

PAPER DETAILS

TITLE: Ana Dili Olarak Türkçe Konusma Becerisinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar: Tezlere Dayalı Bir Meta-Sentez Arastırması

AUTHORS: İzzet Seref, Özlem Uzman Kaya

PAGES: 431-450

ORIGINAL PDF URL: <https://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/4620392>



Ana Dili Olarak Türkçe Konuşma Becerisinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar: Tezlere Dayalı Bir Meta-Sentez Araştırması

*İzzet ŞEREF**
*Özlem UZMAN KAYA***

Öz

Bu araştırmanın amacı, lisansüstü tezlerdeki nitel veriler doğrultusunda ana dili olarak Türkçe konuşma becerisinin öğretiminde karşılaşılan sorunları ve bu sorunların aşılması amacıyla geliştirilen önerileri sentezlemektir. Çalışma nitel araştırma desenleri arasında görülen meta-sentez yaklaşımına göre tasarlanmıştır. Meta-sentez araştırma yaklaşımı, nitel bulguları veya karma desenli araştırmaların nitel verilerini derinlemesine ve bütüncül bir perspektifle sentezleme olarak tanımlanabilir. Araştırmanın kapsamını Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezinden elde edilen 23 yüksek lisans tezi ve 13 doktora tezinin nitel bulguları oluşturmaktadır. Kapsama alınan tezleri araştırma amacı doğrultusunda analiz etmek için araştırmacılar tarafından bir form geliştirilmiştir. Bu forma işlenen veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Analizler sonucunda en yoğun karşılaşılan sorunlar; cinsiyete dayalı farklılıklar, sözcük dağarcığının yetersizliği, konuşma kaygısı yüksekliği, bilinçsiz teknoloji kullanımı, öğretmenlerin çağdaş ve öğrenciyi etkin kılacak yöntemleri tercih etmemeleri, konuşma becerisi için ayrı bir ders saatinin olmaması, etkinliklerin sayıca az olması ve lisans eğitiminde alınan konuşma eğitimi dersinin yetersizliğidir. Bu sorunların çözümü için ise konuşma etkinliklerinde yöntem ve tekniklerin dengeli dağıtılması, etkinliklerin güncel konulardan seçilmesi, ses ve diksiyon eğitimlerinin tüm yaş ve eğitim düzeylerinde verilmesi, etkinliklerde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması, öğrencilerin konuşmaya teşvik edilmesi ve konuşma becerisinin ölçme ve değerlendirmesine daha fazla önem verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ana dili olarak Türkçe öğretimi, konuşma, konuşma sorunları, meta-sentez

Challenges Encountered in Teaching Turkish Speaking Skills as a Mother Tongue: A Meta-Synthesis Research Based on Theses

Abstract

This study aims to synthesize the challenges encountered in teaching speaking skills in Turkish as a mother tongue and the suggestions made to overcome these problems based on the qualitative data in graduate theses. Meta-synthesis, one of the qualitative research designs, was selected in this study. The meta-synthesis research approach can be defined as synthesizing qualitative findings or qualitative data of mixed-design research with an in-depth and holistic perspective. The scope of this study encompassed the qualitative findings of 12 master's theses and 24 doctoral dissertations obtained from the Council of Higher Education Thesis Center. A form was developed by the researchers to analyze the included theses in line with the research purpose. The data processed in this form were analyzed using content analysis. As a result of the analyses, the most common problems encountered were gender-based differences, insufficient vocabulary, high speaking anxiety, unconscious use of technology, teachers not preferring contemporary and effective methods, lack of a separate class hour for speaking skills, low number of activities and

* Doç. Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Sivas, izzetserif@cumhuriyet.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0002-2379-1373

** Yüksek Lisans Öğrencisi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Sivas, uzmanozlem@windowslive.com, ORCID: orcid.org/0009-0005-4925-5770

inadequacy of the speaking training course taken in undergraduate education. To solve these problems, it is suggested that methods and techniques should be distributed evenly in speaking activities, activities should be selected from current issues, voice and diction training sessions should be given at all ages and educational levels, different methods and techniques should be used in activities, students should be encouraged to speak, and more importance should be given to the measurement and evaluation of speaking skills.

Keywords: Teaching Turkish as a mother tongue, speaking, speaking problems, meta-synthesis

Giriş

Temel dil becerilerinden biri olan konuşma, duygu ve düşünceleri dinleyici kitlesine etkili bir şekilde ifade etme becerisi olarak tanımlanabilir. Konuşma sadece kelimeleri söze dönüştürme olarak değerlendirilemez. Bunun yanında söyleyiş güzelliği, öz güven, duyguların kontrolü, dinleyicilerin dikkatini çekebilme de dâhil olmak üzere farklı bileşenlerin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Konuşma, günlük yaşamın içinde çok önemli bir rol oynar ve insanların iletişim kurduğu, duygularını ifade ettiği ve sosyal etkileşimde bulunduğu birincil araç olarak hizmet eder. Konuşma yalnızca bilgi aktarımı için bir araç değildir; daha ziyade etkileşimleri ve ilişkileri şekillendiren dilsel, duygusal ve sosyal unsurların birleşimidir.

Dil gelişimi bağlamında konuşma, öğrenmeyi ve bilişsel büyümeyi kolaylaştırdığı için bebeklikten itibaren çok önemlidir. Araştırmalar, rutin faaliyetler sırasında bebelere yöneltilen dilin, onların dil edinimlerini ve bilişsel gelişimlerini önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir (Tamis-LeMonda, Custode, Kuchirko, Escobar ve Lo, 2018). Konuşma kalıplarına ve kelime dağarcığına bu erken maruz kalma, yaşamın ilerleyen dönemlerinde etkili iletişim becerileri için zemin hazırlar. Bireyler büyüdükçe anlamlı konuşmalar yapma becerisi; ilişkiler kurmak, çatışmaları çözmek ve eğitim ve mesleki ortamlar da dâhil olmak üzere çeşitli ortamlarda iş birliği yapmak için gerekli hâle gelir (Kumar vd., 2023). Erken çocukluk döneminden sonra okul öncesi eğitime başlayan çocuklar, bu süreçte okulda gerçekleştirilen sosyal ve akademik faaliyetlerde konuşma becerilerini geliştirir ve bu gelişim ilköğretimde okuma ve yazma becerileriyle desteklenir. Okuma becerisi, öğrencilerin sözcük dağarcıklarını hem niceliksel hem de niteliksel açıdan iyileştirebilmelerine katkı sunarak kendilerini sözlü olarak daha yeterli hissetmelerine yardımcı olur. Bu noktada Türkçe derslerinin öğrencilerin konuşma becerisini geliştirme sürecinde bilinçlenmesini sağladığı düşünülebilir. Çünkü derste ve ders dışında okunan metinlerdeki dilsel yapıların işlevsel analizi, öğrenciye dilin işleyişi hakkında fikir verir. Böylelikle öğrenciler, metinlerde karşılaştıkları unsurları okulda veya günlük yaşamda kullanarak konuşma becerilerini daha zengin hâle getirebilirler.

Konuşma becerisinin bilişsel ve duyuşsal yönü dikkate alındığında karmaşık bir süreç olduğu ifade edilebilir (Güneş, 2014; Yalçın, 2021). Dolayısıyla bu karmaşıklık konuşmanın öğretiminde birtakım sorunları da beraberinde getirmektedir. Bunun dışında konuşma becerisinin edindirilmesi sürecinde öğretmen, öğrenci, veli gibi farklı paydaşlardan kaynaklanan sorunlar yaşanmaktadır. Bu noktada program ve ders kitaplarından kaynaklı içerikle ilgili sorunlar da dikkate alındığında süreç daha da karmaşık bir hâle gelmektedir. Alan yazına bakıldığında konuşma becerisi bağlamında ağız kullanımı, kelime dağarcığı yetersizliği, ses, tonlama ve vurgu hataları, dil bilgisi kurallarını uygulayamama, gereğinden fazla heyecanlanma ve kaygılanma, derslerin çoğunlukla test ağırlıklı ilerlemesi, arkadaşlardan utanma, teknolojik olanakların göz ardı edilmesi, öğrencinin ilgisini çekememe, konuşmaya odaklanamama, duraksama; konuşma etkinliklerine yeterince zaman ayrılmaması, hazırlıksız konuşma yapamama, sık sık kelime ve cümle tekrarına düşme, tutarlı ve bağdaşık cümleler kuramama, ölçme ve değerlendirmenin önemsizlenmesi ve çağdaş öğretim yöntemlerinin kullanılmaması gibi sorunların yaşandığı görülmektedir (Akkaya, 2012; Aküzüm, Aküzüm, Erdem, Tekin, ve Aküzüm, 2023; Benzer ve Ünsal, 2019; Çalışkan ve Sur, 2022; Çerçi, 2015; Demir ve Gül Özdi, 2019; Demir ve İzci, 2015; Güneş, 2020; Kalı, Özkaya ve Coşkun, 2021; Kasa Ayten ve Hatipoğlu, 2021; Kıymaz ve Doyumğaç, 2020; Kökçü, 2024; Sağlam ve Doğan, 2013; Serin ve Arslan, 2023; Topçuoğlu Ünal ve Degeç, 2024).

Görüldüğü üzere alan yazınında konuşma becerisinin öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunların tespitine yönelik birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalarda benzer sorunlara dikkat çekildiği

ilk bakışta anlaşılmaktadır. Bu noktada önemli olan, ilgili verileri sistematik bir şekilde işleyip anlaşılır bir sunumla paylaşmaktır. Bu bağlamda alan yazınına bakıldığında konuşma ile ilgili araştırmaları incelemeye yönelik çalışmalara rastlanmaktadır. Örnek olarak Potur ve Yıldız (2016) lisansüstü tezleri ve makaleleri betimsel özellikleri ve ele aldıkları alt konulara göre incelemişlerdir. Kesici (2023) konuşma becerisi ile ilgili makale ve tezleri, kullanılan konuşma yöntem ve tekniklere göre analiz etmiştir. Kanat ve Kardaş (2024) konuşma eğitimi hakkında yazılmış makaleleri akademik metin yazma ilkelerine uygunluk açısından ele almışlardır. Karaca vd. (2024) konuşma becerisi bağlamında ölçek geliştirme amaçlı makaleleri, ölçek geliştirme prosedürleri bağlamında irdelemişlerdir. Alver ve Taşdemir (2017) konuşma becerisi ile ilgili lisansüstü tezleri; yayın yılı, üniversite, örneklem gibi betimsel özelliklerine göre analiz etmişlerdir. Cin Şeker (2020) konuşma tezlerini anahtar kelimeleri bağlamında incelemiştir. Destegüloğlu (2024) konuşma becerisi tezlerinin eğilimlerini betimsel analizle ortaya koymuştur. Bu çalışmalarda çoğunlukla konuşma alan yazınının betimsel eğilimlerini ortaya koymak hedeflenmiştir. Bu yaklaşım, ilgili alan yazınına ait verileri derinlemesine analiz edip uygulayıcılara ve araştırmacılara anlaşılır ve işlevsel tespitler sunmaktan uzaktır. Oysa alan yazınına inceleme odaklı araştırmaların temel amacı, belirlenen tema doğrultusundaki yayın havuzuna ait verileri farklı parametreler üzerinden daha ayrıntılı bir bakış açısıyla ele almak, nicel ve nitel analizini yaparak alandaki güncel ve öncelikli tartışma konularını belirlemek olmalıdır (Broadus, 1987). Bu bakışla gerçekleştirilen çalışmalar, daha kullanılabilir bilgiler sunabilir.

Diğer temel dil becerileri kadar ele alınmamış olsa bile (Boyacı ve Demirkol, 2018; Karagöz ve Şeref, 2021; Önal ve Maden, 2021) konuşma becerisi ile ilgili küçümsenmeyecek bir alan yazınının olduğu ifade edilebilir. Bu durum alan yazınının bütüncül ya da belirli bir tema çerçevesinde incelendiği, araştırmacılara ve uygulayıcılara derinlikli bir iç görü sunacak çalışmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Bu ise yüzeysel bakış sunan araştırma paradigmatlarıyla pek mümkün olmayacaktır. Bu nedenle meta-sentez gibi ilgili yayın havuzunun sunduğu verileri, detaylı bir şekilde çözümleyip sentezleyebilme olanağı sunan yaklaşımlara yönelmek gerekir. Meta-sentez; aynı konu üzerine yapılan araştırmaların tema veya ana şablonlar oluşturularak eleştirel bir bakış açısıyla sentezlenmesi ve yorumlanmasını içermektedir (Çalık ve Sözbilir, 2014). Bu yönüyle meta-sentez tüm araştırmalara ulaşma olanağı ve zamanı bulunmayan araştırmacılara ve uygulayıcılara anlaşılır ve özet bilgi sunan önemli bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir. Bu özelliğinden dolayı bu çalışmada ana dili olarak Türkçe konuşma becerisinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar, lisansüstü tezlerdeki nitel bulgulara dayalı olarak meta-sentez bakışla ortaya konulmak istenmiştir. Araştırma, konuşma becerisinin öğretiminde karşılaşılan sorunları, meta-sentez yaklaşımıyla tezlerdeki veriler doğrultusunda belirlemeyi hedeflediği için önceki araştırmalardan farklıdır. Bu yönüyle hem daha derinlikli veriler sunmakta hem de konuşma ile ilgili farklı alt alanları inceleme noktasında araştırmacılara yeni bir yol göstermektedir. Araştırmada öncelikle bir tema belirlenmiş ve bu tema doğrultusunda başlangıcından incelemenin yapıldığı 27.02.2024 tarihine kadar olan lisansüstü tezler incelenmiştir. Ulaşılan havuzda konuşma becerisinin öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik nitel bulgular barındıran tezler kapsama dâhil edilmiştir. Kapsama alınan tezlerde raporlanan sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik öneriler detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Bu amaçla çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Lisansüstü tezlere göre ana dili olarak Türkçe konuşma becerisinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar nelerdir?

2. Lisansüstü tezlere göre ana dili olarak Türkçe konuşma becerisinin öğretiminde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik öneriler nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma içerik analizi türlerinden biri olan meta-sentez temelli gerçekleştirilmiştir. Bir yaklaşım olarak meta-sentez, nitel paradigmayla üretilen bulguların yorumlanması, organize edilmesi ve son olarak temalar hâlinde sınıflandırılması anlamına gelmektedir (Polat ve Ay, 2016, s. 54). Tematik içerik analizi şeklinde de ifade edilen meta-sentez, aynı konu çerçevesinde gerçekleştirilmiş araştırmaların genel yapısının derinlemesine araştırılmasına, eleştirel bir bakış açısıyla sentezlenmesine ve yorumlanmasına imkân tanıyarak öncelikli alanların tespit edilmesine yardımcı olur (Au, 2007). Nitel

araştırma, konu alanları ile ilgili detaylı bilgi sunan bir paradigmaya sahiptir. Bu yönüyle bilim alanlarında nitel araştırma bulguları, araştırmacılara sorunları özel bir bakışla derinlikli algılama olanağı tanımaktadır (Şeref, 2024, s. 993). Ana dili olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin edindirilmesi sürecinde birçok sorun yaşanmaktadır. Bu çalışmada ilgili alanda yaşanan sorunları lisansüstü tezlerin nitel bulgularından hareketle ortaya koymak hedeflendiği için meta-sentez tercih edilmiştir. Bu araştırmayla birlikte ana dili olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin öğretiminde yaşanan sorunlar, lisansüstü tezlerin nitel bulgularına dayanarak sentezlenmiş, bilimsel olarak rapor edilen ve aynı zamanda sahada yaşanan sorunlar derinlemesine ele alınmıştır. Diğer yandan bu sorunların çözümüne yönelik öneriler de derlenerek gelecekte yapılacak araştırmaların daha işlevsel bir şekilde planlanmasına katkı sunulacağına inanılmaktadır. Bu araştırmada, meta-sentez yaklaşımı daha sistemli bir şekilde kullanabilmek amacıyla Walsh ve Downe'ın (2005) geliştirdiği meta-sentez aşamaları izlenmiştir. Bu aşamalar:

1. Çalışma kapsamının belirlenmesi,
2. İlgili araştırmaların bulunması,
3. Dâhil edilecek çalışmaların kararlaştırılması,
4. Çalışmaların kalitelerinin değerlendirilmesi,
5. Kıyaslama ve karşılaştırma çalışmaları,
6. Çalışmaların kodlanması ve temalaştırılması,
7. Çalışmaların analizinden elde edilen temaların sentezlenmesidir.

Verilerin Toplanması ve Araştırmaya Dâhil Edilme Kriterleri

Araştırma kapsamına ana dili olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisi ile ilgili olan çalışmalar dâhil edilmiştir. Öncelikle YÖK Tez Merkezinde “Detaylı Tarama” sekmesinde ana bilim dalı alanında “Türkçe Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Ana Bilim Dalı, Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Ana Bilim Dalı” seçilerek taramalar yapılmıştır. Taramalar sonucu listelenen tezlerden “konuşma” becerisi/eğitimi ile ilgili olanlar indirilmiş ve ana dili olarak Türkçe konuşma becerisinin öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin veri sunan tezler kapsama alınmıştır. Bu noktada nicel araştırmalar ayıklanmıştır. Nitel ve karma yöntemli tüm çalışmalara yer verilmiştir. Taramalar sonunda 23 yüksek lisans tezi, 13 doktora tezi olmak üzere toplam 36 tez üzerinde araştırma yürütülmüştür. Tablo 1’de araştırmaya dâhil edilen çalışmaların bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya Dâhil Edilen Çalışmalar

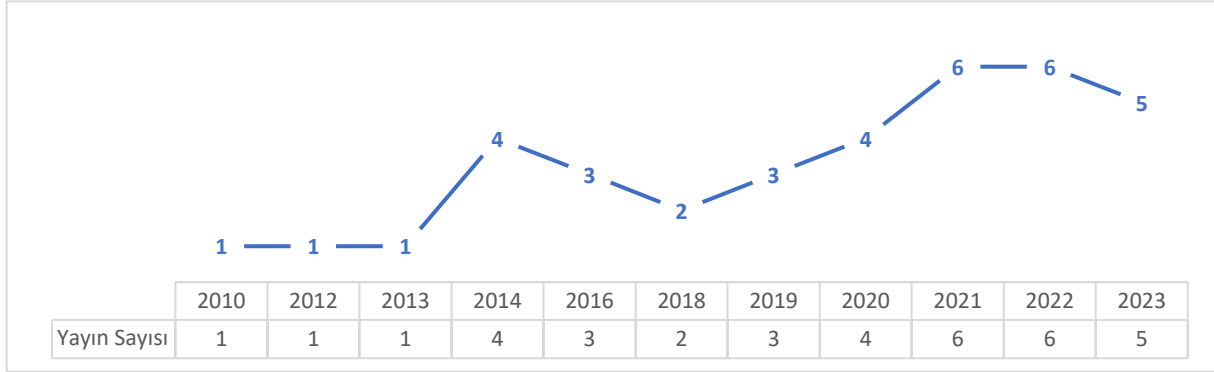
Kod	Yazar (Yıl)	Başlık
T1	Karaarslan (2010)	Konuşma ve yazma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin etkililiği
T2	Marangoz (2014)	İlköğretim Türkçe ders kitaplarında konuşma eğitimi uygulamaları
T3	Özdemir (2016)	Ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorununun incelenmesi
T4	Kaya (2019)	Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisi yeterliklerine ilişkin bir durum çalışması (Sakarya örneği)
T5	Kırbaş (2019)	Türkçe öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşmada gerekçelendirme düzeyleri
T6	Güler (2020)	Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki konuşma dili unsurlarının giderilmesine yönelik bir eylem araştırması
T7	Özdemir (2020)	7. sınıf öğrencilerinin şarkıların konuşma becerisini geliştirmedeki rolüne ilişkin görüşleri -Bir olgubilim çalışması-
T8	Gülendam (2020)	7. sınıf öğrencilerinin anlatım becerileriyle ilgili metaforik algıları: Siverek Örneği

Ana Dili Olarak Türkçe Konuşma Becerisinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar: Tezlere Dayalı Bir Meta-Sentez Araştırması

T9	Kesici (2021)	Konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili çalışmalar üzerine bir inceleme
T10	Aksu (2021)	Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi
T11	Kemal (2021)	Topluluk karşısında konuşma becerisinin ses ve diksiyon dersiyle geliştirilmesine yönelik öğrenci görüşleri
T12	Killioğlu (2023)	Öğretmen adaylarının akıcı konuşma becerileri üzerine bir inceleme
T13	Hiçyılmaz Şahin (2023)	Dijital hikâyelere dayalı konuşma etkinliklerinin ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi
T14	Özcan Reyhan (2021)	Tiyatro izlemenin konuşma kaygısı olan öğrencilerin konuşma kaygısı ve konuşma becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesi
T15	Aydın (2022)	7. Sınıf öğrencilerinin ikna edici becerilerinin geliştirilmesinde argümantasyon temelli öğrenme modeli
T16	Gündüz (2020)	Duygusal zekâ ile konuşma kaygısı arasındaki ilişki
T17	Aslan (2018)	Diksiyon etkinliklerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi
T18	Kardeş (2018)	Drama etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerin Türkçe dersi konuşma becerisi ve kaygısına etkisi: karma yöntem araştırması
T19	İlanbey (2016)	Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatımlarında konuşma dili unsurlarının incelenmesi
T20	Erden (2014)	Ortaokul Türkçe dersi öğretim programında konuşma eğitime yönelik olarak önerilen yöntem/tekniklere ilişkin öğretmen görüşleri
T21	Yeğen (2014)	Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde görsellerin etkisi
T22	Altuntaş (2012)	Yedinci sınıf Türkçe dersi konuşma eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi
T23	Kuru (2013)	Akıcı konuşma problemi yaşayan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi
T24	Uysal (2014)	Dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama temelli bir model önerisi
T25	Kemiksiz (2016)	Doğrudan öğretim modeliyle 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi
T26	Bayburtlu (2019)	Ortaokul 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşmalarında bağdaşıklık ve tutarlılık
T27	Yardım (2021)	Okuma çemberi tekniğinin söz varlığına, konuşma becerisine ve okuma tutumuna etkisi
T28	Sarıbaş (2021)	İsviçre’de yaşayan Türk çocuklarının Türkçeye yönelik görüşleri ve konuşma becerilerinin değerlendirilmesi
T29	Doğan (2022)	Hikâye anlatma becerisi ediniminin hazırlıksız konuşma becerisi gelişimine katkısı
T30	Işık Aydın (2022)	Yansıtıcı düşünmenin ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik problemlerinin tespiti ve çözümüne etkisi
T31	Pehlivan Coşkun (2022)	Konuşma becerisinin geliştirilmesinde web 2.0 aracılığıyla oyun temelli öğrenme
T32	Demirkol (2023)	Konuşma eğitimini etkileyen boyutların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi
T33	Kalı (2023)	Bilgisayar destekli prozodi eğitiminin Türkçeyi ikinci dil olarak edinen ortaokul öğrencilerinin parçalar ve parçalarüstü birimleri kullanma becerileri ile konuşma kaygılarına etkisi

T34	Güzelküçük (2022)	Argümantasyon tabanlı Türkçe öğretiminin eleştirel düşünme becerisine, eleştirel düşünme eğilimine ve ikna edici konuşmaya etkisi
T35	Özdil (2023)	İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesi
T36	Şahin (2022)	Ortaokul Türkçe öğretiminde beden dili merkezli drama etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerisine etkisi

Çalışma kapsamına dâhil edilen 36 lisansüstü tezin yıllara göre dağılımı Grafik 1’de sunulmaktadır.



Grafik 1. Araştırmaların Yıllara Göre Dağılımı

Ana dili olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisiyle ilgili olan ve araştırma kapsamına alınan ilk tezin 2010 yılında yayımlandığı, sonrasında 2013 yılında tez sayısında bir ivmelenme yaşandığı görülmektedir. Covid-19 pandemisinin yaşandığı 2020-2021 yıllarında ilginin zirveye çıktığı anlaşılmaktadır. Tezlerle ilgili araştırma deseni, çalışma grubu/örneklem/araştırma kapsamı, örnekleme yöntemi, veri toplama aracı, veri analizi gibi betimleyici özellikler ise Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2.

Araştırmaların Betimsel Özellikleri

Araştırma Deseni				
Desen	Alt Desen	Frekans	Alt Desen	Frekans
Nitel	Durum çalışması	7	İçsel durum	1
	Eylem araştırması	6	İçerik analizi	1
	Olgubilim	6	Doküman incelemesi	1
	Betimsel	5	Gerekçelendirme	1
Karma	İç içe karma	2	Açımlayıcı sıralı desen	1
	Belirtilmemiş	6		
Çalışma Grubu/Örneklem/Araştırma Kapsamı				
Düzy	Frekans	Düzy	Frekans	
Ortaokul öğrencileri	22	Doküman	1	
Türkçe öğretmenleri	5	Tezler-Makaleler	1	
İlkokul öğrencileri	3	Yurt dışındaki Türk öğrenciler	1	
Türkçe öğretmeni adayları	3			

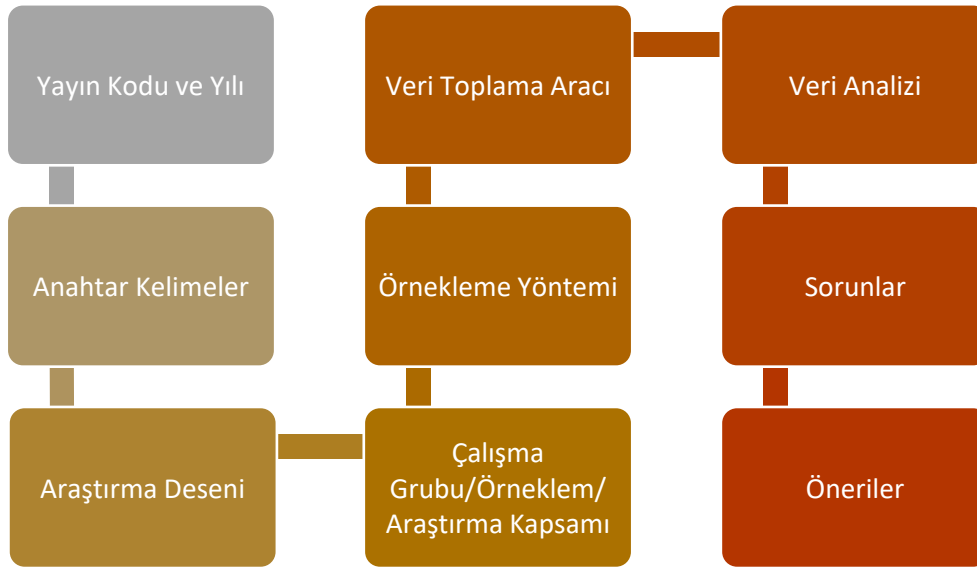
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşma Becerisinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar: Tezlere Dayalı Bir Meta-Sentez Araştırması

Örnekleme Tekniği			
Teknik	Frekans	Teknik	Frekans
Amaçlı örnekleme	3	Basit seçkisiz	1
Oranlı tesadüfi	2	Maksimum çeşitlilik	1
Ölçüt örnekleme	2	Belirtilmemiş	27
Veri Toplama Aracı			
Araç	Frekans	Araç	Frekans
Görüşme	17	Gözlem	3
Kişisel bilgi formu	6	Rubrik	3
Doküman	4	Araştırmacı günlükleri	3
Algı belirleme formu	4	Kontrol listesi	3
Veri Analiz Teknikleri			
Teknik	Frekans	Teknik	Frekans
İçerik analizi	22	Doküman analizi	1
Betimsel analiz	12	Söylem analizi	1

Araştırma kapsamına alınan tezlerde daha çok nitel yöntem kullanıldığı görülmektedir. Nitel desenlerden durum çalışması, eylem araştırması, olgubilim ve betimsel desenin tercih edildiği bulgulanmıştır. Karma desenlerden ise iç içe karma ve açımlayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Altı karma desenli çalışmada, alt desenin belirtilmediği anlaşılmıştır. Çalışmaların daha çok ortaokul öğrencileri örnekleminde yürütüldüğü görülmektedir. Örnekleme yöntemi olarak amaçlı örnekleme, oranlı tesadüfi örnekleme ve ölçüt örnekleme tekniklerinin daha çok tercih edildiği belirlenmiştir. Araştırmalarda örnekleme yöntemi belirtilmeyen çalışmaların daha çok (f=27) olduğu görülmektedir. Verilerin en çok görüşme aracılığıyla elde edildiği dikkat çekmektedir. Araştırmaların geçerlik ve güvenilirliğini artırmak amacıyla birden fazla veri toplama aracı kullanıldığı görülmektedir. Bunlarla ilişkili olarak verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Veri toplama işlemi yürütüldükten sonra elde edilen tezlerden oluşan yayın havuzu 27.02.2024 tarihinde bütüncül bir yöntemle incelenmiş, tezlere dair genel bir kanıya ulaşılmaya çalışılmıştır. Buradaki amaç tezlerin hangi açılardan incelenebileceğini belirlemektir. Buna ek olarak alan yazınında meta-sentez temelli incelemelerin eğilimleri de irdelenmiştir (Kaleli Yılmaz, 2015; Kartal, 2020; Yıldızlı, Erdol, Baştuğ ve Bayram, 2018). Elde edilen bulgular doğrultusunda kapsama alınan yayın havuzunu analiz etmek için 12.03.2024 tarihinde bir form tasarlanmıştır. Bu formda ilk olarak tezlerin betimsel eğilimlerini tespit etmeye ilişkin başlıklar yer almıştır. Meta-sentez odaklı analizlerde çoğunlukla araştırma sonuçları ve önerilere yoğunlaşıldığından dolayı formda bu başlıklara da yer verilmiştir. Diğer yandan araştırmaya daha farklı bir görüntü kazandırmak amacıyla alan yazınındaki araştırma perspektiflerinde olmayan yayın anahtar kelimeleri de değişken olarak forma eklenmiştir. Bu dikkatlerle hazırlanan taslak form, 17.03.2024 tarihinde Türkçe Eğitimi alanında uzman bir araştırmacının görüşüne sunulmuştur. Uzmardan meta-sentez analizin amaçlarını karşılama, işlevsellik gibi hususları göz önünde bulundurarak formu incelemesi beklenmiştir. 19.03.2024 tarihinde uzman görüşlerini bildirmiştir. Uzmanın görüşleri doğrultusunda forma çalışma grubu/örneklem/araştırma kapsamı başlığı eklenmiştir. Formda yer alan değişkenler Şekil 1’de özetlenmiştir.



Şekil 1. Araştırmaların İncelenmesine İlişkin Formda Yer Alan Değişkenler

Taramalar neticesinde ulaşılan tezler indirilmiş ve dosyalanmıştır. Araştırmalara TNumara (T1, T2...) şeklinde kodlar verilmiştir. 21.03.2024 tarihinde tezleri, hazırlanan form doğrultusunda analiz etme aşamasına geçilmiş ve ilk olarak pilot bir inceleme gerçekleştirilmiştir. Araştırmayı gerçekleştiren incelemeciler dışında bir başka incelemeci de bağımsız bir biçimde üç tezi Şekil 1’deki parametreler doğrultusunda analiz etmiştir. Bu esnada tezlere ilişkin betimleyici bulgulara herhangi bir ayıklama işlemi olmamıştır. Ama sorunlar ve öneriler bölümlerinde nelere dikkat edilmesi gerektiği noktasında tartışmalar yapılmış, elde edilen verilerin nasıl özetleneceği tespit edilmiş ve sorunlarla ilgili bölümlerin açık bir şekilde yansıtıldığı bölümlerin forma aktarılması gerektiği yönünde bir uzlaşa sağlanmıştır. Bu tespitler doğrultusunda incelemeciler tezleri analiz etmiş ve 10.04.2024 tarihinde incelemeleri tamamlamışlardır.

Form aracılığıyla ulaşılan veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bu analiz tekniği, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). İçerik analizi ile beş tez, araştırmacılarca ayrı ayrı incelenmiştir. Belirlenen tema ve kodlar kıyaslanmış, sonuçların çoğunlukla birbirine yakın olduğu gözlenmiştir. Birkaç tema ve kodlarda ifade farklılıkları ile karşılaşılmış ve kavramsal birlik noktasında uzlaşılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Ayrıca araştırmanın veri kaynağını dokümanlar oluşturduğu için Etik Kurul izni gerektiren bir durum olmadığı beyan edilmektedir.

Bulgular

Araştırmanın bu kısmında tezlere yazarlar tarafından verilen anahtar kelimelerin eğilimleri, tezlerde rapor edilen konuşma becerisinin edindirilmesi sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bunların çözümüne yönelik araştırma önerileri sunulmaktadır. Öncelikle Şekil 2’de tezlerdeki anahtar kavramlar kelime bulutu kullanılarak görselleştirilmiştir (<https://wordart.com/>). Görselleştirme için ilk olarak tezlerdeki anahtar kelimeler bir araya getirilmiş ve alfabetik olarak sıralanmıştır. Aynı fakat farklı biçimde tanımlanmış kavramlar birleştirilmiştir. Bu aşamada anahtar kelimeler ve sıklıkları işlenmiş, sıklığı beşten az olan anahtar kelimeler değerlendirmeye alınmamıştır. Bu işlemler sonucunda elde edilen görsel aşağıda paylaşılmıştır (Şekil 2).

Ana Dili Olarak Türkçe Konuşma Becerisinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar: Tezlere Dayalı Bir Meta-Sentez Araştırması



Şekil 2. Anahtar Kelimelerin Dağılımı ile İlgili Kelime Bulutu

Bilimsel araştırmalarda yazarın kullandığı anahtar kelimeler çalışmanın yapı ve içeriğini anlamak açısından belirleyicidir (Karagöz ve Şeref, 2019, s. 236). Anahtar kelimelerin, çalışmaları en doğru şekilde tanımlayan kodlar olduğu da söylenebilir (Şeref, 2024, s. 995). Bu dikkatle tezlerdeki anahtar kelimelerin eğilimleri incelendiğinde daha çok ortaokul örnekleminde araştırmalar yapıldığı gözlenmektedir. Bu örnekleimde konuşma sorunları bağlamında en çok üzerinde durulan kavramın konuşma kaygısı olduğu anlaşılmaktadır. Diğer yandan bu sorunların çözümü için tezlerin beyin fırtınası ve drama gibi öğrencinin kendini ifade etmesine ve böylelikle daha yetkin bir konuşma becerisi edinmesine olanak tanıyacak tekniklere yöneldiği dikkat çekmektedir. Tezlerde rapor edilen ana dili öğretiminde yaşanan konuşma sorunlarını daha derinlemesine anlayabilmek için kapsama alınan yayın havuzunun sonuç bölümlerine yoğunlaşmış ve sentez yapılmıştır. Buradan hareketle öne çıkan sorunlar, tema ve kodlar şeklinde Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Tezlerde Raporlanan Konuşma Sorunları

Tema	Kod	Çalışmalar
Öğrencilerle ilgili sorunlar	Kaygı, heyecan gibi unsurlar	T1, T11, T12
	Sözcük dağarcığının yetersiz olması	T16, T25, T28
	Okuma alışkanlığının düşük olması	T22, T26
	Cinsiyete dayalı farklılıklar	T6, T22, T26, T27
	Bilinçsiz teknoloji kullanımı	T3, T5, T19, T26
Öğretmenlerle ilgili sorunlar	Düz anlatım tekniği kullanımı ya da klasik uygulamaların tercih edilmesi	T1, T8, T17, T20, T32
	Bireysel farklılıklar	T17, T20, T28
	Konuşmanın okuma, dinleme ve yazma becerileriyle birlikte ele alınmaması	T6, T22, T26
	Farklı yöntem ve teknikler kullanılmaması	T1, T7, T9, T13, T14, T15, T18, T21, T23, T24, T27, T29, T30, T31, T34, T35, T36
	Okul-aile iş birliğine önem verilmemesi	T19, T26
	Ses eğitimi konusunda yetersiz olunması	T4, T20

	Ölçme ve değerlendirmeye yeterince önem verilmemesi	T20, T32
Öğretmen yetiştirme programından kaynaklı sorunlar	Lisans eğitiminde alınan konuşma eğitimi derslerinin yetersizliği	T4, T5, T20
	Lisans döneminde konuşma becerisi eğitiminde yeterli yöntem ve teknik becerisine sahip olunamaması	T5, T12
Türkçe Dersi Öğretim Programı ve ders kitabı kaynaklı sorunlar	Hazırlıksız konuşmalara sayı ve çeşit olarak çok az yer verilmesi	T2, T29, T12
	Konuşma becerisi için ayrı bir ders saatinin olmaması	T17, T20, T22, T28, T33
	Konuşma etkinliklerinin sayıca az olması	T2, T7, T21, T33
	Güncel konulara yer verilmemesi	T2, T10, T21
	Tür, yöntem ve tekniklerin dengeli dağılım göstermemesi	T21
	Günlük hayatta kullanılabilecek etkinliklere yer verilmemesi	T2, T21
Fiziksel alt yapı sorunları	Sınıfların çok kalabalık olması	T33, T28, T1, T2
	Araç gereç temini konusunda düzenlemeler yapılmaması	T1, T33

Tablo 3'e bakıldığında konuşma becerisinin edindirilmesi ile ilgili yaşanan sorunların öğrenci, öğretmen, öğretmen yetiştirme programı, Türkçe Dersi Öğretim Programı ve ders kitabı ve fiziksel alt yapıdan kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Öğrenci ile ilgili sorunlar arasında kaygı, sözcük dağarcığının yetersiz olması, okuma alışkanlığının düşük olması, cinsiyete dayalı farklılıklar ve teknolojinin bilinçsiz ve kontrolsüz kullanımı dikkat çekmektedir. Öğretmenlerden kaynaklı sorunlara göz atıldığında öğretmenlerin farklı yöntem ve teknikleri kullanmamaları, düz anlatım tekniklerini ya da geleneksel uygulamaları daha çok tercih etmeleri ve konuşma becerisini diğer temel dil becerileriyle ilişkili bir biçimde ele almamaları öne çıkmaktadır. Diğer yandan lisans eğitiminde alınan konuşma eğitimi derslerinin yetersizliği ve konuşma becerisi eğitiminde yeterli yöntem ve teknik bilgi/becerinin edindirilememesi lisans programından kaynaklı sorunlar olarak ifade edilmiştir. Konuşma becerisi için ayrı bir ders saatinin olmaması, hazırlıksız konuşmalara sayı ve çeşit olarak çok az yer verilmesi, genel olarak konuşma etkinliklerine yeterince yer verilmemesi Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla ilgili başlıca sorunlar olarak görülmektedir. Ders kitapları bağlamında üzerinde durulan en önemli sorun güncel konuların kullanılmaması olmuştur. Sınıf mevcutlarının çok kalabalık olması ise fiziksel alt yapı ile ilgili önemli bir sorun olarak rapor edilmiştir. Araştırma sonuçları ve tezlerde raporlanan sorunlardan hareketle oluşturulan önerilere ilişkin tema ve kodlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Tezlerde Raporlanan Konuşma Sorunlarına İlişkin Öneriler

Tema	Kod	Çalışmalar
Öğretim kurumları	Okul kütüphanelerinin zenginleştirilmesi	T2, T22
	Öğretmenlerin kendi aralarında fikir alışverişi yapabilecekleri gerekli alt yapının sağlanması	T2, T4, T12
	Türkçe ders kitaplarında konuşma etkinliklerinde kullanılan tür, yöntem ve tekniklerin dengeli dağıtılması	T10, T21, T22, T29
	Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinde güncel konuların seçilmesi	T6, T10, T21, T33
	Ses ve diksiyon çalışmalarının tüm yaş ve eğitim düzeylerinde verilmesi	T3, T11, T17
	Konuşma becerisi için ayrı bir ders saati konulması	T13, T15, T22, T23

	Öğretmenlere ses eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitimler verilmesi	T2, T4, T20, T36
	Dil becerisinin geliştirilmesinde okul-aile iş birliğine önem verilmesi	T6, T22
	Sınıf mevcutlarının düzenlenmesi	T4, T25
Uygulayıcılar	Öğretmenlerin konuşma becerisinde öğrencilere rol model olması	T2, T10, T22, T30
	Öğretmenlerin öğrencileri konuşmaya teşvik etmesi	T10, T12, T13, T15, T21, T23, T25
	Öğretmenlerin konuşma becerisinin ölçme ve değerlendirmesine önem vermesi	T19, T23, T25
	Konuşma becerisinin sosyal hayatta da başarı getireceğinin fark ettirilmesi	T6, T10, T11, T18, T30
	Konuşma becerisi için farklı yöntem ve teknik kullanılması	T1, T5, T6, T7, T8, T9, T12, T13, T14, T15, T18, T19, T20, T23, T26, T27, T30, T32, T33, T34
	Grup etkinliklerine yer verilmesi	T10, T13, T25
	Yaş, cinsiyet gibi bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması	T11, T15, T23, T25, T31

Tablo 4'e göre tezlerde konuşma sorunlarının giderilmesine yönelik yapılan öneriler ikiye ayrılmaktadır. Bu konuda ilk başlık öğretim kurumlarına getirilen önerilerden oluşmaktadır. Bu başlık altında ders kitaplarının içeriği ile ilgili olarak konuşma etkinliklerinde kullanılan metin türlerinin, yöntem ve tekniğin dengeli dağıtılması ve konuşma etkinliklerinin güncel konulara dayalı olarak gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Diğer yandan konuşma becerisinin edindirilmesi için ayrı bir ders saati konulması tavsiye edilmektedir. Ayrıca öğretmenlere ses eğitimiyle ilgili hizmet içi seminerler verilmesi ve bu çalışmaların tüm yaş ve eğitim kademelerinde gerçekleştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Yine kurumlarla ilgili okul kütüphanelerinin zenginleştirilmesi, öğretmenlerin fikir alışverişi yapabilmeleri için gerekli alt yapının sağlanması, okul-aile iş birliğinin geliştirilmesi, sınıf mevcutlarının gözden geçirilmesi vurgulanmaktadır. Uygulayıcılara yönelik öneriler arasında ilk olarak konuşma becerisini edindirme sürecinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiği hususu dikkat çekmektedir. Bunun yanında konuşma becerisinde öğrencilere rol model olunması, öğrencilerin her durumda konuşmaya teşvik edilmesi, konuşmanın günlük yaşamdaki öneminin sıkça vurgulanması, grup etkinliklerine daha çok yer verilmesi, yaş ve cinsiyet gibi bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması önerilmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada ana dili olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin edindirilmesi sürecinde yaşanan sorunlar otuz altı lisansüstü nitel ve karma desenli tezin bulgularına dayalı olarak ortaya konulmuştur. Araştırma, temel dil becerilerinden konuşma becerisine yönelik gerçekleştirilen tezlerin nitel bulgularını bir araya getirerek ilgili konuda yaşanan sorunları bütüncül bir çerçevede ve anlaşılır bir perspektifle sunduğu için önemlidir. Ayrıca çalışmanın gelecekteki planlamalara ve bilimsel çalışmalara iyileştirmeler noktasında yol gösterici bir rolünün olduğu düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında kapsama alınan ana dili olarak Türkçe öğretiminde konuşma ile ilgili ilk lisansüstü tezin 2010 yılında yapıldığı, 2013 yılında bir ivmelenme yaşandığı belirlenmiştir. 2018 yılında yaşanan düşüşten sonra 2021 yılında tez sayısında gözle görülür bir artış yaşanmıştır.

İncelenen lisansüstü tezlerden elde edilen bulgulara göre konuşma becerisinin edindirilmesi sürecinde öğrencilerle ilgili yüksek kaygı düzeyi (T1, T11, T12), sözcük dağarcığının yetersizliği (T16, T25, T28), okuma alışkanlığının düşüklüğü (T22, T26), bilinçsiz teknoloji kullanımı (T3, T5, T19...) ve

cinsiyete dayalı bireysel farklılıklar (T6, T22, T26...) bağlamında sorunlar yaşandığı belirlenmiştir. Nitelikli bir konuşma becerisi ile konuşma kaygısı arasında doğrudan bir ilişki bulunmakta, konuşma kaygısı düştükçe konuşma başarımının arttığı bilinmektedir (Baki ve Kahveci, 2017; Gültekin, 2022; Hamzadayı, Bayat ve Gölpinar, 2018). Bu nedenle öğrencilere konuşma becerisini doğru ve etkili bir şekilde edindirebilmek için öncelikle kaygıyı azaltmayı hedefleyen etkinlik ve çalışmalara yoğunlaşılması gerekmektedir (Gücüyeter, Şeref ve Karadoğan, 2019). Diğer yandan destekleyici ve ilgi çekici bir ortam yaratmak, öğrencileri konuşma becerilerini uygulamaya teşvik eder, böylece kaygıyı azaltır ve öz güveni artırır (Wangi vd., 2024). Öğrencilerin kendilerini sözlü olarak ifade edebilmeleri noktasında en çok üzerinde durulması gereken hususlardan biri de sözcük dağarcığıdır (Dükar ve Tunçer, 2021; Göçer, 2015; Kalfa, 2019). Bununla ilişkili olarak çocuklarla gerçekleştirilen bir araştırmada, sözlü dil becerilerinin gelişimi noktasında sözcük dağarcığının önemli bir rolünün olduğu belirlenmiştir (Escobar, Kalashnikov ve Escudero, 2018). Çünkü sözcük dağarcığı gelişmiş bir birey, günlük yaşamında kendini daha yetkin bir şekilde ifade edebilir. Bu durum aynı zamanda iletişim süreçlerinin önemli bir düzenleyicisi olarak görülebilir. Sözcük dağarcığının geliştirilmesi için öğrencilerin okuma alışkanlığı edinmiş olmaları ön şart olarak değerlendirilebilir (Ungan, 2008). Bu noktadan bakıldığında bu araştırmada konuşma becerisinin nitelikli bir şekilde edindirilememesinin nedenleri arasında öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olmamaları gösterilmiştir. Alan yazınında bununla ilişkili olarak okuma alışkanlığı kazanan bireylerin konuşma yeteneğinin de aynı oranda geliştiğine yönelik veriler bulunmaktadır (Tanju, 2010; Tekşan ve Çinpolat, 2018). Diğer yandan konuşma becerisinin doğru bir biçimde kazandırılması ve bu bağlamda yaşanan sorunlara yönelik yapılan değerlendirmelerde özellikle akıllı telefon, tablet gibi teknolojik araçların olumsuz etkilerine dikkat çekilmektedir (Gürbüz, Saatçi ve Karabulut, 2022). Bu noktada ilgili araçların çocuklar tarafından bilinçsizce ve uzun süreler kullanımı, onların bilişsel gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. İncelenen tezlerde de bu durumun öğrencilere konuşma becerisi yeterliliği kazandırmada önemli bir engel teşkil ettiği raporlanmıştır.

Tezlere göre ana dili olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin edindirilmesi esnasında öğretmenlerden kaynaklı sorunlar; öğretmenlerin farklı yöntem ve teknikleri kullanmamaları (T1, T7, T9...), düz anlatım veya klasik uygulamalarla konuşma derslerini geçtirmeleri (T1, T8, T17...), bireysel farklılıkları göz ardı etmeleri (T17, T20, T28), konuşmayı diğer temel dil becerilerinden kopuk olarak ele almalarıdır (T6, T22, T26). Öğretim tek boyutlu olarak değerlendirilemeyecek kadar karmaşık bir süreçtir. Bu süreçte öğrencileri çok yönlü geliştirebilmek için modern, kapsayıcı ve tek düze olmayan strateji, yöntem ve tekniklere ihtiyaç vardır. Çünkü araştırmalar, sınıf içi tartışmalara ve etkileşimlere aktif katılımın öğrencilerin konuşma becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini göstermektedir (Chand, 2021; Sadıku, 2015). Buna ek olarak Şeref ve Çinpolat (2021) araştırmalarında öğretmenler tarafından önemli bir faktör olarak görülen yaklaşım, yöntem ve teknik seçiminin derslerin istenilen hedefler doğrultusunda yürütülmesinde büyük önem taşıdığını vurgulamışlardır. Bu bağlamda gerçekleştirilecek etkinliklerde pazaryeri, sokratik sorgulama, hafızada tutma, sandviç gibi hem öğrencinin düşünme becerilerini geliştirecek hem de konuşma kaygısını azaltacak farklı yöntem ve teknikler daha çok tercih edilebilir (Kesici, 2023). Bu şekilde yöntem ve teknik kullanımı noktasındaki çeşitlilik öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetmek açısından da öğretmenlere kolaylık sağlayabilir. Çünkü farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap edebilmek, onların öğrenme mekanizmalarını harekete geçirebilmek çoğunlukla buna bağlıdır. Farklı yöntem ve teknik kullanımı kadar, konuşma ile diğer dil becerileri arasında kurulan ilişki de önemlidir (Emiroğlu ve Pınar, 2013). Konuşma becerisinin özellikle okuma ve dinleme ile ilişkili olduğu göz ardı edilemez. Okuma ve dinleme etkinliklerinin üzerine tasarlanan konuşma etkinliklerinde öğrenciler konuşmalarını daha rahat planlayabilir ve süreç içerisinde daha motive bir şekilde rol alabilirler. Öğretmenlerden kaynaklı bir diğer önemli sorunun ise ölçme ve değerlendirme bağlamında yaşandığı rapor edilmiştir (T20, T32). Öğrencilerin sözlü üretimlerinin kaydı, tespiti ve deşifre edilmesi çoğunlukla güç olduğu için öğretmenler konuşma becerisinde okuma ve yazmadaki gibi rahat ölçme ve değerlendirme yapamamaktadırlar. Bu durum konuşmanın ölçülmesi ve değerlendirilmesinin göz ardı edilmesine neden olduğu düşünülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı bu durumun önüne geçmek ve aynı zamanda konuşma becerisine önem verildiğini göstermek için uygulamalı konuşma sınavı getirmiştir. Bakanlık bu sınavın uygulamaya dayalı ölçme teknikleriyle

yapılacağını vurgulamış (Millî Eğitim Bakanlığı, 2023) olsa da sınavın daha çok, sonuca odaklandığı görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin süreç içerisinde nasıl bir performans sergilediklerini belirlemek pek mümkün olmamaktadır. Bu nedenle konuşma becerisinin ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde süreç temelli alternatif araç, yöntem ve tekniklere yönelmek gerekir (Çiçek, 2024).

Tezlerde konuşma becerisinin öğretilmesinde yaşanan konuşma sorunlarının bir başka nedeninin öğretmen yetiştirme programı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada lisans eğitiminde alınan konuşma derslerinin yetersizliği (T4, T5, T20) ve bu derslerde öğretmen adaylarına gerekli yöntem ve teknik bilgi/becerin edindirilemediği (T5, T12) vurgulanmıştır. Bu bağlamda yapılan bir araştırmada Türkçe öğretmeni adayları Konuşma Eğitimi dersinin teorik bilgilerle birlikte bol uygulama ve etkinlik tasarlama süreçlerini de içermesi gerektiğini, ders içeriğinde farklı metin türlerine yönelik daha fazla uygulama ile karşılaşmak istediklerini vurgulamışlardır (Ogur, 2022). Başka bir çalışmada Konuşma Eğitimi dersinin Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir (Sarıkaya, 2020). Benzer biçimde Kaya ve Bozkurt (2019) da Türkçe öğretmenlerinin çoğunun konuşma becerisi noktasında kendilerini yeterli bulmadıklarını ve bu yetersizliği lisans eğitimi sırasında aldıkları konuşma eğitimi derslerinin yararlı olmamasına bağladıklarını belirlemişlerdir. Araştırmadan ve alan yazınındaki verilerden hareketle Konuşma Eğitimi dersinin işlevselliği ve etkisi üzerinde durulması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu derste öğretmen adaylarının hem konuşma becerilerini iyileştirmeye yönelik uygulamalara hem de öğrencilere konuşma becerisini doğru şekilde edindirebilme noktasında gerekli olan yöntem, teknik ve stratejileri sunacak çalışmalara daha çok yer verilmelidir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı ve ders kitaplarıyla ilgili olarak hazırlıksız konuşma etkinliklerine az yer verilmesi (T2, T29, T12), konuşma becerisinin ayrı bir ders saati olarak planlanmaması (T17, T20, T22...), konuşma etkinliklerinin sayısının az olması (T2, T7, T21...), etkinliklerin güncel konulardan kopuk olması (T2, T10, T21) ve günlük hayatta karşılığı olan etkinliklere yer verilmemesi (T2, T21) gibi sorunlara değinilmiştir. Programın konuşma bölümüyle ilgili olarak Tarakcı vd. (2021) kazanımların sayıca az olması, bütün sınıf düzeylerinde aynı kazanımların tekrar etmesi, bazı kazanımların uygulanamaması, öğrencinin ilgisini çekmemesi, hitabet ve diksiyon becerileri bakımından yetersiz olması, ölçme-değerlendirmeye uygun olmaması ve konuşma kazanımlarına uygun konuların belirlenememesi yönlerinden yetersiz olduğunu tespit etmişlerdir. Ders kitaplarındaki konuşma etkinlikleriyle ilgili farklı perspektifleri yansıtan çalışmalara da rastlanmaktadır. Benzer ve Ünsal (2019), Türkçe öğretmenlerinin konuşma etkinlikleriyle ilgili yönerge eksikliği, öğrencinin ilgisini çekememe, uygulamalarının zor olması gibi sorunlar yaşadıklarını bulgulamışlardır. Kavruk ve Yıldırım (2021), programdaki kazanımların ders kitaplarına dengeli bir şekilde dağılmadığını, konuşma etkinliklerine diğer beceri alanlarına göre daha az yer verildiğini ortaya koymuşlardır. Kazanımların ders kitaplarındaki etkinliklere dengeli bir şekilde dağılmadığı ve programdaki konuşma stratejilerine ders kitaplarında yeterince yer verilmediği ile ilgili alan yazında başka araştırmalar da bulunmaktadır (Aktaş ve Bayram, 2021; Coşkun ve Narinç, 2018; Doğan ve Sinan, 2024). Tezlere dayalı olarak gerçekleştirilen bu araştırmanın bulguları ve alan yazınındaki veriler dikkate alındığında programdaki kazanımların gözden geçirilmesi, bu kazanımların günlük yaşam becerilerine olan katkılarının sorgulanması, konuşma etkinliklerinin diğer temel dil becerileriyle birlikte ele alınarak sayısının artırılması, programdaki kazanımların ders kitaplarına dengeli ve işlevsel bir şekilde yansması ve öğrencilerin konuşma becerilerini doğrudan etkileyecek uygulama gerektiren yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiği önemle vurgulanmalıdır.

İncelenen tezlerde sorunların yanında bu sorunların çözümü için bazı öneriler de getirilmiştir. Bu öneriler öğretim kurumları ve uygulayıcılara yönelik olmuştur. Öğretim kurumlarıyla ilgili ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinde kullanılan yöntem ve tekniklerin dengeli dağıtılması (T10, T21, T22...), etkinliklerin güncel konulardan seçilmesi (T6, T10, T21...), konuşmanın ayrı bir ders saati olarak planlanması (T13, T15, T22), öğretmenlere ses eğitimi konulu seminerler verilmesi (T2, T4, T20...), öğretmenlerin fikir alışverişinde bulunabilmeleri için gerekli alt yapının oluşturulması (T2, T4, T12), ses ve diksiyon çalışmalarının tüm kademelerde yapılması (T3, T11, T17) ve sınıf mevcutlarının olabildiğince azaltılması (T4, T25) önerilmiştir. Bu önerilerle ilişkili olarak Yıldırım (2021), ders kitaplarında konuşma

etkinliklerine daha fazla yer verilmesi gerektiğini tavsiye etmiştir. Diğer yandan Keray Dinçel (2023) ses eğitimi ve diksiyon çalışmalarının öğretmen eğitiminde çok önemli olduğunu vurgulamış ve bu eğitimlerin işlevsel biçimde verilmesine dikkat çekmiştir. Benzer biçimde Doğru ve Doğru (2024) da ses eğitimi ve diksiyon, prozodi ve tonlama konularında iyi yetişmiş öğretmenlerin bu becerileri öğrencilerine daha kolay edindirebileceğini ifade etmişlerdir. Buna ek olarak ses eğitimi uygulamalarının öğretmen adaylarının konuşma becerileri üzerindeki etkilerini araştıran Köşreli ve Gürhan (2019), hizmet öncesi ve hizmet içinde ses eğitimi çalışmalarının önemine dikkat çekmiştir.

Konuşma becerisi, diğer dil becerilerinden farklı olarak günlük yaşamda daha çok karşılığı olan bir beceridir (Yılmaz ve Abacı, 2023). Bireyler günlük hayatlarının büyük bir bölümünde etraflarındaki insanlarla iletişim kurmakta, onları dinlemekte ve tepki olarak düşünce üretmekte, bu üretimlerini konuşma becerisi aracılığıyla muhatabına aktarmaktadır. Dil eğitiminin temel amacının günlük yaşam becerilerini desteklemek ve daha nitelikli hâle getirmek olduğu (Kerkez, İnciman-Çelik, Çevik, Üredi ve Kandırmaz, 2025) göz önünde bulundurulduğunda konuşma etkinliklerinin günlük hayatın içine konumlandırılması gerektiği daha iyi anlaşılmaktadır. Bu bakış açısıyla planlanan etkinlikler hem daha etkili sonuçlar verecek hem de öğrencinin konuşma kaygısını azaltırken motivasyonunu artıracaktır (Topçuoğlu Ünal ve Bursalı, 2013). Bu nedenden ötürü tezlerde konuşma etkinliklerinin günlük hayatla ilişkili biçimde hazırlanması gerektiği ifade edilmiştir. Bu sonuçla aynı doğrultuda Yangil ve Şen (2022), konuşma etkinliklerinin günlük yaşamın içinden seçilecek konular dâhilinde kurgulanması gerektiğini ortaya koymuşlardır.

Tezlerde uygulayıcılara/öğretmenlere yönelik olarak derslerde konuşma becerisinin edindirilmesi sürecinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması (T1, T5, T6...), öğrencilerin konuşmaya teşvik edilmesi (T10, T12, T13...), konuşma becerisi ile sosyal hayat arasında ilişki kurulması (T6, T10, T11...), yaş ve cinsiyet başta olmak üzere bireysel farklılıklara dikkat edilmesi (T11, T15, T23...), öğrencilere rol model olunması (T2, T10, T22...) ve konuşma becerisinin değerlendirilmesine daha fazla önem verilmesi (T19, T23, T25) önerilmiştir. Aktaş ve Bayram (2021), konuşma eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için geleneksel yaklaşımlar yerine mümkün olduğunca yaratıcı ve çağdaş yaklaşımlara yer verilmesi gerektiğini tavsiye etmişlerdir. Aküzüm vd. (2023), konuşma sıkıntısı yaşayan öğrencilerin sosyal yaşam becerilerini yerine getirmede sorun yaşayacaklarını belirterek konuşma etkinliklerinin sosyal hayatla içli dışlı tasarlanması üzerinde durmuşlardır.

Ölçme ve değerlendirme, öğretim süreçlerinde hedeflere hangi oranda ulaşıldığının belirlenmesi ve daha iyi bir noktaya gelmek için ne gibi planlamalar gerektiğini tespit etmektir (Baran, 2025). Konuşma etkinlikleri kurgulanırken öncelikle ilgili kazanımlar belirlenir ve bu kazanımlar doğrultusunda etkinlik planları tasarlanır, son olarak ise kazanımın öğrenciler tarafından hangi düzeyde edinildiği belirlenmeye çalışılır. Ancak genellikle konuşma içeriklerinin kaydı ve analizi zor olduğu için öğretmenler öneminin farkında olsalar (Hamzadayı ve Dölek, 2017) bile ölçme ve değerlendirmeden uzak durmaktadırlar (Çalışkan ve Sur, 2022). Bu durumda öğrencilerin gelişimi pek mümkün olmamaktadır. Çünkü yaşadıkları problemleri aşabilmeleri için ilk olarak bunun farkında olmaları gerekir. Bu ise kendi farkındalıkları ve daha çok da öğretmenlerinin dönütleriyle gerçekleşebilir. Bu nedenle konuşma etkinliklerinde öğrencilere ait her türlü içerik dikkatle incelenmeli, öğrenciler gözlemlenmeli ve gerekli dönütler titizlikle yapılmalıdır.

Bu araştırma otuz altı lisansüstü konuşma eğitimi tezindeki verilerle sınırlıdır. Bu tezlerde ana dili olarak Türkçe konuşma becerisinin öğretiminde yaşanan sorunlar, meta-sentez bakışla analiz edilmiş, karşılaşılan sorunlar derinlemesine incelenerek sentezlenmiştir. Çalışma, daha önceki araştırmalardan farklı olarak ilgili becerinin öğretiminde yaşanan sorunları lisansüstü tezlerdeki verilere dayanarak ortaya koyduğu için önemlidir.

Öneriler

Bu araştırma lisansüstü tezlerdeki verilere dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Gelecekte bu konuyu ele almak isteyen araştırmacılara TR Dizin, Google Akademik, Scopus, Web of Science gibi indekslerde listelenen çalışmaları yine meta-sentez temelli incelemeleri önerilebilir.

Konuşma becerisi, okuma ve yazma becerilerine göre daha az ele alınmış bir beceri alanıdır (Cin Şeker, 2020; Karagöz ve Şeref, 2021). Bu eksikliği gidermek ve ilgili becerinin daha iyi bir şekilde

öğretimi için konuşma becerisinin alt alanlarına (yöntem ve teknik kullanımı, ölçme ve değerlendirme, öğretmen görüşleri) yönelik meta-sentez odaklı incelemeler yapılabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Ayrıca araştırmanın veri kaynağını dokümanlar oluşturduğu için Etik Kurul İzni gerektiren bir durum olmadığı beyan edilmektedir.

Yazarların Katkı Oranı

Bu araştırmada birinci yazarın katkısı %60, ikinci yazarın katkısı ise %40’tır.

Çıkar Çatışması

Bu çalışmada yazarlar ve herhangi bir kurum arasında çıkar çatışması teşkil edebilecek bir durum bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Akkaya, A. (2012). Öğretmen adaylarının konuşma sorunlarına ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 405-420.
- Aktaş, E. ve Bayram, B. (2021). Anlatma becerileri kapsamında 1-8. sınıf Türkçe ders kitaplarına bir bakış: Konuşma ve yazma stratejilerinin kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(1), 1-18. <https://doi.org/10.16916/aded.813456>
- Aküzüm, C., Aküzüm, L., Erdem, M., Tekin, T. ve Aküzüm, Z. (2023). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kusurlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 10(1), 110-132. <https://doi.org/10.33907/turkjes.1175433>
- Alver, M. ve Taştemir, L. (2017). Konuşma becerisi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 5(3), 451-462. <https://doi.org/10.18298/ijlet.2041>
- Au, W. (2007). High-stakes testing and curricular control: A qualitative meta synthesis. *Educational Researcher*, 36, 258267. <https://doi.org/10.3102/0013189X07306523>
- Baki, Y. ve Kahveci, G. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarının etkili konuşma becerileri üzerindeki etkisi: Bir yapısal eşitlik modellemesi. *Turkish Studies*, 12(4), 47-70. <http://doi.org/10.7827/TurkishStudies.11373>
- Baran, H. (2025). Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirmenin standart belirleme süreçleri bağlamında incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 164-181. <https://doi.org/10.51948/auad.1604964>
- Benzer, A. ve Ünsal, F. (2019). Konuşma öğretiminin program ve ders kitabı ekseninde uygulamaya yansımaları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 647-662. <https://doi.org/10.16916/aded.564213>
- Boyacı, S. ve Demirkol, S. (2018). Türkçe eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 512-531. <https://doi.org/10.16916/aded.363599>
- Broadus, R. N. (1987). Toward a definition of “bibliometrics”. *Scientometrics*, 12(5-6), 373-379.
- Chand, G. B. (2021). Challenges faced by bachelor level students while speaking english. *IJELTAL (Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics)*, 6(1), 45. <https://doi.org/10.21093/ijelatal.v6i1.853>
- Cin Şeker, Z. (2020). Dinleme ve konuşma becerilerine yönelik lisansüstü tezlerin anahtar kelimeleri üzerine bir inceleme: Betimsel analiz. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 128-140. <https://doi.org/10.29000/rumelide.752206>
- Coşkun, H. ve Nariç, F. N. (2018). 2017 Türkçe Öğretim Programı esas alınarak hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan yazma ve konuşma etkinliklerinin incelenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (16), 409-427.

- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174). 33-38. <http://doi.org/10.15390/EB.2014.3412>
- Çalışkan, G. ve Sur, E. (2022). Türkçe öğretmenlerinin sınıfta uyguladıkları konuşma ve yazma etkinliklerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(2), 401-417. <https://doi.org/10.16916/aded.1061889>
- Çerçi, A. (2015). Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin konuşma becerisini ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 186-204. <https://doi.org/10.20860/ijoses.37293>
- Çiçek, S. (2024). Ana dili olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisini ölçme ve değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri: Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (62), 3517-3542. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1521502>
- Demir, O. ve İzci, E. (2015). İlkokul (4. sınıf) Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (49), 440-460.
- Demir, S. ve Gül Özdil, B. (2019). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 865-881. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.49440-431301>
- Destegüloğlu, B. (2024). Türkçe eğitimi lisansüstü tezlerde konuşma becerisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 20-30. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.1170732>
- Doğan, F. N. ve Sinan, A. T. (2024). Konuşma yöntem ve teknikleri bakımından Türkçe ders kitapları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 12(2), 38-56. <https://doi.org/10.29228/ijlet.1462832>
- Doğru, E. ve Doğru, Z. (2024). Öğretmen eğitiminde ses eğitimi ve diksiyon. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 1791-1812. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2024>
- Dükar, B. N. ve Tunçer, A. M. (2021). Gecikmiş dil-konuşması bulunan çocukların alıcı ve ifade edici sözcük dağarcığının değerlendirilmesi. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 261-283.
- Emiroğlu, S. ve Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Electronic Turkish Studies*, 8(4), 769-782.
- Escobar, G. P., Kalashnikova, M. ve Escudero P. (2018). Vocabulary matters! The relationship between verbal fluency and measures of inhibitory control in monolingual and bilingual children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 170(2018), 177-189. <https://dx.doi.org/10.1016/j.jecp.2018.01.012>
- Göçer, A. (2015). Türkçe dersi metin işleme sürecinde bağlam temelli sözcük öğretimi ve etkin sözcük dağarcığı oluşturmadaki işlevi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(1), 48-63. <https://doi.org/10.16916/aded.39222>
- Gücüyeter, B., Şeref, İ. ve Karadoğan, A. (2019). Tutor Destekli Öğretim Modeli'nin yabancı öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerine ve kaygı düzeylerine etkisi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (64), 535-552. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat4054>
- Gültekin, S. B. (2022). Konuşma kaygısına yönelik yapılmış araştırmaların tematik içerik analizi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 236-251. <https://doi.org/10.16916/aded.989685>
- Güneş, F. (2014). Konuşma öğretimi yaklaşım ve modelleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(1), 1-27. <https://doi.org/10.14686/BUEFAD.201416205>
- Güneş, F. (2020). Türkçe öğretiminde "hazırlıksız konuşma" sorunu. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 5(2), 109-124. <https://doi.org/10.29250/sead.742337>
- Gürbüz, M. D., Saatçi, T. ve Karabulut, R. (2022). İlkokula devam eden öğrencilerin sınıf önünde konuşma kaygısı ile interneti kullanma süreleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(3), 1015-1030. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.109564>

- Hamzadayı, E. ve Dölek, O. (2017). Konuşma becerisinin değerlendirilmesinde Türkçe öğretmenlerinin yaklaşımları. *Journal of Language Education and Research*, 3(3), 135-151.
- Hamzadayı, E., Bayat, N. ve Gölpinar, Ş. (2018). Konuşma kaygı düzeyi ile konuşma başarımı arasındaki ilişki. *Journal of Language Education and Research*, 4(2), 75-85. <https://doi.org/10.31464/jlere.425224>
- Kaleli Yılmaz, G. (2015). Türkiye'deki teknolojik pedagojik alan bilgisi çalışmalarının analizi: Bir meta-sentez çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 103-122. <http://doi.org/10.15390/EB.2015.4087>
- Kalfa, M. (2019). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik söz varlığı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 158-178. <https://doi.org/10.16916/aded.485770>
- Kalı, G., Özkaya, P. G., ve Coşkun, M. (2021). Türkçe öğretmenlerinin iki dilli ortaokul öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine yönelik görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(230), 195-220. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.678342>
- Kanat, A. ve Kardaş, M. N. (2024). Konuşma eğitimi alanında yayımlanmış makalelerin akademik metin yazma ilkelerine uygunluğu üzerine bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 142-167. <https://doi.org/10.48066/kusob.1446207>
- Karaca, U., Çakır, A. N. ve Tayşi, E. K. (2024). Konuşma becerisi ile ilişkili ölçek geliştirme süreci: Bir tematik içerik analizi. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 1-24.
- Karagöz, B. ve Şeref, İ. (2021). Türkçe eğitimi doktora tezlerine bütünsel bir yaklaşım (1995-2020). *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (46), 43-68. <https://doi.org/10.21497/sefad.103168>
- Kartal, A. (2020). İlkokulda sosyal bilgiler eğitimi konulu çalışmalara genel bakış: Bir meta sentez çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 45(203). <http://doi.org/10.15390/EB.2020.8678>
- Kasa Ayten, B. ve Hatipoğlu, B. (2021). Türkçe dersinde konuşma eğitimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Journal of History School*, 53, 2467-2495. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.52007>
- Kavruk, H. ve Yıldırım, N. (2021). Türkçe öğretim programındaki konuşma kazanımlarının ortaokul Türkçe ders kitabı (5, 6, 7 ve 8. sınıf) etkinliklerine yansımaları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 9(2), 159-174. <https://doi.org/10.29228/ijlet.51274>
- Kaya, Ö. ve Bozkurt, B. Ü. (2019). Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisi yeterliklerine ilişkin bir durum çalışması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(3), 670-691. <http://doi.org/10.30703/cije.524846>
- Keray Dinçel B. (2023). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma hatalarına ve güzel konuşmaya ilişkin görüşleri. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(3), 873-888. <https://doi.org/10.36362/gumus.1262917>
- Kerkez, B., İnciman-Çelik, T., Çevik, İ., Üredi, P., ve Kandırmaz, M. (2025). Farklı ülkelerin öğretim programlarının incelenmesi ve dil eğitiminde program yapısına yönelik öneriler. *Trakya Eğitim Dergisi*, 15(1), 39-82. <https://doi.org/10.24315/tred.1413885>
- Kesici, S. (2023). Konuşma becerisini geliştirmede kullanılan tür, yöntem ve teknikler: Bir alanyazın taraması. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 8(1), 88-105. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1265865>
- Kıymaz, M. S. ve Doyumğaç, İ. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının dinlediklerinden hareketle hazırlıksız konuşma başarıları: Karma yöntem araştırması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1049-1070. <https://doi.org/10.16916/aded.718809>
- Kökçü, Y. (2024). Türkçe öğretmeni adaylarına göre uzaktan eğitim sürecinde konuşma eğitimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34(3), 1301-1315. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.1486985>
- Kösreli, S. ve Gürhan, D. (2019). Ses eğitimi çalışmalarının sınıf öğretmeni adaylarının konuşma becerilerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, (50), 359-388.
- Kumar, S., Haq, M., Jain, A., Jason, C., Moparthi, N., Mittal, N. ve Alzamil, Z. S. (2023). Multilayer neural network based speech emotion recognition for smart assistance. *Computers Materials & Continua*, 74(1), 1523-1540. <https://doi.org/10.32604/cmc.2023.028631>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). *Millî Eğitim Bakanlığı yazılı ve uygulamalı sınavlar kılavuzu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Ogur, E. (2022). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma eğitimi dersine yönelik görüşleri. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 373-387. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7396664>
- Önal, A. ve Maden, S. (2021). Türkçe eğitimi ile ilgili 2015-2019 yılları arası lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(3), 929-941. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.879623>
- Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 52-64. <http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.4c2s3m>
- Potur, Ö. ve Yıldız, N. (2016). Konuşma becerisi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (18), 27-40.
- Sadiku, L. (2015). The importance of four skills reading, speaking, writing, listening in a lesson hour. *European Journal of Language and Literature*, 1(1), 29. <https://doi.org/10.26417/ejls.v1i1.p29-31>
- Sağlam, Ö. ve Doğan, Y. (2013). 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 43-56.
- Sarıkaya, B. (2020). Konuşma eğitimi dersinin Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına etkisi. *International Journal of Field Education*, 6(1), 79-91. <https://doi.org/10.32570/ijofe.699046>
- Serin, N. ve Arslan, N. (2023). Türkçe ve Türk kültürü ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin incelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 13(2), 2027-2052. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1192252>
- Şeref, İ. ve Çinpolat, E. (2021). Speaking anxiety of students learning Turkish as a foreign language instructors experiences. *Open Journal for Educational Research*, 5(2), 333-352. <https://doi.org/10.32591/coas.ojer.0502.15333s>
- Tamis-LeMonda, C. S., Custode, S., Kuchirko, Y., Escobar, K. ve Lo, T. (2018). Routine language: Speech directed to infants during home activities. *Child Development*, 90(6), 2135-2152. <https://doi.org/10.1111/cdev.13089>
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(21), 30-39.
- Tarakcı, R., Bilgen, D. Y. ve Karagöl, E. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitabı yazarlarının Türkçe dersi öğretim programındaki anlatma becerisi kazanımlarına yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi (UTÖAD)*, 1(2), 148-170. <http://doi.org/10.47834/utoad.20>
- Tekşan, K. ve Çinpolat, E. (2018). Öğretmen adayların kitap okuma tutum ve konuşma öz yeterlik algıları. *Electronic Turkish Studies*, 13(11), 1219-1236. <http://doi.org/10.7827/TurkishStudies.13400>
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Bursalı, H. (2013). Türkçe öğretmenlerinin motivasyon faktörlerine ilişkin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 7-22.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Degeç, H. (2024). Öğretmen görüşlerine göre konuşma eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 735-750. <http://doi.org/10.9761/JASSS178>
- Ungan, S. (2008). Okuma alışkanlığımızın kültürel altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 218-228.
- Walsh, D. ve Downe, S. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: A literature review. *Journal of Advanced Nursing*, 50(2), 204-211.
- Wangi, W., Rofiah, S. ve Lestari, S. (2024). A descriptive study on students' anxiety in speaking skill at SMP Islamic Sunan Gunungjati. *Lunar*, 8(1), 41-50. <https://doi.org/10.36526/ln.v8i1.3715>
- Yalçın, C. (2021). Yabancı dil öğretiminde konuşma becerisini geliştirmeye yönelik alıştırma tipleri. *Turkish Studies-Language*, 16(1), 515-525. <https://dx.doi.org/10.47845/TurkishStudies.49383>
- Yangil, M. K. ve Şen, F. (2022). Teacher's opinions on the levels and development of secondary school students' speaking skills. *International Journal of Language Academy*, 10(1), 14-26. <https://dx.doi.org/10.29228/ijla.54988>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, N. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitabı (5, 6, 7 ve 8. sınıf) etkinliklerinin dil becerilerine dağılımı üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, 10(4), 1445-1456.
- Yıldızlı, H., Erdol, T. A., Baştuğ, M. ve Bayram, K. (2018). Türkiye’de öğretmen kavramı üzerine yapılan metafor araştırmalarına yönelik bir meta-sentez çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 43(193). <http://doi.org/10.15390/EB.2018.7220>
- Yılmaz, D. ve Abacı, İ. Ç. (2023). Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları konuşma yöntem ve teknikleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 12(36), 919-936.

Extended Abstract

Introduction

In this study, the problems encountered in teaching Turkish speaking skills as a mother tongue were aimed to be revealed with a meta-synthesis approach based on the qualitative findings in graduate theses. This research is different from previous studies as it aimed to identify the challenges encountered in teaching speaking skills in line with the data in theses with a meta-synthesis approach. In this respect, it both provided more in-depth data and indicated a new way for researchers to examine different sub-fields related to speaking. In this study, a theme was first identified and graduate theses from the beginning to the date of the examination were examined in line with this theme. The theses containing qualitative findings on the problems encountered in teaching speaking skills in the pool were included in the scope. The problems reported in the included theses and the suggestions for solving these problems were analyzed in detail. For this purpose, answers to the following questions were sought in this research:

1. According to postgraduate theses, what are the problems encountered in teaching speaking Turkish as a mother tongue?
2. According to postgraduate theses, what are the suggestions for solving the problems encountered in teaching Turkish speaking skills as a mother tongue?

Method

This research was conducted based on meta-synthesis, one of the types of content analysis. As an approach, meta-synthesis means interpreting, organizing and finally classifying the findings produced by the qualitative paradigm into themes (Polat and Ay, 2016, p. 54). Meta-synthesis, which is also expressed as thematic content analysis, helps identify priority areas by enabling in-depth investigation of the general structure of the studies conducted within the framework of the same subject, synthesizing and interpreting them from a critical perspective (Au, 2007). Qualitative research has a paradigm that provides detailed information about subject areas. Qualitative research findings in science allow researchers to perceive problems in depth with a special perspective (Şeref, 2024, p. 993). There are many challenges in the process of acquiring speaking skills in teaching Turkish as a mother tongue. In this study, meta-synthesis was preferred since it was aimed to reveal the challenges experienced in the relevant field based on the qualitative findings of graduate theses.

The studies related to speaking skill in teaching Turkish as a mother tongue were included in the scope of this research. First of all, in the “Detailed Scanning” tab of Council of Higher Education Thesis Center, “Turkish Department, Turkish Education Department, Turkish Teaching Department, Turkish Language Teaching Department, Turkish and Social Sciences Department, Turkish and Social Sciences Education Department, Turkish Language Education and Teaching Department” were selected and scanned. Among the theses listed as a result of the scans, those related to “speaking” skill/education were downloaded and the theses that provided data on the problems encountered in teaching Turkish speaking skill as a mother tongue were included. At this point, quantitative studies were eliminated. All qualitative and mixed method studies were included. At the end of the scans, this research was conducted on 36 studies, 12 qualitative and 10 mixed master's studies and 13 mixed doctoral studies.

After the data collection process was carried out, the publication pool consisting of the theses obtained was examined with a holistic method on 27.02.2024 and a general opinion about the theses

was tried to be reached. The aim here was to determine from which angles the theses could be analyzed. In addition, the trends of meta-synthesis-based reviews in the literature were also examined (Kaleli Yılmaz, 2015; Kartal, 2020; Yıldızlı, Erdol, Baştuğ ve Bayram, 2018). In line with the findings obtained, a form was designed on 12.03.2024 to analyze the included publication pool. This form first included headings related to determining the descriptive tendencies of the theses. Since meta-synthesis-oriented analyses mostly focused on research results and recommendations, these titles were also included in the form. The data obtained through the form were analyzed by content analysis.

Result and Discussion

In the process of acquiring speaking skills, it was determined that there were challenges with students in the context of high anxiety levels, insufficient vocabulary, low reading habits, unconscious use of technology and individual differences based on gender.

According to the theses, the problems arising from teachers during the acquisition of speaking skills in teaching Turkish as a mother tongue were teachers' not using different methods and techniques but carrying out the speaking lessons with straight narration or conventional practices, ignoring individual differences, and treating speaking as disconnected from other basic language skills.

In the theses, it was concluded that the teacher training program was another reason for the speaking problems experienced in teaching speaking skills. At this point, the inadequacy of the speaking courses taken in undergraduate education and the inability to provide prospective teachers with the necessary method and technical knowledge/skills in these courses were emphasized.

Regarding the Turkish Language Teaching Program and textbooks, problems such as giving less space to impromptu speaking activities, not planning speaking skills as a separate lesson hour, the low number of speaking activities, the activities being disconnected from current issues, and not including activities with their equivalents in daily life were mentioned.

In addition to the challenges in the theses analyzed, some suggestions were also made to address. These suggestions were directed towards teaching institutions and practitioners. It was suggested that the methods and techniques used in speaking activities in the textbooks related to teaching institutions should be distributed evenly, activities should be selected from current topics, speaking should be planned as a separate lesson hour, seminars on voice training should be given to teachers, the necessary infrastructure should be created for teachers to exchange ideas, voice and diction studies should be conducted at all levels and class sizes should be reduced as much as possible.