



BUGU

Dil ve Eğitim Dergisi

BUGU
Journal of Language and Education

7/1, 22-38

TÜRKİYE

www.bugudergisi.com

E-ISSN: 2717-8137

Araştırma Makalesi

Makale Geliş Tarihi: 14.11.2025

Makale Kabul Tarihi: 26.12.2026

Aydın, L. & Ürün Karahan, B. (2026). Konuşma becerisi alanında yapılan lisansüstü çalışmaların incelenmesi: Bir meta sentez çalışması. *BUGU Dil ve Eğitim Dergisi*, 7(1), 22-38. <http://dx.doi.org/10.46321/bugu.1217>

KONUŞMA BECERİSİ ALANINDA YAPILAN LİSANSÜSTÜ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ: BİR META SENTEZ ÇALIŞMASI*

Bilim Uzmanı Leyla AYDIN

Millî Eğitim Bakanlığı leyla_gunessu36@hotmail.com ORCID

Prof. Dr. Berna ÜRÜN KARAHAN

Kafkas Üniversitesi urunkarahan@gmail.com ORCID

Öz

Konuşma, bireylerin düşüncelerini etkili bir biçimde ifade etmeleri ve sosyal etkileşim kurmaları açısından dil öğreniminin en temel ve işlevsel bileşenlerinden biridir. Bu becerinin gelişimi, yalnızca akademik başarı üzerinde değil, aynı zamanda bireyin özgüveni ve toplumsal uyum düzeyi üzerinde de belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda gerçekleştirilen çalışmada, konuşma becerisine yönelik hazırlanmış lisansüstü tezler sistematik bir biçimde incelenmiş; alandaki ortak temalar, eğilimler ve ulaşılan sonuçlar bütüncül bir bakış açısıyla ortaya konulmuştur.

Araştırmanın veri grubunu, 2010-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında hazırlanmış 70 yüksek lisans ve 25 doktora tezi olmak üzere toplam 95 lisansüstü çalışma oluşturmaktadır. Nitel araştırma yaklaşımı temelinde meta-sentez deseni ile yapılandırılan çalışmada, ilgili tezlerin bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmesi amaçlanmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında “konuşma” anahtar sözcüğü kullanılarak yapılan tarama sonucunda 2010-2024 yılları arasında Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler enstitülerine bağlı bölümlerde toplam 388 çalışmaya ulaşılmıştır. Belirlenen dâhil edilme ölçütlerine göre Türkçe eğitimi alanında hazırlanmış 95 tez incelemeye alınmıştır.

Meta-sentez deseniyle yürütülen araştırmada, lisansüstü çalışmaların yapıldığı yıllar, üniversiteler, araştırma yöntemleri, anahtar kelimeler, veri analiz yöntemleri, örneklem grupları, örneklem sayıları ve konuları analiz edilmiştir. Bulgulara göre, Türkiye’de konuşma becerisine yönelik lisansüstü çalışmaların yıllara göre dağılımında en fazla çalışmanın “2022” yılında gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Araştırmalarda en sık kullanılan anahtar kelimesinin “konuşma becerisi” olduğu belirlenmiştir. Üniversitelere göre dağılım incelendiğinde en çok çalışmanın “Gazi Üniversitesi” bünyesinde yürütüldüğü tespit edilmiştir. Araştırmalarda örneklem grubunun büyük ölçüde ortaokul öğrencilerinden oluştuğu, tezlerin büyük çoğunluğunun ise konuşma becerisine yönelik teknik, yöntem, strateji, materyal, model ve etkinliklerin etkililiğini incelemeye odaklandığı görülmüştür. İncelenen çalışmaların 40’i “nicel”, 31’i “karma”, 24’ü ise “nitel” desende yürütülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Konuşma, konuşma becerisi, konuşma eğitimi, meta sentez.

* Bu makale, Kafkas Üniversitesinde Prof. Dr. Berna URÜN KARAHAN danışmanlığında Leyla AYDIN tarafından hazırlanan “Konuşma Becerisi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi: Bir Meta Sentez Çalışması” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.



AN EXAMINATION OF GRADUATE STUDIES IN THE FIELD OF SPEAKING SKILLS: A METASYNTHESIS STUDY

Abstract

Speaking is one of the most fundamental and functional components of language learning, as it enables individuals to express their thoughts effectively and engage in social interaction. The development of this skill plays a decisive role not only in academic achievement but also in an individual's self-confidence and social adaptation. In this context, the present study systematically examined postgraduate theses focusing on speaking skills, identifying common themes, trends, and findings from a comprehensive point of view.

The data set of the study consists of a total of 95 postgraduate theses prepared in the field of Turkish education between 2010 and 2024, including 70 master's theses and 25 doctoral dissertations. The study, structured within the framework of a qualitative research approach using a meta-synthesis design, aims to evaluate the relevant theses from a holistic point of view. As a result of a search conducted in the Council of Higher Education (YÖK) National Thesis Center database using the keyword "speaking," a total of 388 studies were identified in departments affiliated with the Institutes of Educational Sciences and Social Sciences between 2010 and 2024. According to the inclusion criteria determined, 95 theses prepared in the field of Turkish education were selected for analysis.

In the study conducted with the meta-synthesis design, the years in which the postgraduate studies were conducted, the universities, research methods, keywords, data analysis methods, sample groups, sample sizes, and research topics were analyzed. According to the findings, the highest number of postgraduate studies on speaking skills in Turkey was conducted in 2022. The most frequently used keyword in the studies was found to be "speaking skills." In terms of university distribution, the majority of the studies were carried out at Gazi University. It was observed that the sample groups in most studies largely consisted of middle school students, and that most theses focused on examining the effectiveness of techniques, methods, strategies, materials, models, and activities related to speaking skills. Among the analyzed studies, 40 were conducted with a quantitative design, 31 with a mixed-method design, and 24 with a qualitative design.

Keywords: Speaking, speaking skills, speaking instruction, meta-synthesis.

Ø. Giriş

Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan, duygu ve düşünceleri aktaran, bilgi paylaşımına olanak tanıyan ve kültürü gelecek kuşaklara taşımada kullanılan en önemli araçtır. Hem birey hem de toplum açısından değerlendirildiğinde, dilin korunması, yaşatılması ve doğru biçimde kullanılması yalnızca kültürel bir gereklilik değil, aynı zamanda millî bir sorumluluk olarak görülmelidir. Dil, bir milletin kimliğini, ortak hafızasını ve değerlerini yansıtan temel unsurlardan biridir ve kültürel varlığın sürdürülmesinde kritik bir rol oynar.

Bu nedenle, konuşma becerisi kültürel öğelerin aktarılması ve yaşatılmasında köprü niteliği taşır. Konuşma, atasözleri, deyimler, masallar gibi birçok kültürel öğeyi kuşaktan kuşağa taşıyan bir araç olmuştur. Dil yalnızca kültürü taşımakla kalmaz, aynı zamanda düşünceyi şekillendirir ve bireylerin düşüncelerini ifade etme biçimini etkiler. Bu yönüyle dil, hem bireylerin davranışlarını hem de toplum içindeki ilişkilerini düzenleyerek kültürün devamlılığında belirleyici bir rol üstlenir (Melanlıoğlu, 2008).



Bu çerçevede, Türkçenin korunması ve çağın gereksinimlerine uygun biçimde geliştirilerek yaşatılması, toplumsal bütünlüğün sürdürülmesi ve kültürel mirasın gelecek kuşaklara aktarılması açısından büyük önem taşır. Türkçe eğitiminin temel amaçlarından biri de bireylere ana dillerini bilinçli, doğru ve işlevsel biçimde kullanma yeteneği kazandırarak bu millî sorumluluğa katkı sağlamaktır. Bu hedef, yalnızca dil bilgisi ve kullanım becerilerini geliştirmeyi değil, aynı zamanda dilin taşıdığı kültürel değerlerin aktarılmasını da içeren çok boyutlu bir eğitim anlayışını gerektirir.

Konuşma becerisi edinilen anlatma becerilerinin ilki olması nedeniyle temel olma özelliği taşır ve temel sağlam olmazsa kazanımlar istenen düzeyde gerçekleşmeyecektir (Dağ ve Mete, 2017). Konuşma becerisi kazandırılırken kişinin duyu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca konuşma eğitimi kişinin iletişim becerilerinin gelişimine katkıda bulunmalıdır.

İnsanın başarısını, iş, eğitim ve özel hayatında büyük ölçüde etkileyen, yönlendiren faaliyet, bireyler ve birey-toplum arasında cereyan eden sözlü iletişim olarak adlandırabileceğimiz konuşmadır. İletişim ne kadar etkili, düzenli ve açık olursa aynı oranda başarı sağlanır. Başarılı iletişimin anahtarı ise güzel konuşma, anlaşılır olma ve sesi etkili kullanmadır. İnsanları ya bakışlarınızla ya da dilinizden çıkan kelimelerin güzelliğiyle ve kuvvetiyle etkilersiniz. Tarihe damgasını vuran insanlar, güzel konuşmalarıyla, etkili hitabetleriyle kitleleri sürükleyip başarıya imza atmışlardır (Kurudayıoğlu, 2003, s. 288).

MEB (2006) konuşma becerisinin geliştirilmesiyle öğrencilerin kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmelerini, karşılaştıkları sorunları konuşarak çözebilmelerini ve düşüncelerini yorumlayıp değerlendirebilmelerini hedeflemektedir. Bu nedenle, ilkokuldan itibaren öğrencilere dil bilinci kazandırılmalı ve konuşma eğitimi her kademedede önemsenmelidir.

Etkili bir konuşma eğitimi için derslerde yapılan konuşma etkinliklerinin öğretmen tarafından sistemli ve sürekli biçimde değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır (MEB, 2024). Bu değerlendirme yaklaşımı, konuşma eğitiminin hedeflerle uyumlu ve planlı bir şekilde yürütülmesini sağlamakla kalmaz; aynı zamanda öğrencilerin sözlü ifade becerilerinin gelişimini izlemeye, güçlü yönleri ve geliştirilmesi gereken alanları belirlemeye ve sürece dayalı nesnel geri bildirimler sunmaya da olanak tanır. Ayrıca, konuşma etkinliklerinin uygulanması ve değerlendirilmesinin zaman alıcı olması göz önüne alındığında, bu eğitimin ayrı bir ders saati olarak planlanması eğitim sürecini büyük ölçüde kolaylaştıracaktır. Etkili ve güzel konuşma günlük hayatta bireye şu faydaları sağlamaktadır (Klein'den akt. Başaran ve Erdem, 2009, s. 746):

1. İyi konuşmacılar, diğer insanlara göre kendilerini daha iyi ifade ederler.
2. Zaman ve mekân farkı olmaksızın fikirlerini rahatça söyleyebilirler.
3. Tecrübeleri özümsemeye, onları birbirine bağlamada ve hatırlamada başarılıdırlar.
4. Dilin sembolik yapısını daha iyi anlar ve dili düşüncelerini geliştirmek için daha etkili bir şekilde kullanırlar.

Etkili ve güzel konuşmak kişiyi sosyal ve akademik alanda başarıya ulaştıracak önemli bir etkidir. Kendini iyi bir şekilde ifade edebilen bireyler, sosyal çevrelerinde sevilen ve saygı duyulan bir kişilik kazanacaktır. Bireylerin okul, iş ve özel yaşamlarında başarıya ulaşmalarında konuşma becerisinin etkisi büyük rol oynar. Kendini güzel ifade edebilen, düşündüklerini rahatlıkla başkalarına aktarabilen birey çevresindeki insanlarla daha rahat anlaşır. Bu nedenle etkili ve güzel konuşma becerisine sahip bir birey bu beceriyi kazanamamış bireylere oranla



daha başarılı olmaktadır (Eyüp, 2013). Dilin doğru şekilde kazanılması ve bireyleri başarıya ulaştırabilmesi için de eğitime ihtiyaç vardır (Demirel, 2002).

Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, Türkçe eğitimi ve öğretiminin temel hedefleri arasında yer almaktadır. Birbirleriyle sürekli etkileşim içerisinde olan bu dil becerileri, bireyin yaşamında işlevsel bir bütün oluşturmakta ve iletişim sürecinin sağlıklı biçimde yürütülmesine katkı sağlamaktadır. Dil becerilerinin dengeli biçimde geliştirilmesi, bireyin duygu, düşünce ve deneyimlerini anlamasına, yapılandırmasına ve etkili bir şekilde ifade etmesine olanak tanımaktadır. Bireyler, bu beceriler aracılığıyla hem kendilerini hem de içinde buldukları çevreyi, toplumu ve yaşamı anlamlandırabilmekte ve iletişim süreçlerine aktif biçimde katılabilmektedir. Bu bağlamda MEB (2006, s. 6), “Hayatın her alanında doğru, güzel, etkili konuşan ve konuşulanları doğru anlayıp yorumlayan bireylerin yetiştirilmesi, onların diğer dil becerilerinde de başarılı olmalarına bağlıdır. Bu nedenle konuşma öğrenme alanının okuma, yazma ve dinleme/izleme öğrenme alanlarıyla desteklenmesi gerekmektedir.” ifadelerine yer vermektedir.

Konuşma becerisinin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde taşıdığı önem, Türkçe öğretiminde bu becerinin geliştirilmesini temel amaçlardan biri hâline getirmektedir. Bu doğrultuda, çalışmada konuşma becerisine ilişkin Türkçe eğitimi alanında gerçekleştirilen lisansüstü araştırmaların eğilimlerini belirlemek ve mevcut alan yazınına katkı sağlamak amaçlanmıştır.

1. Yöntem

1.1. Araştırma Deseni

Konuşma becerisine yönelik lisansüstü çalışmaları bir araya getirerek incelemeyi amaçlayan bu araştırmada, nitel bir araştırma yöntemi olan meta sentez yöntemi kullanılmıştır. Meta-sentez, yorumlayıcı bilim, nicel veya nitel araştırmalar ile tutarlı yöntemleri kullanarak bilginin gelişmesi yönünde, aynı veya benzer konudaki araştırma bulgularını toplayan ve analiz eden bir genel yaklaşımdır (Campbell vd. 2003, s. 637; Finfgeld, 2003, s. 894; Sandelowski, 2006, s. 10; Zimmer, 2006, s. 312).

1.2. İnceleme Nesnesi

Bu araştırmada 2010-2024 yılları arasında Türkçe Eğitimi Bilim dallarında yapılmış YÖK Ulusal Tez Merkezi tarafından yayımlanan 95 adet yüksek lisans tezi incelenmiştir.

1.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Analizi

Bu meta-sentez çalışmasında, konuşma becerisine yönelik yapılmış nitel, nicel ve karma yöntemli lisansüstü tezler sistematik bir yaklaşımla incelenmiştir. Veriler doküman incelemesi (belgesel tarama) yöntemiyle, Ulusal YÖK Tez Merkezi üzerinden toplanmıştır. Türkçe eğitimi bilim dallarında yapılmış toplamda 95 yüksek lisans ve doktora tezi incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Belirlenen tezler; seçilen araştırmaların yapıldığı yıllar, üniversiteler, araştırma yöntemleri, örneklem grupları, örneklem sayıları ve konuları gibi temel bölümleri üzerinden incelenmiş, konuşma becerisi ile ilgili elde edilen bulgular çıkarılmıştır. Bu süreçte içerik odaklı bir değerlendirme yapılmış, veriler çalışmanın analiz aşamasına temel olacak şekilde yapılandırılmıştır. 2010-2024 yılları arasında yayımlanmış, tam metnine erişilebilen, konuşma becerisine odaklanan, Türkçe eğitimi alanında yapılmış 95 lisansüstü tez analize dâhil edilmiştir.



Seçilen araştırmaların yapıldığı yıllar, üniversiteler, anahtar kelimeleri, veri analiz yöntemleri, araştırma yöntemleri, örneklem grupları, örneklem sayıları ve konuları belirli temalar çerçevesinde ayrıntılı olarak tablolaştırılmıştır. Belirlenen temalar doğrultusunda konuşma becerisine yönelik genel eğilimler ortaya konulmuştur. Tezlerden elde edilen verilerden yola çıkarak konuşma becerisiyle ilgili yapılan çalışmalara yönelik genel bir tablo oluşturulmuş, tematik veriler ışığında alana ilişkin güçlü ve sorunlu yönler belirlenmiştir. Meta-sentez süreci, bu verilerin sistemli bir yapı içerisinde bütünleştirilmesiyle tamamlanmıştır.

2. Bulgular

2.1. Yüksek Lisans Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Tablo 1: Yüksek Lisans Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

| Yıl | f | % |
|------|----|------|
| 2010 | 3 | 3,1 |
| 2011 | 4 | 4,2 |
| 2012 | 3 | 3,1 |
| 2013 | 2 | 2,1 |
| 2014 | 6 | 6,3 |
| 2015 | 6 | 6,3 |
| 2016 | 3 | 3,1 |
| 2017 | 2 | 2,1 |
| 2018 | 7 | 7,3 |
| 2019 | 12 | 12,6 |
| 2020 | 7 | 7,3 |
| 2021 | 10 | 10,5 |
| 2022 | 13 | 13,6 |
| 2023 | 10 | 10,5 |
| 2024 | 7 | 7,3 |

Tablo 1 incelendiğinde, lisansüstü çalışmaların en fazla 2022 yılında gerçekleştirildiği, en az çalışmanın ise 2013 ve 2017 yıllarında yapıldığı görülmüştür. Yıllara göre düzenli bir artış eğilimi bulunmamasıyla birlikte, 2019 yılı itibarıyla çalışma sayılarında anlamlı bir artışın başladığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte, yıllara dağılım incelendiğinde araştırma sayılarının dönemsel olarak artış ve azalışlar gösterdiği, dolayısıyla dalgalı bir görünüm sergilediği söylenebilir.

2.2. Lisansüstü Çalışmaların Üniversitelere Göre Dağılımı

Tablo 2: Lisansüstü Çalışmaların Üniversitelere Göre Dağılımı

| Üniversite Adı | f | % |
|-------------------------------------|----|------|
| Gazi Üniversitesi | 15 | 15,7 |
| Dumlupınar Üniversitesi | 9 | 9,4 |
| Yıldız Teknik Üniversitesi | 7 | 7,3 |
| Dokuz Eylül Üniversitesi | 6 | 6,3 |
| Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi | 5 | 5,2 |
| Uşak Üniversitesi | 5 | 5,2 |
| Kırıkkale Üniversitesi | 4 | 4,2 |
| Sakarya Üniversitesi | 3 | 3,1 |



| | | |
|---------------------------------|---|-----|
| Atatürk Üniversitesi | 3 | 3,1 |
| Necmettin Erbakan Üniversitesi | 3 | 3,1 |
| Yüzüncü Yıl Üniversitesi | 3 | 3,1 |
| Abant İzzet Baysal Üniversitesi | 3 | 3,1 |
| Gaziantep Üniversitesi | 3 | 3,1 |
| Fırat Üniversitesi | 3 | 3,1 |
| Erciyes Üniversitesi | 2 | 2,1 |
| Ordu Üniversitesi | 2 | 2,1 |
| Gaziosmanpaşa Üniversitesi | 2 | 2,1 |
| Marmara Üniversitesi | 2 | 2,1 |
| Pamukkale Üniversitesi | 2 | 2,1 |
| İnönü Üniversitesi | 2 | 2,1 |
| Mersin Üniversitesi | 1 | 1 |
| Muğla Üniversitesi | 1 | 1 |
| Ahi Evran Üniversitesi | 1 | 1 |
| Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi | 1 | 1 |

Tablo 2 incelendiğinde, konuşma becerisine yönelik lisansüstü tezlerin 31 farklı üniversitede hazırlandığı görülmüştür. Konuya ilişkin en fazla tez Gazi Üniversitesinde (f=15) hazırlanmıştır. Bu üniversiteyi Dumlupınar Üniversitesi (f=9), Yıldız Teknik Üniversitesi (f=7) ve Dokuz Eylül Üniversitesi (f=6) takip etmektedir. İncelenen 31 üniversitenin 11'inde birer tez yapıldığı belirlenmiştir. Lisansüstü çalışmaların Gazi Üniversitesinde yoğunlaşmasının, 1983 yılından bu yana lisansüstü eğitim faaliyetlerini sürdüren köklü ve kurumsallaşmış bir üniversite olmasından kaynaklandığı söylenebilir (Demir Zengin vd., 2024).

2.3. Lisansüstü Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı

Tablo 3: Lisansüstü Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Ait Bulgular

| Araştırma Yöntemi | f | % |
|-------------------|----|------|
| Nicel | 40 | 42,1 |
| Karma | 31 | 32,6 |
| Nitel | 24 | 25,2 |

Tablo 3 incelendiğinde, lisansüstü çalışmaların 40'ında nicel, 31'inde karma ve 24'ünde nitel araştırma yönteminin kullanıldığı görülmüştür. Tezlerde en yüksek oranda tercih edilen yöntemin %42,1 ile nicel araştırma yöntemi olduğu belirlenmiştir. Nicel araştırma yöntemi, sayısal verilerin toplanmasına ve bu verilerin istatistiksel yöntemlerle analiz edilmesine dayanan bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Kıncal vd., 2010). Tezlerde nicel yöntemin daha fazla kullanılmasının nedeni, konuşma becerisinin ölçülebilir bir özellik taşımasıdır. Bu beceri; testler, puanlama anahtarları ve gözlem formları aracılığıyla sayısal verilere dönüştürülebilmekte ve istatistiksel olarak analiz edilebilmektedir.



2.4. Lisansüstü Çalışmaların Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı

Tablo 4: Lisansüstü Çalışmaların Anahtar Kelimelerine Ait Bulgular

| Anahtar Kelime | f | % |
|---------------------------------------|----|------|
| Konuşma Becerisi | 45 | 47,3 |
| Konuşma | 27 | 28,4 |
| Konuşma Eğitimi | 16 | 16,8 |
| Konuşma Kaygısı | 13 | 13,6 |
| Hazırlıksız Konuşma | 8 | 8,4 |
| Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi | 7 | 7,3 |
| Türkçe Eğitimi | 7 | 7,3 |
| Yabancı Dil Olarak Türkçe | 6 | 6,3 |
| Kaygı | 6 | 6,3 |
| Yaratıcı Drama | 5 | 5,2 |
| Yabancılarla Türkçe Öğretimi | 5 | 5,2 |
| Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi | 4 | 4,2 |
| İletişim | 4 | 4,2 |
| Dinleme Becerisi | 4 | 4,2 |
| Türkçe Öğretimi | 3 | 3,1 |
| Hazırlıklı Konuşma | 3 | 3,1 |
| Konuşma Dili | 3 | 3,1 |
| Etkinlik | 3 | 3,1 |
| Öz Yeterlik | 3 | 3,1 |
| Temel Dil Becerileri | 2 | 2,1 |
| Yapılandırmacılık | 2 | 2,1 |
| Aktif Öğrenme | 2 | 2,1 |
| Konuşma Kazanımları | 2 | 2,1 |
| Vurgu | 2 | 2,1 |
| Sözlü Anlatım | 2 | 2,1 |
| Konuşma Süreci | 2 | 2,1 |
| Ortaokul Öğrencileri | 2 | 2,1 |
| Yazı Dili | 2 | 2,1 |
| Dil Becerileri | 2 | 2,1 |
| Konuşma Problemleri | 2 | 2,1 |
| Türkçe | 2 | 2,1 |
| Yaratıcılık | 2 | 2,1 |
| Telaffuz | 2 | 2,1 |
| Mikro Öğretim | 2 | 2,1 |
| Yansıtıcı Düşünme | 2 | 2,1 |
| İkna Edici Konuşma | 2 | 2,1 |
| Konuşma Halkası Tekniği | 2 | 2,1 |

Tablo 4 incelendiğinde, tezlerde en çok tekrar eden 37 adet anahtar kelimenin kullanıldığı görülmüştür. İncelenen 95 tez arasında en fazla tercih edilen anahtar kelimenin, 45 tezde yer alan “konuşma becerisi” olduğu belirlenmiştir. Kullanılan anahtar kelimelerin, çalışmalarda ele alınan temaları yansıttığı söylenebilir.



Konuşma 27, konuşma eğitimi 16, konuşma kaygısı 13, hazırlıksız konuşma 8 tezde yer alan anahtar kelimelerdir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, Türkçe eğitimi 7, yabancı dil olarak Türkçe, kaygı 6, yaratıcı drama, yabancılara Türkçe öğretimi 5, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, iletişim, dinleme becerisi 4, Türkçe öğretimi, hazırlıklı konuşma, konuşma dili, etkinlik, öz yeterlik 3, temel dil becerileri, yapılandırmacılık, aktif öğrenme, konuşma kazanımları, vurgu, sözlü anlatım, konuşma süreci, ortaokul öğrencileri, yazı dili, dil becerileri, konuşma problemleri, Türkçe, yaratıcılık, telaffuz, mikro öğretim, yansıtıcı düşünme, ikna edici konuşma, konuşma halkası tekniği 2 araştırmada kullanılan anahtar kelimelerdir.

2.5. Lisansüstü Çalışmaların Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

Tablo 5: Lisansüstü Çalışmaların Veri Analiz Yöntemlerine Ait Bulgular

| Nicel Veri Analiz Yöntemleri | | |
|--------------------------------------|----------|----------|
| İstatistikî Analiz Yöntemleri | f | % |
| Mann Whitney U Testi | 18 | 18,9 |
| T testi | 17 | 17,8 |
| ANOVA | 16 | 16,8 |
| Willcoxon Testi | 12 | 12,6 |
| Kolmogorov- Smirnov | 7 | 7,3 |
| Kruskal Wallis Testi | 5 | 5,2 |
| Varyans Analizi | 2 | 2,1 |
| Regresyon | 2 | 2,1 |
| Shapiro-Wilk testi | 2 | 2,1 |
| ANCOVA | 1 | 1 |
| Ki Kare | 1 | 1 |
| Betimsel Analiz Yöntemleri | | |
| Frekans | 12 | 12,6 |
| Yüzde | 10 | 10,5 |
| Aritmetik Ortalama | 3 | 3,1 |
| Standart Sapma | 3 | 3,1 |
| Nitel Veri Analiz Yöntemleri | | |
| İçerik Analizi | 14 | 14,7 |
| Betimsel Analiz | 10 | 10,5 |

Tablo 5 incelendiğinde lisansüstü çalışmalarda nicel veri analiz yöntemlerinden en fazla Mann Whitney U testinin (f18) kullanıldığı, nitel veri analiz yöntemleri arasında en fazla içerik analizinin (f14) kullanıldığı tespit edilmiştir. Betimsel analiz yöntemlerinden frekans (f12) en fazla kullanılan yöntemdir. Çalışmaların genelinde verilerin açık ve sistematik bir şekilde analiz edildiği söylenebilir.

2.6. Lisansüstü Çalışmaların Örneklem Gruplarına Göre Dağılımı

Tablo 6. Lisansüstü Çalışmaların Örneklem Gruplarına Ait Bulgular

| Örneklem Grubu | f | % |
|---|----------|----------|
| Ortaokul Öğrencileri | 43 | 45,2 |
| Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrenciler (Üniversite, Lise) | 25 | 26,3 |
| Öğretmen Adayları | 7 | 7,3 |
| Türkçe Öğretmenleri | 6 | 6,3 |



| | | |
|------------------------|---|-----|
| Konuşma Etkinlikleri | 2 | 2,1 |
| Öğretim Elemanı | 2 | 2,1 |
| Kılavuz Kitapları | 2 | 2,1 |
| Akademik Kaynaklar | 2 | 2,1 |
| Farklı Meslek Grupları | 2 | 2,1 |
| 4.sınıf | 1 | 1 |
| Sınıf Öğretmenleri | 1 | 1 |

Tablo 6 incelendiğinde lisansüstü çalışmalarda ortaokul öğrencileri (f43) en fazla örneklem grubu olarak seçilmiştir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin (f25) araştırmalarda en çok incelenen gruplar arasında yer aldığı görülmüştür. İncelenen bazı çalışmalarda, birden fazla örneklem grubuna yer verildiği tespit edilmiştir. Çalışmalarda kullanılan örneklem gruplarının kolay ulaşılabilir olduğu söylenebilir.

2.7. Lisansüstü Çalışmaların Örneklem Sayılarına Göre Dağılımı

Tablo 7: Lisansüstü Çalışmaların Örneklem Sayılarına Ait Bulgular

| Örneklem Sayısı | f | % |
|--------------------------|----|------|
| 1-10 arası katılımcı | 3 | 3,1 |
| 11-50 arası katılımcı | 38 | 40 |
| 51-100 arası katılımcı | 19 | 20 |
| 101-250 arası katılımcı | 12 | 12,6 |
| 251-500 arası katılımcı | 6 | 6,3 |
| 501-1000 arası katılımcı | 4 | 4,2 |
| 1001-1500 katılımcı | 1 | 1 |
| 1501-2000 katılımcı | 1 | 1 |
| Diğer | 11 | 11,5 |

Tablo 7 incelendiğinde lisansüstü çalışmalarda kullanılan en fazla örneklem sayısının 11-50 katılımcı (f38) arasında gerçekleştiği görülmüştür. Araştırmalarda örneklem sayılarının çeşitlilik gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmalarda kişiler örnekleme dışında kitap, makale, etkinlik ve TV programlarından oluşan toplam 11 adet örnekleme yer verilmiştir.

2.8. Araştırma Sonuçlarının Temalara Göre Dağılımı

Tablo 8: Lisansüstü Çalışmaların Temalarına Ait Bulgular

| Tema Numarası | Tema Adı | f | % |
|---------------|---|----|------|
| 1 | Konuşma Becerisini Etkileyen Unsurlar | 50 | 52,6 |
| 2 | Konuşma Kaygısı | 11 | 11,5 |
| 3 | Konuşma Etkinlikleri | 9 | 9,4 |
| 4 | Konuşma Becerisi | 8 | 8,4 |
| 5 | Konuşma Sorunları | 6 | 6,3 |
| 6 | Kitap İnceleme | 4 | 4,2 |
| 7 | Konuşma Yeterliği | 3 | 3,1 |
| 8 | Konuşma Becerisini Ölçme ve Değerlendirme | 2 | 2,1 |
| 9 | Akademik Çalışma İncelemesi | 2 | 2,1 |



Tablo 8 incelendiğinde lisansüstü çalışmalarda konuşma becerisini etkileyen unsurlar, konuşma kaygısı, konuşma etkinlikleri, konuşma becerisi, konuşma sorunları, kitap inceleme, konuşma eğitimi, konuşma yeterliği, konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme, akademik çalışma incelemesi başlıkları altında toplamda 9 tema elde edilmiştir. En fazla tekrar eden temanın 50 çalışmada konuşma becerisini etkileyen unsurlar olduğu tespit edilmiştir. Temaların çeşitlilik göstermesi konuşmaya yönelik farklı çalışmaların gerçekleştirildiğini ortaya koymasından önemlidir.

3. Sonuç ve Öneriler

Türkçe eğitimi alanında konuşma eğitimine yönelik 2010-2024 yılları arasında yapılan 95 lisansüstü çalışma meta sentez yöntemiyle incelenmiştir. Lisansüstü çalışmaların yıllara göre dağılımı, üniversitelere göre dağılımı, anahtar kelimelere göre dağılımı, veri analiz yöntemlerine göre dağılımı, araştırma yöntemlerine göre dağılımı verilmiştir. Ayrıca ele alınan çalışmaların örneklem gruplarına göre dağılımı, örneklem sayılarına göre dağılımı gösterilmiştir. Araştırmaların sonuçları bakımından görünümleri ortak temalar şeklinde ele alınıp incelenmiştir. Çalışma kapsamında ulaşılan bulgular alan yazınındaki benzer araştırmalarla desteklenerek değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Yapılan çalışmada, lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı incelendiğinde 2022 yılının 13 çalışmayla en fazla çalışmanın yapıldığı dönem olduğu buna karşın 2013-2017 yılları arasında sınırlı sayıda çalışmanın gerçekleştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer çalışma yapan Topçuoğlu Ünal ve Özer (2016); 2007, 2008, 2010 ve 2011 yıllarında yüksek lisans tezlerinde artış olduğu fakat 2013 yılında bu alanda önemli bir azalma olduğunu belirtmiştir. Araştırmada yıl dağılımıyla elde edilen sonuçlar bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Yapılan çalışmada, lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımı incelendiğinde çalışmaların 31 farklı üniversitede gerçekleştiği görülmüştür. En fazla çalışmanın 16 teze Gazi Üniversitesinde yayımlandığı belirlenmiştir. Alan yazınında lisansüstü tezlerin incelendiği çalışmaların sonuçlarıyla bu çalışmanın sonuçları üniversitelere göre dağılımları bakımından benzer özellikler göstermektedir (Doğan ve Özçakmak, 2014; Elbir ve Bağcı, 2013).

Yapılan çalışmada, lisansüstü tezlerin anahtar kelimeleri incelendiğinde 37 farklı anahtar kelimenin kullanımı ele alınan konuların çeşitliliğini göstermektedir. En fazla kullanılan anahtar kelimenin konuşma becerisi olduğu tespit edilmiştir. Benzer çalışma yapan Cin Şeker (2020) konuşma alanında yapılan lisansüstü çalışmalarda 'konuşma becerisi' anahtar kelimesinin sıklıkla kullanıldığını belirtmiştir. Bulgulardan hareketle lisansüstü tezlerde kullanılan anahtar kelimelerin içeriği yansıttığı sonucuna ulaşılabilir.

Yapılan çalışmada, lisansüstü tezlerin veri analiz yöntemleri incelendiğinde 17 farklı veri analiz yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Nicel veri analiz yöntemlerinden Mann Whitney U testi ve T testi, nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi, betimleyici analiz yöntemlerinden ise frekans ve yüzdenin en fazla kullanılan veri analiz yöntemleri olduğu tespit edilmiştir. Benzer çalışmalar incelendiğinde Özdemir (2018) lisansüstü araştırmaların eğilimlerini incelediği çalışmasında nicel veri analiz tekniklerinden en çok T testinin kullanıldığını belirtmiştir. Yağmur Şahin vd. (2013) Türkçe eğitimi bölümlerinde 2000-2011 yılları arasında yapılan lisansüstü tezleri incelediği çalışmasında tezlerde genel olarak frekans ve yüzde analiz yöntemlerinin kullanıldığını ifade etmiştir. Bulgulardan hareketle veri analiz tekniklerinin tercih edilen araştırma yöntemleriyle örtüştüğü sonucuna ulaşılabilir.



Yapılan çalışmada, lisansüstü tezlerin araştırma yöntemlerine göre dağılımı incelendiğinde tezlerin 40'ında nicel, 31'inde karma ve 24'ünde nitel yöntem kullanılmıştır. Buna göre en fazla kullanılan araştırma yönteminin nicel, en az kullanılan araştırma yönteminin nitel olduğu söylenebilir. Benzer çalışmalar incelendiğinde Tok ve Potur (2015), akademik çalışmaların eğilimlerini incelediği çalışmada yöntem olarak nicel araştırmaların daha çok tercih edildiğini belirtmiştir. Alver ve Taştemiş (2017), 2005-2016 yılları arasında konuşma becerisi üzerine yapılan lisansüstü tezleri incelediği çalışmada hem doktora hem de yüksek lisans tezlerinin çoğunda nicel araştırma yönteminin kullanıldığını ifade etmiştir. Eyüp (2020), Türkçe öğretmenleri ile ilgili 2000-2019 yılları arasında yapılan lisansüstü tezlerin eğilimlerini incelediği çalışmada lisansüstü tezlerde nicel çalışmaların ağırlıkta olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bulgulardan hareketle konuşma becerisinin ölçülebilir niteliğe sahip olmasından kaynaklı nicel araştırma yöntemlerin sıklıkla kullanıldığı sonucu çıkarılabilir.

Yapılan çalışmada, lisansüstü tezlerde ortaokul öğrencilerinin (f43) en fazla örneklem grubu olarak seçildiği tespit edilmiştir. Benzer çalışmalar incelendiğinde Varışoğlu vd. (2013) 2000-2011 yılları arasında Türkiye'de SSCI ve ULAKBİM veri tabanında taranan dergilerde yayımlanan Türkçe eğitimi araştırmalarını incelediği çalışmada araştırmaların örneklem düzeylerinin ilköğretim birinci ve ikinci kademedeki öğrencilerden oluştuğunu belirtmiştir. Tok ve Potur (2015) yazma eğitimi konusunda 2010-2014 yılları arasında yürütülen araştırmaların eğilimlerini incelediği çalışmada araştırmalarda en sık tercih edilen grubun ortaokul öğrencileri olduğunu belirtmiştir. Bulgulardan hareketle çalışmalarda araştırmacılar tarafından seçilen örneklem grubunun kolay ulaşılabilir olmasına dikkat edildiği söylenebilir.

Yapılan çalışmada, lisansüstü tezlerin örneklem sayılarına göre dağılımı incelendiğinde en fazla örneklem sayısının 11-50 arasında gerçekleştiği görülmüştür. Benzer çalışma yapan Yağmur Şahin vd. (2013) incelediği tezlerde en yaygın tercih edilen örneklem büyüklüklerinin 31-100 ve 1-10 aralığında yoğunlaştığını ifade etmiştir. Bulgulardan hareketle yapılan lisansüstü çalışmaların yeterli örneklem büyüklüğüne sahip olmadığı sonucu çıkarılabilir.

2010-2024 yılları arasında yapılan lisansüstü çalışmalardan konuşma becerisini etkileyen unsurlar, konuşma kaygısı, konuşma etkinlikleri, konuşma becerisi, konuşma sorunları, kitap inceleme, konuşma eğitimi, konuşma yeterliği, konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme, akademik çalışma incelemesi başlıkları altında toplamda 9 tema elde edilmiştir.

Konuşma becerisini etkileyen unsurlara yönelik bulguların incelendiği birinci temada konuşma becerisine yönelik kullanılan farklı yöntem, teknik ve uygulamaların konuşma becerisini geliştirmekle birlikte öğrencinin derse karşı tutumunu olumlu yönde etkilediği sonucu çıkarılmıştır. Ayrıca kullanılan uygulamaların öğrencilerin konuşma becerisini çok yönlü geliştirdiği ve kaygı düzeyini azalttığı çıkarılan bir diğer sonuçtur. Benzer sonuçlara alan yazınında ulaşılmıştır. Tatlı ve Aksoy (2017) tarafından yapılan çalışmada dijital öykü kullanımının öğrencilerin kendilerini rahat ifade etmelerini sağladığı ve bu uygulamanın öğrencileri motive ettiği ifade edilmiştir. Aykaç ve Çetinkaya (2013) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı drama yönteminin Türkçe öğretmenlerinin konuşma sürelerini arttırdığı ve konuşma becerisine olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir. Tanrıkulu ve Akçıl (2021) tarafından yapılan çalışmada ise sessiz film yönteminin hal, hareket ve davranışların yorumlanmasıyla kelime hazinesini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Konuşma kaygısının incelendiği ikinci temada kaygının konuşma becerisini olumsuz etkilediği ve öğretmenler tarafından yapılacak çalışmalarla kaygının azaltılabileceği çıkarılan



sonuçlardır. Hamzadayı vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada konuşma kaygı düzeyi ile konuşma başarımı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada konuşma kaygısının 8.sınıf öğrencilerinin konuşma başarısını düşürdüğü ifade edilmiştir. Özcan Reyhan ve Karakuş (2021) tarafından yapılan çalışmada tiyatro izlemenin öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin olumsuz düşüncelerini ve konuşma kaygılarını azalttığı belirtilmiştir.

Konuşma etkinliklerinin incelendiği üçüncü temada Türkçe ders kitapları ve yabancı dil öğretiminde Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Yapılan çalışmanın bulgularından hareketle ders kitaplarındaki etkinliklerin konuşma becerisinin gelişiminde yetersiz kaldığı hem içerik hem de uygulamaya uygunluk bakımından gözden geçirilmesi gerektiği sonucu çıkarılabilir. Kavruk ve Yıldırım (2021) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim ikinci kademe ders kitaplarındaki konuşma kazanımlarının dengeli dağıtılmadığı, konuşma stratejileri bakımından da etkinliklerin yetersiz olduğu sonucu çıkarılmıştır.

Konuşma becerisine yönelik çalışmaların ele alındığı dördüncü temada konuşma becerisinin çevreden ve bireyden kaynaklı faktörlere bağlı değişkenlik gösterdiği ve geliştirilebilir bir beceri olduğu sonucu çıkarılabilir. Büyükkiz ve Hasırcı (2013) tarafından yapılan çalışmada konuşma becerisi kazandırılırken öğrencilerin kendini rahat ifade edebilecekleri bir ortam oluşturulması gerektiği ve birden fazla uyarının olduğu etkinliklerle öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlanması gerektiği sonucu çıkarılmıştır.

Konuşma sorunlarının ele alındığı beşinci temada öğrencilerde ve televizyon dizilerinde yaşanan konuşma sorunları incelenmiştir. Bulgulardan hareketle sıklıkla yaşanan konuşma sorununun yerel ağız kullanımından kaynaklandığı ayrıca öğrencilerin akıcılık ve söyleyiş konusunda da problemler yaşadığı sonucu çıkarılabilir. Sever ve Topçuoğlu (2020) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin tamamında yerel ağız kullanımından kaynaklı konuşma hatalarının olduğu ayrıca vurgu, tonlama ve söyleyişten kaynaklı hataların yapıldığı ifade edilmiştir. Karabacak ve Topçuoğlu Ünal (2023) tarafından yapılan çalışmada televizyon dizilerinde en çok karşılaşılan konuşma sorununun yerel ağız kullanımından kaynaklı sorunlar olduğu vurgulanmıştır.

Kitapların konuşma becerisi açısından uygunluğunun incelendiği altıncı temada ders kitaplarındaki konuşma türlerinin yetersiz olduğu ayrıca konuşma eğitimine yönelik kitapların ses bilgisini vermede yetersiz kaldığı sonucu çıkarılabilir. Tosun ve Aydın (2013) tarafından yapılan çalışmada konuşma becerisine yönelik hazırlanan kaynak kitaplarda ses bilgisine yönelik tutarsızlıklar olduğu bazı kaynak kitaplarda ses bilgisine yer verilmediği sonucu çıkarılmıştır. Marangoz (2014) tarafından yapılan çalışmada ders kitaplarının konuşma türlerini vermede yetersiz kaldığı belirtilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe öğretmen adaylarının ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma yeterliğinin incelendiği yedinci temada Türkçe öğretmen adaylarının ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma yeterliğini etkileyen farklı unsurlar olduğu, Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisini yeterli bulmadıkları sonucu çıkarılabilir. Kurudayıoğlu ve Güngör (2017) tarafından yapılan çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma öz yeterlik düzeylerinin öğrenim gördükleri kurumlar ile yaşadıkları coğrafi bölgeler arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucu çıkarılmıştır. Gerez Taşgın (2015) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma yeterliğinin cinsiyet, sınıf



gibi değişkenlere göre farklılık gösterdiği, Kaya (2019) tarafından yapılan çalışmada ise Türkçe öğretmenlerinin söyleyiş becerisinin geliştirilebilir düzeyde olduğu ifade edilmiştir.

Konuşma becerisine yönelik ölçme araçlarının geliştirildiği ve konuşma becerisinin değerlendirilmesine yönelik çalışmaların incelendiği sekizinci temada öğretmenlerin süreç temelli ve sözlü olarak geribildirim yaptıkları ayrıca geliştirilen ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğu sonuçları elde edilmiştir. Geribildirim sürecinde ve olumlu ifadelerle yapılması konuşma becerisinin gelişimini olumlu yönde etkileyecektir. Karaca (2011) eğitimde açık, anlaşılır ve davranışa dönük geribildirim yapılmasının eğitimi kolaylaştırabileceğini ifade etmiştir.

Konuşma becerisine yönelik akademik çalışmaların incelendiği dokuzuncu temada incelenen makalelerde dil becerilerini birlikte alan çalışmaların az olduğu, makalelerde akademik metin yazma ilkelerine göre eksiklikler olduğu sonucu çıkarılmıştır. Ayrıca yöntem ve teknik kullanımının konuşma becerisini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Konuşma becerisine yönelik makalelerin veya lisansüstü tezlerin eğilimlerini belirlemeye yönelik çalışmaların yetersiz olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada konuşma becerisine yönelik yapılan araştırmalar meta-sentez yöntemiyle incelenmiştir. Nitel, nicel ve karma araştırmaların sistematik olarak analiz edildiği süreçte, özellikle dil öğreniminde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik stratejiler, öğretim yaklaşımları ve karşılaşılan zorluklar belirlenmiştir. Ulaşılan bulgular etkili konuşma öğretiminin öğrenci merkezli, etkileşime dayalı ve özgüven kazandıran uygulamalarla mümkün olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda alanyazında yer alan çalışmaların ortak temaları doğrultusunda konuşma becerisi öğretiminde bütüncül, öğrenci ihtiyaçlarına duyarlı ve iletişim temelli bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

95 tez çalışmasından elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Temel dil becerilerinin birbirini tamamlayan unsurlar olduğu göz ardı edilmemeli; her bir beceriye öğretim sürecinde dengeli ve yeterli ölçüde zaman ayrılmalıdır.
- Konuşma eğitiminde ölçme ve değerlendirmeye önem verilmeli, süreç odaklı ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır.
- Konuşma becerisi anlatmaya dayalı bir beceri olduğundan öğrencinin aktif olmasını gerektirir bu yüzden konuşma becerisi kazandırılırken çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.
- Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında dil becerileri bütün olarak verilmeli ve her bir beceri alanına eşit miktarda yer verilmelidir.
- Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında telaffuz eğitimine önem verilmeli, kitaplar ses bilgisiyle desteklenmelidir.

Kaynaklar

- Alver, M. ve Taştımır, L. (2017). Konuşma becerisi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 5(3), 451-462.
- Aykaç, M. ve Çetinkaya, G. (2013). Yaratıcı drama etkinliklerinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisi. *Turkish Studies*, 8(9), 671- 682.



- Başaran, M. ve Erdem, İ., (2009). Öğretmen adaylarının güzel konuşma becerisi ile ilgili görüşleri üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 743-754.
- Büyükikiz, K. ve Hasırcı, S. (2013). Ana dili öğretiminde konuşma becerisinin yeri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1), 57-63.
- Campbell, R., Pound, P., Pope, C., Britten, N., Pill, R., Morgan, M., and Donovan, J. (2003). Evaluating meta-ethnography: A synthesis of qualitative research on lay experiences of diabetes and diabetes care. *Social Science & Medicine*, (56), 671-684.
- 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.
- Dağ, M. ve Mete, F. (2017). İlköğretim 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma ve konuşma becerilerinde söz varlığı kullanımının başarı puanlarıyla ilişkisinin incelenmesi, *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, (5), 126-137.
- Demir Zengin, F., Uğur Mutlu, S. ve Haşıl Korkmaz, N. (2024). Kapsayıcı eğitim alanında yapılmış doktora tez çalışmalarının incelenmesi: Bir içerik analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(2), 455-480.
- Doğan, Y. ve Özçakmak, H. (2014). Dinleme becerisinin eğitimi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 90-99.
- Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013). Birinci ve ikinci kademe okuma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 229-247.
- Eyüp, B. (2013). Üniversite öğrencilerinin konuşma becerilerini kullanmaya yönelik tutumları. *Millî Eğitim Dergisi*, 43(197), 95-113.
- Finfgeld, D. L. (2003). Metasynthesis: The State of the art-so far. *Qualitative Health Research*, 13(7), 893-904.
- Gerez Taşgın, F. (2015). *Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme, konuşma, okuma ve yazma öz yeterlikleri ile öğrenme stillerinin incelenmesi (Atatürk Üniversitesi Örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Hamzadayı, E., Bayat, N. ve Gölpınar, Ş. (2018). Konuşma kaygı düzeyi ile konuşma başarımları arasındaki ilişki. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75-85.
- Karabacak, M. T. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2023). Televizyon kanallarında yer alan dizilerdeki konuşma bozuklukları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 11(4), 105-126.
- Karaca, E. (2011). Öğretimde geribildirim önemi gerekliliği ve niteliğine ilişkin öğrenci algıları. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1951-1960.
- Kavruk, H. ve Yıldırım, N. (2021). Türkçe öğretim programındaki konuşma kazanımlarının ortaokul Türkçe ders kitabı (5, 6, 7 ve 8. Sınıf) etkinliklerine yansması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 9(2), 159-174.



- Kaya, İ. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde iletişimsel yaklaşımın A1-A2 seviyesinde konuşma becerisinde kullanılması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Kıncal, R., Şahin, Ç., Köse, E., Yeşil, R., Genç, S. Z., Özerbaş, A. ve Özbek, R. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 287-309.
- Kurudayıoğlu, M. ve Güngör, H. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma öz yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 6(2), 1105-1121.
- Marangoz, M. M. (2014). *İlköğretim Türkçe ders kitaplarında konuşma eğitimi uygulamaları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Melanlıoğlu, M. (2008). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretim programları, *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 64-73.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2024). *Ortaokul Türkçe dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Türkiye yüzyılı maarif modeli*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Özdemir, S. (2018). Okumaya ilişkin lisansüstü araştırmaların eğilimleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1161-1178.
- Sandelowski, M. (2006). “Meta-jeopardy”: The crisis of representation in Qualitative Metasynthesis, *Nursing Outlook*, (54), 10-16.
- Sever, A. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2020). Ortaokul öğrencilerinin telaffuz hataları üzerine bir inceleme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(3), 683-700.
- Tanrıkulu, L. ve Akçıl, G. (2021). Konuşma becerisinin geliştirilmesinde sessiz filmin etkisi: Charlie Chaplin örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 377-387.
- Tatlı, Z. ve Aksoy, D. A. (2017). Yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(45), 137-152.
- Tok, M. ve Potur, Ö. (2015). Yazma eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri (2010-2014 Yılları). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 1-25.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Özer, D. (2016). Konuşma becerisi ile ilgili kaynakça çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(47), 671-686.
- Tosun, D. ve Aydın, S. (2013). Konuşma eğitimine yönelik hazırlanan kitaplarda yer alan ses özellikleri konularının değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 15-32.
- Varışoğlu, B., Şahin, A. ve Göktaş, Y. (2013). Türkçe eğitimi araştırmalarında eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1767.



Yağmur Şahin, E., Kana, F. ve Varışoğlu, B. (2013). Türkçe eğitimi bölümlerinde yapılan lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 356-378.

Zimmer, L. (2006). Qualitative meta-synthesis: a question of dialoguing with texts, *Journal of Advanced Nursing*, (53), 311-318.

Extended Abstract

Postgraduate studies conducted in the field of Turkish education between 2010 and 2024, focusing on speaking instruction, were systematically analyzed using the meta-synthesis method. The distribution of these theses was examined by year, university, keywords, data analysis methods, and research methods. Additionally, the sample groups and sample sizes of the studies were analyzed. The results of the studies were categorized and discussed under common themes, and the findings were evaluated in comparison with similar studies in the literature.

The analysis of the distribution of postgraduate theses by year revealed that 2022 was the year with the highest number of studies (13), whereas the period between 2013 and 2017 saw a limited number of studies. This trend aligns with previous research by Topçuoğlu Ünal and Özer (2016), who reported an increase in master's theses in 2007, 2008, 2010, and 2011, followed by a significant decrease in 2013.

Regarding university distribution, the theses were conducted across 31 different universities, with Gazi University accounting for the highest number of publications (16). These results are consistent with earlier studies analyzing postgraduate theses (Doğan & Özçakmak, 2014; Elbir & Bağcı, 2013).

Analysis of keywords showed the use of 37 different terms, reflecting the diversity of research topics. The most frequently used keyword was “speaking skills,” supporting findings by Cin Şeker (2020). This indicates that the keywords reliably represent the content of the theses.

In terms of data analysis methods, 17 different techniques were employed. Quantitative methods such as the Mann-Whitney U test and t-test, qualitative methods such as content analysis, and descriptive methods like frequency and percentage analyses were most commonly used. Similar patterns were observed in other studies, indicating that data analysis techniques correspond with the chosen research methods (Özdemir, 2018; Yağmur Şahin et al., 2013).

The distribution of research methods showed that 40 studies used quantitative methods, 31 employed mixed methods, and 24 applied qualitative approaches. This aligns with previous research suggesting that quantitative methods are generally preferred in academic studies due to the measurable nature of the topic (Tok & Potur, 2015; Alver & Taştemir, 2017; Eyüp, 2020).

Regarding sample groups, middle school students were most frequently selected. This pattern is consistent with earlier studies, which also reported a preference for accessible student populations in primary and secondary education (Varışoğlu et al., 2013; Tok & Potur, 2015). Most studies had sample sizes ranging from 11 to 50 participants, suggesting that many postgraduate studies had limited sample sizes (Yağmur Şahin et al., 2013).

Nine main themes emerged from the analysis of studies conducted between 2010 and 2024: factors affecting speaking skills, speaking anxiety, speaking activities, speaking proficiency, speaking problems, book analysis, speaking instruction, assessment and evaluation of speaking, and academic studies.

The first theme indicated that the use of diverse methods, techniques, and applications not only improves students' speaking skills but also positively influences their attitudes toward



lessons and reduces speaking anxiety (Tatlı & Aksoy, 2017; Aykaç & Çetinkaya, 2013; Tanrikulu & Akçıl, 2021).

The second theme revealed that speaking anxiety negatively affects performance but can be mitigated through teacher interventions (Hamzadayı et al., 2018; Özcan Reyhan & Karakuş, 2021).

The third theme showed that activities in textbooks, including those for foreign language learners, were insufficient for developing speaking skills, both in terms of content and applicability (Kavruk & Yıldırım, 2021).

The fourth theme highlighted that speaking proficiency is influenced by both environmental and individual factors and is a skill that can be developed (Büyükkiz & Hasırcı, 2013).

The fifth theme indicated that common speaking problems among students and in television series are often related to local dialect usage, as well as issues with fluency and pronunciation (Sever & Topçuoğlu, 2020; Karabacak & Topçuoğlu Ünal, 2023).

The sixth theme suggested that textbooks are inadequate in presenting speaking types and providing phonetic knowledge (Tosun & Aydın, 2013; Marangoz, 2014).

The seventh theme examined the speaking proficiency of Turkish teachers, teacher candidates, and foreign language learners of Turkish, showing that proficiency varies according to multiple factors, and that teachers often consider their own speaking skills insufficient (Kurudayıoğlu & Güngör, 2017; Gerez Taşgın, 2015; Kaya, 2019).

The eighth theme indicated that assessment tools developed for speaking skills are valid and reliable, and that positive, process-oriented feedback supports skill development (Karaca, 2011).

The ninth theme revealed that academic studies integrating multiple language skills are limited and often lack adherence to academic writing conventions, although the use of appropriate methods and techniques positively affects speaking proficiency.

In this study, research on speaking skills was examined using the meta-synthesis method. During the process, in which qualitative, quantitative, and mixed studies were systematically analyzed, strategies for developing speaking skills in language learning, instructional approaches, and the challenges encountered were identified. The findings indicate that effective speaking instruction is possible through student-centered, interaction-based, and confidence-building practices. In this regard, it was concluded that a holistic, needs-sensitive, and communication-oriented approach should be adopted in the teaching of speaking skills, in line with the common themes of the studies in the literature.

Based on the findings obtained from 95 theses, the following recommendations can be offered:

* The fact that basic language skills complement each other should not be overlooked; each skill should be allocated balanced and sufficient time during the instructional process.

* In speaking instruction, emphasis should be placed on assessment and evaluation, and process-oriented assessment practices should be implemented.

* Since speaking is a productive skill that requires learners to be active, various methods and techniques should be used when developing speaking skills.

* In textbooks for teaching Turkish to foreigners, language skills should be presented as a whole, and each skill area should be given equal emphasis.

* In textbooks for teaching Turkish to foreigners, pronunciation instruction should be prioritized, and the books should be supported with phonological information.

