilerini geliştirirken gruplarda bir soruna çözüm arayan öğrencilerin problem çözme becerileri de gelişir (Kabataş Memiş, 2017). Öğrenciler grupça hareket ettikleri için öğrencilerin hem grup olma bilinci artar hem de karar verme becerileri gelişir.

Eğitim-öğretim süreci içinde derslerde KGT tekniğinin kullanılmasının birçok faydasının olmasının yanında hem öğrenciden hem öğretmenden hem de süreçten kaynaklanan birtakım eksik yönleri de vardır (Yasul & Samancı, 2015). Öğrencilerin tartışma konusu veya problem durumuyla ilgili ön bilgilerinin eksik olması, sürece başarılı bir şekilde katkı sağlamalarını engeller. Bu yüzden KGT amacına başarılı bir şekilde ulaşamaz (Aykaç, 2016). Yasul ve Samancı (2015) öğrencilerden kaynaklanan eksik yönleri; lider ruhlu öğrencilerin çekingen ve pasif öğrenciler üzerinde baskı kurarak onları sürece katmaması, gruplardaki iş bölümlerinin doğru yapılmamasından dolayı grupların organize olamaması, grupların ortak bir karara varmakta zorlanması, grup eşleştirmeleri sonucunda gruplarda uyumsuzluk ve anlaşmazlıkların

yaşanması şeklinde sıralamıştır. Ayrıca özenli uygulanmadığı takdirde sınıfta gürültü çıkmasına ve sınıf yönetiminin zorlaşmasına neden olabilir. Kalabalık sınıflarda uygulanmasının zor olması ve programlardaki ders yoğunluğunun bu teknik için yeterince zaman tanımaması ise süreçten kaynaklanan eksikliklerdir (Yasul & Samancı, 2015).

KGT'de her grup kendi içinde bir başkan (lider), bir sekreter (yazman), bir sözcü ve bunlar dışında kalan katılımcıları barındırır (Cengizhan, 2016). Başkan, tartışma sürecinin düzenini ve koordinesini sağlayan kişidir (Yıldızlar, 2018). Sekreter, grubun ulaştığı fikir ve çözümleri özetleyerek alınan kararları bir rapor hâline getirir. Bu yüzden sekreter rolünü alan öğrencinin dinleme ve özetleme becerilerinin iyi olması gerekmektedir (Yıldızlar, 2018). Sözcü, sekreterin hazırladığı rapordan hareket ederek grubun aldığı kararları diğer gruplara ve sınıfa açıklar (Aykaç, 2016). Lider, sekreter ve sözcü rolleri dışında grupta yer alan diğer üyeler katılımcı rolü üstlenirler. Katılımcılar tartışma konusu hakkında kendi fikir ve çözümlerini açık ve anlaşılır bir şekilde diğer grup arkadaşlarına açıklamalıdır. Her katılımcı sadece kendi görüşüne odaklanmamalı, diğer grup arkadaşlarının görüş ve çözümlerini de dikkatli bir şekilde dinlemelidir. Çünkü başkalarının fikirlerini dikkatli bir şekilde dinleyen birey, bu fikirlerden hareket ederek yeni ve özgün fikirler ortaya atabilir (Yıldızlar, 2018). KGT öğrencilerin küçük gruplar içinde dinleme ve bir konuyu özetleme, rol alma, sorumluluk üstlenme, liderlik, bir topluluk karşısında rahat konuşabilme, grup hâlinde iş yapabilme, girişimcilik, planlı iş yapma, değerlendirme ve karar verme gibi becerilerinin gelişmesini sağlar (Erginer, 2016). Bu tekniğin amacına uygun bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin de yerine getirmesi gereken birtakım görevler vardır. Öğretmenler, sınıfta uygulamayı gerçekleştirmeden önce süreci nasıl yürüteceğini ve tekniği nasıl kullanacağını planlamalıdır (Güven, 2013). Öğrencilere tekniğin amacı ve nasıl uygulanacağı hakkında bilgi vermeli, ortaya çıkan her fikre ve çözüme saygı duymalı, ortaya çıkan fikir ve görüşler nedeniyle herhangi bir grubun tarafını tutmamalıdır (Cengizhan, 2016). Bu tekniğin amacına ulaşabilmesi, her öğrencinin kendine düşen rol ve görevi yerine getirebilmesi için öğretmen bir orkestra şefi gibi davranmalıdır (Yıldızlar, 2018).

Van Blankenstein vd. (2011) yaptıkları çalışmada, bir konunun öğretiminde KGT'nin kullanılmasının öğrencilerin o konu hakkında daha kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmelerini sağladığını dile getirmişlerdir. Hamann ve ark. (2012) ise derslerde tartışma tekniklerinin kullanılmasının, öğrencilerin derse katılımını ve eleştirel düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediğini ve öğrencilerin büyük grup tartışması ile çevrim içi tartışma tekniklerinden en çok KGT'yi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Darise (2018) KGT kullanılarak yapılan okuma öğretiminde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin olumlu yönde gelişme gösterdiği; Bohari (2019) ise konuşma öğretiminde KGT'nin kullanılmasının öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede olumlu bir etkisi olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Saira ve ark. (2021) tartışma yöntemi ile alakalı yazılmış makaleleri inceleyerek bir literatür taraması gerçekleştirmiş, tartışma yöntemi ve bu yöntemin uygulanmasında kullanılan KGT gibi tekniklerin geleneksel anlatım yöntemlerine göre daha etkili ve sonuç odaklı olduğunu belirlemiştir. İlhan (2006) öğretmenlerin kalabalık ve yerleşimin KGT'ye uygun olmadığı sınıflarda bu tekniği pek uygulayamadıklarını tespit etmiştir. Bekmezci ve Ünlü (2007) grupla çalışma yönteminin anlatım ve soru-cevap gibi geleneksel yöntemlere oranla öğrenci başarısını daha çok artırdığını; Kuşat Lanpir (2010), derslerde küçük grupla öğretim yönteminin kullanılmasının öğrencilerin beraber

çalışma becerilerine ve grup olma bilincinin oluşmasına katkı sağladığını; Parlak (2011) güdümlü KGT'nin öğrencilere, farklılıklara saygı duyma, iletişim, çoğunluğa uyma, uzlaşma konularında daha demokratik bir tutum kazandırdığını tespit etmiştir. Yasul ve Samancı (2015) araştırmalarında grupta beraber çalışmanın öğrencilere yardımlaşma, paylaşma, akademik başarıyı ve sorumluluk bilincini artırma gibi birtakım olumlu beceriler edindirirken zaman alıcı olmasını, rekabetçi bir anlayışı ortaya çıkarmasını, maddi olanakların yetersizliğini ve istenmeyen birtakım öğrenci davranışlarını ortaya çıkarmasını yöntemin olumsuz yanları olarak sıralamışlardır. Erdem ve Morgil (2016) bu tekniğin öğrencilere grup olarak hareket edebilme, bilimsel sorumluluk, grup üyeleri arasında güven, iletişim kurabilme, sorunlarla uğraşma gibi becerileri kazandırdığını tespit etmişlerdir. Kabataş Memiş (2017) bu tekniğin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi ve amacına ulaşabilmesi için öğrencilerin ve öğretmenlerin yerine getirmeleri gereken birtakım görevlerden bahsetmiştir. Genel olarak KGT ile alakalı yapılan çalışmalarda, derslerde bu tekniğin kullanılmasının geleneksel yöntemlere oranla daha kalıcı öğrenmeler sağladığı dile getirilmektedir. Ayrıca derslerde KGT'nin kullanılması ile öğrencilere dinleme, konuşma, okuma, tartışma ve iletişim becerileri ile alakalı birçok olumlu davranışın edindirildiğine dair bulgular da söz konusudur. Bu bağlamda Türkçe derslerinde kullanılması çok faydalı ve önemli olan KGT'de öğrencilerin hangi görevleri ve rolleri üstlendikleri, bu tartışma yöntemine karşı tutumları, tartışma esnasında sergiledikleri hâl ve hareketler, bu yöntemin Türkçe dersleri için ne kadar etkili olduğu, Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurularak aydınlatılmasının önemli olduğu söylenebilir. Alan yazın taraması sonucunda KGT'deki öğrenci rollerine ilişkin Türkçe eğitimi alanında bağlamsal bir boşluk olduğu tespit edilmiş ve Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurularak KGT'deki öğrenci rollerinin ana dili eğitimindeki yeri ve katkısının betimlenmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Bu çalışmanın amacı, öğrencilerin KGT'deki rollerinin dil becerilerine yansımalarını ve bu rollere ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda öğrencilere KGT'de verilen başkan, sözcü, sekreter ve diğer katılımcı rollerinin öğrenciler tarafından gerçekleştirilebilme durumuna, KGT'de öğrencilere verilen bu rollerin ve bu rollerin gerektirdiği görevlerin Türkçe dersinin amaçlarına ve öğrencilerin tartışma, iletişim becerilerine katkılarına ve yansımalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

## Yöntem

Bu çalışma, nitel yaklaşımda olgubilimsel (fenomenolojik) desende gerçekleştirilmiştir. Bir probleme çözüm bulmak, bir durumu aydınlatmak için yapılan bilimsel çalışmalarda araştırma probleme uygun olarak nicel, nitel veya her ikisinin beraber yürütüldüğü karma araştırma yöntemleri kullanılabilir (Sönmez & Alacapınar, 2018). Nicel araştırmalar sayısal verilere dayanırken nitel araştırmalar, araştırma problemiyle alakalı zengin tanımlamaları ve ayrıntılı açıklamaları içeren sözcüklere dayanır (Miles & Huberman, 2019). Bu nedenle KGT'deki öğrenci rollerine ilişkin zengin tanımlamalar, betimlemeler ve ayrıntılı açıklamalar yapmak gibi bir amacı olan bu çalışma nitel araştırma yaklaşımında gerçekleştirilmiştir.

### Araştırmanın Deseni

Yapılandırıcı yaklaşımın bilime getirdiği etkilerle gelişen, metin ve imgesel verilere dayanan nitel araştırma desenlerinden durum çalışması; etnografi, anlatı, kuram oluşturma, eylem araştırması ve fenomenoloji şeklinde sıralanabilir (Creswell, 2017). Araştırmanın odağına bireylerin deneyimlerini alan olgubilimsel (fenomenolojik)

araştırma deseni ise var olan olayları, durumları, deneyimleri, kavramları veya olguları daha derinlemesine açıklamak ve daha iyi incelemek için kullanır (Merriam, 2018, Sönmez & Alacapınar, 2018). Olgular, birtakım olayların dayandığı sebep veya bu sebeplerin yol açtığı sonuç, vakia olarak tanımlanabilir (Türkçe Sözlük, 2011). Bu çalışma; tartışma rollerini derinlemesine incelemek, anlamak ve açıklamak amacıyla olgubilimsel desende tasarlanmıştır. Bu türden araştırmalarda söz konusu olguyu daha iyi anlamak, açıklamak ve derinlemesine incelemek için olguyu gözlemleyen, yaşayan veya deneyimleyen Türkçe öğretmenleriyle bire bir görüşmeler yapılmıştır (Büyüköztürk, 2018). Veri toplamak amacıyla yapılan bu görüşmeler sonucunda olguya ilgili derin ve açıklayıcı betimlemelerin elde edilmesi amaçlanmıştır (Creswell, 2017). Tüm nitel araştırmaların yapısında olduğu gibi olgubilimsel çalışmalarda da araştırmacının ön yargıları ve yanlılığı betimlemelerin güvenilirliğini azaltabileceğinden çalışmada bu durumun önüne geçmek için literatür temelli kategori netliği, kodlayıcı güvenilirliği, teyit edilebilirlik, aktarılabirlik, fenomenolojik azaltma gibi işlem basamakları özenle gerçekleştirilmeye çalışılmıştır (Merriam, 2018). Bununla birlikte araştırmacıların olguya yönelik gözlem ve deneyimlerini aksiyolojik öznellik bağlamında analiz ve raporlama sürecine yansıtılması için araştırma öncesinde olguya yönelik bir okuma programı uygulanmış, bu yolla araştırmacılar özelinde kuramsal tatmin ilkesi gözetilmeye çalışılmıştır.

### Çalışma Grubu

İstatistiksel genellemelerin önem taşımadığı ve araştırma olgusuyla alakalı derinlemesine analizlerin yapıldığı nitel araştırmalarda çalışma grubu oluşturulurken küçük örneklem kullanılır (Miles & Huberman, 2019). Bu çalışmada örneklem seçimi yapılmak üzere örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem kullanılmıştır. Bu yöntem çalışma grubu oluşturulurken araştırma olgusuyla alakalı derinlemesine ve zengin betimlemeler elde edilmesine ve çalışmanın amacının doğrudan yansıtılmasına olanak tanır (Merriam, 2018). Örneklem ölçütü olarak katılımcıların, devlet okullarında aktif olarak çalışmalarına, eğitim fakültelerinin Türkçe öğretmenliği programlarından mezun olmalarına, en çok 25 yıllık mesleki tecrübeye sahip olmalarına ve cinsiyet değişkeni bakımından heterojen bir dağılım göstermelerine özen gösterilmiştir. Çalışma grubu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır'ın Dicle ilçesindeki devlet okullarında aktif olarak görev yapan 5 kadın, 7 erkek olmak üzere toplam 12 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmacılar tarafından, çalışmanın yaklaşım ve desenine uygun şekilde "kuramsal doyum" ve "veri tekrarı" ilkeleri doğrultusunda yeterli veri toplanıldığına kanaat getirilene kadar yeni görüşmeler yapılmaya devam edilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda verilerin tekrar etmeye başladığı 9. katılımcıdan sonra 3 kişi ile daha görüşülmüş ve kuramsal doyuma ulaşıldığı kanaatine varılan 12. katılımcı ile yapılan görüşmeden sonra çalışma grubu tamamlanmıştır. Çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 1'de görüldüğü şekildedir.

### Veri Toplama Araçları, Geçerlik ve Güvenirlik Uygulamaları

Bu çalışmada, veri toplamak için nitel araştırmaların doğasına, araştırmacıların bu çalışmadaki rollerine uygun 8 soruluk yarı yapılandırılmış bir görüşme kılavuzu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, açık uçlu sorular yardımıyla katılımcıların araştırma olgusu hakkındaki duygu, düşünce ve fikirlerinin açığa çıkarılmasını sağlamaktadır (Merriam, 2018). Çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme kılavuzu hazırlanırken öncelikle çalışmanın amacı ve alt amaçları belirlenmiştir. Çalışmanın amacı ve alt amaçlarından hareketle 8 soruluk bir görüşme kılavuzu hazırlanmıştır. Kılavuzda yer alan her bir açık uçlu soru, çalışmanın

amaçlarına ve alt amaçlarına uygun olarak olgunun bir yönüyle ilgilidir. Kapsam geçerliliğinin kontrol edilmesi için Amasya, Fırat ve Uludağ üniversitelerinin eğitim fakültelerinde Türkçe eğitimi ve eğitim bilimleri bölümlerinde görevli öğretim üyelerinden ilgili görüşme kılavuzunu değerlendirmeleri istenmiştir. Görüşme kılavuzundaki maddeler ilgili kişilerden gelen görüş ve değerlendirmeler doğrultusunda yeniden kontrol edilmiş, kuramsal ve kavramsal tutarlılık gözlemlenerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca 3 öğretmenle pilot uygulamalar yapılmış, anlaşılmayan sorular yeniden yapılandırılmış, ortalama görüşme süresi 20 dakika olarak tespit edilmiştir. Katılımcılarla yapılan bire bir görüşmeler sonucunda elde edilen tüm veriler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış, daha sonra araştırmacılar tarafından bilgisayar ortamında yazılı metne dönüştürülmüştür.

### Etik

Araştırmada kullanılan nitel veri toplama aracı olan görüşme kılavuzu için gerekli izinler alınmıştır. Katılımcılara araştırma hakkında bilgilendirmeler yapılmış ve bilgilendirilmiş gönüllü olur formları ile gerekli izinler alınmıştır. Araştırma sürecinin tamamı etik kurallar çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Söz konusu çalışma için etik kurul izni alınması gerekmiştir. Bu nedenle Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 23 sayılı toplantısında alınan 06.11.2020 tarih ve 14 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır.

### Uygulama Süreci ve Verilerin Analizi

Bu çalışmada, verileri toplamak amacıyla hazırlanan 8 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme kılavuzu üzerinden katılımcılarla bire bir görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme öncesinde "aktarılabilişliliğin" sağlanabilmesi için katılımcılara araştırma süreci hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Nitel araştırmalardaki analizlerin amacı, metin ve görüşmelerden bir anlam çıkarmak olduğundan verileri bölümlere ayırıp parçalamak ve daha sonra tekrar bir araya getirmek gerekir. Bu türden çalışmalarda veriler çok yoğun ve zengin olduğu için elde edilenlerin hepsi kullanılabilir. Bu bakımdan analiz kısmında verilerin bir kısmına odaklanılır ve araştırma olgusuyla doğrudan ilgisi olmayanlar fenomenolojik azaltmaya tabi tutulup göz ardı edilen kısımlar ayıklanır (Creswell, 2017). Nitel araştırmalarda başarılı ve etkili bir analiz için en iyi yöntem, görüşmeden elde edilen bilgilerin yazılı hâle getirilmesidir (Merriam, 2018). Bu nedenle katılımcılarla yapılan bire bir görüşmeler esnasında ses kayıt cihazı kullanılarak görüşler kayıt altına alınmış ve daha sonra araştırmacılar tarafından bilgisayar ortamında yazılı hâle getirilmiştir. Çalışmada betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri tercih edilmiştir. Betimsel analiz; görüşme kılavuzu ve ses kayıt cihazı ile elde edilen bilgilerin olduğu gibi raporlaştırılmasıyla içerik analizi elde edilen metnin yazılı hâle getirildikten sonra verilerin kodlanıp sınıflara, kategorilere ayrılmasıdır (Sönmez & Alacapınar, 2018). Bu kategoriler veya kodlamalar, çalışma için elde edilen görüşlerden kesitler elde etmek için yapılan sembolik kısaltmalardır. Bu kısaltmalar sözcüklerden, harflerden veya renklerden oluşabilir (Merriam, 2018). Ayrıca açık kodlama ve ilişkilendirerek kodlama yöntemleri tercih edilmiştir. Açık kodlama; elde edilen görüşlerden hareketle kavramların bulunması, daha sonra bu kavramların özelliklerinin ve boyutlarının saptanmasıdır. İlişkilendirerek kodlama ise açık kodlama ile yapılan ilk kategorilerden yola çıkarak tek bir kategorinin oluşturulmasıdır. Kategoriler ile alt kategorilerin karşılaştırılmasını sağlar (Sönmez & Alacapınar, 2018). Araştırmada veriler kategorilere ayrılırken ve kodlanırken alan yazın ile uyumlu olmalarına dikkat edilmiştir. Böylelikle kategori netliği

**Tablo 1.**  
Katılımcılara Ait Bilgiler

Cinsiyet	Kadın	5
	Erkek	7
Eğitim durumu	Lisans	12
Hizmet süresi	1-5 yıl	8
	6-10 yıl	2
	11-15 yıl	1
	21-25 yıl	1

sağlanmaya çalışılmıştır. Katılımcılar ise veri toplama ve analiz sürecinde "K.1., K.2., K.3. ..." şeklinde kodlanmıştır.

### Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgular ortaya konmuştur. Çalışmanın saydamlığını sağlayabilmek için tabloların altında bazı katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir.

K.1. Öğrencilerimizin sözel ve dilsel yeteneği çok fazla gelişmediği için, Türkçeye çok hâkim olamadıkları için ve Türkçe kurallarını çok doğru kullanamadıkları için bu amaçlar doğrultusunda kendilerine verilen rol ve görevleri tam anlamıyla gerçekleştirememektedir. Dili, çocuklarımızın zaten etkili kullanamamasının, sözel-dilsel yeteneklerinin gelişmemesinin en önemli sebebi bu; çünkü anlattığımız birçok konuyu ya da dersi biz Türkçe anlattığımız hâlde onlar yerel dilde anlıyor ve o şekilde bize ifade etmeye çalışıyorlar. Dolayısıyla çocukların bu konuda problemleri oluyor.

K.9. Öğrenciler bu rolleri aldıkları zaman öncelikle kendilerine olan güvenleri artar. Daha iyi bir şekilde kendini ifade edebilme becerisi kazanırlar. Bu öğrenciler, diğer arkadaşlarını dinleyerek onlara saygı duymayı öğrenirler. Bundan sonra, buna ilave olarak öğrencilerimiz daha saygılı olurlar eğer uygulayabilirsek. Hem arkadaşlarına karşı hem de dışardaki insanlara karşı daha saygılı olurlar ve ayrıca tartışmanın aslında olumsuz bir şey olmadığını; bundan ziyade tartışmanın olumlu taraflarının da olduğunu, kavga niteliğinde olmadığını öğreniyorlar.

Tablo 2'ye göre katılımcılar, KGT'nin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlerin mutlaka gerekli hazırlık ve planlamaları yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar, bu hazırlık ve planlamalar kapsamında öğrenciler arasında yapılacak rol ve görev dağılımının mutlaka doğru ve adaletli bir şekilde gerçekleştirilmesi gerektiğini savunmuştur. Katılımcılar, KGT'de öğrencilere verilen bu rol ve görevlerin, uygun sınıf ortamı ve koşullar sağlandığında Türkçe derslerinde etkili bir şekilde kullanılabileceğini dile getirmişlerdir. Bu nedenle okul ve sınıf ortamının bu teknik için uygun şartlarda olması ve ders öğretmenlerinin bu teknik ve bu tekniğin uygulanması hakkında yeterli ve gerekli donanım ve bilgilere sahip olmaları gerektiği söylenebilir. Bazı katılımcılar, öğrencilerin bu teknik sayesinde derslere etkin bir şekilde katılım sağladıklarını vurgulamıştır. Çünkü sınıf içerisinde pasif kalan veya büyük grup tartışmalarında gözden kaçan, büyük grup tartışmalarına katılmaktan çekinen öğrenciler bu küçük gruplarda kendilerini daha rahat ve etkin bir şekilde ifade etme imkânı bulurlar. Ayrıca öğrencilere verilen başkan, sekreter, sözcü ve diğer katılımcı rolleri sayesinde öğrencilerin konuşma, iletişim, dil ve tartışma becerilerinin daha çok olumlu yönde geliştiği

**Tablo 2.**  
Öğrenci Rol ve Görevlerinin Türkçe Dersinin Amaçları Doğrultusunda Gerçekleştirilmesine Katkısı

Öğrenci rol ve görevlerinin gerçekleştirilme durumu	f		
	Olumlu	Olumsuz	Toplam
Dersin amaçları	6	4	10
Rol ve görev dağılımı	5	4	9
Konuşma becerisi	7	1	8
Saygı duyma	7	-	7
Sınıf mevcudu	-	7	7
Hazırlık ve planlama	5	1	6
İletişim becerisi	6	-	6
Hazırbulunuşluk	2	3	5
Etkin katılım	3	2	5
Başkanlık rolü	2	2	4
Sınıf yönetimi	-	4	4
Dil becerisi	1	2	3
İki dillilik	-	3	3
Zaman yönetimi	-	2	2
Sosyalleşme	2	-	2
Tartışma becerisi	2	-	2
Yaşama yakınlık ilkesi	2	-	2
Sosyokültürel yapı	-	2	2
Müfredat programı	-	1	1
Toplam	50	38	88

katılımcılar tarafından savunulmuştur. Grup içerisinde arkadaşlarıyla beraber ortak bir probleme çözüm üretmeye çalışan öğrencilerin bu küçük gruplar sayesinde sosyalleştiği ve farklı fikirlere saygı duyma becerilerinin geliştiği, edindikleri sosyal becerileri günlük yaşantılarında da kullandıkları iddia edilmiştir. Bu bağlamda kendilerine sorumluluk ve görev verilen öğrencilerin birçok sosyal beceri edindikleri de söylenebilir. Katılımcılar, KGT'nin bazı durumlarda başarılı olmadığını ve bu yüzden dersin amaçlarına ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Özellikle sınıf mevcudunun çok fazla olduğu sınıflarda bu tekniği uygulamadıklarını, uygulamasalar bile dersin ve tekniğin amaçlarına ulaşamadığını dile getirmişlerdir. Öğrencilerin iki dillilik nedeniyle dil becerileri ve konuşma becerileri konusunda yeterli hazırbulunuşluk düzeyine sahip olmadıkları da ifade edilmiştir. KGT'de dersin amaçlarına ulaşmadığı durumlarda sorunların sadece öğrenci kaynaklı olmadığı, öğretmen kaynaklı sorunların da olduğu dile getirilmiştir. Tekniğin uygulanması için öğretmenlerin gerekli hazırlık ve planlamaları yapmadıkları durumlarda dersin amaçlarına ulaşmanın pek de mümkün olmadığı belirtilmiştir. Bazı katılımcılar, ders öğretmenlerinin sınıf yönetimi ve zaman yönetimi konusunda gerekli becerilere sahip olmadıklarını, bunun da uygulama sırasında olumsuz yansımalarının olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenlerin bu teknik hakkında yeterli bilgiye sahip, sınıf yönetimi hakkında yetkin olmalarının bir gereklilik; bu tekniğin öğrencilerin dili etkin şekilde kullanabilmelerine ve iletişim becerilerine olumlu etkileri olduğu söylenebilir.

K.5. Yani her şeyden önce o rolde olan öğrencide bir hitabet gücü ortaya çıkıyor. Bir topluluk önünde bir şey temsil etme, bir fikri temsil etme, bir fikri ortaya koyma, o fikri savunma ya da o fikri çürütme, bununla ilgili becerileri gelişiyor. Bu

da bizim dersimizin en istediğimiz, en olmasını istediğimiz kazanımlarından birisidir. Çünkü Türkçenin beceri alanları vardı, biliyoruz. Konuşma becerisi bunlardan biri. Konuşma becerisinde öğrencinin kendini ifade ettiği, düşüncelerini ortaya koyuşu haklı ya da haksız bunu yargılamadan, sorgulamadan öğrencinin kendini ifade etme becerisine yönelik gelişimi sağlama adına bu başkanlık rolü önemli.

K.12. Öncesinde bu lider rolünde öğrenciyi bulmamız biraz zor olabiliyor. Her sınıfta bunu bulamayabiliyoruz. Hazırbulunuşluk eksikliği... Çocuğun yeterli sayıda kitap okumaması, önceki sınıflarda uygun öğretmene denk gelememesi, burada öğretmenlere hatta belki de eğitim sistemine girebiliriz. Genel anlamda çocuğun daha önceki yaşamışlıklarının eksik olması diye düşünüyorum. Katkı ise başta demokratik bir ortam oluşturmaya çalışıyoruz, doğal olarak. Kişi herkese eşit söz hakkı verebilirse demokratik bir ortam yaratmaya çalışır. Burada da böyle bir bilinç gelişir, diye düşünüyorum. Aynı zamanda kişi grubu ders esnasında, konu esnasında yönlendirmeye çalıştığı için bir liderlik vasfı elde eder. Bu da onun öz güvenine olumlu bir yönde katkı sağlar, diye düşünüyorum.

Tablo 3'e göre katılımcılar, KGT'de öğrencilere verilen başkanlık rolü ile Türkçe dersinin birçok amacına ulaşabildiğini belirtmiştir. Çünkü kendisine başkanlık rolü verilen bir öğrencinin zamanı iyi yönetebilmesi, etkili dinleme ve konuşma yapabilmesi, grup arkadaşları arasında adaleti sağlayabilmesi ve grup içi dinamikleri iyi bir şekilde kontrol edebilmesi gerekir. Dolayısıyla başkanlık rolü verilen ve bu rolün gerektirdiklerini doğru bir şekilde yerine getiren öğrencilerin özellikle dinleme ve konuşma alanlarında birçok beceri edindikleri söylenebilir. Bu rolle birlikte bir topluluk önünde kendini ifade edebilme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanabilme gibi konuşma ve dil becerileriyle ilişkili birçok becerinin kazandırıldığından bahsetmişlerdir. Bunlar bir grubu adil ve demokratik bir şekilde yönetebilme, grup arkadaşlarını doğru

**Tablo 3.**  
Başkanlık Rolü ve Görevlerinin Türkçe Dersinin Amaçlarına Katkısı

Başkanlık rolü ve görevleri	f		
	Olumlu	Olumsuz	Toplam
Konuşma becerisi	12	2	14
Liderlik becerisi	10	2	12
Rol ve görev dağılımı	6	5	11
Öz güven	8	-	8
Üst düzey bilişsel beceriler	8	-	8
Hazırbulunuşluk	2	4	6
İletişim becerisi	5	-	5
Dersin amaçları	4	1	5
Başkanlık rolü	4	1	5
Dil becerisi	4	-	4
Sosyokültürel yapı	-	3	3
Cinsiyet	2	1	3
Yaşama yakınlık ilkesi	3	-	3
Sorumluluk bilinci	1	1	2
Saygı duyma	2	-	2
Demokratik tutum	1	-	1
Toplam	72	20	92

bir şekilde yönlendirebilme ve kendisinin de içerisinde bulunduğu tartışma sürecini etkin bir şekilde yürütebilme gibi liderlik becerileri şeklinde sıralanabilir. Katılımcılar, bu öğrencilerde sorumluluk alma bilincinin geliştiğini ve bu öğrencilerin öz güvenlerinin arttığını vurgulamışlardır. Bu öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştiği ve akranlarına yönelik daha saygılı bir tutum geliştirdikleri dile getirilmiştir. Başkanlık rolü üstlenen öğrencilerin yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, karar verme ve problem çözme gibi üst düzey bilişsel becerilerini geliştirdikleri de iddia edilmiştir. Çünkü başkanlık rolü üstlenen öğrencilerin grubu yönetme ve gruba liderlik etme gibi görevlerinin yanında tartışma sürecine de etkin bir şekilde katılma ve tartışma konusu hakkında kendi duygu, düşünce ve fikirlerini ifade etme gibi görevleri de bulunmaktadır. Bu öğrencilerin; tartışma konusu veya problemine çözüm üretmeye çalışırken karar verme ve problem çözme becerilerini kullanacakları, probleme özgün bir çözüm üretmek için çabalayacakları ve grup arkadaşlarının fikirlerini kendi süzgecinden geçirecekleri söylenebilir. Bu durum da öğrencilerin üst düzey bilişsel beceriler kazanmalarına yardımcı olabilir. Katılımcılardan biri; kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha ılımlı ve başkanlık rolüne daha uygun olduğunu söylemiştir. Söz konusu bu durum, çalışmanın yapıldığı çevre bağlamında düşünüldüğünde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha sakin ve çözüm odaklı oldukları şeklinde de yorumlanabilir. Bu becerilerin yaşama yakınlık ilkesi ekseninde sosyal hayatta da kullanılabileceği savunulmuş, başkanlık rolünü üstlenecek öğrencinin hazırbulunuşluk konusunda gerekli ön becerilere sahip olması ise bir gereklilik olarak dile getirilmiştir. Bununla birlikte sosyokültürel yapıdan kaynaklanan birtakım olumsuzlukların ise bu rol için gerekli ön bilgi, beceri ve tutumlara yansımalarının olduğu ifade edilmiştir. Aile ve sosyal çevre tarafından fikirleri dinlenmeyen, önemsenmeyen ve kendisine konuşma hakkı verilmeyen çocuklar, okulda pasif ve öz güvensiz birer öğrenciye dönüşebilir. Katılımcılar ise böyle bir sosyokültürel çevreden gelen öğrencilerin buldukları sınıflarda rol ve görev dağılımında zorlandıklarını, başkanlık rolü üstlenecek öğrenci bulamadıklarını dile getirmiştir.

K.2. Sözcü rolü mesela sözcü kalkan grubun fikirlerini dinleyicilerine beyan ettiği zaman vurgu, tonlamaya dikkat ederek konuşmalı. Bu onun hitabet gücünü geliştirir. Bir topluluk önünde nasıl konuşması gerektiğini öğretebilir ona. İleriki yaşlarda bu onun için çok yardımcı olur. Bir topluluk önünde konuşması; hitabet gücünü, kendini ifade edebilme gücünü, güven duygusunun gelişmesine yardımcı olabilir. Bence bu rolü vereceğimiz öğrencinin ilk önce dil becerisini, yani konuşma özellikle konuşma becerisinin çok gelişmiş olması gerekiyor. Bizde böyle öğrencileri bulmak biraz zor oluyor. Çünkü dediğim gibi ana dilden kaynaklanıyor. Hiçbirimizin, belki biz öğretmenlerin bile burada yaşayan, bu coğrafyanın insanların bile Türkçesi pek gelişmiş değil.

K.4. Kendisine etkin bir dinleme becerisi kazandırır, dikkatli dinleme ya da nasıl diyeyim önemli kelimeleri, anahtar kelimeleri de aklında tutabilme becerisi kazandırıyor. Dinleme becerisini geliştirir, konuşma becerisini geliştirir. Kırıcı olmaması lazım, anlayışlı bir şekilde hitap etmesi lazım. Hitap becerisini geliştirir. Biraz öz güveni de yerinde olması lazım. Biraz çekingense onun zamanla o çekingenlik özelliğini ortadan kaldırıyor. Biraz daha sosyalleşiyor diyelim. İletişim becerisini zaten geliştirdiği için öz güven de gelişir kendisinde. Şimdi özellikle bu küçük gruplarda grup fazla büyük olmadığı için çekingen öğrenciler küçük gruplarda kendilerini daha da göstermek istiyorlar, daha da katılıyorlar. Çünkü

**Tablo 4.**  
Sözcü Rolü ve Görevlerinin Türkçe Dersinin Amaçlarına Katkısı

Sözcü rolü ve görevleri	f		
	Olumlu	Olumsuz	Toplam
Konuşma becerisi	24	1	25
Rol ve görev dağılımı	7	2	9
Dinleme becerisi	6	1	7
Yaşama yakınlık ilkesi	7	-	7
Öz güven	5	1	6
Dil becerisi	5	-	5
Üst düzey bilişsel beceriler	5	-	5
Etkin katılım	2	3	5
Dersin amaçları	4	-	4
Saygı duyma	3	-	3
Rol model olma	2	-	2
İki dillilik	-	1	1
Sosyalleşme	1	-	1
Demokratik tutum	1	-	1
Sosyokültürel yapı	-	1	1
Dolaylı pekiştirme	1	-	1
Toplam	73	10	83

birden büyük bir gruba katıldığı zaman onu yapamayabilir, biraz yoğun bir baskı üzerinde hissedebilir. Özellikle dışarda bir grup karşısında en azından bir takım oyununda bile faydası olur. Her yerde olur. Bir düşüncesini rahat bir şekilde anlatır.

Tablo 4'e göre katılımcılar; sözcü rolünün amacına ulaşabilmesi için öğrenciler arasında yapılacak rol ve görev dağılımının doğru bir şekilde yapılması, ders öğretmenlerinin öğrencilere konuşma, dil ve iletişim konularında rol model olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Öğrencilerine rol model olacak davranışlar sergileyemeyen öğretmenlerin, bu davranışları ve becerileri öğrencilerinden beklemelemlerinin çelişkili ve tutarsız olduğu söylenebilir. Ayrıca bu rolü üstlenen öğrencinin bir grubu temsil ederken Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, etkili konuşma, konuşurken uygun vurgu ve tonlamalar yapma ve ses tonuna dikkat etme gibi konuşma becerisiyle alakalı birçok beceriyi kazandığı dile getirilmiştir. Bunda öğrencinin sözel temsil eylemini başarılı bir şekilde gerçekleştirme motivasyonunun etkili olduğu söylenebilir. Görüşmeler sırasında, bazı katılımcılar tarafından sözcü rolünü üstlenen öğrencinin etkili bir konuşma gerçekleştirmesinin etkin bir dinleme becerisine sahip olmasıyla alakalı olduğu da savunulmuştur. Bu nedenle KGT'nin bu iki beceriyi kazandırdığı ifade edilmiştir. Çünkü sözcünün KGT'deki temel görevi grup arkadaşlarının görüşlerini dinledikten sonra bunları diğer gruplarla paylaşmaktır. Katılımcılar, sözcü rolü üstlenen öğrencilerin üst düzey bilişsel beceriler, başkalarına ve farklı fikirlere saygı duyma, sosyalleşme gibi konularda birçok beceri ve yeterlik edindiklerini söylemişlerdir. Çünkü sözcünün kendi grubunun fikir ve çözümlerini sınıfa sunmak gibi bir görevinin olmasının yanında kendi grubunda gerçekleşen tartışmaya yeterli derecede katılmak gibi bir görevi de bulunmaktadır. Bu becerileri edinen öğrencilerin öz güvenlerinin geliştiği ve bu becerileri okul dışındaki yaşamlarında da kullandıkları ve bu nedenle bu becerilerin onlara sosyal yaşamlarında da fayda sağladığı dile getirilmiştir. Olumsuz görüşe sahip katılımcılar ise öğrencilerin konuşma becerisi konusunda hazırbulunuşluklarının düşük olduğunu, öğrencilerin

dinleme becerilerine yeterince sahip olmadıklarını, öğrencilerin öz güvenlerinin düşük olduğunu ve iki dillilik nedeniyle Türkçede iletişim becerilerinin yeterince gelişmediğini, ders öğretmenleri tarafından rol ve görev dağılımının iyi yapılamadığını savunmuşlardır. Çalışmanın yapıldığı çevredeki öğrencilerin çoğunda iki dillilik söz konusudur. Katılımcı görüşleri de iki dilliliğin öğrencilerin Türkçe iletişim becerilerine olumsuz yansımalarının olduğu ve bunun için de alternatif çözüm yollarına ihtiyaç duyulduğu şeklindedir.

K.1. Genellikle kız öğrenciler bu konuda çok ön planda, sekreter rolünde. Çünkü hem yazıları daha düzgün hem kurallara daha dikkat ederler, yazım ve noktalama kurallarına. Daha düzenli oldukları için genellikle kız öğrenciler bu konuda ön planda olur. Onlar daha istekli olurlar ve bu rolü üstlenen öğrenciler de dersin amaçlarına uygun bir şekilde katkı sağlar grup arkadaşlarına. Yazı düzeni, yazı yazma stilinde, yazım-noktalama kurallarında. Kızlar genel olarak daha düzenlidir, daha disiplinlidir erkek öğrencilere göre. Bu rolü kız öğrencilerimiz genelde üstlenir.

K.8. Yazman da belkemiği gibi bir şey. İyi bir yazman olmak için önce çok iyi bir dinleyici olmak gerekiyor. Bizim Türkçenin kazanımlarından biri de dinleme. Öğrencilere dinleme alışkanlığı kazandırma. Şimdi yazman önce konuşulanları çok iyi bir şekilde dinlemeli. Kim ne dedi, bunu söylediği gibi yazma değil de biraz kafasında analiz etme. İyi bir dinleyici olduktan sonra bir de yazıya dökme var. Bu da iyi bir dinleme özelliği yazmana kazandırır. Bir yazıyı yazmak için de önce dinlemek sonra kafada analiz etmek, toplamak sonra da uygun yazma yöntem ve tekniklerine göre kağıda dökmek demektir. Dinleme ve yazma becerilerine büyük bir etkisi olur diye düşünüyorum.

Tablo 5'e göre katılımcılar, ders öğretmenleri tarafından sekreter rolünü üstlenecek öğrenciler için rol ve görev dağılımının doğru bir şekilde yapılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Ayrıca sekreter rolünü üstlenecek öğrencinin yazma becerisi konusunda gerekli hazırbulunuşluk düzeyinde olması gerektiği de dile getirilmiştir. Bu koşulların sağlandığı durumlarda sekreter rolünün Türkçe dersinin amaçlarına birtakım katkılar sağladığını belirtmişlerdir. Bu katkıların başında ise Türkçe dersinin dört temel becerisinden

**Tablo 5.**  
Sekreter Rolü ve Görevlerinin Türkçe Dersinin Amaçlarına Katkısı

Sekreter rolü ve görevleri	f		
	Olumlu	Olumsuz	Toplam
Yazma becerisi	20	-	20
Dinleme becerisi	10	-	10
Hazırbulunuşluk	1	6	7
Not alma becerisi	5	-	5
Üst düzey bilişsel beceriler	4	-	4
Cinsiyet	2	1	3
Rol ve görev dağılımı	3	-	3
Okuma becerisi	2	-	2
Sekreter rolü	1	1	2
Konuşma becerisi	1	-	1
Dersin amaçları	1	-	1
Toplam	50	8	58

biri olan yazma becerisi gelmektedir. Öğrencilere verilen sekreter rolünün onların, düşüncelerini etkili ve doğru bir şekilde yazıya geçirme, yazarken yazım ve noktalama kurallarına dikkat etme, düzenli ve okunaklı bir yazı ile yazma ve yazarken bütün düşünceleri değil de bunların önemli ve çarpıcı noktalarını yazıya geçirme gibi becerilerini geliştirdiği görüşmelerde dile getirilmiştir. Çünkü bu roldeki öğrencinin en önemli görevi tartışma konusu hakkında grupta ortaya çıkan fikirleri düzenli bir şekilde not almaktır. Ayrıca bu rolü üstlenen öğrencilerin dinleme becerilerinin de gelişeceği savunulmuştur. Çünkü sekreter rolündeki öğrencinin kendi grubunun görüşlerini öncelikle zihninde anlaması, organize etmesi ve daha sonra yazıya aktarması gerekir. Görüşmelerde sekreter rolünün eleştirel düşünme, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerilere katkılarının olduğu vurgulanmıştır. Ancak bazı katılımcılar, öğrencilerin hazırbulunuşluklarının ve öz güvenlerinin düşük düzeyde olmasından dolayı sınıflarda sekreter rolünü üstlenecek öğrenci bulmakta zorluk yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Dil becerileri arasında en son edinilen ve edinilmesi diğerlerine nazaran daha zor olan yazma becerisi için öğrencilerin gerekli bilgi ve becerilere çok az sahip oldukları söylenebilir. Bunun nedeninin ise öğrencilerin ilkökulda yazma konusunda yeterli ve etkili beceri edinmemesi ve ortaokullardaki Türkçe derslerinde yazma becerisinin ihmal edilmesi olduğu söylenebilir. Katılımcılardan biri sözcü rolünü üstlenecek öğrencilerin cinsiyet konusunda farklılık gösterdiğini dile getirmektedir. Sekreter rolünü üstlenen kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre yazma konusunda daha başarılı olduklarını ve bu rolü daha çok almak istediklerini dile getirmiştir. Bunun nedeninin ise yazı yazarken kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kağıt düzeni, yazım ve noktalama işaretleri ve yazı düzeni gibi yazmadaki biçimsel özellikleri daha etkili kullanmaları olduğu söylenebilir.

K.11. Elbette ki ilk olarak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanırlar. Etkili iletişim becerilerini geliştirir. Birbirlerinin görüşlerine saygı duyma becerisini geliştirebilir. Eleştirel düşünme becerisini geliştirebilir, çünkü karşısındaki düşüncesini anlayacak ve ona göre kendi düşüncelerini de sorgulayacak öğrenciler. Yaratıcı düşünme becerisini de geliştirebilir diyebiliriz. Çünkü onları dinlediğinde yeni, özgün bir fikir de kendi oluşturabilir öğrenci.

K.4. Birincisi izin almadan konuşmamasını iyi öğrenir. Bir sorumluluk altında olduğunu, o sorumluluğunu yerine getirmesi gerektiğini, verilen görevleri yerine getirmesi gerektiğini, bunu öğrenir. O da duygu düşüncesini anlattığı için Türkçenin amaçları çerçevesinde ona da çok çok faydası olur. Etkili konuşma, hazırlıklı konuşması olur bu şekilde ona katkısı çok olur. Faydalı bir uygulamadır diyebiliriz.

Tablo 6'ya göre katılımcılar, KGT'de katılımcı rolünü üstlenen öğrencilerin tartışma konusu hakkında kendi görüş ve düşüncelerini grup arkadaşlarına ifade ederken etkili bir konuşma becerisi kazandıklarını ve dil becerilerini geliştirdiklerini belirtmiştir. Çünkü küçük gruplarda katılımcı rolü üstlenen öğrencilerin en önemli görevi tartışma konusu hakkında gruba kendi duygu, düşünce ve fikirlerini açıklamaktır. Bu rolü üstlenen öğrencilerin bu görevi yerine getirirken doğal olarak konuşma becerilerinin gelişeceği söylenebilir. Katılımcı rolü üstlenen öğrencilerin yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme gibi üst düzey bilişsel becerilerinin geliştiği de dile getirilmiştir. Bu öğrencilerin, grup içindeki diğer arkadaşlarının fikirlerini dinledikleri için dinleme becerilerini de geliştirdikleri, grupta ortaya çıkan farklı fikirlerle saygı duyacakları ifade edilmiştir. Öğrencilerin sorumluluk



**Tablo 6.**  
Katılımcı Rolü ve Görevlerinin Türkçe Dersinin Amaçlarına Katkısı

Katılımcı rolü ve görevleri	f		
	Olumlu	Olumsuz	Toplam
Konuşma becerisi	13	-	13
Üst düzey bilişsel beceriler	12	-	12
Dinleme becerisi	5	-	5
İletişim becerisi	3	2	5
Etkin katılım	4	1	5
Katılımcı rolü	3	2	5
Küçük grup tartışması	5	-	5
Saygı duyma	3	1	4
Yaşama yakınlık ilkesi	3	1	4
Sorumluluk bilinci	3	-	3
Öğretmen yeterlikleri	1	2	3
Sosyokültürel yapı	-	2	2
İş birliği ve dayanışma	2	-	2
Dil becerisi	1	-	1
Öz güven	1	-	1
Toplam	59	11	70

bilincinin geliştiği, bir grubun üyesi olan öğrencilerin iş birliği ve dayanışma içinde çalıştıkları, böylece iletişim becerilerinin geliştiği vurgulanmıştır. Konuşma, dinleme ve iletişim becerileri gelişen ve kendini bir gruba ait hisseden, bu konuda sorumluluk alan öğrencilerin öz güvenlerinin de geliştiğine yönelik görüşler mevcuttur. Büyük grup tartışmaları gibi toplu etkinliklerde pasif ve utangaç kalan öğrencilerin kendilerini küçük gruplarda daha rahat hissettikleri ve öğretim sürecine katıldıkları söylenebilir. Bu teknik sayesinde öğrencilerin edindikleri becerileri yaşama yakınlık ilkesi çerçevesinde sosyal ve okul dışındaki yaşamlarına da yansıtabilecekleri iddia edilmiştir. Öğrenci ve öğretmenlerden kaynaklanan birtakım olumsuzlukların ise bu tekniğin uygulanmasında söz konusu olduğu söylenmiştir. İletişim becerisi ve saygı duyma konularında yeterli hazırbulunuşluğa sahip olmayan öğrencilerin bu rolü üstlenemedikleri, üstlenseler bile bu konuda başarılı olamadıkları dile getirilmiştir. Öğretmen yeterlikleri konusunda gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmayıp tartışma sürecini doğru bir şekilde planlayamayan ve yürütemeyen öğretmenler nedeniyle de birtakım olumsuzlukların yaşanabildiği söylenmiştir. Bu bağlamda uygulamaya dair birtakım sınırlılıkların tek bir kaynaktan gelmediği söylenebilir.

K.3. Önce iletişimden başlayalım. Yani çocuklar farklı düşüncelere saygı duyar. Saygı duyar ve kendi fikirlerini de açıkça söylemekten çekinmezler. Bu, bana göre etkili bir iletişimdir. Birbirlerini kırmadan, hani özgür bir şekilde kendi fikirlerini söyleyebilirler.

K.12. Çocuklar önce bu tartışma becerilerinde farklı fikirlerle saygı duymayı öğrenebilecek. Tenkit etme yeteneği gelişmiş olacak, değerlendirme gücü kazanacak çocuk. Ondan sonra topluluk karşısında konuşmayı öğrenecek, bir kitleye hitap etmeyi öğrenecek. Öz güveni gelişecek. Bunlar tamamen bu tartışma içerisinde olan bütün öğrencilerimize bu olumlu katkıları sağlayacaktır. En azından ya da kendi düşüncesini savunmayı öğrenecek. Bunu bağırmadan, çağırmadan, kırıp

**Tablo 7.**  
Öğrenci Rol ve Görevlerinin Öğrencilerin Tartışma ve İletişim Becerilerine Yansımaları

Öğrencilerin tartışma ve iletişim becerileri	f		
	Olumlu	Olumsuz	Toplam
Konuşma becerisi	21	1	22
Saygı duyma	12	-	12
İletişim becerisi	10	1	11
Dinleme becerisi	10	-	10
Üst düzey bilişsel beceriler	8	-	8
Hazırbulunuşluk	1	7	8
Küçük grup tartışması	5	2	7
Tartışma becerisi	5	-	5
Öz güven	4	-	4
Dört temel dil becerisi	3	-	3
Yaşama yakınlık ilkesi	3	-	3
Liderlik becerisi	1	2	3
Dil becerisi	2	-	2
Sosyalleşme	1	-	1
İş birliği ve dayanışma	1	-	1
Sorumluluk bilinci	1	-	1
Toplam	88	13	101

dökmeden tamamen diyalog şeklinde karşı tarafa kendi düşüncesini güzel bir şekilde savunup ifade etme yeteneği geliştirecektir. Dinleme becerisini ifade ettik. Çocuk karşı tarafı dinleyecek, dinlediği için dinleme becerisini geliştirecek. Ondan sonra konuşma becerisini geliştirecek, topluluk karşısında, bir kitle karşısında bir topluluğa bir kitleye nasıl hitap edileceğini öğrenecek.

Tablo 7'ye göre katılımcılar, öğrencilerin hazırbulunuşluk bakımından gerekli ön bilgi ve becerilere sahip olmaları durumunda KGT ile kazandırılması hedeflenen becerilere ulaştıklarını dile getirmektedirler. Katılımcı görüşlerine göre KGT'nin gelişimine katkı sağladığı dört temel dil becerisinin başında konuşma ve dinleme becerileri gelmektedir. Bunun nedeninin ise tartışma tekniklerinin daha çok bu becerileri kazandırmaya yönelik amaçlar barındırması olduğu söylenebilir. Dinleme becerisi ile beraber öğrencilerin, farklılıklara ve farklı fikirlere saygı duymaya başladıkları ve kendilerine olan güvenlerinin de arttığı belirtilmiştir. Grup içerisinde başka fikirlerle karşılaşan öğrenciler, benzer konularda herkesin farklı fikirlere sahip olup savunabileceğine şahit olurlar. Derslerde bu tekniğin düzenli olarak kullanılması sonucunda söz konusu durumla sürekli karşılaşan öğrencilerin, bu farklılıkları normal görüp bunları saygıyla karşılayacağı söylenebilir. Konuşma ve dinleme becerisi, saygı duyma ve öz güven gibi konularda gerekli becerileri edinen öğrencilerin etkili iletişim becerileri kazandıkları ve bu becerileri yaşama yakınlık ilkesi çerçevesinde sosyal hayatlarında da uyguladıkları dile getirilmiştir. KGT ile birlikte öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme ve analiz yapabilme gibi üst düzey bilişsel becerilerinin geliştiği ve böylece öğrencilerin etkili tartışma becerileri edindikleri dile getirilmiştir. Öğrencilere uygulama sırasında bazı roller ve görevler verilmesi sonucunda öğrencilerin sorumluluk bilinçlerinin arttığı, grup olma bilinci kazanarak iş birliği ve dayanışma içerisinde çalıştıkları, böylece sosyalleştikleri belirtilmiştir. Özellikle

başkanlık rolü üstlenen öğrencilerin bir grubu yönetebilme, o gruptaki tartışma sürecini koordine edebilme gibi liderlik becerileri edindikleri vurgulanmıştır. Sınıflarda gerekli hazırbulunuşluk düzeyinde olmayan öğrencilerin de bulunduğu, bu durumun da uygulama sırasında birtakım aksaklıklara yol açtığı söylenmiştir.

K.7. O yüzden bu çok da uygulanabilir mi? Evet uygulanabilir ama dediğimiz derecede uygulanamaz. Yani bunu bütün derslerimizin ya da ders saatlerimizin içine yayma gibi bir şansımız söz konusu değil. Çünkü sınavlarla örülü bir sistemin içerisindeyiz. Belli kazanımları yetiştirmek zorundayız. O kazanımlardan çocukları sınav yapmak zorundayız. Çocuklar bu sınavlarla birlikte bu kazanımlarla birlikte bursluluk sınavı olsun LGS olsun ya da ileriki yaş gruplarında YKS gibi sınavlarla karşılaştığı için burada ne yazık ki hem bizim hem de çocukların hedefi bu sınavlarda başarılı olmak oluyor. O yüzden biz bunlara zaman ayırmak yerine teste, şuna buna daha çok zaman ayırıyoruz. O yüzden aslında çocuklar kendini çok da ifade edebilecek bir platform bulamıyorlar ki üniversiteden mezun olduğunda bile kendini ifade edemeyen zeki insanlarla karşılaşıyoruz.

K.8. Şimdi biz nasıl ki az önce başkanların liderlik özelliğinden bahsettik. Bunlardan önce en başta öğretmende de bir liderlik özelliği olmalı. Öğretmen süreci iyi yönetebilir olmalı ve bir kere o yöntem ve tekniği öğretmenin de çok iyi bilmesi gerekiyor. Onu çok iyi bilecek, daha önce uygulamış olacak, araştırma yapmış olacak ve özellikle o gruba uygun konu seçiminde bulunması lazım. Çünkü o grubun ilgisini çekmezse ya da bilgisi az olursa o tartışma hiçbir şekilde amacına ulaşamaz. Öğretmenin iyi bir lider olması gerekiyor. Konu hakkında yeterli, bilgili ve istekli olması gerekiyor. Şimdi bir sınıftaki illaki farklı yapıda öğrenciler olacaktır. Zaten bu tarz tekniklerin amacı farklı yapıdaki öğrencileri aktif olarak kullanmak yani tartışmalarda aktif hâle getirmek. Dolayısıyla bir sınıfta çekingen öğrenci olabilir, pasif öğrenci olabilir. Buna şu rolü verelim, buna şu rolü verelim şeklindeyse ben şundan yana olurum; değiştirmek rolleri. Bir daha diyelim bu tekniği uyguladım, bu sefer rollerini değiştirelim. Başkan olan her zaman başkan olmasın. Sözcü olan her zaman sözcü olmasın. Tabi ki de öğrencinin ilgisi, alakası ve kendi yapısı bu rollere uygun olmalıdır.

Tablo 8'e göre katılımcılar, ders öğretmenlerinin ideal uygulama için tartışmalarından önce mutlaka hazırlık ve planlama yapmaları gerektiğini dile getirmişlerdir. Çünkü derste ne yapacağını ve ders sürecini önceden planlayan bir öğretmen ders sürecinde belirsizlik ve karmaşa yaşanmasını önlemiş olacaktır. Ayrıca tartışma için konu seçimi son derece önemli bir noktadır. Tartışma konusu öğretmenler tarafından seçilebileceği gibi öğrenciler tarafından da seçilebilir. Konu seçiminin öğretmenler tarafından yapılması durumunda dikkatle yapılması, öğrenciye görelilik ilkesinin gözetilmesi gerektiği dile getirilmiştir. Seçilen konu, öğrencilerin yaşına, ilgisine ve hazırbulunuşluk düzeylerine uygun bir konu olmalıdır. İdeal bir KGT için öğrenciler arasında yapılacak rol ve görev dağılımının adaletli bir şekilde yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca aynı rolü sürekli aynı öğrencilere vermenin diğer öğrencilerin bu rolün gerektirdiği becerileri edinmelerine engel olabileceği dile getirilmiştir. Öğretmenlerin rol model olma, zaman ve sınıf yönetimi gibi konularda gerekli yeterliklere sahip olmaları gerektiği dile getirilmiştir. Katılımcılar, ideal bir KGT için öğretmenlerin sahip olması gerektiği yeterliklerin yanında öğrencilerin de birtakım ön becerilere ve bilgilere sahip olmaları gerektiğini söylemiştir. Aksi

**Tablo 8.**  
*İdeal Bir Küçük Grup Tartışmasına Yönelik Katılımcı Görüşleri*

İdeal bir küçük grup tartışması	f		
	Olumlu	Olumsuz	Toplam
Öğretmen yeterlikleri	8	3	11
Hazırbulunuşluk	6	5	11
Hazırlık ve planlama	10	-	10
Sınıf mevcudu	3	7	10
Rol ve görev dağılımı	9	-	9
Konu seçimi	8	-	8
Merkezi sınavlar	-	8	8
Sınıf yönetimi	3	4	7
Eğitimde fiziksel imkânlar	3	2	5
Müfredat programı	2	3	5
Saygı duyma	3	1	4
Rol model olma	3	-	3
Zaman yönetimi	1	2	3
Sosyokültürel yapı	-	2	2
Okuma alışkanlığı	1	1	2
Ebeveyn tutumları	-	1	1
Toplam	60	39	99

hâlde tartışma sırasında fikir üretmekte yetersiz kalabileceklerdir. Ayrıca ideal bir uygulama için öğrencilerin birbirlerine, farklılıklara ve farklı fikirlerle saygı duymaları gerektiği belirtilmektedir. İdeal bir uygulama için sınıfların çok fazla kalabalık olmaması, okulun ve sınıfın fiziksel imkânlarının ise yeterli olması gerektiği ifade edilmiştir. Aksi durumda çok gürültü olması, bazı öğrencilerin gözden kaçarak pasif durumda kalması ve sınıf yönetimiyle ilgili sorunlar yaşanmasının olası olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca ideal bir uygulamanın önündeki en büyük engelin sınav merkezli eğitim uygulama ve yaklaşımlarının olduğu vurgulanmıştır. Velilerin ve öğrencilerin derslerde daha çok merkezi sınavlara yönelik çalışmaların yapılmasını istemelerinin de bu ve benzeri uygulamaların tercih edilmesinde birer engel olduğu dile getirilmiştir. Ayrıca öğretim programı, sosyokültürel yapı ve ebeveyn tutumları gibi konulardaki birtakım olumsuzlukların ve eksikliklerin olumsuz yansımalarının olduğu savunulmuştur. Özellikle aile ve sosyal çevre içerisinde kendisine söz hakkı verilmeyen, kendisini ifade etmesine izin verilmeyip ebeveynleri tarafından bastırılan öğrencilerin, öz güven ve kendini ifade etmede sorunlar yaşadıklarını gözlemlediklerini dile getirmişlerdir.

K.6. Tabi ki biz öğrencileri ön plana çıkaralım derken öğrencinin öz güvenini sarsıcı bir tartışma şekline de dönüştürebiliriz. Maalesef öğretmenlerimiz bu konuda bazen duyarsız ve bilinçsiz davranabiliyor. Belki benim de duyarsız olduğum zamanlar olmuştur, bilemiyorum. Ama öncelikle çocuğa onun bir tartışma olduğunu, bir kavga olmadığını hissettirmem lazım. Öğretmen ve öğrencinin iletişimi ne kadar güçlü olursa bu tartışma teknikleri o kadar fayda verir. O yüzden öncelikle biz kendimiz çocukla iletişimimizi güçlendirelim, daha sonra çocuğun diğer insanlarla iletişimine geçelim. Güven ve saygı, grup tartışmalarının bence olmazsa olmazı.

K.10. Öğrencilerde maalesef kendini ifade edememe ve kendi isimlerini bile söylediğinde çekingenlik duygusu var. Ondan

dolayı öğrencilere sık sık söz hakkı verip öğrencilerin kendi düşüncelerini güzel bir şekilde ifade edebilmesi için onları derse aktif bir şekilde katmaya çalışıyorum. Bunları yaparken de bazen eğitsel oyunlarla bazen bu küçük grup tartışmalarıyla söz hakkı vererek bunları yapmaya çalışıyorum. Türkçe dersinde zaten bizim ana amacımız öğrencinin kendini güzel bir şekilde ifade etmesi, etkili iletişimdir. Bu, aslında Türkçe dersinde çok önem verilmesi gereken bir konudur. Özellikle bizim bölgemizde öğrencilerin kendini ifade edememelerinden ve doğru bir şekilde, doğru kelime çıkartamamaktan dolayı bir çekingenlik var ve bu maalesef ileriki zamanlarda öğrencilerde bir öz güven eksikliği yaratır, kendini ifade edemediği zaman. Bundan dolayı da bizim yapmamız gereken şu; öğrencinin kendini güzel bir şekilde ifade etmesi, düşüncelerini güzel bir şekilde ifade etmesi konusunda küçük grup tartışmasının çok iyi bir avantajı var, eğer doğru kullanırsak. Ondan dolayı da Türkçe öğretmenleri olarak bunları biraz daha gözönünde bulundurmak gerektiğini düşünüyorum.

Tablo 9'a göre öğretmenlerin gerekli mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmaları gerektiği; aksi takdirde öğretmenlerin bu tekniği uygularken çok zorlanacakları, sınıfta çok gürültü olması, tekniğin öngörülen zamanda bitmeyip başka ders saatlerine sarkması gibi sınıf ve zaman yönetimiyle alakalı birtakım sorunlarla karşılaşabileceği dile getirilmiştir. Eğitim-öğretimdeki yeni gelişmelerden, diğer yeni yöntem ve tekniklerden haberdar olabilmeleri için öğretmenlerin hizmet içi kurslara ihtiyaçlarının bulunduğu da dile getirilmiştir. Türkçe derslerinde öğrencilerin etkin katılımları için KGT'nin çok yararlı olduğu, temel dil becerileri, iş birliği ve dayanışma konularında birçok katkısının olduğu vurgulanmıştır. Türkçe dersleri için çok faydalı olmasına rağmen öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri konusunda eksiklerinin olması, zaman yönetimi konusunda birtakım sorunlar yaşanması, merkezi sınavlara yönelik beklenti, öğretim programındaki birtakım eksiklikler, sınıfların çok kalabalık olması, sosyokültürel yapı nedeniyle öğrencilerin dil becerilerinin yeteri kadar gelişmemiş olması gibi sebeplerden KGT'nin Türkçe derslerinde pek sık kullanılmadığı da vurgulanmıştır.

**Tablo 9.**  
*Türkçe Derslerinde Küçük Grup Tartışması Tekniğinin Kullanılması*

Türkçe derslerinde küçük grup tartışması	f		
	Olumlu	Olumsuz	Toplam
Öğretmen yeterlikleri	5	2	7
Küçük grup tartışması	6	-	6
Müfredat programı	-	3	3
Merkezi sınavlar	-	3	3
Sosyokültürel yapı	-	3	3
Sınıf mevcudu	-	2	2
Dil becerisi	2	-	2
Etkin katılım	2	-	2
Hizmetiçi eğitim	2	-	2
Okuma alışkanlığı	1	1	2
İki dillilik	1	1	2
İş birliği ve dayanışma	1	-	1
Zaman yönetimi	-	1	1
Toplam	20	16	36

## Tartışma ve Sonuç

KGT'nin, Türkçe dersinin amaçlarını kazandırmak konusunda en etkili ve dersin amaçlarına en uygun tekniklerden biri olduğu söylenebilir. KGT'de öğrencilere rol ve görevlerin doğru bir şekilde verilmesiyle öğrencilerin birçok beceri edindikleri ortadadır. Bu konuda Kabataş Memiş (2017) yaptığı çalışmada KGT'nin öğrencilere iletişim, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme gibi becerileri kazandırdığını belirtmektedir. Tartışma yöntemi ve bu yöntemin içinde yer alan tekniklerin doğru bir şekilde uygulanmasıyla öğrencilerin eleştirel düşünme, analiz, sentez ve değerlendirme becerileri gelişir (Erciyeş, 2019). Bu teknikle öğrencilere bilimsel sorumluluk, grup olarak ortak hareket edebilme gibi beceriler kazandırılır ve öğrencilerin kendi görüşlerinden başka görüşlerin farkına varmaları, bunlara saygı göstermeleri ve böylece arkadaşça bir ortamın oluşturulması sağlanır (Erdem & Morgil, 2016). Gruplar içinde öğrencilere verilen başkan, sekreter, sözcü ve katılımcı gibi rol ve görevler sayesinde öğrencilerin sorumluluk bilinçlerinin de arttığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin gruplara ayrılması şeklinde gerçekleştirilen iş birliğine dayalı öğrenmelerde, öğrenciler birbirlerini daha iyi tanıma fırsatı buldukları için sosyalleşme imkânı bulurlar (Aslan, 2010; Özer, 2005; Yasul & Samancı, 2015). KGT ile sorumluluk bilinci artan öğrenciler, gruplara dâhil olup grup içerisinde daha aktif olmak istedikleri için arkadaşlarıyla yoğun bir şekilde iletişime geçmekte ve bunun sonucunda öğrencilerin sosyalleşme becerileri olumlu yönde gelişmektedir. Bu rol ve görevlerle beraber öğrencilerde oluşan sorumluluk bilinci, öğrencilerin derslere daha etkin bir şekilde katılmasını da sağlamaktadır. Tokdemir ve Hayta'nın (2014) yaptıkları çalışmaya göre derslerde tartışma yönteminin kullanılmasının öğrencilerin iletişim, tartışma, öz güven ve sosyalleşme becerileri üzerinde olumlu etkilerinin olduğu dile getirilmektedir. Öğretim sürecinde tartışma yöntem, teknik ve modellerinin kullanılması sonucunda öğrencilerin derslere daha aktif ve etkin bir şekilde katılım sağladıkları bilinmektedir (Bekmezci & Ünlü, 2007; Gür, 2019; Hamann ve ark., 2012; Yazıcıoğlu, 2017). Uygulama sırasında bu rol ve görevleri üstlenen öğrencilerin, aynı konuda herkesin farklı bir fikrinin de olabileceğini ve herkesin fikrine saygı duyulması gerektiğini öğrenebildikleri görülmektedir. Alan yazında derslerde tartışma yöntemlerinin, özelde ise KGT'nin kullanılmasıyla öğrencilerin birbirlerine, birbirlerinin fikirlerine ve farklılıklara saygı duymayı öğrendiklerini gösteren çalışmalar mevcuttur (İnam, 2020; Parlak, 2011). Bununla birlikte, öğretim sürecinde KGT gibi birtakım tartışma tekniklerinin kullanılmasının birçok faydasının olması yanında öğretmenlerden, öğrencilerden ve öğretim ortamından kaynaklanan birtakım eksiklik ve sınırlılıklarının da bulunduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Gümrah, 2013; Yasul & Samancı, 2015; Yeşil, 2003, 2004). Bu çalışmada da öğretmenlerden, öğrencilerden ve öğretim ortamından kaynaklanan birtakım eksiklik ve sınırlılıklar nedeniyle uygulamalarda aksaklıklar yaşanabildiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğretmen yeterlikleri konusunda gerekli mesleki bilgi, beceri ve tutum sahibi olmadıkları durumlarda bu yöntem ile hedeflenen amaçlara ulaşılmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca bazı öğrencilerin, iki dillilik ve sosyokültürel yapı nedeniyle iletişim becerileri konusunda yeterli olmadıkları; teknik için gerekli bilişsel ve duyuşsal hazırbulunuşluk seviyelerinin düşük olduğu söylenebilir.

KGT'de başkanlık rolü üstlenen bir öğrenci; tartışma konusu hakkındaki fikirlerini ifade edeceği, bilgi ve birikimlerini grup arkadaşlarıyla paylaşacağı ve konuşurken anlaşılır bir dil kullanmaya dikkat edeceği için konuşmayla ilgili birçok alt beceriyi edinebileceği

öngörülmektedir. Al Jawad ve Abosnan da (2020) öğretim sürecinde KGT'nin kullanılması ile öğrencilerin konuşma becerilerinin önemli ölçüde geliştiğini tespit etmişlerdir. Sarıgöz de (2013) sınıfla veya grupta yapılan tartışma tekniklerinin, öğrencilerin konuşma kabiliyetlerini ve hitap güçlerini artıracaklarını belirtmektedir. Başkanlık rolü sayesinde bir öğrencinin dili etkili kullanma ve iletişim becerisinin geliştiği görülmektedir. Tümay ve Köseoğlu (2010), öğretim sürecinin tartışma temelli uygulamalarla gerçekleştirilmesi sonucunda öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerinin arttığını ve böylece iletişim becerilerinin geliştiğini dile getirmişlerdir. Öğrencilere verilen başkanlık rolünün, bu rolü üstlenen öğrencilere bir grubu yönetebilme, koordine etme gibi liderlik becerileri kazandırdığı söylenebilir. Bizim çalışmamızda da başkanlık rolüyle beraber konuşma, iletişim ve liderlik gibi konularda beceri edinen öğrencilerin, öz güven becerilerinin de arttığı dile getirilmiştir. Daha önceki çalışmalar da derslerde tartışma yöntemi ve KGT gibi öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması sonucunda öğrencilerin öz güvenlerinin arttığını göstermektedir (Al Jawad & Abosnan, 2020; Tokdemir & Hayta, 2013). Öğrencilerin bir konu veya probleme çözüm önerisi getirmeye çalıştıkları bu ve benzeri tartışma teknikleri sayesinde öğrenciler analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel yeterlikler kazanırlar (Güven, 2013). Katılımcılar, KGT'de başkanlık rolü üstlenen öğrencilerin yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme gibi üst düzey bilişsel becerilerinin geliştiğini savunmuşlardır. Birçok çalışmada KGT'nin, küçük gruplarla beraber çalışmanın öğrencilere problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme, analiz yapabilme gibi üst düzey beceriler kazandırdığı ortaya konmuştur (Gültepe, 2011; İlhan, 2006; Kabataş Memiş, 2017; Sarıgöz, 2013). Gillies (2011) ise yaptığı çalışma ile KGT esnasında öğretmenlerin, öğrencileri yönlendirmek için kullandıkları akılcı ve yönlendirici soruların çok önemli olduğunu; bu soruların öğrencilere eleştirel düşünme, akıl yürütme ve sorgulama gibi üst düzey düşünme becerileri kazandırdığını savunmuştur. Ayrıca kız öğrencilerin başkanlık rolünü üstlendikleri durumlarda erkeklerle göre daha ılımlı bir liderlik sergiledikleri, başkanlık rolü üstlenen öğrencilerin demokratik bir tutum geliştirdikleri tespit edilmiştir. Parlak da (2011) yaptığı çalışmada güdümlü KGT'nin öğrencilerin demokratik tutumlarını geliştirdiğini tespit etmiştir.

KGT'de sözcü rolü ve görevlerinin Türkçe dersinin amaçlarına en çok konuşma ve dinleme becerileri açısından katkı sağladığı savunulmuştur. Bu bulguyu destekler nitelikte tartışma tekniklerinin öğrencilerin dinleme, konuşma ve hitap becerilerini artırdığını gösteren araştırmalar mevcuttur (Oradee, 2012; Sarıgöz, 2013). Ayrıca başkanlık rolü gibi sözcü rolünün de öğrencilere öz güven, dil becerisi, üst düzey bilişsel beceriler, farklılıklara ve fikirlerle saygı duyma, sosyalleşme ve demokratik tutum gibi birçok beceriyi kazandırdığı söylenebilir. Benzer şekilde öğretim sürecinde bu yöntem ve tekniklerin kullanılmasının öğrencilerin öz güven, üst düzey bilişsel beceriler, saygı duyma, sosyalleşme ve demokratik tutum gibi birçok beceriyi edinmelerine olanak tanıdığı söylenebilir (Küçük Demir, 2014; Parlak, 2011; Tokdemir & Hayta, 2013; Tonus, 2012).

KGT'de sekreter rolü ve görevlerinin Türkçe dersinin amaçlarına en çok yazma, dinleme ve etkili not tutma becerileri noktasında katkı sağladığı belirlenmiştir. Sekreter rolündeki öğrenci, gruptan gelen görüşleri raporlamak için öncelikle etkin bir dinleme yapar. KGT gibi argümantasyona dayalı tekniklerle öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştiği bazı çalışmalarla ortaya konmuştur (Sarıgöz, 2013; Yoon ve ark., 2010). Ayrıca bu rolle öğrencilerin etkili not alma ve not alırken dinlenenlerin önemli yerlerini seçebilme

gibi yazma becerisiyle alakalı birçok alt beceriyi de kazanabildikleri dile getirilmiştir. Demirbağ (2011) da öğretim sürecinde tartışma temelli öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasıyla öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiğini tespit etmiştir. Ayrıca kız öğrencilerinin yazma becerilerinin daha iyi olması nedeniyle sekreter rolüne ait görevleri erkeklerle göre daha başarılı bir şekilde yerine getirdikleri savunulmuştur. Tıpkı başkan ve sözcü rolünde olduğu gibi bu rolü üstlenen öğrencilerin de üst düzey bilişsel beceriler konusunda gelişme gösterdikleri dile getirilmiştir. Alan yazında tartışma yöntem ve teknikleri ile öğrencilerin karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme gibi üst düzey bilişsel becerilerinin geliştiğini gösteren çalışmalar da mevcuttur (Gültepe, 2011; Kardeş, 2013; Küçük Demir, 2014; Tonus, 2012). Katılımcı rolü üstlenen öğrenciler, tartışma konusu hakkında kendi duygu, düşünce ve fikirlerini ortaya koydukları için konuşma becerileri ve diğer grup arkadaşlarının da duygu, düşünce ve fikirlerini dinledikleri için dinleme becerileri gelişecektir (Yıldızlar, 2018). KGT'de öğrencilere verilen başkan, sekreter ve sözcü dışında kalan diğer katılımcılar, bu küçük gruplarda tartışma konusu hakkında fikir beyan edip kendi duygu ve düşüncelerini açıkladıkları için konuşma becerilerinin arttığı tespit edilmiştir. Öğrenciler gruplarda birbirlerinin fikirlerini dinledikleri için dinleme becerilerinin de geliştiği savunulmuştur. Konuşma ve dinleme gibi dil becerileri gelişen öğrencilerin iletişim becerilerinin de doğal olarak geliştiği söylenebilir. Özçetin de (2019) Türkçe derslerindeki tartışma yöntemi ve tekniklerinin kullanılmasının öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerine olumlu yansımaları olduğunu tespit etmiştir.

Tartışma tekniklerinin başarılı olabilmesi için dikkat edilmesi gereken birtakım hususlar vardır (Demirel, 2017). Yapılan çalışma sonucunda, KGT'nin amacına ulaşabilmesi ve ideal bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlere ve öğrencilere düşen birtakım görevler olduğu tespit edilmiştir. Bu noktada Türkçe öğretmenlerinin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarının yeterliği ön plana çıkmaktadır. Buna göre öğretmenler; konu seçimi, rol ve görevlerin dağılımı, sınıf ve zaman yönetimi konularında gerekli hazırlık ve planlamaları yapmalı, öğrencilere iletişim ve tartışma konularında rol model olmalıdır. Ayrıca ideal bir KGT için öğrencilerin de saygı duyma, okuma, konuşma, dinleme, yazma, iletişim ve tartışma gibi konularda gerekli hazırbulunuşluk düzeyinde olmaları gerekmektedir. Benzer şekilde Bennett ve ark. (2010) ile Kabataş Memiş (2017) de araştırmalarında KGT'nin verimli geçebilmesi ve amacına ulaşabilmesi için öğretmenlerin ve öğrencilerin yerine getirmeleri gereken görev ve sorumlulukların olduğunu ifade etmiştir. Sınıfın fiziki şartlarının etkinlik için uygun olması, sınıf mevcudunun çok kalabalık olmaması ve 20–25 öğrenci civarında olması gerektiği dile getirilmiştir. Ayrıca merkezi sınavlar, öğretim programında çok fazla dil bilgisi kazanımı olması ve ders sürelerinin bu tür teknik ve uygulamalar için yetersiz olması ideal bir KGT'nin önündeki diğer engeller olarak tespit edilmiştir. Tokdemir ve Hayta (2014) da öğretim programının yoğun olmasını, ders saatlerinin az olmasını ve ders sürelerinin yetiştirilememesini temel sorunlar olarak sıralamaktadır.

Sonuç olarak KGT'nin Türkçe derslerinde uygulanabilmesi ve doğru bir şekilde yerine getirilmesi sonucunda çok faydalı ve ders amaçlarına ulaştırıcı bir teknik olduğu tespit edilmiştir. Bu teknik ve bu teknik uygulanırken öğrencilere verilen rol ve görevler sayesinde öğrencilerin konuşma, dinleme ve yazma becerilerinin geliştiği söylenebilir. Tartışma yöntemi ve KGT sayesinde bir konu hakkında kendi fikirlerini dile getiren, grup arkadaşlarının fikirlerini dinleyen ve grup arkadaşlarının söylediklerini not eden

öğrencilerin konuşma, dinleme ve yazma becerilerinin geliştiği birçok çalışmayla da ortaya konmuştur (Al Jawad & Abosnan, 2020; Demirbağ, 2011; Oradee, 2012; Özçetin, 2019; Sarıgöz, 2013; Yoon ve ark., 2010). Bu yüzden bu çalışmalarla yaptığımız çalışmanın bulgularının benzerlik taşıdığı söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin dil becerilerinin geliştiği, bu sayede saygılı ve öz güvenli bir şekilde etkili bir iletişim kurabildikleri tespit edilmiştir. Tartışma temelli küçük gruplar sayesinde bir konu hakkında kendi fikirlerini özgürce dile getiren öğrencilerin dil becerilerinin geliştiği, iletişim kurarken öz güvenli ve saygılı bir şekilde hareket ettikleri diğer çalışmalarda da ortaya konmuştur (Erdem & Morgil, 2016; İnam, 2020; Tokdemir & Hayta, 2014; Tümay & Köseoğlu, 2010). KGT'de bu rol ve görevler sayesinde öğrencilerin sorumluluk bilinçleri artabilecektir. Ortak bir soruna çözüm bulmaya çalışan öğrencilerin iş birliği ve dayanışma becerileri gelişebilecek, öğrenciler sosyalleşme konusunda ilerleme kaydedebileceklerdir. Yasul ve Samancı (2015), Aslan (2010) ve Özer (2005) de grup odaklı tartışma etkinlik ve teknikleri ile öğrencilerin sorumluluk, iş birliği ve dayanışma bilinci kazandıklarını ve böylece sosyal anlamda birtakım olumlu beceriler edindiklerini tespit etmişlerdir. Türkçe derslerinde bu tekniğin kullanılmasının hem öğretmenler hem de öğrenciler için etkin ve canlı bir ders ortamı sağladığı söylenebilir. Bunun yanında iki dillilik, düşük sosyokültürel yapı, merkezi sınavlar, öğretim programı, yetersiz ve kötü fiziksel imkânlar, öğretmenlerin mesleki yetersizlikleri, öğrencilerin hazırbulunmuşluklarındaki yetersizlikler nedeniyle bu tekniğin Türkçe derslerinde çok sık uygulanmadığı veya uygulansa bile bazen amacına ulaşmadığı söylenebilir. Yeşil'e göre (2003, 2004) tartışma yöntemi ve tekniklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan en önemli problemlerden bazıları öğrenci ve öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışlarından kaynaklanmaktadır.

Katılımcıların görüşlerinden hareketle Türkçe derslerinde KGT'nin etkililiğini artıracak şu önerilerde bulunulabilir: Sosyokültürel yapının getirdiği olumsuzluklar ve olumsuz ebeveyn tutumları nedeniyle iletişim, öz güven ve saygı duyma konularında okula düşük hazırbulunmuşluk düzeyiyle gelen öğrencilerin velilerine ve ailelerine yönelik rehberlik ve bilgilendirme faaliyetleri gerçekleştirilebilir. Öğretim programının öğrencilere konuşma, dinleme, dil ve iletişim becerileri kazandıracak tartışma yöntem ve tekniklerine daha fazla fırsat verecek şekilde güncellenmesi yararlı olacaktır. Ölçme ve değerlendirme kapsamında yapılan merkezi sınavlar, öğrencilerin dil, iletişim ve tartışma gibi becerilerini de ölçebilecek şekilde yeniden ele alınabilir. Okulların fiziki şartlarının iyileştirilmesi, sınıf mevcutlarının azaltılmasına yönelik çalışmalar yararlı olacaktır. Eğitim-öğretim sürecinin uygulayıcısı olan öğretmenlerin çağın gerisinde kalmamaları, mesleki bilgi, beceri ve tutumlarını artırmaları için eğitimdeki yeni gelişme ve ilerlemelere yönelik dinamik ve etkin bir hizmet içi eğitim süreci yürütülebilir. Türkçe derslerinde KGT ve diğer tartışma tekniklerinin kullanılmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci merkezli araştırmalar gerçekleştirilebilir.

#### Katkı Oranı Beyanı

Araştırmanın birinci yazarı verilerin toplanması, analizi ve raporlama aşamalarında, ikinci yazarı ise yöntem, verilerin analizi ve raporlama aşamalarında çalışmıştır.

**Etik Komite Onayı:** Bu çalışma için etik komite onayı Fırat Üniversitesi'nden (Tarih: 23.11.2020, Sayı: 425164) alınmıştır.

**Hakem Değerlendirmesi:** Dış bağımsız.

**Yazar Katkıları:** Fikir – S.D.; Tasarım – S.D.; Denetleme – S.D.; Kaynaklar – Z.D.; Malzemeler – Z.D.; Verilerin Toplanması ve/veya İşlemesi – Z.D.;

Analiz ve/veya Yorum – Z.D., S.D.; Litretür Taraması – Z.D.; Yazıyı Yazan – Z.D.; Eleştirel İnceleme – S.D.

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

**Finansal Destek:** Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadıklarını beyan etmişlerdir.

**Ethics Committee Approval:** Ethics committee approval was received for this study from the ethics committee of Fırat University (Date: 23.11.2020, Number: 425164).

**Peer-review:** Externally peer-reviewed.

**Author Contributions:** Concept – S.D.; Design – S.D.; Supervision – S.D.; Resources – Z.D.; Materials – Z.D.; Data Collection and/or Processing – Z.D.; Analysis and/or Interpretation – Z.D., S.D.; Literature Search – Z.D.; Writing Manuscript – Z.D.; Critical Review – S.D.

**Declaration of Interests:** The authors declare that they have no competing interest.

**Funding:** The authors declared that this study has received no financial support.

## Kaynaklar

- Açıkgöz, K. Ü. (2016). *Etkili öğrenme ve öğretme*. Biliş Yayıncılık.
- Al Jawad, A. S. H., & Abosnan, S. H. (2020). The impact of using small group discussion technique on enhancing students' performance in speaking skill: A case study of benghazi university. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 3(7), 189–198. [CrossRef]
- Aslan, S. (2010). *Ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin üst bilimsel süreç ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine bilimsel tartışma odaklı öğretim yaklaşımının etkisi (Tez No. 279586)* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı, Kimya Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aykaç, N. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Bekmezci, B., & Ünlü, M. (2007). Coğrafya öğretiminde grupla çalışma metodunun öğrenci başarısına etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 16, 53–64.
- Bennett, J., Hogarth, S., Lubben, F., Campbell, B., & Robinson, A. (2010). Talking science: The research evidence on the use of small group discussions in science teaching. *International Journal of Science Education*, 32(1), 69–95. [CrossRef]
- Bohari, L. (2019). Improving speaking skills through small group discussion at eleventh grade students of SM plus munirul arifin NW praya. *Journal of Languages and Language Teaching*, 7(1), 68–81.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cengizhan, S. (2016). Öğretim yöntemleri. In T. Y. Yelken & T. C. Akay (Eds.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (ss. 223–256). Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev.). Eğiten Kitap.
- Darise, N. (2018). *The effectiveness of small group discussion method in the teaching of reading comprehension to the second grade students of state senior high school (sma negeri) 3 south sinjai* [Doktora dissertation thesis. Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Sarjana Pendidikan in English Education Department, Tarbiyah and Teaching Science Faculty, UIN Alauddin Makassar].
- Demirbağ, M. (2011). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının kullanıldığı fen sınıflarında modsal betimleme eğitiminin öğrencilerin fen başarıları ve yazma becerilerine etkisi (Tez No. 294859)* [Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Fen Bilgisi Eğitimi Programı, Kırşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirel, Ö. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Pegem Akademi.

- Erciyeş, G. (2019). Öğretim yöntem ve teknikleri. In Ş. Tan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (ss. 143–218). Pegem Akademi.
- Erdem, E., & Morgil, İ. (2002). *Kimya Dersinde Küçük Grupta Öğrenme Konusunda Öğrenci Görüşleri*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, I, ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi.
- Ergin, B. (2013). *Tartışma yöntemine dayalı etkinliklerin sınıf öğretmen adaylarının genetiği değiştirilmiş (GD) besinlere ilişkin risk algılarına ve eleştirel düşünme eğilimlerine etkisinin incelenmesi* (Tez No. 352036) [Yüksek lisans tezi, Adıyaman Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Adıyaman]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ergin, M. (2013). *Edebiyat ve eğitim fakültelerinin Türk dili ve edebiyatı bölümleri için Türk dil bilgisi*. Bayrak Basım/Yayımlar/Tanıtım.
- Erginer, E. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri uygulamalı bir çalışma*. Pegem Akademi.
- Gillies, R. M. (2011). Promoting thinking, problem-solving and reasoning during small group discussions. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 17(1), 73–89.
- Gültepe, N. (2011). *Bilimsel tartışma odaklı öğretimin lise öğrencilerinin bilimsel süreç ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine etkisi* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı, Kimya Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara]. Gazi Üniversitesi Açıköğretim.
- Gümrah, A. (2013). *Bilimsel tartışma yönteminin ortaöğretim öğrencilerinin kimyasal değişimler konusunu anlamaları, bilimin doğası hakkındaki görüşleri, bilimsel süreç, iletişim ve argüman becerileri üzerine etkisi* (Tez No. 349953) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı, Kimya Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşım ve modeller*. Pegem Akademi.
- Gür, E. (2019). *Argümantasyon modelinin maddenin değişimi ünitesinin öğretiminde öğrencilerin başarı, tartışmacı tutum ve problem çözme algısına etkisi* (Tez No. 597242) [Yüksek lisans tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Hatay]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güven, M. (2013). Öğretme-öğrenme süreci. In B. Duman (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (ss. 154–261). Anı Yayıncılık.
- Hamann, K., Pollock, P. H., & Wilson, B. M. (2012). Assessing student perceptions of the benefits of discussions in small-group, large-class, and online learning contexts. *College Teaching*, 60(2), 65–75. [CrossRef]
- İlhan, B. (2006). *Müfredat laboratuvar ilköğretim okullarında 6., 7. ve 8.sınıflarda görev yapan ana öğretmenlerinin küçük grupta öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama durumları* (Tez No. 187920) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İnam, A. (2020). *Argümantasyon temelli matematik öğretiminin 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, tartışma istekliliği, bilgi transferi ve matematiksel süreç becerilerine yönelik öz yeterliliğine etkisi* (Tez No. 657083) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kabatay Memiş, E. (2017). Argümantasyon uygulamalarına katılan öğretmen adaylarının küçük grup tartışmalarına ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 2037–2056.
- Kardaş, N. (2013). *Fen eğitiminde argümantasyon odaklı öğretimin öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerilerine etkisi* (Tez No. 344310) [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Küçük Demir, B. (2014). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının öğrencilerin matematik başarılarına ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi* (Tez No. 381624) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Fen ve Matematik Eğitimi Anabilim Dalı, Matematik Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kuşat Lanpir, C. (2010). *İlköğretim görsel sanatlar dersinde küçük grup çalışmaları: Bir eylem araştırması* (Tez No. 258116) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim-İş Öğretmenliği Programı, Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2019). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi* (S. A. Altun & A. Ersoy, Çev.). Pegem Akademi.
- Yıldızlar, M. (2018). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Oradee, T. (2012). Developing speaking skills using three communicative activities (discussion, problem-solving, and role-playing). *International Journal of Social Science and Humanity*, 2(6), 533–535.
- Özçetin, K. (2019). *Akademik tartışma modelinin Türkçe derslerinde kullanılabilirliği üzerine bir durum çalışması* [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul]. Marmara Üniversitesi akademik veri yönetim sistemi.
- Özer, M. A. (2005). Etkin öğrenmede yeni arayışlar: İşbirliğine dayalı öğrenme ve buluş yoluyla öğrenme. *Bilgi*, 35, 105–131.
- Parlak, Y. (2011). *Tarih öğretiminde güdümlü küçük grup tartışmasının öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisi* (Tez No. 290559) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Ana Bilim Dalı, Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Saira (2021). A critical review on discussion and traditional teaching methods. *Psychology and Education Journal*, 58(1), 1871–1886. [CrossRef]
- Sarıgöz, O. (2013). Sınıfla ve grupla tartışma yöntemlerinin meslek yüksekokulu öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 3(3), 100–106.
- Sönmez, Y., & Alacaparın, F. G. (2018). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Tokdemir, A., & Hayta, N. (2014). Tarih öğretmenlerinin ortaöğretim tarih derslerinde tartışma yönteminin kullanılmasına ilişkin görüş ve uygulamaları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 3(22), 1243–1262.
- Tonus, F. (2012). *Argümantasyona dayalı öğretimin ilköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme ve karar verme becerileri üzerine etkisi* (Tez No. 315068) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, İlköğretim Bilim Dalı, Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tümay, H., & Köseoğlu, F. (2011). Kimya öğretmen adaylarının argümantasyon odaklı öğretim anlayışlarının geliştirilmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8(3), 105–119.
- Türkçe sözlük. (2011). *haz. Şükrü Halûk Akalın ve diğerleri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Van Blankenstein, F. M., Dolmans, D. H. J. M., van der Vleuten, C. P. M., & Schmidt, H. G. (2009). Which cognitive processes support learning during small-group discussion? The role of providing explanations and listening to others. *Instructional Science*, 39, 189–204.
- Yasul, A. F., & Samancı, O. (2015). Sınıf öğretmenlerinin grup çalışmaları'na ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *İğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 131–156.
- Yazıcıoğlu, A. (2017). *Sosyal bilgiler dersinin Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı öğretimi* [Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Denizli]. DSpace@PAÜ.
- Yeşil, R. (2003). Tartışma etkinliğine ilişkin öğrenci tutum ve davranışlarının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim*, 36, 606–624.
- Yeşil, R. (2004). Tartışma etkinliğine ilişkin öğretim elemanı tutum ve davranışlarının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 51–65.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanma amaçları ve karşılaştıkları sorunlar. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 163–188.
- Yoon, S. Y., Bennett, W., Mendez, C. A., & Hand, B. (2010). Setting up conditions for negotiation in science. *Teachingscience*, 56(3), 51–55.

## Extended Abstract

### Purpose

The aim of this study is to determine the roles of students in SGD and the thoughts of teachers about these roles. In line with this general purpose, it is aimed to determine the thoughts of the teachers about the ability of the students to perform the roles of leadership, spokesperson, secretary, and other participant in the SGD and the contribution of these roles to their language skills.

### Method

This study was designed as the phenomenological design of the qualitative research method in order to examine, understand, and explain more deeply the roles of students in small group discussions. The study group of this research consists of a total of 12 Turkish teachers, 5 women and 7 men, who are actively working in public schools in the Dicle district of Diyarbakır in the 2020–2021 academic year. In this study, one-on-one interviews were conducted with Turkish teachers. In this study, a semi-structured interview guide consisting of eight questions was prepared to collect data. During the one-to-one interviews with the participants, the data were recorded using a voice recorder and these recorded data were written down in a computer environment by the researchers. The written data were analyzed, tables were created from the analyzed data, and the findings were interpreted under the tables.

### Results, Discussion, and Conclusion

According to the results of this study, it can be said that SGD is one of the most effective and most suitable techniques for gaining the objectives of the Turkish lesson. It can be said that SGD provides students with skills such as communication, critical thinking, problem-solving, and decision-making. With this technique, students are given skills such as scientific responsibility and joint action as a group and it is ensured that students realize and respect opinions other than their own, thus creating a friendly atmosphere. It has been determined that the students' sense of responsibility has also increased thanks to the roles and duties such as the leadership, secretary, spokesperson, and participant given to the students within the groups. In the collaborative SGD practices, which are carried out in the form of dividing students into groups, students have the opportunity to socialize as they have the opportunity to get to know each other better. It can be said that the use of this technique in Turkish lessons provides an active and lively lesson environment for both teachers and students. In addition, it has been observed that this technique cannot be applied very often in Turkish lessons, or even if it is applied, it sometimes fails to achieve its purpose due to bilingualism, low socio-cultural structure, central exams, curriculum, inadequate and poor physical facilities, professional inadequacies of teachers, and inadequacies in students' readiness.

A student who assumed the role of leadership in SGD, since he will express his ideas about the topic of discussion, share his knowledge and experience with his group friends, and pay attention to using an understandable language while speaking, the ability to use language, speaking power, communication skills, leadership skills, self-confidence skills, problem-solving skills, and critical thinking skills will develop. It has been reached that the role and duties of the spokesperson in SGD contribute the most to the objectives of the Turkish lessons in terms of speaking and listening skills. It was determined that the role and duties of the secretary in SGD contributed the most to the objectives of the Turkish lessons in terms of writing, listening, and effective note-taking skills.

As a result of the study, it has been determined that there are some duties for teachers and students in order for SGD to reach its purpose and to be applied in an ideal way. Accordingly, teachers should make necessary preparations and plans for topic selection, distribution of roles and duties, classroom and time management, and be a role model for students in communication and discussion. In addition, for an ideal SGD, students should be at the required level of readiness in subjects such as respect, reading, speaking, listening, writing, communication, and discussion.

As a result, it has been determined that SGD is a very useful technique that can reach the aims of the course as a result of its application and correct implementation in Turkish lessons. It can be said that thanks to this technique and the roles and tasks given to the students while applying this technique, the speaking, listening, and writing skills of the students have improved. It was revealed that the speaking, listening, and writing skills of the students who expressed their own opinions on a topic, listened to the ideas of their groupmates and noted down what their groupmates said, improved thanks to the discussion method and SGD.

### Suggestions

Based on the opinions of the participants, the following suggestions can be made to increase the effectiveness of SGD in Turkish lessons. Guidance and information activities can be carried out for the parents and families of the students who come to school with a low level of readiness in terms of communication, self-confidence, and respect due to the negativities brought by the socio-cultural structure and negative parental attitudes. It would be beneficial to update the curriculum in a way that gives more opportunities to discussion methods and techniques that will provide students with speaking, listening, language and communication skills. Central exams held within the scope of assessment and evaluation can be reconsidered in a way that can measure students' skills such as language, communication, and discussion. Efforts to improve the physical conditions of the schools and to reduce the class sizes will be beneficial. A dynamic and effective in-service training process can be carried out for new developments and advancements in education so that teachers, who are practitioners of the education-teaching process, do not fall behind the times and increase their professional knowledge, skills, and attitudes. Teacher- and student-centered research can be conducted on the use of SGD and other discussion techniques in Turkish lessons.

**Etik Kurul Belgesi:** Söz konusu çalışma için Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 23 sayılı toplantısında alınan 06.11.2020 tarih ve 14 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır.