


Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Becerisine Yönelik Tutumları*

Attitudes of Middle School Students Towards Speaking Skills

Feray Ayan Karlıdağ, Ömer Kemiksiz

Yazar Bilgileri

Feray Ayan Karlıdağ 
Yüksek Lisans Öğrencisi, Bartın
Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim
Enstitüsü,
ferayayan1@gmail.com

Ömer Kemiksiz 
Doç. Dr., Bartın Üniversitesi
Eğitim Fakültesi, Türkçe ve
Sosyal Bilimler Eğitimi,
okemiksiz@bartin.edu.tr

ÖZ

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeliyle yürütülen çalışmanın katılımcı grubunu Zonguldak Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı yedi farklı devlet okulunda öğrenim gören toplam 593 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak "Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği" ile araştırmacılar tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu"nun kullanıldığı araştırmanın verileri SPSS 26.0 paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumlarının "yüksek" düzeyde olduğu, tutumlar arasında ölçeğin tamamında veya alt boyutlarında cinsiyet, sınıf düzeyi, Türkçe dersi başarısı, kardeş sayısı ve anne eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın ölçeğin "ilgi ve sevgi" boyutunda kız öğrenciler, 5. sınıflar, Türkçe ders notu 70 ve üstü olanlar lehine; ölçeğin "kaygı ve endişe" boyutunda erkek öğrenciler, kardeşi olmayan veya tek kardeşi olanlar ile annesi yükseköğretim mezunu olanlar lehine; ölçeğin toplamında ise Türkçe ders notu 70 ve üstü olanlar ile annesi yükseköğretim mezunu olanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte okulun bulunduğu yerleşim yeri ile baba eğitim durumu değişkenleri katılımcıların konuşmaya yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık yol açmamıştır.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler
Dil becerileri
Konuşma becerisi
Tutum
Konuşma tutumu
Ortaokul öğrencileri

Keywords
Language skills
Speaking skills
Attitude
Speaking attitude
Middle school students

Makale Geçmişi
Geliş: 02.09.2025
Kabul: 02.03.2026

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the attitudes of middle school students towards speaking skills in terms of various variables. In the study, which was conducted with the descriptive survey model, one of the quantitative research methods, the study group consisted of a total of 593 students studying in seven different public schools affiliated with the Zonguldak National Education Directorate. The data from the study, which utilized the "Speech Skills Attitude Scale" and the "Personal Information Form" created by the researchers as data collection tools, were analyzed using the SPSS 26.0 software. Findings indicated that participants' attitudes toward speaking skills were at a "high" level, and that there were significant differences across the entire scale or its sub-dimensions based on variables such as gender, grade level, Turkish course success, number of siblings, and mother's educational status. It was determined that this difference was in favour of girls, 5th graders, and those with a Turkish grade of 70 and above in the "care and love" dimension; in favour of boys, those with no siblings or only one sibling, and those with higher education graduate mothers in the "anxiety and worry" dimension; and in favour of those with a Turkish grade of 70 and above and those with higher education graduate mothers in the total scale. The variables of place of residence and father's education level did not lead to a significant difference in speaking attitudes.

*Bu çalışma birinci yazar tarafından, ikinci yazar danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atf Ayan-Karlıdağ, F. & Kemiksiz, Ö. (2026). Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumları. *TEBD*, 24(1), 521-549. <https://doi.org/10.37217/tebd.1776883>

Giriş

Sosyal varlık olarak insanlar her zaman birbirleriyle iletişim ve etkileşim hâlinindedir. Bu iletişim ve etkileşimi gerçekleştirmenin ilk yolu ise konuşmaktır (Zuhriyah, 2017). Dünya çapında iletişimin aracı olması nedeniyle edinilmesi gereken en temel becerilerden biri olan (Paneerselvam ve Mohamad, 2019) konuşma becerisi, günümüz rekabetçi dünyasında da en çok talep gören temel dil becerilerinden biridir (Vellayan vd., 2020). Sreena ve Ilankumaran'a (2018) göre anında gerçekleşmesi, doğrudan bir yöntem olması, hiçbir maliyetinin olmaması ve dinleyicinin konuşan kişinin ses tonunu, yüz ifadesini ve beden dilini direkt algılamasını sağlaması bakımından en etkili iletişim becerisi kabul edilmesi gibi özellikleri dolayısıyla konuşma, tüm dünyada mesajlaşma için belki de en sık kullanılan yoldur.

Öğrencilerin düşüncelerini tutarlı bir şekilde ifade etmelerini, fikirlerini akıcı bir şekilde aktarmalarını ve çeşitli etkileşimli ve ilgi çekici etkinlikler aracılığıyla konuşma dilinde etkili bir şekilde iletişim kurmalarını sağlayan beceri (Sharma, 2024) şeklinde tanımlanan konuşma becerisi, Hussain'e (2017) göre dinleme becerisi ile birlikte temel beceridir ve temel sağlam olduğu sürece üzerine inşa edilen yapı da kalıcı olacaktır. İnsanların okumayı ve yazmayı öğrenmeden önce konuşmaya programlanmış olduklarına dikkat çeken Leong ve Ahmadi'ye (2017) göre herhangi bir durumda, insanlar dili yazılı olarak kullanmaktan çok, sözlü olarak etkileşimde bulunmak için çok daha fazla zaman harcarlar. Bundan dolayı konuşma, bir sohbetin gerçekleştirilmesi için gerekli olan eylemlerden biri olduğundan en önemli beceri olarak kabul edilir. Sözlü iletişimin önemli bir parçası olan konuşma, bu nedenle dil öğretimi ve öğrenimi sürecinde de baskın bir rol oynamalıdır (Nuha ve Saputri, 2021).

Konuşma becerisi, kişinin kendisini ifade etmesi yönüyle önemli olduğu kadar Türkçe öğretiminin de temelini teşkil etmektedir (Aktaş ve Gündüz, 2004). Erdem'e (2013) göre eğitimde ve dil kazanımında kişiye kazandırılması gerekli davranışların başında gelen karşılaştığı sorunları çözebilme, analitik düşünceye sahip olma, olaylar arasında parça-bütün, neden-sonuç ile amaç-sonuç ilişkileri oluşturabilme ve değerlendirme yapabilmenin ölçülmesinde dil becerileri içerisinde zihnin en aktif olduğu alan kabul edilen konuşmadan istifade edilir. Kavcar vd.'ne (2004) göre öğrenme ve öğretme eylemi sınıf ortamında bir iletişim sonucu gerçekleşir. Bu sebeple kişilerin, konuşma becerilerini etkili bir şekilde kullanmaları eğitimleri esnasında her türlü öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri için son derece önemlidir. Öğrencilerin, konuşurken ve etkileşimde bulunurken dilin pratik ve somut değerini veya kullanımını görebilecekleri bir araç olan konuşma, bu yönüyle sınıf içi öğretme ve öğrenme sürecine hayat verir (Alrajafi vd., 2022). Bundan dolayı okul ortamında gerçekleştirilecek konuşma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirecek ve onlarda konuşma isteği uyandıracak biçimde tasarlanmasının/düzenlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Konuşmanın, iletişim kurmak için olmazsa olmaz bir araç olduğunu belirten Fussalam vd.'ne (2019) göre sınıf ortamında öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek her zaman önemli bir konu

olmuştur. Bu sebeple hızlı gelişmelerin yaşandığı 21. yüzyılda, sınıflarda konuşma becerisini geliştirmek amacıyla çeşitli yenilikçi uygulamalara yer verilmektedir. Öğrencilerin konuşma becerilerinin kendi başlarına gelişmeyeceğini vurgulayan Henisah vd.'ne (2023) göre bu gelişim için öğrencilerin uygun bir yola ve rehberliğe ihtiyaçları vardır. Bu sebeple dil öğretmenlerinin konuşma eğitimi sürecinde bazı doğal stratejileri uygulamaları gerekmektedir (Koran, 2015). Konuşma becerisinin kazandırılmasında yaşamla bağlantılı konuşma etkinliklerine yer verilmesi, uygun yöntemlerin/tekniklerin kullanılması, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini özgürce dile getirebilecekleri ortamların oluşturulması (Temizkan, 2009), öğrencilerin ilgisini çekecek konuların, teknik ve yöntemlerin sunulması (Idham vd., 2024) gibi adımlar süreçte öğretmenlerin başvurabileceği stratejilerdendir.

Konuşma eğitiminin hedeflenen kazanımlara ulaşabilmesi, büyük ölçüde öğretmenin pedagojik yeterliliği, sınıf içi uygulama becerisi ve öğrencilerle kurduğu etkileşimin niteliğiyle doğrudan ilişkilidir. Öğretmenler, öğrencilerin ifade becerilerini geliştirmeye yönelik yapılandırılmış geri bildirimler sunmalı, belirlenen eğitim hedeflerine uygun öğrenme ortamlarını nasıl oluşturacağını iyi planlamalıdır. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin kendilerini ifade edebileceği güvenli bir öğrenme ortamı oluşturmalı, bireysel farklılıkları dikkate alarak yönlendirici ve teşvik edici bir tutum sergilemelidir.

Konuşma, yalnızca fiziksel tepkileri ve bilişsel becerileri değil, kendisine ilişkin korku, yeğleyiş, yönelim, güven gibi duyuşsal nitelikleri de içinde barındıran bir süreçtir. Bundan dolayı duyguların ve fikirlerin tam ve doğru bir şekilde ifade edilmesi için konuşmanın duyuşsal özelliklerinin istenen seviyede olması gerekir (Dölek, 2021). Zira Robinson'a (1993'ten aktaran Aydoğan ve Çelik, 2024) göre bireyin konuşma sürecindeki tutumunu belirleyen faktör konuşmanın duyuşsal yönüdür ve bu tutum, konuşmanın niteliğinde etkili olan ruhsal özelliklerden biridir.

Tutum, bir düşünce nesnesi için değerlendirmede bulunmaktır. Bu nesnelere, sıradan olandan soyut olana kadar, fikirleri, nesnelere, insanları ve grupları da kapsamak üzere bir birey tarafından akılda tutulabilecek her şeyi içermektedir (Bohner ve Dickel, 2011). Crano ve Prislin (2006), günümüzde çoğu kişinin, tutumun bir nesneye dair tecrübe edilen biliş ve duyguların değerlendirici bir bütünleşmesini temsil ettiği görüşünde olduğunu vurgulamaktadır. Tutumlar da bu bilişsel/duygusal tepkileri bütünleştiren ve özetleyen değerlendirici yargılardır. Tutumların, bu yönüyle kimliğe açılan pencereler olduğuna vurgu yapan Hogg ve Smith (2007), birisi bir tutum ifade ettiğinde o kişinin kim olduğu hakkında bir şeyler öğrendiğimizi, kendimiz de tutum ifade ettiğimizde, kim olduğumuz hakkında bir şeyler ilettiğimiz duygusuna kapıldığımızı belirtmektedir. Tutumların duygu, biliş ve davranış olmak üzere üç ana bileşen üzerine inşa edildiğine dikkat çeken Muthoharoh'a (2021) göre bir tutumun duygusal bileşeni, kişinin belirli bir nesne veya durum hakkındaki hislerini içerirken bilişsel bileşen, kişinin belirli bir şey hakkındaki inançlarını veya fikirlerini yansıtır. Davranışsal bileşen ise

bireyin bir şeye veya birine karşı nasıl davranma eğiliminde olduğunu veya ondan nasıl davranmasının beklenildiğini ifade eder.

Kişinin bir nesneye, bir konuya veya bir düşünceye yönelik duygularına, fikirlerine ve davranışlarına tesir eden bir yönelim olan tutumun, gözle görülmesi de gözlemlenen davranışlardan hareketle tespiti mümkün olmaktadır. Konuşma becerisi özelinde ifade edilecek olursa bu davranışlar bireyin konuşma sırasında heyecandan titremesi, söyleyeceği ifadeleri unutması, kilitlenmesi, korkması, gerginlik yaşaması gibi çeşitli şekillerde ortaya çıkabilir (Topçuoğlu-Ünal ve Yangil, 2019). Güvey-Aktay ve Mermi'ye (2022) göre öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin tutumları; konuşma becerilerine ilişkin eğilimlerini, duygu ve düşüncelerini, inançlarını, ön yargılarını ve algılarını ifade eder. Konuşma tutumunun, duygular aracılığıyla konuşma eylemine karşı tepki verme eğilimi veya yatkınlığı biçiminde tanımlanabileceğini belirten Dölek (2021) ise konuşma tutumunun, konuşmaya verilen önemin derecesini belirlediği gibi konuşma sürecinde gerçekleşen davranışlar üzerinde de etkili olduğuna vurgu yapmaktadır.

İnsan hayatına yön veren konuşma becerisini oluşturan pek çok unsurdan birinin psikolojik unsurlar olduğunu belirten İşcan vd.'ne (2017) göre kişilerin olaylara bakış açıları, öz güvenleri, yetiştirilme tarzları gibi birçok etken konuşmaya olan yaklaşımlarını biçimlendirmektedir. Öğrenim süreci, Ürün-Karahan'a (2020) göre kişilerin konuşmaya yönelik tutumlarında belirleyici olan aşamalardan bir diğeridir. Konuşma, anlama ve anlaşma kavramları, kişinin sosyal yaşamı ile öğrenim hayatında her zaman gereksinim duyacağı iletişim becerisinin temelinde yer alır. Bu süreçte bireyde tutumların belirlenmesinde ve oluşmasında ailede, sosyal çevrede ve okulda edindiği davranışlar etkili olur. Bundan dolayı konuşma becerisine dair pozitif tutum geliştirme ve bu becerinin sağlıklı bir şekilde kazanılması dikkate alınıp özen gösterilmesi gereken konulardandır.

Konuşmaya yönelik geliştirilecek olumlu tutumlar öğrenciye hem sosyal hayatında hem de öğrenim hayatında başarı sağlar. Bununla beraber öğrencinin öz güven kazanmasında ve çevresiyle başarılı bir iletişim kurabilme becerisi edinmesinde olumlu konuşma tutumunun önemli bir yeri vardır (Ürün-Karahan, 2015). Bireyin hayat boyu etkili bir iletişim sürdürebilmesinin konuşma becerisine yönelik tutumlarına bağlı olarak değiştiğini belirten Batmaz'a (2023) göre konuşmacının konuşma becerisinin kendisine sağladığı yararları bilmesi, bu süreçte konuşmaya yönelik geliştirilen olumlu tutum üzerinde etkili olmaktadır. Bundan dolayı öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin tutumlarını olumluya çevirmek için atılacak adımlardan birinin, bu becerinin insan hayatındaki yeri ve önemi hakkında onlarda farkındalık oluşturmak olduğu söylenebilir.

Öğrencilerde konuşmaya karşı ortaya çıkacak olumsuz tutumun sözlü anlatım becerilerini geliştirememelerine yol açacağını belirten Ünsal'a (2019) göre öğrenciler içeriğe, konuya veya öğrenme alanına dair olumlu bir tutum geliştirdikleri takdirde bunları öğrenme ve geliştirme hususunda başarıya

ulaşabilirler. Bu nedenle Türkçe derslerinin temel amaçlarından biri olan sözlü anlatım/ifade becerisine dair olumsuz tutumları en aza indirip olumlu tutumları geliştirme amacını gerçekleştirmek için öğrencileri istekli bir şekilde konuşmalara katacak etkinliklerin hazırlanmasına ve uygulanmasına ihtiyaç vardır. Eğitim öğretim süreci içinde konuşmaya ve konuşma etkinliklerine olumlu bir bakış açısı kazandırılmasının beklendiğini belirten Yelok ve Sallabaş (2009) ise kişinin konuşmaya yönelik olumlu tutum geliştirmesinin yalnızca okuldaki eğitimle sağlanamayacağına da dikkat çekmektedir. Çünkü tutumlar doğuştan kazanılmayıp sonradan öğrenildiğinden konuşma becerisine yönelik olumlu tutum geliştirmek bu noktada sadece öğretmenin ve okulun başarabileceği bir görev değildir. Öğrencinin okul dışındaki hayatını devam ettirdiği ailenin ve toplumsal çevrenin de bu hususta okul içi etkinlikleri destekleyecek çalışmaları gerçekleştirmesi son derece önemlidir.

Bu araştırma ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutum düzeylerini tespit ederek bu tutumların çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan alanyazın taraması neticesinde bu konuyla ilgili çeşitli araştırmaların yapıldığı belirlenmiştir. Bu çalışmalarda konuşma sesi bozukluğu olan ve olmayan çocukların (Başaran, 2021), ilkökul öğrencilerinin (Mermi, 2021), lisans öğrencilerinin (Arıcı, 2021) ve öğretmen adaylarının (İşcan vd., 2017; Ürün-Karahan, 2015; Yelok ve Sallabaş, 2009) konuşma tutumlarının belirlendiği; Türkçe öğretmenliği programı öğrencilerinin konuşma tutumları ile konuşma başarımları (Dölek, 2021), ortaokul öğrencilerinin konuşma tutumları ile konuşma kaygıları (Tekşan vd., 2019) ve Türkçe öğretmenliği programı öğrencilerinin konuşma tutumları ile iletişim doyumları (Ürün-Karahan ve Kılıçoğlu-Bayraktar, 2021) arasındaki ilişkinin incelendiği; derslerde kullanılan çeşitli tekniklerin ilkökul öğrencilerinin (Korkmaz ve Balcı, 2024), ortaokul öğrencilerinin (Kart, 2022; Kaya, 2024; Ünsal, 2019) ve öğretmen adaylarının (Topçuoğlu-Ünal ve Yangil, 2019; Yangil ve Topçuoğlu-Ünal, 2019) konuşma tutumlarına olan etkisine bakıldığı; konuşma tutumlarının tespit edilmesinde kullanılacak ölçeklerin geliştirildiği/uyarlandığı (Aydoğan ve Çelik, 2024; Topçuoğlu-Ünal ve Özer, 2017; Ürün-Karahan, 2020) görülmektedir. Buna göre ortaokul düzeyinde geniş çalışma grubuyla konuşma tutumunu çoklu değişkenlerle birlikte inceleyen çalışma sayısı sınırlıdır. Bundan dolayı bu araştırmanın önemli olduğu ve literatüre katkısının olacağı düşünülmektedir. Araştırmada "Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumları hangi düzeydedir ve çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?" problem cümlesinden hareketle aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumları hangi düzeydedir?
2. Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumları;
 - a) Cinsiyete göre,
 - b) Sınıf düzeyine göre,
 - c) Yerleşim yerine göre,

- d) Türkçe dersi başarısına göre,
- e) Kardeş sayısına göre,
- f) Anne eğitim durumuna göre,
- g) Baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada nicel araştırma modellerinden biri olan betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Geçmişte var olmuş veya hâlen var olan bir durumun mevcut şekliyle betimlenmesinin amaçlandığı bu yöntemde araştırma konusu olan bireyler, olaylar veya nesnelere kendi şartları içerisinde ve herhangi bir etkileme ve değiştirme çabası gösterilmeden olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005). Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutum düzeyi ve bu düzeyin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği mevcut durum üzerinden ortaya konulduğu ve katılımcıların konuşma becerisine yönelik tutumlarını değiştirme ve etkileme amacı güdülmeyen için çalışmaya en uygun araştırma modelinin betimsel tarama olduğu düşünülmektedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını Zonguldak Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı yedi farklı devlet okulunda öğrenim gören toplam 593 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın yürütüldüğü kurumlar amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre araştırmaya hız ve pratiklik kazandıran bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve ulaşılması kolay olan bir durumu seçer. İlgili eğitim kurumları da araştırmacılar için veri toplama aşamasında kolaylıkla ulaşılacak konumda olduğundan sürece dâhil edilmiştir. Katılımcıların değişkenlere göre demografik özellikleri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

<i>Değişkenler</i>	<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kız	278	46,9
	Erkek	315	53,1
Sınıf Düzeyi	5. sınıf	151	25,5
	6. sınıf	153	25,8
	7. sınıf	134	22,6
	8. sınıf	155	26,1
Yerleşim Yeri	Merkez	240	40,5
	Kırsal	353	59,5
Türkçe Dersi Başarısı	70 altı	161	27,2
	70 ve üstü	432	72,8
Kardeş Sayısı	0	38	6,4
	1	275	46,4
	2	191	32,2
	3	65	11,0
	4 ve üstü	24	4,0
Anne Eğitim Durumu	İlköğretim	379	63,9
	Ortaöğretim	168	28,3
	Yükseköğretim	46	7,8

	İlköğretim	291	49,1
Baba Eğitim Durumu	Ortaöğretim	242	40,8
	Yükseköğretim	60	10,1

Tablo 1'e göre araştırmanın 278'i (%46,9) kız 315'i (%53,1) erkek öğrencilerden oluşan katılımcılarının 151'i (%25,5) 5. sınıf, 153'ü (%25,8) 6. sınıf, 134'ü (%22,6) 7. sınıf, 155'i (%26,1) de 8. sınıf düzeyinde öğrenim görmektedir. 240'ı (%40,5) merkezdeki, 353'ü (%59,5) kırsal bölgedeki bir okulda öğrenim gören bu öğrencilerin 161'inin (%27,2) bir önceki yıl sonu Türkçe ders notu 70'in altındayken 432'sinin (%72,8) 70 ve üstündedir. Katılımcıların 38'inin (%6,4) kardeşi yokken 275'i (%46,4) bir, 191'i (%32,2) iki, 65'i (%11) üç, 24'ü (%4) de dört veya daha fazla kardeşe sahiptir. Anne eğitim durumuna göre 379'u (%63,9) ilköğretim, 168'i (%28,3) ortaöğretim ve 46'sı (%7,8) yükseköğretim mezunu anneye sahip katılımcıların baba eğitim durumuna göre 291'inin (%49,1) ilköğretim, 242'sinin (%40,8) ortaöğretim ve 60'ının (%10,1) yükseköğretim mezunu babaya sahip oldukları görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Bu formda katılımcılara çalışma hakkında kısaca bilgi veren bir yönerge ile araştırmanın alt problemleri içerisinde yer alan cinsiyet, sınıf düzeyi, yerleşim yeri, Türkçe dersi başarısı, kardeş sayısı, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenleri için katılımcılardan talep edilen bilgiler yer almaktadır.

Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği

Araştırmada Topçuoğlu-Ünal ve Özer (2017) tarafından geliştirilen "Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde ilk olarak madde havuzunda yer alan 61 madde dil ve anlam açısından 39, ardından uzman görüşleri doğrultusunda 32 maddeye indirilerek ön deneme aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada araştırmacılar tarafından ölçeğin taslak hâli anlaşılabilirlik ve dil değerlendirmesi amacıyla 25 ortaokul öğrencisine uygulanmış, yapılan düzenlemeler sonrası 32 maddeden oluşan taslak ölçek formu güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarının gerçekleştirilmesi için uygulamaya hazır duruma getirilmiştir. 2015-2016 eğitim öğretim yılının bahar yarısında gerçekleştirilen araştırmanın katılımcılarını açımlayıcı faktör analizi için Kütahya ilindeki iki devlet ortaokulundaki toplam 210 öğrenci oluşturmuştur. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) işleminin ardından ölçeğin Kaiser Meyer Olkin değerinin .816 ile anlamlı olduğu, aynı şekilde Barlett Küresellik Testi değerinin de [$\chi^2=1504,490$; $df=351$, $p<.000$] anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ölçekte hangi maddelerin kalacağına dair verilecek karar için temel bileşenler analizine ve varimax döndürme tekniğine başvurulmuş, gerçekleştirilen faktör analizi neticesinde beş madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen iç tutarlılık çalışmasında ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının .812 olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca birinci faktör için iç tutarlılık katsayısının

.865; ikinci faktör çinse .730 olduğu görülmüştür. Ölçekte birinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri .695 ila .360 arasında değişmektedir. İkinci faktöre bakıldığında ise maddelerin yük değerleri .710 ila .519 arasındadır. Yine ölçekte yer alan maddelerin 20 tanesinin birinci faktörde yer aldığı ve açıklanan varyans oranının %21, 610 olduğu; maddelerin 7 tanesinin ise ikinci faktörde bulunduğu ve açıklanan varyans oranının %31,813 olduğu belirlenmiştir. Toplam açıklanan varyans oranı ise 53,423 olarak bulunmuştur. Ölçekten elde edilen toplam puan ile birinci faktör ($r=.79$) yüksek düzeyde ve toplam puan ile ikinci faktörde de ($r=.85$) yüksek düzeyde pozitif bir ilişki belirlenmiştir. Ölçeğin ve faktörlerin ayırt edicilik gücünü belirlemeye yönelik her bir faktör ve ölçek için üst grup ve alt grup konuşma becerisine ilişkin tutum puanları, ortalamaları arasındaki farkın t değerinin hesaplanması neticesinde de tüm faktörlerin ve ölçeğin tamamında, %27'lik alt grup ve üst grupları arasında manidar bir fark tespit edilmiştir. Ortaya çıkan fark doğrultusunda faktörlerin ve ölçeğin alt ve üst gruplarını ayırt edebildiği söylenebilir.

Sonuç olarak 20 olumlu maddeden oluşan “Konuşma Becerisine Yönelik İlgi ve Sevgi” ile 7 olumsuz maddeden oluşan “Konuşma Becerisine Karşı Kaygı ve Endişe” şeklinde iki alt boyut ve toplam 27 madde içeren beşli Likert tipindeki bu ölçekte puanlamalar “Tamamen Katılıyorum” (5), “Katılıyorum” (4), “Kararsızım” (3), “Katılmıyorum” (2), “Hiç Katılmıyorum” (1) şeklindedir. Ölçeğin 5'li Likert tipinde olmasından dolayı 4,21-5,00 arasındaki ortalama puanlar “çok yüksek tutum”a; 3,41-4,20 arasındaki ortalama puanlar “yüksek tutum”a; 2,61-3,40 arasındaki ortalama puanlar “orta düzeyde tutum”a; 1,81-2,60 arasındaki ortalama puanlar “düşük tutum”a ve 1-1,80 arasındaki ortalama puanlar “çok düşük tutum”a karşılık gelmektedir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılacak veri toplama aracına karar verilmesinin ardından “Konuşma Becerisi Tutum Ölçeği”ni geliştiren araştırmacılarla iletişime geçilerek ölçeğin bu araştırma kapsamında kullanılması konusunda gerekli izinler alınmıştır. Ardından araştırma için etik kurul başvurusu yapılmış, Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 14.03.2024 tarihli 3 numaralı toplantısında 2024-SBB-0075 protokol numarası ile çalışmanın uygulanabilir olduğuna karar verilmiştir. 2024-2025 eğitim öğretim yılı güz dönemi başında, araştırmının gerçekleştirileceği devlet okullarının bağlı olduğu Zonguldak İl Millî Eğitim Müdürlüğüne <https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/> adresi üzerinden MEB.TT.2024.003509 başvuru numarası ile izin talebi gerçekleştirilmiştir. Gerekli izinlerin alınmasının ardından araştırmının veri toplama aşamasına geçilmiş, veriler 2024 yılının Kasım ve Aralık aylarında araştırmacılar tarafından gönüllülük esasına dayalı şekilde sınıf ortamında yüz yüze toplanmıştır. Bu süreçte öğrencilere ve velilerine bilgilendirilmiş gönüllü olur/onam formları da imzalatılmıştır. Araştırmının veri toplama aşamasında 603 öğrenciye ulaşılmış, 10 öğrenciden alınan

veriler yeterli görülmediğinden analize dâhil edilmemiş, böylece 593 öğrenciden toplanan formlarla veri analizine geçilmiştir.

Verilerin Analizi

Toplanan verilerin analizi SPSS 26.0 paket programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Analizler öncesinde ölçeğin güvenilirliği test edilmiş, bu işlem ölçekte yer alan her bir alt boyut için ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda “Konuşma Becerisine Yönelik İlgi ve Sevgi” alt boyutu için Cronbach alfa değerinin .861 olduğu görülmüş, bu değer “Konuşma Becerisine Karşı Kaygı ve Endişe” alt boyutu için .742; ölçeğin tamamı içinse .826 olduğu tespit edilmiştir. Kılıç’a (2016) göre bu katsayının .70 ve üstü çıkması durumunda ölçek güvenilirlik açısından iyi olarak kabul edilmektedir.

Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla elde edilen verilerin analizinde yüzde (%) ve sıklık (f) değerlerine başvurulmuştur. Aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler vasıtasıyla ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutum düzeyleri ortaya konmuştur. Konuşmaya yönelik tutumların çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla hangi testlerin kullanılacağına karar vermek için ilk aşamada elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği sorusuna cevap aranmıştır. Normallik testi için veri setinin çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alınmış, analiz sonucuna göre çarpıklık değeri .476; basıklık değeri ise .028 olarak bulunmuştur. Tabachnick ve Fidell’e (2015’ten aktaran Yazıcı ve Akyol, 2021) göre çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,5 ile +1,5 arasında olması durumunda verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmaktadır. Bu sebeple analizlerde parametrik testlerin kullanılmasının uygun olacağına karar verilmiştir.

Katılımcıların konuşma becerisine yönelik tutumlarında cinsiyete, yerleşim yerine ve Türkçe dersi başarısına göre farklılık olup olmadığı, parametrik testlerden bağımsız gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Konuşma tutumlarının sınıf seviyesine, kardeş sayısına, anne eğitim durumuna ve baba eğitim durumuna göre farklılıklarını belirlemek için de parametrik testlerden tek yönlü varyans analizine (ANOVA) başvurulmuştur. Bu testin kullanıldığı ve anlamlı farklılığın ortaya çıktığı durumlarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için varyansların homojenliği/eşitliği ölçütünün sağlanma durumu doğrultusunda Post Hoc testlerinden LSD veya Games-Howell’den yararlanılmıştır. Bununla birlikte anlamlı farklılığın olduğu durumlarda eta-kare testi ile etki büyüklüğüne de bakılmıştır. Büyüköztürk’e (2013) göre etki büyüklüğü, bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığını gösterir ve 0.00 ile 1.00 arasında değişir. .01, .06 ve .14 düzeyindeki bu değerler, aynı sırayla “küçük, “orta” ve “geniş (büyük)” etki büyüklüğü olarak yorumlanır. Son olarak ölçeğin “Konuşma Becerisine Karşı Kaygı ve Endişe” alt boyutundaki olumsuz maddeler için veri analizinde ters puanlama yapıldığından bu boyut özelinde ortalamaların yüksekliği kaygı ve endişenin değil, tutumun yüksekliği şeklinde yorumlanarak bulgular

oluşturulmuştur. Bu alt boyutta anlamlı farklılığın olduğu durumlarda “lehine” ifadesi de kaygı düzeyi düşük olan gruplara yönelik olarak kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde alt problemler doğrultusunda elde edilen bulguların sunumu gerçekleştirilmiştir.

Birinci Alt Problemin Bulguları

Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutum düzeylerine ilişkin bulgulara Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Konuşma Becerisi Tutum Düzeyleri

<i>Boyutlar</i>	<i>n</i>	<i>X̄</i>	<i>ss</i>
Konuşma Becerisine Yönelik İlgi ve Sevgi	593	3,87	.55
Konuşma Becerisine Karşı Kaygı ve Endişe	593	3,12	.86
Toplam	593	3,49	.54

Tablo 2’ye göre ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutum ortalamaları ölçeğin “ilgi ve sevgi” boyutunda 3,87 ile “yüksek düzey”; ölçeğin “kaygı ve endişe” boyutunda 3,12 ile “orta düzey” ve ölçeğin tamamında 3,49 ile “yüksek düzey” şeklinde gerçekleşmiştir.

İkinci Alt Problemin Bulguları

Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumlarının cinsiyete göre dağılımına ilişkin bulgulara Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkeni Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

<i>Boyutlar</i>	<i>Grup</i>	<i>n</i>	<i>X̄</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>η²</i>
Konuşma Becerisine Yönelik İlgi ve Sevgi	Kız	278	3,97	.51	591	4,386	.000*	.03
	Erkek	315	3,77	.57				
Konuşma Becerisine Karşı Kaygı ve Endişe	Kız	278	2,99	.87	591	-3,347	.001*	.01
	Erkek	315	3,23	.84				
Toplam	Kız	278	3,48	.56	591	-.431	.667	
	Erkek	315	3,50	.51				

*p<.05

Tablo 3’te görüldüğü gibi katılımcıların cinsiyete göre konuşma tutumları incelendiğinde ölçeğin tamamında ($t(591)=-.431$; $p=.667$; $p>.05$) p değerinin .05’ten büyük olduğu görülmüştür. Yani gruplar arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Ancak ölçeğin “ilgi ve sevgi” boyutunda ($t(591)=4,386$; $p=000$; $p<.05$) ve “kaygı ve endişe” boyutunda ($t(591)=-3,347$; $p=.001$; $p<.05$) p değerlerinin .05’ten küçük olması sebebiyle anlamlı bir fark söz konusudur. İstatistiksel olarak ortaya çıkan bu anlamlı farkın ise “ilgi ve sevgi” boyutunda kız öğrencilerin ($\bar{X}=3,97$), “kaygı ve endişe” boyutunda erkek öğrencilerin ($\bar{X}=3,23$) lehine olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılıkların etki büyüklüğüne bakıldığında “ilgi ve sevgi” boyutunda .03, “kaygı ve endişe” boyutunda ise .01 şeklinde “küçük” düzeyde etkinin söz konusu olduğu söylenebilir.

Üçüncü Alt Problemin Bulguları

Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre dağılımını gösteren bulgulara Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4. Sınıf Düzeyi Değişkeni Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyutlar</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>	<i>η²</i>
Konuşma Becerisine Yönelik İlgi ve Sevgi	Gruplar arası	6,976	3	2,325			1-3	.03
	Gruplar içi	177,596	589	.302	7,712	.000*	1-4	
	Toplam	184,572	592					
Konuşma Becerisine Karşı Kaygı ve Endişe	Gruplar arası	.113	3	.038				
	Gruplar içi	445,269	589	.756	.050	.982		
	Toplam	445,382	592					
Toplam	Gruplar arası	1,911	3	.637				
	Gruplar içi	171,250	589	.291	2,191	.078		
	Toplam	173,161	592					

*p<.05

Tablo 4'e göre katılımcıların sınıf düzeyine göre konuşma tutumları incelendiğinde ölçeğin "kaygı ve endişe" boyutu (F=.050; p=.982; p>.05) ile ölçeğin tamamında (F=2,191; p=.078; p>.05) p değerlerinin .05'ten büyük olması gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Ölçeğin "ilgi ve sevgi" boyutunda (F=7,712; p=.000; p<.05) ise p değerinin .05'ten küçük olmasından dolayı gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için gerçekleştirilen Games-Howell testi sonucunda anlamlılığın 5. sınıf öğrencileri ile 7. sınıf öğrencileri arasında 5. sınıf öğrencileri lehine; 5. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında da yine 5. sınıf öğrencileri lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Anlamlı farklılığın etki büyüklüğüne bakıldığında ise .03 değeri ile "küçük" düzeyde etkinin söz konusu olduğu söylenebilir.

Dördüncü Alt Problemin Bulguları

Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumlarının yerleşim yerine göre dağılımına ilişkin bulgulara Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5. Yerleşim Yeri Değişkeni Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

<i>Boyutlar</i>	<i>Grup</i>	<i>n</i>	<i>X̄</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Konuşma Becerisine Yönelik İlgi ve Sevgi	Merkez	240	3,87	.55	591	.175	.861
	Kırsal	353	3,86	.55			
Konuşma Becerisine Karşı Kaygı ve Endişe	Merkez	240	3,09	.93	591	-.507	.613
	Kırsal	353	3,13	.81			
Toplam	Merkez	240	3,48	.56	591	-.327	.744
	Kırsal	353	3,50	.52			

Tablo 5'e göre katılımcıların okulun bulunduğu yerleşim yerine göre konuşma tutumları incelendiğinde ölçeğin "ilgi ve sevgi" boyutunda (t(591)=.175; p=.861; p>.05), "kaygı ve endişe" boyutunda (t(591)=-.507; p=.613; p>.05) ve ölçeğin tamamında (t(591)=-.327; p=.744; p>.05) p değerlerinin

.05'ten büyük olduğu görülmüş, yani gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Beşinci Alt Problemin Bulguları

Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumlarının Türkçe dersi başarısına göre dağılımına ilişkin bulgulara Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. Türkçe Dersi Başarısı Değişkeni Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

<i>Boyut</i>	<i>Grup</i>	<i>n</i>	<i>X̄</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>η²</i>
Konuşma Becerisine Yönelik İlgili ve Sevgi	70 altı	161	3,64	.59	591	-6,200	.000*	.06
	70 ve üstü	432	3,95	.51				
Konuşma Becerisine Karşı Kaygı ve Endişe	70 altı	161	3,05	.81	591	-1,141	.254	
	70 ve üstü	432	3,14	.88				
Toplam	70 altı	161	3,35	.46	591	-4,428	.000*	.03
	70 ve üstü	432	3,55	.55				

*p<.05

Tablo 6'ya göre katılımcıların Türkçe dersi başarısına göre konuşma tutumları incelendiğinde ölçeğin "kaygı ve endişe" boyutunda ($t(591)=-1,141$; $p=.254$; $p>.05$) p değerinin .05'ten büyük olması gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte ölçeğin "ilgi ve sevgi" boyutu ($t(591)=-6,200$; $p=.000$; $p<.05$) ile ölçeğin tamamında ($t(591)=-4,428$; $p=.000$; $p<.05$) p değerleri .05'ten küçüktür. Yani gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Bu farkın hem "ilgi ve sevgi" boyutunda ($\bar{X}=3,95$) hem de ölçeğin tamamında ($\bar{X}=3,55$) Türkçe ders notu 70 ve üzeri olan öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılıkların etki büyüklüğüne bakıldığında "ilgi ve sevgi" boyutunda .06 ile "orta", ölçeğin toplamında .03 değeri ile "küçük" düzeyde etkinin söz konusu olduğu söylenebilir.

Altıncı Alt Problemin Bulguları

Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumlarının kardeş sayısına göre dağılımına ilişkin bulgulara Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7. Kardeş Sayısı Değişkeni Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyutlar</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>	<i>η²</i>
Konuşma Becerisine Yönelik İlgili ve Sevgi	Gruplar arası	.976	4	.244	.782	.532		
	Gruplar içi	183,595	588	.312				
	Toplam	184,572	592					
Konuşma Becerisine Karşı Kaygı ve Endişe	Gruplar arası	8,646	4	2,162	2,910	.021*	1-4, 1-5 2-4, 2-5	.01
	Gruplar içi	436,736	588	.743				
	Toplam	445,382	592					
Toplam	Gruplar arası	2,578	4	.644	2,221	.065		
	Gruplar içi	170,583	588	.290				
	Toplam	173,161	592					

*p<.05

Tablo 7'de görüldüğü üzere katılımcıların kardeş sayısına göre konuşma tutumları incelendiğinde ölçeğin "ilgi ve sevgi" boyutu ($F=.782$; $p=.532$; $p>.05$) ile ölçeğin tamamında ($F=2,221$;

$p=.065$; $p>.05$) p değerlerinin .05'ten büyük olduğu, yani gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Ölçeğin "kaygı ve endişe" boyutunda ise ($F=2,910$; $p=.021$; $p<.05$) p değerinin .05'ten küçük olduğu, yani gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespit edilmesi amacıyla yapılan LSD testi sonucunda anlamlılığın kardeşe sahip olmayanlarla üç kardeşe sahip olanlar arasında ve kardeşe sahip olmayanlarla dört ve üzeri kardeşe sahip olanlar arasında kardeşi olmayanlar lehine; tek kardeşe sahip olanlarla üç kardeşe sahip olanlar arasında ve tek kardeşe sahip olanlarla dört ve üzeri kardeşe sahip olanlar arasında da tek kardeşe sahip olanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın etki büyüklüğüne bakıldığında ise .01 değeri ile "küçük" düzeyde etkinin söz konusu olduğu söylenebilir.

Yedinci Alt Problemin Bulguları

Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumlarının anne eğitim durumuna göre dağılımına ilişkin bulgulara Tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8. Anne Eğitim Durumu Değişkeni Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark	η^2
Konuşma Becerisine Yönelik İlgi ve Sevgi	Gruplar arası	.976	2	.748				
	Gruplar içi	183,595	590	.310	2,411	.091		
	Toplam	184,572	592					
Konuşma Becerisine Karşı Kaygı ve Endişe	Gruplar arası	5,099	2	2,550				
	Gruplar içi	440,283	590	.746	3,416	.033*	1-3	.01
	Toplam	445,382	592					
Toplam	Gruplar arası	2,702	2	1,351				
	Gruplar içi	170,458	590	.289	4,677	.032*	1-3 2-3	.01
	Toplam	173,161	592					

* $p<.05$

Tablo 8'de aktarıldığı üzere katılımcıların anne eğitim durumuna göre konuşma tutumları incelendiğinde ölçeğin "ilgi ve sevgi" boyutunda ($F=2,411$; $p=.091$; $p>.05$) p değerinin .05'ten büyük olduğu, yani gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Ölçeğin "kaygı ve endişe" boyutu ($F=3,416$; $p=.033$; $p<.05$) ile ölçeğin tamamında ($F=4,677$; $p=.032$; $p<.05$) p değerlerinin .05'ten küçük olduğu, yani gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen LSD testi sonucunda "kaygı ve endişe" boyutunda annesi "ilköğretim" mezunu olanlarla "yükseköğretim" mezunu olanlar arasında annesi "yükseköğretim" mezunu olanlar lehine; ölçeğin tamamında ise annesi "ilköğretim" mezunu olanlarla "yükseköğretim" mezunu olanlar arasında annesi "yükseköğretim" mezunu olanlar lehine ve annesi "ortaöğretim" mezunu olanlarla "yükseköğretim" mezunu olanlar arasında yine annesi "yükseköğretim" mezunu olanlar lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Anlamlı

farklılıkların etki büyüklüğüne bakıldığında hem “kaygı ve endişe” boyutunda hem de ölçeğin toplamında .01 değeri ile “küçük” düzeyde etkinin söz konusu olduğu söylenebilir.

Sekizinci Alt Problemin Bulguları

Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumlarının baba eğitim durumuna göre dağılımına ilişkin bulgulara Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9. Baba Eğitim Durumu Değişkeni Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>Boyutlar</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Konuşma Becerisine Yönelik İlgil ve Sevgi	Gruplar arası	1,319	2	.660	2,124	.121
	Gruplar içi	183,252	590	.311		
	Toplam	184,572	592			
Konuşma Becerisine Karşı Kaygı ve Endişe	Gruplar arası	2,233	2	1,117	1,487	.227
	Gruplar içi	443,149	590	.751		
	Toplam	445,382	592			
<i>Toplam</i>	<i>Gruplar arası</i>	<i>1,632</i>	<i>2</i>	<i>.816</i>	<i>2,806</i>	<i>.061</i>
	<i>Gruplar içi</i>	<i>171,529</i>	<i>590</i>	<i>.291</i>		
	<i>Toplam</i>	<i>173,161</i>	<i>592</i>			

Tablo 9’da görüldüğü gibi katılımcıların baba eğitim durumuna göre konuşma tutumları incelendiğinde ölçeğin “ilgi ve sevgi” boyutunda ($F=2,124$; $p=.121$; $p>.05$), “kaygı ve endişe” boyutunda ($F=1,487$; $p=.227$; $p>.05$) ve ölçeğin tamamında ($F=2,806$; $p=.061$; $p>.05$) p değerleri .05’ten büyüktür, bu da gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin konuşma becerisine yönelik tutum düzeylerini ortaya koymak ve bu tutumların çeşitli değişkenler açısından farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Ortaya çıkan sonuçlara ve bu sonuçların literatürdeki benzer araştırmalarla ilgisine alt problemlerden hareketle bu bölümde değinilmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutum ortalamaları ölçeğin “ilgi ve sevgi” boyutunda ve ölçeğin tamamında “yüksek düzey” şeklinde ortaya çıkmıştır. İlkokul öğrencilerinin konuşma tutumlarını ele alan Mermi’nin (2021) çalışmasında katılımcıların kullanılan ölçeğin “konuşma davranışı” ile “konuşma algısı” alt boyutlarına ait bütün maddelere ilişkin tutumlarının ortanın üstünde değer aldığı ve buna göre konuşma becerisine karşı olumlu tutumlar besledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yine Arıcı’nın (2021) üniversite öğrencilerinin konuşma tutumları üzerine yürüttüğü çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeğin “ilgi” boyutunda katılımcıların her bir maddeye verdikleri puanların ortalaması dikkate alındığında olumlu tutumların ön plana çıktığı belirlenmiştir. Benzer bir sonuç Yelok ve Sallabaş’ın (2009) araştırmasında da ortaya çıkmış, öğretmen adaylarıyla yürütülen bu çalışmada katılımcıların sözlü anlatıma yönelik olumlu tutumlar içerisinde olduğu şeklinde bulgulara ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenliği lisans programında öğrenim gören

katılımcıların iletişim doyumları ile konuşma tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği ve Ürün-Karahan ve Kılıçoğlu-Bayraktar'ın (2021) yürüttüğü araştırmada katılımcıların iyi düzeyde konuşma tutumuna sahip oldukları vurgulanmıştır. Araştırmada ölçeğin "kaygı ve endişe" alt boyutu dikkate alındığında ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygılarının "orta düzey"de olduğu görülmüştür. Bu sonucu destekler şekilde Mermi (2021) tarafından ilkökul öğrencilerinin konuşma tutumları üzerine yapılan araştırmada da ölçeğin "konuşma kaygısı" alt boyutunda katılımcıların orta düzeyde konuşma kaygısı taşıdıkları tespit edilmiştir. Yıldırım (2015) ile Akalın ve Adıgüzel'in (2020) ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygılarını inceledikleri çalışmaların sonucuna göre de katılımcıların kaygı seviyelerinin zayıf/düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğretmen adaylarının konuşma kaygı düzeylerini belirlemeyi amaçlayan birçok araştırmanın (Demir, 2023a; Deringöl, 2018; Karalı vd., 2021; Lüle-Mert, 2015; Tolun ve Güvey-Aktay, 2020) sonuçları da katılımcıların orta veya zayıf/düşük konuşma kaygısı taşıdıklarını göstermektedir. Bu araştırmada ve alanyazındaki diğer çalışmalarda genel olarak ortaya çıkan "konuşma becerisine karşı yüksek/olumlu tutum" ile "düşük/zayıf konuşma kaygısı"nın konuşma becerisinde başarılı olmak için arzu edilen bir durum olduğu düşünülmektedir. Nitekim Dölek (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada konuşma tutumunun konuşmayı etkileyen faktörlerden biri olduğu sonucuna varılmıştır. Bireyin konuşma becerisine karşı tutumunun yüksek olması o beceriyi geliştirmeye de açık olduğunun göstergelerinden biridir. Olumlu tutumlar kişinin beceriye karşı ilgili ve istekli olmasına, dolayısıyla o beceriyi geliştirmesine imkân tanımaktadır. Bir becerinin geliştirilmesinde istenen şeylerden biri de kaygı düzeyinin normal seviyede oluşudur. Polat'a (2017) göre normal kaygı düzeyi bireyler için herhangi bir olumsuz durum oluşturmamakta ve hatta bu kaygı düzeyi bir anlamda zaruriyet olarak değerlendirildiğinden akademik başarıya ulaşmak için de gereken motivasyon seviyesini negatif yönde etkilememektedir.

Cinsiyet değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma tutumları incelendiğinde ölçeğin "ilgi ve sevgi" boyutunda kız öğrenciler, "kaygı ve endişe" boyutunda ise erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılığın ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu sonuç kız öğrencilerin konuşma becerisine karşı daha olumlu tutumlara sahip olmalarının yanında aynı zamanda kaygı ve endişe düzeylerinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Tespit edilen bulgu bir beceride başarılı olma isteğinin o beceriye yönelik ilgi oluşturabileceği gibi bu isteğin kaygıyı da tetikleyebileceği şeklinde yorumlanabilir. Tekşan vd.'nin (2019) ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirdikleri ve konuşma tutumu ile konuşma kaygısı arasındaki ilişkiye odaklandıkları çalışmada bu sonucun tersi bir görüntü ortaya çıkmış, kaygı ile tutum arasında negatif yönlü bir ilişkinin varlığına vurgu yapılmıştır. Aynı araştırmada kız öğrencilerin konuşma tutumlarının erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı çıkmasının ise bu araştırmanın sonuçlarıyla benzer olduğu söylenebilir. Bununla birlikte ilkökul öğrencilerinin konuşma tutumlarını

inceleyen Mermi'nin (2021) çalışması, kullanılan ölçeğin alt boyutlarından biri olan "konuşma davranışı"nda cinsiyet değişkenine göre ortaya çıkan anlamlı farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğunu ortaya koyarken Ürün-Karahan (2015) tarafından yapılan, Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma tutumlarının ele alındığı araştırmada da tespit edilen anlamlı farkın kız öğrencilerin lehine olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçların yanında konuşma tutumlarında cinsiyet değişkeni bazında anlamlı farklılıkların olmadığı araştırmalara (Dölek, 2021; İşcan vd., 2017; Topçuoğlu-Ünal ve Yangil, 2019; Yangil ve Topçuoğlu-Ünal, 2019; Yelok ve Sallabaş, 2009) da rastlanmaktadır. Literatürde konuşma kaygısı üzerine gerçekleştirilen çalışmalar ise cinsiyet değişkeni açısından farklı sonuçlar sunmaktadır. Bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde kız öğrencilerin konuşma kaygılarının yüksek olduğunu ortaya koyan çalışmaların (Demir, 2023a; Kuru ve Akoğlu, 2024; Ünsal, 2019) yanında erkek öğrencilerin konuşma kaygılarının yüksek olduğunu tespit eden araştırmalara (Arslan, 2018; Sevim ve Gedik, 2014) da rastlanmaktadır. Çalışmalarda farklı sonuçların ortaya çıkmasında araştırmalarda yer alan katılımcıların kişisel özellikleri, kullanılan veri toplama araçları, araştırma modelleri gibi faktörlerin etkisinin olabileceği tahmin edilmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumları sınıf düzeyi değişkenine göre incelendiğinde ölçeğin "ilgi ve sevgi" boyutunda" 5. sınıflar lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Ölçeğin bu boyutunda ve tamamında sınıf düzeyi arttıkça konuşma tutum ortalamalarının düştüğü tespit edilmiştir. Benzer bir sonuç Tekşan vd.'nin (2019) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada da ortaya konmuş ve sınıf seviyesi değişkeninde 5. sınıflar lehine anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. 5. sınıfa başlayan öğrenciler, ortaokul kademesine giriş yaptıklarından ve yeni bir dönemin başında olduklarından hem sosyal hem de akademik gelişimleri için konuşma becerisine karşı daha ilgili ve istekli olacaklarından böyle bir sonucun ortaya çıkmış olabileceği tahmin edilmektedir. Diğer yandan sınıf seviyeleri arttıkça konuşma tutum ortalamalarında meydana gelen düşüşlerin liselere geçiş sınavları için başlayan hazırlıklarla ve ergenlik dönemine özgü psiko-sosyal özelliklerle bağlantılı olabileceği, öğrencilerin bu süreçlerde daha içe kapanık bir ruh hâline bürünebileceği düşünülmektedir. Farklı öğrenim kademelerindeki katılımcılarla gerçekleştirilen benzer araştırmaların sonuçlarının da farklılıklar sergilediği görülmektedir. Örneğin Mermi'nin (2021) araştırmasında ilkökul 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin konuşma tutumlarında sınıf seviyesi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın görülmediği ifade edilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma tutumlarında sınıf düzeyi değişkeninin etkisini ele alan Ürün-Karahan (2015), bu konuda anlamlı farklılığın 3 ve 4. sınıflar lehine olduğunu belirlemiştir. Aynı sonuç Ürün-Karahan ve Kılıçoğlu-Bayraktar'ın (2021) yine Türkçe öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirdikleri araştırmada da ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının sınıf seviyesi yükseldikçe konuşma tutumlarının da anlamlı şekilde farklılaşması beklenen bir durum olmasının yanında olması gereken bir durumdur. Türkçe öğretmenliği görevini yürütecek, öğrencilerin

konuşma becerisine yönelik tutumlarında belirleyici olacak bu branş grubunun lisans eğitiminin sonuna doğru konuşmaya yönelik olumlu tutumlar sergilemesi önemlidir. Bu araştırmanın ve literatürdeki diğer araştırmaların ortaya çıkardıkları farklı sonuçların katılımcıların farklı öğrenim kademelerinde bulunmasından ve yaş seviyelerinin farklı olmasından kaynaklanabileceği söylenebilir.

Ölçeğin tamamında ve alt boyutlarında katılımcıların öğrenim gördüğü okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre konuşma tutumlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmadığı ve ortalama puanların birbirine oldukça yakın olduğu belirlenmiştir. Kırsal bölgelerde ve kent merkezinde yaşayan çocukların konuşma becerilerini inceleyen Arıkan'ın (2022) araştırma sonuçlarına göre kent merkezindeki öğrencilerin konuşma becerisi düzeylerinin kırsal bölgelerdeki okullara oranla nispeten daha yüksek seviyede olduğu ortaya konmuştur. Kaya ve Koçoğlu'nun (2023) ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygılarını çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmada kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin konuşma kaygılarının anlamlı farklılığa yol açacak şekilde daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Sınıf öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının araştırıldığı çalışmada (Tolun ve Güvey-Aktay, 2020) ise çalışma grubundakilerin yetişmiş oldukları yerleşim yerine göre kaygı düzeylerinde anlamlı bir farkın olmadığı ifade edilmiştir. Buna karşın öğretmen adaylarının konuşma öz yeterlik algılarının incelendiği bir çalışmada (Demir, 2023b) büyükşehirlerde ikamet eden katılımcılarla ilçe merkezlerinde ikamet eden katılımcılar arasında büyükşehirlerde yaşayanların lehine anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Yerleşim yeri değişkeninin dikkate alındığı çalışmalarda bölgeler genel olarak kırsal bölge/kent merkezi şeklinde ikiye ayrılrsa da bu özelliklere sahip her bölgenin birbiriyle aynı/eşit olmadığı da bir gerçektir. Bu sebeple yerleşim yerine göre farklı sonuçlar elde edilmesinin sosyal etkileşim fırsatlarının, eğitim olanaklarının, aile ve toplum desteğinin farklı olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Aynı zamanda günümüzde başta teknoloji ve ulaşım imkânlarının artması kırsal bölgelerin de şehir merkezleri gibi sosyal yönden gelişme göstermelerinin önünü açmıştır. Kırsal bölgelerdeki öğrencilerin konuşma tutumlarının şehir merkezindeki öğrencilerin tutumlarıyla benzerlik göstermesinde bu gelişmelerin de etkisinin olabileceği tahmin edilmektedir. Ayrıca kırsal bölgelerdeki küçük topluluk yapısının, okullardaki sınıf mevcudu azlığının öğrencilere konuşma becerisini geliştirebilecek imkânlar sunmasından dolayı katılımcıların konuşma tutumlarını olumlu yönde etkilediği varsayılmaktadır.

Türkçe dersi başarısı ortaokul öğrencilerinin konuşma tutumlarında anlamlı farklılık oluşturan değişkenlerden biri olarak çalışmada öne çıkmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı (2025) tarafından ortaokullarda Türkçe dersinden 70 ve üzeri puan alan öğrencilerin başarılı olarak değerlendirileceği, bir sonraki sınıf seviyesine geçebilmek için öğrencinin iki döneme ait aritmetik puan ortalamasının bu ders için en az 70 olması gerektiği karara bağlanmıştır. Ayrıca ortalaması 70'in altında olanların sınıf tekrarı yapmasına veya sınıf geçmesine ikinci dönemin son haftasında gerçekleştirilen şube öğretmenler

kurulunda karar verileceği belirtilmiştir. Araştırmada ölçeğin “ilgi ve sevgi” boyutuyla ölçeğin tamamında Türkçe ders notu 70 ve üzeri olanlar lehine konuşma tutumu açısından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ortaokul öğrencilerinin sözlü anlatım öz yeterlik algılarını inceleyen Demir ve Börekçi'nin (2021) araştırmasında ortaya çıkan ortaokuldaki öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin öz yeterlik algılarında belirleyici etkiye sahip faktörlerden birinin de Türkçe dersindeki akademik başarı düzeyi olduğu şeklindeki bulgunun bu çalışmadaki sonucu desteklediği söylenebilir. Konuşma eğitimi dersini alan Türkçe öğretmeni adaylarının bu derse yönelik tutumlarını inceleyen Ceran'ın (2012) çalışmasında da not ortalaması iyi olanlar lehine anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarını araştıran Zorbaz ve Habeş (2015), Türkçe dersi karne notu yüksek olanların bu tutumlarının karne notu düşük olanlara göre anlamlı şekilde daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Akçam ve Türkyılmaz (2020) tarafından ortaokuldaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarının incelendiği çalışmada Türkçe dersine yönelik başarı algısı yüksek olan öğrencilerin diğer öğrencilerden daha olumlu tutuma sahip oldukları, aynı zamanda bu derse yönelik olumlu tutumların artması ile iletişim becerilerinin artması arasında paralellik olduğu görülmüştür. Konuşma becerisinin iletişimde önemli bir yeri olduğu düşünüldüğünde Türkçe dersine dair olumlu tutumların konuşma becerisine de yansıtacağı tahmin edilmektedir. Bununla birlikte konuşmaya yönelik tutum düzeyinin de Türkçe dersi başarısında etkili olacağı varsayılmaktadır. Zira Kavcar vd.'ne (2004) göre bireylerin, eğitim hayatları boyunca her türlü öğrenme faaliyetini gerçekleştirebilmeleriyle konuşma becerilerini etkili kullanmaları arasında sıkı bir bağlantı vardır. Duygularını ve düşüncelerini anlaşılır, doğru ve etkili bir şekilde dile getirememek, deyim yerindeyse düşünmemek, bunun sonucunda sınıf içi etkinliklere karışmamak, sonuç olarak öğrenememek demektir. Bu nedenle Türkçe derslerinde öğrencilerin başarılı olmalarında konuşma tutumlarının yüksek olması ve bu beceriyi kullanmaları önem arz etmektedir.

Katılımcıların kardeş sayısına göre konuşma tutumlarına bakıldığında ölçeğin “ilgi ve sevgi” boyutu ile ölçeğin tamamında anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Ancak ölçeğin “kaygı ve endişe” boyutunda gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu farkın kardeşi olmayanlar ile tek kardeşi olanların lehine olduğu, diğer bir deyişle kardeş sayısı fazla olanların kaygı düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatürdeki araştırmalarda bu sonucu destekler benzer bulgulara rastlanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygılarını inceleyen Kaya ve Koçoğlu'nun (2023) çalışmasında kardeş sayısı fazla olan öğrencilerin yakın çevreye ilişkin konuşma kaygılarında, okul içi ders dışı konuşma kaygılarında ve sınıf ortamında ders dışı konuşma kaygılarında anlamlı derecede daha kaygılı oldukları belirlenmiştir. Akalın ve Adıgüzel (2020) gerçekleştirdikleri çalışmada ortaokul öğrencilerinin kardeş sayısına göre konuşma kaygılarının farklılaştığını, daha fazla kardeşi olan öğrencilerde genel konuşma kaygı seviyesinin daha yüksek çıktığını belirlemişlerdir.

Yine ortaokul öğrencilerinin katılımcıları oluşturduğu bir araştırmada (Yıldırım, 2015) kardeş sayısı fazla olanların genel konuşma kaygılarının yüksek olduğuna dikkat çekilmiştir. Kardeş sayısının azlığının konuşma kaygısına olan olumlu etkisinin, bu özellikteki çocukların ev ortamında konuşma pratiği açısından ebeveynler ile daha fazla deneyim yaşamalarından kaynaklandığı tahmin edilmektedir. Akalın ve Adıgüzel'e (2020) göre anne babaların sahip oldukları çocuk sayıları onlarla geçirilen süreyi etkilemektedir. Bu açıdan ele alındığında tek çocukla geçirilen vaktin iki veya daha çok çocukla geçirilen vakitten daha fazla olacağı söylenebilir. Bu yüzden kardeşi olmayan veya tek kardeşi olan çocukların konuşma kaygı düzeylerinin daha düşük çıkmasında ebeveynleriyle daha fazla vakit geçirmelerinin etkisinin olabileceği varsayılmaktadır. Diğer taraftan çok kardeşli öğrencilerin daha yüksek düzeyde konuşma kaygısı yaşamalarının ev ortamındaki rekabetten veya görünür olma düşüncesinden, kardeşler arasındaki söz hakkı mücadelesinden ve eleştirilme/alay edilme korkusundan kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Anne eğitim durumu değişkenine göre katılımcıların konuşma tutumlarında ortaya çıkan anlamlı farklılık ölçeğin tamamında ve "kaygı ve endişe" boyutunda anne eğitim durumu "yükseköğretim" olanların lehine gerçekleşmiştir. Bu sonuca göre anne eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencilerin genel konuşma tutumları artarken konuşmaya yönelik kaygıları azalmaktadır. İlkokul öğrencilerinin konuşma kaygılarını inceleyen Kuru ve Akoğlu (2024) anne eğitim durumu ile öğrencilerde var olan konuşma kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu, daha yüksek konuşma kaygısına sahip öğrencilerin anne eğitim düzeyi düşük olan öğrenciler olduğunu tespit etmişlerdir. Benzer sonuçlar ortaokul (Akalın ve Adıgüzel, 2020; Arslan, 2018; Gündüz, 2020; Kavruk ve Deniz, 2015; Kaya ve Koçoğlu, 2023; Yıldırım, 2015) ve lise (Can ve Arslan, 2024) öğrencilerinin konuşma kaygılarının araştırıldığı çalışmalarda da ortaya çıkmış, anlamlı farklılıkların anne eğitim durumu daha üst düzey olanlar lehine olduğu belirlenmiştir. Makedonya'da ilköğretim 7. sınıfa devam eden öğrencilerin konuşma becerilerini araştıran Kayadibi'nin (2016), annesinin eğitim düzeyi ilkökul ve altı olanların lise ve üstü olanlara nazaran konuşma becerilerinin daha düşük olduğu şeklindeki bulgusu da bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik taşımaktadır. Yine Demir ve Börekçi'nin (2021) araştırmasında da ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik öz yeterlik algılarını pozitif yönde etkileyen değişkenlerden birinin anne eğitim düzeyinin yüksek olması olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının sözlü anlatıma yönelik tutumlarında (İşcan vd. 2017), hazırlıksız konuşma becerilerinde (Yüceer ve Doğan, 2021) ve konuşma kaygılarında (Tolun ve Güvey-Aktay, 2020) anne eğitim durumunun belirleyici olmadığı şeklinde sonuçlara ulaşan araştırmalar da mevcuttur. Bu farklılıkta katılımcıların yaşları ve aile ilişkileri gibi etkenlerin önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmen adayları lisans öğrenimleri sırasında çoğunlukla aile ortamı dışında bulunduğundan, konuşma becerisi açısından ilkökul ve ortaokul öğrencileriyle kıyaslandığında ise

onların daha başarılı bir görüntü sergilemeleri beklendiğinden konuşma tutumu ve kaygılarında ebeveyn etkisinin bu katılımcı grubunda farklılık oluşturmayabileceği söylenebilir. Ancak ailelerle daha çok zaman geçirilen yaş gruplarında anne eğitim seviyesinin farklılık oluşturması kuvvetle muhtemeldir. Tolun ve Güvey-Aktay'a (2020) göre aile, sözlü anlatım becerisinin ilk edinildiği yer olduğu için bu konuda ailede gerek anne gerekse baba modelinin büyük bir önemi vardır. Anneler ise büyüme ve ergenlik çağındaki çocuklar üzerinde daha etkili olan gruplardır (Kavruk ve Deniz, 2015). Bu sebeple annelerin öğrenim seviyesi yükseldikçe çocukların gelişimleri üzerindeki katkılarının ve onlarla olan iletişimlerinin daha fazla olabileceği tahmin edilmektedir (Akçam ve Türkyılmaz, 2020). Kuru ve Akoğlu'na (2024) göre anne eğitim seviyesi yüksek olan öğrencilerin konuşma kaygısını daha az yaşamalarının sebepleri arasında bu özelliğe sahip annelerin daha bilinçli olmaları, çocuklarının eğitimini destekleyici faaliyetlerde bulunmaları, çocuklarıyla daha kaliteli ve daha fazla zaman geçirmeleri ve onlara daha fazla söz hakkı tanımları sayılabilir.

Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik tutumlarında baba eğitim durumu değişkeninin belirleyici bir faktör olmaması araştırmanın bir diğer bulgusu olarak öne çıkmıştır. Bu sonuç ortaokul (Kavruk ve Deniz, 2015), lise (Can ve Arslan, 2024) ve lisans öğrencilerinin (Mayrambeg-Kızı ve Efilti, 2023; Tolun ve Güvey-Aktay, 2020) konuşma kaygılarında; öğretmen adaylarının konuşma tutumlarında (İşcan vd., 2017) ve hazırlıksız konuşma becerilerinde (Yüceer ve Doğan, 2021) baba eğitim seviyesinin farklılık oluşturmadığı şeklinde bulgulara ulaşan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma eğitimine yönelik tutumları üzerine yürütülen araştırmada (Ürün-Karahan, 2015) da tutumlar üzerinde katılımcıların babalarının çalıştıkları kurum ve alanların etkili olmadığı tespit edilmiştir. Mesleklerin/çalışma alanlarının eğitim seviyesiyle bağlantısı dikkate alındığında ilgili araştırmanın da bu çalışmadaki bulguyu destekleyebileceği düşünülmektedir. Bu durumun, toplum içerisinde babaya biçilen misyon ve aile içindeki görev dağılımından kaynaklı olabileceğine dikkat çeken Can ve Arslan'a (2024) göre babalar toplumda genellikle ev içinde kural koyan ve otorite sahibi bir figür olarak algılanırken bu durum, çocuk ile baba arasında belirli bir mesafeye sebebiyet vermekte, buna karşın anne ise daha şefkatli ve affedici bir figür biçiminde ön plana çıkmaktadır. Annelerin ve babaların üstlenmiş oldukları bu farklı roller, özellikle ilköğretim ve ortaöğretim dönemlerinde çocukların anneleri ile daha çok iletişim kurup daha yakın etkileşimde bulunmalarını sağlamaktadır. Ancak alanyazındaki benzer sonuçların yanında baba eğitim düzeyinin konuşma becerisinde (Kayadibi, 2016), konuşma öz yeterlik algısında (Demir ve Börekçi, 2021) ve konuşma kaygısında (Akalin ve Adıgüzel, 2020; Arslan, 2018; Demir, 2023a; Kaya ve Koçoğlu, 2023; Kuru ve Akoğlu, 2024; Yıldırım, 2015) anlamlı farklılık oluşturduğunu ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur. Bundan dolayı baba eğitim durumu değişkeninin konuşmanın farklı boyutlarında tek

başına belirleyici bir etken olmadığı, katılımcı özelliklerine ve araştırma dönemlerine göre farklı sonuçların ortaya çıkabileceği ifade edilebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıda yer alan öneriler sunulmuştur:

- Kız öğrencilerin konuşma becerisine karşı ilgi ve sevgilerinin yüksek olmasının yanında aynı zamanda bu beceriye karşı kaygılarının da yüksek olmasının nedenleri üzerine araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin konuşma tutumlarında meydana gelen düşüşte etkili olan faktörler incelenebilir ve üst sınıflardaki öğrencilerin konuşmaya yönelik tutumlarını olumlu etkileyecek etkinlikler düzenlenebilir.
- Türkçe ders notları 70'ten aşağı olan öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışı konuşma faaliyetlerine daha fazla katılmalarının önü açılarak bu öğrencilerin de konuşma tutumlarının geliştirilmesine çalışılabilir.
- Kardeş sayısı fazla olan öğrencilerin olumlu konuşma tutumu geliştirmeleri için ailelerle iş birliği yapılarak ev ortamında uygulamaya konulabilecek konuşma etkinlikleri planlanabilir.
- Baba eğitim durumu değişkeni konuşma tutumlarında belirleyici değilken anne eğitim durumu değişkeninin belirleyici olmasının sebeplerini tespit etme adına temel dil becerilerinde ebeveyn eğitim durumlarının etkisi üzerine kapsamlı çalışmalar yürütülebilir.
- Bu araştırma ortaokul öğrencilerinin konuşma tutumlarıyla sınırlandırılmıştır. İlkokul ve lise öğrencilerinin konuşma tutumları üzerine yapılacak araştırmalarla öğrenim seviyeleri arasında kıyaslamalar yapılabileceği gibi konuşma dışındaki diğer temel dil becerilerinde tutum konusu üzerine de araştırmalara imza atılabilir.

Kaynaklar

- Akalın, S. & Adıgüzel, A. (2020). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(3), 1345-1356. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3956>
- Akçam, A. & Türkyılmaz, M. (2020). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 8(4), 51-67. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.45155>
- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Akçağ.
- Alrajafi, G., Wahyuningsih, Y., & Maretha, C. (2022). Contributing factors in development of speaking skill. *SIGEH ELT: Journal of Literature and Linguistics*, 2(1), 1-8. <https://doi.org/10.36269/sigeh.v2i1.778>

- Arıcı, B. (2021). Muş Alparslan Üniversitesi öğrencilerinin konuşma becerisine ilişkin tutumları. *ATLAS Journal International Refereed Journal on Social Sciences*, 7(40), 1798-1806. <http://dx.doi.org/10.31568/atlas.680>
- Arıkan, A. (2022). Kırsal bölgelerde ve kent merkezinde yaşayan çocukların konuşma becerilerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Arslan, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları ve akademik öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International e-Journal of Educational Studies*, 2(3), 26-43. <https://doi.org/10.31458/iejes.399014>
- Aydoğan, S. & Çelik, H. (2024). Topluluk önünde konuşma tutum ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(3), 1780-1789. <https://doi.org/10.24315/tred.1450885>
- Başaran, Ş. N. (2021). Konuşma sesi bozukluğu olan ve olmayan çocukların dil becerilerinin ve konuşma tutumlarının incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Batmaz, Ö. (2023). Türkçe öğretiminde kaygı, tutum, öz yeterlik ve güdü. Ö. Baltacı (Ed.), *Eğitimde Güncel Araştırmalar-III* içinde (s. 125-162). Özgür.
- Bohner G. & Dickel, N. (2011). Attitudes and attitude change. *Annual Review of Psychology*, 62, 391-417. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.121208.131609>
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem.
- Can, A. & Arslan, M. (2024). Demografik ve sosyo-ekonomik değişkenlere göre lise öğrencilerinin konuşma kaygı düzeylerinin incelenmesi. *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 16(63), 16-28. <http://dx.doi.org/10.15189/1308-8041>
- Ceran, D. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının konuşma eğitimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 337-358. http://dx.doi.org/10.9761/jasss_326
- Crano, W. D. & Prislın, R. (2006). Attitudes and persuasion. *Annual Review of Psychology*, 57, 345-374. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.57.102904.190034>
- Demir, S. (2023a). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi. *Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 131-150.
- Demir, S. (2023b). Öğretmen adaylarının konuşma öz yeterlik algılarının incelenmesi. F. Kayalar (Ed.), *Küreselleşen dünyada eğitim bilimleri içinde* (s. 71-95). Duvar.
- Demir, S. & Börekçi, M. (2021). Ortaokul öğrencilerinin sözlü anlatım öz yeterlik algılarına çeşitli değişkenlerin etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(1), 94-110. <https://doi.org/10.16916/aded.826904>

- Deringöl, Y. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(3), 23-35. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.465705>
- Dölek, O. (2021). Konuşma tutumunun konuşma başarımını yordama gücü. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(4), 1477-1492.
- Erdem, İ. (2013). Konuşma eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel & H. Karatay (Ed.), *Türkçe eğitimi el kitabı* içinde (s. 181-220). Pegem.
- Fussalam, Y. E., Yusrizal & Kurniawan, R. (2019). Technology in teaching speaking skill: A review of current literature. *Journal of Language Education Development*, 2(1), 242-251.
- Guvey-Aktay, E. & Mermi, F. (2022). Speaking skills attitude scale for primary school students: validity and reliability study. *Mimbar Sekolah Dasar*, 9(1), 43-57. <https://doi.org/10.53400/mimbarsd.v9i1.41577>
- Gündüz, A. (2020). *Duyusal zekâ ile konuşma kaygısı arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Henisah, R., Margana-Putri, R. Y., & Khan, H. S. (2023). Role play technique to improve students' speaking skills. *International Journal of Contemporary Studies in Education*, 2(3), 176-182. <http://dx.doi.org/10.56855/ijcse.v2i3.618>
- Hogg, M. A. & R. Smith J. R. (2007) Attitudes in social context: A social identity perspective. *European Review of Social Psychology*, 18(1), 89-131. <https://doi.org/10.1080/10463280701592070>
- Hussain, S. (2017). Teaching speaking skills in communication classroom. *International Journal of Media, Journalism and Mass Communications*, 3(3), 14-21. <http://dx.doi.org/10.20431/2454-9479.0303003>
- Idham, S. Y., Baagbah, S. Y. S., Mugair, S. K., Feng, H., & Hussein, F. A. (2024). Impact of the interviews on the students' speaking skills. *Theory and Practice in Language Studies*, 14(1), 160-166. <https://doi.org/10.17507/tpls.1401.19>
- İşcan, A., Karagöz, B., & Almalı, M. (2017). Öğretmen adaylarının sözlü anlatım dersine ve sözlü anlatıma yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(8), 42-63.
- Karalı, Y., Şahin, T. G., Şen, M., & Aydemir, H. (2021). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi: İnönü Üniversitesi örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2277-2296. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1006027>
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Kart, S. (2022). 7. sınıf öğrencilerinin şiir ezberleme çalışmalarının topluluk önünde konuşma tutumlarına etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (2004). *Türkçe eğitimi*. Engin.

- Kavruk, H. & Deniz, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları (Samsun ili örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 15, 63-89.
- Kaya, A. İ. & Koçoğlu, A. (2023). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygılarının bazı kişisel değişkenlere göre incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 36, 67-92. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1369061>
- Kaya, M. (2024). İnşâd tekniğinin ortaokul öğrencilerinin konuşma tutumu ve öz yeterliğine etkisi. *Türkçe ve Dil Eğitiminde İyi Uygulamalar Konferansı Bildiri Kitabı-2* içinde (s. 141-148). Millî Eğitim Bakanlığı.
- Kayadibi, N. (2016). *Makedonya'da ilköğretim okullarında Türkçe eğitimi (7. sınıf örneği)*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kılıç, S. (2016). Cronbach'ın alfa güvenirlik katsayısı. *Journal of Mood Disorders*, 6(1), 47-48. <http://dx.doi.org/10.5455/jmood.20160307122823>
- Koran, S. (2015). The role of teachers in developing learners' speaking skill. B. Batur & İ. Nişancı (Ed.), *6th International Visible Conference on Educational Studies and Applied Linguistics Bildiri Kitabı* içinde (s. 400-416). Ishik University.
- Korkmaz, T. & Balcı, E. (2024). Mikro öğretim tekniğinin ilkök öğrencilerinin dinleme ve konuşma beceri tutumlarına etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 17(100), 81-96. <http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.75870>
- Kuru, O. & Akoğlu, F. (2024). İlkok öğrencilerinin konuşma kaygılarının incelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 525-539. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1375452>
- Leong, L. M. & Ahmadi, S. M. (2017). An analysis of factors influencing learners' English speaking skill. *International Journal of Research in English Education*, 2(1), 34-41. <http://dx.doi.org/10.18869/acadpub.ijree.2.1.34>
- Lüle-Mert, E. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarına ilişkin bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 784-789.
- Muthoharoh, K. (2021). *The correlation among students' language anxiety, speaking attitude, speaking performance, and gender at STAIBA Purwoasri Kediri*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://etheses.iainkediri.ac.id> sayfasından erişilmiştir.
- Mayrambeg-Kızı, A. & Efiltili, E. (2023). Üniversite öğrencilerinin topluluk önünde konuşma kaygı düzeyinin belirlenmesi. *Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi*, 8(1), 134-147. <https://doi.org/10.58648/inciss.1289256>

- MEB. (2025). *Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği*. MEB. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> sayfasından erişilmiştir.
- Mermi, F. (2021). *İlkokul öğrencilerinin konuşma becerisine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Nuha, M. U. & Saputri, T. (2021). Improving students' speaking skill through youtube video: Systematic review. *Konstruktivisme: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 13(1), 25-36. <http://dx.doi.org/10.35457/konstruk.v13i1.1098>
- Paneerselvam, A. & Mohamad, M. (2019). Learners' challenges and English educators' approaches in teaching speaking skills in an ESL classroom: A literature review. *Creative Education*, 10, 3299-3305. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.1013253>
- Polat, E. (2017). Kaygı düzeyi ve akademik özyeterlik inancının akademik başarı ile ilişkisi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 1-22. <http://dx.doi.org/10.11611/yead.312024>
- Sevim, O. & Gedik, M. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 52, 379-393.
- Sharma, L. R. (2024). Exploring the landscape of challenges and opportunities in teaching speaking skills. *International Journal of Advanced Multidisciplinary Research and Studies*, 4(3), 74-78. <http://dx.doi.org/10.62225/2583049X.2024.4.3.2745>
- Sreena, S. & Ilankumaran, I. (2018). Developmental speaking as a strategy to enhance communication skills- A cognitive based approach. *International Journal of Engineering & Technology*, 7(4), 613-618. <http://dx.doi.org/10.14419/ijet.v7i4.36.24210>
- Tekşan, K., Mutlu, H. H., & Çinpolat, E. (2019). The examination of the relationship between the speech anxiety and speaking skill attitudes of middle school students and the opinions of teachers on speech anxiety. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(4), 1395-1412. <http://dx.doi.org/10.17263/jlls.668527>
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 90-112.
- Tolun, K. & Güvey-Aktay, E. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 86-98.
- Topçuoğlu-Ünal, F. & Özer, D. (2017). Ortaokul öğrencileri için konuşma becerisi tutum ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Language Academy*, 5(6), 120-131. <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.3739>

- Topçuoğlu-Ünal, F. & Yangil, M. K. (2019). Empati tekniğinin konuşma tutumu üzerindeki etkisi. *Turkish Studies*, 14(2), 107-120. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14793>
- Ünsal, F. (2019). *Türkçe derslerinde rol alma modeli ile hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin konuşma tutum ve kaygılarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ürün-Karahan, B. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının konuşma eğitimine yönelik tutumları (Kars ili örneği). *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 38-45.
- Ürün-Karahan, B. (2020). Konuşmaya yönelik tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 15(2), 1319-1327. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.41467>
- Ürün-Karahan, B. & Kılıçoğlu-Bayraktar, M. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşmaya yönelik tutumları ile iletişim doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 370-377.
- Vellayan, G., Singh, C. K. S., Tek, O. E., Yunus, M. M., Singh, T. S. M., & Mulyadi, D. (2020). A review of studies on cooperative learning strategy to improve ESL students' speaking skills. *Palarch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 17(6), 12021-12030.
- Yangil, M. K. & Topçuoğlu-Ünal, F. (2019). İkna etme tekniğinin konuşma tutumu üzerindeki etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 321-336. <https://doi.org/10.16916/aded.510840>
- Yazıcı, A. Ş. & Akyol, B. (2021). Okul müdürlerinin mesleki profesyonellik ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(4), 89-105. <https://doi.org/10.19160/eijer.978454>
- Yelok, V. S. & Sallabaş, M. E. (2009). Öğretmen adaylarının sözlü anlatım dersine ve sözlü anlatıma yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 581-606.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yıldırım, G. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yüceer, D. & Doğan, Y. (2021). Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerine bir araştırma. *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 81-103.
- Zorbaz, K. Z. & Habeş, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1737-1756.
- Zuhriyah, M. (2017). Storytelling to improve students' speaking skill. *English Education: Jurnal Tadris Bahasa Inggris*, 10(1), 119-134. <https://doi.org/10.24042/ee-jtbi.v10i1.879>

Extended Summary

Speaking is a process that includes not only physical reactions and cognitive skills but also affective qualities such as confidence, orientation, preference, and fear. Therefore, in order to express

emotions and thoughts accurately and completely, the affective characteristics of the speech must be at the desired level (Dölek, 2021). According to Robinson (1993, cited in Aydoğan and Çelik, 2024), the factor that determines the individual's attitude during the speaking process is the affective aspect of the speech, and this attitude is one of the psychological characteristics that affect the quality of the speech. According to Güvey-Aktay and Mermi (2022), students' attitudes towards speaking skills express their tendencies, feelings, thoughts, beliefs, prejudices and perceptions regarding speaking skills. Dölek (2021), who states that speaking attitude can be defined as the tendency or predisposition to react to the act of speaking through emotions, emphasizes that speaking attitude determines the degree of importance given to speaking and also has an impact on the behaviours that occur during the speaking process.

Based on the problem statement, "What is the level of middle school students' attitudes toward speaking skills, and do they differ by various variables?", the study sought answers to the following sub-problems:

1. What is the level of middle school students' attitudes toward speaking skills?
2. Do middle school students' attitudes toward speaking skills differ by gender?
3. Do middle school students' attitudes toward speaking skills differ by grade level?
4. Do middle school students' attitudes toward speaking skills differ by place of residence?
5. Do middle school students' attitudes toward speaking skills differ by Turkish course success?
6. Do middle school students' attitudes toward speaking skills differ by number of siblings?
7. Do middle school students' attitudes toward speaking skills differ by mother's education level?
8. Do middle school students' attitudes toward speaking skills differ by father's education level?

In order to determine the attitude levels of middle school students towards speaking skills and to reveal whether these attitudes differ by various variables, this study used the descriptive survey method from quantitative research models. The study group consisted of a total of 593 students studying in seven different public schools affiliated with the Zonguldak National Education Directorate. In the study, the "Personal Information Form" developed by the researchers and the "Speaking Skills Attitude Scale" developed by Topçuoğlu-Ünal and Özer (2017) were used as data collection tools. Analysis of the collected data was carried out using the SPSS 26.0 software. Prior to the analyses, the scale's reliability was tested, and this process was performed separately for each subscale. The analysis revealed a Cronbach's alpha of .861 for the "Interest and Affection Towards Speaking Skills" subscale, .742 for the "Anxiety and Concern About Speaking Skills" subscale, and .826 for the entire scale. For the

normality test, the skewness and kurtosis values of the data set were taken into account, and according to the analysis results, the skewness value was found to be .476 and the kurtosis value was found to be .028. For this reason, it was decided that it would be appropriate to use parametric tests in the analyses.

According to the research findings, the average attitude of middle school students towards speaking skills was 3.49, which was “high level”. When the speaking attitudes of the participants were examined in terms of gender, it was determined that there was a significant difference in favour of female students in the “interest and love” dimension of the scale and in favour of male students in the “anxiety and worry” dimension. When speaking attitudes were examined by grade level, it was revealed that the significant difference in the “anxiety and worry” dimension of the scale and the entire scale was in favour of the 5th graders between the 5th and 7th graders, and again in favour of the 5th graders between the 5th and 8th graders. When the speaking attitudes of the participants were examined in terms of the location of the school, no statistically significant difference was found between the groups in the sub-dimensions of the scale and in the whole scale.

When the speaking attitudes of the participants were examined by their success in the Turkish course, it was determined that there was a significant difference between the groups in the “care and love” dimension of the scale and in the entire scale, and this difference was determined to be in favour of the students whose Turkish course grade was 70 and above in both the “care and love” dimension and in the entire scale. When participants' speaking attitudes were examined according to the number of siblings variable, a significant difference was found between the groups in the “anxiety and worry” dimension of the scale. This difference was found to be in favour of the no-siblings between those with no siblings and those with three siblings, and between those with no siblings and those with four or more siblings; and in favour of the one-sibling between those with one sibling and those with three siblings, and between those with one sibling and those with four or more siblings. It was determined that the difference between the groups in the “anxiety and worry” dimension of the scale and the entire scale in the speech attitudes of the participants according to their mother's education level was statistically significant. In the “anxiety and worry” dimension, a significant difference was found in favour of participants whose mothers had higher education degrees compared to those whose mothers had primary school education. Similarly, for the overall scale, significant differences were observed in favour of participants whose mothers had higher education degrees compared to those whose mothers had primary and secondary school education. Finally, when the participants' speaking attitudes were examined in terms of their father's education level, it was determined that there was no statistically significant difference between the groups in the sub-dimensions of the scale and in the whole scale.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hâle getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğerk kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 14.03.2024 tarih ve 3 sayılı onayı ile yürütülmüştür.