

Tutor Öğrenme Modeli ile Ortaokul Düzeyinde Türkçe Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi

Araştırma Makalesi / Research Article

Ahmet Saçkesen¹ Dila Can²

¹İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ahmet.sackesen@izu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3433-6242

²İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, dila.can@izu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7121-1962

Öz

Türkçe konuşma derslerinde öğrenciler çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. İki dillilik, sosyoekonomik dezavantaj, sınıf içi motivasyon düşüklüğü bu sorunlar arasında sayılabilir. Bu çalışmada da ortaokul öğrencilerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunları en aza indirerek konuşma becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada alan yazınında yaygın olarak kullanılan tutor öğrenme modeline başvurulmuştur. Araştırmanın çalışma grubu için İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinin bir devlet okulunda 7 ve 8. sınıf öğrencilerden oluşan bir tutor öğrenme sınıfı oluşturulmuştur. Tutor öğrenme sınıfında öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri belirlenmiş ve 5 hafta boyunca tutor öğrenme modeli uygulanarak konuşma becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemiyle yürütülmüştür. Bu araştırmanın durum çalışması yöntemindeki durumu ise sosyoekonomik olarak dezavantajlı ve iki dilli ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda ise tutor öğrenme modelinin Türkçe eğitimine ve konuşma becerisine katkısı ortaya koyulmuştur. Öğrencilerin iş birlikli öğrenmeye açık hâle gelmeleri, motivasyonlarının artması ve sosyal etkileşim becerilerinin gelişmesi söz konusu modelin katkılarıdır. Ayrıca ilgili araştırmalardan yola çıkılarak tutor öğrenmenin Türkçe derslerinin yanı sıra tüm eğitim alanlarında ve kademelerinde de uygulanabileceği belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme Modeli, Tutor Öğrenme Modeli, Türkçe Eğitimi, Konuşma Becerisi, İki Dillilik.

Developing Turkish Speaking Skills at Secondary School Level Through the Tutor Learning Model

Abstract

Students encounter various challenges in Turkish speaking lessons, including bilingualism, socioeconomic disadvantage, and low classroom motivation. This study aimed to improve the speaking skills of middle school students by minimizing the challenges they face in Turkish lessons. In line with this objective, the study employed the peer tutoring model, which is widely used in the literature. For the study group, a peer tutoring class consisting of 7th and 8th grade students was established at a public school in the Küçükçekmece district of Istanbul. In the peer tutoring class, students' readiness levels were determined, and speaking skills were developed through the implementation of the peer tutoring model over a five-week period. The research was conducted using the case study method, a qualitative research approach. The case in this case study research comprises socioeconomically disadvantaged and bilingual middle school students. The findings of the study revealed the contribution of the peer tutoring model to Turkish language education and speaking skills development. Students' increased receptiveness to collaborative learning, enhanced motivation, and improved social interaction skills are among the contributions of this model. Furthermore, based on related research, it was determined that peer tutoring can be implemented not only in Turkish lessons but also across all educational fields and levels.

Key Words: Learning Model, Peer Tutoring Model, Turkish Studying, Speaking Skills, Bilingualism.

Atf: Saçkesen A. & Can D. (2025). Tutor öğrenme modeli ile ortaokul düzeyinde Türkçe konuşma becerisinin geliştirilmesi. *UlakDil: Uluslararası Akademik Dil Eğitimi ve Kültürel Çalışmalar Dergisi*, 1(2), 187-202.

Geliş Tarihi / Received

22/09/2025

Kabul Tarihi / Accepted

26/11/2025

Yayın Tarihi / Published

30/12/2025

Giriş

Eğitim, bireylerin bilgi ve becerilerini geliştirmek için hayati bir süreçtir. Bu süreçte, farklı öğrenme yöntemleri ve öğretim stratejileri uygulanmaktadır. Bunlardan biri de “tutor destekli öğrenme modeli”dir. Bu araştırmada, tutor destekli öğrenmenin ne olduğu, bu modelin avantajları ve kapsayıcı dil eğitimi bağlamında konuşma becerisinin geliştirilmesinde nasıl uygulandığı üzerinde durulmuştur.

Dil öğretimi süreci, dinleme, konuşma, okuma ve yazma dâhil olmak üzere çok sayıda becerinin eş zamanlı olarak geliştirilmesini içeren karmaşık bir süreçtir. Geleneksel öğretim yöntemleri, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamakta bazen başarısız olmakta ve bu da dil öğretiminde dil yeterliliklerinin geliştirilmesinde alternatif yöntemlerin gerekliliğini gündeme getirmektedir. Bir öğretmen tarafından kolaylaştırılan kişiselleştirilmiş, bire bir veya küçük grup eğitimi olarak tanımlanan tutor destekli öğrenme, uygulanabilir alternatif bir model olarak görülmektedir. Tutor destekli öğrenme, öğrencinin katılımını artıran ve dil becerilerinin öğretimini teşvik eden güçlü bir model olarak ortaya çıkmıştır.

Tutor destekli öğrenme, bir öğretmenin desteği eşliğinde, bireysel veya grup hâlinde gerçekleştirilen bir modeldir. Bu model, genellikle bireysel öğrenme engellerini aşmak, kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sağlamak ve akademik başarıyı artırmak amacıyla uygulanır. Tutorlar, öğrencilere rehberlik eder, öğrenme materyallerini açıklar ve gerektiğinde özel öğrenme stratejileri önerir. Burada “tutor” terimi, öğretmen, eğitmen, mentor veya akran eğitmenleri gibi çeşitli roller üstlenen kişileri kapsar. Tutor destekli öğrenme, kişiselleştirilmiş etkileşimi ve kişiye özel eğitimi vurgulayarak dil öğretiminde farklı bir yaklaşım sunmaktadır. Dolayısıyla tutor öğrenme, dil öğretiminde entegrasyonu sağlayan, öğrencinin motivasyonunu artıran, öğrencilerin genel yeterliliklerini ve derse olan katılımlarını destekleyen bir model olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tutor öğrenme modelinin kuramsal temelleri, yapılandırmacı ve sosyokültürel öğrenme yaklaşımlarına dayanmaktadır. Piaget (1952), yapılandırmacı yaklaşımda öğrencilerin bilgiyi pasif bir şekilde almaları yerine aktif olarak yapılandırmalarının önemine dikkat çeker. Benzer şekilde Vygotsky (1978), öğrencilerin deneyimler ve sosyal etkileşimler yoluyla bilgi ve anlayışlarını inşa ettiklerini savunur. Bu bakış açısı, tutor destekli öğrenmenin yapılandırmacı ilkeleri nasıl hayata geçirdiğini açıklamaktadır.

Tutor öğrenme, kişiye özel bir eğitim deneyimi sunarak öğrenciler arasında motivasyonu artırır. Vygotsky'nin sosyokültürel teorisi, bilişsel gelişimde sosyal etkileşimin kritik rolünü vurgular. Bu teorinin merkezinde yer alan yakınsal gelişim alanı (zone of proximal development - ZPD) kavramı, öğrencinin bağımsız olarak yapabildikleri ile bir rehber desteğiyle başarabilecekleri arasındaki boşluğu tanımlar. Dil öğrenimi bağlamında tutorlar, yakınsal gelişim alanı içinde uygun desteği sağlayarak öğrencinin gelişimini kolaylaştırabilir. Dolayısıyla Vygotsky'nin hem dil gelişimi hem de yakınsal gelişim alanı konusundaki görüşleri, tutor öğrenme modelinin öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olabileceğine dair kuramsal bir dayanak sunmaktadır.

Vygotski'nin (1978) yazmış olduğu “Düşünce ve Dil” kitabında, çocuklardaki dil gelişiminin sosyal ortamdaki bireysel kazanıma doğru nasıl aktarıldığı anlatılmaktadır. Bu kapsamda dilin sosyal etkileşim ile gelişim alanları arasında bir teori ortaya koyulmaktadır. Bu teoriye göre çocuğun konuşma becerisinde başta sosyal etkileşim gözlemlenirken çocuk büyüdükçe benmerkezci konuşma dili artmaktadır. Yani çocukta dil gelişimi ve konuşma becerisi, sosyal etkileşimle başlar ancak benmerkezçiliğe doğru devam eder. “Vygotsky’in vurguladığı nokta, benmerkezci düşüncenin sonradan sosyal düşünceye dönüşmediği, sosyal düşüncenin bebektikten itibaren olduğu; soyut düşüncenin gelişimiyle de benmerkezci konuşmanın içsel konuşmaya dönüştüğüdür.” (Erdener, 2009, s. 87). Çocuklardaki algı, zihin ve düşüncenin gelişimi, eleştirel düşünme ve muhakeme yeteneklerinin artmasını sağlamaktadır. Bu durum da konuşma becerisinde içsel konuşmalara ve muhasebelere dönüşmekte dolayısıyla benmerkezci konuşmanın da temel yapı taşlarını oluşturmaktadır.

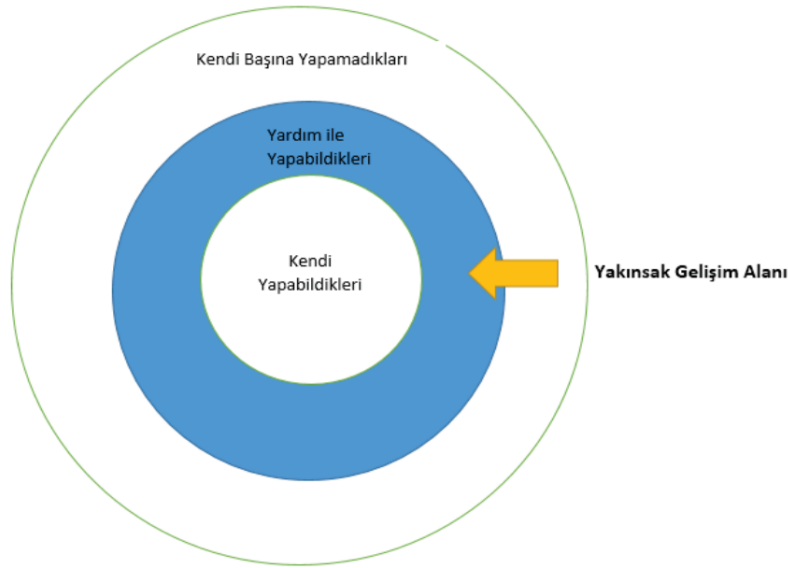
Vygotsky'nin (1934) “Düşünce ve Dil” kitabında, 3, 6 ve 7 yaşındaki çocuklara yapılan deneylerden yola çıkılarak dil gelişiminin üç aşamalı bir süreç izlediği ortaya konulmuştur. Buna göre çocuklar hayatlarına sosyal konuşma ile başlar, daha sonra kendini keşfetme sürecinde benmerkezci konuşmaya geçer ve son olarak benmerkezci konuşma dışı dönük özelliğini kaybederek içsel konuşma aşamasına ulaşır. Vygotsky, dil gelişimi kuramının yanı sıra öğrenme süreçlerini açıklayan yakınsal gelişim alanı kavramını da geliştirmiştir.

Yakınsal gelişim alanı, bireyin kendi başına yapamayacağı ancak bir başkasının desteği ve rehberliği ile üstesinden gelebileceği öğrenme alanını tanımlar. Bu kavram, konuşma eğitimi de dâhil olmak üzere öğrenmenin sosyal, kültürel ve tarihsel bağlamda gerçekleştiğini vurgular. Dolayısıyla Vygotsky hem dil gelişiminde hem de öğrenme süreçlerinde sosyal etkileşimin temel rolüne dikkat çeker. Nitekim eğitimde rehberlik, iş birliği ve yapılandırılmış destek gibi uygulamalar yakınsal gelişim alanının temelini oluşturmaktadır.

Yakınsal gelişim alanı, bireyin mevcut yetenekleri ile rehberlik veya iş birliği yoluyla ulaşabileceği potansiyel gelişim arasındaki mesafedir. Öğrenme veya gelişim potansiyeli ile öğrencinin mevcut düzeyi arasındaki boşluk, yakınsal gelişim alanı ile doldurulursa başarıya ulaşabileceği savunulur. Aşağıda Yılmaz Bursa'nın (2024, s. 87) çalışmasından alınan yakınsal gelişim alanı grafiği bulunmaktadır.

Şekil 1

Yakınsal Gelişim Alanı – (Yılmaz Bursa, G. (2024, s. 89)'dan alınmıştır)



Grafikte öğrencilerin yakınsal gelişim alanı gösterilmiştir. Yakınsal gelişim alanı, öğrencilerin yardımla yapabildikleri alanı kapsamaktadır. Yardımla yapılabilecek eğitim uygulamaları, bireysel özelliklerin güçlendirildiği, sosyal ve kültürel bağlamda yapılan iş birliğini geliştiren etkinliklerdir. Bu çalışmada yakınsal gelişim alanının doğru bir şekilde tamamlanması için problem çözme temelli, iş birlikli ve performans temelli öğretim yöntemlerine başvurulmuştur. İkinci dil öğretimi uygulamalarında ve okul öncesi düzeydeki çocukların ana dili eğitiminde de sosyokültürel kuramın dil ve gelişim yaklaşımları uygulanmaktadır.

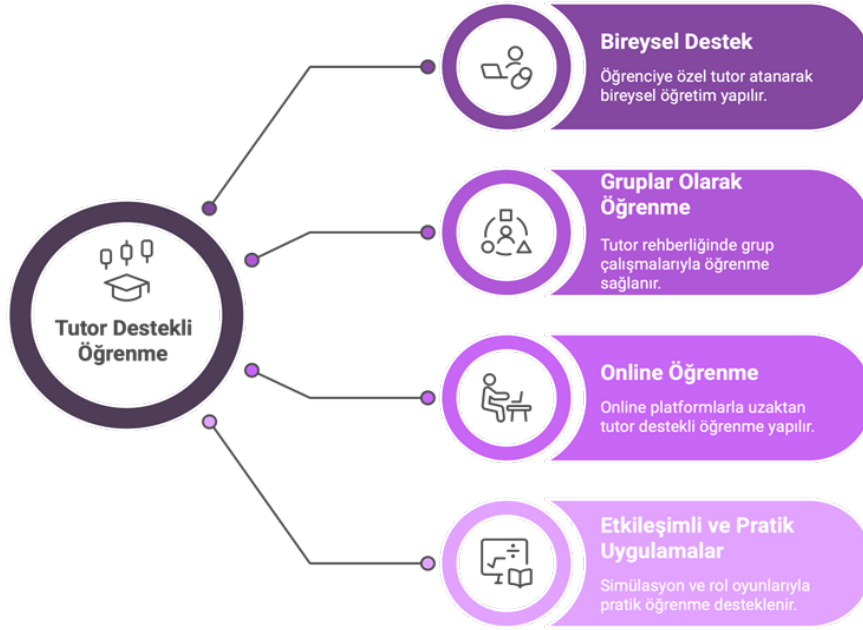
Yakınsal gelişim alanı, günümüz eğitim modelleri içerisinde tutor öğrenme modeli ile tamamlanmaktadır. Tutor öğrenme, öğrencilerin hedef becerilerini geliştirmede farklılıkların göz önünde bulundurulduğu bireysel ilerlemeyi kapsamaktadır. Bu süreçte öğretmen, her bir öğrencinin eksikliğini tespit eder, tespit edilen eksiklikleri gidermek için de bireysel ve grup temelli dersler yürütür. Sonuç olarak Vygotsky'nin yakınsal gelişim alanındaki öğrencinin mevcut durumu ile hedef öğrenimi arasındaki mesafe tutor öğrenme modeli ile desteklenebilmektedir.

Tutor destekli öğretimin sınıflandırılması ve çeşitleri

Tutor destekli öğretimin sınıflandırılması, eğitim-öğretim ihtiyaçlarına göre şekillenmektedir. Bu sınıflandırmayı yapan Woolf (2009), sınıflandırmanın temelini insan, teorik ve teknoloji destekli teoriler olmak üzere üç ana başlıkta oluşturmaktadır. Buna göre tutor destekli öğretimin çeşidini dört ana başlık altında değerlendirebiliriz. Tutor öğrenme modeli; bireysel destek, grup olarak öğrenme, çevrim içi öğrenme, etkileşimli ve pratik uygulamalar içeren öğrenme deneyimlerini kapsamaktadır.

Şekil 2

Tutor Destekli Öğrenme Modelleri – (İnternet Uygulaması ile Oluşturulmuştur)



Bireysel destek

Tutor destekli öğrenmenin en yaygın yöntemi, bireysel öğretimdir. Bu yöntemle, bir öğrenciye özel olarak belirlenmiş bir tutor atanır. Tutor, öğrencinin ihtiyaçlarına göre ders anlatımı yapar, sorularını yanıtlar ve özel çalışma planları hazırlar. Bu araştırmada öğrencinin becerilerini geliştirebilmesi için konuşma etkinlikleri tasarlanmıştır. Öğrenciler için tasarlanan bu etkinliklerde, her bir öğrencinin ihtiyacına göre özel sorular seçilmiştir.

Gruplar olarak öğrenme

Model, grup çalışmalarına da olanak tanımaktadır. Bu durumda, bir veya birden fazla tutor, bir grup öğrenciye rehberlik eder. Grup dinamikleri, öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerini ve iş birliği yapmalarını sağlar. Araştırmada bir tutor, tüm öğrencilere rehberlik etmiştir. Sınıf içi grup etkinlikleri, akran yoluyla öğrenme ile desteklenmiştir. Grup dinamikleri öğrencilerin seviyelerine göre belirlenmiştir. Konuşma eğitiminde drama yoluyla öğrenme stratejisi, grup olarak öğrenme basamağına uyumlu hâle getirilmiştir.

Çevrim içi öğrenme

Teknolojinin gelişmesi ile çevrim içi tutor destekli öğrenme de yaygınlaşmıştır. Çevrim içi platformlar aracılığıyla öğrenciler uzaktan tutorlarla bireysel veya grup derslerine katılabilir. Bu tür uygulamalar, esneklik sağlar ve geniş bir kitleye ulaşma imkânı sunar. İhtiyaçları karşılaması durumunda çevrim içi öğrenme, tutor destekli öğrenme modelinde tercih edilebilmektedir. Bu araştırmada da öncelikle öğrencilerin ihtiyaçları tespit edilmiştir. Tespit edilen ihtiyaçlar

doğrultusunda, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeleri için yüz yüze uygulamalar yapılmıştır.

Etkileşimli ve pratik ek uygulamalar

Tutorlar, öğrenmeyi desteklemek için çeşitli etkileşimli yöntemler kullanabilir. Örneğin, simülasyonlar, rol oyunları ve uygulamalı projeler gibi pratik aktiviteler, öğrencilerin konuları daha iyi kavramalarına yardımcı olabilmektedir. Araştırmada, öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için etkileşimli ve pratik ek uygulamalara sıkça başvurulmuştur. Rol oyunları, kelime kartları ve simülasyonlar araştırmada tercih edilen etkileşimli ve pratik ek uygulamalardır. Bulgular bölümünde etkileşimli ve pratik ek uygulamalar detaylı yer almaktadır.

Tutor destekli öğrenmenin avantajları

Tutor destekli öğrenme modeli, pedagojik açıdan önemli avantajlar sunmaktadır. Özelleştirilmiş öğrenme, geri bildirim, motivasyonu artırma, sosyal ve iletişimsel becerileri geliştirme ve destekleme, sosyal ve akademik başarıya katkı sağlama tutor destekli öğrenmenin avantajlarından. Altı vd. (2024) tarafından yapılan araştırmada, tutor öğrenmenin faydaları ve avantajları vurgulanmıştır. Ayrıca tutor öğrenme hakkında hazırlanmış eserler de belirtilmiştir.

Tutor öğrenme, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirir. Özelleştirilmiş bir öğrenme yöntemi olarak bireysel öğrenmeyi destekler. Öğrencilerin derste motivasyonlarını artırır. Öğrencilere öğrenme geçmişlerinin nasıl olduğu hususunda geri bildirimler sağlar. Bu bağlamdan hareketle, araştırmada tutor destekli öğrenmenin Türkçe konuşma becerisi üzerindeki etkisi araştırılmış ve avantajları sunulmuştur.

Şekil 3

Tutor Destekli Öğrenmenin Faydaları – (İnternet Uygulaması ile Oluşturulmuştur)



Özelleştirilmiş öğrenme

Her öğrencinin öğrenme tarzı, hızı ve ihtiyaçları farklıdır. Tutor destekli öğrenme, bireyselleştirilmiş bir yaklaşım sunarak her öğrencinin kendi hızında ve öğrenme biçiminde ilerlemesine olanak tanır. Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede eksiklikler tespit edilir ve ihtiyaç analizi yapılır. Yapılan ihtiyaç analizinde her bir öğrenci için özelleştirilmiş öğrenme planı hazırlanır ve gelişim süreci öğretmen rehberliğinde takip edilir.

Geri bildirim

Tutorlar, öğrencilerin öğrenme süreçlerine anında pedagojik yaklaşımlar çerçevesinde geri bildirim vererek yanlış anlamaları düzeltmelerine ve konuları pekiştirmelerine yardımcı olurlar. Bu süreç, öğrenmenin derinleşmesini sağlar. Geri bildirimler hem çevrim içi hem de yüz yüze öğrenme ortamlarında yapılabilir.

Motivasyon artışı

Bireysel destek alan öğrenciler, genellikle daha yüksek bir motivasyona sahip olurlar. Tutorlar, öğrencileri teşvik ederek onların başarılarını kutlayabilir ve öğrenme sürecinde karşılaştıkları zorlukları aşmalarında onlara yardımcı olabilir. Motivasyon artışı tutor öğrenme modelleri doğrultusunda ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada, öğrencilerin katılım isteği ve derse hazırlıklı gelme oranında gözlemlenen artışlar motivasyonun arttığına işaret etmektedir.

Sosyal ve iletişim becerilerini geliştirme

Gruplar hâlinde yapılan öğrenmede tutor, öğrenci dinamiğini kontrol etmeli ve iş birliğini yönlendirmelidir. Bu süreçte öğrencilerin sosyal ve iletişim becerilerini geliştirebilmeleri için sorumlulukların dağılımı ihtiyaçlar analizine göre yapılmalıdır. İhtiyaç analizi sonucunda her bir öğrencinin gereksinimlerine uygun akran öğrenme stratejisi belirlenmelidir. Çünkü konuşma becerisinin geliştirilmesinde sosyal etkileşim becerileri, grup öğrenme ve motivasyon unsurları birlikte bütünleşik bir başarı sağlamaktadır. Bu nedenle bu çalışmada sınıf içi sosyal ve iletişim becerilerinin geliştirilmesine önem verilmiştir

Sosyal ve akademik başarı

Tutor destekli öğrenmenin akademik başarının artmasında olumlu etkisi bulunmaktadır. Öğrenciler, zorlandıkları konularda daha fazla destek alarak derslerinde daha başarılı olmaktadır. Tutorlar, öğrencinin başarısı için gerekli olabilecek ek ders, ödev ve görevleri vermektedir. Bunun için öğrencinin akademik başarısında eksik bulunan unsurlar tespit edilmeli ve gerekli destekler verilmelidir. Bu gerekliliğin tespiti tutor tarafından veya tutor zümresi tarafından tespit edilebilir. Özellikle bir dönem içerisindeki ara değerlendirme haftaları belirlenmeli ve ara değerlendirmelerde öğrencilerin gelişim çizgisi takip edilerek akademik başarısı artırılmalıdır.

Tutor öğrenme modelinin etkileşimli yapısı, daha ilgi çekici bir öğrenme ortamını teşvik eder. Öğretmenlerden gelen kişiselleştirilmiş ilgi, öğrencilerin motivasyonunu önemli ölçüde artırabilir. Çünkü öğrenciler genellikle öğretmenlerine karşı daha sorumlu hissederler ve öğrenme süreçlerinde aktif roller almaya teşvik edilirler (Hattie & Timperley, 2007). Tutor destekli öğrenmenin başlıca avantajlarından biri, bireysel öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için özelleştirilmesidir. Öğretmenler öğretim yöntemlerini, her öğrencinin dilsel olarak güçlü ve zayıf yönlerine göre uyarlayabilir ve dil edinim süreçlerini geliştiren özel geri bildirimler sağlayabilir (Johnson, 2020).

Tutor destekli öğrenme ile dil becerilerinin geliştirilmesi konusunda çalışma yapan Hattie (2009), bire bir özel dersin öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabileceğini vurgulamış ve geleneksel öğretim yöntemlerini tamamlayıcı bir unsur olan tutor öğrenmenin sağladığı artıları ortaya koymuştur. Tutor destekli öğrenme çok sayıda avantaj sunarken, zorlukları da yok değildir. Bu yaklaşımın etkinliği genellikle öğretmenin beceri düzeyine ve kaynakların olup olmasına göre bazı sınırlılıklar içermektedir. Ayrıca öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar sonuçları etkileyebilir, her öğrenci bire bir özel derse olumlu yanıt vermeyebilir (Fuchs & Fuchs, 2008).

Tutor öğrenme modeli, aktif öğrenme modeli olarak değerlendirilmektedir. Bu süreçte tutorlar, öğrencilerin geride kaldıkları dil becerilerinde aktif öğrenmeyi desteklemek için öğrencilerin gelişimlerini gözlemlene, önerilerde bulunma, rehber olma, gerekli durumlarda açıklamalar yaparak anlamalarını sağlama gibi pedagojik görevleri üstlenmektedir. Bu öğrenme modelinde öğrencinin gelişim süreçlerinin takibi çok önemlidir. Bu süreçte tutor, öğrencilerin öğrenme durumuna dair önlemler alır, öğrencinin derslerde geri kaldığı hususlarda açıklamalar yapar ve farklı öğrenme stratejileriyle öğrencilere bu süreçle ilgili fikirler verir. Öğrenmenin gerçekleştirilmesi için neler yapılması gerektiğini öğrenciye öğretir. Bu süreç etkinlik temelli ve aktif olarak yürütülür.

Kuramsal çerçeve

Türkçe ve İngilizce alan yazınında tutor destekli öğrenmenin çeşitleri üzerine yapılmış pek çok araştırma bulunmaktadır. Bunlar, akran tutorluğu, öğretmen veya mentor destekli tutorluk ve yapay zekâ destekli tutor modelleri üzerine yapılan araştırmalardır. Bu araştırmada, çalışmanın sınırlılıkları göz önünde bulundurularak öğretmen veya mentör destekli tutor öğrenme konusuna dair yapılan çalışmalar hakkında bilgiler verilecektir.

Tutor öğrenme modelinin konuşma becerisinde veya Türkçe derslerinde kullanımıyla ilgili olarak Türkiye’de, Gücüeter ve diğerleri (2019) tarafından yapılan “Tutor Destekli Öğrenim Modeli’nin Yabancı Öğrencilerin Türkçe Konuşma Becerilerine ve Kaygı Düzeylerine Etkisi” isimli bir araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 12 öğrencinin kaygı düzeyleri üzerinde tutor destekli öğrenmenin etkisi araştırılmıştır. Sonuç olarak söz konusu öğrenme modelinin öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarını azaltmada etkili olmadığı ancak Türkçe konuşma becerilerini geliştirmede katkı sağladığı görülmüştür.

Doğrukök ve Kurnaz (2023) tarafından yapılan “Öğretmen Eğitiminde Bir Model: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Uygulanan Mentör Destekli Farklılaştırma Öğretmen Eğitim Modelinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi” adlı araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerine verilen mentör destekli öğretmen eğitiminin, sınıflarında bulunan tanılı özel yetenekli öğrenciler ve tanı almamış potansiyel özel yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, öğrenme stratejilerini kullanma becerileri ve problem çözme becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlere uygulanan farklılaştırma eğitimi sonucunda elde edilen farklılaştırılmış etkinliklerin uygulandığı özel yetenekli öğrencilerin, eleştirel düşünme becerileri ve problem çözme becerileri puanlarında anlamlı derecede artış olurken öğrenme stratejilerini kullanma becerilerinde anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır.

“Öğretim Materyallerini Öğrenmek İçin Bir Üniversite Tutor Modeli” isimli araştırma Meksika’daki Hidalgo Eyaleti Otonom Üniversitesi’nde yapılmıştır. Bu araştırmaya 59 eğitmen ve 200 öğrenci katılmıştır. Yarı deneysel olarak tasarlanan araştırmada, karşılaştırma için üç bağımsız grup kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üniversite öğrencileri arasında okuduğunu anlama ve öğretim materyalleri ile öğrenmeyi geliştirme konusunda öğrencilerin performanslarındaki gelişmeler ve tutor destekli öğrenme modelinin önemi vurgulanmıştır (Ortega-Andrade, 2011).

Nagoris ve Hazzan (2009) ise araştırmalarında, öğretmen adaylarının pedagojik gelişimlerini artırmak ve sorunlarına çözüm bulabilmek için öğretmen yetiştirmede tutor destekli öğrenme modelini kullanmışlardır. “Öğretmen Adaylarının Pedagojik-Disipliner Becerilerini Geliştirmede Tutor Öğrenme Modeli” isimli araştırmada, öğretmen adaylarının problemlerini çözmede ve mesleklerine yönelik tutumlarını geliştirmede tutor destekli öğrenmenin önemini vurgulamaktadır.

Delaney (2012) tarafından yapılan bir araştırmada, dil öğretiminde tutorluk ve mentörlük uygulamalarının önemi vurgulanmış ve Amerika’daki son 10 yılda yapılan bilimsel çalışmalar değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde yaşadıkları sorunları çözmede mentör ve tutor kavramlarının önemi açıklanmıştır.

White ve diğerleri (2023) tarafından yapılan “A Systematic Review of Research on Tutoring Implementation: Considerations when Undertaking Complex Instructional Supports for Students” adlı araştırmada, tutor öğrenme konusunda hazırlanmış bilimsel çalışmalar analiz edilmiş; bu öğrenme modelinin öğrencilerin akademik motivasyon ve başarılarının artırılmasındaki etkisi incelenmiştir. Araştırma eğitimdeki tüm paydaşlara yönelik genel ilkeler ve dikkat edilmesi gereken konular konusunda önemli bilgiler sunmaktadır.

Alan yazınındaki araştırmalar neticesinde doğrudan Türkçe konuşma becerisinin tutor öğrenme modeli ile geliştirilmesi hakkında bir kaynağa ulaşılamamıştır. Bu kapsamda araştırmanın amacı, ortaokul düzeyindeki Türkçe konuşma becerisi zayıf öğrencileri tutor öğrenme modeli ile destekleyerek konuşma becerilerinin geliştirilmesini sağlamaktır. Bu kapsamda araştırma soruları aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

1. Tutor öğrenme modeli, Türkçe derslerinde nasıl uygulanabilir?

2. Tutor öğrenme modeli, ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmede ne düzeyde etkilidir?

Yöntem

Araştırma modeli/deseni

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yöntemiyle yürütülmüştür. Durum çalışması, belirli bir olay, ortam, kişi veya grubu kapsamlı ve derinlemesine inceleyen nitel bir yaklaşımdır (Merriam, 2013; Yin, 2009). Özellikle sosyal bilimlerde karmaşık olay ve olguların incelenmesinde etkili olan bu yöntem, araştırmacının doğal bağlamda veri toplamasına ve elde edilen bulgular üzerinden betimsel ve yorumlayıcı analizler yapmasına olanak tanır. Bu çalışmada ele alınan “durum” İstanbul’un sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bir ilçesindeki devlet okulunda öğrenim gören, Türkçe konuşma becerilerinde yetersizliği bulunan 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan bir grup ile yürütülen tutor destekli konuşma eğitimi uygulamasıdır.

Araştırmada temel amaç, tutor öğrenme modeliyle yapılandırılmış bir öğretim sürecinin, konuşma becerisi üzerinde nasıl bir etki gösterdiğini ortaya koymaktır. Araştırma yalnızca belirlenen sınıfın özelinde bir müdahale sürecini değil, aynı zamanda bu modelin uygulama biçimlerini göstermeyi de hedeflemektedir. Dolayısıyla araştırma hem uygulamaya hem de bağlamsal değerlere odaklanarak bir durumu bütüncül olarak inceleme niteliği taşımaktadır.

Çalışma grubu/örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ilinin Küçükçekmece ilçesindeki bir devlet okulunda öğrenim gören 12 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler, 7 ve 8. sınıf düzeyindedir. Çalışma grubu, öğretmen ve okul idaresiyle yapılan görüşmeler sonucunda, konuşma becerilerinde yetersizliği bulunan ve tutor destekli eğitime ihtiyaç duyduğu belirlenen öğrenciler arasından seçilerek oluşturulmuştur. Çalışma grubunda iki dilli ve motivasyon eksikliği yaşayan öğrenciler de yer almaktadır. Öğrenciler, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Ölçüt olarak öğrencilerin konuşma becerilerine dair öğretmen gözlemleri, yazılı performansları ve sınıf içi katılımları esas alınmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü grup, haftada bir kez 75 dakikalık ders süresi boyunca tutor destekli öğrenme modeline göre yapılandırılmış etkinliklere katılmıştır.

Veri toplama araçları/teknikleri

Araştırmada kullanılan veriler, nitel veri toplama araçları yoluyla elde edilmiştir. Tutor öğrenme modeli doğrultusunda hazırlanan her hafta için ayrı ayrı yapılandırılmış konuşma etkinlikleri uygulanmıştır. Bu süreçte kullanılan başlıca veri kaynakları şunlardır:

- Araştırmacı tarafından her hafta uygulama öncesi ve sonrası kullanılan gözlem formları,
- Tutor tarafından tutulan süreç izleme ve değerlendirme notları,
- Her öğrenci için oluşturulan bireysel gelişim izleme formları,
- Öğrencilerin konuşmalarına ilişkin açık uçlu notlar ve refleksiyon kayıtları.

Süreç içerisinde öğrencilere sunulan dereceli puanlama anahtarı ve izleme formları yalnızca gözleme dayalı gelişim takibi amacıyla kullanılmış; nicel analiz yapılmamış ve puanlar istatistiksel olarak yorumlanmamıştır. Araştırmacı, uygulamaların tamamında doğrudan gözlemci olarak bulunmuş ve süreç sonunda tutulan notlar doğrultusunda öğrencilerin gelişimi nitel biçimde değerlendirilmiştir.

Verilerin analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz, önceden belirlenen temalardan elde edilen verilerin düzenlenerek okuyucuya anlamlı bir şekilde sunulmayı sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2018). Betimsel analiz sürecinde veriler, araştırma sorularına uygun olarak önceden belirlenen temalar çerçevesinde sınıflandırılmış ve yorumlanmıştır. Veriler, her haftanın etkinlik teması (hazırlıksız

konuşma, drama, münazara, meslek canlandırmaları vb.) çerçevesinde ele alınarak öğrencilerin gelişimi, katılım düzeyleri, konuşma biçimindeki farklılaşmalar ve sosyal etkileşim yönünden elde edilen gözlemler üzerinden değerlendirilmiştir. Tutor ve araştırmacı gözlem notları karşılaştırmalı biçimde incelenerek öğrencilerin konuşma becerilerine dair bireysel değişimler açıklanmıştır.

Verilerin analizinden elde edilen bulgular, ilgili alan yazını ışığında yorumlanarak desteklenmiş; benzer çalışmalarla karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırmanın geçerliliğini artırmak amacıyla da Türkçe eğitimi alan uzmanlarından (öğretim üyelerinden) elde edilen verilerin değerlendirilmesi ve yorumlanması sürecine ilişkin görüş alınmıştır. Bu uzman teyitleri, verilerin yorumlanmasında araştırmacı öznelliğini azaltmaya ve bulguları daha güvenilir hâle getirmeye katkı sunmuştur.

İnandırıcılık

Araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliliğini artırmak amacıyla çeşitli inandırıcılık stratejileri uygulanmıştır. Uygulanan bu stratejiler, aşağıda detyalı bir şekilde açıklanmıştır.

1. Veri çeşitliliği sağlanmış; gözlem, tutor notları, öğrenci refleksiyonları ve bireysel gelişim formları birlikte değerlendirilmiştir.
2. Araştırmacı, süreç boyunca doğrudan gözlemci olarak sahada bulunmuş, uygulamalara dair detaylı notlar tutmuştur.
3. Katılımcı teyidi sağlamak amacıyla bazı öğrenci performansları tutor ile birlikte değerlendirilmiştir.
4. Verilerin çözümlenmesinde yansıtıcılık ilkesi gözetilmiş, araştırmacının sürece dair yorumlarına açık biçimde yer verilmiştir.
5. Araştırma süreci ayrıntılı biçimde açıklanarak okuyucunun benzer bir uygulamayı farklı bir bağlamda yürütebilmesine olanak sağlayacak düzeyde şeffaflık hedeflenmiştir.

Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için alan uzmanlarıyla görüşmeler yapılmış ve elde edilen veriler, bu uzmanlarla paylaşılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan değerlendirmeler, bulguların geçerliliğini pekiştirmiştir. Böylece araştırmada "uzman görüşüne başvurma" yoluyla yorumların güvenilirliği desteklenmiş ve araştırmacı öznelliği kontrol altına alınmıştır (Patton, 2002).

Etik ilkeler

Bu araştırma için etik kurul onayı alınmıştır. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurul Başkanlığı tarafından yapılan 31.10.2024 tarihli 2024/08 sayılı toplantıda araştırmanın etik açıdan uygun bulunduğu karar verilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde, tutor öğrenme modeline göre hazırlanan etkinlikler yer almaktadır. Bu etkinlikler, öğrencilerin hazırbulunuluk düzeyine göre yapılandırılmıştır. 5 hafta boyunca yapılan etkinlikler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

1. Hafta dersleri

Süre: 1 saat 15 dakika

Materyal: İssız ada resmi, boş kâğıt.

Etkinlik 1: Buz kırma çalışmaları ile hazırlıksız konuşma

Açıklama: Öğrencilerden kısaca kendilerini isim, yaş, sınıf ve memleketlerini anlatarak tanıtmaları istenir. Tanıtma işlemi bittikten sonra öğrencilerden isimlerinin baş harfi ile kendilerine bir sıfat takmaları beklenir (Farklı Fatma, Arkadaş Ayşe, Çiçek Çiğdem gibi). Ardından tüm öğrenciler

ayağa kalkar. Sınıf önünde kendilerini tanıtır ve bir önceki arkadaşının sıfatları ile kendi sıfatını söyler. Böylelikle sınıf birbirini tanır ve sıfatlarla birbirlerini bulmaya çalışır.

Etkinlik 2: İssiz ada etkinliği ile hazırlıksız konuşma

Görsel 1

İssiz Ada Resmi (McVey, J. P. Helen Island)



Yukarıdaki ıssız ada görseli sınıfa gösterilir ve öğrencilerden, görsele dikkatlice bakmaları istenir. Boş kâğıtlar öğrencilere dağıtılır, öğrencilerden kâğıtlara bir cisim çizmeleri istenir. Bu cisim günlük hayatta kullandığımız herhangi bir nesne olabilir. Öğrenciler nesneyi çizdikten sonra kâğıtlar toplanır ve 1-10 arası numaralandırılır. Numaralı kâğıtlar karıştırılarak öğrencilere rastgele dağıtılır. Gönüllü olan öğrenciler tahtaya çıkar ve bu cisimle nasıl adadan kaçacağını anlatır. Ardından cisimdeki kâğıt kime aitse o öğrenci tahtaya çıkar ve başka bir kâğıt seçilerek ona kaçış planını anlatması söylenir. Bu şekilde öğrencilerin yaratıcı konuşma becerileri geliştirilir.

Etkinlik 3: İssiz adada karşılaşma

2. etkinlikle bağlantılı olan bu etkinlik için bir öğrenci tahtaya çıkarılır (mümkünse daha önce çıkmamış olan) ve öğrenciye “Hayalindeki meslek nedir?” diye sorulur. Öğrenci mesleği söyler. Ardından ikinci bir öğrenci çıkarılır ve ıssız adada sanki birbirlerini bulmuşlar gibi drama yapmaları istenir. Seçilen mesleği kullanarak adada tanışmaları ve bir kaçış planı yapmaları istenir. Drama yoluyla geliştirilen bu etkinlikte yine öğrencilerin hazırlıksız konuşma becerileri test edilir.

Yapılan bu konuşma etkinliklerinin sonunda öğrencilerle iyi ve kötü konuşmanın nasıl olduğu tartışılır.

2. Hafta dersleri

Süre: 1 saat 15 dakika

Materyal: Kâğıt, kalem, kelime kartları.

Etkinlik 1: Araç-gereçler

Öğrencilere, günlük hayatta kullandıkları veya kullanılışını gördükleri çeşitli araç-gereçler ayrıntılı bir şekilde sözlü olarak tasvir ettirilir. Tasvire ek olarak araç-gerecin özellikleri ve kullanıldığı yerler üzerinde durulur. Bu etkinlikte öğretmen, örnek olarak evde ve bazı iş yerlerinde kullanılan araçlardan “ütü”nü ele alır.

Öğretmen, ütünün hangi ihtiyaçtan hareketle icat edilmiş olabileceği, nasıl çalıştığı, ne tür işlerde kullanıldığı, geçmişten günümüze çeşitleri gibi konulardan kısaca bahseder. Bu anlatımlar sırasında ütü ve ütüyle ilgili araç-gereçlerin (ütü masası vb.) resimlerini gösterir. Öğrencilere bilgisayar, kıyafet, bardak, bisiklet, şarj aleti, çanta gibi kelimelerinden biri verilir. Öğrencilerden “Bu araç, hangi ihtiyaçtan dolayı icat edildi?”, “Nasıl çalışır?”, “Ne tür işlerde kullanılır?”, “Geçmişten günümüze çeşitleri nelerdir?” sorularına cevap aramaları istenir. Bu sorular öğrencilere yazdırılır ve öğrencilerden düşünmeleri istenir. Gönüllü olanlar tahtaya kaldırılır ve eşyanın ismi

söylenmeden özellikleri anlatılır. Sınıftaki diğer öğrenciler eşyanın ne olduğunu tahmin etmeye çalışır.

Etkinlik 2: Kelime havuzu

Aşağıdaki kelimelerin her biri küçük kâğıtlara yazılır. Kâğıtlar katlanarak bir kutunun içine koyulur. Konuşması için seçilen bir öğrenci bu kutudan bir kâğıt çeker. Kendisine çıkan kelime ile ilgili olarak 1 dakika düşünür ve ardından sınıfın karşısına geçerek bu kelime ile ilgili 3-5 dakika hazırlıksız konuşma yapar (Öğrencilerin hazırbulunuşlukları birden fazla kelimeyi bağdaştırarak bir konuşma yapmasına yeterli olmadığı için bir kelime ile konuşma yaptırılır).

Kelimeler: anne, baba, göz, su, arkadaş, yol, dede, bahçe, köy, ağaç, dünya, öğretmen, para, yemek, pencere, güneş, çiçek, okul, oyuncak, spor, kitap, televizyon, meyve, sıcak, soğuk, kâğıt, ulaşım, ev.

Not: Bu kelimeler örnek niteliğindedir. Öğretmen, öğrencilerinin durumuna göre bu kelimeleri değiştirebilir veya bunlara yenilerini ekleyebilir.

İlk hafta tartışılan iyi ve kötü konuşma hakkında öğrencilere neler yaptıkları sorulur. Öğrenciler televizyonda veya çevrelerinde gördükleri konuşmaları değerlendirir. Bununla birlikte iyi bir konuşma için gereken fiziksel unsurlar konusu da anlatılır.

Öğrencilerin iyi konuşmayı ve kötü konuşmayı taklit etmesi istenir. Bu şekilde tek kişilik drama yoluyla öğrencilerin konuşma biçimlerine olan farkındalıklarının artması beklenir. Bir sonraki hafta için öğrencilerden 1 dakikalık iyi bir konuşma örneği hazırlamaları istenir. Öğrenciler, ilk 2 hafta anlatılan ve seçilen iyi konuşmalardan hareketle drama yolunu da kullanarak konuşmayı gerçekleştirebilirler.

3. Hafta dersleri

Süre: 1 saat 15 dakika

Materyal: Kâğıt, kalem, kelime kartları.

İkinci hafta verilen ödevden hareketle hazırlıklı konuşmalar yaptırılır. Öğrencilere iyi ve kötü konuşma örnekleri tekrar izlettirilir. Burada hangi konuşmanın neden iyi/kötü olduğu sorularak öğrencilerin ayırt edebilme farkındalıkları ölçülür ve pekiştirilir.

Etkinlik 1: Oyun Durdu metni

Öğrencilere “Oyun oynuyor musunuz?”, “Hangi oyunları oynuyorsunuz?”, “Dijital oyunlar mı fiziksel oyunlar mı daha iyi?” soruları sorulur ve cevaplamaları söylenir. Ardından dinleme metni açılır ve çalışma kâğıtları dağıtılır. Bilmedikleri kelimeleri not almaları istenir. Dinleme metninin sonunda metinle ilgili sorular sorulur. “Hikâye genel olarak neyi anlatmaktadır?”, “Sude kimdir?”, “Sude nasıl bir oyun oynamış olabilir?”, “Sude’yi dijital dünyadan ayıran unsur nedir” şeklinde metin sonu sorularla derinlemesine konuşma yapılır. Bu sırada bilemedikleri kelimeleri cümle içerisinde kullanmaları için sözlüğe bakılır ve kelimeler açıklanır. Dinleme metnindeki dijital oyun ve fiziksel oyun konusu tartışılır. Bu tartışmanın sonunda sınıf içerisinde bir münazara gerçekleştirilir. Sınıf ikiye bölünür, bir grup dijital oyunu, diğer grup fiziksel oyunu savunur. Münazaranın ardından da öğrencilere en çok oynadıkları oyunu bir sonraki derste 1 dakikada anlatmaları istenir.

4. Hafta dersleri

Süre: 1 saat 15 dakika

Geçen hafta yapılan oyun konusuyla ilgili herkes 1 dakikalık konuşma yapar. Konuşmalar değerlendirilir. Öğrencilere konuşma türleri anlatılır. İlk 3 hafta boyunca yaptıkları konuşmaların hangi türlere ait olduğu buldurulur.

Etkinlik 1: Meslekler

Öğrencilere yapmak istedikleri meslekler sorulur. Bu meslekler her bir öğrenciye atanır ve sınıfta drama yaptırılır. Örneğin, veterinerlik mesleğini seçen bir öğrenci tahtaya kaldırılır ve diğer

öğrenciler arasından iki hasta yakını seçilir. Yolda bulduğu yaralı kediyi veterinerine getiren bir hasta yakını, farklı bir hasta yakını ile sıra problemi yaşar. Bu probleme veterinerin müdahale etmesi ve orta yolu bularak hayvanları tedavi etmesi söylenir. Bu şekilde öğrencilerin gelişimini izleyebilmek için birkaç meslek ile drama etkinliği yapılır.

Bir sonraki hafta Ramazan Bayramı olduğu için Ramazan Bayramı'nda en çok hangi mesleklerin çalıştığını öğrencilerin gözlemlemesi istenir.

5. Hafta dersleri

Süre: 1 saat 15 dakika

Materyal: Tahta, tahta kalemi.

Bayram sonrası öğrencilere gözlemlenen mesleklere yönelik “Bu mesleklerden en çok şaşırdığınız hangisiydi, neden?” sorusu sorulur. En çok söylenen cevap otobüs şoförü olur. Otobüs şoförlerinin ve diğer mesleklerin neden bayramda çalıştığı hakkında tartışılır.

Etkinlik 1: Obezite ve yiyecekler

Öğrencilere obezite hakkında 2 konuşma izletilir. Obezite, yapay yiyecekler, meyve ve sebzeler hakkında konuşulur. Gönüllü bir öğrenci tahtaya kaldırılır ve öğrenciden en sevdiği meyveyi çizmesi istenir. Ardından bu meyvenin üretim yolculuğunu anlatması istenir. Bu süreçte öğrenci kendini çizdiği meyve yerine koyar ve meyvenin dilinden yolculuğunu anlatır. Bu etkinlik birkaç öğrenci ile yapılır. Etkinlik sonunda yapılan konuşmalardan hareketle, konuşmanın zihinsel unsurları anlatılır. Bir fikri anlatmanın zorlukları ve konuşmanın zihinsel yapılandırılma süreçleri vurgulanır.

Tartışma

Tutor öğrenme modeli ile ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan bu araştırma, 5 hafta süren hızlandırılmış bir beceri geliştirme araştırmasıdır. Araştırmada, öğrencilerin 5 hafta içerisinde beceri gelişimi gösterme durumları ele alınmış ve tutor öğrenmenin Türkçe eğitimine etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonunda ise “Tutor öğrenme modeli Türkçe derslerinde nasıl uygulanabilir?” ve “Tutor öğrenme modeli ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisini geliştirmede ne düzeyde etkilidir?” sorularına cevap bulunmuştur.

Alan yazınında tutor öğrenme modelinin eğitime katkısı hakkında yapılan araştırmalar bulunmaktadır. Ancak bu araştırmalar doğrudan Türkçe eğitime ve Türkçe konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik araştırmalar değildir. Delaney (2012) ve White ve diğerleri (2023) tarafından yapılan araştırmalarda, öğretmen adaylarına yönelik tutor öğrenmenin faydalarından bahsedilmiştir. Bu araştırmalardan mentör ve tutor kavramlarının açıklanması ve eğitimdeki tüm paydaşlar için genel ilkelerin sunulması açısından faydanılmıştır. Nagrois ve Hazzan (2019) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmen adaylarının pedagojik becerilerini geliştirmek için tutor destekli çalışmanın önemi vurgulanmıştır. Bu araştırmadan, tutor eğitiminin avantajları hakkında çıkarım yapılmıştır. Andrade'in (2011) araştırmasında ise 59 öğretmen ve 200 öğrenci ile tutor destekli öğrenmenin gereklilikleri tartışılmıştır. Türkçe kaynaklardan olan Doğrukök ve Kurnaz, (2023) ile Gücüyeter ve diğerlerinin (2019) araştırmalarında mentör destekli öğrenmenin öğrenciye ve üst düzey düşünme becerilere faydaları hakkında yorumlarda bulunulmuştur.

Bu araştırmalar, tutor destekli öğrenmenin artırılmasına fırsat verilmesi için tutorun olumlu özelliklerini vurgulamaktadır. Tüm araştırmalar karşılaştırıldığında tutor destekli öğrenmenin eğitimdeki tüm bilim dallarında pozitif etkisinin olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu da tutorun Türk eğitim sisteminde ve Türkçe eğitiminde birçok alanda henüz deneysel olarak uygulanmamasına rağmen eğitim kademelerindeki tüm alanları, hatta tüm yaş grupları ve kademelerini kapsayan bir model olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle, tutor öğrenme modelinin tüm sisteme entegre edilmesi durumunda, öğrencilerin sosyal ve akademik başarılarının artacağı ön görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Tutor öğrenme modeli yapısı gereği, bireysel özelliklerin göz önünde bulundurulduğu, grup çalışmaları ile etkileşime geçilen ve hem sosyal hem de akademik başarıyı artıran bir öğrenme

modelidir. Bu durum, Türkçe derslerinde öğrencilerin bireysel eksikliklerinin giderilmesine yardımcı olmaktadır. Söz gelimi, hazırlıksız konuşma etkinliğinde ses tonu, ses hızı, harflerin telaffuzu ve beden dili gibi konularda her bir öğrencinin farklı eksikliği vardır. Bu eksikliklerin giderilmesi, fiziksel ve zihinsel olarak konuşma becerisinin artırılması için öğrencilere tutor destekli öğrenme modeli uygulanmalıdır. Bu araştırmada da 5. haftanın sonunda her öğrenci kendi eksik olduğu tarafları önemli bir ölçüde gidermiştir. Grup etkileşiminin arttığı 2 ve 3. haftada öğrencilerin konuşma becerileri de hızlı bir değişim göstermiştir. Bu durum, konuşma becerisinin üretken dil becerileri arasında bulunmasından da kaynaklanmaktadır ancak grup etkileşiminin başarıyı önemli bir ölçüde artırdığını da göstermektedir. Tutor destekli öğrenme modelinin Türkçe dersinde hızla gelişim göstermesinin ana sebeplerinden biri de dersin niteliğinden kaynaklanmaktadır. Türkçe dersi beceri odaklı bir derstir ve bu gelişimin en büyük destekçisi sınıf içerisinde öğretmen rehberliğinde yapılan çalışmalardır.

Tutor destekli öğrenme modelinin etkili biçimde uygulanabilmesi için sınıf mevcudunun 10-15 öğrenci arasında olması önerilmektedir çünkü bu tür bir model bire bir yönlendirme ve sürekli geri bildirim gerektirir (Fuchs & Fuchs, 2008). Tutor destekli öğrenme modelinde hem sınıf sayısının düşüklüğü hem de iyi hazırlanmış ders planı etkilidir. Bu model için gerekli fiziksel unsurlar ve planlı ders tasarımı, öğrencilerin konuşma eğitimi dâhil tüm becerilerin gelişimini hızlandırmaktadır.

Anlatılanlardan hareketle bu araştırmada, tutor öğrenme modeli ile Türkçe konuşma becerisinin gelişimini sağlamak için bir izleneye ortaya konulmuştur. Araştırmada, öncelikle öğrencilerin hazırbulunuşlukları ve eğitime yaklaşımları değerlendirilmiştir. Ardından yapılan etkinlikler ile öğrencilerin konuşmaya karşı ön yargılarının kırılması sağlanmıştır. Çalışma grubunda bireysel farklılıkları bulunan öğrencilerin hazırbulunuşluklarının da farklı olması, akran destekli öğrenmeye de katkıda bulunmuştur. Böylece sınıf, tutor öğrenme modelli sınıfa bir örnek oluşturmaktadır.

Her öğrencinin farklı hazırbulunuşluklarının olduğu sınıfta, 5. haftanın sonunda her bir öğrenci gelişim göstermiştir. Bir becerinin kazandırılmasında 5 hafta oldukça kısa bir süreçtir ancak tutor öğrenme ve öğrencinin ihtiyaçlarına göre tasarlanmış ders planı, sonuçlarını hızlı göstermektedir. Bu kapsamda tutor öğrenme modelinin Türkçe derslerinde kullanılması için aşağıdaki öneriler verilmiştir.

1. Tutor öğrenme modelinin derslerde sürdürülebilirliği için müfredat uyumu ve öğretmen iş birliği desteklenmelidir.
2. Tutor öğrenme modelinde öğretmen; öğrencilere yol göstermeli, onların sorunlarını çözümede önerilerde bulunmalı, gerekli durumlarda konu ile ilgili açıklamalar yaparak öğrencilere rehber olmalı, dersleri etkinliklerle zenginleştirmeli, aktif öğrenme metotlarına başvurmalı ve onların gelişimlerini gözlemleyerek uygun çözümler bulabilmelidir.
3. Ders işleyişinin ve materyallerin öğretmen-tutor ile tasarlanması ve teşvik edilmesi gerekmektedir.
4. Türkçe derslerinin özellikle beceri alanlarında 10-15 kişilik çalışma grupları oluşturulmalıdır.
5. Destek eğitim sınıfları ile normal sınıflar arasında bir geçiş kademesi olarak tutor öğrenme sınıfları oluşturulmalıdır.
6. Bu öğretim modelinin etkili olması için öğretimin güdümlü, planlı, programlı ve destekleyici olması gerekmektedir.
7. Planlanan öğretimin gerçek yaşamda var olan sorunlara odaklı ve öğrenci merkezli yürütülmesi için bilgi ve beceri temelli yapılandırılması gerekmektedir.
8. Tutor öğrenme modeli aktif bir şekilde yürütülmeli; süreçte öğrencilerin dikkat ve motivasyonunu destekleyici etkinliklerle tasarlanmalıdır. Tutor, öğrencilerin geride kaldığı konularda onları öğrenmeye yönelik sorularla güdülemeli, öğrencinin ilgisini çekmeli, öğrenmenin kalıcı ve etkili olabilmesi için derse katılımı teşvik etmeli ve motivasyonları üst seviyede tutmalıdır.

9. Tutor öğretiminde öğretmen rolü kolaylaştırıcı, tasarımcı ve yenilikçi olmalıdır.

Ek Bilgiler

Destekleyen kurum ve kuruluşlar: Bu araştırmayı BAP-400 projesi olarak destekleyen İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'ne teşekkür ederiz.

Etik kurul onayı: Bu araştırma İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurul Başkanlığı tarafından yapılan 31.10.2024 tarihli 2024/08 sayılı toplantıda etik açıdan uygun bulunduğu karar verilmiştir.

Yazar katkı beyanı: Çalışmanın tüm süreçlerinde 1. yazar (%50) ve 2. yazar (%50) eşit derecede katkıda bulunmuştur.

Çıkar çatışması beyanı: Bu çalışmada yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Kaynaklar

- Agonis, N., & Hazzan, O. (2009). A tutoring model for promoting the pedagogical-disciplinary skills of prospective teachers. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 17(1), 67–82. <https://doi.org/10.1080/13611260802658537>
- Alti, D. D., Hasibuan, U. M., & Tusadiah, H. (2024). Analysis of the benefits of tutoring in improving student learning skills. *Cendekiawan*, 3(2), 429–433. <https://doi.org/10.61253/cendekiawan.v3i2.236>
- Delaney, Y. A. (2012). Research on mentoring language teachers: Its role in language education. *Foreign Language Annals*, 45(1), 184–202. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2012.01184.x>
- Doğrukök, B., & Kurnaz, A. (2023). Öğretmen eğitiminde bir model: Sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan mentor destekli farklılaştırma öğretmen eğitim modelinin özel yetenekli öğrencilerin becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 52(1), 577–600. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1309145>
- Erdener, E. (2009). Vygotsky'nin düşünce ve dil gelişimi üzerine görüşleri: Piaget'e eleştirel bir bakış. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 85–103. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26140/275302#article_cite
- Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2008). Instructional strategies to improve school outcomes for students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 23(3), 123–135. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5826.2008.00274.x>
- Gücüyeter, B., Şeref, İ., & Karadoğan, A. (2019). Tutor destekli öğretim modelinin yabancı öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerine ve kaygı düzeylerine etkisi. *Journal of Turkish Research Institute*, (64), 535–552. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat4054>
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Johnson, K. (2020). Personalized learning: The key to success in the 21st century classroom. *Educational Technology Research and Development*, 68(4), 1805–1824. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09748-5>
- McVey, J. P. (n.d.). *Helen Island, Helen Reef, Palau*. NOAA Sea Grant Program. <https://photolib.noaa.gov/Collections/Paths-Less-Taken/Islands-in-the-Sun/Equatorial-Pacific/emodule/1500/eitem/97602>

- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. Nobel.
- Ortega-Andrade, N. A. (2011). Un modelo de tutoría universitaria para el aprendizaje de materiales instruccionales. *Educación y Educadores*, 14(1), 85–104. <https://doi.org/10.5294/edu.2011.14.1.5>
- Öztürk, B. İ., & Arıca-Akkök, E. (2019). Anadili Türkçe olan konuşucular için konuşma becerisi derecelendirme ölçeğinin geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 18(3), 1200–1212. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.527649>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Sage Publications.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. (Original works published 1930, 1933, 1935)
- White, S., Groom-Thomas, L., & Loeb, S. (2023). A systematic review of research on tutoring implementation: Considerations when undertaking complex instructional supports for students. *Annenberg Institute at Brown University. EdWorkingPaper: 22-652*. <https://doi.org/10.26300/bv5h-dz48>
- Woolf, B. P. (2009). Chapter 4 – Teaching Knowledge (pp. 95–135).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Extended Abstract

In the realm of education, particularly language instruction, secondary school students often encounter significant challenges in developing proficiency in Turkish speaking skills. These difficulties stem from diverse factors, including bilingual backgrounds, socioeconomic disadvantages, and diminished classroom motivation. Traditional teaching approaches frequently fall short in addressing these individualized needs, prompting the exploration of alternative strategies such as peer tutoring. This study investigates the application of a peer tutoring framework to foster speaking abilities among underperforming students, drawing on constructivist and sociocultural principles that emphasize active knowledge construction through social interactions and guided support within the zone of proximal development.

Peer tutoring instruction can be categorized according to educational demands, manifesting in four primary forms: individualized support, group-based learning, online facilitation, and interactive practical applications. Individualized support entails assigning a dedicated tutor to a single student, customizing sessions to address specific deficiencies through targeted exercises. Group-based learning extends this to collective settings where tutors guide multiple learners, leveraging peer dynamics to encourage collaboration through activities such as drama or debates. This approach offers substantial pedagogical benefits, including customized instruction, immediate feedback, heightened motivation, and improved social and communication competencies. Customized learning accommodates diverse learning styles, enabling tutors to identify and remedy specific linguistic gaps through needs assessments. Motivation increases as students receive encouragement, fostering accountability and enthusiasm. Social and communication skills flourish in group settings, where collaborative tasks expose learners to varied perspectives essential for speaking proficiency development.

The primary objective of this investigation is to bolster Turkish speaking proficiency among secondary school students with identified weaknesses through peer tutoring instruction. In group-based contexts, tutors must monitor student dynamics and facilitate collaboration effectively, with responsibility distribution determined through needs analysis. Following this analysis, peer learning strategies appropriate to each student's requirements should be identified, as social interaction

skills, group learning, and motivational elements collectively contribute to integrated success in speaking skill development. Specifically, this study addresses two key inquiries:

1. How can peer tutoring be effectively implemented in Turkish language classes?
2. To what extent does this framework influence the development of speaking skills in middle school students?

Employing a qualitative case study design, this research provides in-depth insights into a peer tutoring intervention for socioeconomically disadvantaged and bilingual students in a public school in Istanbul's Küçükçekmece district.

The participant group consists of 12 seventh- and eighth-grade students, selected via criterion sampling based on observed speaking deficiencies. Sessions occurred weekly for 75 minutes over five weeks. Data collection involved observational forms, tutor logs, progress trackers, and reflective notes. Qualitative assessments were conducted using a rubric. Analysis utilized descriptive techniques, organizing data thematically around weekly activities and research questions. Credibility was bolstered through data triangulation, prolonged engagement, participant verification, and peer debriefing.

Over the five-week program, tailored activities enhanced students' speaking skills. Week 1 utilized icebreakers and role-plays to build familiarity and identify effective speech characteristics. Week 2 employed descriptive activities and spontaneous monologue tasks to foster creativity. Week 3 featured prepared speeches and gaming debates, enhancing vocabulary and argumentation. Week 4 examined speech genres through dramatic enactments of various professions. Week 5 incorporated debates on societal roles and narrative tasks on nutrition to promote structured thinking. Observations showed significant gains in fluency, confidence, and interaction, driven by peer tutoring and social scaffolding, demonstrating the program's effectiveness in adaptive, needs-based skill development.

Peer tutoring emerges as a robust framework for advancing Turkish speaking skills while promoting cooperative growth. Students exhibited swift remediation of deficits including tone, pace, pronunciation, and body language through targeted interventions, with group synergies amplifying outcomes by the program's midpoint. Students' increased receptiveness to collaborative learning, enhanced motivation, and improved social interaction skills demonstrate this framework's contribution to Turkish language education. To optimize integration in language education, aligning instruction with curricula through teacher-tutor collaboration, positioning tutors as facilitators, and designing engaging, learner-centered sessions are essential. Furthermore, based on related research, peer tutoring can be implemented not only in Turkish lessons but across all educational fields and levels. By encouraging tutors to adopt innovative facilitative roles, these approaches promise transformative improvements in Turkish language education.