



Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisi Konulu Lisansüstü Tezler Üzerine Bir Meta Sentez Çalışması

Sadık, DURAN, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, duransadik@gmail.com, Türkiye, 0000-0003-4436-6410

MAKALE BİLGİSİ	ÖZET
Geliş : 15.05.2025	Bu araştırmanın amacı, 2010–2024 yılları arasında Türkiye’deki üniversitelerde hazırlanmış olan, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisine odaklanan yüksek lisans ve doktora tezlerini meta-sentez yöntemiyle inceleyerek alandaki eğilimleri ortaya koymaktır. Nitel araştırma desenine sahip bu çalışmada doküman analizi yoluyla 37 lisansüstü tez incelenmiştir. Verilerin analizinde tematik içerik analizi kullanılmış ve bulgular beş ana tema altında sınıflandırılmıştır: öğrenci, öğretmen, yöntem/strateji/teknik, materyal/öğrenme ortamı ve program/müfredat. Sonuçlara göre, konuşma becerisi yabancı öğrenciler tarafından en zor edinilen dil becerisi olarak öne çıkmakta; öğretim sürecinde kullanılan yöntemlerin, öğretmenin yaklaşımının ve materyal çeşitliliğinin öğrencilerin başarı düzeyine doğrudan etki ettiği görülmektedir. Ayrıca, konuşma etkinliklerinde kültürel öğelere yer verilmesi ve değerlendirmenin yapılandırılmış biçimde yapılması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda, öğrenci merkezli uygulamaların artırılması, öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin güçlendirilmesi ve iletişimsel yeterliliği esas alan müfredat düzenlemeleri önerilmektedir. Çalışma, yabancı dil olarak Türkçe konuşma öğretimine yönelik bütüncül bir bakış sunmakta ve gelecekteki uygulama ve araştırmalar için yol gösterici niteliktedir. Anahtar kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, konuşma becerisi, meta-sentez, lisansüstü tezler
Kabul: 26.06.2025	
Makale türü:	
Araştırma makalesi	
Atıf	Duran, S. (2025). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisi konulu lisansüstü tezler üzerine bir meta sentez çalışması. <i>International Journal of Progression and Development in Education</i> , 3(1), 19-45. https://doi.org/10.5281/zenodo.15777218

A Meta Synthesis Study on Graduate Theses on Speaking Skills in Teaching Turkish as a Foreign Language

Sadık, DURAN, Kilis 7 Aralık University, duransadik@gmail.com, Türkiye, 0000-0003-4436-6410

ARTICLE INFO	ABSTRACT
Received: 15.05.2025	The aim of this study is to examine master's and doctoral theses focusing on speaking skills in the teaching of Turkish as a foreign language, prepared at universities in Türkiye between 2010 and 2024, using a meta-synthesis method, and to reveal trends in the field. This qualitative research employed document analysis to review 37 graduate theses. The data were analyzed through thematic content analysis, and the findings were classified under five main themes: student, teacher, method/strategy/technique, material/learning environment, and curriculum/program. According to the results, speaking skill emerges as the most challenging language skill to acquire for foreign learners; it was found that the methods used in the teaching process, the teacher’s approach, and the diversity of materials have a direct impact on students’ achievement levels. Moreover, it is understood that cultural elements should be incorporated into speaking activities and that assessment should be conducted in a structured manner. Accordingly, it is recommended to increase student-centered practices, strengthen teachers’ professional competencies, and make curriculum adjustments based on communicative competence. This study offers a holistic perspective on the teaching of speaking skills in Turkish as a foreign language and provides guidance for future practices and research. Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, speaking skills, meta-synthesis, graduate theses
Accepted: 26.06.2025	
Article type:	
Research article	

GİRİŞ

Dil öğretiminin temel amacı, öğrencilerin hedef dilde etkili iletişim kurabilmelerini sağlamaktır. Bu bağlamda dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin dengeli bir şekilde geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Ancak bu beceriler arasında konuşma becerisi, doğrudan iletişim kurma ve sosyal etkileşim açısından özel bir yere sahiptir. Şeref ve Uzman Kaya'nın (2025) belirttiği gibi, konuşma, temel dil becerilerinden biri olup, duygu ve düşüncelerin dinleyiciye etkili bir şekilde aktarılması yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu tanım, konuşma becerisinin sadece dilsel bir yeterlilik değil, aynı zamanda sosyal ve kültürel bir beceri olduğunu da ortaya koymaktadır.

Konuşma becerisinin dil gelişimindeki kritik rolü, özellikle erken yaşlardan itibaren kendini göstermektedir. Şeref ve Uzman Kaya (2025), konuşmayı dil gelişimi açısından bebeklik döneminden itibaren öğrenmeyi ve bilişsel büyümeyi desteklediği için son derece önemli şeklinde vurgulamaktadır. Bu durum, konuşma becerisinin yalnızca iletişimsel bir araç olmadığını, aynı zamanda bilişsel gelişimin de temel bir bileşeni olduğunu göstermektedir. Yabancı dil öğretimi bağlamında ise konuşma becerisi, öğrencilerin hedef dili gerçek yaşam durumlarında kullanabilmelerinin en somut göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında konuşma becerisinin önemi, son yıllarda artan uluslararası ilgi ile birlikte daha da belirginleşmiştir. Türkiye'nin jeopolitik konumu, ekonomik gelişimi ve kültürel zenginliği, Türkçeyi öğrenmek isteyen yabancı öğrenci sayısında önemli bir artışa neden olmuştur. Bu durum, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkili yöntemlerin geliştirilmesi ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. Özellikle konuşma becerisi, öğrencilerin Türk toplumu ile etkileşim kurabilmeleri ve günlük yaşamda Türkçeyi aktif olarak kullanabilmeleri açısından kritik bir öneme sahiptir.

Yabancı dil öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesi, sadece dilsel yeterliliklerin kazandırılması ile sınırlı değildir. Gülden'in (2023) ifade ettiği gibi, "yabancı/ikinci dil öğretiminde hedef kültürün önemli bir faktör olduğu sonradan fark edilen bir gerçekliktir". Bu perspektif, konuşma becerisinin kültürel boyutunu ön plana çıkarmaktadır. Çünkü konuşma, sadece kelimelerin telaffuzu değil, aynı zamanda kültürel kodların, sosyal normların ve iletişim kalıplarının da aktarıldığı bir süreçtir. Gülden (2023) bu durumu şu şekilde açıklamaktadır: "Kültürü oluşturan en temel unsurun dil olduğu gerçeğinden hareketle ikinci dil öğretiminin hedef dilin kültüründen bağımsız düşünülemeyeceğini söylemek mümkündür".

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi alanında yapılan araştırmaların incelenmesi, bu alandaki mevcut durumu anlamak ve gelecekteki çalışmalara yön vermek açısından büyük önem taşımaktadır. Destegüloğlu'nun (2024) belirttiği gibi, Türkçe dersinde hedeflenen temel dil becerilerinden biri olan konuşma becerisinin lisansüstü tezlerdeki yerini inceleyerek, gelecek çalışmalara kapsamlı bir bakış açısı sunmak bu çalışmayı önemli hâle getirmektedir. Bu yaklaşım, alandaki bilgi birikiminin sistematik olarak değerlendirilmesi ve sentezlenmesi ihtiyacını ortaya koymaktadır.

Ancak mevcut literatür incelendiğinde, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi alanında yapılan çalışmaların farklı alanlara yayıldığı ve bu çalışmaların bulgularının bütüncül bir perspektifle değerlendirilmediği görülmektedir. Eryılmaz'ın (2024) araştırmasında ortaya koyduğu gibi, "çalışmalar konuşma ve dinleme becerilerine odaklanmakta, okuma ve yazma becerileri ihmal edilmektedir" şeklindeki ifadesi alandaki dengesizliği göstermektedir. Bu durum, konuşma becerisi alanındaki çalışmaların sistematik olarak incelenmesi ve sentezlenmesi ihtiyacını daha da belirgin hâle getirmektedir.

KURAMSAL ÇERÇEVE

Konuşma Becerisinin Kuramsal Temelleri

Konuşma becerisi, dil öğretiminin en karmaşık ve çok boyutlu alanlarından biridir. Bu karmaşıklık, konuşma becerisinin sadece dilsel yeterlilikleri değil, aynı zamanda sosyal, kültürel ve bilişsel boyutları da içermesinden kaynaklanmaktadır. Şeref ve Uzman Kaya'nın (2025) vurguladığı gibi, "Konuşma sadece kelimeleri söze dönüştürme olarak değerlendirilemez.". Bu perspektif, konuşma becerisinin çok boyutlu doğasını ortaya koymaktadır.

Konuşma becerisinin kuramsal temellerini anlamak için, öncelikle iletişimsel yeterlilik (communicative competence) kavramına değinmek gerekmektedir. Hymes (1972) tarafından geliştirilen bu kavram, dil kullanımının sadece dilbilgisel doğrulukla sınırlı olmadığını, aynı zamanda sosyal ve kültürel bağlama uygunluğu da içerdiğini vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, konuşma becerisi öğretiminde dilbilgisel yeterliliğin yanı sıra, sosyolinguistik yeterlilik, söylem yeterliliği ve stratejik yeterliliğin de geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

İletişimsel yaklaşım (Communicative Approach), konuşma becerisi öğretiminde en yaygın kullanılan kuramsal çerçevelerden biridir. Bu yaklaşım, dil öğretiminin temel amacının öğrencilerin gerçek yaşam durumlarında etkili iletişim kurabilmelerini sağlamak olduğunu savunmaktadır. Saygılı ve Kana'nın (2018) araştırmasında belirtildiği üzere, "yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığı" konuşma becerisi öğretiminde kritik bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda konuşma becerisi, sadece dil bilgisi yapılarının doğru kullanımı değil, aynı zamanda anlamlı ve amaca yönelik iletişim kurma becerisi olarak ele alınmaktadır.

Sosyokültürel teori (Sociocultural Theory), konuşma becerisi öğretiminde bir diğer önemli kuramsal çerçevedir. Vygotsky'nin geliştirdiği bu teori, dil öğreniminin sosyal etkileşim yoluyla gerçekleştiğini ve kültürel araçların bu süreçte kritik rol oynadığını vurgulamaktadır. Seymen ve Tok'un (2015) çalışmasında ise "ileri düzey yabancı uyruklu öğrencilerin zorlandıkları kültürel dil unsurlarının tespiti ve sınıflandırılması" ile konuşma becerisinin gelişiminde sosyal bağlamın ve kültürel faktörlerin önemini ön plana çıkarmaktadır.

Yabancı Dil Öğretiminde Kültür ve Konuşma İlişkisi

Yabancı dil öğretiminde kültür ve konuşma arasındaki ilişki, son yıllarda giderek artan bir öneme sahip olmaktadır. Gülden'in (2023) araştırmasında vurguladığı kültürel boyut, konuşma becerisi öğretiminde

özel bir öneme sahiptir. XIX. yüzyılın sonlarına kadar kültür, yabancı dil öğretiminde önemsiz kabul edilmiş; ancak 1970'lerde dil öğretmenleri, dilin kültürle derin bir bağa sahip olduğu ve ondan ayrı düşünülmemeyeceği gerçeğini fark etmiştir. Bu tarihsel perspektif, konuşma becerisi öğretiminde kültürel boyutun nasıl giderek daha fazla önem kazandığını göstermektedir.

Konuşma becerisi öğretiminde kültürlerarası iletişimsel yeterlilik (Intercultural Communicative Competence) kavramı da büyük önem taşımaktadır. Bu kavram, farklı kültürlerden gelen bireyler arasında etkili iletişim kurabilme becerisini ifade etmektedir. Sinecen'in (2017) araştırmasında yabancılar Türkçe öğretimi kitaplarında kültürümüze ait unsurların kullanımı üzerine odaklanılmış ve konuşma becerisi öğretiminde kültür aktarımının önemi vurgulanmaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi bağlamında, öğrencilerin sadece Türkçeyi dilbilgisel olarak doğru konuşmaları değil, aynı zamanda Türk kültürünün iletişim kalıplarını da anlayıp uygulayabilmeleri kritik önem taşımaktadır. Yayla'nın (2018) çalışmasında ortaya koyduğu Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültür aktarımı konusunda öğrenci görüşlerine odaklanan inceleme de bu durumun önemini desteklemektedir.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Konuşma Becerisi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi hem dilbilimsel hem de kültürel açıdan özel zorluklar ve fırsatlar sunmaktadır. Türkçenin eklemeli özelliği, yabancı öğrenciler için konuşma becerisinin geliştirilmesinde hem avantajlar hem de dezavantajlar yaratmaktadır. Eklerin sistematik yapısı, öğrencilerin dil kurallarını daha kolay kavramalarını sağlarken, aynı zamanda doğru telaffuz ve akıcılık açısından zorluklar da yaratabilmektedir.

Türk kültürünün iletişim kalıpları, konuşma becerisi öğretiminde özel bir dikkat gerektirmektedir. Türk toplumunun hiyerarşik yapısı, yaş ve statü farklılıklarına göre değişen hitap şekilleri, nezaket ifadeleri ve sosyal mesafe kavramları, yabancı öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirirken öğrenmeleri gereken önemli kültürel unsurlardır. Şimşek'in (2018) araştırmasında belirtildiği gibi, "yabancılar için İngilizce ve Türkçe ders kitaplarındaki kültürel içeriklerin karşılaştırması" bu durumun önemini ortaya koymaktadır.

Tüm ve Sarkmaz'ın (2012) çalışmasında vurgulandığı gibi, "yabancı dil Türkçe ders kitaplarında kültürel öğelerin yeri" konuşma becerisi öğretiminde kültürel boyutun sistematik olarak ele alınması gerektiğini göstermektedir. Bu durum, Gülden'in (2023) vurguladığı dil öğretiminin büyük oranda prova temelli olması sebebiyle, öğrenme ve kültürel deneyim birbirini karşılıklı olarak destekler şeklindeki yaklaşımını desteklemektedir.

Konuşma Becerisi Öğretiminde Güncel Yaklaşımlar

Konuşma becerisi öğretiminde güncel yaklaşımlar, geleneksel dilbilgisi-çeviri yönteminden uzaklaşarak, daha etkileşimli ve iletişim odaklı yöntemlere yönelmektedir. Görev temelli dil öğretimi (Task-Based Language Teaching), konuşma becerisi öğretiminde son yıllarda yaygın olarak kullanılan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, öğrencilerin gerçek yaşam görevlerini yerine getirirken dil becerilerini geliştirmelerini amaçlamaktadır.

Yeşilyurt ve Glle'nin (2019) araştırmasında belirtildiği gibi konuşma becerisi ğretiminde sosyal ve kültürel faktörlerin dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Bu yaklaşım, konuşma becerisinin sadece dilsel bir yeterlilik değil, aynı zamanda sosyal bir beceri olduğunu vurgulamaktadır.

Ellis (1994)'n farklı uluslardan insanların İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenme süreçlerinde konuşma becerisinin gelişimine ilişkin farklı sonuçlar ortaya koyan çalışması da bu alana yönelen araştırmacılar için farklı veriler sunması açısından önemlidir.

Yiğit ve Arslan'ın (2014) alışmasında ortaya konan "kültürel etkileşimin yabancı dil olarak Türkçe ğretimine etkisi", konuşma becerisi ğretiminde kültürlerarası etkileşimin önemini ne çıkarmaktadır. Bu, konuşma becerisi ğretiminde yalnızca dilsel becerilerin değil, aynı zamanda kültürel becerilerin de geliştirilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu kuramsal ereve, Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde konuşma becerisi alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi için gerekli kavramsal zemini sağlamaktadır. Konuşma becerisinin çok boyutlu doğası ve kültürel faktörlerin bu süreçteki kritik rolü, araştırmanın analiz sürecini yönlendiren temel perspektifleri oluşturmaktadır.

AMAÇ

Bu araştırmanın temel amacı, Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde konuşma becerisi konulu lisansüstü tezleri meta sentez yöntemi ile inceleyerek, bu alandaki mevcut bilgi birikimini sistematik olarak değerlendirmek ve gelecekteki araştırmalara yön verecek bulgular ortaya koymaktır. Araştırma kapsamında, konuşma becerisi ğrimi ile ilgili lisansüstü tezlerin metodolojik yaklaşımları, temel bulguları ve nerileri analiz edilerek, alandaki genel eğilimler ve boşluklar belirlenecektir.

Araştırmanın nemi, birkaç farklı boyutta ele alınabilir. İlk olarak, Türkçenin yabancı dil olarak ğrimi alanında konuşma becerisi ile ilgili yapılan çalışmaların sistematik bir şekilde değerlendirilmesi, alandaki mevcut durumun anlaşılması açısından kritik önem taşımaktadır. İkinci olarak, meta sentez yönteminin kullanılması, farklı çalışmaların bulgularının bütüncül bir perspektifle değerlendirilmesine olanak sağlayacaktır. nc olarak, araştırma sonuçları, Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde konuşma becerisi alanında çalışan araştırmacılar ve eğitimcilerle rehberlik edecek nitelikte olacaktır.

Araştırmanın problem durumu, Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde konuşma becerisi alanında yapılan lisansüstü tezlerin sistematik olarak incelenmemiş olması ve bu çalışmaların bulgularının bütüncül bir perspektifle değerlendirilmemiş olmasıdır. Bu durum, alandaki bilgi birikiminin etkin bir şekilde kullanılamamasına ve gelecekteki araştırmaların ynlendirilememesine neden olmaktadır. Dolayısıyla, bu araştırma ile Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde konuşma becerisi konulu lisansüstü tezlerin meta sentez yöntemi ile incelenmesi, alandaki bu önemli boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacaktır.

YÖNTEM

Araştırma Deseni ve Meta Sentez Yaklaşımı

Bu araştırma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi konulu lisansüstü tezleri sistematik olarak incelemek amacıyla meta sentez yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Meta sentez, nitel araştırma alanında son yıllarda giderek artan bir öneme sahip olan sistematik inceleme yöntemidir. Bu yöntem, belirli bir konuda yapılmış nitel çalışmaların bulgularını sistematik olarak bir araya getirerek, daha geniş ve derinlemesine bir anlayış geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Zimmer (2006), Meta sentezi "diyaloglarla metin" olarak tanımlar ve bu yöntem, yalnızca bulguları birleştirmekle yetinmeyip, metinlerle diyalog kurarak yeni anlayışlar geliştirmeyi amaçlar. Biliş ve Memiş (2021) çalışmasında da belirtildiği gibi Meta sentezin tercih edilmesinin temel nedeni, farklı araştırmacılar tarafından çeşitli bağlamlarda yapılan çalışmaların bulgularını bütüncül bir perspektifle değerlendirme olanağı sunmasıdır.

Meta sentezin epistemolojik temeli, yorumlayıcı paradigma ve yapılandırmacı yaklaşıma dayanır; bu, gerçekliğin çoklu ve öznel olduğunu, bilginin sosyal olarak inşa edildiğini ve araştırmacının bu süreçte aktif rol oynadığını kabul eder. Üstün ve Eryılmaz (2014) tarafından vurgulandığı üzere, meta-analizden farklı olarak meta-sentez, nitel verilerin derinlemesine analiz edilmesini ve yeni kavramsal çerçeveler geliştirilmesini sağlar.

Bu bağlamda meta sentez, farklı araştırmacılar tarafından farklı bağlamlarda üretilen bilgileri bir araya getirerek, daha zengin ve çok boyutlu bir anlayış geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu yaklaşım, sadece bulguları özetlemekle kalmayıp, aynı zamanda farklı çalışmalar arasındaki ilişkileri ve örüntüleri ortaya çıkarmayı da hedeflemektedir.

Meta Sentez Sürecinin Metodolojik Çerçevesi

Meta sentez sürecinin metodolojik çerçevesi, sistematik literatür taramasından farklı olarak, sadece bulguları özetlemek değil, aynı zamanda yeni kavramsal çerçeveler ve teorik anlayışlar geliştirmek amacını taşımaktadır. Oyar Uzun'un (2023) çalışmasındaki gibi çeşitli başlıklar altında ilgili çalışmalar karşılaştırılarak incelenmiştir. Bu yaklaşım, meta sentez yönteminin karşılaştırmalı analiz boyutunu ön plana çıkarmaktadır.

Meta sentez yönteminin nitel araştırma geleneğindeki yeri, özellikle kanıta dayalı uygulama (evidence-based practice) yaklaşımının yaygınlaşması ile birlikte daha da önemli hale gelmiştir. Bu yöntem, uygulamacılara ve politika yapıcılara, belirli bir alanda yapılmış çalışmaların bütüncül bir değerlendirmesini sunarak, daha bilinçli kararlar almalarına yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda, araştırmacılara da gelecekteki çalışmalar için yön gösterici bilgiler sağlamaktadır.

Meta sentez sürecinin temel aşamaları, araştırma sorusunun belirlenmesi, sistematik literatür taraması, çalışmaların seçimi ve değerlendirilmesi, veri çıkarımı, analiz ve sentez aşamalarından oluşmaktadır. Her bir aşama, titiz bir metodolojik yaklaşım gerektirmekte ve araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği açısından kritik önem taşımaktadır. Bu süreçte, araştırmacının önyargılarını minimize etmek ve objektif bir değerlendirme yapmak için çeşitli stratejiler kullanılmaktadır.

Veri Toplama Süreci ve Sistematiik Literatür Taraması

Araştırmannın veri toplama süreci, sistematiik literatür taraması ilkeleri doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Veriler, YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” veya “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi” ile “Konuşma Becerisi” anahtar kelimelerini beraber barındıran lisansüstü tezlerden elde edilmiştir. Bu yaklaşım, araştırmanın kapsamını belirlemek ve sistematiik bir veri toplama süreci yürütmek açısından kritik önem taşımaktadır.

Veri toplama sürecinin ilk aşamasında, araştırma soruları ve dâhil etme kriterleri belirlenmiştir. Araştırmanın temel sorusu, "Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi konulu lisansüstü tezlerin temel bulguları, metodolojik yaklaşımları ve önerileri nelerdir?" şeklinde formüle edilmiştir. Bu sorudan hareketle, araştırmaya dâhil edilecek çalışmaların seçim kriterleri belirlenmiştir. Dâhil etme kriterleri şu şekilde belirlenmiştir:

- (1) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında yapılmış olması,
- (2) konuşma becerisi ile doğrudan ilgili olması,
- (3) lisansüstü tez olması,
- (4) Türkiye'deki üniversitelerde yapılmış olması,
- (5) tam metnine erişilebilir olması,
- (6) 2010-2024 yılları arasında tamamlanmış olması.

Dışlama kriterleri ise şu şekilde belirlenmiştir:

- (1) konuşma becerisi ile dolaylı ilgili olan çalışmalar,
- (2) tam metnine erişilemeyen çalışmalar,
- (3) metodolojik açıdan yetersiz olan çalışmalar,
- (4) Türkçenin ana dili olarak öğretimi ile ilgili çalışmalar.

Literatür tarama süreci, çeşitli elektronik veri tabanları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Temel veri kaynağı olarak Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi kullanılmıştır. Arama stratejisi, "yabancı dil olarak Türkçe öğretimi" veya “Yabancılar Türkçe öğretimi”, "konuşma becerisi", "sözlü iletişim", "konuşma öğretimi" gibi anahtar kelimeler ve bunların çeşitli kombinasyonları kullanılarak geliştirilmiştir. Arama stratejisi hem Türkçe hem de İngilizce anahtar kelimeler kullanılarak genişletilmiştir.

Çalışma Seçimi ve Kalite Değerlendirme Süreci

Literatür tarama sonucunda elde edilen çalışmaların seçimi, çok aşamalı bir süreç izlenerek gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada, başlık ve özet taraması yapılarak araştırma konusu ile ilgili olmayan çalışmalar elenmiştir. Bu aşamada toplam 58 çalışma belirlenmiştir. İkinci aşamada, tam metin incelemesi yapılarak dâhil etme kriterlerini karşılamayan çalışmalar çıkarılmıştır. Bu aşamada 22 çalışma elenerek 36 çalışma kalmıştır.

Çalışma seçimi sürecinde araştırmacı önyargılarını minimize etmek için çeşitli stratejiler kullanılmıştır. İlk olarak, seçim kriterleri önceden net bir şekilde tanımlanmış ve bu kriterlere titizlikle uyulmuştur. İkinci olarak, belirsiz durumlar için ikinci bir araştırmacının görüşü alınmıştır. Üçüncü olarak, seçim

süreci detaylı olarak metinleştirilmiş ve şeffaflık sağlanmıştır. Dördüncü olarak, seçim sürecinin her aşaması için değerlendiriciler arası güvenilirlik hesaplanmış ve %85'in üzerinde uyum sağlanmıştır.

Veri Çıkarımı ve Kodlama Süreci

Araştırmaya dâhil edilen çalışmalardan veri çıkarımı, sistematik bir yaklaşım izlenerek gerçekleştirilmiştir. Her bir çalışma için standart bir veri çıkarım formu geliştirilmiş ve bu form kullanılarak çalışmaların temel özellikleri, metodolojik yaklaşımları, ana bulguları ve önerileri sistematik olarak kaydedilmiştir. Bu form, Yıldırım ve Şimşek'in (2021) "sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri" kitabında önerilen veri çıkarım ilkelerine uygun olarak hazırlanmıştır.

Kodlama süreci, tematik analiz yaklaşımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada, her bir çalışmanın bulguları açık kodlama yöntemi ile kodlanmıştır. Bu aşamada toplam 460 açık kod elde edilmiştir. İkinci aşamada, benzer kodlar bir araya getirilerek alt temalar oluşturulmuştur. Bu aşamada 20 alt tema belirlenmiştir. Üçüncü aşamada ise, alt temalar arasındaki ilişkiler incelenerek ana temalar belirlenmiştir. Bu süreçte 5 ana tema ortaya çıkmıştır.

Kodlama sürecinin güvenilirliğini artırmak için çeşitli stratejiler kullanılmıştır. İlk olarak, kodlama süreci detaylı olarak kaydedilmiş ve her bir kodun gerekçesi açıklanmıştır. İkinci olarak, belirsiz durumlar için ikinci bir araştırmacının görüşü alınmıştır. Üçüncü olarak, kodlama sürecinin tutarlılığını kontrol etmek için rastgele seçilen çalışmalar tekrar kodlanmış ve sonuçlar karşılaştırılmıştır. Bu süreçte Cohen's Kappa değeri 0.82 olarak hesaplanmış ve yüksek düzeyde uyum sağlandığı görülmüştür.

Analiz ve Sentez Süreci

Meta sentez sürecinin analiz aşaması, çok boyutlu bir yaklaşım izlenerek gerçekleştirilmiştir. İlk olarak, her bir çalışmanın bulguları kendi bağlamında değerlendirilmiştir. İkinci olarak, çalışmalar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar sistematik olarak karşılaştırılmıştır. Üçüncü olarak, çalışmaların bulgularından hareketle üst düzey temalar ve kavramsal çerçeveler geliştirilmiştir.

Analiz sürecinde, Noblit ve Hare'nin (1988) meta etnografi yaklaşımından yararlanılmıştır. Bu yaklaşım, çalışmaların bulgularını karşılaştırma (reciprocal translation), çelişkileri belirleme (refutational synthesis) ve yeni kavramsal çerçeveler geliştirme (line of argument synthesis) aşamalarından oluşmaktadır. Şen ve Yıldırım'ın (2020) "CMA ile meta-analiz uygulamaları" çalışmasında belirtilen analiz ilkeleri de bu süreçte dikkate alınmıştır.

Karşılaştırma aşamasında, çalışmaların benzer bulgularını bir araya getirerek ortak temaları belirlenmiştir. Bu aşamada, konuşma becerisi öğretiminde karşılaşılan ortak sorunlar, kullanılan yöntemler ve elde edilen başarılar sistematik olarak karşılaştırılmıştır. Çelişkileri belirleme aşamasında, çalışmalar arasındaki farklılıklar ve çelişkiler sistematik olarak incelenmiş ve bu farklılıkların olası nedenleri araştırılmıştır.

Yeni kavramsal çerçeveler geliştirme aşamasında ise, mevcut bulgulardan hareketle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi alanına yönelik yeni anlayışlar ve öneriler geliştirilmiştir. Bu süreçte, çalışmaların bulgularından hareketle konuşma becerisi öğretiminde etkili yaklaşımlar, karşılaşılan zorluklar ve çözüm önerileri sistematik olarak sentezlenmiştir.

Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenilirliği

Meta sentez araştırmasının geçerliliği ve güvenilirliği, Lincoln ve Guba'nın (1985) nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik kriterleri doğrultusunda sağlanmıştır. Bu kriterler, inandırıcılık (credibility), aktarılabirlik (transferability), güvenilebilirlik (dependability) ve doğrulanabilirlik (confirmability) boyutlarından oluşmaktadır.

İnandırıcılık boyutunda, sistematik ve şeffaf bir süreç izlenerek araştırmanın tekrarlanabilirliği sağlanmıştır. Tüm aşamalar detaylı olarak dokümente edilmiş ve karar verme süreçleri açıklanmıştır. Ayrıca, çalışma seçimi ve veri çıkarımı süreçlerinde araştırmacı önyargılarını minimize etmek için objektif kriterler kullanılmıştır.

Aktarılabirlik boyutunda, bulguların transfer edilebilirliğini artırmak için zengin betimlemeler kullanılmıştır. Her bir tema ve alt tema, orijinal çalışmalardan alıntılar yapılarak desteklenmiştir. Bu yaklaşım, okuyucuların bulguları kendi bağlamlarında değerlendirmelerine olanak sağlamaktadır.

Güvenilebilirlik boyutunda, analiz sürecinin tutarlılığını kontrol etmek için çeşitli kontrol mekanizmaları kullanılmıştır. Kodlama sürecinin güvenilirliği, rastgele seçilen çalışmaların tekrar kodlanması yoluyla kontrol edilmiştir. Temaların geçerliliği ise, orijinal çalışmalara geri dönülerek kontrol edilmiştir.

Doğrulanabilirlik boyutunda ise, araştırma sürecinin her aşaması detaylı olarak dokümente edilmiş ve dış denetim için hazır hale getirilmiştir. Araştırma verilerinin ve analiz sürecinin izlenebilirliği sağlanmış ve araştırmanın objektifliği korunmuştur.

Etik Konular ve Sınırlılıklar

Araştırma sürecinde etik ilkelere titizlikle uyulmuştur. İlk olarak, tüm kaynak çalışmalar uygun şekilde atıf yapılarak kullanılmıştır. İkinci olarak, orijinal çalışmaların bulgularını çarpıtmamaya özen gösterilmiştir. Üçüncü olarak, çalışmaların sınırlılıkları ve zayıf yönleri objektif bir şekilde değerlendirilmiştir. Dördüncü olarak, araştırma bulgularının sunumunda tarafsızlık ilkesi benimsenmiştir.

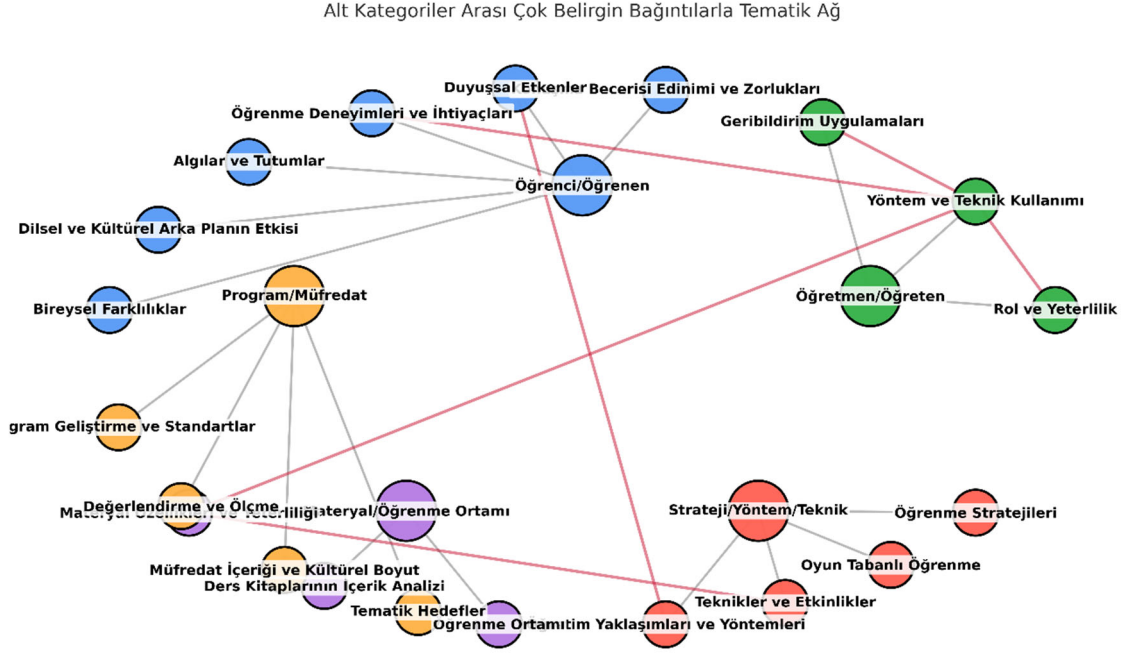
Araştırmanın sınırlılıkları da açık bir şekilde belirtilmiştir. İlk olarak, araştırma sadece Türkiye'deki üniversitelerde yapılmış lisansüstü tezlerle sınırlıdır. İkinci olarak, sadece Türkçe ve İngilizce dillerinde yazılmış çalışmalar dâhil edilmiştir. Üçüncü olarak, araştırma 2010-2024 yılları arasında tamamlanmış çalışmalarla sınırlıdır. Dördüncü olarak, sadece tam metnine erişilebilen çalışmalar dâhil edilmiştir.

Bu metodolojik yaklaşım, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi alanında yapılmış lisansüstü tezlerin sistematik ve objektif bir şekilde incelenmesini sağlamaktadır. Meta sentez yönteminin kullanılması, farklı çalışmaların bulgularının bütüncül bir perspektifle değerlendirilmesine ve alandaki mevcut bilgi birikiminin sistematik olarak sentezlenmesine olanak sağlamaktadır.

BULGULAR

Bu bölümde, yabancılar Türkçe öğretiminde konuşma becerisi konulu lisansüstü çalışmalardan elde edilen bulgular beş ana tema altında sunulmaktadır: Öğrenci/Öğrenen Teması, Öğretmen/Öğreten Teması, Strateji/Yöntem/Teknikler Teması, Materyal Ortam Teması ve Program/Müfredat Teması.

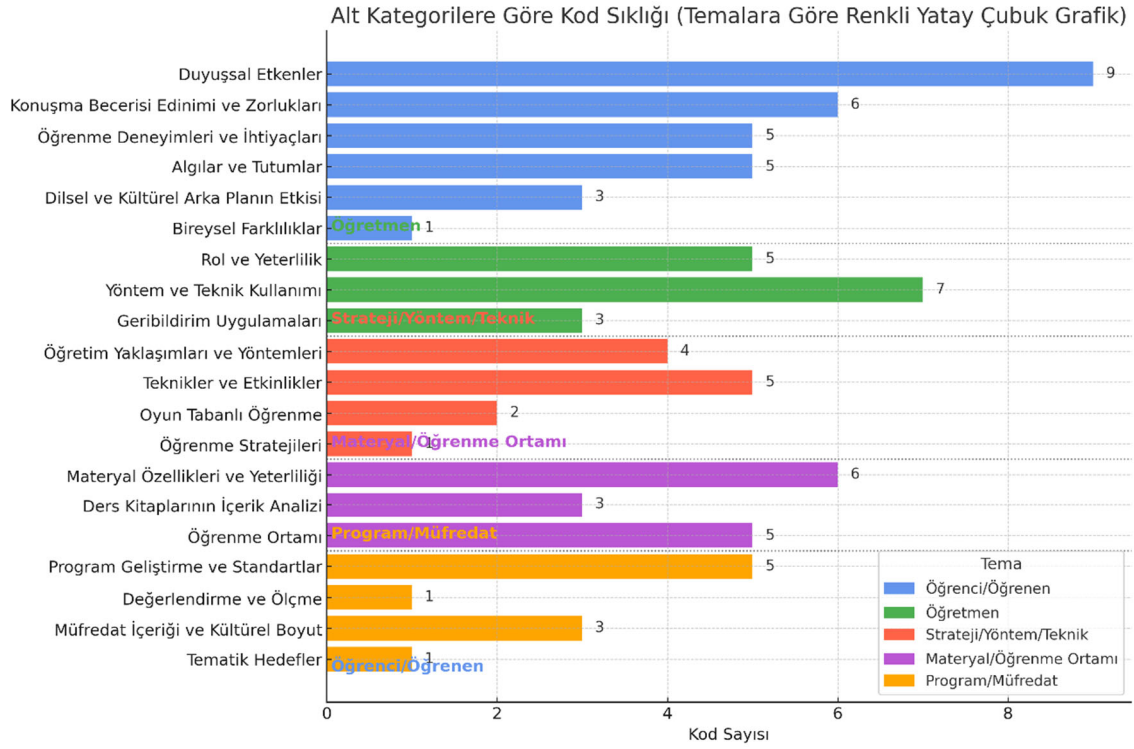
Genel Görünüm



Şekil 1. Alt Kategoriler Arası Çok Belirgin Bağlantılarla Tematik Ağ

Hazırlanan ağ diyagramı (Şekil 1), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisiyle ilgili lisansüstü çalışmaların tematik çeşitliliğini ve bu temalar arasındaki yapısal ilişkileri görselleştirmektedir. Merkezde yer alan beş ana tema (Öğrenci/Öğrenen, Öğretmen/Öğreten, Strateji/Yöntem/Teknik, Materyal/Öğrenme Ortamı, Program/Müfredat) her biri kendi rengiyle temsil edilmiş ve etrafında o temaya özgü alt kategoriler, bağlantı çizgileriyle birlikte konumlandırılmıştır.

Görselde yalnızca çok belirgin, yani üç veya daha fazla ortak kodu paylaşan alt kategoriler arasında ek bağlantılar çizilmiştir. Bu çapraz ilişkiler, alan yazında özellikle öne çıkan konuların birden fazla tema altında bir araya geldiğini, tematik kümeler arasında içeriksel bir örtüşme veya etkileşim olduğunu göstermektedir. Örneğin "Duyuşsal Etkenler" ile "Yöntem ve Teknik Kullanımı" arasındaki güçlü bağlantı, duyuşsal faktörlerin doğrudan öğretim yöntemleriyle ilişkilendirildiğini; "Yöntem ve Teknik Kullanımı" ile "Materyal Özellikleri ve Yeterliliği" arasındaki bağlantı ise etkin materyal kullanımının öğretim boyutunda tekniklerle bütünleştiğini ortaya koymaktadır. Böylece şema, hem ana temalarla alt kategoriler arasındaki temel yapıyı, hem de alanın en belirgin iç içe geçmişliğini açıkça yansıtmaktadır.



Şekil 2. Alt Kategorilere Göre Kod Sıklığı

Tematik kod sıklığı grafiği (Şekil 2), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisine yönelik lisansüstü tezlerde öne çıkan başlıkları temalar ekseninde görsel olarak ortaya koymaktadır. Grafikte yer alan tematik bloklar, her bir ana temanın (öğrenci, öğretmen, strateji/yöntem, materyal/öğrenme ortamı ve program/müfredat) altındaki alt kategorileri ve bu kategorilere ilişkin kod sayılarını renklendirilmiş şekilde sunarak, alan yazında hangi başlıkların daha yoğun incelendiğini açıkça göstermektedir. En fazla kodlamanın “Duyuşsal Etkenler” ve “Yöntem ve Teknik Kullanımı” gibi öğrenci ve öğretmen merkezli alt kategorilerde toplandığı, buna karşılık “Bireysel Farklılıklar”, “Değerlendirme ve Ölçme”, “Tematik Hedefler” gibi başlıkların ise sınırlı sayıda kodla temsil edildiği görülmektedir. Bu dağılım, konuşma becerisinin öğretiminde öğrenci psikolojisi, öğretim stratejileri ve uygulamalı yöntemlerin araştırmalarda öne çıkan odaklar olduğunu, program geliştirme ve kültürel boyut gibi alanların ise görece daha az işlenmiş olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, grafik, araştırmaların en çok öğrenci-öğretmen etkileşimi ve yöntem/teknik çeşitliliği üzerinde yoğunlaştığını; materyal, ortam ve müfredatla ilgili konuların ise destekleyici ama ikincil odakta kaldığını yansıtmaktadır.

Öğrenci/Öğrenen Teması

Öğrenci/öğrenen teması altında elde edilen bulgular, yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerisinin ediniminde öğrencilerin çok boyutlu zorluklarla karşılaştığını göstermektedir. Telaffuz ve dil bilgisel alanlardaki güçlüklerin yanı sıra, yabancı dil kaygısı, özgüven eksikliği ve motivasyon problemleri, konuşma sürecini olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca, öğrencilerin konuşma pratiği yapma talepleri, çeşitli etkinliklere olan ihtiyaçları ve bireysel ile kültürel farklılıkları, öğretim sürecinin planlanmasında

göz önünde bulundurulması gereken temel unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Bu bulgular, öğrenci odaklı ve farklı ihtiyaçlara duyarlı bir konuşma öğretiminin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Konuşma becerisi edinimi ve zorlukları

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma becerisi edinimi sürecinde çeşitli zorluklar yaşadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin konuşma konusunda problem yaşadığı (Saritaş, 2021) ve konuşma becerisinin geliştirilmesinin uzun ve zorlu bir süreç olduğu (Çelik, 2017) belirlenmiştir. Konuşma, dil becerileri arasında en çok zorlanılan beceri olarak öne çıkmaktadır (Çelik, 2017).

Telaffuz ve sesletim konularında yaşanan zorluklar önemli bir bulgudur. Türkçedeki ses ve kelimelerin sesletimi/telaffuzu, kelime düzeyini aşan ifadelerin telaffuzu, cümle düzeyindeki ifadelerin telaffuzu ve metinlerin doğru biçimde seslendirilmesi konularında zorluklar yaşanmaktadır (Ayverdi, 2023). Telaffuz konusunda sorun yaşanması, bu konuya derslerde yeterince yer verilmediği fikrini kuvvetlendirmektedir (Koçak,2020).

Dil bilgisel zorluklar da önemli bir kategoridir. Konuşmada biçim bilgisi, sözdizimi ve ses bilgisi ile ilgili sorunlar yaşanmaktadır (Kahhaleh, 2024). Yanlış kelime kullanımı öğrencilerin en sık karşılaştığı hata olarak tespit edilmiştir (%33.3). Akıcılık eksikliği ve duraklamalar da geliştirilmesi gereken alanlar arasında yer almaktadır (%26.6) (Mahmodi, 2024).

Duyuşsal etkenler

Öğrencilerde yabancı dil kaygısının mevcut olduğu (Zhu,2023) ve bu kaygının konuşma etkinliklerine katılımı olumsuz etkilediği görülmektedir. Hata yapma korkusu, alay edilme endişesi ve eleştirilme kaygısı konuşma etkinliklerine katılımı da zorluk yaratmaktadır (Çelik, 2017). Korku ve çekinme sorunu da yaşanmaktadır (Kahhaleh, 2024).

Özgüven eksikliği konuşma becerisinin gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir. Ancak özgüvenin pratikle artırılabilirliği de belirtilmektedir (Çelik, 2017). B2 seviyesindeki öğrencilerin bile konuşma yapmak istememeleri (Uysal, 2020) ve A1 seviyesindeki öğrencilerin konuşma konusunda isteksiz olmaları (Arslan, 2018) motivasyon sorunlarına işaret etmektedir.

Motivasyonu artıran faktörler arasında eğitsel oyunlar (Karadaş, 2023), sanal ve artırılmış gerçeklik uygulamaları (İnalöz, 2023) ve kendi bakış açılarına ilişkin doğruluk tespit etme faaliyetleri (Ameen, 2022) yer almaktadır.

Öğrenme deneyimleri ve ihtiyaçları

Öğrenciler konuşma pratiği yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Derslerde hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma çalışmalarına, serbest konuşma saatlerine, etkileşimli etkinliklere ve iletişim oyunlarının kullanımına (Çelik, 2017) ihtiyaç duyulmaktadır.

Öğrenciler daha fazla konuşma etkinliği olmasını dile getirmiştir (Seyhan, 2021). Filmlerin hem ders içi hem de ders dışı kullanılması gerektiği (Mansour, 2021), dil bilgisi kurallarını pekiştirebilecekleri etkinlikler tasarladıkları (Ataş, 2023) ve bahçede etkinlik yapmak istedikleri (Karadaş, 2023) tespit edilmiştir.

Bireysel farklılıklar, iş birliği, akran yardımı, dikkat ve güdülenme ile alışkanlıklar uygulama sürecini etkileyen öğrenci durumları olarak belirlenmiştir (Karadaş, 2023).

Algılar ve tutumlar

Öğrencilerin öğrendikleri hakkındaki farkındalığı mevcuttur (Sarıtay, 2021). Söz edimi öğretimi modelinin karşılıklı konuşma becerilerine katkısı hakkında öğrenci görüşleri bulunmaktadır (Raffard, 2022). Uzaktan eğitimle ilgili öğrenci görüşleri de tespit edilmiştir (Sarıtay, 2021, İnalöz, 2023).

Uygulanan eğitsel oyunların öğrencilerin gelişimlerine katkı sağladığı, öğrencileri konuşmaya teşvik ettiği ve oyunlardan beklenen hedefe ulaşmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Karadaş, 2023).

Dilsel ve kültürel arka planın etkisi

Ana dilleri farklı olan öğrencilerin alfabe öğretimine oldukça ihtiyaçları vardır (Karadaş, 2023). Farklı dil kullanıcılarının kullanmayı tercih ettikleri kalıp sözler farklı temalara göre değişebilmektedir (Özcan, 2021). Ana dil ile karıştırma ve başka bir yabancı dille karıştırma sorunları yaşanmaktadır (Kahhaleh, 2024).

Öğretmen/Öğreten Teması

Öğretmen/öğreten teması kapsamında elde edilen bulgular, yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerisinin öğretiminde öğretmenlerin çok yönlü ve belirleyici bir role sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin hem teorik bilgi hem de pratik deneyim bakımından yeterli olmaları, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini etkin şekilde uygulamaları ile geribildirim süreçlerini yapılandırılmış ve motive edici biçimde yönetmeleri, konuşma becerisinin gelişimi açısından kritik öneme sahiptir. Ayrıca, öğretmenlerin materyal geliştirme, öğrenci ihtiyaçlarını anlama ve destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturma konularındaki yetkinlikleri, etkili ve kalıcı öğrenme sürecine doğrudan katkı sağlamaktadır. Tüm bu unsurlar, başarılı bir konuşma öğretiminde öğretmenin merkezi rolünü vurgulamaktadır.

Öğretmenin rolü ve yeterlilikleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğreten bir öğretmenin farklılıklara açık ve anlayışlı olması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğretim elemanlarının hem teorik anlamda yeterli bilgiye hem de pratikte uygulama deneyimine sahip olmaları gerekmektedir (Çelik, 2017). Yeterli pedagojik bilgi ve beceriyle donatılmamış kişilerin görevlendirilmesi uzmanlaşmayı geciktiren bir etken olarak belirtilmektedir (Çolak, 2018).

Öğretmen hedefleri ve işlem adımlarını açıklar, öğrencileri izler ve yönlendirir. Öğretmen bir rol modelidir ve süreç boyunca öğrencileriyle birlikte okuyan bir okurdur. Sınıflarda tek öğretmen bulunması nedeniyle tüm öğrencileri kontrol altında tutmanın zor olduğu (Karadaş, 2023) belirtilmektedir.

Türkçe dilbilgisi konusunda derin bir kavrayışa sahip olmanın hataları tespit ve kategorize etmek için gerekli olduğu (Mahmodi, 2024) vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin yeterli materyal, malzeme ve teknik donanımına sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir (Karahüseyin, 2024).

Öğretim yöntem ve teknikleri kullanımı

Öğretmenler çeşitli teknikler kullanmaktadır. "Single-slot ve multiple-slot" teknikleri, çeviri ve soru-cevap teknikleri (Gün, 2015) kullanılmaktadır. Yeni dil konuları bağlam içinde sunulup çalışılır, ihtiyaç duyulduğuna inanılan kelimeler öğretilir ve dil bilgisi kuralları kolaydan zora doğru sıralanarak aktarılır (Çelik, 2017).

Öğrencilerin iletişim stratejilerini kullanarak birbirleriyle konuşmalarına ortam oluşturacak materyaller hazırlanmalıdır (Alhan Derinkök, 2022). Öğretmen derste yaptığı yönlendirmelerle okuma metinlerini sesletim etkinliği olarak kullanabilir (Çolak, 2018).

Materyal geliştirme süreci, ana dili konuşurlarının verilerinin içerik analizi ile başlar, ders malzemelerinde kullanılacak temaların belirlenmesi ve anlamsal formüllerin sırasının dikkate alınması ile devam eder (Raffard, 2022). İletişimsel yöntem materyal hazırlamada kullanılmıştır (Ataş, 2023).

Öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinden soru-cevap tekniği, rol oynama tekniği, örnek olay tekniği ve serbest konuşma tekniği kullanılmıştır (Ataş, 2023). Eğitsel oyunlar araştırılmış ve sunuş yoluyla bilgi verilmiş, ardından eğitsel oyunlarla öğretim yapılmıştır (Karadaş, 2023).

Geribildirim uygulamaları

Öğretmen, doğru cevaplara "çok iyi" diyerek öğrencilerin olumlu alışkanlıklar edinmesine destek olur (Gün, 2015). Akıcı konuşmayı teşvik etmek için öğretmen, öğrencilerin hatalarına fazla odaklanmamalı ve onları cesaretlendirmelidir (Alhan Derinkök, 2022).

Yanlış yapan öğrencilere neden yanlış yaptıkları gösterilir (Karadaş, 2023). Tüm soruları doğru cevaplayan öğrenciler öğretmen tarafından tebrik edilir (Karadaş, 2023). En güzel örnekleri veren öğrenciler sözlü olarak tebrik edilmiş, yazma ödevini en iyi yapan öğrenciler çikolata ve kahve ile ödüllendirilmiştir (Karadaş, 2023).

Düzeltici, açıklayıcı ve anında geribildirim türleri kullanılmıştır (Karadaş, 2023). Gecikmeli geribildirim türlerinden faydalanılmış ve onaylayıcı geribildirim kullanılmıştır (Karadaş, 2023). Geribildirim, öğrenme öğretme süreçlerinde verilen eğitimin niteliğini etkileyen bir strateji olarak tanımlanmaktadır (Karadaş, 2023).

Strateji/Yöntem/Teknikler Teması

Strateji, yöntem ve teknikler teması altında elde edilen bulgular, Türkçenin yabancı dil olarak konuşma becerisi öğretiminde iletişimsel ve eylem odaklı yaklaşımların öne çıktığını göstermektedir. Öğretim sürecinde çeşitli etkinlik türleri, oyun tabanlı öğrenme, örnek olay ve rol yapma gibi tekniklerin, öğrencilerin dilsel ve bilişsel gelişimine önemli katkılar sağladığı görülmektedir. Ayrıca, üst bilişsel, bilişsel ve duyuşsal stratejilerin yanı sıra sosyal ve telafi edici stratejiler de öğrencilerin konuşma becerisinin gelişiminde etkin şekilde kullanılmaktadır. Farklı yöntem ve tekniklerin bir arada uygulanması, öğrenci motivasyonunu artırmakta ve öğrenme sürecini daha etkili ve kalıcı hâle getirmektedir.

Öğretim yaklaşımları ve yöntemleri

İletişimsel yaklaşımın uygulanmasında çeşitli yöntemler, teknikler ve görsel-işitsel araçlardan yararlanılır. İletişimsel dil öğretim yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan kitaplarda diyaloglara yer verilmiştir (Gün, 2015).

Ortak Başvuru Metninde benimsenen yaklaşım, eylem odaklı yaklaşımdır. Bu yaklaşımın temelini eylemler ve görevler oluşturur. Eylem odaklı yaklaşım, dil öğrenenleri ve kullananları öncelikle 'sosyal aktörler' olarak değerlendirir (Arslan, 2018).

Eylem Odaklı Yaklaşım; görev tamamlama, öz öğrenme ve öz değerlendirme gibi üst bilişsel stratejileri kapsar. Ayrıca gözlemleme, ilişkilendirme ve önceki edinimleri kullanma gibi bilişsel stratejilerin yanı sıra, başkalarıyla iş birliği yapma ve kültürel farklılıkları anlama gibi sosyo-duyuşsal öğrenme stratejileriyle uyumludur (Karadaş, 2023).

Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşım, bilişsel yaklaşım, yapılandırıcı yaklaşım benimsenmektedir (Karadaş, 2023). En yaygın kullanılan yöntemler arasında Dil Öğretim Yöntemi (Gramer), İletişim Odaklı Yaklaşım, Kültür Odaklı Yöntemler, Dil Eşleştirme ve Dil Değişimi, Oyun ve Aktivite Tabanlı Öğrenme yer almaktadır (İnalöz, 2023).

Öğretim teknikleri ve etkinlik türleri

Dinleme becerisinin türleri arasında katılımlı, katılımsız, not alarak, kendini konuşanın yerine koyarak (empati), yaratıcı, seçici, eleştirel dinleme yer almaktadır (Gün, 2015, Çelik, 2022).

Konuşma etkinlik türleri olarak tartışma, sıralama etkinlikleri, problem çözme etkinlikleri, rol yapma, karşılıklı konuşma/diyalog, benzetim, anlatım üzerine kurulu etkinlikler, söylev, doğaçlama gibi etkinlikler mevcuttur (Çolak, 2018).

Tekrar etkinlikleri sesletim yönünden yanlışları düzeltmeye yardımcı olur. Soru-cevap etkileşimi üzerine kurulu etkinlikler anlama becerisini geliştirir. Isınma etkinlikleri dersin içeriği hakkında farkındalık oluşturur ve kendi deneyimlerini aktarmalarına olanak tanır (Çolak, 2018).

Örnek olay tekniği problem çözme, eleştirel düşünme, empati kurma, karar verme becerilerini geliştirir (Tataroğlu, 2019). Bu teknik yaparak ve yaşayarak öğretimin en iyi örneğidir, öğretimi somut hale getirir (Tataroğlu, 2019).

Oyunlar, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin ilgisini çekmek ve eğlenerek dil öğrenmelerini sağlamak için başvurulan tekniklerdendir (Seyhan, 2021). İletişim oyunları hedef dildeki dil bilgisi yapılarını ve kalıpları kullanarak alıştırmaya yardımcı olur (Seyhan, 2021).

Öğrenme stratejileri

Kendi öğrenmesini değerlendirme üst bilişsel stratejidir. Öğrenmeyi merkeze alma, düzenleme ve planlama da üst bilişsel stratejiler arasında yer almaktadır. Bilişsel stratejiler arasında tekrar etme, grupta, çıkarım yapma, özetleme, çeviri, transfer, not alma yer almaktadır. Sosyal stratejiler olarak soru sorma, iş birliği yapma, empati kurma belirtilmektedir (Karadaş, 2023).

Duyuşsal stratejiler arasında kaygıyı azaltma, kendini cesaretlendirme, duygusal sıcaklık ölçme yer almaktadır. Telafi stratejileri olarak ana dili kullanma, yardım isteme, jest ve mimik kullanma, konudan kaçınma, yaklaşık anlam verme, kelime türetme, yeni kelime yaratma belirtilmektedir (Karadaş, 2023).

Materyal Ortam Teması

Materyal ve öğrenme ortamı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi açısından belirleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Meta sentez bulguları, ders kitaplarının içerik ve nitelik bakımından farklılık gösterdiğini, iletişimsel yeterliliği geliştiren materyallerin ise sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. Materyal eksikliği, sıkça karşılaşılan temel bir sorun olarak belirtilirken, yalnızca geleneksel materyallerin kullanımı motivasyonu olumsuz etkileyebilmektedir. Ayrıca, öğrenme ortamının özellikleri ve uzaktan eğitim gibi yeni uygulamaların, öğrencilerin konuşma becerisi gelişiminde önemli rol oynadığı görülmektedir. Bu bulgular, materyal çeşitliliğinin ve uygun öğrenme ortamlarının sağlanmasının, konuşma öğretiminde başarıya katkı sunduğunu göstermektedir.

Materyal özellikleri ve yeterliliği

İletişimsel dil öğretim yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan kitaplarda diyaloglara yer verilmiştir. Ders materyalleri, metin tabanlı ve görev tabanlı materyaller şeklinde olabilir (Gün, 2015).

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan kitapların, hedef kültüre yönelik metinler ve görseller içermesine özen gösterilmelidir (Çelik, 2017). Yedi İklim Türkçe Seti, A1-C2 düzeylerinde kaynak sunar ve set içinde öğretmen rehber kitabı, ders kitabı, çalışma kitabı, dinleme CD'si ve dinleme metinleri bulunur (Çolak, 2018).

İncelenen 49 konuşma etkinliğinden yalnızca 10'unun iletişimsel yetkinlik kazandırmaya tam uygun olduğu tespit edilmiştir (Çolak, 2018). Yazı tahtası ve ders kitapları gibi materyallerin tek başına kullanımı motivasyonu olumsuz etkiler (Karagülle, 2020).

Türkçe öğretiminde konuşma becerisini geliştirmeye yönelik materyal geliştirme ihtiyacı vurgulanmaktadır. Öğretim materyallerinin eksikliği sıkça belirtilen bir sorundur (%55.80) (Seyhan, 2021).

YİTÖS ve İTÖS, en yaygın kullanılan ders kitaplarıdır. Bu kitaplar, ünite sayıları, etkinlik sayıları, temel dil becerilerinin dağılımı ve kullanım biçimleri açısından farklılıklar gösterir (İlgün, 2021).

Ders kitaplarının içerik analizi

İTÖS B1 ders kitabında 30 bağımsız konuşma etkinliğinde 16 farklı kazanım tespit edilmiştir. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti (İTÖS) B2 ders kitabında 33 bağımsız konuşma etkinliğinde 20 farklı kazanım tespit edilmiştir. Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti (YİTÖS) B1 ders kitabında 32 bağımsız konuşma etkinliğinde 18 farklı kazanım tespit edilmiştir. YİTÖS B2 ders kitabında 35 bağımsız konuşma etkinliğinde 18 farklı kazanım tespit edilmiştir. YİTÖS B1 ders kitabında kültürlerarası iletişime uygun etkinliklerin oranı %24'tür. İTÖS ders kitabında kültürlerarası iletişime uygun etkinliklerin oranı %35'tir (İlgün, 2021).

Türkçe ders kitabında (YIT) sözlü etkileşim %78 iken, sözlü üretim %22'dir (Alhan Derinkök, 2022). A1 ders kitaplarında en az yer verilen etkinlikler dinleme beceri alanına yönelik etkinliklerdir, temel beceriler için eşit dağılım yoktur (Çelik, 2022).

Öğrenme ortamı

Sınıfta hedef dil kullanılır (Çelik, 2017). Yabancı dil öğretiminde eğitim ortamları büyük öneme sahiptir ve farklı uyaranlara yer verilmelidir (Karagülle, 2020).

Öğrenciler uzaktan eğitimle ilgili görüşlerini belirtmiştir. Temalar arasında "Yüz yüze derslerden farklı değil", "İstediğin yerden derslere erişme fırsatı", "Başlangıçta zordu şimdi normalleşti", "Teknik Problemler", "Evdeki kişi sayısı", "Derse odaklanma zorluğu", "Sosyal hayatın eksikliği" yer almaktadır (Sarıtış, 2021).

Sınıf ortamında etkileşim sürecin önemli bir parçasıdır. Etkileşim öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-içerik şeklinde gerçekleşebilir (Köksel, 2023).

Okul Durumu (oyun ortamları, güvenlik, sınıf mahremiyeti, materyal, teknolojik alt yapı, bahçe donanımı, sınıf mevcudu, alan yetersizliği) uygulama sürecini etkileyen kodlardır (Karadaş, 2023).

Program/Müfredat Teması

Program ve müfredat boyutu, Türkçenin yabancı dil olarak konuşma becerisi öğretiminde sistematik ve bütüncül bir yaklaşımın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bulgular, ders kitaplarının ve programların Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (AOÖÇ) standartlarına göre hazırlandığını, değerlendirme süreçlerinde yapılandırılmış ve analitik ölçme araçlarının kullanıldığını göstermektedir. Ayrıca, kültürel boyutun yalnızca tematik içerikle sınırlı kalmaması, programlarda kültürlerarası etkileşimi destekleyecek şekilde kapsamlı ve bütünleştirici bir şekilde ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Sonuç olarak, başarılı bir konuşma öğretimi için programların uluslararası standartlara uygun olarak geliştirilmesi, etkili ölçme ve değerlendirme sistemleri ile kültürel bileşenlerin entegrasyonu büyük önem taşımaktadır.

Program geliştirme ve standartlar

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programında (TYDÖP), keşfederek ve yaparak-yaşayarak öğrenen, öğrenme sürecinde sorumluluk alan, işbirliği içinde çalışan, problem çözme becerilerini kullanan, uygulayan bireyler hedeflenmektedir (Karadaş, 2023).

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde sözlü başarının ölçülmesinde 14 kategori belirlenmiştir (İlgün, 2021, Ayverdi, 2023). AOÖÇ'de yer alan kazanımlar oyunların hazırlanmasında göz önüne alınmıştır (Seyhan, 2021).

Textbooklar AOÖÇ göz önünde bulundurularak genel hatlarıyla temalar ve temel dil becerileri üzerine kurulmuştur. Yabancı dil öğretiminde ders kitapları, öğrenim programlarının uygulama aracı konumundadır (Köksel, 2023).

Değerlendirme ve ölçme

Analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Dereceli puanlama anahtarı belirli kurallara ve sisteme göre hazırlanır. Sözlü anlatım dereceli puanlama anahtarı dil/söz varlığı, dil bilgisel doğruluk,

akıcılık, sesletim/telaffuz, tutarlılık ölçütlerinden oluşur. Sözlü etkileşim dereceli puanlama anahtarı ek olarak etkileşim ölçütünü içerir. Sözsüz iletişim unsurları (göz teması, jest mimik, işitilebilirlik, öz güven) ve bürünsel özellikler (vurgu, tonlama, ezgi) değerlendirilmelidir (Ayverdi, 2023).

Müfredat içeriği ve kültürel boyut

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kurumlarda uygulanan ve geliştirilmekte olan müfredat/programlarda kültürel odaklı yaklaşımın sadece temalarla sınırlı kalmaması gerektiği düşünülmektedir (Karahüseyin, 2024). Kültürel konuların genişletilmesi ve uzun vadede birbiriyle ilişkili konuları içermesi gerektiği savunulmaktadır (Çakmak, 2024).

YİT ders kitabında kültür aktarımı seviye gözetimi yapılarak hazırlanan temalar, metinler ve etkinlikler üzerinden yapılmaktadır. Materyallerde yer alan kültürlerarası iletişimi destekleyen içerikler ve kültür öğeleri belirli bir düzen ve sayıda yer almalıdır (Karahüseyin, 2024).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu meta sentez çalışması, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi konulu lisansüstü tezleri sistematik olarak inceleyerek, alandaki mevcut bilgi birikimini beş ana tema altında değerlendirmiştir. Elde edilen bulgular, konuşma becerisi öğretiminin çok boyutlu ve karmaşık bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma bulgularından en dikkat çekici olanı, öğrenci/öğrenen temasının çalışmalarda merkezi bir konumda yer almasıdır. Bu durum, Şeref ve Uzman Kaya'nın (2025) vurguladığı "konuşma sadece kelimeleri söze dönüştürme olarak değerlendirilemez" yaklaşımını desteklemektedir. Öğrencilerin konuşma becerisi edinimi sürecinde yaşadıkları zorluklar, sadece dilbilgisel yeterliliklerle sınırlı olmayıp, telaffuz sorunları, kaygı ve motivasyon eksikliği gibi çok boyutlu faktörleri içermektedir.

Konuşma becerisinin dil becerileri arasında en çok zorlanılan beceri olarak öne çıkması (Çelik, 2017), bu alanda özel öğretim stratejilerine ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Özellikle telaffuz ve sesletim konularında yaşanan zorluklar (Ayverdi, 2023), Türkçenin ses sistemi özelliklerinin yabancı öğrenciler için yarattığı güçlükleri ortaya koymaktadır. Bu bulgu, Türkçenin eklemeli yapısının konuşma öğretiminde hem avantaj hem de dezavantaj yaratabileceği görüşünü desteklemektedir.

Yabancı dil kaygısının konuşma etkinliklerine katılımı olumsuz etkilemesi ve hata yapma korkusunun öğrencilerde yaygın olması, duyuşsal faktörlerin konuşma becerisi öğretimindeki kritik rolünü vurgulamaktadır. Bu durum, sadece bilişsel yaklaşımların yeterli olmadığını, aynı zamanda öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarının da dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Motivasyonu artıran faktörler arasında eğitsel oyunların (Karadaş, 2023) ve sanal gerçeklik uygulamalarının (İnalöz, 2023) yer alması, teknoloji destekli öğretim yaklaşımlarının potansiyelini ortaya koymaktadır.

Öğretmen/öğreten teması altında elde edilen bulgular, öğretmen yeterliliklerinin konuşma becerisi öğretimindeki belirleyici rolünü ortaya koymaktadır. Öğretim elemanlarının hem teorik bilgi hem de pratik deneyim sahibi olmaları gerektiği (Çelik, 2017) vurgusu, bu alandaki öğretmen eğitiminin önemine işaret etmektedir. Yeterli pedagojik bilgi ve beceriyle donatılmamış kişilerin

görevlendirilmesinin uzmanlaşmayı geciktiren bir etken olması (Çolak, 2018), öğretmen seçimi ve eğitimi süreçlerinin gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin çeşitli teknikler kullanması ve geribildirim uygulamalarının sistematik olarak yapılması, etkili konuşma öğretiminin temel bileşenleri olarak görülmektedir. Özellikle düzeltici, açıklayıcı ve anında geribildirim türlerinin kullanılması (Karadaş, 2023), öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Bu bulgu, geribildirim stratejilerinin konuşma öğretiminde sistematik olarak uygulanması gerektiğini göstermektedir.

Strateji/yöntem/teknikler teması altında elde edilen bulgular, konuşma becerisi öğretiminde çeşitli yaklaşımların kullanıldığını göstermektedir. İletişimsel yaklaşım ve eylem odaklı yaklaşımın öne çıkması, konuşma öğretiminde iletişim odaklı stratejilerin tercih edildiğini ortaya koymaktadır. Eylem odaklı yaklaşımın görev tamamlama, öz öğrenme ve öz değerlendirme gibi üst bilişsel stratejileri içermesi (Karadaş, 2023), öğrenci merkezli öğretim anlayışının benimsendiğini göstermektedir.

Oyun tabanlı öğrenme tekniklerinin yaygın kullanımı, özellikle motivasyon artırıcı etkisi nedeniyle önemli görülmektedir. İletişim oyunlarının hedef dildeki dil bilgisi yapılarını ve kalıpları kullanarak alıştırma yapmaya yardımcı olması (Seyhan, 2021), bu tekniklerin sadece eğlence amaçlı değil, aynı zamanda pedagojik değer taşıdığını ortaya koymaktadır.

Örnek olay tekniğinin problem çözme, eleştirel düşünme ve empati kurma becerilerini geliştirmesi (Tataroğlu, 2019), konuşma öğretiminde sadece dilsel becerilerin değil, aynı zamanda üst düzey düşünme becerilerinin de geliştirildiğini göstermektedir. Bu durum, konuşma öğretiminin bütüncül bir yaklaşım gerektirdiğini vurgulamaktadır.

Materyal ortam teması altında elde edilen bulgular, fiziksel ve pedagojik kaynakların konuşma becerisi öğretimindeki kritik rolünü ortaya koymaktadır. İncelenen konuşma etkinlikleri arasından sadece %20'sinin iletişimsel yetiyi kazandırmaya tam anlamıyla uygun olması (Çolak, 2018), mevcut materyallerin kalite açısından yetersizliklerini göstermektedir. Bu durum, materyal geliştirme süreçlerinin gözden geçirilmesi ve iyileştirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Öğretim materyallerinin eksikliğinin %55.80 oranında dile getirilmesi (Seyhan, 2021), bu alandaki temel bir soruna işaret etmektedir. YİTÖS ve İTÖS gibi yaygın kullanılan ders kitaplarının içerik analizi sonuçları, kitaplar arasında ünite sayıları, etkinlik sayıları ve temel dil becerilerinin oranı açısından farklılıklar olduğunu göstermektedir (İlgün, 2021). Bu farklılıklar, standartlaştırma ihtiyacını ortaya koymaktadır.

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin yaşadığı deneyimler, teknoloji destekli öğretimin hem avantajlarını hem de dezavantajlarını ortaya koymaktadır. "İstediğin yerden derslere erişme fırsatı" gibi olumlu görüşlerin yanı sıra, "Teknik Problemler" ve "Derse odaklanma zorluğu" gibi olumsuz deneyimler (Sarıtaş, 2021), hibrit öğretim modellerinin geliştirilmesi gerekliliğini göstermektedir.

Program/müfredat teması altında elde edilen bulgular, sistematik program geliştirme süreçlerinin önemini vurgulamaktadır. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programında (TYDÖP) keşfederek ve yaparak-yaşayarak öğrenen bireyler hedeflenmesi (Karadaş, 2023), yapılandırmacı öğretim

anlayışının benimsendiğini göstermektedir. Ancak bu hedeflerin uygulamaya yansıtılması konusunda zorluklar yaşandığı görülmektedir.

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde (AOÖÇ) belirlenen 14 kategori (İlgün, 2021, Ayverdi, 2023), değerlendirme süreçlerinde standart kriterlerin kullanılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Analitik dereceli puanlama anahtarının kullanılması ve sözlü anlatım ile sözlü etkileşim ölçütlerinin belirlenmesi (Ayverdi, 2023), objektif değerlendirme süreçlerinin önemini vurgulamaktadır.

Farklı dil kullanıcılarının tercih ettikleri kalıp sözlerin farklı temalara göre değişmesi (Özcan, 2021), kültürel arka planın konuşma becerisi üzerindeki etkisini göstermektedir. Bu durum, öğretim süreçlerinde öğrencilerin kültürel arka planlarının dikkate alınması ve kültürlerarası farkındalık geliştirici etkinliklerin planlanması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu meta sentez çalışmasının bulguları, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi alanının çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Beş ana tema altında elde edilen bulgular birbirleriyle etkileşim halinde olup, bütüncül bir yaklaşım gerektirmektedir. Öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenmesi, öğretmen yeterliliklerinin artırılması, çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılması, kaliteli materyal ve ortam koşullarının sağlanması ile sistematik program geliştirme süreçlerinin yürütülmesi, etkili konuşma öğretimi için gerekli görülmektedir.

Araştırma bulgularının ortaya koyduğu en önemli sonuç, konuşma becerisi öğretiminin sadece dilbilgisel yeterliliklerin kazandırılması ile sınırlı olmadığı, aynı zamanda duyuşsal, sosyal ve kültürel boyutları da içeren bütüncül bir süreç olduğudur. Bu durum, geleneksel dil öğretim yaklaşımlarından uzaklaşarak, daha etkileşimli ve öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenmesi gerekliliğini vurgulamaktadır.

ÖNERİLER

Bu çalışmadan elde edilen bulgular, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesi sürecinde öğrencilerin daha fazla ve çeşitli konuşma pratiği yapabilecekleri ortamların oluşturulması gerektiğini göstermektedir. Serbest konuşma etkinlikleri, etkileşimli görevler, rol yapma uygulamaları ve oyun temelli etkinlikler gibi etkileşimi ön plana çıkaran etkinliklerin artırılması, öğrencilerin hem motivasyonunu hem de katılım düzeyini olumlu yönde etkilemektedir.

Öğretmenlerin pedagojik yeterliliklerinin geliştirilmesi, özellikle konuşma becerisine odaklanan derslerde etkili yöntem ve stratejileri uygulayabilme açısından önem arz etmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin kültürlerarası iletişim becerileri, geribildirim stratejileri ve öğrenci merkezli öğretim anlayışıyla desteklenmeleri, öğretim sürecinin kalitesini artıracaktır.

Eğitim sürecinde kullanılacak materyallerin iletişimsel yeterliliği destekleyici, kültürel unsurlar içeren ve çeşitli beceri düzeylerine hitap edebilecek nitelikte olması gerekmektedir. Mevcut ders kitaplarının yanı sıra, görsel-işitsel materyaller, etkileşimli içerikler ve dijital uygulamalarla desteklenen yeni materyal tasarımlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca, uzaktan eğitim ortamlarında konuşma

becerisine yönelik uygulamaların çeşitlendirilmesi, hibrit öğrenme modellerine uygun içeriklerin oluşturulması da güncel bir ihtiyaçtır.

Program ve müfredat boyutunda ise, mevcut öğretim programlarının sözlü iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik açık kazanımlar içermesi, değerlendirme ölçütlerinin netleştirilmesi ve kültürel boyutun yalnızca tematik bir unsur olarak değil, sistematik bir yapı taşı olarak ele alınması önemlidir. Konuşma becerisi öğretiminde kültür aktarımının program düzeyinde tutarlı ve sürdürülebilir şekilde yer alması, hedef dilin iletişimsel bağlamda edinilmesini kolaylaştıracaktır.

Etik Metni

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir.

Yazar Katkı Oranı

Yazarın bu makaleye katkı oranı, %100'dür.

Çıkar Çatışması Beyanı

Makalenin bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur.

Etik Onay

Bu araştırma etik onayı gerektirmemektedir.

KAYNAKÇA

- Aksu Raffard, C. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ayırık söz edimi öğretimi modelinin karşılıklı konuşma becerisine etkisi* (Tez No: 713956) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Alhan Derinkök, A. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında orta düzey konuşma etkinliklerinin karşılaştırılması (Yedi İklim Türkçe ve New English File örneği)* (Tez No: 731152) [Yüksek lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ameen, H. M. (2021). *Pandemi döneminde uzaktan eğitimde konuşma becerisinin dil işlevleri açısından değerlendirilmesi* (Tez No: 680902) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Arslan, N. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde göreve dayalı öğrenme yönteminin A1-A2 düzeyi konuşma becerisine katkısı* (Tez No: 549683) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ataş, N. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel seviyede konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik sınıf dışı öğretim tasarımı* (Tez No: 824165) [Yüksek lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Ayverdi, T. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde C1 düzeyi konuşma becerisi analitik dereceli puanlama anahtarı geliştirilmesi* (Tez No: 802109) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Biliş, Ş., & Memiş, M. (2021). Gazi Tömer "Yabancılar İçin Türkçe" öğretim seti özelinde kültür aktarımı ile ilgili yapılan araştırmalar üzerine bir meta-sentez çalışması. *Tarih Okulu Dergisi*, 54, 3438-3459. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.52833>
- Çakmak, T. (2024). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dinleme ve konuşma becerileri odaklı kültürlerarası yaklaşıma ilişkin bir çalışma* (Tez No: 867861) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, B. (2017). *Yabancılar Türkçe öğretiminde öğretmenin dili kullanma becerisi içinde konuşma* (Tez No: 481943) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, B. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan dinleme ve konuşma etkinliklerinin incelenmesi* (Tez No: 760140) [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çolak, M. (2018). *Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe konuşma becerisinin Yedi İklim B1 düzeyi ders materyalleri üzerinden değerlendirilmesi* (Tez No: 534017) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Destegüloğlu, B. (2024). Türkçe eğitimi lisansüstü tezlerde konuşma becerisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 20-30. <http://doi.org/10.33437/ksusbd.1170732>
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Eryılmaz, R. (2024). Yabancı ve ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde Türk dizi ve filmleri: Bir meta-sentez çalışması. *TRT Akademi*, 9(22), 888-909. <http://doi.org/10.37679/trta.1519600>
- Gülden, B. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin kültürel boyutunu ele alan çalışmaların incelenmesi: Meta-sentez çalışması. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 15-44. <http://doi.org/10.32321/cutad.1187941>
- Gün, S. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde Web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme uygulamalarının (Skype) konuşma becerisine etkisi* (Tez No: 395891) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- İlgün, K. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kültürlerarası yaklaşım modeliyle konuşma becerisinin geliştirilmesi* (Tez No: 673902) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- İnalöz, A. B. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sanal ve artırılmış gerçeklik uygulamalarının konuşma, yazma, okuma, dinleme becerileri ve Türkçe öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisi* (Tez No: 850655) [Doktora tezi, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Kahhaleh, H. M. M. (2024). *Ürdünlü üniversite öğrencilerinin Türkçe konuşma becerisinde yaşadıkları zorluklar ve çözüm önerileri* (Tez No: 857429) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karadaş, R. (2023). *Uyum sınıflarında Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde eğitsel oyunların konuşma becerilerine etkisinin incelenmesi* (Tez No: 850337) [Doktora tezi, Trabzon Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karagülle, H. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde 3 boyutlu öğrenme ortamlarının konuşma becerisine etkisi* (Tez No: 671527) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karahüseyin, T. (2024). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel etkileşim: Konuşma motivasyonu, öz yeterlik inancı, kaygısı ve sosyokültürel uyum üzerine yarı deneysel bir araştırma* (Tez No: 887950) [Yüksek lisans tezi, Ordu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kardaş, D. M. (2021). *Yabancılar Türkçe öğretiminde geribildirim dört temel dil becerisinin geliştirilmesine etkisi* (Tez No: 678228) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Koçak, A. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde telaffuz: Bir karma yöntem araştırması ve ünlülerin telaffuz öğretimine yönelik yeni bir teknik* (Tez No: 634647) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Köksel, S. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının konuşma etkinlikleri açısından incelenmesi (orta ve ileri düzey örneği)* (Tez No: 811173) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Mahmodi, S. S. (2024). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma sürecinde kendini düzeltme* (Tez No: 896969) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Mansour, O. M. A. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde filmlerin dinleme/izleme ve konuşma becerisine etkisi* (Tez No: 692366) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Oyar Uzun, İ. (2023). Suriyeli göçmenlere Türkçe öğretiminde öğretici odaklı hazırlanmış çalışmalara yönelik bir meta-sentez çalışması. *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-111. <http://doi.org/10.5281/zenodo.10427180>
- Özcan, B. S. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçede karşılıklı konuşma becerisi ve kalıp sözler* (Tez No: 696567) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Sarıtaş, H. (2021). *İkinci dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma dili farkındalığını artırma ve etkileşim stratejilerinin öğretimi* (Tez No: 686450) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Saygılı, D., & Kana, F. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1041-1063. <https://doi.org/10.16916/aded.449622>

- Seyhan, B. (2021). *İletişim oyunlarının yabancılara Türkçe öğretiminde konuşma becerisine etkisi* (Tez No: 678326) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Seymen, H., & Tok, M. (2015). İleri düzey yabancı uyruklu öğrencilerin zorlandıkları kültürel dil unsurlarının tespiti ve sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(3), 1188-1212.
- Sinecen, F. (2017). Yabancılara Türkçe öğretimi kitaplarında kültürümüze ait unsurların kullanımı: Gazi Üniversitesi Tömer B1 kitabı örneği. *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 5(13), 133-150. <https://doi.org/10.31126/akrajournal.325741>
- Şen, S., & Yıldırım, İ. (2020). CMA ile meta-analiz uygulamaları. Anı Yayıncılık.
- Şeref, İ., & Uzman Kaya, Ö. (2025). Ana dili olarak Türkçe konuşma becerisinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar: Tezlere dayalı bir meta-sentez araştırması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 13(2), 431-450. <https://doi.org/10.16916/aded.1642264>
- Şimşek, M. R. (2018). Yabancılar için İngilizce ve Türkçe ders kitaplarındaki kültürel içeriklerin karşılaştırması. *Bilgi*, (84), 301-327.
- Tataroğlu, S. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama uygulamalarının konuşma becerisine etkisi* (Tez No: 546593) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Tüm, G., & Sarkmaz, Ö. (2012). Yabancı dil Türkçe ders kitaplarında kültürel öğelerin yeri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 448-459.
- Uysal, G. (2020). *Güncel öğretim tekniklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesi öğrencilerinin hazırlıklı konuşma becerilerine etkisi* (Tez No: 616083) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Üstün, U., & Eryılmaz, A. (2014). Etkili araştırma sentezleri yapabilmek için bir araştırma yöntemi: Meta-analiz. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 1-32. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.3379>
- Yayla, Y. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kültür aktarımı üzerine öğrenci görüşü merkezli bir inceleme. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 9(17), 2-22.
- Yeşilyurt, E., & Güllü, Z. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültür aktarımının başka bir boyutu: Ders kitaplarının cinsiyet tercihi açısından incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 11(2), 213-233.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ü., & Sertoğlu, G. (2019). Rusça konuşan ebeveynlerin kendilerinin ve çocuklarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenme nedenleri ile Türk kültürüne ilişkin görüşleri. *Journal of History School*, 12(42), 1101-1121.
- Yılmaz, F. (2015). Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe öğretim seti'ndeki görsellerde kültür aktarımı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 841-849.

- Yılmaz, F., & Taşkın, M. (2014). Hacivat Karagöz oyunları ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ve kültür aktarımı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 270-288.
- Yılmaz, İ., & Şeref, İ. (2013). Araplara Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanmış Kaşgarlı Mahmut Türkçe öğretim seti'nde kültür aktarımı. *Electronic Turkish Studies*.
- Yiğit, M., & Arslan, M. (2014). Kültürel etkileşimin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine etkisi: Arnavutluk örneği. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(10), 1-13.
- Zhu, F. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Çinli öğrencilerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi* (Tez No: 804076) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Zimmer, L. (2006). Qualitative meta-synthesis: A question of dialoguing with texts. *Journal of Advanced Nursing*, 53(3), 311–318. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2006.03721.x>

EXTENDED ABSTRACT

INTRODUCTION

Speaking is widely regarded as both a critical and challenging skill in second and foreign language acquisition. In the context of teaching Turkish as a foreign language (TFL), the significance of oral communication skills has grown rapidly due to the increasing number of international students in Turkey. Although educational programs emphasize communicative competence, speaking remains the least practiced and most anxiety-inducing skill for learners. Given the substantial number of graduate-level studies focusing on speaking instruction in TFL, there is a need for a systematic analysis to synthesize current trends, identify challenges, and develop future directions. This study, therefore, aims to conduct a meta-synthesis of master's and doctoral theses written in Turkish universities between 2010 and 2024, all of which concentrate on teaching speaking in TFL contexts.

METHOD

This qualitative study employs the meta-synthesis method to aggregate and interpret findings from multiple postgraduate theses. A total of 37 graduate theses were purposefully selected based on criteria such as relevance to speaking instruction, accessibility, and timeframe. The data were collected via document analysis and analyzed using thematic content analysis. Five overarching themes emerged: (1) student-related factors, (2) teacher-related factors, (3) methods, strategies, and techniques, (4) materials and learning environments, and (5) curriculum and program structure. These themes reflect the core dimensions affecting speaking instruction in TFL settings.

FINDINGS

The first theme, related to learners, highlights that foreign students often find speaking to be the most difficult skill to acquire. Common obstacles include pronunciation difficulties, grammatical inaccuracy, limited vocabulary, and performance anxiety. Despite these challenges, students display a strong desire to speak and actively participate when supported by interactive activities and a low-stress environment.

The second theme concerns teacher-related factors. The findings show that teachers play a multifaceted roles in the development of speaking skills. Effective feedback mechanisms, teacher attitudes, intercultural sensitivity, and classroom management significantly influence the success of speaking instruction. Teacher preparedness in these areas varies and often lacks targeted pedagogical support.

The third theme addresses instructional methods and techniques. Communicative approaches such as role-playing, simulations, drama-based tasks, and problem-solving activities were found to improve fluency and engagement. However, there is inconsistency in how these strategies are applied, and in many cases, classroom practices do not align with stated learning objectives.

The fourth theme focuses on materials and the learning environment. Many theses criticize the lack of effective speaking components in commonly used textbooks and highlight the scarcity of authentic, real-life materials. There is a call for the integration of multimedia resources, such as videos and digital platforms, to support and diversify speaking tasks. Both face-to-face and online learning environments present unique advantages and constraints that must be considered.

The fifth and final theme involves curriculum and programmatic frameworks. Although many institutions claim to follow the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), speaking-related descriptors are often underutilized or poorly implemented. Furthermore, cultural content—essential to authentic oral communication—is not consistently embedded in speaking instruction. The assessment of speaking is also underdeveloped, with many programs lacking reliable rubrics or standardized tools.

CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

This meta-synthesis underscores the need for a multidimensional and holistic approach to speaking instruction in Turkish as a foreign language. To enhance speaking proficiency among learners, it is essential to integrate affective, cognitive, and contextual variables in instructional design.

RECOMMENDATIONS

First and foremost, curricula should explicitly prioritize speaking as a core communicative skill, not only through content but also through clear learning outcomes, teaching hours, and assessment methods. Language programs should align their syllabi with CEFR descriptors in a way that ensures speaking skills are addressed at each proficiency level.

Second, teachers should be supported through targeted professional development programs focusing on oral communication pedagogy. Training modules should include classroom interaction strategies, corrective feedback techniques, anxiety-reduction practices, and methods for fostering learner autonomy in speaking.

Third, speaking tasks should be designed to reflect real-life communicative situations, incorporating collaborative learning, problem-solving, and peer interaction. Tasks should include culturally rich contexts to improve pragmatic competence and intercultural sensitivity.

Fourth, instructional materials must be diversified and modernized. Traditional textbooks should be supplemented with authentic listening and speaking resources, including podcasts, digital dialogues, and

interactive simulations. The use of audiovisual and mobile-supported materials should be encouraged, especially in hybrid and online learning environments.

Fifth, speaking should be systematically assessed using analytical rubrics that evaluate fluency, accuracy, pronunciation, vocabulary use, and interactional ability. Such tools should be adapted to different proficiency levels and used regularly to provide developmental feedback.

Finally, future research should explore under-investigated areas, such as the role of affective factors (e.g., anxiety, motivation), the use of artificial intelligence in speaking practice, and longitudinal outcomes of speaking instruction. Comparative studies across different institutional contexts would also provide valuable insights for policy and curriculum development.

This study not only maps the current research landscape on speaking instruction in TFL but also provides a framework for enhancing pedagogical practices and research initiatives. It contributes to the field by offering a detailed synthesis of a decade and a half of graduate-level work and by identifying actionable strategies for improving the quality and effectiveness of speaking instruction in Turkish language education.