



**KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ**  
*Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*  
*The Journal of International Turkish Language & Literature Research*

|| Sayı/Issue 12 (Eylül/September 2023), s. 1249-1268.  
|| Geliş Tarihi-Received: 23.08.2023  
|| Kabul Tarihi-Accepted: 17.09.2023  
|| Araştırma Makalesi-Research Article  
|| ISSN: 2687-5675  
|| DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1348697

**Türkçe Dersi Etkileşimli Sınıf Ortamlarında Konuşma  
Becerisinin Gelişimi ve Değerlendirilmesi\***

*Development and Assesment of Speaking Skill in Interaction Classroom  
Environments in Turkish Course*

**Soner GARİP\*\***  
**Ali GÖÇER\*\*\***

**Öz**

Konuşma insanların yaşamları boyunca kullanabilecekleri önemli bir dil becerisi, iletişim sürecinin temel bir ögesidir. İletişimin insanlar için hem bir ihtiyaç hem de bir zorunluluk olması bireylerin konuşma becerisinin gelişmiş olmasını gerekli kılmaktadır. Konuşma, bireysel ve toplumsal ilişkilerin doğru, etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesinde kilit rol oynamaktadır. Bu bakımdan öğrenciler konuşma kazanımlarını edinmeli ve bu kazanımları işlevsel bir şekilde kullanabilmelidir. Bu çalışma öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini ifade etmede zorlanması problemine çözüm üretmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkileşimli sınıf ortamlarının rolü araştırılmıştır. Bu kapsamda çalışma katılımcı eylem araştırmasıyla yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla belirlenen Ankara'da bulunan bir ortaokulun yedinci sınıfında öğrenim gören 11 öğrencidir. Araştırmada, araştırmacı tarafından tasarlanan ve uzman görüşü alınarak son hâli verilen eylem planları kullanılmıştır. Bu süreçte veriler gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacı ve öğrenci günlüğü ile etkinlik çalışmalarında kullanılan dokümanlardan elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniğine başvurulmuştur. Araştırmanın sonucunda Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinin aktif bir katılımcısı olarak yaparak, yaşayarak ve eğlenerek öğrendiği bu sayede konuşma becerisinin gelişmesini sağladığı sonucu elde edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklerde kelimeleri anlamlarına uygun olarak kullanmaya gayret ettikleri, beden dili kullanımına ve sesletime dikkat ettikleri tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarından hareketle öğretmenlere öğrenme ortamında teknoloji kullanmaları, grup çalışmaları ile iş birliğine dayanan uygulamalara yer vermeleri başta olmak üzere çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe dersi, konuşma becerisi, etkileşimli sınıf ortamı, sosyal etkileşim.

**Abstract**

Speech is a critical language skill that individuals can use throughout their lives, constituting a fundamental element of the communication process. The necessity and obligation of

\* Bu çalışma, ikinci yazarın danışmanlığında hazırlanan birinci yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

\*\* Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, e-posta: sonergarip38@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0893-9536.

\*\*\* Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, e-posta: gocerali@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6880-2611.

communication, being both a need and a requirement for humans, necessitate the development of individuals' speaking skills. Speech plays a pivotal role in facilitating accurate, effective, and efficient individual and societal interactions. Therefore, students should acquire speaking competencies and be able to employ them functionally. This study was conducted with the aim of addressing the problem of students struggling to express their emotions, thoughts, fantasies, and impressions. Within this context, the role of interactive classroom environments in enhancing students' speaking skills was investigated. The study was carried out through participatory action research. The study group was determined through convenient sampling, consisting of 11 students in the seventh grade of a middle school located in Ankara. Action plans, designed by the researcher and finalized with expert opinions, were used in the research process. Data were obtained through observations, semi-structured interviews, researcher and student diaries, as well as documents used in activity studies. Content analysis technique was employed in the analysis of the obtained data. As a result of the research, it was concluded that students actively participated in the learning-teaching process as active participants in interactive classroom environments for Turkish lessons, learning by doing, experiencing, and having fun, which led to the development of speaking skills. Additionally, it was observed that students in interactive classroom environments made efforts to use words in accordance with their meanings, paid attention to body language, and voice modulation. Based on the results of the research, various recommendations were made to teachers, including the use of technology in the learning environment, incorporating collaborative activities, among other strategies.

**Keywords:** Turkish lesson, speaking skill, interaction classroom environments, social interaction.

## Giriş

Konuşma Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (2019) omurgasını oluşturan dört temel dil becerisinden (dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma) birini oluşturmaktadır. Bireyler günlük hayatta konuşma becerisi aracılığıyla duygu ve düşüncelerini başka kimselerle paylaşabilmekte ve toplumsal ilişkilerini sürdürebilmektedir. Bu bakımdan konuşma becerisinin iletişimin gerçekleşmesinde ve devam ettirilmesinde önemli bir rolü bulunmaktadır.

Konuşma, sözel olması yönüyle kullanım alanı geniş, pratik ve kapsamlı bir beceridir (Başaran ve Demir, 2020). Alan yazında konuşma becerisine yönelik farklı tanımlar yer almaktadır. "Konuşmak iletişimin anahtarıdır" (Florez, 1999, s. 4). Konuşma, duygu ve düşüncelerin seslendirilmesi (Temizyürek, 2007); duygu ve düşüncelerin hedef kitleye aktarılması (Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020, s. 168); dil vasıtasıyla zihinsel birikimlerin karşımızdaki kişiye yönlendirilmesi (Adalı, 2003) olarak ifade edilmektedir. Tanımlamalarda konuşma becerisine yönelik seslendirme ve aktarma kavramları ön plana çıkmaktadır.

Konuşma, günlük hayatta kullanımı dikkate alındığında temel dil becerileri arasında ön plana çıkmaktadır. Sosyal bir varlık olan insan iletişim sürecinde yoğunlukla konuşma becerisini kullanmaktadır çünkü "konuşma, bireyin toplumsal hayat içerisinde iletişim kurmasını sağlayan en etkili araçtır" (Büyükkız ve Hasırcı, 2013, s. 58) ve "konuşma becerisi, insanlar arasında iletişim sağlayan en yaygın ve önemli beceridir" (Demir, 2015, s. 296). Nalın (2000) insanların gün içerisinde kurdukları iletişimin yüzde otuzunu konuşma becerisinin oluşturduğunu; Güneş (2014) kişilerin günde ortalama on iki saat iletişim kurduğunu ve bunun dört saatinin konuşmayla geçtiğini belirtmektedir. Buna göre iletişim sürecinin gerçekleştirilmesinde konuşma becerisi önemli bir yere sahiptir.

Konuşma becerisinin iletişim sürecinde önemli bir yeri olmasına karşın ihmal edilen (Arslan, 2012; Demir, 2010; Doğan, 2009) ve yeterince önemsenmeyen (Aşıcı, 1996; Demir ve Gül Özgül, 2019; Uçgun, 2007) bir beceri olarak görülmektedir. Hâlbuki konuşma becerisi, temel dil becerileri arasında dinleme becerisinden sonra en sık

başvurulan dil becerisidir (Dölek, 2021). İletişim süreci yoğunlukla konuşmayla gerçekleşmektedir (Lüle Mert, 2015). Bu nedenle başarılı ve etkili bir iletişim süreci için öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir.

Konuşma becerisi geliştirilebilir bir beceridir (Erdem ve Erdem, 2015; Hamzadayı ve Dölek, 2017; Karakoç Öztürk ve Altuntaş, 2012; Kurudayıoğlu, 2003; Özkan ve Kınay, 2015). Yapılan çalışmalarda konuşma becerisinin geliştirilmesinde özellikle öğretmenlere önemli görevler düştüğü vurgulanmaktadır. Öğretmenler bu süreçte ders kitaplarında yer verilen etkinliklerin yanı sıra farklı etkinlikler tasarlamalı (Demir Gül ve Özdil, 2019) ve öğrencilerin seviyelerine uygun materyaller kullanmalıdır (Rao, 2019). Bu bağlamda öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde öğretmenler süreci yapılandırmalı ve onlara rehberlik yapmalıdır. Bunu sağlamak için farklı yöntem, teknik ve stratejiler kullanılabilir. Bu çalışmada Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarından yararlanılmıştır.

“Etkileşimli sınıf ortamı, etkileşim üzerine temellenen öğrenme ortamlarını ifade etmektedir” (Garip ve Göçer, 2022, s. 115). Etkileşimli sınıfların en belirgin özelliği öğrenme ortamında iletişim kurulmasına zemin oluşturmasıdır (Golub, 1994). Aktif ve iş birlikçi öğrenme yöntemleri kullanılarak çoğunlukla küçük grup tartışmaları ve akranlar arasındaki paylaşımın geçen etkileşimli öğretimde öğrenciler dayanışma ve sorumluluk içerisinde takım hâlinde çalışmaktadır (Taşpınar ve Atıcı, 2002). Bu sayede etkileşimli sınıf ortamlarında öğretmen ve öğrenciler arasında yoğun iletişimler görülmektedir. Gerçekleştirilen çalışmalarda öğrenciler bireysel farklılıklarına uygun davranışlar sergileyerek kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenebilmektedir. Bu bakımdan öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmeyi öğrenebilmesinde etkileşimli sınıflar gerekli ve faydalıdır (KusumaSuci, 2015).

Etkileşimli sınıf ortamlarının öğrenmeler üzerinde önemli bir rolü bulunmaktadır. Sınıfta akranlar arasında gerçekleşen bilgi ve deneyim paylaşımı ile öğrenciler yeni şeyler öğrenebilmektedir. Ortak bir amaç etrafında iş birliği içerisinde çalışan öğrenciler kendilerini ifade etmeyi, akranlarıyla arkadaşlık ilişkilerini güçlendirmeyi ve öğrenme-öğretme sürecine dâhil olmayı başarabilmektedir. Bu sayede öğrenciler güçlü ve sınırlı yönlerini görerek bireysel farklılıklarını keşfedebilmektedir. Kendini tanıyan ve sınırlarını bilen öğrenciler gerçekleştirilen etkinlik çalışmalarında öğrenen özerkliği anlayışı içerisinde hareket edebilmektedir. Bu durum öğrencilerin motivasyonlarını artırmaktadır.

Alan yazında öğrenme-öğretme sürecinde kurulan etkileşimin ve öğrenme ortamını etkileşim kurmaya zemin oluşturacak şekilde tasarlanmanın öğrencilere avantajlar sağladığını ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar etkileşimin öğrencilerin dil gelişimlerini desteklediğini (Cazden, 1988); dil performansı üzerinde belirleyici bir rolü olduğunu (Hanum, 2017; Murtiningrum, 2009) ve derse ilgisini artırdığını (Koç, 2006) göstermektedir. Etkileşimli sınıflarda öğrenciler öğrenme öğretme sürecinde aktif rol üstlenmekte (Steinert ve Snell, 1998); akranlarıyla iş birliği içerisinde çalışabilmekte (Yukhimenko vd., 2017) ve süreçten keyif almaktadır (Silverthorn, 2006). Mevcut çalışmalar içerisinde konuşma becerisi özelinde bir çalışma bulunmamaktadır.

### **Araştırmanın amacı ve gerekçesi**

Konuşma insanların hayat boyu kullanacakları kritik bir dil becerisi, iletişim sürecinin temel bir ögesidir. İletişimin insanlar için hem bir ihtiyaç hem de bir zorunluluk olması bireylerin konuşma becerisinin gelişmiş olmasını gerekli kılmaktadır. Zira konuşma, bireysel ve toplumsal ilişkilerin doğru, etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesinde kilit rol oynamaktadır. Bu bakımdan öğrencilerin konuşma kazanımlarını edinebilmeli ve bu kazanımları işlevsel bir şekilde kullanabilmelidir.

Çalışma katılımcı öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini ifade etmede zorlanması probleminde çözüm üretmek amacıyla gerçekleştirilmiş ve çalışmada öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkileşimli sınıf ortamlarının rolü araştırılmıştır.

Etkileşimli sınıf ortamları sınıf içi iletişimi kolaylaştırmaktadır. Öğrenme ortamında öğrenciler hem akranlarıyla hem de öğretmenleriyle rahat bir şekilde iletişime geçebilmektedir. Bu durumun öğrencilerin konuşma becerisinin geliştirilmesine zemin oluşturacağı düşünülmektedir. Zira herhangi bir becerisinin geliştirilmesinde ilgili becerinin aktif bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Etkileşimli sınıf ortamları konuşma becerisinin yoğun olarak kullanılmasına imkân tanımaktadır. Bu bağlamda bu çalışmada “Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarının öğrencilerin konuşma becerisinin geliştirilmesindeki rolü nedir?” sorusunun cevabı aranmıştır.

### Yöntem

Bu çalışma, eylem araştırması ile yürütülmüştür. “Eylem araştırması, içindeki eylemin kalitesini iyileştirmek amacıyla gerçekleştirilen sosyal durum incelemesidir” (Elliot, 1991, s. 69). Eylem araştırması, öğretmenlerin uygulamalarını geliştirmek üzere yürüttükleri devamlılık gösteren disiplinli bir çalışmadır (Calhoun, 2022). Odak noktasında uygulamalar olan eylem araştırmasında pratik olarak eğitim ortamında karşılaşılan sorunların çözülmesi ve eğitim uygulamalarının iyileştirilmesi amaçlanmaktadır (Creswell, 2012). Bu çalışmanın eylem araştırması deseniyle gerçekleştirilmesinde eğitim ortamında tespit edilen bir probleme disiplin ve süreklilik içerisinde çözüm üretebilmenin ön planda olması ve araştırmacının araştırma sürecinde aynı zamanda uygulayıcı olabilmesi etkili olmuştur.

Eylem araştırması iş birliğine dayalı, eleştirel, sınıf ve katılımcı olmak üzere dört farklı şekilde yürütülebilmektedir (Hendricks, 2006). Bu çalışmada Hendricks’in (2006) sınıflandırması kapsamında katılımcı eylem araştırması şeklinde yürütülmüştür. Çalışma kapsamında gerekli izinler Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik birimine başvurularak (E-18416516-605.99-19017496 sayı numarası) alınmıştır. Araştırma kapsamında veliler “Veli Onam Formu” doldurmuştur.

### Çalışma Grubu

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi amaçlı örnekleme çeşitlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme araştırmaya kolaylık sağlayarak araştırmacının hızlı bir şekilde gerçekleştirilmesine imkân tanımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın çalışma grubunu Ankara’da bulunan bir ortaokulun yedinci sınıfında öğrenim gören öğrencilerin tamamı (n=11) oluşturmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Johnson (2015) eylem araştırmasında verilerin hem çeşitli olması hem de farklı yollarla toplanması gerektiğini ifade etmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2013) bunu sağlamak için veri çeşitlemesi yapılabileceğini belirtmektedir. Bu bakımdan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi veri toplama araçlarından gözlem, görüşme ve doküman analizi birlikte kullanılmıştır. Kullanılan veri toplama araçlarına yönelik açıklamalar aşağıda yer almaktadır:

**Gözlem:** “Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 200). Bu çalışmada kullanılan gözlem formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu



süreçte Türkçe eğitimi alanında uzman iki akademisyenin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmacı tarafından uygulama sürecinde gerçekleştirilen gözlemler, ilgili forma not edilmiştir. Uygulama süreci sonunda temize çekilen gözlem notlarının kontrolünde süreçte alınan video kayıtlardan destek alınmıştır.

**Yarı Yapılandırılmış Görüşme:** Yarı yapılandırılmış görüşmede, görüşme öncesi hazırlanan soruların yanı sıra ek sorular aracılığıyla ayrıntılı bilgilere ulaşılabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Böylece araştırma süreci esnek hâle gelerek araştırmacıya kolaylık sağlanmaktadır. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmasının amacı öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde etkileşimli sınıf ortamlarına ilişkin görüşlerini ilk elden toplamaktır.

Gerçekleştirilen görüşmelerle öğrencilerin eylem sürecine yönelik düşüncelerini belirlemek amacıyla 3 soru yöneltilmiştir. Bu sorularla öğrencilerin planlanan etkinlikleri nasıl buldukları, etkinlik sürecine katılım durumlarını ifade etmeleri ve bundan sonraki derslerde kullanma isteklerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu dil ve anlatım, araştırmanın amacı ve öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Türkçe eğitimi alanında uzman iki akademisyenin görüşleri alınarak son hâli verilmiştir. Yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler cep telefonu kullanılarak kayıt altına alınmıştır. Bununla birlikte araştırmacı görüşme sürecinde notlar tutmuştur. Ortalama 20-25 dakika süren görüşmeler tamamlandıktan sonra yazıya geçirilmiştir.

**Dokümanlar:** Bu çalışmada derinlemesine veriler toplamak amacıyla araştırmacı ve öğrenci günlüğü, çalışma yaprakları ve iletişim becerileri değerlendirme formunu içeren dokümanlar toplanmıştır. İlgili dokümanlara yönelik bilgiler şunlardır:

**Araştırmacı günlüğü:** Araştırmacı, araştırma süresince her eylem planı bitiminde düzenli olarak günlük tutmuştur. Araştırmacı günlüklerde eylem sürecinde gerçekleştirilen çalışmaları, gözlenen eksiklik ve aksaklıkları, öğrenci katılımını ve öne çıkan durumları not etmiştir.

**Öğrenci günlüğü:** Öğrenciler araştırma süresince her eylem planı sonrasında düzenli olarak günlük tutmuştur. Öğrenciler tuttukları günlüklerde eylem sürecindeki çalışmalardan bahsetmiş ve değerlendirmelerini yapmıştır.

**Çalışma yaprakları:** Bu çalışmada, eylem araştırması boyunca uygulanan eylem planlarının içeriğine uygun kazanım temelli çalışma yaprakları hazırlanmıştır. Çalışma yaprakları boşluk doldurma, eşleştirme ve kısa cevaplı sorular içermektedir. Çalışma yaprağı araştırmanın amacı ve ilgili eylem planında hedeflenen kazanım dikkate alınarak hazırlanmıştır. Amaca ve kazanım/kazanımlara uygunluk yönünden Türkçe eğitimi alanında iki uzmanın görüşü alınmıştır. Süreçte uygulanan çalışma yapraklarından veriler elde edilmiştir. Bu veriler ile eylem planlarında hedeflenen kazanımların gerçekleşme durumları kontrol edilmiştir.

**İletişim becerileri değerlendirme formu:** Bu çalışmada, eylem araştırması boyunca uygulanan her eylem planından sonra ilgili eylem planının hedef ve kazanımları temel alınarak iletişim becerileri değerlendirme formu oluşturulmuştur. Her bir form 10 maddeden oluşmaktadır. Araştırmanın kapsamı, amacı ve ilgili eylem planına uygunluğu bakımından Türkçe eğitimi alanında iki uzmanın görüşü alınarak son hâli verilen formlar hazırlanırken Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006, 2019) yer alan kazanımlardan yararlanılmıştır. İletişim becerileri değerlendirme formunda "Çok iyi (5), İyi (4), Orta (3), Kısmen Yeterli (2), Yetersiz (1)" ölçütleri bulunmaktadır. Formlar, araştırmacı tarafından

öğrencilerin uygulama sürecindeki performanslarına göre doldurulmuştur. Kullanılan formlarda yer alan maddelere bulgular bölümünde yer verilerek analizi gerçekleştirilmiştir.

### Verilerin Analizi

Bu çalışmada verilerin analiz edilmesinde nitel araştırma yöntemi veri analiz türlerinden içerik analizi tekniğine başvurulmuştur. "İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenbilir bir teknik olarak tanımlanır" (Büyüköztürk vd., 2010, s. 269). Çalışmada içerik analizinin kullanılmasının sebebi elde edilen verilerin derinlemesine incelenmek istenmesidir. Bu sayede okuyucuya ayrıntılı bilgilerin verilmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada gözlem, görüşme ve dokümanlar aracılığıyla toplanan tüm veriler analiz edilmiştir. Gerçekleştirilen analizle bulgular kod ve temalar olarak sınıflandırılarak okuyucunun anlayabileceği bir şekilde yorumlanmıştır. Ardından doğrudan alıntılara yer verilerek sunulmuştur. Verilerin analiz edilmesi sürecinde öğrencilere Ö<sub>1</sub>, Ö<sub>2</sub>, Ö<sub>3</sub>... şeklinde kodlar verilmiştir.

### Geçerlik ve Güvenirlilik

Bu çalışmada, geçerlik ve güvenilirlikle ilgili hususlara dikkat edilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik, bir araştırmanın bütün aşamalarını ilgilendiren önemli kaygılardır (Merriam, 2013). Fraenkel vd. (2012) araştırma sürecinin en önemli aşamalarından birinin örneklem seçimi olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada, örneklem nitel araştırma yöntemi amaçlı örnekleme türlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme seçilmiş ve çalışma grubuyla uzun süreli etkileşim gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacıların her biri verileri içerik analizi yoluyla incelemiş ve ulaştıkları kod ile temalar arasındaki uyum Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen "Güvenirlilik=Uyum/(Uyum + Uyuşmazlık) \* 100" formül kullanılarak kontrol edilmiştir. Yapılan hesaplamada araştırmanın güvenirliliği 0.82 bulunmuştur. Bu oran araştırmacılar tarafından yapılan kodlama ve temaların güvenilir olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmanın her aşamasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu kapsamda Türkçe eğitimi alanında 2 uzmanın dönüt, düzeltme ve önerileri dikkate alınarak son hâli verilen veri toplama araçları kullanılmıştır. Eylem planları uygulama süreci kamera ile kaydedilerek olası veri kayıplarının önüne geçilmiştir. Elde edilen veriler bulgular bölümünde doğrudan alıntılarla sunulmuştur.

Sak vd. (2021) çalışmada elde edilen verilerin diğer çalışmalarla karşılaştırılmasının geçerlik ve güvenirliliğin artırılmasında önemli bir unsur olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada, alan yazın taraması detaylı olarak yapılmış ve sonuç-tartışma bölümünde elde edilen veriler uygun şekilde işlenmiştir. Böylece çalışmanın geçerliliğinin ve güvenirliliğinin artırılması amaçlanmıştır.

### Eylem Planları Uygulama Süreci

Bu çalışmada kullanılan eylem planları; Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), MEB Yayınlarına ait 7. sınıf Türkçe ders kitabı ve kitaba ait yıllık plan dikkate alınarak hazırlanmıştır. Hazırlanan her bir eylem planına Türkçe eğitimi alanından 2 uzmanın görüşü alınarak son hâli verilmiştir. Eylem planları üç bölümden oluşmaktadır: Hazırlık, işleyiş geçiş ve değerlendirme.

Hazırlık bölümünde, öğrencilerin hazırbulunuşluğunu sağlamak amacıyla konu anlatımı, etkinlikler ve etkileşimli konuşmaları içeren çalışmalar yapılmıştır. İşleyişe geçiş aşamasında, öğrencilerle Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında hedeflenen kazanımlara yönelik etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Değerlendirme bölümünde ise eylem planı uygulama süresince yapılan iş ve işlemler özetlenerek öğrencilerin süreçteki performansları çalışma yaprakları ve soru-cevap etkinlikleri ile değerlendirilmiştir. Bütün aşamalar tamamlandıktan sonra öğrenciler ve araştırmacı günlüğünü doldurmuştur.

Çalışma kapsamında biri hazırlık olmak üzere 4 farklı eylem planı uygulanmıştır. Her bir eylem planında tespit edilen eksiklik ve aksaklıklar bir sonraki eylem planına transfer edilerek yeniden ele alınmıştır. Son eylem planı ile hedeflenen kazanımlara erişilerek çalışma sonlandırılmıştır. Eylem planları toplamda 23 ders saatinde uygulanmış ve eylem süreci yaklaşık 4 ay sürmüştür. Aşağıda canlandırma, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma çalışmalarını içeren eylem planlarına yönelik süreç bilgisi yer almaktadır:

- **Canlandırma Çalışması:** Öğrenciler canlandırma çalışmasını gerçekleştirmek üzere gruplara ayrılmıştır. Onlardan öncelikle yönergelerle uygun bir canlandırma metni yazmaları istenmiştir. Metin yazımı tamamlandıktan sonra canlandırma çalışmasına hazırlanmaları ve konuşma kazanımlarına uygun bir şekilde canlandırmalarını sahnelemeleri beklenmiştir.
- **Hazırlıklı Konuşma Çalışması:** Öğrencilerden hazırlıklı konuşma çalışmasında bireysel veya grup olarak yönergelerle uygun bir konuşma metni hazırlamaları istenmiştir. Metin yazımı tamamlandıktan sonra öğrencilerden hazırlıklı konuşma çalışmasına hazırlanmaları ve konuşma kazanımlarına uygun bir şekilde konuşmalarını yapmaları beklenmiştir.
- **Hazırlıksız Konuşma Çalışması:** Öğrencilerden hazırlıksız konuşma çalışmasında bireysel olarak yönergeye uygun bir hazırlıksız konuşma yapmaları istenmiştir. Onlara temaya uygun bir kelime ve kavram havuzu verilmiştir. Ardından öğrencilerle farklı durumları içeren (adres sorma, telefon görüşmesi vb.) hazırlıksız konuşma etkinliği gerçekleştirilmiştir.

## Bulgular

### Canlandırma Çalışmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

**Tablo 1.** Canlandırmaların sahnelenmesine yönelik gözlem notları

Gözlem Notları	Kodlar	Tema
(1) Birinci grup sahneye çıktı. Çok heyecanlılar, canlandırmaya ait sözleri yer yer unuttular ve daha sesli olmaları gerekir. (2) Birinci grup canlandırmasını sahneledi. Heyecanlı olduklarını ve yeniden sahnelemek istediklerini ifade ettiler. (3) İkinci grup sahneye çıktı. Oyuna iyi hazırlanmışlar. İzleyicilere tam olarak dönmeleri gerekiyor. (4) İkinci grup canlandırmalarını sahneledi. Yeniden sahnelemelerini söyledim. (5) Üçüncü grup sahnede. Çok heyecanlılar. Onlar da sözleri unuttular ve sesleri az duyuluyor. (6) Üçüncü grup canlandırmalarını sahneledi. Heyecanlılar, onlar da yeniden canlandıracaklar. (7) Birinci grup yeniden sahnede. Daha iyiler. Seyirciye dönükler. Konuşmalar işitiliyor ve sözler öğrenilmiş. (8) İkinci grup yeniden sahnede. Onlar da ilkinde göre daha iyiler. Beden dili kullanımı etkili. Dikkatle takip ediliyorlar. (9) Üçüncü grup yeniden sahnede. Onlar da daha iyi. Hâlâ heyecanlılar. Sesleri iyi işitiliyor. Beden dili kullanımı özenli.	Heyecan	Canlandırma performansı
	İşitilebilirlik	
	Beden dili	

Tablo 1 incelendiğinde, canlandırmaların sahnelenmesi sürecinde heyecan, işitilebilirlik ve beden dili kodları ile canlandırma performansı temasına ulaşılmıştır. Öğrenciler canlandırmaların sahnelenmesi sürecinde heyecanlanmıştır. Bu durum canlandırmaya ait sözlerin yer yer unutulmasına sebep olmuştur. Bununla birlikte öğrenciler ses seviyelerini ayarlamakta zorlanmıştır. Gruplar bu sebeplerden canlandırmalarını yeniden sahnelemiştir. Bir sonraki canlandırmalarda öğrenciler daha az heyecanlanmış, seslerini işitilebilir seviyeye çıkarmış, belirlenen rollerine uygun davranmış ve beden dillerini etkili kullanmıştır. Bu bağlamda ikinci canlandırmalar ilk canlandırmalara kıyasla daha iyi sahnelenmiştir.

Canlandırmaların sahnelenmesi süreci araştırmacı günlüğünde şu ifadelerle yer almaktadır: “Öğrencilerin canlandırmalarını sahnelemeleri ders boyunca sürdü. Tüm gruplar canlandırmalarını yeniden sahnelemek istedi. İlk canlandırmada öğrenciler heyecanlıydı ve bu nedenle zaman zaman canlandırma sözlerini unutup seslerini duyuramadılar. İkinci canlandırmalar ilkinde göre oldukça iyiydi. Herkes oldukça keyifliydi.”

Canlandırma çalışmasına yönelik süreç öğrenci günlüklerinde şu ifadelerle yer almaktadır: Ö<sub>1</sub>: “Canlandırma yaparken metindeki duyguların aynısını ben de hissettim. Rolümü yaparken beden dilimi kullanarak duyguyu vermeye çalıştım.” Ö<sub>3</sub>: “Sahneye ilk çıktığımda biraz heyecanlıydım. Grup arkadaşlarım güzel performans sergilediler.” Ö<sub>7</sub>: “Bugün bir hikâyenin canlandırmasını yaptık gruplar hâlinde. Birinci canlandırma kötü geçti son canlandırmamız çok iyi oldu.”

Canlandırmalar sahnelendikten sonra öğrencilere “Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.” kazanımı temel alınarak hazırlanmış “Çalışma Yaprağı 1” dağıtılarak öğrencilere cevaplamaları için yeterli süre verilmiştir. Ardından öğrencilerin “Çalışma Yaprağı 1”e verdiği cevaplar etkileşimli bir şekilde incelenmiştir. Öğrencilerin “Çalışma Yaprağı 1”de “Yüz ifadelerinin karşılığı olan duyguları belirleyerek duygulara uygun cümleler yazınız ve cümleleri beden dilinizi kullanarak seslendiriniz.” sorusuna vermiş olduğu cevaplar (Tablo 2) aşağıda yer almaktadır:

**Tablo 2.** Çalışma yaprağı 1’in cevaplanma durumları

Öğrenciler	Yüz İfadeleri					
	1	2	3	4	5	6
Ö <sub>1</sub>	Kızgın	Üzgün	Mutlu	Şaşırılmış	Lezzetli	Sinirli
Ö <sub>2</sub>	Kızgın	Utangaç	Mutlu	Şaşırılmış	Yorulmuş	Sinirli
Ö <sub>3</sub>	Kızgın	Durgun	Mutlu	Şaşırılmış	Lezzetli	Sinirli
Ö <sub>4</sub>	Kızgın	Utangaç	Mutlu	Şaşırılmış	Yorulmuş	Sinirli
Ö <sub>5</sub>	Kızgın	Utangaç	Mutlu	Şaşırılmış	Yorulmuş	Sinirli
Ö <sub>6</sub>	Kızgın	Durgun	Mutlu	Şaşırılmış	Lezzetli	Sinirli
Ö <sub>7</sub>	Kızgın	Durgun	Mutlu	Şaşırılmış	Lezzetli	Sinirli
Ö <sub>8</sub>	Kızgın	Durgun	Mutlu	Şaşırılmış	Yorulmuş	Sinirli
Ö <sub>9</sub>	Kızgın	Üzgün	Mutlu	Şaşırılmış	Yorulmuş	Sinirli
Ö <sub>10</sub>	Kızgın	Utangaç	Mutlu	Şaşırılmış	Yorulmuş	Sinirli
Ö <sub>11</sub>	Kızgın	Durgun	Mutlu	Şaşırılmış	Yorulmuş	Sinirli

Tablo 2’de öğrencilerin çalışma yaprağında yer alan yüz ifadelerinin karşılığında duygulara yönelik cevapları bulunmaktadır. Birinci yüz ifadesi için öğrencilerin tamamı duygu olarak ‘kızgın’ yazmıştır. İkinci yüz ifadesi için öğrencilerin cevapları farklılık göstermektedir. Öğrencilerden Ö<sub>1,9</sub> üzgün, Ö<sub>2,4,5,10</sub> utangaç ve Ö<sub>3,6,7,8,11</sub> durgun olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin tamamı üçüncü yüz ifadesi için mutlu, dördüncü için şaşırılmış ve altıncı için sinirli olduğunu ifade etmiştir. Beşinci yüz ifadesine yönelik öğrencilerin cevapları farklılık göstermektedir. Öğrencilerden Ö<sub>1,6,7</sub> lezzetli, Ö<sub>2,3,4,5,8,9,10,11</sub> yorulmuş



demıştır. Öğrenciler ardından belirledikleri duyguya yönelik uygun bir cümle yazarak bu cümleleri uygun beden dili kullanarak seslendirmiştir.

Canlandırma sürecinde öğrencilerin performanslarını değerlendirmek üzere Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006, s. 18-27; 2019, s. 43) temel alınarak şu kazanımlar belirlenmiştir.

1. Konuşurken nefesini ayarlar.
2. İşitilebilir bir sesle konuşur.
3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.
4. Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır.
5. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.
6. Sözlüyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.
7. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.
9. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.
10. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

Araştırmacı, iletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan kazanımlara göre öğrencilerin canlandırmaların sahnelenmesi sürecindeki performanslarını “Çok iyi (5), İyi (4), Orta (3), Kısmen Yeterli (2), Yetersiz (1)” şeklinde değerlendirmiştir. Araştırmacı tarafından yapılan değerlendirmeler şu şekildedir:

- Ö<sub>1</sub>: 1, 2, 5 ve 6. kazanımı orta; 3, 4, 7, 8, 9 ve 10. kazanımı iyi düzeydedir  
 Ö<sub>2</sub>: 2 numaralı kazanımı orta diğer kazanımları iyi düzeydedir  
 Ö<sub>3</sub>: 5 numaralı kazanımı çok iyi diğer kazanımları iyi düzeydedir  
 Ö<sub>4</sub>: 2 numaralı kazanımı orta diğer kazanımları iyi düzeydedir.  
 Ö<sub>5</sub>: 2 numaralı kazanımı çok iyi diğer kazanımları iyi düzeydedir  
 Ö<sub>6</sub>: 4, 5 ve 8. kazanımı orta diğer kazanımları iyi düzeydedir.  
 Ö<sub>7</sub>: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 ve 10. kazanımı orta, 1 ve 9. kazanımı düzeydedir  
 Ö<sub>8</sub>: Bütün kazanımları çok iyi düzeydedir.  
 Ö<sub>9</sub>: 1, 2, 3, 5, 7 ve 8. kazanımı orta; 4, 6, 9 ve 10. kazanımı iyi düzeydedir  
 Ö<sub>10</sub>: Bütün kazanımları çok iyi düzeydedir  
 Ö<sub>11</sub>: 3, 5 ve 8. kazanımı iyi; 1, 2, 4, 6, 7, 9 ve 10. kazanımı çok iyi düzeydedir.

### Hazırlıklı Konuşma Çalışmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

**Tablo 3.** Hazırlıklı konuşmaların yapılmasına yönelik gözlem notları

Gözlem Notları	Kodlar	Tema
(1) İlk sunumu Ö <sub>10</sub> yapmak istiyor, çok istekli. (2) Öğrenciler ilgiyle takip ediyor, beğendiler. (3) Ö <sub>10</sub> konuşmasını tamamladı. Arkadaşları şiddetli bir şekilde alkışladı. (4) Herkes çok beğenmiş, güzelmiş ve ilgi çekiciymiş. (5) Ö <sub>1</sub> konuşmasını yapma için ısrar ediyor. (6) Ö <sub>1</sub> biraz heyecanlandı fakat iyi gidiyor. (7) Sınıf Ö <sub>1</sub> 'i de		Motivasyon

şiddetle alkışladı. Konuşmasında verdiği örnekler oldukça beğenildi, kimse sıkılmamış ve güzel hazırlanmış. (8) Diğer derse başladık. Ö<sub>4</sub> ile Ö<sub>11</sub> tahtadaydı. (9) Konuşmalarına başladılar, ilgiyle takip ediyor herkes. (10) Ö<sub>11</sub> biraz heyecanlı, Ö<sub>4</sub> ona moral veriyor. (11) Grup konuşmasını tamamladı. Öğrenciler görüşlerini paylaşıyor. (12) Geçiş ve bağlantı ifadelerine konuşmalarında yer vermeye özen göstermeleri arkadaşlarının dikkatinden kaçmamış. (13) Konuşmaları çok beğenildi, sürükleyiciymiş. (14) Ö<sub>3</sub> ve Ö<sub>5</sub>'in konuşmalarını yapmaları için sınıf ısrar ediyor, tahtaya davet edildi. (15) Öğrenciler konuşmalarına hâkimler, iyi hazırlanmışlar. (16) Konuşmalarında çok sayıda görsele yer vermişler, öğrenciler dikkatle takip ediyor. (17) Konuşma bitti, herkes görüşlerini paylaşmak istiyor. (18) Slayt için çok emek verilmiş, görseller çok yerindeymiş ve bilgiler sıkmamış.

Görüş  
paylaşımı

Öğrenen  
özerkliği

Akran  
desteği

Tablo 3 incelendiğinde, öğrencilerin hazırlıklı konuşmalarını içeren sunum sürecinde gerçekleştirilen gözlemlerde motivasyon, görüş paylaşımı ve akran desteği kodları ile öğrenen özerkliği temasına ulaşılmıştır. Öğrenciler hazırlıklı konuşmalarını yaparken akıllı tahtadan yararlanarak konuşmalarını slayt gösterisiyle desteklemiştir. Bu süreçte öğrencilerin konuşmalarını gerçekleştirmeye istekli oldukları, sesini ve beden dilini etkili kullandıkları gözlenmiştir. Yapılan konuşmalar sınıfta ilgiyle takip edilmiş ve konuşmalara yönelik notlar almıştır. Konuşmalar tamamlandıktan sonra görüş paylaşımı yapılarak sınıfta etkileşimli hâle getirilmiştir.

Hazırlıklı konuşma süreci araştırmacı günlüğünde şu ifadelerle yer almaktadır: *“Öğrencilerin konuşmalarını içeren sunumları gayet iyi geçti. Yapılan konuşmalardan sonra sınıfta alkış tufanları koptu. Sınıf görüşlerini paylaşmak noktasında oldukça istekliydi. Katılım çok iyi düzeydeydi ve öğrenciler bu süreçte aktifti. Gerçekleştirilen konuşmaların içerik değerlendirmeleri yapıldı. Öğrenciler konuşma yaparken sesini ve beden dilini etkili kullanmaya dikkat ettiler.*

Hazırlıklı konuşması sürecine yönelik süreç öğrenci günlüğünde şu ifadelerle yer almaktadır: Ö<sub>2</sub>: *“Bugün arkadaşım ile beraber sunum yaptık. Sunumumda heyecanlanmadım. Sunumumuz güzeldi, eğlenceliydi. Diğer sunumlar da güzeldi ben hepsini beğendim.”* Ö<sub>8</sub>: *“Bugün sunumum güzeldi, arkadaşlarımla da güzeldi. Ben biraz heyecanlandım. Genellikle eğlendim. Ünlü insanları öğrendim.”* Ö<sub>10</sub>: *“Eğlenceli bir çalışma yaptık. Hepimiz tek ya da iki kişi hâlinde ünlü insanların hayatlarını anlattık. Ben Mimar Sinan'ı yaptım. Çok eğlenceliydi.”*

Hazırlıklı konuşma sürecinde öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi için Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan (2006, s. 18-27; 2019, s. 43) şu kazanımlar belirlenmiştir:

1. Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinler.
2. Başkalarını rahatsız etmeden dinler/izler.
3. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.
4. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.
5. Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır.
6. Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar yapar.
7. Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır.
8. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

9. Dinlediklerini/ izlediklerini özetler.

10. Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir.

Araştırmacı iletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan kazanımlara göre öğrencilerin hazırlıklı konuşma sürecindeki performanslarını “Çok iyi (5), İyi (4), Orta (3), Kısmen Yeterli (2), Yetersiz (1)” değerlendirmiştir. Araştırmacı tarafından yapılan değerlendirmeler şu şekildedir:

Ö<sub>1</sub>: 1, 2, 5, 9 ve 10. kazanımları çok iyi; 3, 4, 6, 7 ve 8. kazanımları iyi düzeydedir.

Ö<sub>2</sub>: 1, 2, 5, 6, 7, 9 ve 10. kazanımları çok iyi; 3, 4 ve 8. kazanımları iyi düzeydedir.

Ö<sub>3</sub>: 1, 2, 5, 6, 7, 9 ve 10. kazanımları çok iyi; 3, 4 ve 8. kazanımları iyi düzeydedir.

Ö<sub>4</sub>: 1, 2, 5, 6, 7, 9 ve 10. kazanımları çok iyi; 3, 4 ve 8. kazanımları iyi düzeydedir.

Ö<sub>5</sub>: 1, 2, 5, 9 ve 10. kazanımları çok iyi; 3, 4, 6, 7 ve 8. kazanımları iyi düzeydedir.

Ö<sub>6</sub>: 1, 2, 5, 9 ve 10. kazanımları çok iyi; 3, 4, 6, 7 ve 8. kazanımları iyi düzeydedir.

Ö<sub>7</sub>: 1, 2, 5, 9 ve 10. kazanımları çok iyi; 3, 4, 6, 7 ve 8. kazanımları iyi düzeydedir.

Ö<sub>8</sub>: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ve 10. kazanımları çok iyi düzeydedir.

Ö<sub>9</sub>: 1, 2, 5, 9 ve 10. kazanımları çok iyi; 3, 4, 6, 7 ve 8. kazanımları iyi düzeydedir.

Ö<sub>10</sub>: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ve 10. kazanımları çok iyi düzeydedir.

Ö<sub>11</sub>: 1, 2, 5, 9 ve 10. kazanımları çok iyi; 3, 4, 6, 7 ve 8. kazanımları iyi düzeydedir.

### Hazırlıksız Konuşma Çalışmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

**Tablo 4.** Hazırlıksız konuşmaların yapılmasına yönelik gözlem notları

Gözlem Notları	Kodlar	Tema
(1) Ö <sub>10</sub> kalktı, hazırlıksız konuşmasını yapıyor, göz temasını iyi kuruyor. (2) Öğrenciler yapılan konuşmaya yönelik görüşlerini paylaşıyor. (3) Ö <sub>2</sub> kalktı, hazırlıksız konuşmasına başladı, heyecanlı. (4) Sınıf dikkatle dinliyor. Ö <sub>2</sub> heyecanını yendi ve göz teması kurmaya başladı. (5) Hazırlıksız konuşmasını tamamladı, arkadaşları alkışladı onu. Arkadaşları Ö <sub>2</sub> 'nin hazırlıksız konuşmasıyla ilgili görüşlerini paylaşıyor. (6) Herkes rahatlıkla kelime ve kavram havuzundaki sözcükleri kullanarak hazırlıksız konuşmasını yapıyor. (7) Öğrencilerin tamamı hazırlıksız konuşmalarını yaptı. (8) Farklı durumları içeren hazırlıksız konuşma etkinliğine geçtik. (9) İlk olarak telefon görüşmesi etkinliği yapıyoruz. (10) Sahneye iki öğrenci çağırdım ve sınıfa konu belirlemelerini söyledim. (11) Eve geç kalma konulu konuşma yapılıyor. (12) Öğrenciler eğleniyor. (13) Ardından iki öğrenci daha sahneye çağırdım. (14) Sınıfın isteği üzerine öğretmen ve veliye ait telefon görüşmesi yapılıyor. (15) Sınıf dikkatle takip ediyor, herkes mutlu. (16) Konuşmalarda sesletime dikkat ediliyor. (17) Ardından adres sorma, teşekkür konuşması ve hasta ziyareti etkinliği gerçekleştirildi. (18) Son olarak söz alamayan Ö <sub>7</sub> bilgisayar oyunları üzerine konuşma yapıyor.	Sesletim	
	Göz teması	Hazırlıksız konuşma unsurları
	Beden dili	
	Duyusal tepkiler	

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin hazırlıksız konuşma sürecinde gerçekleştirilen gözlemlerde sesletim, göz teması, beden dili ve duyusal tepkiler kodları ile hazırlıksız konuşma unsurları temasına ulaşılmıştır. Hazırlıksız konuşma etkinliğine öğrencilerin tamamı katılım göstermiştir. Bu süreçte öğrencilerin zaman zaman heyecanlandıkları

görülmüştür. Sesletime dikkat eden öğrenciler, göz teması kurmaya özen göstermiştir. Etkinlikler tamamlandıktan sonra öğrenciler söz hakkı alarak görüşlerini paylaşmış ve böylece etkileşimli konuşmalar gerçekleştirilmiştir.

Hazırlıksız konuşma süreci araştırmacı günlüğünde şu ifadelerle yer almaktadır: *“Öğrencilere kelime ve kavram havuzundan yararlanarak hazırlıksız konuşmalar yapılacağı yönergesini verdim. Kısa süreli bir heyecanın ardından parmak kaldırarak öğrencilerin tamamı söz aldı ve hazırlıksız konuşmasını yaptı. Öğrencilerden yapılan hazırlıksız konuşmalardan sonra görüşlerini paylaşmalarını ve konuşmaların konu ile ana fikirlerini söylemelerini istedim. Öğrenciler sürece aktif katılım gösterdiler, göz teması kurdular ve sesletimlerine dikkat ettiler.*

Hazırlıksız konuşması sürecine yönelik süreç öğrenci günlüğünde şu ifadelerle yer almaktadır: *Ö4: “Bugün hazırlıksız konuşma yaparken kendimiz olmalıyız onu öğrendik. Konuşurken kendimizi kasmamalı ve heyecan yapmamalıyız. Konudan sapmadan ana fikri vermemiz gerekiyor.” Ö6: “Hazırlıksız konuşma yaparken çok heyecanlandım. Konuyu biliyordum ama ana fikri nasıl göreceğimi anladım. Çok eğlendik, adres sorma çok iyiydi.” Ö7: “Bugün dersimizde hazırlıksız konuşmalar yaptık. Konuya uygun konuşmaya çalıştım ve ana fikri verdiğimi düşünüyorum. Bilgilendirici bir ders oldu. Çok eğlenceliydi.”*

Hazırlıksız konuşma sürecinde öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi için Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndan (2006, s. 18-27; 2019, s. 43) şu kazanımlar belirlenmiştir:

1. Konuşmaya uygun ifadelerle başlar.
2. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.
3. İşitilebilir bir sesle konuşur.
4. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.
5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.
6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
7. Dinledikleri/izlediklerine yönelik soruları cevaplar.
8. Dinleyicilerle göz teması kurar.
9. Tekrara düşmeden konuşur.
10. Konuşmayı uygun ifadelerle bitirir.

Araştırmacı iletişim becerileri değerlendirme formunda yer alan kazanımlara göre öğrencilerin hazırlıksız konuşma sürecindeki performanslarını “Çok iyi (5), İyi (4), Orta (3), Kısmen Yeterli (2), Yetersiz (1)” değerlendirmiştir. Araştırmacı tarafından yapılan değerlendirmeler şu şekildedir:

- Ö1: 3. kazanımı orta; 1, 5, 6, 7 ve 10. kazanımları iyi; 2, 4, 8 ve 9. kazanımları çok iyi düzeydedir.
- Ö2: 3. kazanımı orta; 2, 4 ve 9. kazanımları iyi ve 1, 5, 6, 7, 8 ve 10. kazanımları çok iyi düzeydedir.
- Ö3: 2, 4 ve 9. kazanımı iyi; 1, 3, 5, 6, 7, 8 ve 10. kazanımları çok iyi düzeydedir.
- Ö4: 2, 4 ve 9. kazanımı iyi; 1, 3, 5, 6, 7, 8 ve 10. kazanımları çok iyi düzeydedir.
- Ö5: 2, 4, 7 ve 9. kazanımı iyi; 1, 3, 5, 6, 8 ve 10. kazanımları çok iyi düzeydedir.
- Ö6: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 ve 9. kazanımları iyi; 1 ve 10. kazanımı çok iyi düzeydedir.
- Ö7: 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 9. kazanımları iyi; 1, 8 ve 10. kazanımı çok iyi düzeydedir.

Ö<sub>8</sub>: Kazanımların tamamı çok iyi düzeydedir.

Ö<sub>9</sub>: 3. kazanımı orta; 2, 4 ve 9. kazanımları iyi ve 1, 5, 6, 7, 8 ve 10. kazanımları çok iyi düzeydedir.

Ö<sub>10</sub>: Kazanımların tamamını çok iyi düzeydedir.

Ö<sub>11</sub>: 2, 4, 7 ve 9. kazanımı iyi; 1, 3, 5, 6, 8 ve 10. kazanımları çok iyi düzeydedir.

## Öğrencilerle Gerçekleştirilen Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular ve Yorum

**Tablo 5.** Gerçekleştirilen etkinliklere yönelik öğrenci görüşleri

Etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklere bakış		
Katılımcılar	Kod	Tema
Ö <sub>2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11</sub> : "Eğlenceli ve çok güzeldi, etkinlikler çok hoşuma gitti."	eğlenceli	
Ö <sub>6, 7, 10, 11</sub> : "Canlandırmayı etkinliğinde her şeyi biz yaptık yani metni biz yazdık, biz oynadık ve gayet de başarılıydık."	öğrenci merkezli	Etkinliklerin özellikleri
Ö <sub>1, 3, 5</sub> : "Sonucu tahmin etme etkinliğinde ne olacağını çok merak ettim."	merak uyandırıcı	
Ö <sub>8</sub> : "En çok oyunu beğendim çünkü çok çekişmeliydi hem de son ana kadar."	rekabet edici	

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların "Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında iletişimsel becerilerinize yönelik planlanarak gerçekleştirilen etkinlikleri nasıl buldunuz?" sorusuna verdiği cevaplardan eğlenceli (Ö<sub>2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11</sub>), öğrenci merkezli (Ö<sub>6, 7, 10, 11</sub>), merak uyandırıcı (Ö<sub>1, 3, 5</sub>) ve rekabet edici (Ö<sub>8</sub>) kodları ile etkinliklerin özellikleri teması elde edilmiştir. Katılımcılardan Ö<sub>4</sub> eğlenceli kodu için "Eğlenceli ve çok güzeldi, etkinlikler çok hoşuma gitti." ifadesiyle gerçekleştirilen etkinliklerin güzel ve eğlenceli olduğunu bu nedenle etkinlikleri beğendiğini söylemiştir. Ö<sub>7</sub> öğrenci merkezli koduna yönelik "Canlandırmayı etkinliğinde her şeyi biz yaptık yani metni biz yazdık, biz oynadık ve gayet de başarılıydık." görüşüyle canlandırma çalışmasında hem yazan hem de sahneye kendenin kendileri olduğunu ve bu süreci başarıyla tamamladıklarını belirtmiştir. Ö<sub>5</sub> merak uyandırıcı koduna ilişkin "Sonucu tahmin etme etkinliğinde ne olacağını çok merak ettim." cümlesiyle yapılan etkinliklerin merak uyandırıcı olduğunu ve bunun ilgilerini çektiğini dile getirmiştir. Ö<sub>8</sub> ise rekabet edici kodu hakkında "En çok oyunu beğendim çünkü çok çekişmeliydi hem de son ana kadar." diyerek etkinliklerin yarışma havası içerisinde olduğunu ve bunun beğeniyle karşılandığını ifade etmiştir.

**Tablo 6.** Öğrencilerin etkinliklere katılımlarına ilişkin görüşleri

Etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklere katılım		
Katılımcılar	Kod	Tema
Ö <sub>1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11</sub> : "Çok aktiftim yani Türkçe dersine daha fazla katılmam ama bu etkinliklere çok iyi katıldım."	aktif katılım	öğrenci rolleri
Ö <sub>6, 7, 10</sub> : "Dersin bir parçasıydım ve böyle olunca kendimi daha iyi ifade etmek istedim."	ait olma	

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların "Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında iletişimsel becerilerinize yönelik planlanarak gerçekleştirilen etkinliklerde derse katılımınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna verdiği cevaplardan aktif katılım (Ö<sub>1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11</sub>) ve ait olma kodu (Ö<sub>6, 7, 10</sub>) ile öğrenci rolleri teması elde edilmiştir. Katılımcılardan Ö<sub>3</sub> aktif katılım koduna yönelik "Çok aktiftim yani Türkçe dersine daha fazla katılmam ama bu etkinliklere çok iyi katıldım." görüşüyle Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklere aktif katılım gösterdiğini ifade etmiştir. Ö<sub>7</sub> aitlik koduna



ilişkin “Dersin bir parçasıydım ve böyle olunca kendimi daha iyi ifade etmek istedim.” diyerek gerçekleştirilen etkinlik çalışmalarında dersin bir parçası olduğunu ve bu nedenle kendini daha iyi ifade etmek istediğini belirtmiştir.

**Tablo 7.** Öğrencilerin benzer etkinliklerin yapılmasına ilişkin görüşleri

Etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklerin değerlendirilmesi		
Katılımcılar	Kod	Tema
Ö <sub>1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10</sub> : “Çünkü normal dersler aşırı sıkıcı ama bu etkinlikler güzel geçiyor, eğleniyoruz.”	eğlendirici	
Ö <sub>3, 9, 11</sub> : “Etkinlikler çok güzeldi ve ben başka etkinlikleri dört gözle bekliyorum.”	istek uyandırıcı	Etkinliklerin özellikleri
Ö <sub>4, 6, 8</sub> : “Çünkü dersten daha güzeldi, yarışmalar yapılmasını isterim çünkü çok şey öğrendim.”	öğretici	
Ö <sub>7, 10</sub> : “Kendimi iyi ifade ettim, sınıf beni anlıyordu.”	ifade edici	

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların “Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında iletişimsel becerilerinize yönelik gerçekleştirilen etkinlikleri göz önünde bulundurarak bundan sonraki derslerinizde benzer çalışmalar yapmayı ister misiniz? Neden?” sorusuna verdiği cevaplardan eğlendirici (Ö<sub>1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10</sub>), istek uyandırıcı (Ö<sub>3, 9, 11</sub>), öğretici (Ö<sub>4, 6, 8</sub>) ve ifade edici (Ö<sub>7, 10</sub>) kodları ile etkinliklerin özellikleri teması elde edilmiştir. Katılımcıların tamamı etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen çalışmaların benzerlerini sonraki derslerde de yapmayı istediğini beyan etmiştir. Katılımcılardan Ö<sub>5</sub> eğlendirici koduna yönelik “Çünkü normal dersler aşırı sıkıcı ama bu etkinlikler güzel geçiyor, eğleniyoruz.” görüşüyle eylem süresince yapılan etkinliklerin normal derslere göre daha eğlenceli ve güzel geçtiğini ifade etmiştir. Ö<sub>3</sub> istek uyandırıcı kodu için “Etkinlikler çok güzeldi ve ben başka etkinlikleri dört gözle bekliyorum.” diyerek etkinlik çalışmalarının güzel olduğunu ve yapılacak diğer etkinlik çalışmalarının merakla beklendiğini söylemiştir. Ö<sub>8</sub> öğretici koduna yönelik “Çünkü dersten daha güzeldi, yarışmalar yapılmasını isterim çünkü çok şey öğrendim.” ifadesiyle etkinlikler yoluyla yeni şeyler öğrendiğini ve yarışmalar yapmak istediğini belirterek normal bir dersten daha güzel olduğunu dile getirmiştir. Ö<sub>7</sub> ise ifade etme koduna ilişkin “Kendimi iyi ifade ettim, sınıf beni anlıyordu.” düşüncesiyle etkinlik çalışmalarında akranlarının onu anladığını ve bu sayede kendini iyi ifade ettiğini belirtmiştir.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada, Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarının öğrencilere konuşma becerilerini geliştirebilmeleri için gerçekleştirilen etkinliklere aktif katılım fırsatı sunarak öğrencilerin yaparak, yaşayarak ve eğlenerek öğrenmesine zemin oluşturduğu bu durumun da öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Etkileşimli sınıf ortamları, öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişim göstermesini sağlamıştır. Öğrenciler eylem süresince gerçekleştirilen etkinlik çalışmalarında duygu ve düşüncelerini paylaşma isteği duymuş, yapılan çalışmalara ilişkin görüşlerini paylaşarak değerlendirmelerde bulunmuş, hazırlıksız ve hazırlıklı konuşma çalışmalarını yönergelere uygun bir şekilde tamamlayabilmiştir. Bununla birlikte öğrenciler etkinlik çalışmalarında beden dili kullanımına ve kelimeleri anlamlarına uygun kullanmaya dikkat etmiştir. İletişim becerileri değerlendirme formu aracılığıyla yapılan değerlendirmelere göre de konuşma becerisine yönelik belirlenen kazanımları kazandıkları tespit edilmiştir. Örneğin öğrenci günlüğünde “Konuşmalarımda uygun geçiş öğelerini kullandım ve öğrendim. (Ö<sub>8</sub>)” görüşüyle etkinlik çalışmasında hedeflenen kazanımı kullandığını belirtmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmede ise “Rahat bir ders ortamımız oldu

ve çok rahat konuşabildim. Normalde diğer derslerde bu kadar konuşmam. (Ö<sub>9</sub>)” diyerek Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında diğer derslere göre daha çok konuşabildiğini ifade etmiştir. Araştırmada ulaşılan bu sonuçlar alan yazında gerçekleştirilen çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Yıldız (2014) çalışmasında etkileşimli öğretim stratejinin temel alındığı konuşma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerisini geliştirdiğini saptamıştır. KusumaSuci (2015) etkileşimin dil öğretim sürecinde bilhassa konuşma becerisinin geliştirilmesinde önemli olduğunu, Wulandari (2018) öğrenme ortamında öğrencilerin aktif konuşabilmesi için etkileşim kurulması gerektiğini, Wang (2017) ise etkileşimin dil öğretiminde kilit rolü olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarının öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde faydalı olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenciler eylem araştırması süresince yapılan etkinliklerde sesletime dikkat etmiştir. Bu süreçte öğrencilerin seslerini kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanmaya özen gösterdiği görülmüştür. Öğrencilerin canlandırma ve hazırlıklı konuşmayı içeren sunumlarında sesletim provaları yaptıkları gözlenmiştir. Bu provalar öğrencilerin dili iletişim sürecinde etkili ve verimli kullanabilmelerini sağlamıştır. Karatay ve Tekin (2019) çalışmasında etkili bir konuşma için öğrenme ortamında sesletim çalışmalarının yapılmasının önemini vurgulamaktadır. Liu (2017) etkileşimli sınıf ortamlarında öğrencilerin dil kullanma yeteneklerinin geliştirilebildiğini, Hanum (2017) ise dil performansının artırılabilirliğini belirtmektedir. Bu bağlamda Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarının öğrencilerin dilin etkili ve verimli kullanılması bakımından farkındalıklarını artırdığı anlaşılmaktadır.

Bulgulara göre öğrenciler eylem süresince gerçekleştirilen etkinlik çalışmalarında beden dili kullanımına dikkat ederek etkili konuşmalar yapabilmıştır. Çünkü öğrencilerin sözleri ile beden dilinin uyumlu olması iletişimsel sürecin açık ve anlaşılır olmasını sağlamıştır. Bu durum konuşmacının sözlü olmayan mesajlarının öğrenciler tarafından anlaşılmasını da sağlamıştır. Gözlem notlarında öğrencilerin etkinlik çalışmalarında beden dili kullanımına özen gösterdiğini gösteren ifadeler (Örneğin, “Beden dili kullanımları daha özenli.”) yer almaktadır. Bununla birlikte araştırmacı tarafından tutulan günlükte “Beden dilinin ve ses tonunun anlatılanları daha etkili hâle getirdiğini noktasında herkes hemfikir.” notu yer almaktadır. Ayrıca öğrenciler tarafından tutulan günlüklerde “Rolümde beden dilimi kullanarak duyguyu vermeye çalıştım. (Ö<sub>1</sub>)” ve “Arkadaşlarım da ben de beden dilimizi çok iyi kullandık. (Ö<sub>10</sub>)” ifadeleri göze çarpmaktadır. Bütün bu veriler öğrencilerin eylem süresince gerçekleştirilen etkinlik çalışmalarında beden dili kullanımına dikkat ettiklerini ve beden dili kullanımını kazanıma dönüştürdüklerini göstermektedir. Göçer (2015) çalışmasında konuşmanın etkisini artırmak için beden dilini kullanımının önemli olduğunu, Güneş (2017) beden dili kullanımının konuşmanın kalitesini belirlediğini belirtmektedir. Bu bağlamda Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamları öğrencilerin beden dili kullanımına özen göstermesini sağlayarak beden dili kullanımının alışkanlığa dönüştürülmesine zemin oluşturmakta böylece öğrencilerin etkili konuşmalar yapmasına imkân tanımaktadır.

Eylem araştırması boyunca öğrenme ortamı öğrencilerin etkileşim kurmasına olanak sağlayacak biçimde tasarlanmıştır. Bu durum başarılı bir sınıf etkileşimi için önemli bir yere sahiptir (Silverthorn, 2006; Tezci ve Gürol, 2003). Öğrenciler gerçekleştirilen etkinlik çalışmalarında rahat oldukları özgür bir öğrenme ortamıyla karşılaşmış bu sayede eğlendikleri ve yoğun iletişim kurabildikleri bir ders süreci geçirmişlerdir. Böylece öğrenciler diğer derslerle karşılaştırıldığında Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında daha fazla konuşma fırsatı yakalamıştır. Bu durum öğrencilerin iletişim kurmaya istekli olmalarını ve öğrenme ortamında yoğun iletişimler

kurmalarını sağlamıştır. Barın (1997) dil öğretim sürecinde en büyük gayenin iletişim kurma becerisinin geliştirilmesi olduğunu bunun için de öğrenme ortamında etkileşim kurmanın gerekli olduğunu belirtmektedir. Buna göre Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamı öğrencilere dil öğretim sürecindeki nihai amaca ulaşmak için fırsat sunmaktadır. Göçer (2016) çalışmasında etkileşimli öğrenme ortamlarının öğrencilere aktif katılım imkânı verdiğini böylece paylaşım ve iletişim gibi sosyal becerilerin gelişim göstermesini sağladığını ifade etmektedir. Bu bağlamda Türkçe derslerinde öğrenme ortamın etkileşim kurmaya zemin oluşturacak biçimde tasarlanması öğrencilerin eğlenerek iletişim kurmasını sağlamaktadır. Buna göre konuşma becerilerinin geliştirilmesinde Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarından faydalanılabilir.

Görüşme bulgularına göre öğrenciler eylem süresince gerçekleştirilen etkinliklerin benzerlerini sonraki derslerde de yapmak istemektedir. Çünkü öğrencilerin görüşlerine göre bu etkinlikler eğlendirici (Ö<sub>1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10</sub>), istek uyandırıcı (Ö<sub>3, 9, 11</sub>), öğretici (Ö<sub>4, 6, 8</sub>) ve ifade edici (Ö<sub>7, 10</sub>) bir yapıya sahiptir. Bu durum gözlem verileriyle de benzerlik göstermektedir. Öğrenciler Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklerde istekli hâllerıyla dikkat çekmiş ve bu süreçte eğlenerek öğrendikleri gözlem notlarına işlenmiştir. Bu veriler yapılan etkinliklerin sevildiğini, verimli olduğunu ve benzerlerinin yapılmasının istendiğini göstermektedir. Bu bağlamda konuşma becerisinin geliştirilmesinde etkileşimli sınıf ortamları öğrencilerin motivasyonunu artırmaktadır. Yapılan çalışmalar etkileşimli sınıflarda gerçekleştirilen etkinlikleri öğrencilerin beğendiğini ve bu etkinliklerin onlara çeşitli avantajlar sağladığını ortaya koymaktadır. Bu çalışmalardan Kardeş ve Uca (2016) olumlu tutum geliştirdiğini, Abarca (2004) öğrencilerin etkileşim kurabildikleri etkinlikleri sevdiğini; Göçer ve Garip (2020) öğrenme süreçlerini cazip kıldığını ve öğrenmenin eğlenerek gerçekleştiğini tespit etmiştir. İbrahim (2012) ise çalışmasında motivasyonun dil öğreniminde önemli olduğunu, motivasyonu tam ve sürece aktif katılan bir öğrencinin iletişim becerisini geliştirmek için etkileşimli sınıfların fırsatlar oluşturduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda etkileşimli sınıf ortamları öğrencilerde olumlu tutum geliştirerek onların gerçekleştirilen çalışmalara istekle katılmalarını sağlamaktadır. Böylece konuşma becerisine yönelik hedeflenen kazanımları öğrencilerin edinebilmelerini kolaylaştırmaktadır.

Özetle etkileşimli sınıf ortamlarının öğrenci merkezli bir anlayışa sahip olması öğrencilere öğrenme-öğretme sürecine özgür bir şekilde katılma imkânı vermiş ve öğrencileri rahatlatmıştır. Yapılan etkinlik çalışmalarında öğrencilerin iş birliği yapması ve bireysel farklılıklarına uygun hareket edebilmesi öğrencileri motive ederek sürece aktif katılmalarını sağlamıştır. Bu süreçte akran desteği de gören öğrenciler etkinlik çalışmalarına katılmaya istek duymuş ve çalışmalarını yönergelere uygun bir şekilde tamamlama özen göstermiştir. Öğrencilerin akranlarıyla ve öğretmeniyle kurduğu iletişim konuşma becerisini geliştirmeyi sağlamıştır. Eylem süreci sonunda duygu ve düşüncelerini ifade etmede zorlanan öğrencilerin kelimeleri anlamlarına uygun kullanarak beden dili kullanımına ve sesletime dikkat ederek etkili konuşmalar yapabildiği görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde etkileşimli sınıf ortamları tasarlanmalıdır.

Bu çalışmada, öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik araştırmanın sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarından faydalanılmalıdır.
- Öğrenme ortamında etkileşim kurulmasına zemin oluşturması bakımından aktif ve iş birlikçi öğrenmeyi içeren yöntem, teknik ve stratejilere yer verilmelidir.

- Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında konuşma becerisinin geliştirilmesi sürecinde teknolojiden yararlanılmalıdır.

### Kaynakça

- Abarca, M. F. (2004). Interaction in the English Classroom; an Exploratory Study. *Revista Electronica Actualidades Investigativas en Educacion*, 4(1), 1-24.
- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve Anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Arslan, A. (2012). Üniversite Öğrencilerinin “Topluluk Karşısında Konuşma” ile İlgili Çeşitli Görüşleri. *Turkish Studies*, 7(3), 221-231.
- Aşıcı, M. (1996). *İlkokul 4-5. Sınıflarda Anadili Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Öneriler*. Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Barın, M. (1997). *Dinleme-Konuşma Becerilerinin Önemi, Dil Öğretimine Katkıları ve Atatürk Üniversitesi İngiliz Dili Bölümlerinde Uygulanışı*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Başaran, M. ve Demir, M. (2020). Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Kullandığı Yöntem-Teknik ve Örnek Uygulamalar Üzerine Bir İnceleme. *Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 39-54.
- Büyükkız, K. ve Hasırcı, S. (2013). Ana Dili Öğretiminde Konuşma Becerisinin Yeri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1) , 57-63.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F.(2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cazden, C. (1988). *Classroom Discourse: The Language of Teaching and Learning*. Portsmouth: Heinemann.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research*. Boston: Pearson Education.
- Demir, O. (2015). Geçmişten Günümüze Türkçe Öğretim Programlarının Konuşma Becerisi Bakımından Değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1) , 295-306.
- Demir, S. ve Gül Özgül, B. (2019). Öğretmen Görüşlerine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Becerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 865-881.
- Demir, T. (2010). Konuşma Eğitiminde Benmerkezci Konuşmaya Yönelik Bir Deneme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2) , 415-430.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Örnekleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Dölek, O. (2021). *Konuşma Başarımının ve Konuşmanın Duyuşsal Niteliklerinin Kültürel Sermaye Açısından İncelenmesi*. Doktora Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Erdem, A. ve Erdem, M. (2015). Yapılandırmacı Karma Öğrenme Ortamlarının Dinleme ve Konuşma Becerilerine Etkisi. *İlköğretim Online*, 14(3), 1130-1148.
- Florez, M. C. (1999). *Improving Adult English Language Learners' Speaking Skills*. Washington: Center for Applied Linguistics.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: McGraw-Hill.



- Garip, S. ve Göçer, A. (2022). Türkçe Dersi Etkileşimli Sınıf Ortamlarında Dinleme Becerisinin Gelişimi ve Değerlendirilmesi. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 6 (4) , 112-132.
- Golub, I. N. (1994). *Actives For An Interactive Classroom*. Illinois: National Council of Teachers of English.
- Göçer, A. (2015). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 21-36.
- Göçer, A. (2016). Türkçe Eğitimde Öğrenen Özerkliği ve Etkileşimli Sınıf Ortamı Tasarımının Önemi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 188-201.
- Göçer, A. ve Garip, S. (2020). Türkçe Dersi Sosyal Etkileşime Dayalı Sınıf Ortamlarının Öğrencilerin Anlatma Becerilerinin Geliştirilmesindeki Yeri. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2) , 16-32.
- Güneş, F. (2014). Konuşma Öğretimi Yaklaşım ve Modelleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(1), 1-27.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe Öğretimi: Yaklaşımlar ve Modeller* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Hamzadayı, E. ve Dölek, O. (2017). Konuşma Becerisinin Değerlendirilmesinde Türkçe Öğretmenlerinin Yaklaşımları. *Journal of Language Education and Research* , 3(3), 135-151.
- Hanum, N. S. (2017). The Importance of Classroom Interaction in The Teaching of Reading in Junior High School. In *Prosiding Seminar Nasional Mahasiswa Kerjasama Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan Kemendikbud* (pp. 1-9). Universitas Negeri Malang.
- Hendricks, C. (2006). *Improving Schools Through Action Research*. Boston: Pearson Education.
- Ibrahim, M. E. H. (2012). *Classroom Interaction in Second Language Teaching and Learning in The Vocational Education Development Centre (VEDC)*. Yüksek Lisans Tezi. Leeds: TESOL Faculty of Education.
- Karatay, H. ve Tekin, G. (2019). Konuşma Eğitiminin Bütün Özellikleri ve Öğretimi. *Kesit Akademi Dergisi*, 5(18), 1-28.
- Kardaş, M. N. ve Uca, N. (2016). Aktif Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarı, Tutum ve Uygulamalara Yönelik Görüşleriyle İlişkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 118-130.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. *TÜBAR*, XIII, 287-309.
- Kurudayıoğlu, M. ve Kiraz, B. (2020). Hazırlıksız Konuşma Stratejileri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (20), 167-189.
- KusumaSuci, D. (2015). *Classroom Interactions Inspeaking Class of English Department of Muhammadiyah University of Surakarta*. Doktora Tezi. Surakarta: Muhammadiyah University of Surakarta.
- Liu, G. (2017). Study on the Strategy and Its Application in the Interactive Teaching of College English. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 155, 279-282.



- Lüle Mert, E. (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygılarına İlişkin Bir İnceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 784-789.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma – Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nalıncı, A. N. (2000). *Avrupa Birliğine Tam Üyelik Yolunda Başarının Anahtarı: Yeniden Yapılanma*. Ankara: Ümit Yayınları.
- Ocak, G. ve Akkaş Baysal, E. (2021). Eylem Araştırmasını Anlamak. Ocak, G. (Ed.), *Eğitimde Eylem Araştırması ve Örnek Araştırmalar* (s. 1-46). Ankara: Pegem Akademi.
- Özkan, E. ve Kınay, İ. (2015). Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygılarının İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(3), 1290-1301.
- Öztürk, B. K. ve Altuntaş, İ. (2012). İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 342-356.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Doküman Analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250.
- Silverthorn, D. U. (2006). Teaching and Learning in the Interactive Classroom. *Advances in Physiology Education*, 30(4), 135-140.
- Steinert, Y., ve Snell, L. S. (1999). Interactive lecturing: strategies for increasing participation in Large Group Presentations. *Medical Teacher*, 21, 37-42.
- Taşpınar M. ve Atıcı, B. (2002). Öğretim Model, Strateji, Yöntem Ve Becerileri/Teknikleri: Kavramsal Boyut. *Eğitim Araştırmaları*, 8, 207-215.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 40(2), 113-131.
- Tezci, E. ve Gürol, A. (2003). Oluşturmacı Öğretim Tasarımı ve Yaratıcılık. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(1), 50-55.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma Eğitimini Etkileyen Faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 59-67.
- Wang, C. (2017). Two Affective Variables and Language Learners' Perceptions of Classroom Interaction. *The Journal of Asia TEFL*, 14(1), 16-31.
- Wulandari, R. A. (2018). *Classroom Interaction in The Second Grade Speaking Class at University of Nusantara PGRI Kediri Academic Year 2017/2018*. Yüksek Lisans Tezi. Nusantara: University Of Nusantara PGRI Kediri.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (9. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, D. (2014). *Etkileşimli Öğretim Stratejisinin Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Yukhimenko A.N., Mefodeva M.A., Belyaeva E.A., ve Grigorieva L.L. (2017). Interactive Teaching Methods as Means of Stimulating Reserves of Student Interaction. *International Journal Scientific Study*, 5(4), 58-62.