



**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
İKNAEDİCİ KONUŞMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ**

Şeyma Özdil

Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Erol Duran

Uşak

Temmuz, 2023

**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İKNA EDİCİ
KONUŞMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ**

Şeyma Özdil

DOKTORA TEZİ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Erol Duran

Uşak

Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temmuz, 2023

ÖZET

İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İKNA EDİCİ KONUŞMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Şeyma Özdil

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temmuz, 2023

Danışman: Prof. Dr. Erol Duran

Bu araştırmada, araştırma kapsamında oluşturulan İkna Edici Konuşma Modeli'nin, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşma becerilerine olan etkilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması tercih edilmiştir. Araştırmanın katılımcıları 2022-2023 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan dokuz ilkökul dördüncü sınıf öğrencisinden oluşmuştur. Araştırma kapsamında öğrencilerin uygulama öncesindeki konuşma performansları belirlenmiş, ardından hazırlanan programla ikna edici konuşma öğretimi gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin uygulama sonrası performanslarının belirlenmesi ve öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmelerin gerçekleştirilmesi ile tamamlanan araştırma süreci 12 hafta sürmüştür. Uygulamanın tüm aşamaları kamera ve ses kaydına alınmış, uygulama esnasında yaşananlar araştırmacı günlüğüne kaydedilmiştir. Son olarak öğrencilerle bire bir görüşme gerçekleştirilerek uygulama süreci tamamlanmıştır. Araştırmanın verileri, öğrencilerin konuşma planlarının ve videolarının değerlendirildiği ikna edici konuşma rubriği, araştırmacı günlüğü, gözlem formu ve görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi benimsenmiş, Dedoose programı kullanılmıştır. Analiz sürecinde birinci alt probleme ilişkin veriler için

öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasındaki performans ortalamaları sunulmuş, rubrikte yer alan boyutlar uygulama öncesi, uygulama sonrası ve uygulama süreci çerçevesinde açıklanmıştır. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin verilerde ise tematik kodlama yapılmış, öğrenci görüşleri şekiller ve doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerinde gelişim olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin, uygulama öncesive uygulama sonrasındaki performansları karşılaştırıldığında tespit edilen gelişimden hareketle İkna Edici Konuşma Modeli'nin, ikna edici konuşma becerilerinin gelişiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sürecinde öğrencilerin, modeli öğrenme ve kullanma konusunda istekli oldukları kaydedilmiştir. Bununla birlikte gözlemler ve öğrenci ürünlerinden hareketle gerekçelendirme, konuyu derinleştirme ve ses kullanımı gibi konularda zaman zaman zorluk yaşasalar da gelişim kaydettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan görüşmelerden hareketle öğrencilerin, gelişimlerinin farkında oldukları, modelin aşamalarına ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları, yapılan etkinliklerin günlük yaşamlarına katkı sağladığı gibi gelecekteki yaşamlarında da faydalı olacağını düşündükleri ve gerçekleştirilen uygulamaları derslerinde kullanma konusunda istekli oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İkna Edici Konuşma, Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi, Konuşma Becerisi

ABSTRACT

IMPROVING FOURTH-GRADE ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS' PERSUASIVE SPEAKING SKILLS

Şeyma Özdil

Department of Turkish and Social Sciences Education

Uşak University, Graduate Education Institute, July, 2023

Supervisor: Prof. Dr. Erol Duran

In this study, the aim was to determine the effects of the Persuasive Speaking Model created within the scope of the research on the persuasive speaking skills of fourth-grade primary school students. A case study, one of the qualitative research designs, was employed in the study. The participants of the study consisted of nine fourth-grade elementary school students studying in the 2022-2023 school year. Within the scope of the research, the students' speaking performances before the implementation were determined, and then persuasive speaking was taught with the prepared program. The research process, which was completed by determining the post-implementation performances of the students and conducting semi-structured interviews with them, lasted 12 weeks. All stages of the implementation were recorded on camera and audio recordings, and what happened during the implementation was recorded in the researcher's diary. Finally, the implementation process was completed by conducting one-on-one interviews with the students. The data of the study were collected through the persuasive speaking rubric in which students' speech plans and videos were evaluated, the researcher's diary, observation form, and interview form. The content analysis method was adopted for data analysis and Dedoose program was used. In the analysis process, for the data related to the first sub-problem, the performance averages of the students before and after the application were presented, and the dimensions in the rubric were explained within

the framework of pre-application, post-application, and application process. In the data related to the second sub-problem of the study, thematic coding was conducted and student opinions were presented with figures and direct quotations. As a result of the study, it was observed that the students' persuasive speaking skills had improved. When the students' performances before and after the application were compared, it was concluded that the Persuasive Speaking Model was effective in the development of persuasive speaking skills. During the implementation process, it was noted that the students were eager to learn and use the model. However, based on the observations and student products, it was concluded that although they had difficulties from time to time with issues such as justification, deepening the subject, and using voice, they had made progress. Based on the interviews, it was concluded that the students were aware of their development, had positive opinions about the stages of the model, thought that the activities contributed to their daily lives and would be useful in their future lives, and were willing to use the practices in their lessons.

Keywords: Persuasive Speaking, Monroe's Motivated Sequence, Speaking Skill

UŞAK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI



ÖN SÖZ

Konuşma becerisi, gelişimi ailede başlayan, öğretimle desteklenen ve yaşantı sonucu gelişen bir beceridir. Okullarda konuşma becerisi, doğası gereği tür ve deneyim temelinde geliştirilmeye ihtiyaç duymaktadır. Bu türlerden biri de ikna edici konuşmalardır. İkna edici konuşmalar, yaş, cinsiyet, seviye ve ortam gözetilmeksizin maruz kalınan ve üst düzey düşünme başta olmak üzere birçok beceriyi barındıran bir konuşma türüdür. İletişim temelli olması nedeniyle ikna edici konuşmaların öğretimi önemslenmeli, araştırmalara konu edilmeli ve model tasarımlarıyla desteklenmelidir. Bu araştırmada öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir model tasarlanmış, modelin etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarının ikna edici konuşma becerisinin öğretimine dikkat çekmesi ve alan yazına katkı sağlaması beklenmektedir.

Tezimin hazırlanmasında olduğu gibi lisans ve lisansüstü eğitimim boyunca hem akademik hem de kişisel gelişimimde bana rehberlik eden, yol gösteren, destek olan, emek veren, zaman ayıran, cesaretlendiren, öğrencisi olmaktan onur duyduğum ve örnek aldığım danışman hocam Prof. Dr. Erol Duran'a en içten şükranlarımı sunarım.

Çalışmamın her aşamasında beni destekleyen, motive eden ve katkılarıyla yol gösteren hocalarım; Prof. Dr. Musa Çıfci ve Dr. Öğr. Üyesi Tolga Kargın'a çok teşekkür ederim. Tez savunmamda bulunarak katkı sunan hocalarım; Prof. Dr. Kasım Yıldırım ve Dr. Öğr. Üyesi Kadir Kaplan'a teşekkür ederim. Çalışmama katılan ve araştırma boyunca destek veren; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine, sınıf öğretmenlerine ve okul yöneticilerine teşekkür ederim. Destegini her zaman hissettiğim, beni her fırsatta cesaretlendiren hocam, Doç. Dr. Nejla Güreffe'ye teşekkür ederim. Bugünlere gelmemde emeği olan, ilham veren ve manevi desteklerini hissettiğim tüm hocalarıma teşekkür ederim. Çalışmamın tüm aşamalarında bana yardımlarıyla destek olan ve beni motive eden Hatice Altun Alkan'a, Hüdal Yavaşca'ya ve tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Doktora eğitimim boyunca sağladığı maddi ve manevi desteğinden dolayı Türk Dil Kurumuna (TDK) teşekkür ederim.

Bana olan inançlarıyla her daim destek sunan, fedakârlık gösteren, yanımda olan ve şanslı olduğumu hissettiren canım aileme sonsuz şükranlarımı sunarım.

Şeyma Özdil



ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Şeyma Özdil
 Lisans Eğitimi : Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği
 Yüksek Lisans Eğitimi : Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Eğitimi

Bilimsel Faaliyetler

Özdil, Ş.ve Duran, E. (2023). Examining the persuasive speech proficiency of fourth-grade primary school students. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 18(2), 49-69.

Özdil, Ş.ve Duran, E. (2023). Development of persuasive speaking skills rubrics for primary school fourth grade students. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 11(1), 59-67.

Özdil, Ş.ve Duran, E. (2022). Türkçe öğretimi ve sorunu. T. Çalık(Ed.). *Türk eğitim sistemi ve sorunları* içinde (ss. 521-557). Ankara: Pegem Akademi.

Duran, E.veÖzdil, Ş. (2022). İdeal bir eğitimci: Satı Bey.A. F. Arıcı, M. Başaran ve Y. Günaydın(Ed.). *İdeal Öğretmen: Eğitimde İdeal İnsan ve Millîlik Arayışları* içinde (ss. 125-140).Ankara: Eğiten Kitap.

Batur, Z., Özdil, Ş.ve Özcan, H. Z. (2022). Millî Eğitim dergisinde yayımlanan makalelerin Türkçe eğitimi açısından bibliyometrik analizi. *Millî Eğitim*,51(234), 1591-1612.

Duran, E. ve Özdil, Ş. (2021). Şahsiyet tanıtımına ilişkin bir model önerisi: 5L stratejisi (Nasreddin Hoca örneği). *Folklor Akademi Dergisi*, 4(11), 11-22.

Duran, E.ve Özdil, Ş. (2020). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma beceri düzeylerinin belirlenmesi. *Okuma Yazma Araştırmaları Dergisi*,8(1), 21-31.

Batur, Z.ve Özdil, Ş. (2020). İlkokul öğrencilerinin ders kitaplarına ilişkin görüşleri:

Ders kitabı tasarımları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 141-173.

Duran, E.ve Özdil, Ş. (2019). WINDOW tekniğinin metin özetleme becerisinin gelişimine katkısı. *Turkish Studies*, 14(2), 55-71.

Duran, E.veÖzdil, Ş. (2019). Metin özetleme becerisinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması: PQRSST tekniği. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(221), 215-230.

Batur, Z.ve Özdil Ş. (2019). Yazım yanlışlarının düzeltilmesine yönelik bir öneri: Manas oyunu. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 3(2), 118-129.

Gürefe, N.ve Özdil, Ş. (2019). How do third grade students read clock?.*Malaysian Online Journal of Educational Sciences (MOJES)*, 7(1), 1-13.

Gürefe, N.ve Özdil, Ş. (2018). Üçüncü sınıf öğrencilerinin kesirlerdeki bütün-yarım-çeyrek kavramları hakkındaki düşüncesi ve kavramları açıklamada kullandığı matematiksel temel beceriler.*Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, U bek 2018, 166-188.

Duran, E.ve Özdil, Ş. (2018). Matris tekniğinin metin özetleme becerisine etkisi. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 41-58.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	ii
ABSTRACT	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	i
ÖN SÖZ.....	i
ÖZ GEÇMİŞ.....	iii
İÇİNDEKİLER	i
Tablolar Listesi.....	i
Şekiller Listesi	i
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sınırlılıklar.....	7
2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Konuşma Becerisi.....	8
2.2. Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi.....	9
2.3. Konuşma Türleri.....	12
2.4. İkna Edici Konuşma	14
2.5. Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi	21
2.6. İkna Edici Konuşma Modeli.....	23
2.7. İlgili Araştırmalar	26
2.7.1. İkna Edici Konuşma Becerileri ile İlgili Yapılan Araştırmalar	27

2.7.2. Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi ve İkna Edici Konuşma Becerisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar	32
3. BÖLÜM: YÖNTEM	36
3.1. Araştırmanın Modeli	36
3.2. Çalışma Grubu.....	37
3.3. Çalışma Ortamı.....	42
3.4. Veri Toplama Araçları.....	43
3.4.1. İkna Edici Konuşma Rubriği.....	44
3.4.2. Gözlem Formu	44
3.4.3. Araştırmacı Günlüğü.....	45
3.4.4. Görüşme Formu	45
3.5. Veri Toplama Süreci	45
3.5.1. Konuşma Konularının Belirlenmesi.....	46
3.5.2. Etkinlik Planlarının Hazırlanması	46
3.5.3. Pilot Uygulamanın Gerçekleştirilmesi	47
3.5.4. Uygulamanın Yapılması.....	49
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	52
3.7. Verilerin Analizi.....	54
4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM	56
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	56
4.1.1. Planlama Boyutuna İlişkin Bulgular	57
4.1.2. Dikkat Çekme Boyutuna İlişkin Bulgular.....	63
4.1.3. Problem Durumunu İfade Etme Boyutuna İlişkin Bulgular	66
4.1.4. Çözümü İfade Etme Boyutuna İlişkin Bulgular.....	69
4.1.5. Zihinde Canlandırma Boyutuna İlişkin Bulgular.....	70
4.1.6. Eyleme Yönelme Boyutuna İlişkin Bulgular	72
4.1.7. Düşünceleri Destekleme ve Gerekçelendirme Boyutuna İlişkin Bulgular	74

4.1.8.	Duygulara Hitap Etme Boyutuna İlişkin Bulgular.....	76
4.1.9.	Konu Bütünlüğü Boyutuna İlişkin Bulgular	78
4.1.10.	Konuşmayı Başlatma ve Sonlandırma Boyutuna İlişkin Bulgular	80
4.1.11.	Ses Kullanımı Boyutuna İlişkin Bulgular	81
4.1.12.	Akıcılık Boyutuna İlişkin Bulgular	83
4.1.13.	Beden Dili Boyutuna İlişkin Bulgular	87
4.1.14.	Zaman Kullanımı Boyutuna İlişkin Bulgular.....	90
4.2.	Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular	92
4.2.1.	Uygulamalara İlişkin Genel Görüşler	92
4.2.1.1.	Beğenme	93
4.2.1.2.	Eğlenceli Bulma.....	93
4.2.1.3.	Zor Bulma	94
4.2.1.4.	Öğrenme Sürecini Olumsuz Etkileyen Durumlar	94
4.2.2.	Etkinliklerin Katkısına İlişkin Görüşler	95
4.2.2.1.	Etkinliklerin Günlük Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşler	97
4.2.2.1.1.	Duyarlı Davranmaya Katkısı.....	98
4.2.2.1.1.1.	Sorunlara Karşı Duyarlı Davranma.....	98
4.2.2.1.1.2.	İkna Unsurlarına Karşı Duyarlı Davranma	99
4.2.2.1.2.	Konuşma Becerisini Geliştirmeye Katkısı	99
4.2.2.1.2.1.	Kelimeleri Doğru Telaffuz Etme	99
4.2.2.1.2.2.	Konuşmaya Giriş Yaparak Başlama	99
4.2.2.1.2.3.	Konuşmaya Hazırlanma	100
4.2.2.1.2.4.	Beden Dilini Etkili Kullanma	100
4.2.2.1.2.5.	Konuşurken Heyecanı Yenme.....	101
4.2.2.1.2.6.	Konuşurken Nezaket Kurallarına Uyuma	101
4.2.2.1.2.7.	Konuşmaya Yönelik Özgüven Kazanma	102
4.2.2.1.3.	İkna Etme Becerisini Geliştirmeye Katkısı.....	103

4.2.2.1.4. Yazma Becerisini Geliştirmeye Katkısı	103
4.2.2.1.4.1. Cümle Yazma.....	103
4.2.2.1.4.2. Okunaklı Yazı Yazma.....	104
4.2.2.1.4.3. İkna Edici Metin Yazma	104
4.2.2.1.4.4. Yazmaya Karşı İstekli Olma	104
4.2.2.1.5 Etkili Dinlemeye Katkısı.....	105
4.2.2.2. Etkinliklerin Gelecekteki Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşler	105
4.2.2.2.1. Başkalarını İkna Etmeye Katkısı.....	105
4.2.2.2.2. Duyarlı Davranmaya Katkısı.....	106
4.2.2.2.3. Kendini Savunmaya Katkısı.....	106
4.2.2.2.4. Konuşma Hazırlama ve Sunmaya Katkısı.....	106
4.2.2.2.5. Okul Hayatına Katkısı.....	107
4.2.2.2.6. İş Hayatında Kendini İfade Etmeye Katkısı.....	107
4.2.3. İkna Edici Konuşma Modeli'nin Aşamalarına İlişkin Görüşler	107
4.2.3.1. Konu Bulma Aşamasına İlişkin Görüşler	108
4.2.3.1.1. Kolaylık-Zorluk.....	108
4.2.3.2. Bilgileri Hatırlama Aşamasına İlişkin Görüşler.....	109
4.2.3.2.1. Kolay Bulma	109
4.2.3.2.2. Zor Bulma	109
4.2.3.2.3. Zihinden Yapma.....	110
4.2.3.2.4. İşlevsel Bulma	110
4.2.3.2.5. Gereksiz Bulma.....	111
4.2.3.3. Konuşmayı Planlama ve Düzenleme Aşamasına İlişkin Görüşler...	111
4.2.3.3.1 Dikkat Çekme Aşamasına İlişkin Görüşler.....	112
4.2.3.3.1.1. Kolay Bulma	112
4.2.3.3.1.2. İşlevsel Bulma.....	112
4.2.3.3.1.3. Tekniklere Yönelik.....	113

4.2.3.3.1.3.1. Soru Sorma.....	113
4.2.3.3.1.3.2. Bilgi Verme.....	113
4.2.3.3.1.3.3. Örnek Olay Anlatma	114
4.2.3.3.1.3.4. Resim Yapma	114
4.2.3.3.2. Problem Durumunu Hissettirme Aşamasına İlişkin Görüşler.....	114
4.2.3.3.2.1. Kolay Bulma	115
4.2.3.3.2.2. Zor Bulma	115
4.2.3.3.2.3. Kaynağa İhtiyaç Duyma.....	115
4.2.3.3.2.4. Gerekli Bulma	116
4.2.3.3.2.5. Gereksiz Bulma.....	116
4.2.3.3.2.6. Zamanla Öğrenme.....	117
4.2.3.3.3. Çözüm Sunma Aşamasına İlişkin Görüşler	118
4.2.3.3.3.1. Kolay Bulma	118
4.2.3.3.3.2. Zamanla Öğrenme.....	118
4.2.3.3.4. Hayal Kurdurma Aşamasına İlişkin Görüşler	118
4.2.3.3.4.1. İşlevsel Bulma.....	119
4.2.3.3.4.2. Kolay Bulma	119
4.2.3.3.4.3. Zamanla Öğrenme.....	119
4.2.3.3.4.4. Tekniklere Yönelik.....	120
4.2.3.3.4.4.1. Örnek Olay Anlatma	120
4.2.3.3.4.4.2. Karşılaştırma Yapma.....	120
4.2.3.3.5. Eyleme Yönelme Aşamasına İlişkin Görüşler	121
4.2.3.3.5.1. Kolay Bulma	121
4.2.3.4. Prova Yapma Aşamasına İlişkin Görüşler	121
4.2.3.4.1 İşlevsel Bulma.....	122
4.2.3.4.2. Sınıf Ortamından Olumsuz Etkilenme.....	123
4.2.3.4.3. Prova Yöntemi	123

4.2.3.4.3.1. Grupla Çalışma.....	124
4.2.3.4.3.2. Kendi Kendine Okuma.....	124
4.2.3.4.3.3. Penceredeki Yansımasıyla Çalışma	124
4.2.3.4.3.4. Tahtadaki Yansımasıyla Çalışma	124
4.2.3.5. Konuşma Aşamasına İlişkin Görüşler.....	125
4.2.3.5.1. Olumlu Tutum Yansıtma.....	125
4.2.3.5.2. Heyecanlanma ve Heyecanı Yenme.....	126
4.2.3.5.3. Telaffuzda Zorlanma	128
4.2.3.5.4. Kaygı Duyma	128
4.2.3.5.4.1. Konuşmak Yerine Konuşma Planını Okumak ile İlgili Kaygı Duyma	128
4.2.3.5.4.2. Dinleyicilerden Çekinme	128
4.2.3.5.4.3. Yanlış Bir Şey Söylemeye/Okumaya Yönelik Kaygı Duyma ...	128
4.2.3.6. Konuşmayı Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşler.....	129
4.2.3.6.1. Videolu Geri Bildirim Verme	129
4.2.3.6.1.1. Hataları Görmeye ve Düzeltmeye Olanak Tanıma	129
4.2.3.6.1.2. Olumsuz Tutum.....	130
4.2.3.6.2. Akran Değerlendirme.....	131
4.2.3.6.2.1. Gelişimi Destekleme	131
4.2.3.6.2.2. Hataları Görmeye Olanak Tanıma	132
4.2.3.6.2.3. Olumlu Tutum.....	132
4.2.3.6.2.4. Olumsuz Tutum.....	132
4.2.4. İkna Edici Konuşma Uygulamalarını Derslerde Kullanma İstekliliklerine İlişkin Görüşler	132
5. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	135
5.1. Öğrencilerin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Gelişimine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	135
5.2. Öğrencilerin İkna Edici Konuşma Uygulamaları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	143

5.3. Öneriler.....	152
KAYNAKÇA	153
EKLER.....	169
Ek-1 Etik Kurul İzni	169
Ek-2 Araştırma İzni	170
Ek-3 Çalışma Grubuna İlişkin Öğretmen Görüşme Formu.....	171
Ek-4 Etkinlik Planlarına İlişkin Kazanım Havuzu	173
Ek-5 İkna Edici Konuşma Rubriği	189
Ek-6 İkna Edici Konuşma Uygulamalarına İlişkin Gözlem Formu	193
Ek-7 Araştırmacı Günlüğü Kontrol Listesi	197
Ek-8 Öğrenciler için Görüşme Formu.....	198
Ek-9 İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine İlişkin Uygulama Ders Planları.....	200
Ek-10 İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine İlişkin Uygulama Çalışma Kâğıtları	230
Ek-11 İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine İlişkin Veli İzin Formu	246
Ek-12 İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine İlişkin Öğrenci Gönüllü Katılım Formu	247

Tablolar Listesi

Tablo 1.	2009 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunda Yer Alan	
İkna	Edici	Konuşmaya
		Yönelik
		İfadeler
	(1-5.	
Sınıflar).....	19	
Tablo 2.	Veri	Toplama
		Araçları
		ve
		Uygulama
Aşamaları.....	43	

Şekiller Listesi

Şekil 1.	İkna Edici Konuşma Modeli	24
Şekil 2.	Araştırma Süreci	37
Şekil 3.	Çalışma Ortamı.....	43
Şekil 4.	Uygulama Süreci	49
Şekil 5.	Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İkna Edici Konuşma Performans Ortalaması.....	56
Şekil 6.	Ö5 Kodlu Öğrencinin Konuşma Planı.....	58
Şekil 7.	Ö4 Kodlu Öğrencinin Konuşma Planı.....	58
Şekil 8.	Ö1 Kodlu Öğrenciye Ait Konuşma Planı	59
Şekil 9.	Ö6 Kodlu Öğrenciye Ait Konuşma Planı	60
Şekil 10.	Ö1 Kodlu Öğrencinin Dikkat Çekme Aşaması için Kullandığı Görsel.....	66
Şekil 11.	Ö5 Kodlu Öğrenciye Ait Problem Durumunu Hissettirme Aşamasına İlişkin İfade Örneği	68
Şekil 12.	Ö7 Kodlu Öğrencinin Eylem Aşamasında Kullandığı Görsel.....	73
Şekil 13.	Ö1 Kodlu Öğrencinin Hatalı Noktalama İşareti Kullanım Örneği.....	87
Şekil 14.	Ö1 Kodlu Öğrencinin Uygulama Öncesi Konuşmasındaki Beden Dili Kullanımı	88
Şekil 15.	Ö1 Kodlu Öğrencinin Uygulama Sonrası Konuşmasındaki Beden Dili Kullanımı	89
Şekil 16.	Uygulamalara İlişkin Genel Görüşler	93
Şekil 17.	Etkinliklerin Günlük Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşler	97
Şekil 18.	Etkinliklerin Gelecekteki Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşler	105
Şekil 19.	Bilgileri Hatırlama Aşamasına İlişkin Görüşler	109
Şekil 20.	Konuşmayı Planlama ve Düzenleme Aşamasına İlişkin Görüşler I.....	112

Şekil 21. Konuşmayı Planlama ve Düzenleme Aşamasına İlişkin Görüşler II.....	117
Şekil 22. Prova Yapma Aşamasına İlişkin Görüşler.....	122
Şekil 23. Konuşma Aşamasına İlişkin Görüşler	125
Şekil 24. Konuşmayı Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşler	129



1. BÖLÜM: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İletişim sürecinde ifade etmenin, diğer bir deyişle karşı tarafa düşünceleri aktarmanın en hızlı ve kolay yolu konuşmadır. Konuşma, toplumun her kademesi için insanların bir arada düzen ve iletişim hâlinde yaşamalarında gerek duyulan önemli bir beceridir. Konuşma becerisinin kazanılması çevrenin etkisiyle erken yaşlarda başlar. Gelişimi ise eğitim süreciyle çeşitli uygulamalar ve deneyimlerle yaşam boyu devam eder. İnsanların sıkça başvurduğu ve hemen her işini hallederken kullandıkları bu beceriyle günlük yaşamda farklı alanlarda karşılaşmaktadır. Bu türlerden biri de ikna edici konuşmadır.

İkna edici konuşmayı; reklamlarda, oyunlarda, alışveriş merkezlerinde, bankada, evde, okulda kısaca iletişim kurulan her alanda görmek mümkündür. İkna edici konuşmaya yönelik farkındalık kazanmış bireyler, bu türü hem gerekli zamanda kullanma hem de maruz kaldıkları ikna edici iletişime karşı kendilerini ifade etme gücü kazanabilmektedir. Ancak ikna edici konuşmayı öğrenememiş bireylerin kandırılma, ikna edilme, pasif dinleyici veya izlenimci durumuna düşme gibi olumsuzluklarla karşılaşmaları söz konusu olabilir. Bu durum, ikna edici iletişim sürecinin dinleyicilerin eleştirel ve sorgulayıcı bir yaklaşımla dinlemelerini gerektirmesiyle açıklanabilir (Kurudayıoğlu ve Gociaoğlu, 2021, s.323). Çünkü ikna edici konuşma süreci, dinleyici ve konuşmacı arasındaki zihinsel alışverişle gerçekleşir (Lucas, 2011, s. 303). Bunun yanında konuşmacı, dinleyicilerin farklı görüşlerde olabileceğini göz ardı etmeden yaklaşmalı; konuşmasını, karşıt görüşü anında kabul etmekten ya da reddetmekten kaçınarak gerçekleştirmelidir (Demirel ve Şahinel, 2006, s. 174). Böylece ikna edici konuşmalarda hem dinleyici hem de konuşmacı eleştirel bir tutum benimser ve bu tutumla iletişim kurar. Ancak bu iletişimi her zaman başarılı bir şekilde sürdürebilmek kolay değildir. Oysa iletişim temelli olması ve girişimcilik başta olmak üzere birçok beceriye hitap etmesi bakımından bireylerin ikna edici konuşmanın gerekliliklerini yaşamında benimsemesi gerektiği ortadadır. Çünkü etkili ve ikna edici konuşabilme, bireylerin kitlesel anlamda etkileme ve yönlendirme eğiliminin bilincine varmalarına katkı sağlar (Özkan ve Kınay, 2015, s. 1292). Bu bilinç sayesinde bireylerin iş ve sosyal

yaşamlarındaki başarı büyük oranda desteklenir. Bu nedenle ikna edici konuşmaların öğrenme ve deneyimle geliştirilmesi gerekmektedir.

Günümüzde öğrenciler, pek çok alanda ikna edici unsurlara maruz kalmakta, ikna edici konuşmalara şahit olmakta ve zaman zaman bu konuşmaların içinde yer almaktadır. Örneğin; grup çalışmaları gibi etkinliklerde çocuklar, birbirlerini ikna ederek tartışmalarını sürdürmekte (Yıldız-Demirtaşve Sucuoğlu, 2011a) ve görevlerini yerine getirme konusunda kendilerini ikna etmektedir (Yıldız-Demirtaşve Sucuoğlu, 2011b). Öğrencilerin okul içinde olduğu gibi okul dışındaki yaşantılarında da yer edinen ikna edici konuşmanın yapısını öğrenmeleri, gün geçtikçe daha önemli hâle gelmektedir. Ancak ne yazık ki ikna edici konuşma ile ilgili kazanımlar, bir dönem Türkçe dersi öğretim programlarında (MEB, 2006; MEB, 2009) üçüncü sınıf düzeyinden itibaren yer alırken günümüzdeki programda (MEB, 2019) yalnızca sekizinci sınıf düzeyinde ve konuşma stratejilerinin öğretimi sürecinde yer almaktadır. Bu durum programlarda yer alan konuşma kazanımlarına ilişkin bir boşluk olduğuna işaret etmektedir. Oysa ikna edici konuşma, öğrencilere kazandırılması gereken bir beceridir. Çünkü ikna edici dili bilmek, öğrencilere argüman oluşturma ve okulda değerli olan bilgileri şekillendirme açısından katkı sağlar (Thomasve To, 2016). Üstelik içinde eleştirel düşünme, analiz etme, açıklama, tartışma başta olmak üzere birçok alt beceri barındırır. Bilgilerin düzenlenmesi, seçilmesi, sunum becerileri ile bütünleştirilerek ifade edilmesi gibi işlemlerden oluşur. Diğer yandan ikna edici konuşma, bireyler arası iletişimde önemli bir yetkinlik olmakla birlikte iletişimin sosyokültürel yönüne hizmet etmektedir (Özkan ve Kınay, 2015, s.1292) ve yediden yetmiş insan iletişiminin her anında mevcuttur. Bu anlamda ikna edici konuşmanın eğitim öğretim sürecinde göz ardı edilmesi, konuşma becerisine yönelik işlevsellik ve hayatilik ilkelerine ters düşmektedir. Bu nedenle ilkokul birinci kademedan itibaren ikna edici konuşmaya yer verilmesi gerektiğini söylemek mümkündür. Pek çok açıdan önem taşıması ve aynı zamanda hazırlıklı konuşmaya dönük olan yapısı gereği ikna edici konuşma, etkili bir öğretim süreci gerektirmektedir. Bu nedenle bu çalışmada “Öğrencilerin ikna edici konuşma becerileri nasıl geliştirilebilir?” sorusu temel alınmıştır.

Temel alınan sorudan hareketle bu çalışmanın konuşma becerisine hitap etmesi, öncelikli olarak dil kullanımı ile ilintilidir. Araştırmalarda dil ve okuryazarlık söz konusu olduğunda yalnızca dile odaklanmak yerine dilin içinde yer alan farklı

modlar (jest, mimik, konuşma, görüntü, yazı, üç boyutlu nesneler, renk, müzik vb. unsurlarla) birlikte incelenmeli, biçim ve anlam birleştirilmelidir (Kress, 2003, s. 27-28). Bu araştırmanın süreci; etkileşimin ön planda tutulduğu ders planlarıyla öğrencilerin konuşmalarını planlamalarını, sunmalarını ve değerlendirmelerini içermektedir. Bu bağlamda kuramsal çerçeve olarak bu çalışma, konuşma becerisini temel alması ve ikna edici konuşmanın içeriğiyle birlikte konuşma esnasında işe koşulan; anlam, ses kullanımı, beden dili, akıcılık, sözcük kullanımı gibi unsurları kapsamaları nedeniyle Çokmodlu Okuryazarlık Kuramına (Multimodal Literacy Theory) (Kress, 2003; Kress, 2010) dayanmaktadır. Çokmodlu Okuryazarlık Kuramı, bu çalışmada öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerine ilişkin analiz sürecine ışık tutmuş ve öğrencilerin öğrenmelerinin anlamlandırılmasını kolaylaştırmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, araştırma kapsamında oluşturulan İkna Edici Konuşma Modeli'nin, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşma becerilerine olan etkilerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. İkna Edici Konuşma Modeli'nin öğrencilerin ikna edici konuşma becerisine katkısı nasıldır?
2. Öğrencilerin ikna edici konuşma uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - a) Uygulamalara ilişkin genel görüşleri nelerdir?
 - b) Etkinliklerin katkısına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - c) İkna Edici Konuşma Modeli'nin aşamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - d) İkna edici konuşma uygulamalarını derslerde kullanma istekliliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günlük yaşam için gerekli olan ve bireyin duygu, düşünce ve isteklerini ifade ederken ilk sırada başvurduğu beceri olan konuşma, geliştirilmesi zorunlu olan önemli dil becerilerinden biridir. Ancak okul hayatında konuşma becerisi, okuma ve yazma becerileri arasında geri planda kalmakta, doğal akışında geliştirilmeye mahkûm edilmektedir. Dinleme ve konuşma becerilerinin öğrenciler tarafından kullanılıyor olması, bu becerilerin öğretilmesine gerek duyulmadığı algısı oluşturmaktadır (Doğan, 2020, s. 15). Her ne kadar okul öncesinde öğrenildiği

gerekçesiyle öğretmenler tarafından göz ardı edilse de konuşma becerisi, öğrencilerin aktif olduğu etkinliklerle geliştirilmelidir (Akyol, 2021, s. 23-24). Bu süreçte temel amaç, bireylere iletişim kurdukları her ortamda düşüncelerini doğru ve etkili bir şekilde ifade etmelerinin kazandırılması olmalıdır. Çünkü bireyin akademik ve sosyal hayatındaki başarısı, konuşma becerisi ile doğrudan ilişkilidir (Temizyürek, 2007, s. 118). Diğer bir deyişle bireyin toplumdaki statüsünü ve itibarını belirleyen; okul, iş ve özel yaşamındaki ilişkilerini etkileyen unsurlardan biri, güzel ve etkili konuşma becerisine sahip olmasıdır (Eyüp, 2013, s. 97).

Öğrencilerin becerilere ilişkin aileden gelen birikimleri farklılık gösterir ve bu farklılık gelişimlerini etkiler. Bu noktada ise en önemli etken okullardır. Doğuştan gelen yetiler ve taklitler aracılığıyla mevcut olan konuşma yeteneği, öğrencinin okulda aldığı konuşma eğitimi doğrultusunda nitelik kazanır (Şahin, 2020, s. 104). Her ne kadar öğretim programında sarmal bir düzende ele alınsa da konuşma becerisinin gelişimi, ne yazık ki beklenen seviyenin altındadır. İş hayatına atılmaya hazırlanan üniversite öğrencileriyle yapılan bir araştırmada (Eyüp, 2013, s.109) öğrencilerin konuşma konusunda özgüvensiz ve çekingen oldukları, topluluk karşısında konuşmaktan hoşlanmadıkları, kelime hazinelerinin yeterli düzeyde olmadığını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Farklı sınıf seviyeleriyle yapılan araştırmalarda da (Akkaya, 2012; Arslan, 2012; Kurudayıoğlu, 2011; Önder, 2009; Sağlam ve Doğan, 2013; Sargın, 2006; Zan, 2005) öğrencilerin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmada yetersiz ve kısmen yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmalar, konuşma becerisinin öğrencilere doğru bir şekilde kazandırılmasına yönelik boşluk olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle okul öncesi dönemden itibaren konuşma becerisinin geliştirilmesine önem verilmeli; konuşmanın tür ve yöntemleri tanıtılmalı ve gelişimlerini desteklemek adına uygun öğrenme ortamları sunulmalıdır.

Türkçe Öğretim Programı (MEB, 2019) incelendiğinde konuşma becerisi ile ilgili kurallara aşamalı bir şekilde değinildiği; konuşma türlerinin ise tam anlamıyla ele alınmadığı görülmektedir. Ancak öğrencilerin, pek çok alanda olduğu gibi bu türler üzerinde de konuşmayı deneyimlemeleri gerekmektedir. Aksi takdirde iletişimin temelinde yer alan bu türler göz ardı edilecek, öğrencilerin akademik ve sosyal yaşamda başarısız olmalarına zemin hazırlayacaktır. Bu anlamda Türkçe derslerinde konuşma becerisinin türlere yönelik öğretimi önem taşımaktadır. Bu

türlerden biri ise ikna edici konuşmadır. İkna edici konuşma, 21. yüzyıl toplumunun temel gereksinimlerinden biri olmakla birlikte satış ve pazarlama, kamu yönetimi gibi pek çok bilim alanında (Yalçın, 2018, s. 329) ve günlük yaşamın hemen her yerinde ele alınan bir konuşma türüdür. Hem küçükler hem de yetişkinler bu tür konuşmalarla finansal okuryazarlık (Rasco, Chan, Peko ve Sundaram, 2020), medya okuryazarlığı (Naderer, Borchers, Wendt ve Naab, 2021; Stanley ve Lawson, 2020) ve reklam okuryazarlığı (An, Jin, Park, 2014; Bakir ve Palan, 2010; Desimpelaere, Hudders ve Van De Sompel, 2022; De Pauw, De Wolf, Hudders ve Cauberge, 2018; Zarouali, Walrave, Ponnet ve Poels, 2019) başta olmak üzere birçok alanda sıklıkla karşılaşmaktadır. Bu doğrultuda ikna edici konuşmanın yapısının öğrenilmesi oldukça önem taşımaktadır.

İkna edici konuşmalarda konuşmacının kendisini etkili ve doğru ifade edebilmesi ön şarttır. Konuşmacı, düşüncelerini becerileriyle harmanlayarak bütüncül bir yapıda dinleyiciye aktarır. Bunun için öncelikle konuşmasını planlaması gerekir. Konuşma içeriğindeki ikna edici ifadeler, yapısal olarak kanıtlanabilir iddialardan oluşur ve karşılaştırma, analiz etme, sınıflandırma vb. üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı gerektirir (Altunbay, 2021a, s.110). Ayrıca ikna süreci, eleştirel düşünme ve mantıksal-matematiksel zekâ barındırması yönüyle eleştirel konuşmayla ortak paydada buluşur (Türkel, 2019, s.141). Bu anlamda ikna edici konuşma aracılığıyla düşünme ve ifade etme becerilerinin öğrencilere kazandırılması da söz konusudur. Bu bakımdan ikna edici konuşmaların yapısını bilmek oldukça kıymetlidir.

Konuşma becerisinin uygulamalarla gelişiminin desteklenmesine ilişkin kanıtlar olmasına rağmen konuşma türlerine ilişkin alan yazınındasınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmaların ise (Çerçi, 2013; Dedeoğlu-Orhun, 2009; Erdem, 2012; Gökkaya, 2008; Karaarslan, 2010; Karabay, 2005; Kemiksiz, 2016; Kuru, 2013; Maden, 2011; Orhan, 2010; Orhan, Kırbaş ve Topal, 2012; Sallabaş, 2011; Yeğen, 2014) öğrencilerin konuşma becerilerini çeşitli tekniklerle genel anlamda geliştirme eğiliminde olduğu görülmüştür. Buna ek olarak ikna edici konuşma ile ilgili çalışmalar (Aktaş, 2020; Asar ve Gülerer, 2021; Burns, 2015; Çelebi ve Gökçe, 2015; Deniz, 2007; Erftmier ve Dyson, 1986; Fellows ve Madden, 2006; Hamilton, 2017; Kurudayıoğlu ve Sevindik, 2020; Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2014; Leopold, 2010; Leopold, 2016; Okur, Sügümlü ve Göçen, 2013; Stanley, 2017;

Yangil ve Topçuoğlu-Ünal, 2019) sınırlı sayıdadır. Benzer şekilde ikna edici konuşmanın geliştirilmesini amaçlayan çalışmalar da (Fellows ve Madden, 2006; Irawati, 2017; Kurudayıoğlu ve Gocioğlu, 2021; Parviz, 2019) oldukça sınırlıdır. Bu çalışmalarda ise büyük yaş seviyelerindeki öğrencilerin ikna edici konuşma becerisine hitap edildiği dikkat çekmektedir. Bu durum ilkököl düzeyinde genelde konuşma özelde ise ikna edici konuşma becerisinin nasıl geliştirilebileceği konusunda boşluk olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmalardan farklı olarak bu araştırma, ikna edici konuşma türünün dördüncü sınıf düzeyindeki öğrencilere öğretime yönelik örnek teşkil etmesiyle alana katkı sağlayacağı için önem taşımaktadır. Bunun yanında araştırma, ikna edici konuşma türünün yapısı gereği konuşma ve yazma becerilerini eş zamanlı ele almakta; konuşma öncesi hazırlıktan konuşma bitimine kadar aşamalı olarak etkinlik planı sunmaktadır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen ikna edici konuşma uygulamaları öğrencilerin hem sözlü hem de yazılı becerilerinin eş zamanlı gelişimine hizmet edecek şekilde tasarlanmıştır.

Araştırmanın katılımcıları ilkököl dördüncü sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. Çünkü konuşma becerisinin gelişiminde olduğu gibi ikna edici konuşma için de ilkököl birinci kademe, kritik dönem olarak kabul edilebilir. İknada yaşı önemli olduğunu belirten İnceoğlu (2011, s. 227) dokuz yaşı ikna edilebilirliğe en açık yaş olduğunu ve bu yaştan itibaren ikna edilebilirliğin yavaş yavaş azaldığını belirtmektedir. Diğer yandan konuşmaya yönelik kazanımlar incelendiğinde dördüncü sınıf seviyesindeki öğrencilerin edindiği kazanımların ikna edici konuşmaya başlangıç için yeterli olduğu söylenebilir. Bu anlamda araştırma, ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine ilişkin yapılan çalışmalar arasında ikna edici konuşmanın geliştirilmesine yönelik model önerisi sunması ve dördüncü sınıf öğrencilerini ele alması bakımından önemlidir. Bunun yanında uygulama sürecinde gerçekleştirilmiş olan akran öğrenimi, geri bildirim ve öz değerlendirme uygulamalarıyla konuşma öğretimi sürecini doğrudan yansıtmaktadır. Bu anlamda araştırmanın sınıf ve Türkçe öğretmenlerine de faydalı olacağı öngörülmektedir. Diğer yandan araştırmanın; öğrencilerin doğrudan konuşma becerilerine ve iletişim becerilerine hitap etmesi, araştırmadan elde edilen sonuçların yapılacak araştırmalara ışık tutması, Türkçe eğitimi alanına katkı sağlaması, öğretmenler, öğrenciler ve program hazırlayanlar için konuşma becerilerine farklı bir bakış açısı sunması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan dokuz dördüncü sınıf öğrencisiyle, geliştirilen etkinlik planlarıyla, kısıtlı zaman dilimiyle ve araştırma kapsamında kullanılan araçlardan elde edilen verilerle sınırlıdır.



2. BÖLÜM:KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Konuşma Becerisi

Duygu, düşünce ve görüş gibi unsurların paylaşımına en çok hizmet eden dil becerisi konuşmadır. Konuşma, iletişim sürecinde etkili ve hızlıca düşüncelerin ifade edilmesine aracılık etmesi bakımından önem taşımaktadır. Birçok alanda iletişim, konuşma temelinde gerçekleşir ve bireyi yaşamın içine dâhil eden en hızlı yol konuşmadır (Sağlam ve Doğan, 2013, s.45). Bireyin ruh ve beden bütünlüğünün niteliğini ortaya koyan konuşma; zekâ, düşünce, bilgi, bilim, teknik, uygarlık ve kültürün gelişiminde başlıca araç ve etkindir (Temizyürek, 2007, s. 118).

Bireyler; sözlü, sözsüz ve yazılı iletişim yollarından en çok sözlü iletişimi, diğer bir deyişle konuşmayı kullanmaktadır (Özbay, 2005, s. 116; Temizyürek, 2007, s. 119). Bu durumun ise uzun bir süre daha değişmeyeceğini söylemek mümkündür. Öyle ki günümüzde teknolojinin gelişimiyle yazılı iletişim yaygınlaşmakta, o da ses kayıtlarıyla desteklenmekte ve birçok kişi tarafından sesli ileti aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. İnsanlığın tarihiyle temellenen ve kendine özgü kültür oluşturan konuşma, düşünceyi sözle alıcıya iletmeyi amaçlar. Bu iletim sürecinde birtakım unsurlar bütüncül yapıda rol oynar. Konuşmacının konumu, görüntü ve ses özellikleri, konuşmanın içeriği vb. unsurlar bunlardan bazılarıdır. Konuşmanın yapısı ele alındığında fiziksel (ses dalgalarının yayılması), fizyolojik (beyin, ses telleri, dil gibi konuşmada kullanılan organların uyum içinde çalışması), psikolojik (anlambilimin ele alınması ve tepkiler oluşturulması) ve toplumsal (diğer insanlarla iletişim kurulması) olmak üzere dört nitelik barındırdığı söylenebilir (Demirel ve Şahinel, 2006, s. 98). Bu niteliklerden hareketle konuşmanın yaşantı ve öğrenmeler sonucunda gerçekleştiğini söylemek mümkündür.

Konuşma yeteneğine sahip öğrenci, her ne kadar aile ve çevresinden konuşmayı öğrenerek gelse de konuşmasının niteliğinde sorunlar olabilir (Karakoç-Öztürk ve Altuntaş, 2012, s. 343). Çünkü konuşmanın ailede taklitle başlayan süreci gelişerek ifade etme aracı hâline gelir. Bunun mümkün olması için ise aileler her zaman yeterli olamamaktadır. Bu nedenle okul öncesi dönemden itibaren öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimleri desteklenmeli; bunun için gereken önem verilmelidir.

2.2. Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi

Öğrencilerin çevresiyle ve okullarda gerçekleştirdiği, şahit olduğu konuşma uygulamaları, yaşantılarındaki insanlarla iletişim süreçlerini inşa eder. Bu doğrultuda model alma, taklit etme, planlama, deneyimleme, deneyimler sonucu farklı türde gelişim kaydetme gibi eylemler konuşmanın öğrenme süreci olarak adlandırılabilir. Konuşma becerisi gelişmemiş bireyler; özgüven, girişimcilik, kendini ifade etme, düşünme, sosyal ilişki kurma, liderlik gibi alanlarda başarılı olamamaktadır (Kuru, 2019, s. 115). Bu nedenle diğer becerilerde olduğu gibi konuşma becerisinin de gelişimi desteklenmelidir.

Öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi için verilen eğitimin asıl amacı, bireyin duygu, düşüncelerini hazırlıklı ve hazırlıksız olarak doğru ve rahatça ifade edebilmesinin desteklenmesi olmalıdır (Ceran, 2012, s. 341). Bu anlamda öğrencilere farklı türlerde konuşma yapma imkânı tanınmalı ve uygulamalı bir şekilde gelişimlerinin desteklenmesi sağlanmalıdır. Diğer yandan konuşma becerisinin gelişiminde Temizyürek'e (2007, s.117-127) göre şu hususlara dikkat edilmelidir:

- Verilecek eğitim, bireyin sosyalleşmesine katkı sağlamalıdır.
- Konuşma eğitimi, öğrencilerin yaş grupları, sosyal ve bireysel özellikleri gözeticilerle verilmelidir.
- Farklı söyleyiş özelliklerine sahip öğrencilere dikkatli ve ölçülü müdahalede bulunulmalıdır.
- Öğretmen, kelimelerin seslendirilmesinde ve standart konuşma dilinin kullanılmasında, öğrenci ve öğretmenlerle iletişim kurarken ortak konuşma dilini kullanarak öğrencilere model olmalıdır.
- Yerel ağızdan kaynaklanan konuşma problemleri için öğrencilerin okuma ve kelime hazinelerini geliştirme çalışmalarına başvurulmalıdır.
- Çekingen çocuklar cesaretlendirilmeli, istekli hâle getirilmelidir.
- Konuşma çalışmalarında yakından uzağa ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır.
- Öğrencilere karşı sabırlı ve hoşgörülü bir dinleyici olunmalıdır.
- Derslerde sık sık düşünceleri sözlü olarak anlatma, özgün eleştirilerde bulunma gibi uygulamalara başvurulmalıdır.

- Konuşma etkinlikleri diğer becerilerle bütüncül bir yapıda gerçekleştirilmelidir.
- Öğrencilerin konuşma hatalarına yönelik anında geri bildirim verilmelidir.

Bunlara ek olarak öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde öğretmenler:

- Konuşma kuralları belirleyerek öğrencileri bilgilendirmeli,
- Standart Türkçe kullanımı konusunda öğrencileri yönlendirmeli,
- Öğrencilere teşvik edici ve cesaretlendirici tutumla yaklaşmalı,
- Kitap okuma etkinliklerine ağırlık vermeli,
- Rol model olmalı,
- Öğrencileri kendisinin ve başkasının konuşmasını değerlendirme konusunda teşvik etmeli,
- Çeşitli etkinlikler geliştirmeli,
- Farklı teknolojik araç gereçler kullanmalı,
- İkna etme, empati kurarak konuşma, katılımlı konuşma gibi farklı türlere başvurmali,
- Gözlem formu gibi güvenilir araçlarla değerlendirme yapmalıdır (Karakoç-Öztürk ve Altuntaş, 2012, s.353).

Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz'a (2008, s.161-166) göre öğrencilere konuşma öğretimi şu üç aşamada gerçekleştirilir:

- *Seslendirme/söyleme öğretimi*: İlk etapta anlam arka planda, yapı(ses) ön plandadır. Bu nedenle öğrencilere doğru nefes alıp verme, sesleri doğru yerlerden çıkarma, kelimeleri doğru seslendirme, ulama, tonlama, vurgulama gibi etkinlikler yaptırılır.

- *Doğru konuşma öğretimi*: Kelimelerin amaca uygun şekilde seçilmesi ve kullanılması, cümlelerin yapısını doğru seçme, sıralama, organize etme gibi uygulamalar bu aşamada gerçekleştirilir. Amaç, konuşmacının ifadelerini doğru, net ve nazik şekilde dile getirmesini sağlamaktır. Doğru konuşma için ses ve kelimeler doğru yerlerden çıkarılmalı, cümleler anlaşılır olmalı, yerel ağız yerine standart Türkçe tercih edilmeli, söz varlığı ve beden dili etkili kullanılmalı, vurgulama, tonlama, durak ve ulama işlemlerine uygun yerde başvurulmalı, nezaket kurallarına (ağızda bir şey varken konuşmama, tükürük saçmama, argo ve hakaret sözleri

kullanmama vb.)uyulmalıdır. Bunun yanında dinleyiciye doğru hitapla seslenme, istekleri uygun bir dille ifade etme, gerekli yerde teşekkür etme, dinleyicinin yaş, bilgi düzeyini göz önünde bulundurma vb. unsurlar dikkate alınmalı, konuşma; çelişkili ve tutarsız ifadelerden uzak duran, aşamalı, sürükleyici, merak uyandıran bir anlatımla gerçekleştirilmelidir. Ayrıca bu aşama, konuşma süresi ile hızının belirlenmesi ve konuşmanın amaçtan sapmaması adına uzunluğunun sınırlandırılması gerektiğinin öğretimini de içerir. Bu kapsamda konuşma balonları, durak-otobüs-market-postane-pazar-adres sorma konuşmaları gibi işlevsel konuşmalar üzerinde çalışılabilir ve öğrencilere nezaket kurallarına yönelik doğaçlamalar yaptırılabilir.

- *Etkili ve güzel konuşma öğretimi:* Odak nokta, konuşmadaki anlamdır. Anlatımda akıcılığın, anlatılanların planlı olmasının; konuşma esnasında ilgi, yaş, seviye ve türe göre dilin kullanımı ön plandadır. Bu aşama, hazırlıklı-hazırlıksız konuşmaları, sınıf içinde gerçekleştirilen konuşmaları, münazara vb. türlere göre anlatımları kapsar. Bu bağlamda dramatizasyon ve oyun kullanılabilir; ses kayıt cihazları aracılığıyla öğrencilere dönüt verilebilir. Öğrenciler, okuma ve ezberden kaçınmaları konusunda desteklenmelidir.

Sözlü iletişim becerileri, öğretim ve değerlendirme bakımından zorlayıcı ve zaman alıcıdır (Dockrell, Lindsay, Roulstone ve Law, 2014; Robertsve Billings, 2009; Walker, 2014). Konuşma öğretimi, öğrencilerin aktif katılacağı, aşamalı, etkileşimli ve işlevsel olacak şekilde gerçekleştirilmelidir. Bu anlamda konuşma becerisinin gelişiminde gerçeğe yakın örnek ve etkinliklerin sunulması önemlidir. Konuşma etkinliklerinin sınıflarda uygulanması, öğrencileri günlük yaşamda karşılaştıkları veya karşılaştacakları diyaloglara hazırlar. Öğrencilerin deneyimlerine yönelik konuşmaları ise günlük yaşamlarındaki olaylar ve insanlarla ilişkilerinde eleştirel karar verebilmelerini, çatışmalara çözüm üretebilmelerini destekler (Grugeon, Dawes, Smith ve Hubbard, 2005, s.88). Öğretmenlerin konuşma esnasında konuşma kusurlarına yönelik verdiği geri bildirimlerle öğrencilerin gelişimi desteklenmiş olur. Bu sayede hayatilik ilkesine hizmet edilir. Aksi takdirde öğrencilerin deneme yanılma yoluyla konuşma becerisini geliştirme çabaları yetersiz ve acı sonuçlarla elde edilen tecrübeden öteye gidemeyecektir. Bu nedenle konuşmayla ilgili etkinlikler, belirli amaçlar doğrultusunda, toplumsal hayata paralel, bireysel farklılıkların gözetildiği, çeşitli ve etkili yöntem, tekniklerden faydalandığı ve öğrencilerin konuşmanın doğasına uygun yaklaşımlarla değerlendirildiği yapıda

oluşturulmalıdır (Karakoç-Öztürk ve Altuntaş, 2012, s.344).Bahsedilen hususlar arasında öğretim kadar değerlendirme aşaması da önem taşımaktadır. Bu süreçte teknolojik araçlardan faydalanılmalı, özellikle konuşma etkinliklerinde video kaydına alma ve bu sayede geri bildirim verme gibi uygulamalar kullanılmalıdır. Çünkü alan yazında da(Barry, 2012; Cameron ve Dickfos, 2013; Miskam ve Saidalvi, 2020) belirtildiği üzere video kayıtları öğrencilerin performanslarının gelişiminde rol oynar. Öğrenciler bu sayede kendilerine dışarıdan bakma şansı yakalar, akranlarını inceler ve performanslarına ilişkin otokontrolünü geliştirmek için çabalar.

Öğrencilerin konuşma becerilerinin niteliğinin, gerçek yaşamdaki konuşma hedeflerine olan katkısına bağlı olduğu (örneğin; ürün satışı yapmak, seçmenleri oy vermeleri konusunda ikna etmek, projesini onaylatmak, gerçekleşen kaza üzerine konuşmak vb.) göz önünde bulundurulmalıdır (De Grez ve Valcke, 2010, s. 179). Bu bakımdan öğrencilere konuşmanın teknik ve stratejilerinden hareketle günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri konu ve türlere yönelik öğretimin gerçekleştirilmesi gerekmektedir.Bu sayede öğrenciler, farklı türlerdekonuşmayı organize etmeden konuşma esnasında sözlü ve sözsüz unsurların kullanımınakadar farkındalık kazanacaktır.

2.3. Konuşma Türleri

Tıpkı okuma, yazma ve dinleme becerilerinde olduğu gibi konuşma da türlere ayrılmaktadır. Örgü-Yaşar (2020) konuşmayı türlerine göre şu şekilde ayırmıştır:

- Amacına göre; bilgilendirme, öğretme, eğlendirme
- Yöntemine göre; serbest, planlı, okuma yoluyla, ezberleyerek
- Dinleyici-konuşmacı ilişkisine göre; etkileşimsel, etkileşimsel olmayan
- Hazırlanma durumuna göre; hazırlıklı, hazırlıksız
- Biçimine göre; sorgulayıcı, betimleyici, ikna edici

Amacına göre ele alındığında bilgilendirme, öğretme ve eğlendirme amacıyla gerçekleştirilen konuşmalara günlük yaşamda sıkça karşılaşılmaktadır. Bu anlamda yeni alınan bir ürün hakkında satıcının açıklama yapması bilgilendirme; öğretmenin harfin yazılışını tarif eden konuşması öğretme; konuşma gösterilerinde, tiyatrolarda seyircileri keyiflendiren konuşmalar ise eğlendirme amaçlı konuşmalara örnek olarak verilebilir.

Yöntemine göre konuşma türleri, konuşma esnasında kişinin hangi yolu kullandığını ifade eder. Serbest konuşmalar, plan ve hazırlık olmadan doğaçlama gerçekleştirilen; planlı konuşmalar ise konuşmacının konuşmasını planlayarak ezberleme veya okuma yöntemine başvurmadan gerçekleştirilen konuşmalardır (Kardaş, 2020, s. 206). Okuma yoluyla gerçekleştirilen konuşmalar, konuşma metninden hareketle ve sesli okuma yoluyla gerçekleştirilen; konuşmanın doğasını bozması ve dinleyiciyi konuşmadan uzaklaştırması nedeniyle önerilmeyen konuşmalardır (Gündüz ve Şimşek, 2014, s. 276-277). Ezberleyerek yapılan konuşma ise bir metnin ezberlenerek seslendirilmesidir. Bu türde de okuma yoluyla konuşmada olduğu gibi dinleyiciyi konuşmadan uzaklaştırma söz konusudur. Ayrıca her metin ezberlemek için uygun değildir.

Dinleyici ve konuşma ilişkisine göre ele alındığında etkileşimsel konuşma, konuşmacı ve dinleyici arasında iletişim, düşünce aktarımı, dönüt verme gibi unsurların bulunduğu; etkileşimsel olmayan konuşma ise yalnızca konuşmacının söz sahibi olduğu ve dinleyicinin konuşmadığı konuşmalardır (Akçay, 2017, s. 332).

Hazırlanma durumuna göre ele alındığında hazırlıklı konuşmalar; konuşmacı tarafından önceden belirli bir plan oluşturularak sunulan, konuşma konusu genellikle konuşmacı ve dinleyiciler tarafından bilinen, bilgi sunma, tartışma aracılığıyla gerçekleri ifade etme, bir konuyu farklı bakış açılarıyla ele alarak inceleme vb. amaçlarla gerçekleştirilen konuşma türleridir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2013, s.171-172). Hazırlıksız konuşmalar; günlük yaşamda yapılan konuşmaların çoğunluğunu oluşturan, gelişigüzel ve plan söz konusu olmadan yapılan, bu yönüyle kolay gibi görünse de risk taşıyan ve dikkat gerektiren konuşmalardır (Altunbay, 2021b, s. 60-61). Hazırlıksız konuşmalar; iletişim kurma amacıyla yapılan, günlük yaşamda kullanılan; her ne kadar plansız olarak düşünülse de anlaşılır olma, ses tonunu ayarlama, görgü kurallarına uyma, gereksiz ifadelerden kaçınma, jest ve mimiklerini doğru kullanma gibi kendi içinde pek çok kural barındıran konuşma türüdür (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2013, s.186-187).

Konuşma türleri genellikle hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar olmak üzere şu şekilde sınıflandırılmaktadır (Aydın ve Pehlivan, 2021; Gündüz ve Şimşek, 2014; Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2013; Topçuoğlu-Ünal ve Özden, 2019):

- Hazırlıklı konuşmalar; konferans, münazara, sempozyum, panel, forum, açık oturum, söylev, röportaj, mülakat;
- Hazırlıksız konuşmalar ise kendini tanıtmaya, tanışma ve tanıştırma, teşekkür etme ve özür dileme, telefon konuşmaları, karşılama ve uğurlama, selamlaşma, yol sorma ve tarif etme, takdim, anma ve yıl dönümleri, açış, sunuş, sohbet, fıkra, soru sorma ve sorulara cevap verme, görevlilerle yapılan konuşma, ziyaret konuşmalarıdır.

Biçimine göre konuşma türleri ele alındığında ise sorgulayıcı, betimleyici ve ikna edici konuşmalarla karşılaşmaktadır. Sorgulayıcı konuşmalar, tartışmaya açık bir konu hakkında eleştirel yaklaşımla gerçekleştirilen, bir fikre yönelik sunulan gerekçelerin tutarlılığını sorgulamak amacıyla yapılan araştırma, tartışma konuşmalarıdır (Yağmur-Şahin ve Varışoğlu, 2015, s. 125-126). Betimleyici konuşmalarda ise belirgin niteliklerinden söz ederek bir varlığın tanıtılması, açıklanması ve betimlenmesi söz konusudur (Yağmur-Şahin ve Varışoğlu, 2015, s. 125-126).

Sözü edilen konuşma türleri, her insanın yaşamında başvurabileceği veya karşılaşabileceği yapılarıdır. Bu nedenle günlük yaşamda sıklıkla yer alan konuşmanın türleri öğrencilere erken yaşlardan itibaren kazandırılmalıdır. Öğrencilere kazandırılması gereken konuşmalardan biri de biçimine göre konuşma türlerinden ikna edici konuşmalardır.

2.4. İkna Edici Konuşma

İkna edici konuşma; alan yazında konuşma türü (Altunbay, 2021b, s. 60; Kardaş, 2020; Kardaş ve Tunagör, 2018, s.144; MEB, 2009, s.355; Yalçın, 2018, s. 329), konuşma yöntemi (Gündüz ve Şimşek, 2014; MEB, 2006, s.64), konuşma stratejisi (Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020; MEB, 2019, s. 47), konuşma biçimi (Güneş, 2021, s.125) gibi farklı kategorilerde ele alınmaktadır. İkna edici konuşmalar; hazırlık gerektirmesi (Altunbay, 2021b, s. 60), bir amaç doğrultusunda gerçekleştirilmesi ve kendine has belirli kurallar çerçevesinde yapılması bakımından konuşma türlerinden biri olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda ikna edici konuşma, konuşmacının sunduğu görüşe dair dinleyiciyle hemfikir olmayı amaçladığı ve bu amacını kanıtlar kullanarak gerçekleştirdiği konuşma türüdür (Demirel ve Şahinel, 2006, s. 174; Kardaş ve Tunagür, 2018, s.144).

İkna edici konuşmalarlaneredeyse her alan ve yaş seviyesinde karşılaşmak mümkündür. Günlük yaşamda öğretmen öğrencileriyle, anne çocuğuyla, hekim hastasıyla, gözetmen sınava giren adayla ikna etmeye dönük konuşmalar gerçekleştirmektedir (Kaplan, 2021, s. 7). Buna ek olarak reklamcılık alanında, siyasette, mahkemelerde gerçekleştirilen savunmalarda ikna edici konuşmaya başvurulur (Altunbay, 2021b, s. 61-62). Bu anlamda ikna edici konuşma, ağırlıklı olarak reklam, müşteriye satış yapma gibi amaçlarla kullanıldığı için zamanla kandırma, dinleyiciyi manipüle ederek çıkar sağlama gibi farklı anlayışlarla bütünleştirilmiştir. Ancak ikna edici konuşmada kandırmanın aksine iş birliği ve karşılıklı yararı gözetme söz konusudur (MEB, 2009, s.355). Ayrıca ikna edici konuşmada etik oldukça önemli bir yere sahiptir (Lucas, 2011, s.300). Bu bağlamda amaç, hedef, içerik, verilen bilgilerin doğruluğu ve güvenilirliği konuşmacının sorumluluğundadır. Aksi takdirde ikna etme eylemi, olumsuz bir yapıya dönüşerek kandırmaca hâline gelir. Diğer yandan ikna edici konuşmalar propaganda ile karıştırılabilmektedir. Oysa iknada, propagandadan farklı olarak sağlam kaynaklara dayanan mantıklı bir içerik söz konusudur ve ikna, yanıltma, kasıtlı abartılı ifadelere yer verme, tek taraflı çıkar sunma gibi uygulamalar aracılığıyla dinleyiciyi etkileme amacı güden propagandadan ayrılmaktadır (Bıyık, 2018, s. 189). Ayrıca iknada iletişim süreci; zorlama, tehdit etme, maddi çıkar sağlama, manipüle etme yoluyla değil; kanıt sunma ve akıl yürütme aracılığıyla gerçekleştirilir (Gürüz ve Temel-Eğinli, 2013, s.95).

İkna edici konuşma, konuşmanın eğitimi sürecinde;bebeğin öğrendiği konuşma, kişinin sosyal çevrede kendini ifade etmek amacıyla yaptığı konuşma ve uzmanı olduğu bir konu hakkında konuşma aşamalarının üçüncü aşamasına karşılık gelir ve bu aşamada olan biri, konuşma becerisine tam anlamıyla sahip olduğunu gösterir (Topçuoğlu ve Özden, 2019, s. 2-3). Çünkü ikna edici konuşmalarda; dinleyicileri bir görüşe yöneltme, planlı hazırlık yapma, kabul edilmesi istenen görüşe yönelik kanıt sunma, hedefi duygusal ve ussal anlamda uyum sağlamaya yöneltme (Gürüz ve Temel- Eğinli, 2013, s.95); konuşmacı ve dinleyici arasında iş birliği ve belli bir konuda ortak görüşte bir araya gelme, dinleyiciler üzerinde etki bırakma, kabul edilebilir, delillendirilebilir ve doğru bilgileri dinleyiciye sunma söz konusudur (Yağmur-Şahin ve Varışoğlu, 2015, s. 125).Ayrıca insanları ikna etmek için konuşmacı; konuyu veya durumu belirli ve mantıklı sebeplere dayandırma, ikna

etmek istediği konu hakkında dinleyicilere bilgi ve uzmanlığıyla güven duygusu oluşturma ve referans kullanma, mantıksal sebeplerin yanında duygusal sebepleri kullanma yollarına başvurabilir (Bıyık, 2018, s.190-191).

İçinde bilişsel ve davranışsal boyutta işlemler ve kurallar içermesi nedeniyle ikna edici konuşmanın karmaşık bir yapıda olduğunu söylemek mümkündür. Bu nedenle konuşmacı, konuşmasını etkileyen unsurları göz önünde bulundurmalıdır. İkna edici konuşmada ifade edilen görüşler kabul edilebilir yapıda olmalıdır (Güneş, 2021, s.124). İknada konuşmacının argümanlarının dinleyicinin bilişsel düzeyine uygun olması ve mesajın hedefe ulaşabilmesi önemlidir (Kurudayıoğlu ve Gociaoğlu, 2021, s.315). Çünkü dinleyicinin argümanı yetersiz bulması, anlamlandırmada zorluk yaşaması, mesaja dolaylı yoldan ulaşması gibi durumlar ikna edici konuşmanın hedefine ulaşmasına engel olacaktır. Bu nedenle ikna edici konuşmada mutlaka olması gereken unsurlardan biri inandırma dır. Konuşmada inandırma, dinleyiciyi mantıksal ve güdüsel yoldan etkileme çabasıdır (Taşer, 2009, s.183). Beden dili iknada inandırıcılığı önemli ölçüde etkiler (Akım, 2015, s.167).Diğer yandan konuşmanın nasıl gerçekleştirildiği de ikna edici olma konusunda rol oynar. Örneğin; metni okuma yöntemiyle konuşma, ikna edici konuşmadaki ses tonu kullanımını olumsuz etkiler (Akım, 2015, 72). İkna edici konuşmada üslup zenginliğine başvurulmasının yanında örneklere, öykülere, ironiye yer verilmesi konuşmacının etkililiğini artırır ve dinleyici mesaja daha çok ilgi duyar (İnceoğlu, 2011, s.226).İkna edici konuşmalarda konuşmacı:

- Kırıcı olmaktan ve dinleyiciyi pasif hâle getirme eğiliminden kaçınmalı,
- Somut örneklere başvurmalı,
- Akıcı anlatımı benimsemeli,
- Ana fikri zaman zaman hatırlatmalı,
- Gereksiz tekrarlardan kaçınmalı,
- Vurgulanacak fikir üzerine dikkat çekmeli,
- Kanıtlara başvurmalı,
- Anlatımında basitten karmaşığa doğru yol izlemeli,
- Ana fikri, anlatıma uygun olacak şekilde sonda vurgulamalı,
- Mesajı, önemli kabul edilecek şekilde vermeli (Yağmur-Şahin ve Varışoğlu, 2015, 125-126);

- Öne sürdüğü görüşleri, kabul edilebilir mantıkta sunmalı,
- Hem kendi hem de farklı bakış açılarına yönelik düşünceleri göz önünde bulundurmalı, böylece hemen kabul ya da ret anlayışını sezinleyebilmeli (MEB, 2009, s.355) ve
- Düşüncelerini açıkça ve özlü bir şekilde karşı tarafa ifade etmelidir (Lucas, 2011, s.300).

Bu maddelere ek olarak ikna edici konuşmalarda ileti hazırlanırken:

- Hedef kitle tarafından seviyeye uygun, anlaşılabilir, yalın ve ortak bir dil ve üslup kullanılmalı,
- Hedef kitlenin benimsediği sosyokültürel değer, yaşam biçimi ve inançları dikkate alınmalı,
- Hedef kitlenin düşüncelerinde yer alması için tekrarlarla gerektiği ölçüde yer verilmeli; bunun için slogan ve anahtar kelimelere başvurulmalı,
- Hedef için en etkili olacak iletişim ortamı seçilmeli,
- İleti, çift yönlü ve karşılaştırmalı (doğrudan tek bir yönü öne sürmek yerine iki unsuru da göz önünde bulundurmalı) bir şekilde planlanmalı,
- Araştırma raporları, istatistiksel bilgiler ve referans kişiler aracılığıyla kanıtlar sunulmalı,
- Sonuç bölümünde hedef kitleden beklenen eylem ve ana fikir, açık ve net bir şekilde sunulmalı,
- Korku gibi olumsuz unsurlara başvurulacaksa dozunda kullanılmalı,
- Dikkat çekme vb. amaçlar için ikna edici konuşmada hedef kitleye uygun mizahi öğelere başvurulmalı,
- İletinin hedef kitleye sunulduğu ortamda bulunan dikkat dağıtıcı unsurlar kontrol edilmelidir (Karadoğan-Doruk, 2015, 60-63).

Ayrıca konuşmacının konuşma planında:

- Başlık, amaç, giriş cümlesi, ana düşünceyi oluşturan düşünce, konunun açılımı/gelişme ve sonuç unsurları yer almalı,
- Kaynaklardan faydalanılmalı, örnekler, ana düşünce vb. unsurlar düzenlenmeli,

- Konuşma amacı doğrultusunda problem tespiti ve çözüm yollarına ilişkin açıklamalara yer verilmeli,
- Düşünceler; zaman, yer, konum, neden-sonuç ilişkisi, sorulan sorular, konuşma içeriği vb. unsurlara göre düzenlenmeli,
- Düşüncelerin bütünlük içinde açıklanmasına özen gösterilmeli,
- Düşüncelerin sıralanmasında her cümlemin bir önceki cümleyi açıklar, destekler nitelikte olması sağlanmalıdır (Gündüz, 2007, s. 129-130).

Birçok gereklilik barındırması bakımından karmaşık bir süreç gibi değerlendirilse de ikna edici konuşma, etkinliklerle geliştirilebilir yapıdadır. Bu nedenle öğretim sürecine dâhil edilmelidir. Günümüzde Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2019, s.46) yalnızca sekizinci sınıf düzeyinde “T.8.2.3. *Konuşma stratejilerini uygular.*” kazanımı altında “*Yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma, ikna etme ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.*” açıklamasında yer almaktadır. Ancak sekizinci sınıf düzeyi ikna edici konuşmalara ilişkin farkındalık için oldukça geç bir sınıf seviyesidir. Diğer yandan geçmiş yıllardaki öğretim programlarındaki kazanımlar incelendiğinde bu durum değişkenlik göstermiştir. Bu değişkenliğin daha açık görülebilmesi adına Türkçe öğretim programlarında doğrudan ikna edici konuşmaya ilişkin kazanım, etkinlik örnekleri ve açıklamalar başlıklar hâlinde sunulmuştur.

❖ 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı

İkna edici konuşma, 2006 yılında uygulanan programda (MEB, 2006, s. 64) kazanım olarak doğrudan yer almamış “*Konuşma*” başlığı altında şu açıklamalara yer verilmiştir:

“Amaç: Bir konu hakkındaki fikirlerin dinleyiciler tarafından kabul edilmesini ve benimsenmesini sağlamaktır.

Uygulama: İkna etme yönteminde, fikirleri destekleyen kaynaklara, güvenilir delillere, sayısal verilere yer vermek; sesini ve beden dilini etkili kullanmak önemlidir. Bu yöntemin sınıf ortamında uygulanmasında seçilen öğrenciler ya da gruplar konu hakkında farklı fikirleri savunarak karşısındakileri savundukları fikirler konusunda ikna etmeye çalışırlar. Bu yöntem uygulanmadan önce kaynaklara ulaşmaları ve delilleri toplamaları için öğrencilere süre verilmelidir.”

Ayrıca programda (MEB, 2006, s. 23) “*Diyalog kurma*” adı altında şu etkinlik örnekleri sunulmuştur:

- *Beslenmek istenen bir hayvan konusunda anne ve babanın ikna edilmesi için bir diyalog yazılır ve sınıfta canlandırılır.*
- *Gitmek istenilen bir yer hakkında anne ve babanın ikna edilmesi için bir diyalog yazılır ve sınıfta canlandırılır.*
- *Edinilmek istenen meslek hakkında anne ve babanın ikna edilmesi için bir diyalog yazılır ve sınıfta canlandırılır.*

❖ 2009 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)

İkna edici konuşmanın ilköğretim birinci kademedede devam ettiği 2009 yılında hazırlanan öğretim programında sınıf düzeylerine göre ikna edici konuşma, üçüncü ve dördüncü sınıfta “*İkna edici konuşur.*” (MEB, 2009, s. 62-81-104) kazanımı ile ele alınmıştır. Beşinci sınıfta ise kazanım yazılmadığı, ancak etkinlik örneklerinde ikna edici konuşmaya yer verildiği görülmektedir. Programda yer alan ikna edici konuşmayla ilgili ifadeler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. 2009 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunda Yer Alan İkna Edici Konuşmaya Yönelik İfadeler (1-5. Sınıflar)

Sınıf Düzeyi	Etkinlik örnekleri	Açıklamalar
3. Sınıf	3.4. Öğrencilerden satış elemanı ve müşteri rollerini oynamaları istenebilir. 3.8. Sınıf ve sosyal kulüp başkanı seçimleri için konuşmalar yapmaları istenebilir.	3.8. İleri sürdüğü düşüncenin kabul edilebilir gerekçelerini, nedenlerini ve kanıtlarını ortaya koyma.
4. Sınıf	3.2. a) Belirlenen bir konu ya da sorun hakkında beyin fırtınası yaptırılabilir. b) Belirlenen bir konuda tartışma ve münazara yaptırılabilir. 3.10. Çevresinde karşılaştığı herhangi bir sorunla ilgili olarak konuşmaları istenebilir.	3.8. İleri sürdüğü düşüncenin kabul edilebilir gerekçelerini, nedenlerini ve kanıtlarını açıklama. 3.10. Herhangi bir konuda katıldığı veya katılmadığı noktaları, nedenleriyle karşılarındaki kişiyi incitmeden ifade etme.
5. Sınıf	-	3.8. İleri sürdüğü düşüncenin kabul edilebilir gerekçelerini, nedenlerini ve kanıtlarını açıklama. 3.10. Herhangi bir konuda katıldığı veya katılmadığı noktaları, nedenleriyle karşılarındaki kişiyi

❖ 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı

2015 yılına ait öğretim programında ikna edici konuşmaya yalnızca sekizinci sınıf düzeyinde *Sözlü İletişim* öğrenme alanı altında ve “T8.1.1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.” (MEB, 2015, s. 36) kazanımına ilişkin “T8.1.1.4. Konuşmada/tartışmada ikna edici ve yönlendirici ifadeleri belirler.” (MEB, 2015, s. 39) açıklamasında rastlanmaktadır. Bu yönüyle 2015’teki öğretim programı, önceki yıllarda üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflarda bulunan ikna edici konuşmanın sekizinci sınıfa taşındığı öğretim programı olması bakımından dikkat çekmektedir.

❖ 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı: İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar

2018 öğretim programı ele alındığında ikna edici konuşma, bir önceki öğretim programında olduğu gibi yalnızca sekizinci sınıfta “T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.” kazanımı altında “Yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma, ikna etme ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.” (MEB, 2018, s. 48) açıklamasıyla yer almıştır.

Programlar incelendiğinde en detaylı 2009 Türkçe Öğretim Programında ikna edici konuşmaya yer verildiği görülmektedir. Bu programda (MEB, 2009, s.355) ikna edici konuşmanın yapısına ilişkin şu aşamaların önerildiği görülmektedir:

Bir konuşma türü olan ikna edici konuşma beş adımda gerçekleştirilmektedir. Bunlar; dikkat çekme, anlamayı sağlama, inandırma, tekrarlama ve istenileni açıklama aşamalarıdır. İkna edilecek konuda değişik görüş ve bilgilerle karşıdakinin dikkatini çekme, canlı bir dille ve somut örneklerle konuyu anlamasını sağlama, soru ve kuşkuvarını giderecek kanıtlar sunma, ana fikri aralıklarla tekrar ederek hatırlatma ve son olarak da yapılmak isteneni açıklamadır. İkna edici konuşmada ileri sürülen görüşler kabul edilebilir nitelikte olmalıdır. İkna edici konuşma, karşıdaki kişiyi kandırma anlamına gelmez; çünkü kandırma amaçlı konuşmalarda iş birliği

yoktur, karşıdaki kişiyi kontrol altına alma söz konusudur. Oysa ikna edici konuşma, iş birliği yapma ve iki taraf için de yarar sağlamayı amaçlamaktadır.

İkna eden kişi, karşısındakini kırmamaya dikkat etmelidir. İkna edilen kişi de kendi iradesiyle verdiği kararın sorumluluğunu taşımalıdır. İkna edici konuşma beceri gerektirir. İkna edici konuşmanın yapıldığı süreçte karşıdaki kişinin kendi düşünce süreçlerinin bilincine varması ve başkalarının farklı düşünce süreçlerini de göz önünde bulundurması sağlanır. Böylece konuşmayı dinleyen kişi farklı görüşlerden etkili olanları ayırırken söylenenleri hemen ret ya da kabul etmemesi gerektiğinin bilincine varır.”

Sunulan bu açıklama, ikna edici konuşmanın yapısı ve konuşma esnasında dikkat edilmesi gereken kurallar hakkında yol göstericiniteliktedir. Ancak ikna edici konuşmaların öğretimi için işlem adımı sunan bir modele ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü öğrencilerin ikna edici konuşma gerçekleştirebilmeleri için konuşmanın teknik yapısından konuşmayı planlamaya, etkili bir konuşma gerçekleştirmeyekadar farklı aşamaları bir arada görmeleri, öğrenme sürecini verimli kılacaktır. Alan yazın incelendiğinde ikna edici konuşmalardaön plana çıkan ve sistematik yapı sunan modellerden biri Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi'dir (Monroe, 1943).

2.5. Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi

Monroe (1943, s. 38) ikna etmeyi amaçlayan konuşmalarda; motive etme, kanıt aracılığıyla inandırıcılığı sağlama, duygusal uyarma amacıyla olumlu ve olumsuz durumları ayırt etmeye teşvik etme ve eyleme geçilmesi için güçlü öneri kullanmanın etkili olacağını ifade etmiştir. Bu düşüncelerine paralel olarakşu beş aşamadan oluşan diziyi sunmuştur (Monroe, 1943, s.204-211):

- *Dikkat Çekme:* İlk olarak konuşmacı, dinleyicinin dikkatini konuşma içeriğine yönlendirmeyi amaçlar. Bu amaç doğrultusunda ise şaşırtıcı ifade kullanma, resim sunma, soru sorma, bir konu veya problem durumuna atıf yapma, korkutucu ifade kullanma, komik anekdot anlatma, örnekler sunma ve açıklama gibi uygulamalara başvurulabilir.

- *İhtiyacı Hissettirme:* Konuşmanın odak noktası olan bu aşamada konuşmacı, amacına bağlı olarak dinleyicileri değişime teşvik etme veya mevcut durumun sürdürülmesini talep etme amacıyla problem durumunu dinleyicilere sunar.

Konuşmacı dinleyicilere var olan durumun yanlış yönlerini ve bunun getirdiği sonuçları vurgulamalıdır. Ardından harekete geçilmediği takdirde beklenen muhtemel tehlikelerden söz eder. Konuşmacı tarafından izlenecek yol; problem durumunu ifade etme, ayrıntılı örneklerle konuyu derinleştirme, istatistiksel veri ve referanslarla destekleme, konunun dinleyicilerle olan ilişkisini vurgulamadır. Konuya göre bu aşamalardan herhangi biri de tercih edilebilir.

- *İhtiyacı Karşılama:* Konuşmacı, bir önceki aşamada belirtilen probleme yönelik çözüm sunar ve bu çözümün etkili olduğunu kanıtlar. Bu aşamanın gerçekleşmesi için beş unsur vardır. Bunlar; dinleyiciye yöneltilecek eylemi kısaca ifade etme, diyagram, çizelge vb. unsurlarla destekleyerek açıklama yapma, çözümün ihtiyaca hangi yeterlikte karşılık verdiğini teorik olarak ifade etme, kanıtlayıcı örnek olay, rakamsal değer ve referansa başvurma, gelebilecek itirazlara yönelik önlem almadır. Bu aşamadaki işlem adımları şunlardır: 1. *Önerdiğiniz inancı veya eylemi kısaca belirtin.* 2. *Açıklayın.* 3. *Bu eylemin ihtiyacı nasıl karşılayacağını mantıklı bir şekilde gösterin.* 4. *Sağlamlığını kanıtlamak için pratik deneyimden örnekler verin.*

- *Zihinde Canlandırma/Geleceği Yansıtma:* Dinleyicinin eylem tercihinine göre gelecekte olacak durumların yansımaları içeren bu aşamada pozitif, negatif ya da karşılaştırmalı gelecek portresi, hayalî olarak çizilecektir. Pozitif yöntem, konuşmacının savunduğu çözüm yolunu; negatif yöntem, çözüm yoluna başvurulmadığı takdirde karşılaşılabilecek sorunları ifade etmeye karşılık gelmektedir. Karşılaştırma yönteminde ise iki yöntemi önce negatif ardından pozitif olacak şekilde sunma söz konusudur. Bu aşamada en önemli unsur, gerçekliğin dikkate alınmasıdır. Dinleyicinin hayal kurmasını ve bu hayali gerçekçi yaşaması adına görme, duyma, koklama, tatma, hissetme gibi duyularına başvurulabilir.

- *Eylem/Onay Talebi:* Bu aşama, bir önceki aşamada sunulan hayalî sürecin gerçek olmasına olanak tanıyan ve dinleyiciden beklenen eylemin açıkça ifade edilmesini sağlayan aşamadır. Konuşmacı, bu aşamada; meydan okuma ve itiraz etme, özetleme, öneri sunma, alıntı yapma, örnek olay/hikâye anlatma, görüşünü doğrudan ifade etme uygulamalarına başvurabilir. Bu aşamanın kısa ve net olması sağlanmalıdır.

Açıklamalarda görüldüğü üzere Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi, konuşmacıya ikna etmeyi amaçladığı konuşma içeriğini nasıl hazırlayacağına yönelik kapsamlı bir yol sunmaktadır. Alan yazında sıklıkla karşılaşılan Monroe'nin Motive

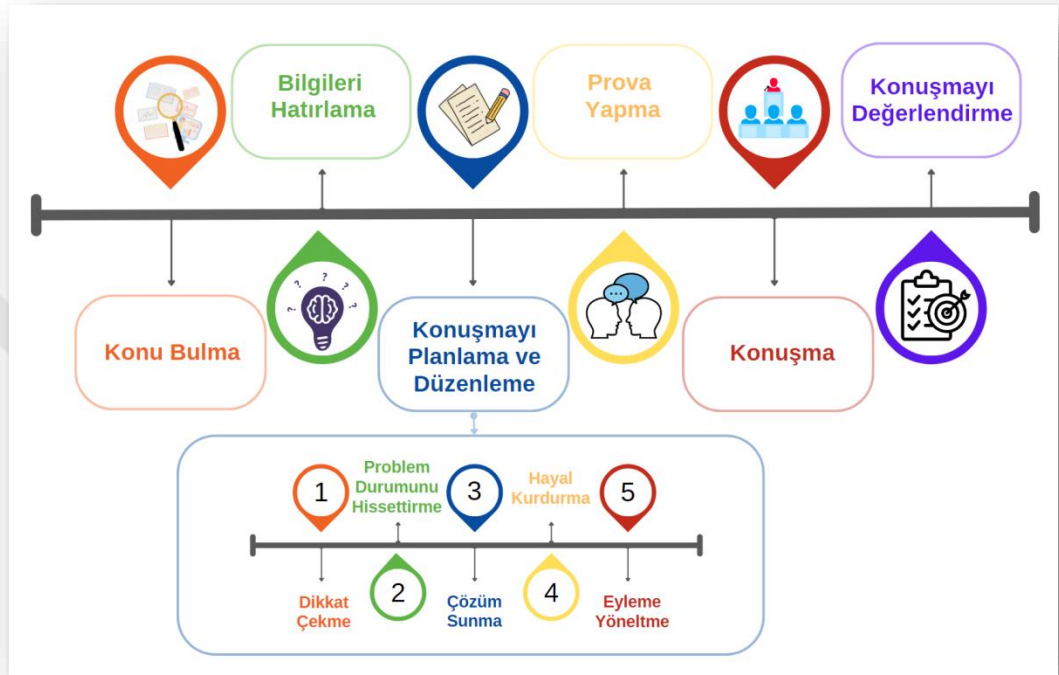
Edilmiş Dizisi, iletişim alanında önerilen ve ikna edici konuşma yapısını kapsamlı şekilde ele alan bir plandır (Seiter ve Gass, 2007, s. 200). Ayrıca bu dizi, dinleyicilere verilmek istenen mesajın anlaşılabilirliğini arttıran bir yapıya sahiptir (Micciche, Pryorve Butler, 2000). Dinleyicinin görüşlerini dikkate alma, dinleyiciyi inandıran düşünceyi güçlendiren ifadelerle başvurma gibi uygulamaları, konuşmanın etkililiğine hizmet etmekle birlikte konuşmacıya aşama aşama yol göstermektedir. Bu nedenle öğrencilere ikna edici konuşma türünün öğretiminde kullanılabilecek nitelikteki tekniklerden biri olarak kabul edilebilir (McDermott, 2004). Ayrıca bu dizi, öğrencilere ikna etme planını öğretmenin yanında etkili iletişimde konuşmanın nasıl gerçekleştirileceğine yönelik örnek teşkil etmektedir (Dewis, 1992, s. 7). Yapılan birçok araştırma (Cantwell, 2005; Haugen ve Lucas, 2018; McDermott, 2004; O’Hair, Rubenstein ve Stewart, 2010; Parviz, 2019; Quagliata, 2014) dizinin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmada Monroe’nin Motive Edilmiş Dizisi’nden hareketle öğrencilere ikna edici konuşma öğretimine yönelik İkna Edici Konuşma Modeli oluşturulmuştur.

2.6. İkna Edici Konuşma Modeli

İkna edici konuşma; hazırlıklı veya hazırlıksız, bir kişi ile veya topluluk önünde, tek yönlü veya çift yönlü konuşma şeklinde gerçekleştirilebilir. Bu süreçte konuşmadaki hedef kitlesi, konunun; yapısı, dinleyiciler ve konuşmacı açısından önemi, sunuluşu, duygusal etki bırakma açısından yeterli olması vb. birçok unsur bu çeşitliliğe sebep olmaktadır. Araştırma kapsamında geliştirilen model; eğitim öğretim faaliyetlerine katkı sağlaması, sınıf ortamında uygulanabilir olması ve öğrencilerin uygulama esnasında verim alması adına hazırlıklı ve topluluk önünde konuşma çerçevesinde tasarlanmıştır. Modelin hazırlanmasında öğrencilerin seviyesi ve konuşma konularının yapısı dikkate alınarak ikna edici konuşma türüne uygun olması, problem temelli olması ve kullanışlı bir ifade yapısı sunması bakımından Monroe’nin Motive Edilmiş Dizisi’nden esinlenilmiştir.

Hazırlanan İkna Edici Konuşma Modeli, konuşma etkinliğini süreç olarak ele almakta, konuşma öncesi, sırası ve sonrası uygulama adımlarını kapsamaktadır. Konuşma öncesindeki bilişsel hazırlık öğrencilerin konuşmalarına odaklanmalarına ve mevcut bilgilerini yapılandırmalarına olanak tanımaktadır. Diğer yandan konuşma

sonrasındaki değerlendirme uygulamaları, öğrencilerin gelişimine bütüncül bir yapıda hizmet etmektedir. Öğrencilere problem çözmeden iş birlikli uygulamalara kadar zengin içerik sunması da öğrenme stillerine hitap ederek süreci zengin kılmaktadır. Bu doğrultuda araştırma kapsamında oluşturulan İkna Edici Konuşma Modeli Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. İkna Edici Konuşma Modeli

a) *Konu Bulma*: Öğrencilerden ikna etmek amacıyla bir konu bulmaları istenir ya da öğretmen tarafından modele uygun konular sunulur. Bu esnada öğrenciler bilgi birikimlerine uygun olacak şekilde konu belirlemeleri için teşvik edilir. Ardından öğrencilerden ikna etmek istedikleri hedef kitleyi belirlemeleri istenir.

b) *Bilgileri Hatırlama*: Öğrenciler, konuşma konusu ile ilgili çağrışımlarından hareketle zihin haritası oluşturur. Bu harita, öğrencilere konuşma planını hazırlarken konuya ilişkin mevcut bilgilerin düzenlenmesi için yardımcı olma amacı taşır. Ayrıca argüman geliştirme ve düşüncelerini destekleme açısından katkı sağlar.

c) *Konuşmayı Planlama ve Düzenleme*: Hazırlıklı konuşmalara uygun olacak şekilde ikna edici konuşma plan taslağı sunulur ve doldurmaları istenir.

Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi, bu aşamada doğrudan ele alınır. Öğrencilerden konuşmanın genel yapısına (açılış, giriş, gelişme, sonuç, kapanış) uygun olacak şekildedikkat çekme, problem durumunu hissettirme, çözüm sunma, hayal kurdurma, eyleme yöneltmeunsurlarının yer aldığı bir konuşma planı hazırlamaları istenir. Bu kapsamda öğrencilere yol göstermesi adına Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi şu şekilde düzenlenmiştir:

- i. *Dikkat Çekme:* Konuşmacı, konuşmasını başlattıktan sonra örnek olay anlatma, soru sorma, bilgi verme, resim kullanma tekniklerinden birini kullanarak konuya giriş yapar. Bu sayede dinleyicinin dikkati çekilerek konuyu merak etmesi sağlanır.
- ii. *Problem Durumunu Hissettirme:* Konuşmacı, “*Problem durumu nedir?*”, “*Problem durumunun gerçek olduğuna dair örnekler ve açıklamalar nelerdir?*” ve “*Bu problemin dinleyicilerle olan ilişkisi nedir?*” sorularını takip ederek konuşmasına devam eder. Önemli olan, ikna edilmek istenen eylemin gerçekleştirilmesine temel oluşturulan durumun ciddiyetinin açıklanmasıdır. Bu sayede dinleyici, eylemin temelini oluşturan problem ve buna sebep olan nedenler hakkında düşünmeye teşvik edilir. Ayrıca dinleyicinin, konunun önemini ve kendisiyle olan ilgisini fark etmesi sağlanır. Bu aşamada konuşmacı, kanıtlara ve gerekçelere başvurabilir.
- iii. *Çözüm Sunma:* Bir önceki aşamada verilen problem durumunun çözüm yolları ifade edilir. Amaç, dinleyiciden beklenen eylemi açıklamak, dinleyiciye harekete geçmesi konusunda yol göstermek ve yapabileceklerini hatırlatmaktır. Bu amaç doğrultusunda konuşmacı, problem durumundan hareketle “*Çözüm nedir?*”, “*Çözüm nasıl işler?*” ve “*Bu çözüm soruna nasıl katkı sağlar?*” sorularından yola çıkarak konuşmasını planlar ve dinleyiciyi eyleme teşvik etmeye inandırır. Bu esnada örneklerle yer verilebilir.
- iv. *Hayal Kurdurma:* Amaç, dinleyicinin eyleme geçtiği ve geçmediği takdirde karşılaşacağı durumlara ilişkin bilgi verilmesidir. Dinleyici, bu sayede seçeceği tercihini gözden geçirme imkânı elde eder ve tercihte bulunmaya güdülenir. Bu esnadaduygulara hitap etme söz konusudur ve sözcük seçiminde diğer aşamalara göre daha çok hassasiyet gösterilir. Konuşmacı, dinleyiciden beklenen eylemin

yapılması ve yapılmaması hâlinde karşılaşacağı durumlara ilişkin tasvir yaparak dinleyiciye ışık tutar. Bunun için örnek olay kullanabilir, karşılaştırma yapabilir veya yalnızca bir durumu tasvir ederek geleceğe yönelik tehditleri ya da imkânları ifade edebilir.

- v. *Eyleme Yönelme*: Bu aşama, konuşmacının dinleyicilere olan çağrısını net ve çarpıcı bir şekilde ifade ettiği aşamadır. Konuşmacı, dinleyicilerden yapmasını istediği eylemi; doğrudan ifade etme, meydan okuma, slogan kullanma, özetleme, alıntı yapma gibi yollara başvurarak dile getirir ve konuşmasını uygun bir kapanışla tamamlar.

d) *Prova Yapma*: Öğrencilere planladıkları konuşmalarına hazırlanmaları için zaman verilir. Bu esnada sınıf ortamında grupta çalışma, bireysel çalışma vb. olanaklar tanıtılarak yol gösterilir. Öğrenciler doğal bir konuşma gerçekleştirebilmeleri konusunda desteklenir.

e) *Konuşma*: Provanın ardından her öğrenci konuşmasını arkadaşlarına sunar. Konuşmalar kamera ile kayıt altına alınır. Bu esnada zaman unsuru göz önünde bulundurularak öğrencilere birden fazla konuşma hakkı verilir.

f) *Konuşmayı Değerlendirme*: Öğrencilerin gerçekleştirmiş olduğu konuşmalara yönelik öz ve akran değerlendirmeleri yapmaları sağlanır. Bu esnada formlardan ve video kayıtlarından faydalanılır. En son öğretmen tarafından öğrencilere geri bildirim verilir.

Bu model geliştirilmesinde sürecin plan oluşturmada değerlendirme aşamasına kadar ikna edici konuşmanın öğrenciler tarafından anlaşılabilir ve uygulanabilir düzende ele alınması amaçlanmıştır. Konuşma planı hazırlanması esnasında öğrenciler konuşmaya başlangıç yapma, sonlandırma ve bölümler arasında uygun geçişler yapma noktasında desteklenmelidir. Bunun için çalışma kâğıtlarından ve rehberli uygulamalardan yararlanılabilir. Diğer yandan öğrencilere temel konuşma unsurları olansözcük kullanımı, cümle ve bölüm geçişleri üzerine farkındalık oluşturulur ve aşamaların tanıtılmasında videolardan, örnek konuşma planlarından faydalanılarak öğretim süreci gerçekleştirilir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerini ele alan ve Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi ile ikna edici konuşma türünü ilişkilendiren araştırmalara yer verilmiştir. Buna yönelik alan yazın incelemesi sonucunda yurt içinde on, yurt dışında on iki araştırmaya rastlanmıştır. Araştırmalar başlıklar hâlinde sunulmuştur.

2.7.1. İkna Edici Konuşma Becerileri ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Erftmier ve Dyson (1986) tarafından yapılan bir araştırmada dördüncü sınıf öğrencilerinin sözlü ve yazılı olarak ikna etme becerilerindeki farklılıkların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin sözlü ikna stratejileri, yazılı ikna stratejileri ve ikisi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin ikna edici yazma konusunda konuşmaya nispeten daha az ikna stratejisi kullandığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ikna edici konuşmada kendiliğinden gelişen güvenlerini yazılı anlatımda yansıtamadıkları, yazılı anlatımda başvurulabilecek ikna stratejilerini yeterli düzeyde kullanamadıkları ve zorlandıkları çıkarımı yapılmıştır.

Fellows ve Madden (2006) tarafından yapılan bir çalışmada öğrencilere ikna edici konuşmanın kazandırılmasına yönelik oyun temelli hazırlanan etkinlik önerisi sunulmuştur. Sunulan etkinlik kapsamında öğrencilere ilk bakışta alakasız öğelerin ve ortak problemlerin yazılarak verilmesi sağlanmış ve bu çerçevede ikna edici konuşma yapımları talimatı verilmiştir. Çalışmadaki etkinlik önerisinin yaratıcılık becerileri ile strateji kullanımına ve ikna edici konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağlayacağı öne sürülmüştür.

Deniz (2007) tarafından yapılan bir çalışmada Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim ikinci kademe öğrencileriyle konuşma ve dinleme yoluyla ikna edici iletişim unsurlarını kullanma durumlarının ve bu unsurları kullanmalarını etkileyen faktörlerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmanın sonucunda öğretmenler ikna tekniklerini yeterli düzeyde kullandıklarını ifade ederken öğrenci görüşleri ile çeliştiği tespit edilmiştir. Diğer yandan öğretmenlerin ikna edici iletişim süreçlerine anlamlı düzeyde etki eden faktörlerin sınıf mevcudu ile öğretmen cinsiyeti olduğu tespit edilmiştir.

Leopold (2010) tarafından yapılan bir çalışmada topluluk önünde konuşma sınıfındaki öğrenciler ikna edici konuşma uygulamalarında dijital öykü hazırlama konusunda teşvik edilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilere çatışma, gizem vb. unsurları öykülerinde kullanmaları ile birlikte iknanın önemli bileşenleri olan ethos, pathos ve logos hakkında bilgi verilmiştir. Bununla birlikte hikâye anlatıcılarının hikâyelerinde ikna unsurlarına ne düzeyde yer verdiklerine yönelik inceleme ve tartışma yapılmıştır. Öğrencilerden yirmi dolar kazanmaları konusunda jürileri ikna etmek amacıyla dijital öykü geliştirmeleri istenmiştir. Buna ilişkin öğrenciler hikâyeye çizimine ilişkin araçkullanarak dijital ortamda hazırladıkları öykülerinde ikna edici bir fikre, anlatıya, resim ve müzik gibi unsurlara yer vermeyi uzmanlardan yardım alarak deneyimlemiş, hikâyelerini topluluk önünde anlatmışlardır. Ardından öğrenciler hikâyelerini ödev kapsamında bireysel olarak hazırlamış, arkadaşlarına sunmuş, arkadaşlarından geri bildirim almıştır. Öğrencilerin ikna edici içeriklerinin dijital öykü anlatımıyla desteklenmesinin amaçlandığı bu çalışmada araştırmacı gözlemi sonucunda öğrencilerin ikna farkındalığı, ikna edici konuşma ve topluluk önünde konuşma bakımından gelişim gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler dijital hikâyeleri kullanma konusunda istekli olmuş, diğer derslerde de kullanmak istemiştir.

Okur, Sügümlü ve Göçen (2013) tarafından yapılan çalışmada ikna edici konuşma ve ikna edici metin türü ele alınmış; Türkçe öğretim programları, ders ve çalışma kitapları ile Avustralya ana dili ders materyalleri incelenerek karşılaştırılmıştır. Araştırmada Avustralya’da ikna edici konuşma becerisine 10. sınıf düzeyine kadar tüm seviyelerde yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Türkçe öğretim programlarında ikna edici konuşmanın dengeli bir şekilde yer almadığı, çoğu seviyede ise hiç bulunmadığı tespit edilerek bu türe farklı sınıf seviyelerinde yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Çelebi ve Gökçe (2015) tarafından yapılan bir çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının ikna edici konuşmalarının, bağdaşıklık ve tutarlılık yönünden incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda Türkçe öğretmeni adaylarının ikna edici konuşmalarında; bağlama ögeleri, gönderim, kelime bağdaşıklığı, eksilteli anlatım ve değiştirim gibi bağdaşıklık araçlarını kullandıkları tespit edilmiştir. Tutarlılık konusunda ise iyi düzeyde başarı gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca metin içeriğine yönelik; konu bütünlüğünün korunmasında,

düşüncelerin mantıklı bir sırada düzenlenmesinde, geçiş ifadelerine yer verilmesinde ve içeriğe uygun bir sonuçla bitirilmesinde zorlanıldığı ve görüşlerin çelişkili ifadelerle sunulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Leopold (2016) tarafından yapılan bir çalışmada öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla etkinlik önerileri sunulmuştur. Etkinliklerin hazırlanmasında, öğrencilere konuşmalarında ikna unsurları olan ethos, logos ve pathos'a hitap edilmesive istatistikleri etkili bir şekilde kullanma konusunda öğrencilere rehberlik edilmesi amaçlanmıştır. Etkinliğin ilk aşamasında öğrencilere profesyonel hazırlanmış konuşmalar dinletilir. Bu esnada istatistikleri kişiselleştirme, gösterme, bağlamsallaştırma, görselleştirme, karşılaştırma ve ilişkilendirme gibi teknikler üzerine farkındalık oluşturulur. İkinci aşamada öğrencilere slayt sunularak inceleme yapmaları ve teknikleri belirlemeleri istenir. Üçüncü aşamada öğrenciler üçer kişilik gruplara ayrılır. Kendilerine verilen istatistikleri daha etkili sunmaları istenir. Bu esnada öğretmen ve akran geri bildirimine başvurulur. Dördüncü ve son aşamada ise öğrenciler etkinliklerden bağımsız olarak hazırlayacakları ikna edici sunumlarında istatistiği nasıl kullanacağı üzerinde çalışır ve sunum yaparlar. Sunumların ardından sunulan istatistiklere ilişkin tartışma yürütülür. Etkinlik tasarımı üzerine yapılan araştırmanın sonunda öğrencilerin, ikna edici konuşma becerilerinin geliştiği ve bu gelişimlerinin farkında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hamilton (2017) tarafından yapılan bir çalışmada Zen Çöpçü Avı oyununun uyarlanması ile öğrencilerin ikna edici konuşma yapmaları ve bu esnada kullandığı ifadelerin farkında olmaları amaçlanmıştır. Bu etkinliğe göre öğrenciler dört beş kişilik gruplara ayrılır. Oyun kapsamında nesnelerden oluşan bir liste hazırlanır. Öğrencilere bu listeden söz edilmez ve listeye uygun olabileceğini tahmin ettikleriyedi nesne bularak sınıfa getirmeleri istenir. Öğrenciler döndüklerinden nesne listesi ve bu listede bulunan nesnelerin kullanım kuralları dağıtılır. Listedeki öğeler, öğrencilerin buldukları öğeleri uyarlamaları için genel ifadelerden oluşur ve bu sayede öğrencilerin buldukları öğelerle listedeki öğeleri eşleştirmeleri sağlanır. Öğrenciler bu eşleştirmelerin nasıl mümkün olduğu konusunda grup hâlinde ikna edici konuşmalar hazırlarlar. Bu süreçte konuşmalarına el ilanı, skeç vb. eşlik edebilir. Öğrencilerden bu esnada gerekçe sunmaları ve açıklama yapmaları beklenir. Gruplara hazırlık yapmaları için zaman tanınır ve konuşmalar 15 dakika ile sınırlandırılarak sunulur. Bu etkinlikle öğrencilerin birbirinden alakasız öğelerin

eşleştirilmesinde zorlanarak fikir üretme, yaratıcı düşünme, sunum ve iletişim becerilerini geliştirme gibi alanlarda desteklenebileceği öne sürülmektedir.

Yangil ve Topçuoğlu-Ünal (2019) tarafından yapılan çalışmada ikna etme bir teknik olarak ele alınmış; ikna edici konuşmanın öğretmen adaylarının konuşma tutumlarına yönelik etkisi incelenmiştir. Türkçe ve Sosyal Bilimler alanında öğrenim gören öğretmen adaylarıyla yürütülen bu araştırmada, ikna etme teknikleri temelinde oluşturulan ders planları uygulanmış ve tutumlar belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda ikna etme tekniğinin öğretmen adaylarının konuşma tutumlarını olumlu yönde etkilediği;bu durumun cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kurudayıoğlu ve Sevindik (2020) tarafından yapılan çalışmada ikna ve iletişim arasındaki ilişki açıklanmış, ikna edici öğretimin neden gerekli olduğu ifade edilmiş ve öğrencilerin ikna edici konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik çeşitli etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Bu bağlamda örnek konuşma, örnek metin, münazara, anı anlatımı, sınıflandırma çalışmaları, dramatizasyon, beyin fırtınası temelli etkinlik örneklerinin öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerini geliştirmede etkili olabileceği vurgulanmıştır. Buna ilişkin örnek etkinliklere değinilmiştir.

Aktaş (2020) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının ikna edici konuşmalarda kullandığı ikna tekniklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada ikna teknikleri olarak dikkat çekme, anlamayı sağlama, inandırma, tekrarlama ve isteneni açıklama olmak üzere dört basamak ele alınmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının dikkat çekme ve inandırma tekniklerinde diğer tekniklere göre yetersiz düzeyde oldukları tespit edilmiştir. Genel anlamda ise öğretmen adaylarının ikna edici konuşmada kısmen yetersiz düzeyde olduğu öne sürülmüştür.

Asar ve Gülerer (2021) tarafından yapılan bir araştırmada ortaokul öğrencilerinin medya metinlerini analiz etme ve yorumlamalarına hizmet eden,ikna edici iletişimin öğretime yönelik etkinliklerin sunulması ve bu etkinliklerin on dört yedinci sınıf öğrencisi üzerinde etkili olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda konuşma, tartışma etkinlikleri ve iletişim tarzlarına yönelik etkinlikler düzenlenmiş, öğrencilerin ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda etkinliklerin, öğrencilerin ikna edici

iletişimlerinin gelişimine hizmet ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada ikna iletişiminin öğretilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Aydın (2022) tarafından yapılan bir araştırmada yedinci sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Argümantasyon Temelli Öğrenme Modeli'nin rolü araştırılmıştır. Öğrencilerle gerçekteştirilen sekiz haftalık uygulama sonucunda öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin tutumlarında anlamlı farklılık olduğu, öğrencilerin oluşturdukları argümanlarınsayı ve çeşitlilik bakımından arttığı ve çalışmada kullanılan modelin ikna edici konuşma becerisinin geliştirilmesinde rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Güzelküçük (2022) tarafından yedinci sınıf öğrencileriyle yapılan bir araştırmada argümantasyon tabanlı Türkçe öğretiminin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ve eğilimi ile birlikte ikna edici konuşmasına olan etkisinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Deney ve kontrol grupları ile yürütölen araştırmanın sonucunda argümantasyon tabanlı Türkçe öğretiminin öğrencilerin eleştirel düşünmelerinde ve ikna edici konuşmalarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu ve öğrencilerin bu anlamda gelişim gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Mabini (2023) tarafından ana dili İngilizce olmayan ortaokul öğrencileriyle ikna edici konuşma öğretime yönelik bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada çevrimiçi bir sınıfta gerçekteştirilen uygulamalarla sözlü sunum şablonu oluşturma üzerinden ikna edici konuşma öğretimi yapılmış, öğrenciler tarafından geliştirilen ikna edici konuşma şablonunun ikna edici konuşma becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Öğretim sürecinin sonunda öğrencilerin ikna edici konuşma, iletişim korkusunu aşma gibi alanlarda gelişim gösterdiği; geliştirilen becerilerle çevrimiçi öğrenme ortamı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Alan yazında ikna edici konuşma becerileri ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde ikna edici konuşmanın ikna edici yazmayla karşılaştırıldığı (Erftmier ve Dyson, 1986);ikna edici konuşmaların ve metin türünün Türkçe öğretim programlarında, ders ve çalışma kitaplarında incelendiği; Avustralya'da ikna edici konuşma becerisine ne düzeyde yer verdiği ile karşılaştırıldığı (Okur, Süğümlü ve Göçen, 2013) çalışmalara rastlanmıştır. Bu çalışmalarda ikna edici konuşmaların

öneminin yansıtıldığını söylemek mümkündür. Öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesine ilişkin araştırmalar incelendiğinde oyun (Fellowsve Madden, 2006; Hamilton, 2017) ve etkinlik (Kurudayıoğlu veSevindik, 2020) önerilerinin sunulduğu görülmüştür. Diğer yandan ortaokul öğrencilerinin ikna iletişimlerinin etkinlikler aracılığıyla (Asar veGülerer, 2021), doğrudan ikna edici konuşmalarının ise Argümantasyon Temelli Öğrenme Modeli (Aydın, 2022; Güzelküçük, 2022) ve çevrim içi ortamda sözlü sunum şablonu aracılığıyla geliştirilebileceğinin (Mabini, 2023) test edildiği araştırmalara rastlanmıştır. Buna ek olarak öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesinde dijitalhikâyelerin (Leopold, 2010) ve istatistiksel bilgi kullanımına ilişkin etkinliklerin (Leopold, 2016) rol oynadığı tespit edilmiştir. Durum tespitine odaklanan çalışmalar ise Türkçe öğretmenlerinin ikna edici konuşmalarında ikna edici iletişim unsurlarının belirlendiği (Deniz, 2007), Türkçe öğretmeni adaylarının ikna edici konuşmalarının incelendiği (Aktaş, 2020; Çelebi veGökçe, 2015), Türkçe ve Sosyal Bilimler öğretmen adaylarının ikna edici konuşmalarının geliştirilmesinin konuşma tutumlarına etkisinin tespit edildiği (Yangil veTopçuoğlu-Ünal, 2019) yönündedir.

2.7.2. Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi ve İkna Edici Konuşma Becerisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Dwyer (1993) tarafından yapılan bir araştırmada öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesinde4MAT sisteminin (dört öğrenme stili ve öğrenme modlarına yönelik tercihlerine ilişkin sekiz aşamalı öğretim modeli) kullanılması önerilmiştir. Bu sistem; deneyim oluşturmak ve geçmiş deneyimlerle ilişkilendirmek, deneyimi analiz etmek, deneyimleri kavramlarla bütünleştirmek, kavramları tanımlamak, kavramları denemek, öğrenmeyi genişletmek, öz değerlendirme yapmak ve uygulamayla deneyimi bütünleştirmek aşamalarından oluşmaktadır. Araştırmada bu aşamaların her birine özgü içerik sunulmuş; bununla birlikteikna edici konuşma öğretimine yer verilerek Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi'nin kullanılması önerilmiştir.

McDermott (2004) tarafından yapılan bir araştırmada Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi'ni temel alan ikna edici konuşma etkinliği önerisi sunulmuştur. Etkinlik doğrultusunda öğrencilerden beklenen; konuşmacı olarak bir bağış kampanyası düzenleyerek ikna edici konuşma gerçekleştirmeleri ve bir hayır kurumu

tercih etmeleri konusunda arkadaşlarını ikna etmeleridir. Bu süreçte öğrencilerden konuşmalarını dizinin aşamalarına uygun olacak şekilde hazırlamaları beklenir. Konuşma sonrasında tercih edilen hayır kurumu üzerine tartışılır. Çalışmada bu uygulamanın; öğrencileri hem akademik anlamda hem de duygusal anlamda sürece dâhil olmalarına, kendilerinin dışındaki insanları düşünmelerini sağlamalarına ve ikna edici konuşma becerilerini geliştirmelerine olanak tanıdığı belirtilmiştir.

Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi'ne yönelik bir etkinlik önerisi de Quagliata (2014) tarafından sunulmuştur. Bu öneri, dizinin doğrudan uygulanmasına farklı bir yaklaşım getirerek öğrencilerin farkındalıklarının artırılmasına odaklanmıştır. İki günlük hazırlanan etkinlikte birinci gün; öğrencilere Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi temelinde hazırlanmış konuşma örneği sunulur ve öğrencilerle birlikte dizinin aşamalarının örnekteki yansıması hakkında öğrencilerle tartışılır. Bu süreçte dizinin görselleştirme/zihinde canlandırma (*visualization*) aşaması zor olması gerekçesiyle çıkarılır ve bilgilendirici tür ile ikna edici tür arasındaki ayrım yapılır. Ardından öğrencilere Youtube'da kendi örneklerine uygun içerikler bulmaları, videolardaki dizinin adımlarını analiz etmeleri ve video ile birlikte bulgularını çevrimiçi ortamda tartışma ödevi verilir. Etkinlik, öğrencilerin bulgularını arkadaşlarına sunmasıyla tamamlanır. İkinci gün ise öğretmen ödevle ilgili uygulamalı olarak bir örnek sunar. Ardından tartışma panosu açılarak öğrencilerin sunum yapmaları ve akranlarından geri bildirim almaları sağlanır. Süreç öğretmenin rehberliğinde ve öğrencilere sağladığı geri bildirimlerle tamamlanır. Hazırlanan bu etkinliklerin öğrencilere; problem çözme, akran geri bildirimi alma, iş birlikli çalışma ve sosyal medya kullanmanın yanında konuşma becerisinde karşılaşılan zorluklar konusunda da öğretici olacağı öne sürülmüştür. Uygulamalar sayesinde öğrencilerin, ikna edici konuşma hazırlama sürecinde bilgilendirici ve ikna edici konuşma türü arasındaki ayrımı keşfetmelerinin ve konuşmalarını değerlendirme konusundaki kaygılarını ortadan kaldırmalarının mümkün olacağı belirtilmiştir.

Irawati (2017) tarafından yapılan çalışmada konuşma sınıfındaki öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerinin Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi aracılığıyla geliştirilmesi amaçlanmıştır. Yirmi öğretmen adayıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın sonucundadizinin, öğretmen adaylarının ikna edici konuşma becerilerini geliştirdiği ve etkin katılımını desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen

adayları diziyi faydalı buldukları yönünde görüş belirtmiştir. Ayrıca tekniğin öğrencilerin etkin katılımını desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Haugen ve Lucas (2018) tarafından yapılan bir çalışmada Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi'ni temel alan bir saatlik konuşma etkinliği önerisi sunulmuştur. Konuşmanın amacı, bir satış kampanyası düzenlemek ve Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi'ne uygun olacak şekilde grup hâlinde sunum yaparak dinleyiciyi ikna etmektir. Uygulama süreci; konu hakkında bilgi edinme, hazırlık yapma, konuşmayı sunma ve geri bildirim verme aşamalarından oluşmaktadır. Uygulamada eğitmenin rolü; amacı ve yönergeleri açıklamak, gruplara rehberlik etmektir. Konuşmaların içeriğinin Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi'ne uygun olacak şekilde hazırlanması için öğrencilere çalışma kâğıtları verilir. Her öğrenci dizinin bir aşamasını üstlenir. Geliştirilen bu uygulamanın, öğrencilerin süreçten keyif alacakları ve takım temelli sunum stratejilerini öğrenme fırsatı yakalayacakları nitelikte olduğu belirtilmiştir.

Parviz (2019) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerinin gelişimini desteklemek için Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi temelinde bir etkinlik önerisi sunulmuştur. Bu öneriyle öğrencilerin; ikna edici konuşma yapılarında sunulacak argümanları organize edebilme konusunda farkındalık oluşturmaları, etkili konuşma planlaması, kriz durumunda ekip ruhunun önemini fark etmeleri ve Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi'ni kullanabilmelerinin desteklenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan etkinlik önerisine göre öğrencilere zombilerin bastığı kasabada hayatta kalma mücadelesi vereceklerine ilişkin kurgu sunulur. Her öğrenciden bir meslek seçmesi ve hayatta kalma meclisini, seçtiği mesleğin gerekliliği ve ekibinin o şehirde kalması konusunda ikna etmesi istenir. İş birlikli uygulamalarla topluluk önünde konuşma gerçekleştirildiği ve Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi'nin kullanıldığı bu etkinlik önerisi, ikna edici konuşmalar için önem teşkil etmektedir. Bu yönüyle hazırlanan etkinliğin öğrenci merkezli, probleme dayalı öğrenme, takım çalışması, topluluk önünde konuşma ve akran geri bildirimi uygulamalarına başvurusu nedeniyle etkili bir öğretim sürecini temsil ettiği öne sürülmüştür.

Kurudayıoğlu ve Gociaoğlu (2021) tarafından yapılan çalışmada ikna edici konuşma becerisinin geliştirilmesi sürecinde Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi tanıtılmış ve tekniğe ilişkin alan yazında yer alan beş makale incelenerek

uygulanabilecek etkinlik örnekleri sunulmuştur. Bu tekniğin öğrencilerin ikna edici konuşma, düşünme, eleştirel dinleme ve okuma etkinliklerine de katkı sağlayabilecek nitelikte olduğu belirtilmiştir.

Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerine yönelik Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi'nin dokuz çalışmada ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmalardan sekizi (Dwyer, 1993; Haugen ve Lucas, 2018; Kurudayıoğlu ve Gociaoğlu, 2021; Kurudayıoğlu ve Sevindik, 2020; McDermott, 2004; Parviz, 2019; Quagliata, 2014) ikna edici konuşmalarda dizinin kullanımına yönelik öneri niteliğindedir. Çalışmalardan birinde ise (Irawati, 2017) dizinin ikna edici konuşma becerilerinin gelişiminde etkili olduğunun uygulamalı olarak tespit edildiği görülmektedir.

Yapılan çalışmaların, amaçları bakımından çeşitlilik göstermekle birlikte büyük yaş gruplarına odaklandığı görülmektedir. Bununla birlikte farklı yaş grubundaki öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ve dördüncü sınıf öğrencilerinin göz ardı edildiği dikkat çekmektedir. Diğer yandanyurt içi alan yazın incelendiğinde dördüncü sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi bakımından özelleştirildiğinde ise yurt içinde öneri niteliğinde yer alsa da uygulanarak test edilmesine yönelik alan yazında bir boşluk olduğu söylenebilir. Bu araştırma, alan yazın incelemesi sonucundarastlanan araştırmalardan; çalışma grubu, uygulama süreci ve dizinin kullanımına ilişkin hazırlıklı konuşmayı temel alması bakımından farklılaşmaktadır.

3. BÖLÜM: YÖNTEM

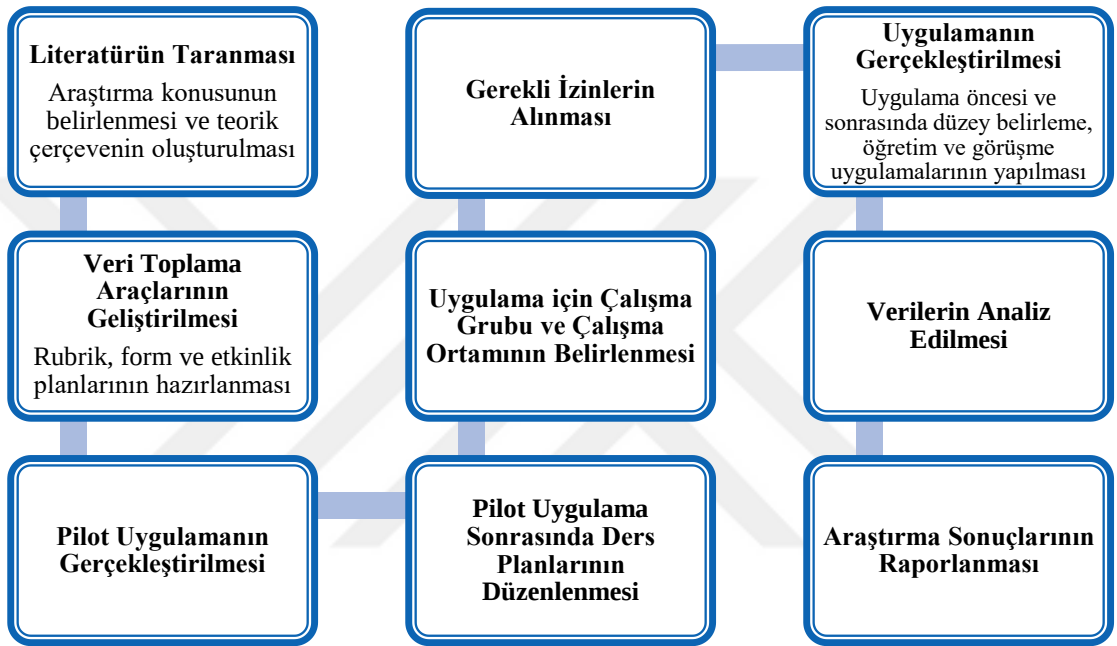
Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcıları, veri toplama araçları, uygulama süreci, verilerin analizi, geçerlik, güvenirlik ve etik ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik yürütülen bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması benimsenmiştir. Durum çalışmalarında sınırlandırılmış bir durumu veya durumlara ilişkin derin ve detaylı araştırma (Matthewsve Ross, 2010, s. 128), betimleme ve inceleme imkânı söz konusudur (Merriam, 2018, s. 40). Bu tür çalışmalarda derin anlayışın sunulması için görüşme ve gözlem yapma, belge inceleme, görsel ve işitsel materyal kullanma gibi birden fazla yoldan nitel veri toplama yoluna gidilmelidir (Creswell, 2013, s.98). Araştırmada detaylı ve açıklayıcı tek durum ele alınması (Yin, 2014, s.50), geliştirilen modelin uygulanmasında öğrenci tepkilerine, uygulama boyunca gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerine olan etkilerine ve sürece yönelik derinlemesine incelemesine olanak tanınması nedeniyle nitel durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Bunun yanında ikna edici konuşma etkinliklerinin tasarlanması, uygulanması, sürecin değerlendirilmesi ve katılımcıların deneyimlerinin ifade edilmesine ilişkin zengin betimlemelere, birden fazla kaynaktan toplanan verilerin işlenmesine ihtiyaç duyulmasında araştırma modelinin tercih edilmesine gerekçe oluşturmuştur.

Durum çalışmalarında araştırmacı, araştırma kapsamında belirlediği durumu tanımlar ve bu durumun incelenmesine odaklanır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012, s. 435). Araştırmada ele alınan durum; araştırma kapsamında geliştirilen İkna Edici Konuşma Modeli'nin, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşma becerilerine etkileridir. Bu bağlamda araştırmaya alan yazının incelenmesi ve ikna edici konuşmanın temel kavramlarının ortaya çıkarılması ile başlanmıştır. Ardından öğrenci grubu belirlenerek ikna edici konuşmaya ilişkin öğrencilerin sahip olabileceği bilgi ve beceri düzeyi gözetilmiş; dördüncü sınıf düzeyine uygun uygulamalar hazırlanmıştır. Bu uygulamaların hazırlanmasında öğrencilerin konuşma deneyimi yaşamalarına olanak sağlayan etkinliklere yer verilmesine özen gösterilmiştir. Ek olarak öğrencilerin büyük grupta, küçük grupta ve bağımsız olarak

uygulama yapmaları sağlanmış; öz ve akran değerlendirmenin yanında bireysel olarak geri bildirim yer verilmiştir. Bir dizi öğretim faaliyeti sonrasında öğrencilerin ikna edici konuşmayı öğrenme düzeylerinin tespit edilmesi, sürece ilişkin görüşlerinin alınması ve yaşananların yansıtılması esas alınmıştır. Bu sayede araştırma boyunca gerçekleştirilen, öğrencilerin ikna edici konuşma becerisine yönelik uygulamaların etkisinin incelenmesi işe koşulmuştur. Araştırma kapsamında planlanan araştırma süreci Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. Araştırma Süreci

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında, bir devlet okulunda ve ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan dokuz öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubundaki öğrenciler uygun örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Uygun örneklemede, araştırmada gerekli görülen örneklem büyüklüğü için kolay ulaşılabilir ve en yakın katılımcıların sürece dâhil edilmesi söz konusudur (Cohen, Manion ve Morrison 2000, s.102).

Çalışma grubunun belirlenmesinde dördüncü sınıfa kadar temel konuşma becerisine yönelik kazanımların edinilmiş olması ve bu sınıfta hazırlıklı konuşmaların yer alması nedeniyle dördüncü sınıf seviyesi tercih edilmiştir. Araştırmada konuşmanın yapısı gereği uygulama ve değerlendirme etkinlikleri için zamana

ihtiyaç duyulmuştur. Bu sebeple çalışma grubunun az sayıda öğrenciden oluşmasının daha uygun olacağı kararlaştırılmıştır. Yanı sıra pilot uygulama sürecinde öğrencilerin derinlemesine incelenmesi ve sürece ilişkin uygulamaların etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi adına öğrenci sayısının sınırlandırılması gerektiği deneyimlenmiştir. Bu nedenle uygulamanın başında araştırmanın çalışma grubu 10 öğrenciden oluşturulmuştur. Ancak bir öğrenci sağlık sorunları nedeniyle beşinci haftadan itibaren uygulamaya devam edememiş, öğrenci sayısı dokuz düşmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin isimleri, gizlilik haklarının korunması adına kodlanarak sunulmuştur.

Çalışma grubundaki öğrencilerden üçü 4/A, altısı ise 4/B sınıfında öğrenim görmektedir. 4/A'nın sınıf öğretmeni, mesleğinde 28. yılını doldurmaktadır. 4/A sınıfının öğretmeni, birinci sınıfın ikinci döneminde uzaktan eğitime geçilmesinin öğrencileri açısından büyük sorunlara sebep olduğunu düşünmektedir. Bu sorunların özellikle okuma, yazma ve okuduğunu anlama konusunda olduğunu dile getirmektedir. Sınıf öğretmeni, konuşma etkinliği olarak cuma günlerinin iki saatini her hafta okunan kitapların öğrenciler tarafından anlatılmasına ayırmaktadır. Öğrencilerinin kendini ifade etme konusunda sorumluluk taşıması gerektiğini; öğrencilerin gelişimi için kendi konuşmalarının en önemli model olduğunu, bu nedenle konuşmasına dikkat ettiğini belirtmektedir. Ayrıca öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi adına konuşma kurallarını (ör. nezaket kurallarını) hatırlatma, bir kelimenin çağrışımları üzerine konuşma, anlatılmak istenilen bir şeyi sözcükle, resimle, hareketle ifade etme ve şarkı söyleme gibi etkinlikler yaptığını; öğrencileri aileleriyle ve büyükleriyle konuşmaları konusunda teşvik ettiğini dile getirmiştir. Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5 ve Ö6 kodlu öğrenciler 4/A sınıfının öğrencileridir.

4/B sınıfının öğretmeni ise mesleğinde 25. yılını doldurmaktadır. Öğretmen, öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişiminin, hayatta varlıklarını gösterebilmeleri ile eş değer olduğunu düşündüğünü dile getirmektedir. Bu doğrultuda öğrencilere; konuları anlattırma, sık sık söz hakkı verme, hikâye anlattırma ve ağlamak yerine haklarını aramaları için desteklemeye yönelik çalışmalar yaptığını belirtmektedir. Diğer yandan konuşmasına dikkat ederek öğrencilere doğru bir model olmaya özen gösterdiğini; öğrencilerin konuşma becerilerinde ailenin de önemli rol oynadığını belirtmektedir. Ö7, Ö8 ve Ö9 kodlu öğrenciler 4/B sınıfının öğrencileridir.

Çalışma grubu öğrencileri hakkında detaylı bilgi edinilmesi amacıyla sınıf öğretmenleriyle Çalışma Grubuna İlişkin Öğretmen Görüşme Formu (Ek-3) aracılığıyla görüşmeler yapılmıştır. Bu doğrultuda öğrenciler hakkında elde edilen bilgiler başlıklar hâlinde sunulmuştur.

Ö1 Kodlu Öğrenci

Ö1 kodlu öğrenci, 10 yaşındadır ve orta sosyoekonomik düzeyi olan bir aileye sahiptir. Dört yıldır aynı sınıfta öğrenim görmektedir. Öğretmeni tarafından lider ruhlu, zeki, azimli, yönlendirmeyi seven; eleştiri kabul etmeyen, hırsına yenik düşen biri olarak tanımlanmaktadır. Genel olarak başarılı, çaba gösteren, kendini ifade edebilen, arkadaşlarıyla olumsuz özellikleri yüzünden sıklıkla ters düşen biridir. Öğrencinin son zamanlarda annesinin rahatsızlığı nedeniyle dalgın olduğu için derslere katılımı oldukça zayıf ve akademik başarısı düşüktür. Konuşurken kendini arkadaşlarına ve öğretmenine karşı rahatlıkla ifade eder. Ancak zaman zaman arkadaşlarına karşı kullandığı ifadeleri kırııcıdır.

Ö2 Kodlu Öğrenci

Ö2 kodlu öğrenci, 10 yaşındadır ve düşük sosyoekonomik düzeyi olan bir aileye sahiptir. Dört yıldır aynı sınıfta öğrenim görmektedir. Öğretmeni tarafından uyumlu, unutkan, dalgın, görev ve sorumluluklarını elinden geldiğince yerine getirmek için çabalayan bir öğrencidir. Ö2 doğuştan yalnızca bir kulağa sahiptir. Ancak öğretmeni bu durumun onu etkilemediğini ve herhangi bir eksikliğini hissetmediğini dile getirmiştir. Genel anlamda akademik başarı bakımından orta düzeydedir. Derslere katılım sağlamaya çalışsa da kendini verememektedir. Arkadaşları ve öğretmeniyle iletişim kurarken oldukça çekingen bir yapıya sahiptir. Konuşma becerisi de bu nedenle zayıftır.

Ö3 Kodlu Öğrenci

Ö3 kodlu öğrenci, 10 yaşındadır ve orta sosyoekonomik düzeyi olan bir aileye sahiptir. Dört yıldır aynı sınıfta öğrenim görmektedir. Öğretmeni tarafından sportif ve sosyal bakımdan girişken, arkadaşları üstünde liderlik kurmaya çalışan, başarısızlığa karşı tahammülsüz bir öğrenci olarak ifade edilmektedir. Öğrenci, sağlıklı iletişim kurma konusunda sıklıkla güçlük yaşayan ve kendini öğrenmeye kapatan bir yapıya sahiptir. Ö3 kodlu öğrencinin matematik zekâsı iyi olsa da sözel

derslerde başarısız olarak değerlendirilmektedir. Okuma konusunda isteksiz olması sebebiyle başarısı diğer derslerde de düşmektedir. Derslere ilgisi çok iyi olmadığı gibi genellikle aktif katılım sağlayarak ders dinleyen bir öğrenci değildir. Branş öğretmenleri tarafından sık sık şikâyet edilmektedir. Konuşma konusunda çekingenlik düzeyi normaldir. Ancak kendini ifade etme konusunda zayıftır. Arkadaşlarıyla iletişim kurarken sık sık sorunlar yaşamaktadır. Benzer şekilde öğretmenleriyle konuşurken de kendini anlatmak yerine ağlamayı tercih ettiği için iletişim kurmada zorlanmaktadır.

Ö4 Kodlu Öğrenci

Ö4 kodlu öğrenci, 10 yaşındadır. Anne ve babasından ayrı, akrabalarıyla birlikte yaşamaktadır. Dört yıldır aynı sınıfta öğrenim görmektedir. Öğretmeni tarafından dalgın, çekingen, arkadaşlarıyla uyum sağlayamayan bir öğrenci olarak tanımlanmaktadır. Ö4 kodlu öğrencinin, genel akademik başarısı hemen hemen tüm derslerde orta düzey olmakla birlikte Türkçe derslerinde daha ilgili olduğu belirtilmektedir. Derse katılımı ve başarısı, yaşadığı ailevi sorunlar nedeniyle olumsuz etkilenmektedir. Verilen görevleri yerine getirmek için çabalasa da seviyesine göre öğrenme kayıpları yaşayan bir öğrencidir. Arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle iletişim kurmak için gayret etmesine rağmen kendini ifade etmede zorluk yaşamaktadır.

Ö5 Kodlu Öğrenci

Ö5 kodlu öğrenci, 10 yaşındadır ve orta sosyoekonomik düzeyi olan bir aileye sahiptir. Dört yıldır aynı sınıfta öğrenim görmektedir. Öğretmeni tarafından çok konuşan, şikâyet eden, dikkati kolaylıkla dağılan, ödevlerini özenerek yapmakta zorluk yaşayan bir öğrenci olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda derste sürekli uyarılan, anlamada zorluk çeken, genel anlamda orta düzeyde akademik başarıya sahip, Türkçe derslerinde diğer derslere nispeten daha fazla özen gösteren bir öğrencidir. Ancak Türkçe derslerinde de çok başarılı olmamakla birlikte derslere beklenen düzeyde katılım sağlamamaktadır. Kendini ifade etme konusunda ise derdini ifade edebilir potansiyele sahip olsa da zaman zaman bunu kullanamamaktadır. Öğrenci, bu konularda desteklenmeye, cesaretlendirilmeye ihtiyaç duymaktadır. Ayrıca arkadaşlarıyla iletişimi güzelken öğretmenine karşı zaman zaman kendini ifade etme konusunda zorluk yaşamaktadır.

Ö6 Kodlu Öğrenci

Ö6 kodlu öğrenci, 10 yaşındadır ve düşük sosyoekonomik düzeyi olan bir aileye sahiptir. Bir yıldır şu anki sınıfında öğrenim görmektedir. Okuluna şehir dışındaki bir okuldan geçiş yapmıştır. Öğretmeni tarafından zeki, kendi hâlinde, içe dönük, sessiz bir öğrenci olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen, Ö6 kodlu öğrencinin bu özelliklerinin; ailevi sorunlarından, sürekli devamsızlık yapmasına sebep olan bir rahatsızlığından ve tavşan dudak hastalığından kaynaklanıyor olabileceğini öngörmektedir. Genel olarak orta düzeyde başarı gösteren Ö6 kodlu öğrenci, dinleme ve anlamada iyiye sesli okuma, konuşma ve yazma konusunda oldukça zayıftır. Diğer derslerde de başarısı orta düzeydedir ve nadir olarak derslere katılım göstermektedir. Ayrıca öğrenci, kendini doğru bir şekilde ifade edememektedir. Sessiz ve pasif duruşa sahip olması nedeniyle arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle iletişim kurmakta zorluk yaşamaktadır.

Ö7 Kodlu Öğrenci

Ö7 kodlu öğrenci, 10 yaşındadır ve orta sosyoekonomik düzeyi olan bir aileye sahiptir. Dört yıldır aynı sınıfta öğrenim görmektedir. Ö7 kodlu öğrenci, derslerinde orta düzeyde başarı göstermektedir. Arkadaşlarıyla ilişkileri kısmen iyidir. Derse katılım konusunda ön planda olmasa da normal düzeyde söz hakkı almaya çalışmaktadır. Tüm derslerde orta düzeyde olduğu gibi Türkçe dersinde de aynı düzeydedir. Kendini ifade etme konusunda başarısız ve düşüncelerini aktaramayan bir öğrencidir. Öğretmeni, Ö7 kodlu öğrenci için toplumda zorlanacağı zayıflıkta ifade becerisine sahip olduğunu belirtmektedir. Çünkü öğrenci, sıklıkla arkadaşlarıyla yaşadığı sorunlarda ya da öğretmeniyle kurduğu diyalogda ağlayarak geri çekilmekte ve düşüncelerini ifade etmekte çekingen kalmaktadır. Bu nedenle konuşma becerisi zayıf bir öğrenci olarak değerlendirilmektedir.

Ö8 Kodlu Öğrenci

Ö8 kodlu öğrenci, 10 yaşındadır ve orta sosyoekonomik düzeyi olan bir aileye sahiptir. İki yıldır şu anki sınıfında öğrenim görmektedir. Öğrenci, düşük başarı düzeyinde kabul edilen bir okuldan geçiş yapmıştır. Öğretmeni tarafından anaç, yardımsever, yaratıcı düşünebilen, çabuk pes eden, başaramayacağını düşünerek

kolay vazgeçen biri olarak tanımlanmaktadır. Ö8 kodlu öğrenci, genel olarak derslerde orta seviyede başarılıdır. Öğrenme potansiyeli yüksek olmasına rağmen öğrencinin bu başarısının, geçiş yaptığı okuldaki öğrenme kaybından kaynaklandığı tahmin edilmektedir.Ö8 kodlu öğrenci,hikâye oluşturma, resim yapma, yazma etkinliklerinde ve sözel derslerde diğer derslerine göre daha başarılıdır. Derse katılımı yüksek, kendini konuşarak rahatlıkla ifade edebilen bir öğrencidir. Arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle iletişimi güçlüdür. Yabancı kişilere ve ortamlara kolaylıkla uyum sağlar. Hakkını savunan ve arayan bir öğrencidir.

Ö9 Kodlu Öğrenci

Ö9 kodlu öğrenci, 10 yaşındadır ve orta sosyoekonomik düzeyi olan bir aileye sahiptir. İki yıldır şu anki sınıfında öğrenim görmektedir. Öğretmeni tarafından akademik başarısı yüksek; içe dönük, iletişimi zayıf, utangaç ve çekingen biri olarak tanımlanmaktadır.Ö9 kodlu öğrenci, akademik başarı bakımından sınıf ortalamasının üstünde başarı göstermektedir. Denemelerde ve sınavlarda tüm derslerde oldukça başarılıdır. Derse katılmaya ve söz hakkı almaya gayret eder. Ancak okul dışında vaktini bilgisayar oyunları ile geçirdiği ve bilgisayarı arkadaşlarıyla oynamaya tercih ettiği için sosyal anlamda ve iletişim kurma konusunda zayıf kalmaktadır. Kitap okumaya düşkün olduğu için konuşurken kelime tekrarından, “*uu, şey*” gibi gereksiz seslerden kaçınır. Arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle olan iletişiminde genellikle kendini net bir şekilde ifade etmeye çalışsa da çekingen yapısı zaman zaman buna engel olmaktadır. Öğrenci kendini ifade edemediğinde ise ağlar ve farklı ortamlarda, farklı kişilerle bir aradayken kendi potansiyelini yansıtamaz.

3.3. Çalışma Ortamı

Araştırmanın uygulama süreci için okul belirlendikten sonra okul müdürüyle görüşülerek araştırmanın içeriği hakkında bilgi verilmiş, binada etüt saatlerinde ders yapılabilecek çalışma ortamı belirlenmiştir. Binanın dördüncü katında, öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıfla aynı katta yer alan ve henüz aktif kullanılmayan kütüphanede araştırmanın uygulanabileceği kararlaştırılmıştır. Çalışma ortamının düzeni Şekil 3’te gösterilmiştir.



Şekil 3. Çalışma Ortamı

Şekil 3’te görüldüğü üzere çalışma ortamında dört kare masa, on sandalye, kitaplık, akıllı tahta ve öğretmen için bir sandalye bulunmaktadır. Ortama yalnızca tripot dâhil edilmiştir. Masa ve sandalyeler, öğrencilerin rahat hareket edebilecekleri ve derse etkin katılım sağlayabileceği şekilde konumlandırılmıştır. Grup çalışmalarında masalar ayrılmış, bağımsız uygulamalarda öğrencilerin karşılıklı oturmaları sağlanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçları ve bu araçların hangi aşamalarda kullanıldığı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Veri Toplama Araçları ve Uygulama Aşamaları

Alt Problemler	Araç	Uygulama Aşaması
❖ İkna Edici Konuşma Modeli’nin öğrencilerin ikna edici konuşma becerisine katkısı nasıldır?	❖ İkna Edici Konuşma Rubriği ❖ Gözlem formu ❖ Araştırmacı günlüğü	❖ Uygulama öncesi ve sonrasında öğrenci performanslarının belirlenmesi ❖ Tüm aşamalar
❖ Öğrencilerin ikna edici konuşma uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?	❖ Görüşme formu	❖ Uygulama sonrası

Durum çalışmalarında derin bir araştırma yapılması, araştırmadaki bağlamin yakalanması ve çalışmanın inanırılığının güçlendirilmesi çeşitli yollardan veri toplamakla mümkün olur (Yin, 2018). Bu nedenle araştırmada veri çeşitliliğinin sağlanmasına özen gösterilmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları başlıklar hâlinde sunulmuştur.

3.4.1. İkna Edici Konuşma Rubriği

Rubrikler, öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini geliştirme ve değerlendirmenin en etkili yollarından biridir (Palmer, 2014, s.175). Detaylı değerlendirmeye olanak tanınması ve öğrenciler için geri bildirim aracı olarak kullanılabilmesi bakımından rubrikler kullanışlılık özelliğine sahiptir. İkna edici konuşmalar, yapısal anlamda konuşma planı hazırlamadan genel konuşma unsurlarına kadar birçok boyut barındırmaktadır. Bu nedenle araştırmada öğrencilerin ikna edici konuşma performansını değerlendirmek üzere rubrikkullanılmasına karar verilmiştir. Araştırma kapsamında Özdil ve Duran (2023a) tarafından ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşma becerilerinin değerlendirilmesine yönelik rubrik geliştirilmiş(Ek-5) ve öğrencilerin konuşma performansları bu rubrik aracılığıyla değerlendirilmiştir.

İkna edici konuşma rubriği, *“planlama”, “dikkat çekme”, “problem durumunu ifade etme”, “çözümü ifade etme”, “zihinde canlandırma”, “eyleme yöneltme”, “düşünceleri destekleme ve gerekçelendirme”, “duygulara hitap etme”, “konu bütünlüğü”, “konuşmayı başlatma ve sonlandırma”, “ses kullanımı”, “akıcılık”, “beden dili” ve “zaman kullanımı”* olmak üzere on dört maddeden ve *“yüksek”, “orta”, “düşük”* olmak üzere üç başarı düzeyinden oluşmaktadır.

Rubrikte *“planlama”, “dikkat çekme”, “zihinde canlandırma”, “eyleme yöneltme”, “düşünceleri destekleme ve gerekçelendirme”, “duygulara hitap etme”*ve *“zaman kullanımı”* boyutları tek maddeden; *“problem durumunu ifade etme”, “çözümü ifade etme”, “konu bütünlüğü”, “konuşmayı başlatma ve sonlandırma”, “ses kullanımı”, “akıcılık”, “beden dili”* boyutları birden fazla maddeden oluşmaktadır. Rubrik aracılığıyla değerlendirme, puan hesaplanmadan her boyuta ilişkin maddelerin işaretlenmesiyle gerçekleştirilmektedir. Bu sayede konuşma içeriğindeki ikna unsurlarının ne ölçüde yer aldığı diğer boyutlardan bağımsız ve ayrıntılı bir şekilde belirlenmektedir.

3.4.2. Gözlem Formu

İkna edici konuşmanın hazırlıklı konuşmaya dönük olması, uygulama sürecinde öğrenci öğrenmelerinin değerlendirilebilmesi ve öğrencilere geri bildirim verilmesi adına gözlem formuna ihtiyaç duyulmuştur. Bu bağlamda öğrencilerin grup ve bağımsız uygulama çalışmalarında kullanılmak üzere 42 maddeden oluşan gözlem

formu oluşturulmuştur(Ek-6). Form içeriğinde yer alan maddelerin durumu açıklaması adına detaylı olmasına özen gösterilerek düzenlenmiştir. Oluşturulan gözlem formu üç Sınıf Eğitimi ve üç Türkçe Eğitimi uzmanından alınan görüş sonrasında düzenlenerek pilot uygulamada test edilmiş; görüşler doğrultusunda forma son hâli verilmiştir. Pilot uygulama esnasında gözlem formu, sürecin değerlendirilmesine yardımcı olması bakımından test edilmiştir. Araştırmacının hem katılımcı hem de gözlemci rolü üstlenmesi sebebiyle uygulama süreci, kamera ve ses kaydedici ile kayıt altına alınmıştır. Bu sayede gözlem formları, derslerin ardından her öğrenci için ayrı ayrı doldurulmuş, araştırmacının rollerinin ayrışmasına hizmet etmiştir.

3.4.3. Araştırmacı Günlüğü

Araştırmadaki her aşama için araştırmacının gözlem notları ve düşünceleri araştırmacı günlüğüne yansıtılmıştır. Araştırmacı günlüğü, uygulamanın tüm aşamalara uygun olacak şekilde oluşturulmuş, pilot uygulama sürecinde test edilmiştir (Ek-7). Araştırmacı günlüğü sayesinde öğrenme ortamında gerçekleşen durumlar araştırmacının gözlemlerinden hareketle ders sonrasında doldurulmuştur. Bu süreçte kamera ve ses kayıtlarından da faydalanılmıştır. Bu sayede öğrencilerin gelişimleri detaylı ve daha açık bir şekilde kaydedilmiş, öğrencilerin ve uygulama sürecinin detaylı bir şekilde yansıtılmasına katkı sağlamıştır.

3.4.4. Görüşme Formu

Araştırmada gerçekleştirilen uygulamalar hakkında öğrencilerin görüşlerinin alınmasına ilişkin görüşme formu oluşturulmuştur. Bu formda öğrencilerin uygulama sürecine ve etkinliklere ilişkin düşüncelerinin alınmasına hizmet eden sorular yer almıştır. Formda yer alan sorular iki uzman görüşünün ardından düzenlenmiş, pilot uygulama sürecinde test edilmiştir. Gerekli düzenlemelerin ardından forma (Ek-8) son hâli verilmiştir.

3.5. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci; konuşma konularının belirlenmesi, etkinlik planlarının hazırlanması, pilot uygulamanın gerçekleştirilmesi, veri toplama araçlarının test edilmesi ve uygulamanın yapılması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

3.5.1. Konuşma Konularının Belirlenmesi

Veri toplama sürecinde öncelikle ikna edici konuşmaya yönelik alt becerilerden hareketle kazanım listesi oluşturulmuştur. Kazanımlara uygun olacak şekilde ikna edici konuşma öğretimine ilişkin ders planları(Ek-9) ve çalışma kâğıtları(Ek-10) hazırlanmıştır. İki sınıf öğretmeni ve iki uzman görüşü ile ders planları yeniden düzenlenmiştir. Derslerde kullanılmak üzere ikna edici konuşmaların etik ilkesine ve öğrenci seviyesine uygun bir şekilde ele alındığı kamu spotları belirlenmiştir. Beş Sınıf Eğitimi, bir Türkçe Eğitimi alanlarında uzmandan ve bir sınıf öğretmeninden, belirlenen kamu spotlarına yönelik eğitsel değer, seviye ve içerik uygunluğuna ilişkin görüş alınmıştır. Diğer yandan dördüncü sınıf seviyesine ve ikna edici konuşma yapısına uygun konuşma konuları belirlenmiştir. Konuların belirlenmesinde öğretim programları ve ders kitapları ele alınarak öğrencilerin önceki sınıflarda karşılaşmış oldukları konular belirlenmiştir. Yanı sıra 150 dördüncü sınıf öğrencisi ile görüşülerek *“Çevrenizde gördüğünüz sorunlar nelerdir?”*, *“Günlük hayatımızda insanları birçok konuda ikna ediyoruz. Böylece birtakım sorunlar ortadan kalkıyor. Sizce insanları hangi konuda ikna etmemiz gerekiyor?”* soruları yöneltilerek cevaplarını yazmaları istenmiştir. Öğrencilerden ağırlıklı olarak güncel ve ikna edici konuşmaya uygun olsa da dördüncü sınıf seviyesine hitap etmeyen ve sınırlandırılması zor olan konu fikirleri gelmiştir. Aykırı konular ayıklanarak konu havuzu oluşturulmuştur. Sekiz sınıf öğretmeni ve iki Türkçe Eğitimi alan uzmanı görüşü sonucunda konular değerlendirilmiştir. Uygulama esnasında öğrencilere sunulacak konuşma konuları; *“geri dönüşüme önem verme, su kirliliğini önleme, trafik kurallarına uyma, para harcarken tutumlu olma, bilinçli tüketici olma, spor yapma, sağlıklı ve dengeli beslenme, kişisel bakıma önem verme, doğayı koruma, şekerli yiyecekler tüketmeme, hayvanları koruma, nezaket kurallarına uyma, su israfını önleme, yiyecek israfını önleme, hava kirliliğini önleme, ses kirliliğini önleme, aşırı ve kontrolsüz binalaşmayı önleme, acil durum numaralarını gereksiz yere meşgul etmeme, gereksiz alışveriş yapmayı önleme, adaletli davranma, şehre eğlence/oyun merkezi kurulması için imza kampanyası düzenleme, okul kurallarına uyma, yardıma ihtiyacı olan insanlara yardım etme, plastik ürün kullanmama”* olarak belirlenmiştir.

3.5.2. Etkinlik Planlarının Hazırlanması

İkna edici konuşmaların hem konuşma hem de ikna unsurlarını içermesi nedeniyle araştırma kapsamında hazırlanan etkinliklerin zengin bir içeriğe sahip olması gerektiği düşünülmüştür. Bu nedenle öncelikli olarak öğrencilere iyi bir konuşma yapmak için gerekli unsurların ikna edici konuşma türüne ilişkin bilgilerin yanında hazırlıklı konuşma, etkin dinleme, prova yapma gibi etkinliklerin temel alındığı ders planı hazırlanmıştır. Bu süreçte alan yazın taraması sonucunda hazırlanan taslak kazanım havuzu (Ek-4) ve mevcut kazanımlar göz önünde bulundurulmuştur. Hazırlanan ders planı üç sınıf öğretmeni ve iki alan uzmanı görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Ders planlarının ihtiyaçlarına hitap edebilmesi için öğrencilerin konuşma becerileri ve ikna edici konuşma unsurlarına ilişkin farkındalıklarının belirlenmesi adına dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan 126 kişilik bir gruba düzey belirleme çalışması yapılmıştır (Özdilve Duran, 2023b). Bu sayede ders planlarının, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılaması açısından daha etkili olması sağlanmıştır. Diğer yandan planların öğrencileri rehberli öğrenmeden bağımsız uygulama sürecine taşınmasına özen gösterilmiş; öğrencilerin kalıcı öğrenmelerini destekleyecek değerlendirmelere ve tekrarlı uygulamalara yer verilmiştir. Ders planlarının etkililiği, pilot uygulama sürecinde denetlenmiştir. Pilot uygulamada hedefe ve öğrenci ihtiyaçlarına hizmet etme konusunda yetersiz kaldığı düşünülen ve ders süresini aşan etkinliklerden yeniden düzenlenmiştir.

3.5.3. Pilot Uygulamanın Gerçekleştirilmesi

Araştırmanın etik açıdan denetlenmesi adına Uşak Üniversitesi Etik Kuruluna başvurulmuş, gerekli belge (Ek-1) alınmıştır. Ardından Uşak İl Millî Eğitim Müdürlüğüne başvurularak araştırmanın okullarda yapılmasına ilişkin izin belgesi (Ek-2) alınmıştır. Gerekli hazırlıkların ardından 2021-2022 bahar yarıyılında ikna edici konuşma öğretimi sürecini kapsayan pilot uygulama yapılmıştır.

Pilot uygulama ile asıl uygulamadaki muhtemel sorunların tespit edilmesi, bu sorunlara ilişkin çözüm üretilmesi, etkinliklerle materyallerin verimliliğinin değerlendirilmesi ve tez kapsamında geliştirilen araçların test edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda dördüncü sınıfa devam eden, altı kız, beş erkek olmak üzere 11 öğrencinin gönüllü katılımıyla pilot uygulama gerçekleştirilmiştir.

Pilot uygulamanın ilk haftasında tanışma etkinlikleri yapılmış ve uygulama öncesi öğrenci performanslarının belirlenmiştir. Dokuz hafta süren pilot uygulama sürecinin sekiz haftasında öğrencilerle ikna edici konuşma öğretimi gerçekleştirilmiştir. Kalan bir haftada ise bağımsız uygulama gerçekleştirilmiş, ardından yarı yapılandırılmış görüşmelerle pilot uygulama süreci sonlandırılmıştır. Uygulama boyunca öğrenciler kayıt altına alınarak deneme çekimleri yapılmıştır. Araştırmacının pilot uygulamadaki gözlem ve deneyimlerinden hareketle ders planları ve çalışma kâğıtlarına son hâli verilmiştir.

Pilot uygulamadaki ve düzey belirleme çalışmasındaki katılımcı öğrencilerin performanslarından hareketle konuşma unsurlarına hitap etmesi ve etkileşimli öğrenme ortamı sağlama amacıyla Grayson ve Naphine-Hodgkinson (2020) tarafından geliştirilen; göz teması kurma, ses ve nefes kontrolü sağlama, heyecanı yenme, gerekçe sunma, konuşma esnasında doğaçlama cümle kurma gibi teknikler, ders planlarına eklenmiştir. Bu sayede öğrencilerin konuşma unsurları bakımından hazır bulunuşluklarının artırılması ve ikna unsurlarını daha kolay öğrenmeleri amaçlanmıştır. Yanı sıra pilot uygulama boyunca çalışma kâğıtlarında yer alan teknik maddelerinden öğrenci seviyesine ağır gelen ve öğrencilerin anlamlandırmakta zorlandığı düşünülen teknikler sadeleştirilmiş; hazırlanan çalışma kâğıtları gözden geçirilmiştir. Ayrıca gözlem formu, araştırmacı günlüğü kontrol listesi ve görüşme formu test edilerek gerekli görülen düzenlemeler yapılmıştır.

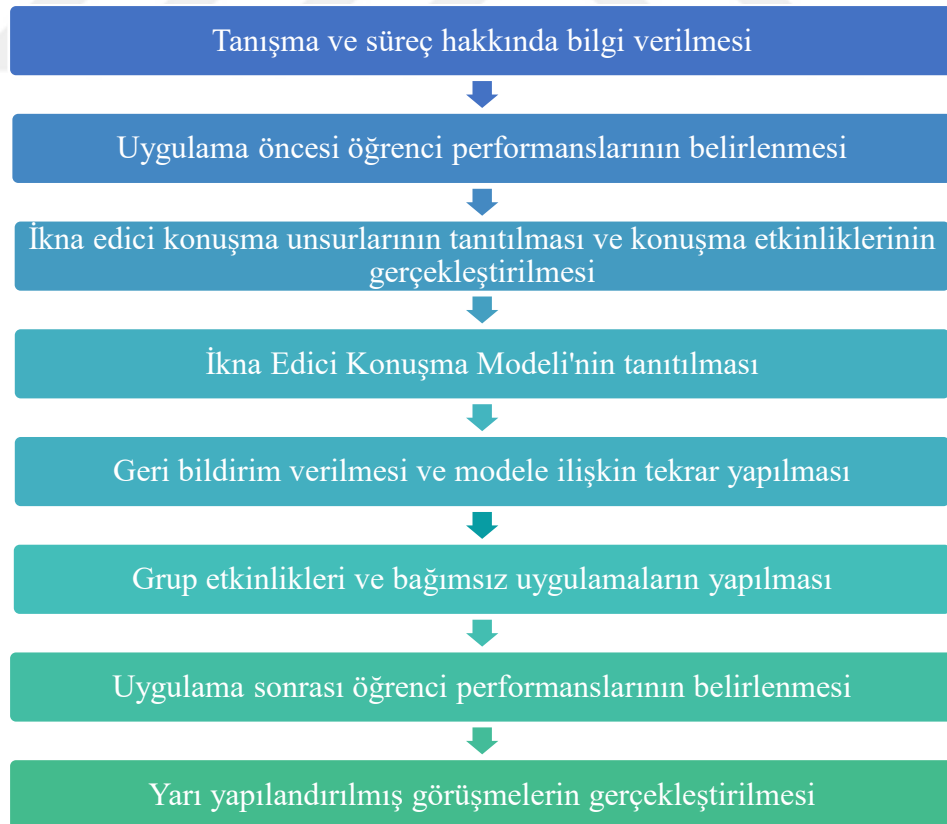
Pilot uygulama sürecinde öğrencilerin dördüncü sınıf öğrencileri olmalarına rağmen paragraf oluşturma, yazım ve imla, telaffuz, anlamlı cümleler yazma, sıralama, konu bütünlüğüne önem verme ve akıcı konuşma konusunda sorunlar yaşadığı gözlemlenmiştir. Bu durum pilot uygulama sürecinde araştırmanın akışını olumsuz etkilemiş, bazı öğrencilerin bire bir dönüt gerektirmesi nedeniyle zaman kaybedilmesine yol açmıştır. Ancak öğrencilerin grup çalışmalarının ardından sözü edilen bazı temel hatalarda gelişim kaydettikleri ve tekniğin mantığını kavrayabildikleri gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf öğretmenleri, öğrencilerdeki bilgi, beceri ve iletişim eksikliğinin salgın hastalık (Covid-19) sürecinden kaynaklandığını dile getirmiştir. Ayrıca pilot uygulama boyunca öğrencilerde ikna farkındalığı, sözcük kullanımı, kendini ifade etme, reklam ve afişlerdeki ikna edici unsurlara dikkat etme gibi gelişmeler olduğu gözlemlenmiş ve yapılan görüşmelerde öğrenciler bu tespiti doğrulamışlardır. Diğer yandan

öğrenciler; düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak ifade etmeyi ve güzel konuşmayı öğrendiklerini düşündüklerinden, uygulamaları eğlenceli bulduklarından, daha önce yapmadıklarını belirterek kendilerine ait düşüncelerini özenle düzenleyerek yazı yazmayı öğrendiklerinden söz etmişlerdir. Bununla birlikte uygulamaların yorgun olmaları sebebiyle etüt saati yerine normal saatlerde yapılmasının daha verimli olacağını belirtmişlerdir.

3.5.4. Uygulamanın Yapılması

Gerekli izinlerin alınmasının ardından 2022-2023 eğitim-öğretim yılında 12 hafta boyunca uygulama yapılmıştır. Uygulama sürecinde ortaya çıkan öğrenci ürünleri; konuşma planları, öğrencilerin konuşmalarına ve ders işlenişine yönelik video kayıtları, konuşmaların yazıya aktarılmış hâli ve çalışma kâğıtlarından oluşmuştur.

Bu süreçte öğrenci ürünlerinin yanında araştırmacı günlüğü ve gözlem formu aracılığıyla veri toplanmıştır. Uygulama süreci Şekil 4'te sunulduğu üzere gerçekleştirilmiştir.



Şekil 4. Uygulama Süreci

❖ *Tanışma ve Süreç Hakkında Bilgi Verilmesi*

Araştırmacı tarafından süreç hakkında velilere bilgi verilmiş; veli izin formu sunulmuştur (Ek-11). Gönüllü veliler ve öğrenciler arasından çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırmacı, öncelikli olarak öğrencilerin uyum sağlaması adına uygulama sürecinden önceki haftalarda zaman zaman dinleyici olarak sınıfa katılmıştır. Ardından çalışma grubu için seçilen öğrenciler, çalışma ortamında süreç hakkında bilgilendirilmiştir. Öğrencilerden araştırmaya gönüllü katıldıklarına ilişkin hazırlanan gönüllü katılım formunu (Ek-12) doldurmaları istenmiştir.

Öğrencilerin öğrenme ortamına uyum sağlamaları için birlikte sınıf kuralları oluşturulmuştur. Ardından topluluk önünde konuşma ve kameraya kaydedilme kaygılarının hafifletilmesi adına kelime oyunu oynanmış ve öğrencilerden öyküleyici veya bilgilendirici metin yazmaları istenerek kamera karşısında anlatmaları istenmiştir.

❖ *Uygulama Öncesi Öğrenci Performanslarının Belirlenmesi*

Öğrencilerden konu havuzundan konu seçerek arkadaşlarını ikna etmek amacıyla bir konuşma hazırlamaları ve sunmaları istenmiştir. Öğrenciler, konuşmaları esnasında video kaydına alınmıştır. Bu süreçte ikinci kez konuşmak isteyenlere olanak tanınmıştır. Öğrencilerin video kayıtları ve konuşma plan kâğıtları, rubrik aracılığıyla ve iki alan uzmanı tarafından değerlendirilerek uygulama öncesi performansları belirlenmiştir. Rubrikte yer alan boyutlar ve alt boyutlar her öğrenci için işaretlenerek kontrol edilmiştir. Değerlendirmeler esnasında ortaya çıkan farklılıkların giderilmesi adına uzmanlar, bir araya gelerek değerlendirme sonuçlarına yönelik uzlaşma yoluna gitmişlerdir.

❖ *İkna Edici Konuşma Unsurlarının Tanıtılması ve Konuşma Etkinliklerinin Gerçekleştirilmesi*

Öncelikle öğrencilerle birlikte ikna edici konuşma için iki örnek üzerinden konuşma planları ve konuşma videoları incelenmiştir. Bu esnada ikna edici konuşmanın önemi hakkında tartışılmış; öğrencilere ikna edici konuşmada dikkat edilmesi gereken unsurlar hakkında bilgiler verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin uygulama öncesi düzeylerinden hareketle modelin kazanımlardan oluşan genel ikna, ikna edici konuşma süreci ve konuşma unsurları hakkında bilgi verilmiş; doğaçlama

teknikleri uygulanmıştır. Bu aşamada anlatım ve uygulamanın bir arada olmasına özen gösterilmiştir.

❖ *İkna Edici Konuşma Modeli'nin Tanıtılması*

Öğrencilere ikna edici konuşmaunsurlarına yönelik tekrar yapılmış, İkna Edici Konuşma Modeli tanıtılmıştır. Bu esnada öğrenciler, öğrendikleri bilgileri videolar aracılığıyla analiz etmeleri konusunda teşvik edilmiştir. Videolardaki konuşmalar, öğrencilerle birlikte değerlendirilmiştir. Ardından öğrencilerin, İkna Edici Konuşma Modeli'nde yer alanaşamalarırehberli, iş birlikli ve bireysel uygulamalarla deneyimlemeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin öğretim sürecine ilişkin öğrenmelerinin tespit edilmesi amacıyla konu verilerek hazırlık yapmaları ve konulara ilişkin konuşma yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin konuşmaları video aracılığıyla kaydedilmiştir.

❖ *Geri Bildirim Verilmesi ve Modele İlişkin Tekrar Yapılması*

Öğrencilerin konuşmaları incelenerek genel konuşma ve ikna edici konuşma hakkında bireysel geri bildirim verilmiştir. Bunun yanında öğrencilerin öz ve akrandeğerlendirmeleri sağlanmıştır. Bu süreçte değerlendirme sürecinin verimli olması amacıyla öğrencilere videoları yansıtılmış; videolar üzerinden geri bildirim verilmiştir. Geri bildirim sürecinde öğrencilerin desteklenmesi için araştırmacı tüm öğrencilerden önce konuşma yapmış, kayıt altına alınan konuşmasını sesli bir şekilde değerlendirmiştir.

Geri bildirim bir aşaması anında, öz ve akran geri bildirimi, diğer aşaması ise konu tekrarı ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin konuşma ve plan örnekleri incelenmiş, tekniğin aşamalarına ilişkin bir ders saati boyunca tekrar yapılmıştır. Bu sayede tekniğe ve ikna edici konuşmalara ilişkin öğrenmede zorluk yaşanan bölümler üzerinde durulması amaçlanmıştır.

❖ *Grup Etkinlikleri ve Bağımsız Uygulamaların Yapılması*

Öğrencilerin konuşmayı planlama ve konuşma süreçlerinin desteklenmesi adına büyük grup, küçük grup ve bireysel uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte akran öğreniminin sağlanması ve öğrencilerin, öğrendikleri bilgileribağımsız olarak

aşama aşama uygulayabilir seviyeye gelmeleri amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrenciler beş kişilik ve iki kişilik gruplar hâlinde konuşmalarını planlayıp sunmuşlardır. Ardından bağımsız uygulama sürecine geçilmiş ve her öğrenci bireysel olarak konuşmasını hazırlayarak sunmuştur.

❖ *Uygulama Sonrası Öğrenci Performanslarının Belirlenmesi*

Öğrencilerin konu havuzundan konu seçmeleri istenerek hazırlık yapmaları ve konuşmalarını gerçekleştirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin konuşmalarına ilişkin video kayıtları ve hazırlık yaptıkları plan kâğıtları rubrik aracılığıyla değerlendirilerek ikna edici konuşma performansları belirlenmiştir. Bu süreçte uygulama öncesi performansların belirlenmesinde olduğu gibi iki alan uzmanı tarafından değerlendirme işlemi gerçekleştirilmiş ve puanlayıcılar arasında uzlaşma sağlanmıştır.

❖ *Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerin Gerçekleştirilmesi*

Uygulama sonrası performanslarının belirlenmesinin ardından sürece ilişkin düşüncelerinin alınması amacıyla öğrencilerle bire bir görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kaydına alınmıştır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmalarda güvenirlilik (inanırlılık ve tutarlılık), araştırma kapsamında elde edilen bulguların tekrarlanabilmesi ile ilgilidir (Merriam, 2018, s. 211). Bu araştırmada tutarlılık unsuru, araştırmada ifade edilen değişkenler çerçevesinde ele alındığında bulguların benzer şekilde tekrar edilebilmesine ve araştırmadan elde edilen bulguların sonuçlarla tutarlı olmasına karşılık gelmektedir. Nitel araştırmalarda güvenirliliğin sağlanması adına uygulanabilecek çok sayıda teknik vardır (Merriam, 2018, s. 213). Bu araştırmada geçerliğin ve güvenirliliğin sağlanması amacıyla şu işlemler uygulanmıştır:

- *Alan Yazın Taraması:* Araştırmanın başından sonuna kadar gerçekleştirilen ulusal ve uluslararası alan yazın taraması; ders planlarının hazırlanması, tez kapsamında rubrik geliştirilmesi, etkinliklerin ve çalışma kâğıtlarının hazırlanması ve çalışmanın raporlanmasında kaynaklık etmiştir.

- *Veri Toplamada Çoklu Yöntemler Kullanılması:* Araştırmada gözlem, doküman inceleme ve görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Bu sayede elde edilen

veriler; araştırmacı günlüğü, video kayıtları, öğrencilerin konuşma planları, gözlem formu ve öğrenci görüşlerinden hareketle doğrulanmıştır.

- *Uzman Görüşüne Başvurulması:* Araştırmada; konuşma konularının belirlenmesi, İkna Edici Konuşma Modeli'nin tasarlanması, ders planlarının hazırlanması, ders materyallerinin belirlenmesi ve düzenlenmesi süreçlerinde uzman görüşüne başvurulmuştur. İlgili süreçlerin tamamında uzman görüşlerinden faydalanılarak düzenlemeler yapılmıştır. Uzmanların Türkçe Eğitimi ve Sınıf Eğitimi alanından, Türkçe öğretmenlerinden ve dördüncü sınıf okutmuş sınıf öğretmenlerinden oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca uzmanların konuşma becerisi ile ilgili araştırma yapmış olmalarına dikkat edilmiştir.

- *Pilot Uygulamanın Yapılması:* Araştırma kapsamında uygulama öncesinde 11 öğrenciden oluşan çalışma grubuyla 9 hafta boyunca pilot uygulama çalışması yapılmıştır. Pilot uygulama ile ders planları, ders materyalleri, çalışma kâğıtları, gözlem, görüşme ve araştırmacı günlüğü formları test edilmiş, gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

- *Yorumlayıcı Çeşitliliğine Başvurulması:* Öğrenci ürünlerinin değerlendirilmesinde ikinci puanlayıcı, dördüncü sınıf deneyimi olan sınıf öğretmenleri arasından seçilmiş; puanlayıcıya ikna edici konuşma türü anlatılmış, değerlendirme denemeleri yapmasına olanak tanınmıştır. Öğrencilerin konuşmalarını değerlendirme sürecinde müdahale edilmemiş, tutarsızlık yaşanan durumlarda tartışılarak fikir birliğine varılmıştır. Diğer yandan araştırmadan elde edilen veriler iki Sınıf Eğitimi ve bir Türkçe Eğitimi uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda araştırmanın bulguları, ortak görüşler doğrultusunda yansıtılmıştır.

- *Yansıtıcı Anlatım Benimsenmesi:* Araştırmanın raporlanması aşamasında uygulama sürecinin ve elde edilen bulguların detaylı bir şekilde yansıtılması sağlanmıştır. Bu kapsamda doğrudan alıntılara ve betimlemelere yer verilmiştir. Ayrıca veri toplama süreci, verilerin analizi gibi başlıklarda araştırmanın nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin bilgilerin detaylı ve betimsel nitelikte sunulmasına özen gösterilerek yansıtıcı bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu sayede transfer edilebilirliğin sağlanması amaçlanmıştır.

- *Araştırmacının Yetkinliği:* Araştırmacı, beş yıldır dördüncü sınıf öğrencileriyle temel dil becerilerine yönelik uygulamalı araştırmalar yapmaktadır.

Araştırmada hem uygulayıcı hem de gözlemleyici bir rol üstlenen araştırmacı, uygulama sürecinin başından sonuna kadar tarafsız olmaya özen göstermiştir. Araştırmacının rolü gereği ortaya çıkabilecek yanlışlıkların engellenmesi ve uygulama planına sadık kalınarak uygulamanın gerçekleştirilmesi pilot uygulama aracılığıyla sağlanmıştır. Ayrıca araştırmacı, pilot uygulama öncesinde zaman zaman dördüncü sınıf öğrencilerinin derslerine gözlemci olarak katılmış, öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerine yönelik araştırmalar yapmış ve farklı gruplardan oluşan dördüncü sınıf öğrencilerinin sınıf ortamında, kamera karşısında sözlü anlatım etkinlikleri gerçekleştirmelerini sağlamıştır.

3.7. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde her iki alt problem için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, verilerin derin bir yaklaşımla ve katılımcıların perspektifinden bakılarak kod ve kategoriler oluşturulmasıyla analiz edilmesini ifade etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 239-242). İçerik analizi; gözlem, görüşme vb. aracılığıyla elde edilen verilerin analizini kullanışlı hâle getirir ve veri analizinin diğer araştırmacılar tarafından tekrarlanabilmesine olanak tanır (Fraenkel, Wallenve Hyun, 2012, s. 489).

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin toplanan verilerin analizinde öncelikle öğrenci performanslarının rubrik değerlendirmeleri sonucu ortaya çıkan düzeyler; “*düşük*” bir, “*orta*” iki ve “*yüksek*” üç şekilde tanımlanmış, elde edilen ortalamalar tablo hâlinde sunulmuştur. Ardından öğrencilerin konuşma planları, konuşma metinleri ve konuşma video kayıtları ele alınmış; metne dökme, tarama, birleştirme gibi düzenleme işlemlerinin ardından Dedoose programıyla rubrik boyutlarına ve öğrencilerin gelişim süreçlerine göre analiz edilerek kodlanmış ve yorumlanmıştır. Bu süreçte öğrencilerin uygulamanın başındaki ve sonundaki performans kayıtları video ve metin hâlinde incelenmiş; ilgili boyut ismiyle kodlanmıştır. Kodlama esnasında analiz çerçevesi, araştırmada kullanılan rubrik boyutlarından hareketle on dört kategoriden oluşturulmuştur. Her bir kategori kendi içinde “*Uygulama Öncesi*”, “*Uygulama Sonrası*” ve “*Uygulama Süreci*” olmak üzere üç temada ele alınmıştır. Tüm öğrenciler için gerçekleştirilen bu işlemin ardından araştırmacı günlüğünden ve gözlem formundan elde edilen veriler de aynı süreçten geçirilerek kodlanmıştır. Ardından öğrencilerin rehberli, grup ve bağımsız

uygulamalarda yapmış oldukları konuşmalar ve konuşma planları incelenmiş; ilgili yerlere eklenmiştir. Son olarak ders esnasındaki kayıtlar, araştırmacı günlüğü notları ve gözlem formları incelenerek öğrencilerin uygulama sürecindeki yaşantıları mümkün olduğu kadar doğrudan yansıtılmaya çalışılmıştır. Analiz esnasında ortaya çıkan bulguların doğruluğu, kayıtların ve dokümanların tekrar tekrar dinlenmesi ve incelenmesi ile sağlanmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi için elde edilen verilerin analizi ile öğrenme süreci hakkında öğrencilerin sahip olduğu düşüncelerin tespit edilmesi ve düşünceleriyle performansları arasındaki bağlantının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler, ilk olarak yazılı metne dönüştürülmüştür. Tarama ve düzenleme işlemlerinin ardından görüşme formundaki sorulardan hareketle kategoriler oluşturulmuş, analiz esnasında kategoriler düzenlenmiş, kategorilere tema ve kodlar eklenmiştir. Bu doğrultuda öğrenci görüşleri “*Uygulamalara İlişkin Genel Görüşler*”, “*Etkinliklerin Katkısına İlişkin Görüşler*”, “*İkna Edici Konuşma Modeli’nin Aşamalarına İlişkin Görüşler*” ve “*İkna Edici Konuşma Uygulamalarını Derslerde Kullanma İstekliliklerine İlişkin Görüşler*” olmak üzere dört tema altında toplanmıştır. Verilerin kodlanması ve kategoriler hâlinde düzenlenmesinde Dedoose programı kullanılmıştır. Kodlama işleminin ardından öğrencilerin görüşleri örneklerle birlikte sunulmuştur.

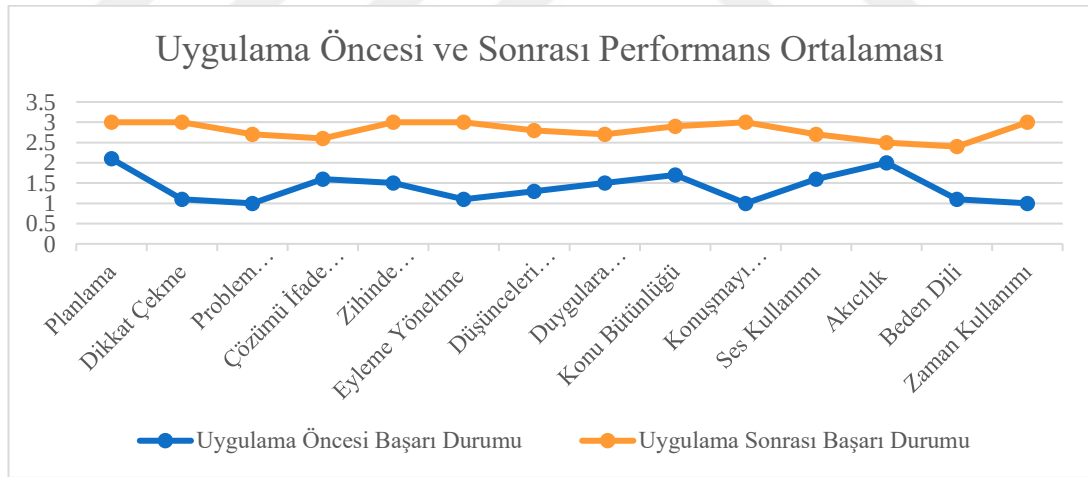
4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Monroe’nin Motive Edilmiş Dizisi temelinde hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin ikna edici konuşma becerisine katkısı nasıldır?” sorusuna yönelik elde edilen verilerin analizinde öncelikle öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasındaki performans durumları incelenmiş, rubrikte yer alan boyutlardan hareketle açıklanmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası performanslarının yanı sıra uygulama sürecinde gösterdikleri gelişim başlıklar hâlinde ve örneklerle sunulmuştur.

Öğrencilerin performanslarındaki değişimin tespit edilmesi amacıyla uygulama öncesinde ve sonrasındaki ikna edici konuşma performansları rubrik aracılığıyla değerlendirilmiştir. Bu esnada ortalama alınabilmesi adına öğrenci ürünleri; boyutlardaki düşük düzey için 1, orta düzey için 2, yüksek düzey için 3 puan olacak şekilde puanlanmıştır. Puanlama sonucu elde edilen ortalamalar Şekil 5’te sunulmuştur.



Şekil 5. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İkna Edici Konuşma Performans Ortalaması

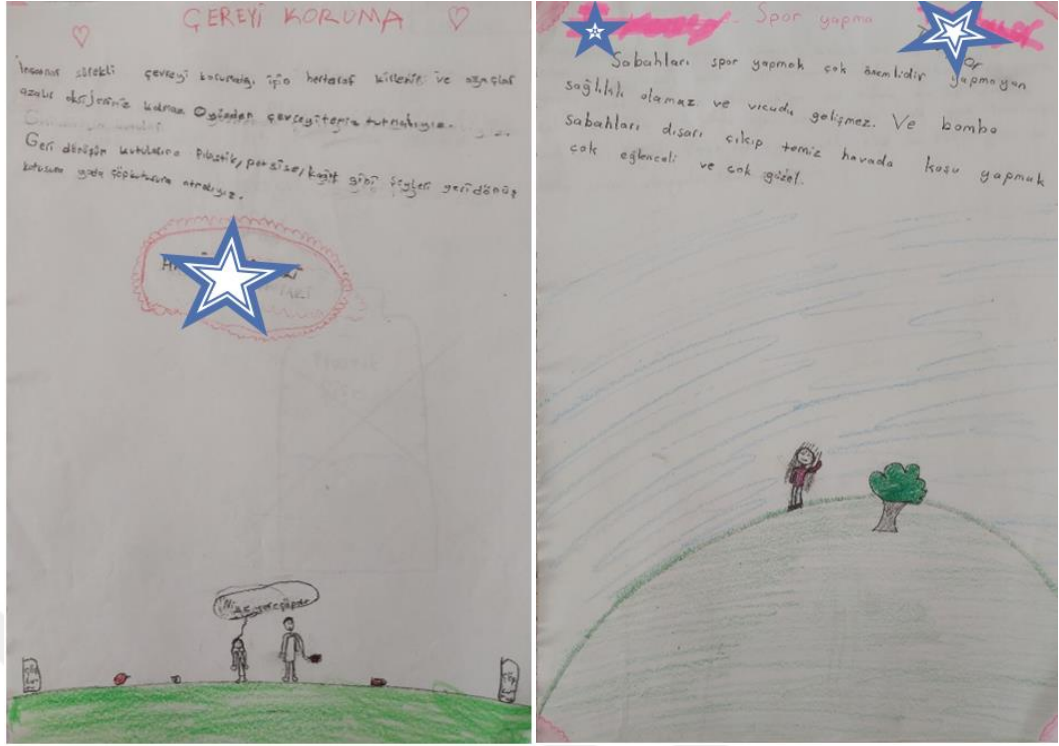
Şekil 5’te görüldüğü üzere öğrencilerin performanslarındaki gelişim; *Planlama* boyutunda orta düzeyden (2,1) yüksek düzeye (3), *dikkat çekme* boyutundadüşük düzeyden (1,1) yüksek düzeye (3), *problem durumunu ifade etme* boyutunda düşük düzeyden (1) yüksek düzeye (2,7), *çözümü ifade etme* boyutunda orta düzeyden (1,6) yüksek düzeye (2,6), *zihinde canlandırma* boyutunda düşük

düzeyden (1,5) yüksek düzeye (3), *eyleme yöneltme* boyutunda düşük düzeyden (1,1) yüksek düzeye (3), *düşünceleri destekleme ve gerekçelendirme* boyutunda orta düzeyden (1,3) yüksek düzeye (2,8), *duygulara hitap etme* boyutunda düşük düzeyden (1,5) yüksek düzeye (2,7), *konu bütünlüğü* boyutunda orta düzeyden (1,7) yüksek düzeye (2,9), *konusmayı başlatma ve sonlandırma* boyutunda düşük düzeyden (1) yüksek düzeye (3), *akıcılık* boyutunda orta düzeyden (2) yüksek düzeye (2,5), *beden dili* boyutunda düşük düzeyden (1,1) orta düzeye (2,4), *zaman kullanımı* boyutunda düşük düzeyden (1) yüksek düzeye (3) doğru gerçekleşmiştir. Öğrenciler *ses kullanımı* boyutundaki performanslarında ise orta düzeyde (1,6-2,4) gelişme kaydetmiştir. Boyutlara ilişkin bulgular başlıklar hâlinde sunulmuştur.

4.1.1. Planlama Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

Planlama boyutu, öğrencilerin ikna edici konuşma yapmadan önce konuşmalarını hazırlamalarını kapsamaktadır. Uygulama öncesindeki mevcut durumun belirlenmesinin amaçlandığı ders saatinde öğrencilerin konuşma hazırlama konusunda kaygılı, özgüvensiz ve kendinden emin olmayan bir tavır sergiledikleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler ders esnasında defalarca yanlış yazmaktan korktuğunu belirtmiş; bu konuda araştırmacı tarafından cesaretlendirilmeye ihtiyaç duymuştur. Bu durumu, “*Benimki pek olmadı. Saçma oldu.*” (Ö2), “*Çok saçma oldu galiba yazdıklarım.*” (Ö1) gibi ifadelerle dile getirmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesi konuşma planlarına ait örnekler Şekil 6 ve Şekil 7’de sunulmuştur.

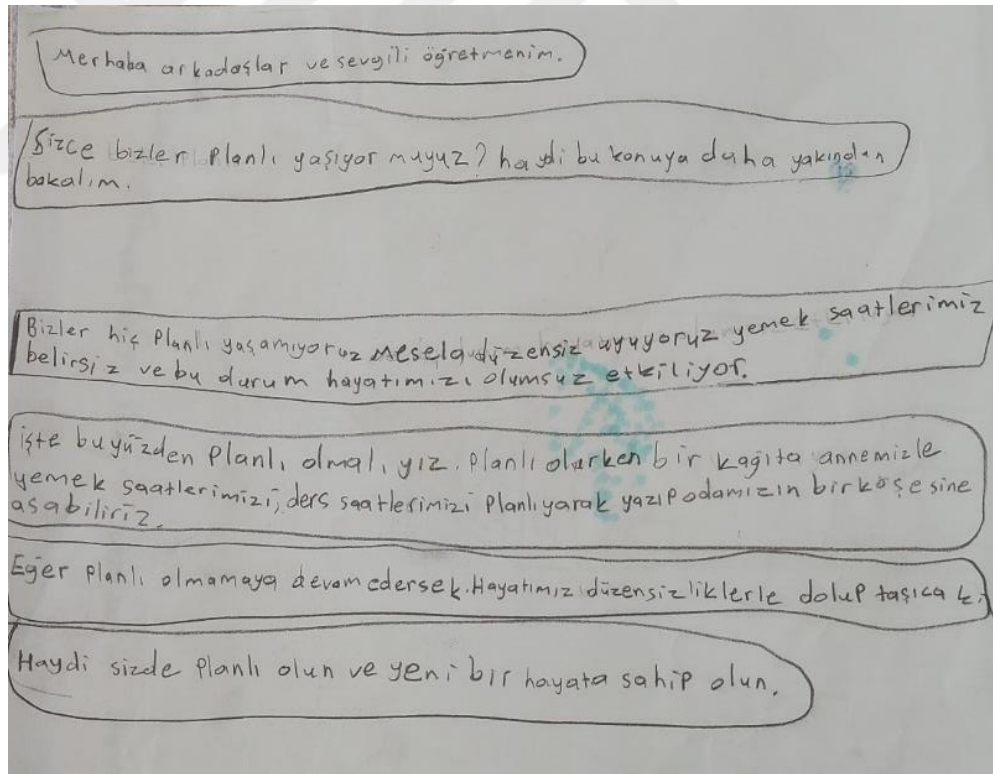


Şekil 6. Ö5 Kodlu Öğrencinin Konuşma Planı **Şekil 7.** Ö4 Kodlu Öğrencinin Konuşma Planı

Şekil 6 ve Şekil 7’de görüldüğü üzere uygulama öncesinde öğrencilerin, konuşmalarında oldukça kısa içerikler oluşturduğu ve bu içeriklerde konuşma bölümlerine yer vermediği tespit edilmiştir. Konuşma planının, konuşmanın amacına hizmet etmesi gerektiği düşünüldüğünde öğrencilerin ikna etme bakımından zayıf bir plan hazırladıkları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin; konu dışına çıkma, sık sık yazım hatası ve anlatım bozukluğu yapma, gereksiz tekrara düşme, eksik cümleler yazma, konudan farklı içerik yazma, ikna etmeyi hedeflemeyen birkaç cümle yazma, konuya ilişkin yalnızca yüzeysel bilgi verme, akıcılığı bozan devrik ve anlamsız sıralı cümlelere yer verme gibi hatalar yaptıkları tespit edilmiştir. Bunun yanında öğrencilerin konu bütünlüğünü önemsememe, konuyu aşırı derecede sınırlandırma ya da doğru sınırlandıramama, cümleleri belirli bir düzende ve sırada yazmama gibi hatalar yaptıkları tespit edilmiştir. Diğer yandan öğrenciler konuşma esnasında planlarında yer alan ifadelerden farklı söylemlerde bulunmuşlardır. Örneğin; Ö7 kodlu öğrenci, başarılı bir içerik hazırlamasına rağmen tahtaya çıktığında yazdıklarından bağımsız bir konuşma gerçekleştirmiştir. Bu davranış, öğrencilerin hazırlıklı konuşma yapma konusunda deneyimsiz olduklarını göstermiştir.

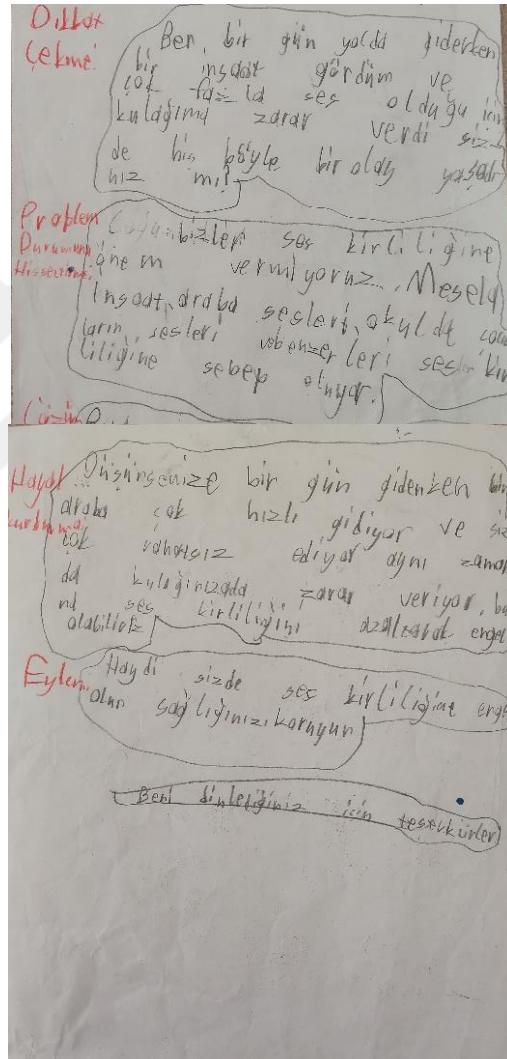
Uygulama Sonrası

Uygulama sonrasındaki performans düzeylerinin belirlenmesinin amaçlandığı ders saatinde öğrencilerin konuşma planı hazırlarken kaygılı ve çekingen yaklaşımlarının azaldığı görülmüştür. Ö8 kodlu öğrenci konu belirlerken kararsızlık yaşamış, son uygulamaya keman sınavına çalışmadığı için huzursuz olduğunu dile getirerek diğer uygulamalara göre daha kaygılı bir tutum sergilemiştir. Konu seçerken beş konu değiştirmek istemiş, bu süreçte araştırmacı tarafından müdahale edilmemiş, yalnızca süre hatırlatılmıştır. Ö8 kodlu öğrenci dışında yalnızca Ö4 kodlu öğrenci konuşma planını hazırlarken “*Oldu mu, emin değilim öğretmenim.*” şeklinde kaygılı düşüncesini ifade etmişse de bağımsız bir şekilde ve zamanında konuşmasını hazırlamıştır. Öğrencilerin uygulama sonrası konuşma planlarına ait örnekler Şekil 8 ve Şekil 9’da sunulmuştur.



Şekil 8. Ö1 Kodlu Öğrenciye Ait Konuşma Planı

Gerçekleştirilen uygulamaların ardından öğrencilerin hazırladıkları konuşma planlarının içerik, bilgi ve anlatım açısından zenginleştiği tespit edilmiştir. Çalışma kâğıtlarında yer alan modelin aşamalarını izledikleri ve konuşmalarını çalışma kâğıdında yer alan düzene göre hazırladıkları görülmüştür. Şekil 8 ve Şekil 9'da görüldüğü üzere öğrenciler, konuşma esnasında planlarını daha rahat okuyabilmek adına konuşmasındaki bölümleri çizgiyle ayırma, başlıklandırma veya paragraf hâlinde açıklama eğiliminde olmuştur. Diğer yandan öğrenciler konuşma planının işlevini kavrayarak konuşma planlarıyla paralel bir konuşma gerçekleştirmiştir.



Şekil 9. Ö6 Kodlu Öğrenciye Ait Konuşma Planı

Öğrencilerin konuşma planlarındaki gelişimin yanında yazdıkları içeriklerde bazı hataları sürdürdükleri tespit edilmiştir. Bunlar; özne yüklem eksikliğinden ve yanlış sözcük seçiminden kaynaklanan anlatım bozukluğu, geçiş ifadelerine yer verilmemesi sonucu oluşan cümlelerde anlam bakımından kopukluk, yanlış sözcük seçimi, yazım yanlışları gibi hatalar olmuştur. Ancak öğrenciler, konuşma esnasında

hatalı ifadeleri düzeltmeyi başarmıştır. Örneğin; Şekil 9’da yer alan “*Buna ses çıkarmayan elektrikli otomobillere, okuldaki çocuklara ses çıkarmaması gerektiğini söyleyerek engel olabiliriz.*” ifadesi, anlatım bozukluğuna yol açmış; öğrenci, konuşma esnasında “otomobillere sözcüğünü “otomobillerle” şeklinde telaffuz ederek anlatım bozukluğunu ortadan kaldırmıştır. Bu durum diğer öğrencilerde de gözlemlenmiş, hatalı ifadeyi fark ettiğini yansıtsa da toparlayamayan yalnızca Ö8 kodlu öğrenci olmuştur. Diğer yandan Şekil 9’da görüldüğü üzere “*Siz de hiç böyle bir olay yaşadınız mı?*” ifadesinden sonra herhangi bir geçiş yapmadan bir sonraki cümleye geçmesi anlam bakımından kopukluğa sebep olmuştur. Örnekte verilen hatalı durum, Ö3 kodlu öğrencide de yaşanmış, öğrenciler konuşma esnasında söz konusu hatayı düzeltmeden konuşmalarını sürdürmüştür. Ancak öğrenci performansları incelendiğinde öğrencilerin açılıştan kapanışa kadar ikna edici bir konuşma planı hazırlama konusunda gelişim gösterdiği söylenebilir.

Uygulama Süreci

Öğrencilerin konuşmayı planlama boyutuna ilişkin son uygulamada gözlemlenen hataları; konu seçiminde karar verememe, seçtiği konudan emin olmama, konuşmayı planlamaya başlangıç yapamama ve bu nedenlerle vakit kaybetme, konuya ilişkin bilgilerini hatırlayamama, düşüncelerini yazıya aktaramama, hatalı sözcük seçme, kalıp ifadeler kullanma ve anlatım bozukluğu yapma olmuştur.

Konu seçiminde Ö1 ve Ö8 kodlu öğrenci, sürekli kararsız bir tutum sergilemiş; bu nedenle konuşma planlarını başa dönerek tekrarlamak veya yeni bir plan hazırlamak zorunda kaldıkları için bu aşamada zaman kaybetmişlerdir. Her iki öğrencinin de uygulamalar esnasında *bilgileri hatırlama* aşamasında, konuşma planının *dikkat çekme* veya *problem durumunu hissettirme* bölümünde konu değiştirme eğiliminde olduğu görülmüştür. Bu durumun, öğrencilerin konuya ilişkin bilgi eksikliğinden, mevcut bilgilerini hatırlayamamasından ya da düzenleyememesinden kaynaklandığı tahmin edilmiştir. Çünkü konu değiştirme eğiliminde olduğu zamanlarda Ö1 kodlu öğrenci, bu durumun sebebini; “*Çünkü aklıma bir şey gelmiyor.*” diyerek açıklamıştır.

Öğrencilerin planlama esnasında en çok desteğe ihtiyaç duyduğu aşamalar, *problem durumunu hissettirme* ve *çözüm sunma* olmuştur. Araştırma kapsamında

öğrencilere uygulanan modelde öğrencilerin yazmadan önce bilgilerini hatırlayabilmeleri ve düzenleyebilmeleri adına *bilgileri hatırlama* aşaması oluşturulmuştur. Bu aşamanın öğrencilerin konuya ilişkin mevcut bilgilerini gözden geçirmesi ve düzenlemesi konusunda yardımcı olacağı öngörülmüştür. Öğrenciler, bu aşamada hedefe uygun şekilde bilgilerini yazıya aktarmada başarılı olmuştur. Ancak rehberli ve grup çalışmalarında bu aşamaya yazılı bir biçimde yer verirken bağımsız uygulamada bu çalışmayı hiçbir öğrenci kullanmamıştır. Bu durumun sebebi olarak da Ö1, Ö7 ve Ö8 kodlu öğrenciler söz konusu aşamayı zihinlerinden yaptıklarını ve yazılı olarak kâğıda aktarmaya gerek duymadıklarını dile getirmiştir.

Öğrenciler her ne kadar *bilgileri hatırlama* aşamasını zihinlerinden yaptıklarını ifade etseler de konuşma planı hazırlarken zaman zaman duraklamalar yaşamış, bağımsız uygulamalara kadar cesaretlendirilmeye ve desteklenmeye ihtiyaç duymuşlardır. Öğrencilerdeki bu durum zaman kaybına sebep olsa da bu kayıp yalnızca iki uygulamada ikinci ders saatinin ilk dakikalarına kadar sürmüştür. Bu konuda zorlanan Ö2 kodlu öğrenci, konuşma planı hazırlama uygulamaları esnasında sık sık bilginin aklında olduğunu, yalnızca nasıl yazacağını bilemediğini ifade etmiş, kısa sürede kendiliğinden yazısına odaklanmayı başarmıştır.

Ö2 kodlu öğrenci, düşüncelerini yazıya aktarmanın yanında aynı zamanda sözcük farkındalığı bakımından zayıf kalan bir öğrenci olmuştur. Bu durum Ö4 kodlu öğrencide de gözlemlenmiş, her iki öğrenci de konuşma planlarını hazırlarken belirli cümlelerin yapısını ezberleyip yalnızca birkaç sözcük değiştirerek yazma eğiliminde olmuştur. Bu durum zaman zaman diğer öğrencilerde de gözlemlense de bu iki öğrencinin yanlış sözcük seçiminden kaynaklanan hataları, amaçlarını gerçekleştirememelerine sebep olmuş ve bağımsız uygulamalara kadar devam etmiştir. Ö2 ve Ö4 kodlu öğrencilerin aksine Ö1, Ö3, Ö6, Ö7 ve Ö9 kodlu öğrencilerin konuşma planlarında daha etkili sözcükler seçtikleri tespit edilmiştir. Örneğin; bağımsız uygulamalarda Ö1 kodlu öğrenci, konuşma planında “*mahkûm etmek*”, “*gelecek nesle gelişmiş bir evren vermek*” gibi ifadeler kullanmıştır. Son bağımsız uygulamada yazı yazarken “*can ve mal kaybına mı desem, kayıplarına mı desem*” şeklinde sesli düşündüğü ve sözcük seçimine önem verdiği gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin konuşma planı hazırlamalarının geliştirilmesi adına öncelikli olarak cümle farkındalıklarının artırılmasına ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Çünkü öğrencilerin uygulamalar öncesindeki planları incelendiğinde en çok göze

çarpan unsur, temelde anlatım bozukluğu içeren cümlelerin yer alması olmuştur. Konuşmayı planlama konusunda en çok zorlanan Ö4 kodlu öğrenci, ilk uygulamalardan itibaren “*Siz neden uymaz trafik kurallarına?*”, “*Yolda giderken trafik levhalarına dikkate uymalıyız.*” şeklinde anlatım bozukluğu olan cümleler yazmış; hissettirilmeye çalışıldığı hâlde fark etmemiş ve düzeltmemiştir. Özellikle konu anlatımı sürecinde dikteye ihtiyaç duymuş, ilgili çalışma kâğıtlarını dâhi yanlış doldurmuştur. Benzer şekilde diğer öğrencilerin de anlatım bozukluğuna sebep olan cümleler yazmaları üzerine öğrencilerle sık sık dersin başında ya da sonunda cümle tamamlama etkinlikleri yapılmıştır. Bunun yanında öğrencilere rehberli uygulamalar esnasında dönüt verilirken hatalarını fark etmeleri sağlanmıştır. Öğrencilerdeki gelişim, büyük ölçüde bağımsız uygulamalarda kendini göstermiştir.

Konuşmayı planlama konusunda öğrencilerin gelişiminde; çalışma kâğıtlarının, etkinliklerin, bireysel dönütlerin, grup çalışmalarının ve akran desteğinin etkili olduğu gözlemlenmiştir. Örneğin; planlama konusunda oldukça zorlanan Ö3 kodlu öğrenci, grup arkadaşı Ö8 kodlu öğrencinin cümle yapılarını örnek almış, bağımsız uygulamalarda öğrendiklerini uygulamıştır. Öğrencinin gelişimi kayda değer biçimde bu etkinlikten sonra performanslarında görülmüştür. Akran desteğine bir diğer örnek de Ö1 kodlu öğrencinin rehberli uygulamalarda planını erken bitirerek arkadaşlarına yardım etmesi olmuştur. Öğrenciler, örneklerde verildiği üzere arkadaşları sayesinde öğrenme yaşadıklarını görüşleriyle de belirtmiştir. Son bağımsız uygulamada bütün öğrencilerin belirledikleri konuya yönelik destek almadan konuşma planı hazırladıkları ve prova esnasında yazdıklarını düzenledikleri gözlemlenmiştir.

4.1.2. Dikkat Çekme Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

Konuya dikkat çekici bir ifadeyle giriş yapma, ikna edici konuşmalarda dinleyicilerin dikkatini konuya yoğunlaştırmaları adına gerekli olan unsurlardan biridir. Konu anlatımı sürecinde öğrencilere *dikkat çekme* aşamasına ilişkin; soru sorma, bilgi verme, örnek olay anlatma ve görsel kullanma teknikleri öğretilmiştir.

Uygulama öncesindeki mevcut durumun belirlenmesinin amaçlandığı ders saatinde öğrencilerden yalnızca Ö9 kodlu öğrenci bu aşamaya konuşmasında yer vermiştir. Öğrenci, bilgi verme tekniğini kullanarak konuşmasına “*Plastik ürün beş*

bin yılda yok oluyor.” ifadesiyle giriş yapmıştır. Ö7 kodlu öğrenci de konuşma planında *“Hiç kimse geri dönüşüme önem vermiyor. Siz uyar mısınız? Ben uyardım.”* ifadesini yazsa da konuşmasına böyle başlamamış, herhangi bir dikkat çekici ifade ile giriş yapmamıştır. Diğer öğrenciler ise konuşmalarına başlarken dinleyicinin konuya ilgisini yoğunlaştırabileceği herhangi bir ifade kullanmamıştır. Öğrencilerin bu durumu, ilgili aşamaya ilişkin farkındalıklarının olmadığına işaret etmektedir.

Uygulama Sonrası

Uygulama sonrasındaki performansları incelendiğinde tüm öğrencilerin, konuşmalarına dikkat çekici ifadelerle başladıkları tespit edilmiştir. Konuşma planı hazırlarken Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8 kodlu öğrenciler; *“Sizce bizler nezaket kurallarına uyuyor muyuz? Haydi, gelin bu soruya birlikte cevap verelim.”* (Ö2) ve *“Sizler geri dönüşüme önem veriyor musunuz? Veriyor olmalısınız. Haydi, buna daha yakından bakalım.”* (Ö9) ifadelerinde olduğu gibi soru sorma tekniğini kullanmıştır. Ö6 kodlu öğrenci ise konuşmasına *“Ben bir gün yolda giderken bir inşaat gördüm ve çok fazla ses olduğu için kulağıma zarar verdi. Siz de hiç böyle bir olay yaşadınız mı?”* ifadesiyle örnek olay anlatma tekniğini kullanmıştır. Uygulama sonunda öğrencilerin dikkat çekme aşamasına ilişkin farkındalık oluşturdıkları tespit edilmiştir.

Uygulama Süreci

Dikkat çekme aşaması, ilk uygulamanın ardından diğer aşamalara nispeten öğrencilerin daha az desteğe ihtiyaç duyduğu bir aşama olmuştur. Öğrencilerin bu aşama için yazdığı içerikler, başlarda *“Soru sormada neden paranızı harcarken dikkat etmiyorsunuz?”* (Ö7) ifadesinde olduğu gibi konuşma başlangıcı için hatalı sorular içerse de konu anlatımı sürecinde verilen dönütler bu aşamayı öğrenmeleri konusunda etkili olmuştur. Öğrenciler, diğer teknikleri kullanmaları bakımından teşvik edilmiş; rehberli uygulamalarda ve grup çalışmalarında örnek olay, bilgi verme ve görsel kullanma tekniklerinin tamamını kullanmışlardır. Bağımsız uygulamadaki performanslarından hareketle dikkat çekme aşamasına ilişkin öğrencilerin soru sorma tekniğini daha rahat kullandıkları görülmüştür. Bu durum görüşme esnasında öğrenci görüşlerine, tekniğin kolay olması gerekçesiyle tercih edildiği şeklinde yansımıştır.

Uygulama boyunca öğrencilerin söz konusu aşamada soru sorma tekniğine ilişkin içerikleri; “*Sizce bu dünyada herkes sağlıklı besleniyor mudur? Bence hayır.*” (Ö1), “*Hepimiz trafik kurallarının önemli olduğunu biliyoruz değil mi? Peki bu kurallara uyuyor muyuz?*”, “*Sizce hayvanları koruyor muyuz? Haydi gelin buna birlikte cevap verelim.*” (Ö4), “*Sizce biz hayvanlara sahip çıkıyor muyuz? Her gün televizyonlarda gördüğümüz acı haberlere bakılırsa bence hayır. Haydi bu konuya daha yakından bakalım.*” (Ö1), “*Sizce bizler okul kurallarına uyuyor muyuz? Her gün bir sıkıntıyla karşılaştığımızı düşünürsek aslında çok da uyduğumuzu söyleyemeyiz.*” (Grup çalışması), “*Kendinizi bilinçli tüketici olarak görüyor musunuz? Haydi bunu birlikte düşünelim.*” (Ö6) ifadeleriyle olmuştur. Bu tekniğin kullanımında özellikle Ö2, Ö3, Ö4 ve Ö8 kodlu öğrenciler kalıp olarak ifadeleri ezberleyerek soru sorma tekniğinde verilen örneklerden birine bağlı kalmış, diğer tekniklerde bire bir desteğe ihtiyaç duymuşlardır.

Dikkat çekme aşamasına ait örnek olay anlatma tekniği, öğrencilerin en çok zorlandığı teknik olmuştur. Bu tekniği bağımsız olarak *dikkat çekme* aşamasında kullanabilen yalnızca Ö6 kodlu öğrenci olmuş; “*Ben bir gün süt almak için markete gittim. Sütün kullanım tarihine bakmadım. Annem onun bozuk kokusunu alınca ‘Artık dikkatli ol.’ dedi. Eminim siz de böyle bir olay yaşamışsınızdır.*” şeklinde farklı kurgular yaparak konuşmasına başlamıştır. Rehberli uygulamalar dışında örnek olay tekniği Ö6 kodlu öğrenci hariç hiçbir öğrenci tarafından kullanılmamıştır. Bu konudaher ne kadar desteklenseler de öğrencilerin konuşmanın girişinde örnek olay anlatma konusunda zorlandıkları gözlemlenmiştir. Bilgi verme tekniği de benzer şekilde hiçbir öğrenci tarafından kullanılmamıştır. Ö6 kodlu öğrenci, bu durumun sebebini görüşme esnasında doğru ve şaşırtıcı bir bilgi hatırlamakta zorlandığını belirterek açıklamıştır.

Dikkat çekme aşamasında işlevsel olan bir diğer teknik, görsel kullanmadır. Bu teknik, bağımsız uygulamalarda yalnızca Ö1 kodlu öğrenci tarafından kullanılmıştır. Öğrenci, Şekil 10’da yer alan görseli göstererek konuşmasına; “*Sizce bu resimdeki kişiler çevreyi koruyor mu? Peki, sizler çevreyi koruyor musunuz? Her gün gördüğümüz çevredeki kirlere bakılırsa bence hayır.*” ifadeleriyle başlamıştır.



Şekil 10. Ö1 Kodlu Öğrencinin Dikkat Çekme Aşaması için Kullandığı Görsel

Görsel kullanma, *dikkat çekme* aşamasında olmasa da farklı aşamalarda Ö3, Ö4 ve Ö8 kodlu öğrenciler tarafından da kullanılmıştır. Bu aşama bazı öğrenciler için zor gelmiş, ders esnasında Ö7 kodlu öğrenci bu tekniğe ilişkin görüşünü; “Öğretmenim resim yapmak çok zor geliyor. Ben iyi değilim resimde.” şeklinde açıklamıştır. Benzer şekilde Ö6 kodlu öğrenci de resim yapmak uzun sürdüğü gerekçesiyle bu tekniği tercih etmediğini belirtmiştir.

Dikkat çekme aşamasında öğrencilerde gözlemlenen sorun, konu anlatımında ilk uyguladıkları tekniğin cümle kalıbından çıkmamaları olmuştur. Uygulama boyunca tüm konuşmalarda Ö6 kodlu öğrenci yalnızca örnek olay anlatma, diğer öğrenciler ise soru sorma tekniğini kullanma eğiliminde olmuştur. Öğrenciler bu konuda her ne kadar teşvik edilse de daha kolay olması gerekçesiyle tercih ettiklerini belirterek bu eğilimlerini sürdürmeye devam etmiştir. Diğer yandan öğrenciler neredeyse tüm planlarında *dikkat çekme* aşamasının sonunda “Haydi buna/bu konuya daha yakından bakalım.” veya “Haydi, bu soruyu daha yakından cevaplayalım.” gibi ifadeler kullanarak *problem durumunu hissettirme* aşamasına geçiş yapmıştır. Genel anlamda değerlendirildiğinde öğrencilerin söz konusu aşamaya ilişkin teknikleri işlevine uygun şekilde kullandıkları söylenebilir.

4.1.3. Problem Durumunu İfade Etme Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

Problem durumu, ikna edici konuşmalarda ikna sonucunda dinleyiciden beklenen eylemin temellendirildiği aşamadır. Bu aşamada dinleyicinin harekete

geçmesi için mevcut sorun hakkında bilgi verilir. Uygulama öncesi performansları incelendiğinde hiçbir öğrencinin bu aşamaya yer vermediği tespit edilmiştir.

Uygulama Sonrası

Uygulama sonrasındaki performanslar incelendiğinde tüm öğrencilerin ikna edecekleri konunun temelini oluşturan problem durumu hakkında açıklama yaptıkları tespit edilmiştir. Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7 ve Ö9 kodlu öğrenciler, konuşmalarında problem durumunu, net ve anlaşılır bir şekilde ifade etmiş; tutarlı ve güçlü örneklerle açıklamıştır. Örneğin; Ö7 kodlu öğrenci konusuna ilişkin problem durumunu “*Bizler havayı temiz tutmuyoruz. Mesela bazı insanlar arabayı çok kullanıyor ve egzoz dumanları hava kirliliğine neden oluyor. ... Bazılarımız çöpü çöpe atmak yerine yere atıyor ve bu da koku yapıyor. Koku yaptıkça da hava ile karışıyor ve bu neden de hava kirliliğine neden oluyor.*” ifadeleriyle açıklamıştır. Ö3 ve Ö8 kodlu öğrenciler ise bu aşamada problem durumunu kısmen ifade etmiş, örnek ve açıklama konusunda kısmen yeterli olmuştur. Örneğin; Ö3 kodlu öğrenci, “*Bizler ses kirliliğini önemsemiyoruz. Eğer önemsemezsek sağır olabiliriz. Birçok ses kirliliği var. Mesela matkap sesleri, çekiş sesleri, süpürge sesleri, müzik sesleri, konser sesleri...*”; Ö8 kodlu öğrenci, “*Bizler havayı kirletiyoruz ve bu durum temiz havayı yok ediyor.*” ifadeleriyle söz konusu aşamaya yer vermiştir. Uygulama sonrası öğrenci performanslarından hareketle öğrencilerin *problem durumunu hissettirme* boyutuna ilişkin farkındalık oluşturdıklarını söylemek mümkündür.

Problem durumunu hissettirme aşamasında Ö4 kodlu öğrenci, bağımsız uygulamalarda gelişme kaydetmiş, diğer öğrencilerden farklı olarak bu aşama için yazdığı içerikleri görsel kullanarak desteklemiştir. Benzer şekilde Ö7 kodlu öğrenci de bağlam bakımından *problem durumunu hissettirme* ve *çözüm sunma* aşamalarını iç içe planlayarak akıcı bir konuşma metni ortaya koymuştur.

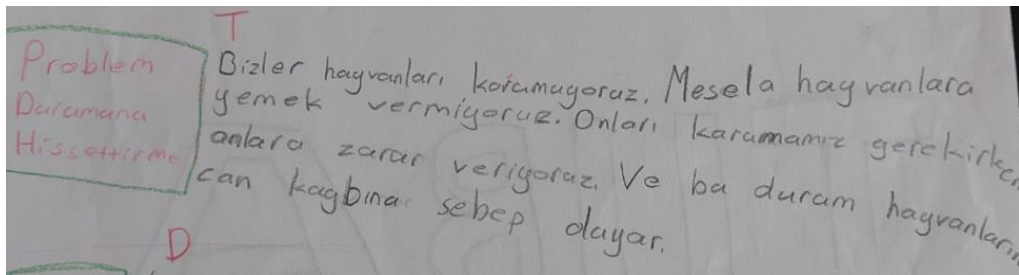
Uygulama Süreci

Problem durumunu hissettirme aşaması, uygulamalarda konuşmayı planlama sürecinde öğrencilerin en çok zaman kaybettiği aşama olmuştur. Çünkü bu aşama, öğrencilerin mevcut bilgi birikimlerini ortaya çıkarmasını ve bilgilendirici paragraf hazırlamalarını gerektirmektedir. Planlama esnasında öğrenciler, seçtikleri konuya ilişkin bilgilerini hatırlamakta zorlanmış; zaman zaman ilgili aşamaya yalnızca bir gerekçe yazarak devamında ne yazacaklarını bilemediklerini ifade etmiş; rehberli

uygulamalarda en çok bu aşamada araştırmacıdan yardım istemiştir. Diğer yandan konuşma planı hazırlarken öğrencilerin en çok bu aşamada uzun süre düşündükleri, *bilgileri hatırlama* aşaması için hazırladıkları çalışma kâğıdında en çok bu aşamada yazılabilecek ifadelere yer verdikleri gözlemlenmiştir.

Söz konusu aşamada Ö2, Ö3, Ö4 ve Ö8 kodlu öğrenciler diğer öğrencilere göre aşamayı kolaylıkla uygularken fikir üretme konusunda zorlanmıştır. Özellikle Ö3 ve Ö4 kodlu öğrenciler bağımsız uygulamaya kadar bu konuda bire bir destek beklemişlerdir. Açıklamaları diğer öğrencilere nispeten kısıtlı kalan Ö4 kodlu öğrencinin ifadesi başlarda “*Ağaçları korumuyoruz. Denizlere çöp atıyoruz.*”, “*Bizler spor yapmıyoruz. Mesela koşmuyoruz. Antrenman yapmıyoruz. Bu yüzden vücudumuza zarar veriyoruz.*” ifadelerinde görüldüğü üzere sınırlı kalmıştır.

Öğrencilerin zorlanma sebeplerinin; bilgi kaynağına ihtiyaç duymaları, neden-sonuç ilişkisi kurmakta ve konuyu sınırlandırmakta zorlanmaları, bilgi verici metin türünde az deneyim yaşamaları olduğu tahmin edilmektedir. Nitekim öğrencilerin görüşleri de aşamayı zor buldukları, daha önce bu tarz metin yazmadıkları ve konuşma planı hazırlarken bilgi kaynağına ihtiyaç duydukları yönünde olmuştur. Bunun yanında öğrenciler, aşamanın kolay olduğunu (Ö2, Ö4), başlarda zorlansalar da zamanla öğrendiklerini (Ö1, Ö7) dile getirmişlerdir. Görüşlerine paralel olarak öğrencilerin uygulama süreçleri incelendiğinde başlarda zorlansalar da grup çalışmalarından itibaren söz konusu aşamayı başarılı ve işlevine uygun bir şekilde ele aldıkları kaydedilmiştir. Başarılı örneklerden biri Ö5 kodlu öğrenciye ait Şekil 11’de sunulan ifade olmuştur.



Şekil 11. Ö5 Kodlu Öğrenciye Ait Problem Durumunu Hissettirme Aşamasına İlişkin İfade Örneği

Şekil 11’deki örnekte olduğu gibi öğrencilerin bağımsız uygulamalar esnasında bütünlük içeren ve problem durumunu yansıtan ifadelere yer verdikleri görülmüştür.

4.1.4. Çözümü İfade Etme Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

İkna edici konuşmalarda çözüm, dinleyiciden beklenen eylemin açıklaması niteliğini taşır. Çözüm önerileri sayesinde dinleyici, konuya ilişkin yapabileceklerinin farkına varır. Uygulama öncesindeki mevcut durumun belirlenmesinin amaçlandığı ders saatinde Ö1 kodlu öğrenci, konuşmasında problem durumuna yönelik açık ve net bir şekilde çözümü ve nasıl uygulanacağını örneklerle destekleyerek ifade etmiştir. Ö4 ve Ö8 kodlu öğrenciler çözüm önerilerine yer verseler de yeterli düzeyde derinleştirmemişlerdir. Diğer öğrenciler ise konuyu sınırlandırmakta zorlanmış ya da konu dışı önerilere yer vermiştir. Örneğin; Ö2 kodlu öğrenci, trafik kurallarına uyma konusunda ikna edici bir konuşma hazırlarken ilgili aşamada *“Trafik kurallarına lütfen uyun. ... Eğer yaşlıları görürsek hemen koşup yaşlıyı karşıdan karşıya götürelim.”* ifadeleriyle çözüm önerisini açıklamakta yetersiz kalmış, sunduğu öneride konu dışına çıkmıştır. Benzer şekilde Ö3 ve Ö9 kodlu öğrenciler de konu dışı önerilere yer vermiş; Ö5 ve Ö6 kodlu öğrenciler ise konuşmalarında konularına ilişkin herhangi bir çözüm önerisi sunmamıştır.

Uygulama Sonrası

Uygulama sonrasındaki performansları incelendiğinde öğrencilerin *çözüm sunma* aşamasında farkındalık kazandıkları tespit edilmiştir. Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9 kodlu öğrenciler son konuşmalarında konularına ilişkin başarılı bir şekilde çözüm önerilerini ifade ederken Ö3 kodlu öğrenci, önceki konuşmalarında doğru bir şekilde değinmesine rağmen konuşmasında herhangi bir çözüm önerisine yer vermemiş, konuşması bittikten sonra unuttuğunu dile getirmiştir. Ö4 ve Ö8 kodlu öğrenciler ise çözümün uygulanmasına ilişkin açıklamalarında diğer öğrencilere göre geri planda kalmışlardır. Ö4 kodlu öğrenci bu aşamada *“İşte bu yüzden havayı temiz tutmalıyız.”* şeklinde yalnızca çözümü ifade etmiştir. Ö8 kodlu öğrenci ise *“Havayı kirletmeyen bir kişi dikkat eder. Fabrika bacalarına filtre takar.”* ifadesiyle her ne kadar bu boyuta yer verse de önerdiği çözümü derinleştirmemiştir.

Uygulama Süreci

Çözüm sunma aşaması, *problem durumunu hissettirme* aşaması ile bağlantılı olması sebebiyle öğrenciler tarafından kolay bulunan bir aşama olmuştur. Çünkü öğrenciler, bir önceki aşama olan *problem durumunu hissettirme* aşamasında yazdıkları sorunlara karşılık gelen çözüm önerileri yazmışlardır. Diğer yandan öğrencilerin çoğunun -bağımsız uygulamaya kadar- kullandıkları *bilgileri hatırlama* aşamasına ait çalışma kâğıdında çözüm önerilerini sıraladıkları ve plan hazırlarken yardım aldıkları gözlemlenmiştir.

Çözüm sunma aşamasında en çok zorlanan Ö4 kodlu öğrenci olmuştur. Öğrenci, konuşma planlarında bu aşamaya yönelik düşüncelerini zenginleştirmekte zorlanmış, ifadeleri “*İşte bu yüzden trafik kurallarını dikkate almalıyız. Trafik ışıklarına uymalıyız. Trafik kurallarına uymalıyız.*” (Ö4) örneğinde olduğu gibi kısıtlı kalmıştır. Öğrenci, konu anlatımı esnasında aklına bir şey gelmediğini ifade etmiş, bire bir destek alarak aşamayı tamamlamıştır. Bununla birlikte konu anlatımının ardından birkaç uygulamada daha bu aşamada zorlanmış; bir süre bu aşamayı karıştırdığını, aşamanın nasıl uygulandığını grup çalışmalarında anladığını görüşme esnasında dile getirmiştir. Ö4 kodlu öğrenciye benzer şekilde söz konusu aşamada konu anlatımı sürecinde zorlanan Ö3 kodlu öğrencinin de grup etkinliklerinden sonra ilerleme kaydettiği gözlemlenmiştir. *Çözüm sunma* aşaması genel anlamda değerlendirildiğinde öğrencilerin tamamı, konu anlatım esnasında bire bir desteğe ihtiyaç duysalar da ilerleyen uygulamalarda çözüm önerilerinin derinleştirme konusunda başarılı olmuşlardır.

4.1.5. Zihinde Canlandırma Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

İkna edici konuşmalarda sunulan hayalî örnekler, dinleyicinin harekete geçmesi adına teşvik edici rol oynar. Uygulama öncesi performansları incelendiğinde; Ö1 kodlu öğrencinin başarılı bir şekilde konuşmasında *zihinde canlandırma* aşamasına yer verdiği, Ö2 kodlu öğrencinin ise konuşma konusundan bağımsız bir içerik sunduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan Ö3 ve Ö7 kodlu öğrencilerin söz konusu aşamaya konuşma planlarında yer verse de konuşmalarında değinmediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte Ö3 kodlu öğrencinin *zihinde canlandırma* aşamasında konusundan bağımsız ifadelere yer verdiği tespit edilmiştir. Diğer öğrenciler ise konuşmalarında ya da planlarında bu aşamaya yer vermemiştir.

Uygulama öncesindeki öğrenci performanslarından hareketle öğrencilerin söz konusu aşamaya ilişkin farkındalıklarının geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu söylenebilir.

Uygulama Sonrası

Uygulama sonrası konuşmalarında Ö2 ve Ö7 kodlu öğrencilerin karşılaştırma, Ö1 ve Ö4 kodlu öğrencilerin bir durumu tasvir etme ve Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9 kodlu öğrencilerin örnek olay anlatma tekniklerini kullandıkları tespit edilmiştir. Diğer yandan özellikle *dikkat çekme* aşamasında zorlanan ve kullanmaktan kaçınan öğrencilerin örnek olay anlatma tekniğini *zihinde canlandırma* aşamasında başarılı bir şekilde kullandıkları gözlemlenmiştir. Buna yönelik Ö9 kodlu öğrenci “*Düşünsenize, bir gün bir ülkeye gittiniz. Ülkede her yeri aradınız. Hiçbir yerde geri dönüşüm çöp kutusu yoktu. Bu ülke sizce geri dönüşüme önem veriyor mu? Siz de bu ülkede yaşamak ister miydiniz?*” şeklinde, Ö3 kodlu öğrenci ise “*Bir gün evimin yanında konser oldu. Ben uyuyordum ve konserin sesiyle uyanıp sinirlendim ve dedim ki ‘İnsanlar çok ses yapıyor ve diğer insanları rahatsız ediyorlar.’ Siz olsaydınız bu duruma ne derdiniz?*” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Benzer şekilde karşılaştırma ve bir durumu tasvir etme tekniklerinin de öğrenciler tarafından başarıyla kullanıldığı tespit edilmiştir. Özellikle Ö7 kodlu öğrenci, söz konusu aşamayı diğer aşamalarla birleştirerek güçlü bir bağlamda düşüncelerini yansıtmayı başarmıştır. Öğrencilerin performanslarından hareketle söz konusu boyuta ilişkin farkındalık oluşturdıkları söylenebilir.

Uygulama Süreci

Zihinde canlandırma aşaması, öğrencilerin kolaylıkla öğrendikleri bir aşama olmuştur. Araştırma kapsamında öğrencilere, bu unsura ilişkin karşılaştırma yapma, ihtimallerden birini sunma ve örnek olay anlatma teknikleri anlatılmıştır. Öğrenciler en çok karşılaştırma tekniğini ezberleyerek kullanmış, uygulamanın sonlarına doğru örnek olay anlatmayı tercih etmiştir. Uygulamalar boyunca yalnızca Ö1, Ö2 ve Ö4 kodlu öğrenci örnek olay tekniğini kullanmaktan kaçınmış, Ö1 kodlu öğrenci, görüşme esnasında konuşma konusuna ilişkin bir kurgu yapmakta zorlandığını ifade etmiştir.

Öğrencilerin, videolarda dinledikleri ya da araştırmacı tarafından gösterilen uygulamada karşılaştıkları kalıp ifadeyi kullanarak konuşmalarını planlamaları bu aşamada da sıklıkla görülmüştür. Diğer yandan öğrencilerin bu aşamada en çok

desteklendikleri yer sözcük çeşitliliğine başvurma ve anlatım bozukluklarını giderme konularında olmuştur. Öğrencilerin örnek olay oluşturmalarını ve farklı yapıda cümle kurmalarını destekleyen unsurlar ise bire bir dönütler ve grup etkinlikleri olmuştur. Aşamada yer alan tekniklerin yanında grup çalışmalarında öğrenciler “*Sizler okul kurallarının olmadığı bir okulda yaşamak ister misiniz? Elbette istemezsiniz. Çünkü okul kuralları olan bir okul daha güzeldir.*” şeklinde retorik soru kullanımını dâhil ederek güçlü içerikler oluşturmayı başarmışlardır. Söz konusu boyuta ilişkin öğrenci performansları genel anlamda değerlendirildiğinde öğrencilerin öğretilen teknikleri amaçlarına uygun bir şekilde kullandıkları söylenebilir.

4.1.6. Eyleme Yönelme Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

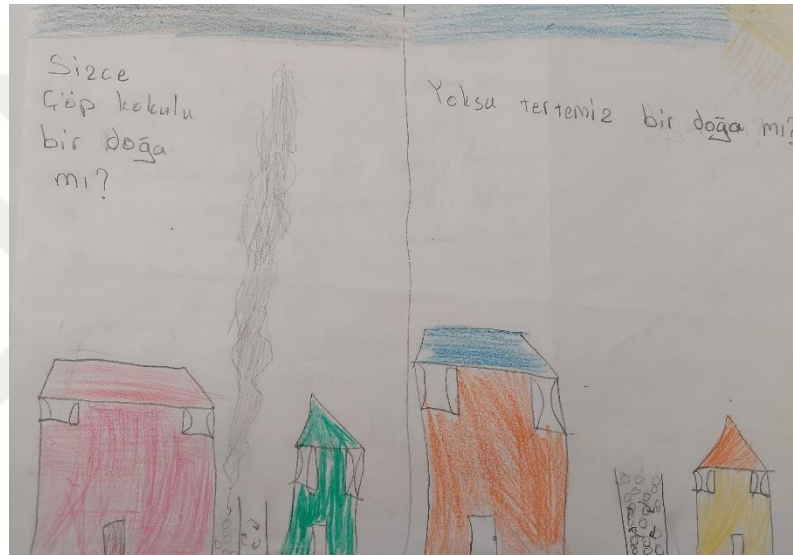
İkna edici konuşmalarda çözüm önerilerinin yanında dinleyiciyi harekete geçirecek ifadeler de sunulmalıdır. Uygulama öncesindeki performanslar incelendiğinde öğrencilerden yalnızca Ö4 ve Ö7 kodlu öğrencinin konuşmalarında dinleyicileri harekete geçmeye teşvik ettikleri tespit edilmiştir. Ö4 kodlu öğrenci, konuşmasında doğrudan eylem ifadesi kullanarak “*...O yüzden de çevreyi temiz tutmalıyız ve hayvanlara da iyi bakmalıyız.*” diyerek bu aşamaya yer vermiş; ancak çevreyi koruma konusunda gerçekleştirdiği konuşmasında hayvanları da vurgulayarak konu dışına çıkmıştır. Ö7 kodlu öğrenci de benzer şekilde dinleyiciyi harekete geçiren “*Yere çöp atmayalım, atanları uyaralım.*” ifadesiyle konuşmasını tamamlamıştır. Ancak öğrencinin bu ifadesi seçmiş olduğu geri dönüşüme önem verme konusundan farklı olduğu için orta düzeyde kabul edilmiştir. Diğer öğrenciler ise söz konusu aşamaya konuşmalarında yer vermemişlerdir. Öğrencilerin uygulama öncesindeki konuşmaları, *eyleme yönelme* boyutuna ilişkin farkındalıklarının yeterli düzeyde olmadığına işaret etmektedir.

Uygulama Sonrası

Uygulama sonrasındaki performansları incelendiğinde tüm öğrencilerin, konuşmalarını dinleyiciyi harekete geçiren ifadeler kullanarak sonlandırdığı tespit edilmiştir. Öğrenciler, “*Haydi siz de planlı olun ve yeni bir hayata sahip olun.*” (Ö1), “*Haydi siz de ses kirliliğine engel olun sağlığınıza koruyun.*” (Ö6) şeklinde slogan tekniğini kullanmışlardır. Diğer yandan “*Havayı temiz tutup güzel hayat olması mı yoksa kirli hava olması mı?*” (Ö4) ifadeleriyle meydan okuma tekniğini

kullanan öğrenciler olduğu gibi “Haydi siz de gelin, havayı kirletmeden önce bir daha düşünün.” (Ö8) “İşte bu yüzden nezaket kurallarına uyun.” (Ö5) şeklinde eylemi doğrudan ifade ederek dinleyiciyi harekete geçiren cümleler kullanan öğrenciler de olmuştur.

Dinleyicileri harekete geçmeye yöneltme konusunda anlatılmamasına rağmen Ö3 ve Ö7 kodlu öğrenciler, eylem ifadelerinin yanında görsel kullanarak konuşmalarını tamamlamıştır. Ö7 kodlu öğrenci konuşmasının sonunda “Haydi, siz de gelin havayı temiz tutalım ve havamız daha temiz olsun. Sizce bu mu? Yoksa bu mu?” diyerek Şekil 12’de yer alan görseli dinleyicilere sunmuştur.



Şekil 12. Ö7 Kodlu Öğrencinin Eylem Aşamasında Kullandığı Görsel

Uygulama sonunda öğrencilerin eyleme yöneltme aşamasına ilişkin farkındalıklarının arttığı söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin teknik çeşitliliğine başvurmaları ve görsele yer vermeleri öğrenmelerine işaret etmektedir.

Uygulama Süreci

Eyleme yöneltme aşaması, öğrencilerin en az desteğe ihtiyaç duyduğu aşamalardan biri olmuştur. Konu anlatımı sürecinde öğrencilere söz konusu boyuta ilişkin videolar aracılığıyla slogan kullanma, meydan okuma, özetleme ve doğrudan eylem ifadesi kullanma teknikleri öğretilmiştir. Bu süreçte aşama, teknik ismi belirtilmeden yalnızca örnekler üzerinden tanıtılmıştır. Öğrencilerin öğretilen teknikler arasında en çok slogan tekniğine ilgi gösterdikleri ve diğer teknikleri de uygulamalar boyunca kullanma eğiliminde oldukları gözlemlenmiştir. Öğrenciler,

videoları izlediklerinde aşamayı kolaylıkla ayırt edebilmiş; öğrencilerin konu anlatımından itibaren çalışma kâğıtlarını ve konuşma planlarını zorlanmadan tamamlayabildikleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler grup ve bağımsız çalışmalarda *“Haydi siz de hayvanlara sahip çıkın ve onları koruyun. Dünyada hayvanlar için de bir yaşam alanı olduğunu unutmayın.”* (Ö2 ve Ö5, grup çalışması), *“Siz de sporu aksatmayın, sağlığınızın kıymetini bilin. Bundan sonra düzenli spor yapmaya var mısınız?”* (Ö3), *“Haydi siz de hayvanları koruyun, doğanıza sahip çıkın. Hayvanları korumak mı, sahip çıkmak mı? İkisi de sizin elinizde.”* (Ö1) şeklinde farklı teknikleri birleştirmeyi de başarmıştır.

Eyleme yöneltme aşamasında öğrencilerde en çok gözlemlenen sorun, örneklerde duydukları ifade kalıplarına bağlı kalmaları olmuştur. Öğrencilerin bu aşamada yazdığı ifadeler farklı bağlantı sözleri sunulmasına rağmen ağırlıklı olarak *“Haydi gelin siz de...”* kalıbını içermiş; grup etkinliklerinin ardından söz konusu ifadeyi amacına uygun şekilde zenginleştiren öğrenciler de olmuştur. Bunun yanında grup çalışmalarında öğrencilerin *eyleme yöneltme ile çözüm sunma* aşamalarını karıştırdıkları gözlemlenmiş, bu durum bireysel dönütlerle düzeltilmiştir. Söz konusu aşamanın, diğer aşamalarla kıyaslandığında kolaylıkla öğrenildiği ve uygulandığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin aşamayı kolay buldukları görüşlerine de yansıması; görüşmeler esnasında tüm öğrenciler *eyleme yöneltmenin* en kolay aşama olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Genel anlamda değerlendirildiğinde öğrencilerin aşamayı işlevine uygun şekilde kullandıkları söylenebilir.

4.1.7. Düşünceleri Destekleme ve Gerekçelendirme Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

İkna edici konuşmaların inandırıcılığına hizmet eden unsurlardan biri de sunulan düşüncelerin desteklenmesi ve gerekçelendirilmesidir. Uygulama öncesindeki mevcut durumun belirlenmesinin amaçlandığı ders saatinde Ö1, Ö3, Ö4 ve Ö7 kodlu öğrenciler konuşmalarında neden-sonuç ifadeleri ve açıklama tekniklerini kullansalar da genel olarak tüm öğrencilerin düşüncelerini destekleme konusunda yeterli düzeyde olmadıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte Ö3 kodlu öğrenci, konuşma plan kâğıdına görsel çizmişse de kullanmamıştır. Diğer yandan öğrencinin konuşmasında spor yapmaktan çok sağlıklı beslenmeye yönelik örnekler verdiği ancak kurduğu neden-sonuç cümleleriyle konuyu tekrar spor yapmayla

bütünleştirdiği tespit edilmiştir. Ö2, Ö4, Ö5, Ö6 ise Ö3 kodlu öğrenciye benzer şekilde konuşma planlarında görsel çizmiş olmalarına rağmen konuşmalarında kullanmamışlardır. Bu öğrenciler her ne kadar konuşmalarında düşüncelerini destekleyen cümlelere yer vermeye gayret etseler de ifadeleri yetersiz kalmıştır.

Ö2, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9 kodlu öğrencilerin ise konuşmalarında düşüncelerini gerekçelendirmedikleri ve destekleyici açıklamalara yer vermedikleri tespit edilmiştir. Bu öğrenciler, birkaç cümleden oluşan ve düşüncelerini destekleme görevi taşımayan konuşmalar gerçekleştirmiş; örnek vermeye çalışsalar da konu dışı ve alakasız ifadeler kullanmıştır. Örneğin; Ö5 kodlu öğrenci spor yapma konusunda ikna etmeyi amaçladığı konuşmasında *“Spor yapmak çok önemlidir. Hem sağlıklı oluruz. Vücudumuz daha iyi gelişir ve vücudumuzun sağlığını şey... şey yapmak için sağlıklı beslenmemiz gerekir.”* şeklinde konuşmasını gerçekleştirmiştir. Benzer şekilde Ö9 kodlu öğrenci de plastik ürün tüketmeme konusunda ikna etmeyi amaçladığı konuşmasında *“Plastik ürün 5000 yılda yok olur. Her yere atmamamız gerekir. Geri dönüşüm kutularına atmamız gerekir.”* ifadesine yer vermiştir. Öğrencilerin, konuşmalarından hareketle düşüncelerini destekleme ve gerekçelendirme konusunda farkındalıklarının ve deneyimlerinin yeterli düzeyde olmadığı çıkarımı yapılabilir.

Uygulama Sonrası

Uygulama sonrasındaki performansları incelendiğinde Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7 ve Ö9 kodlu öğrencilerin düşüncelerini gerekçelendirdiği ve konuşmalarını destekleyici ifadelerle tamamladığı tespit edilmiştir. Bu süreçte öğrenciler; açıklama, örnek olay kullanma, örneklendirme, görsel kullanma, neden-sonuç cümlelerine yer verme, retorik soru sorma gibi teknikleri başarıyla kullanmıştır. Ö8 kodlu öğrenci konuşmasında neden-sonuç cümlelerine ve açıklamalara yer vermişse de bu ifadelerin geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ö8 kodlu öğrenci, gerekçe sunma bakımından diğer uygulamalarda başarılı olmasına rağmen son konuşmasında açıklama yapması beklenen aşamada; *“Havayı kirletmeyen birisi havayı kirletmez, fabrikaların bacalarına filtre takar.”* ifadesiyle gerekçe sunma bakımından yetersiz kalmıştır.

Uygulama Süreci

Öğrencilerin ilk konuşmalarından itibaren tespit edilen önemli unsurlardan biri düşüncelerini gerekçelendirme konusunda geri planda kalmaları olmuştur. Bu nedenle uygulamalar boyunca öğrencilerle açıklama yapmaya ve gerekçe sunmaya hizmet eden “*çünkü, oysa, ancak vb.*” sözcüklerle cümle ve paragraf tamamlama etkinlikleri yapılmıştır. Öğrenciler arasında bu etkinliklerde en çok zorlananlar Ö3 ve Ö4 kodlu öğrenciler olmuştur. Bu öğrenciler tamamlayacakları cümlelerde bir önceki ifadeden bağımsız açıklamalar yapma eğiliminde olmuş, anlam kurmakta zorlanmışlardır. Ayrıca anlamlı cümle kurma konusunda da başlarda zorluk yaşamış, bağımsız uygulamalara doğru gelişim göstermişlerdir.

Diğer yandan söz konusu boyutla ilgili doğaçlama egzersizleri ile öğrencilerle birlikte bir konu hakkında bilgi verme çalışmaları yapılmıştır. Kısıtlı süre dâhilinde yapılan bu çalışmalarda öğrenciler, bilgi verme konusunda zorlanmış, bilgileri hatırlayamadıklarını ifade etmiştir. Bu durum öğrencilerin bilgilerini düzenlemeleri konusunda sorun yaşadığına işaret etmiştir. Öğrenciler, yoruma dayalı cümlelerde de benzer performanslar sergileyerek anlamlı örnekler sunma konusunda geri planda kalmıştır. Öğrencilerin uygulamalar esnasında gerekçelendirme ile ilgili farklı konuda örnek verme eğiliminde olmaları konuyu sınırlandırmaları konusunda ipucu vermiş, buna ilişkin tartışma ortamları oluşturulmuştur. Diğer yandan İkna Edici Konuşma Modeli’nde yer alan aşamalara yönelik çalışma kâğıtları da öğrencileri bu konuda desteklemiş hem yazılı hem de sözlü sunum şablonu niteliği taşımıştır.

Öğrencilerdeki değişim, bağımsız uygulamalarda net bir şekilde gözlemlenmiştir. Yapılan çalışmalara rağmen Ö8 kodlu öğrencinin uygulama öncesine kıyasla diğer öğrencilere göre daha kısıtlı bir gelişme kaydettiği tespit edilmiştir. Öğrencideki bu durumun grup çalışmalarından sonra uzun süre devamsızlık yapmasından ve bu nedenle öğrenme kaybı yaşamasından kaynaklanabileceği tahmin edilmiştir. Yapılan uygulamalar neticesinde öğrencilerin düşüncelerini destekleme ve gerekçelendirme konusunda farkındalıklarının arttığı söylenebilir.

4.1.8. Duygulara Hitap Etme Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

İkna edici konuşmalarda jest, mimik, sözcük, görsel vb. unsurlar kullanılarak dinleyicilerin duygularına hitap edilmesi konuşmanın inandırıcılığına hizmet eder.

Uygulama öncesinde öğrencilerin performansları incelendiğinde Ö1, Ö2, Ö3, Ö4 ve Ö7 kodlu öğrencilerin konuşmalarında temel düzeyde korku unsuruna yer verdikleri ancak ifadelerinin duygusal anlamda etki bırakma açısından yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Ö3 kodlu öğrenci, boyuta ilişkin konuşmasında “...*Bunlara katlanırsak obezite olur. Obezite çok kötü bir şeydir. Obeziteyi götürmek için de spor yapmak gereklidir.*” ifadelerine yer vermiştir. Ayrıca yine Ö3 kodlu öğrenci, konuşmasında belirtmemesine rağmen hazırladığı konuşma planında “...*Yapmazsak obeziteye maruz kalırız. O yüzden spor yapmalıyız. Hem spor yapmazsak yağlarımız artar ve sonucunda ameliyat yapmak sonucunda kalırız.*” şeklinde dinleyicinin duygularına hitap eden ifadeler kullanmıştır. Diğer yandan Ö1 kodlu öğrenci, “...*Çünkü eğer çevreyi korumazsak hem hayvanlar zarar görür hem bizler zarar görürüz.*” şeklinde dinleyicileri endişe ve korku duygularına yönlendirmiştir. Ö2, Ö4 ve Ö7 kodlu öğrenciler de Ö1 kodlu öğrencinin ifadesi ile benzer ifadeler kullanırken Ö5, Ö6 ve Ö9 kodlu öğrenciler konuşmalarında dinleyicilerin duygularına hitap eden ifadelere yer vermemiştir. Diğer yandan tüm öğrencilerin jest ve mimikleri duygusal etki bırakma açısından zayıf kalmıştır. Öğrencilerin, performanslarından hareketle ilgili aşamaya ilişkin farkındalıklarının orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Uygulama Sonrası

Uygulama sonrası öğrenci performansları incelendiğinde tüm öğrencilerin, konuşmalarında dinleyicilerin duygularına hitap eden ifadelere başarılı bir şekilde yer verdiği görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin tamamı ses tonuna, jest ve mimiklerine duygusal ifadeleri yansıtırken Ö6 kodlu öğrencinin bu konuda geri planda kaldığı tespit edilmiştir. Ancak konuşmasında dinleyiciyi duygusal anlamda etkilemeyi hedefleyen “*Düşünsenize bir gün giderken bir araba çok hızlı gidiyor ve sizi çok rahatsız ediyor. Aynı zamanda kulağınıza zarar veriyor.*” ifadesine yer vermiştir. Bu nedenle öğrencinin performansı söz konusu boyutta orta düzey olarak kabul edilmiştir.

Konuşmalar incelendiğinde öğrencilerin dinleyiciyi “*Düşünsenize bir gün bir ülkeye gittiniz. Ülkede her yeri aradınız ama hiçbir yerde geri dönüşüm kutusu göremediniz. Bu ülke sizce geri dönüşüme önem veriyor mudur? Siz böyle bir ülkede yaşamak ister miydiniz?*” (Ö9), “*Bizler hiç planlı yaşamıyoruz. Mesela düzensiz*

uyuyoruz, yemek saatlerimiz belirsiz ve bu durum hayatımızı olumsuz etkiliyor. ... Eğer planlı olmamaya devam edersek hayatımız düzensizliklerle dolup taşacak.” (Ö1), “Havayı korumazsak hava pis kokar nefes alacak temiz hava kalmaz. ... Havayı temiz tutup güzel hayat olması mı yoksa kirli hava olması mı?” (Ö4), örneklerinde olduğu gibi korku ve endişe duygularına yönlendirdikleri tespit edilmiştir. Diğer yandan “Merhaba arkadaşlar, sizler geri dönüşüme önem veriyor musunuz? Veriyor olmalısınız herhâlde.” (Ö9) ve “Bizler havayı temiz tutuyor muyuz? Bazılarımız çöpü çöpe atmak yerine yere atıyor ve bu da koku yapıyor. Koku yaptıkça hava ile karışıyor ve bu neden de hava kirliliğine neden oluyor.” (Ö7) ifadesinde olduğu gibi dinleyicileri suçluluk duygusuna yöneltten öğrenciler de olmuştur.

Uygulama Süreci

Uygulama sürecinde öğrencilerin duygusal anlamda içerik üretebilmelerini desteklemek adına iyi bir konuşmacı olma uygulamalarında jest ve mimik kullanımı, ses tonu ve vurgulama kullanımı çalışmaları ile alıştırmaya yapmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin duygusal ifadelerinin ses tonlarına yansımada önemli rol oynayan materyallerden biri kamu spotları olmuştur. Öğrenciler ilk videodan itibaren kamu spotundaki seslendirmeleri taklit etmiş, ne kadar etkileyici seslendirdiği üzerine görüş belirtmişlerdir. Ayrıca duygu belirten cümleler okuma, anı anlatma ve hikâye anlatma çalışmaları da öğrencilerin konuşma esnasında dinleyicinin duygularına hitap etme bakımından katkı sağlamıştır. Konu anlatımı sürecinde öğrenciler arasında Ö6 ve Ö9 kodlu öğrencilerin geri planda kaldığı; buna rağmen bağımsız uygulamalarda söz konusu aşamaya hizmet eden unsurlar kullandıkları ve ifade kullanımı bakımından gelişim kaydettikleri gözlemlenmiştir.

4.1.9. Konu Bütünlüğü Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

Konu bütünlüğü; bir kompozisyonda sunulan düşüncelerin mantıklı ve birbiriyle bağlantılı olacak şekilde sunulmasını ve sıralanmasını, kompozisyonun tamamında ifadelerin hedef konu hakkında oluşturulmasını içerir. Uygulama öncesindeki konuşmaları incelendiğinde öğrencilerin; konu bütünlüğünü önemseme, cümleleri belirli bir düzende ve sırada yazma, konu dışına çıkmaktan kaçınma bakımından hata yaptıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesindeki

konuşmaları, yalnızca birkaç cümlelik ifadelerden oluşması göz ardı edilerek değerlendirilmiştir. Ö2, Ö3, Ö5 ve Ö9 kodlu öğrenciler konu dışına çıkarak tutarsız bir konuşma gerçekleştirdikleri için düşük düzeyde; Ö4, Ö6, Ö7, Ö8 kodlu öğrenciler, konuşmalarında birbiriyle bağlantılı ifadelere yer vermemeleri ve yer yer konu dışına çıkmaları gerekçesiyle orta düzeyde başarı göstermiştir. Öğrenciler arasında yalnızca Ö1 kodlu öğrenci konu bütünlüğü bakımından yüksek düzeyde performans göstermiş, konusuna uygun ve tutarlı bir konuşma gerçekleştirmiştir.

Uygulama öncesinde öğrencilerde en çok gözlemlenen sorun konuşmalarında konu dışına çıkmaları olmuştur. Örneğin; spor yapma konusunu seçen Ö3 ve Ö5 kodlu öğrenci ağırlıklı olarak sağlıklı beslenme ile ilgili bir konuşma gerçekleştirmiştir. Bununla birlikte öğrenciler konuşma esnasında her ne kadar planlarını okumuşlarsa da planlarında yer alan ifadelerden farklı söylemlerde bulunmuşlardır. Örneğin; Ö7 ve Ö9 kodlu öğrenciler, başarılı bir içerik hazırlamalarına rağmen tahtaya çıktıklarında yazdıklarından bağımsız bir konuşma gerçekleştirmiştir. Bu durum öğrencilerin konu bütünlüğü taşıyan bir konuşma yapmalarını engellemiştir.

Uygulama Sonrası

Uygulama sonrasındaki öğrenci performansları incelendiğinde Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8 ve Ö9 kodlu öğrencilerin, konuşmalarında seçtiği konu ve hedeflerine hizmet eden içerikler hazırladıkları tespit edilmiştir. Bu öğrenciler, konuşmaları boyunca konu dışına çıkmamaya özen göstermiş; kullandıkları çalışma kâğıdındaki şablona bağlı kalarak mantıklı, tutarlı ve bağlantılı içerikler oluşturmuştur. Ö1 kodlu öğrenci ise konuşmasında konu dışına çıkmamasına rağmen düşüncelerini ifade etmede yer yer bağlantı ve sıralama hatası yapmıştır. Bu durum öğrencinin konuşma planına “*Bizler ses kirliliğini önemsemiyoruz. Eğer önemsemezsek sağır olabiliriz. Birçok ses kirliliği var. Mesela matkap sesi, süpürge sesi, çekiç sesi gibi gibi şeyler... Bir gün evimin yanında konser oldu. Ben uyuyordum. ...*” şeklinde yansımış; öğrenci ses kirliliğine sebep olan unsurları dile getirdikten sonra herhangi bir bağlantı cümlesine yer vermeden geçiş yapmış, düşüncelerini sıralamada zorlanmıştır. Öğrencilerin uygulama sonrası konuşma performanslarından hareketle konuşmada konu bütünlüğüne önem verme konusunda farkındalık kazandıkları söylenebilir.

Uygulama Süreci

Uygulama sürecinin başlarında öğrencilerin konuşmalarında konu dışına çıkma eğilimlerinin, konuya ilişkin bilgi eksikliklerinin olmasından kaynaklandığı tahmin edilmiştir. Ancak öğrencilerin rehberli uygulamalarda seçtikleri daha kolay konularda da benzer yaklaşım göstermeleri, öğrencilerin bir metinde konu bütünlüğünün korunmasına ilişkin farkındalıklarının olmadığına işaret etmiştir. Buna ilişkin uygulamalar esnasında doğaçlama egzersizleri ile cümle ve paragraf tamamlama etkinlikleri yapılmış, öğrenciler zamanla öğrenseler de başlarda konuya bağlı kalmakta zorlanarak alakasız ifadeler kullanma eğiliminde olmuştur.

Öğrencilere söz konusu boyuta ilişkin farkındalık kazanmaları adına doğaçlama egzersizlerinin dışında bireysel dönütler verilmiş; konuşma amaçlarını sık sık hatırlamaları için kâğıtlarına yazmaları ve cümlelerini buna göre değerlendirmeleri konusunda yönerge verilmiştir. Bu sayede öğrencilerin, yazdığı ifadelerin amaçlarına uygun olmadığını fark ettikleri gözlemlenmiştir. Diğer yandan öğrencilerin, konuşmalarında mantıklı sırada düşüncelerini ifade etmede zorlanmalarının çalışma kâğıtlarındaki düzeni benimsemeleri sayesinde geliştiği gözlemlenmiştir.

4.1.10. Konuşmayı Başlatma ve Sonlandırma Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

Konuşmanın dinleyicilere hitap veya selamlama ile başlatılması ve kapanış ifadesine yer verilerek tamamlanması, diğer türler için olduğu gibi ikna edici konuşmalar için de oldukça önemlidir. Öğrencilerin uygulama öncesindeki performansları incelendiğinde tahtaya çıktıklarında herhangi bir başlatma ifadesine yer vermeden doğrudan bilgi vererek konuşmaya başladıkları tespit edilmiştir.

Konuşmanın başında olduğu gibi sonunda da öğrencilerin herhangi bir kapanış ifadesi kullanmadıkları, konuşmalarını bitirdiklerinde ise doğrudan yerlerine geçtikleri görülmüştür. Diğer yandan bazı öğrenciler konuşmalarını bitirdiklerinde “*Bu kadar öğretmenim.*” diyerek yerine geçmiştir. Bu durum, öğrencilerin uygulama öncesinde konuşmayı uygun ifadelerle başlatma ve sonlandırmaya ilişkin farkındalıklarının olmadığına işaret etmektedir.

Uygulama Sonrası

Öğrencilerin uygulama sonrası konuşma performansları incelendiğinde tüm öğrencilerin konuşmalarına başlarken selamlama ve hitap ifadelerine yer verdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin; “*Merhaba arkadaşlar*” (Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9) “*Merhaba arkadaşlarım ve sevgili öğretmenim*” (Ö1, Ö2, Ö7) ve “*Merhaba arkadaşlar ve sevgili öğretmenim, arkanıza yaslanın ve dikkatli dinleyiniz.*” (Ö3) ifadeleriyle konuşmalarına başladıkları tespit edilmiştir.

Konuşmalarını sonlandırırken ise Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8 ve Ö9 kodlu öğrenciler; “*Beni dinlediğiniz için teşekkürler.*” ifadesini kullanmış; Ö3 kodlu öğrenci diğer öğrencilerden farklı olarak “*Sevgili arkadaşlarım ve sevgili öğretmenim, beni dinlediğiniz için teşekkür ederim.*” şeklinde konuşmasını tamamlamıştır. Uygulama sonrasındaki performanslardan hareketle öğrencilerin konuşmayı başlatma ve sonlandırma boyutuna ilişkin farkındalık kazandıkları söylenebilir.

Uygulama Süreci

Konuşmayı başlatma ve sonlandırma, Öğrencilerin ilk rehberli uygulamadan itibaren kolaylıkla öğrendikleri konuşma unsurlarından biri olmuştur. Söz konusu boyutun öğrenciler tarafından kazanılması, ezberleme yoluyla gerçekleşmiştir. Öğrenciler, konuşmalarını başlatırken ve tamamlarken sürekli aynı ifadeleri kullanmış, farklı ifadelere neredeyse hiç yer vermemiştir. Buna ilişkin Ö3 kodlu öğrenci diğer arkadaşlarından farklı olarak “*Selam arkadaşlar, bugün sizlerle önemli bir konu hakkında konuşacağım.*”, “*Merhaba arkadaşlar, bugünkü konumuz spor yapmak. Koltuğunuza yaslanın ve beni iyi dinleyin.*” şeklinde giriş yapmıştır. Onun dışında hiçbir öğrenci konuşmayı başlatma ve sonlandırma ifadesini değiştirmemiş, uygulamanın başında öğretilen ifadeyi tekrarlayarak kullanmışlardır.

4.1.11. Ses Kullanımı Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

Konuşmacının sesini kullanım şekli, dinleyicinin konuşma içeriğini anlamlandırmasında ve ikna olmasında rol oynar. Uygulama öncesinde öğrencilerin konuşmaları incelendiğinde yalnızca Ö1 kodlu öğrencinin *ses kullanımı* boyutunda yüksek düzeyde başarılı olduğu tespit edilmiştir. Ö3, Ö5 ve Ö8 kodlu öğrenciler, seslerini işitilebilir yükseklikte kullanırken Ö2, Ö4, Ö6 ve Ö9 kodlu öğrenciler, seslerini kısmen işitilebilir yükseklikte kullanmıştır. Ö7 kodlu öğrenci ise sesini oldukça kısık ve zor işitilebilen düzeyde kullanmıştır.

Öğrenci performansları vurgu ve tonlama bakımından incelendiğinde ise Ö1 kodlu öğrenci konuşmasında vurgu ve tonlamaya başarılı bir şekilde yer verirken Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8 kodlu öğrenci hatalı vurgu ve tonlama kullanmış, Ö6 ve Ö9 kodlu öğrenci ise bu unsura konuşmasında yer vermemiştir. Diğer yandan öğrencilerin konuşma esnasında çekingen ve heyecanlı oldukları seslerine yansımıştır. Bunun yanında sesi işitilebilir yükseklikte kullanma, vurgu ve tonlamaya doğru bir şekilde yer verme gibi unsurlar konusunda öğrencilerin gelişmeye ihtiyaçları olduğu tespit edilmiştir.

Uygulama Sonrası

Uygulama sonrasındaki konuşma performansları incelendiğinde Ö8 kodlu öğrenci dışındaki tüm öğrencilerin sesini işitilebilir yükseklikte kullandıkları tespit edilmiştir. Ö8 kodlu öğrenci ise yer yer sesini kısarak konuşmuştur. Bu durumun öğrencinin bağımsız uygulamaların hiçbirine katılamaması ve son uygulama günü kaygılı olduğunu belirtmesi nedeniyle olduğu tahmin edilmiştir. Çünkü öğrenci, rehberli uygulamalarda ve grup çalışmalarında böyle bir sorun yaşamamıştır.

Konuşmada vurgu ve tonlama unsuruna yönelik Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7 ve Ö9 kodlu öğrenciler yüksek düzeyde performans gösterirken Ö6 ve Ö8 kodlu öğrenciler orta düzeyde performans göstererek vurgu ve tonlamada yer yer hata yapmıştır. Öğrencilerin uygulama sonrası performanslarından hareketle konuşma esnasında ses kullanımı konusunda kendi seviyelerinde ilerleme kaydettikleri söylenebilir.

Uygulama Süreci

Öğrenciler arasında uygulamalar boyunca kısık sesle konuşanlar; Ö2, Ö6, Ö7 ve Ö9 kodlu öğrenciler olmuştur. Bu öğrencilerin rehberli uygulamalarda başlarda çekingen bir tavırla etkinliklere katıldıkları; ilerleyen süreçlerde uygulama öncesindeki konuşmalarına göre seslerini yükseltme gayretinde oldukları gözlemlenmiştir. Bu konuda öğrencilerin, arkadaşlarından geri bildirim almaları etkili olmuş; görüşmeler esnasında Ö2 kodlu öğrenci, arkadaşlarının kendisini biraz daha yüksek sesle konuşmasını istediği için sesini daha da yükselterek kullanmaya çalıştığını dile getirmiştir. Öğrencilerin ses kullanımlarını fark etmelerine hizmet eden bir diğer uygulama, videolu geri bildirimler olmuştur. Öğrenciler, videolarını izlerken “*Sesim hiç anlaşılmamış, hiç duyulmuyor bile.*” (Ö6), “*Biraz daha yüksek sesle konuşsam daha iyi olacak.*” (Ö7) şeklinde öz değerlendirmelerde bulunmuştur.

Ses kullanımı boyutu, vurgu ve tonlama bakımından ele alındığında öğrencilerin gelişimine hizmet eden unsurlardan birininkonu anlatımı esnasında kullanılan kamu spotları olduğunu söylemek mümkündür. Öğrenciler, ilk uygulamadan itibaren dinledikleri kayıtlardaki ses kullanımını taklit etmiş, konuşmacılar hakkında “*Öğretmenim ne kadar bastırarak söyledi, içimize işledi.*” (Ö8) gibi yorumlarda bulunmuştur. Vurgu ve tonlama konusunda tüm öğrencilerde belirgin bir şekilde gelişim görülürken ses yüksekliğinde olduğu gibi bu konuda da diğer öğrencilere nispeten az düzeyde gelişim kaydeden Ö6 kodlu öğrenci olmuştur. Ö6 kodlu öğrenci, rehberli uygulamalarda yüksek sesle konuşmaya gayret etmiş; vurgu ve tonlama konusunda özel ilgiye ihtiyaç duymuştur. Araştırma süresinin sınırlı olması nedeniyle ses kullanımına doğrudan eğitim düzeyinde kısıtlı yer verilebilmiş, öğrencinin kendi düzeyinde ilerleme kaydettiği gözlemlenmiştir.

4.1.12. Akıcılık Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

Araştırma kapsamında *akıcılık* boyutu sınıf seviyesi nedeniyle temel anlamda odaklanılan bir boyut olmuştur. Öğrencilerin konuşmaları; anlamlı cümleler kullanma, gereksiz tekrarlardan kaçınma, sözcükleri anlaşılır ve doğru telaffuz etme, anlaşılır hızda konuşma, konuşma esnasında gereksiz ses ve duraklamalardan kaçınma, konuşma boyunca cümle ve bölümler arası geçişlerini doğru bir şekilde yapma bakımından ele alınmıştır.

Uygulama öncesindeki performanslar incelendiğinde öğrencilerin *akıcılık* boyutunda orta düzey başarıya sahip oldukları tespit edilmiştir. Boyuta ait maddeler incelendiğinde Ö2, Ö3 ve Ö7 kodlu öğrencilerin hatalı sözcük seçiminden kaynaklanan, anlam bütünlüğü taşımayan ifadelerle yer verdikleri gözlemlenmiştir. Buna ilişkin öğrencilerin konuşmalarında rastlanan “*Spor yapmak sağlığını artırır ve spor yapmamızın sebebi sürekli şey veya sağlıklı şeyler, alkol veya sigara gibi sağlıklı şeyler içmemek. Bunlara katlanırsak obezite olur. ... Obeziteyi götürmek için de spor yapmak gerekir.*”, “*Arabalara göre kırmızıda durma, sarı hazırlanma, yeşilde geçme şeyleridir.*” (Ö2), ifadeleri örnek olarak verilebilir. Diğer yandan öğrencilerin konuşma akıcılıklarını bozan unsurlardan biri gereksiz tekrar edilen ifadeler olmuştur. Buna yönelik Ö3, Ö5 ve Ö8 kodlu öğrencilerin, konuşmalarında “*şey, ondan sonra, ondan sonrasında*” gibi ifadeleri sıklıkla kullandıkları gözlemlenmiştir.

Sözcüklerin anlaşılır ve doğru telaffuz edilmesi bakımından performanslar incelendiğinde Ö1, Ö3, Ö5, Ö8 kodlu öğrenciler başarılı bir konuşma gerçekleştirirken Ö2 kodlu öğrenci “*trafik*” sözcüğünü söylerken zorlanmış; Ö4, Ö6, Ö7, Ö9 kodlu öğrenciler ise konuşmaları esnasında yer yer sözcükleri yutma hatası yapmıştır. Diğer yandan Ö1, Ö3, Ö5 ve Ö7 kodlu öğrenciler anlaşılır bir hızda konuşurken Ö6, Ö8 kodlu öğrenciler sık sık sessiz kalarak, Ö2, Ö4 ve Ö9 kodlu öğrenciler ise yer yer hızlanarak konuşmalarının anlaşılmasını zorlaştırmıştır.

Konuşma esnasında tüm öğrenciler, konuşmaları boyunca “*ıı*”, “*ımm*” gibi ifadeler kullanmış, konuşmalarını olumsuz etkileyecek düzeyde duraklamıştır. Öğrencilerin duraklamalarının, plan kâğıdına bağlı kalmakta zorlanmaları ve topluluk karşısında konuşma deneyimlerinin az olmasından kaynaklandığı tahmin edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin imla ve noktalama hataları ve heyecanları konuşmalarına yansımış, bu durum da akıcılıklarını olumsuz etkilemiştir.

Akıcılık boyutunun son maddesi olan cümle ve bölümler arasındaki geçişler bakımından konuşmalar incelendiğinde öğrencilerin “*çünkü, eğer, mesela, o yüzden*” gibi ifadelerle ya da sıralı cümlelerle yüksek düzeyde olmasa da destekledikleri ve cümlelerin birbirleriyle bağlantılı olmasına dikkat etmeye çalıştıkları tespit edilmiştir. Ancak tüm öğrencilerin konuşmalarında ihtiyaç duyulduğu hâlde geçiş ifadesi kullanmadıkları gözlemlenmiştir. Öğrenciler arasında yalnızca Ö9 kodlu öğrencinin bu konuda geri planda kaldığı, konuşmasında geçişlere hiçbir şekilde yer

vermediği tespit edilmiştir. Uygulama öncesindeki öğrenci performanslarından hareketle öğrencilerin söz konusu boyuta ilişkin farkındalıklarının orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Uygulama Sonrası

Uygulama sonrası performanslar incelendiğinde *akıcılık* boyutunda öğrenci başarılarının orta düzeyden yüksek düzeye yükseldiği tespit edilmiştir. Konuşmaları esnasında Ö3 ve Ö8 kodlu öğrenciler hariç tüm öğrenciler anlamlı cümleler oluşturmuştur. Ö3 kodlu öğrenci konuşmasında “*Bizler ses kirliliğini önemsemiyoruz ve bu nedenle bizi büyük etkiliyor.*”, “*Eğer önemsemezsek sağır olma nedenimiz var.*” gibi anlatım bozukluğu olan cümlelere yer vermiştir. Ö8 kodlu öğrenci de konuşmasında yalnızca “*Havayı kirlletmeyen bir kişi havayı kirlletmez.*” şeklinde anlamsız bir cümle kullanmıştır. Diğer yandan gereksiz tekrara düşen Ö3 kodlu öğrenci, konuşmasında dinleyicilere problemi hissettirmek amacıyla yazdığı “*Bizler ses kirliliğini önemsemiyoruz.*” ifadesini gereksizce tekrar etmiştir. Diğer öğrencilerde böyle bir sorun gözlemlenmemiştir.

Öğrencilerin konuşmaları sözcüklerin telaffuzu bakımından incelendiğinde Ö4 ve Ö8 kodlu öğrencilerin, söylediği sözcüklerin harflerini yutarak seslendirdiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde Ö6 kodlu öğrenci de uygulamanın başından itibaren konuşurken sözcükleri anlaşılır ve doğru telaffuz etme konusunda zorlanmış, bu durum son uygulamaya da yansımıştır. Öğrencinin bu durumu dudak yapısından kaynaklanması nedeniyle uygulama sürecinde gözardı edilmiştir.

Uygulama sonrası konuşma performanslarında öğrencilerin tamamı anlaşılır hızda konuşmuş; Ö4, Ö5 ve Ö6 kodlu öğrenciler yer yer hızlanarak anlaşılabilirliği olumsuz etkilemiştir. Diğer yandan Ö3, Ö6, Ö8, Ö9 kodlu öğrenciler konuşmaları esnasında yer yer duraklamış, kâğıdına bakma eğiliminde olmuş ve bu durum konuşma akıcılığını olumsuz etkilemiştir. Ancak yine bu öğrencilerin konuşma esnasında unuttukları yerlerde doğaçlama yaparak ifadelerini güçlendirdikleri gözlemlenmiştir. Bu durum öğrenciler tarafından da dile getirilmiş; konuşmasının bitiminde Ö1 kodlu öğrenci, “*Ben bir yerde unuttuğum için karıştırır gibi oldum, sonra toparladım.*” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Ö2, Ö7 ve Ö9 kodlu öğrenci de benzer bir durum yaşadığını ifade etmiştir. Uygulama sonrası öğrenci

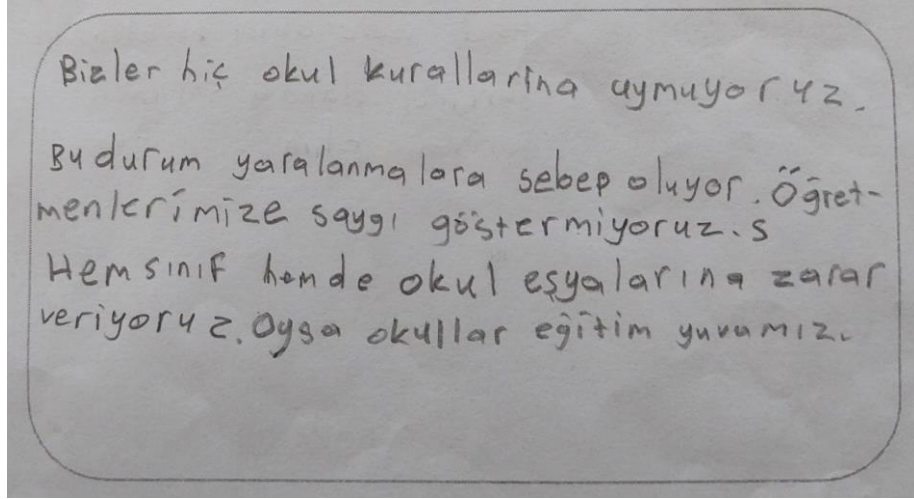
performansları incelendiğinde öğrencilerin *akıcılık* boyutunda kendi seviyelerinde ilerleme kaydettikleri söylenebilir.

Uygulama Süreci

Uygulama boyunca konuşma akıcılığının geliştirilmesi adına etkinlikler yapılsa da bu etkinliklere süre kısıtlılığı nedeniyle öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak ölçüde yer verilememiştir. Çünkü akıcılık bakımından öğrencilerin konuşmaları her ne kadar desteklenmeye çalışılsa ikna edici konuşma türü nedeniyle geri planda kalmıştır. Ancak öğrenciler daha fazlasına ihtiyaç duymuştur. Örneğin; Ö6 ve Ö9 kodlu öğrencilerin dudak yapılarından kaynaklanan konuşma bozuklukları yalnızca bire bir dönütlerle konuşurken daha anlaşılır olması adına çalışılmıştır. Ancak yine de yeterli olmamıştır.

Öğrencilerde ilk uygulamadan itibaren gözlemlenen en önemli sorunlardan biri anlam bakımından düşük ve anlatım bozukluğu içeren cümleler kullanmaları olmuştur. Bu nedenle öğrencilerle birlikte cümle tamamlama etkinlikleri gerçekleştirilmiş, özellikle neden-sonuç, amaç-sonuç cümlelerine yoğunlaşmıştır. Öğrenciler arasında uygulama süresince anlamlı cümle kurma konusunda en çok zorlanan öğrencilerden biri Ö3, diğeri ise Ö4 kodlu öğrenci olmuştur. Ö4 kodlu öğrenci rehberli uygulamalarda gelişim kaydetse de Ö3 kodlu öğrenci yazdığı anlamsız cümleleri düzeltme konusunda isteksiz kalmış; bağımsız uygulamada gelişim kaydetmesine ve prova yaparken fark edip düzeltmesine rağmen son uygulamada bu konuda yine zorlanmıştır. Ancak şaşırtıcı bir biçimde konuşma esnasında öğrenci, unuttuğu yerlerde plan dışına çıkarak konuya uygun olacak doğaçlama ifadeler kullanmıştır.

Uygulamaların başından sonuna kadar gözlemlenen durumlardan bir diğeri, bazı öğrencilerin konuşurken konuşmanın akışını bozacak şekilde duraklamaları olmuştur. Bu durumun öğrencilerin konuşma planlarına bağlı kalma çabalarından ve konuşma içeriğini ezberleme eğiliminde olmalarından kaynaklandığı düşünülmüştür. Çünkü ezberlediği kısımdan kopan öğrenci, kâğıdına bakma eğiliminde olmuş; cümleleri ifade ederken belirgin şekilde duraklamalar yapmıştır. Bu durumun bir başka sebebi de öğrencilerin konuşma planlarında sık sık imla ve noktalama hatası yapmaları olmuştur. Buna ilişkin örnek Şekil 13'te sunulmuştur.



Şekil 13. Ö1 Kodlu Öğrencinin Hatalı Noktalama İşareti Kullanım Örneği

Şekil 13'te görüldüğü üzere öğrencinin konuşma yaparken “mesela” ifadesinden sonra kesintisiz okuma gayreti, konuşurken duraklamasına sebep olmuş; konuşma akıcılığını olumsuz etkilemiştir. Ö1 kodlu öğrenciye benzer şekilde hata yapan öğrenciler, bu hataları nedeniyle konuşurken zaman zaman duraklamıştır. Ancak öğrencilerin neredeyse tamamının ilerleyen uygulamalarda -özellikle Ö1, Ö5 ve Ö7 kodlu öğrencilerin- konuşma planlarındaki noktalama işaretlerini daha sık ve doğru bir şekilde kullandıkları ve konuşma esnasında söz konusu hatalarını kısa süre duraklayarak toparladıkları gözlemlenmiştir. Bu durum öğrencilerin istenilen düzeyde olmasa da uygulamanın başındaki konuşmalarına göre *akıcılık* boyutuna ilişkin gelişim kaydettiklerine ve farkındalıklarını arttırdıklarına işaret etmektedir.

4.1.13. Beden Dili Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

Uygulama öncesi öğrenci performansları incelendiğinde öğrencilerin beden dili kullanımında düşük düzeyde başarı gösterdikleri tespit edilmiştir. Öğrenciler konuşmaları boyunca heyecanlı ve kaygılı bir duruş sergilemiş, sallanmış, ellerindeki konuşma planlarını kâğıtlarını sallamış, saçlarıyla ya da kıyafetleriyle oynama eğiliminde olmuş; jest ve mimiklerini hatalı kullandıkları gözlemlenmiştir. Diğer yandan öğrenciler arkadaşlarıyla göz teması kurmaktan kaçınarak konuşmalarını gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesi konuşmalarına ilişkin video kaydından alınan örnekler Şekil 14'te sunulmuştur.



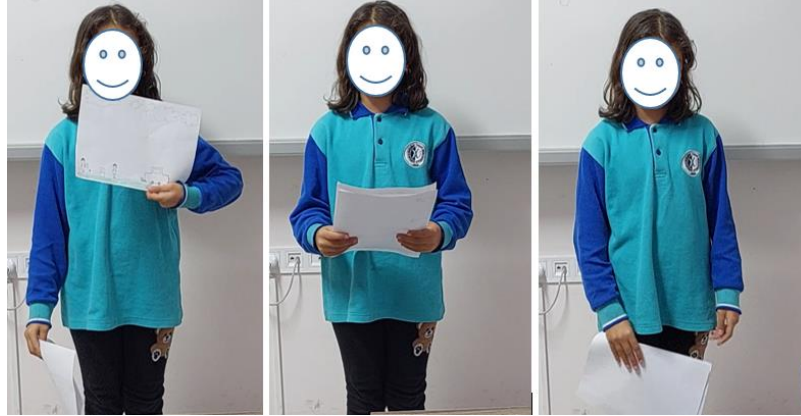
Şekil 14. Ö1 Kodlu Öğrencinin Uygulama Öncesi Konuşmasındaki Beden Dili Kullanımı

Uygulama Sonrası

Uygulama sonrası öğrenci performansları incelendiğinde Ö1, Ö5 ve Ö7 kodlu öğrencilerin konuşmalarını doğal bir duruş sergileyerek, jest ve mimiklerini etkili kullanarak ve dinleyicilerle göz teması kurarak konuşmalarını gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8 ve Ö9 kodlu öğrenciler de dinleyicilerle göz teması kurma konusunda başarılı bir konuşma gerçekleştirmiştir. Ancak konuşmaları esnasında zaman zaman heyecanlı ve kaygılı bir duruş sergilemiş, jest ve mimiklerini etkili kullanmada uygulama öncesi performanslarına göre gelişme kaydederek orta düzeyde başarı göstermişlerdir.

Beden dilini etkili kullanma boyutunda tüm öğrencilerin doğal bir duruş sergilemeleri ve dinleyicilerle göz teması kurmaları bakımından gelişim kaydettikleri gözlemlense de jest ve mimik kullanımında Ö4, Ö6, Ö9 kodlu öğrencilerin arkadaşlarına göre daha az ilerleme kaydettikleri gözlemlenmiştir. Ö4 kodlu öğrenci, ilk uygulamalarda yazdığını okurken zorlanmış, yazısını doğru okuyamadığı için konuşması da olumsuz etkilenmiştir. Bu durum öğrencinin tahtaya çıktığında kaygılı bir ifadeye sahip olmasına sebep olmuştur. Buna ilişkin Ö6 kodlu öğrencinin yaptığı konuşmalardaki durağan jest ve mimiklerinin normal hayatta da aynı şekilde konuşuyor olmasından kaynaklandığı, Ö9 kodlu öğrencinin ise konu anlatımı sürecinde sık sık devamsızlık yapması nedeniyle gelişim kaydetmede zorlandığı tahmin edilmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde uygulama sonrası öğrenci performanslarından hareketle tüm öğrencilerin beden dilini etkili kullanmaya ilişkin farkındalıklarının arttığı söylenebilir.

Öğrencilerin uygulama sonrası konuşmalarına ilişkin video kaydından alınan örnekler Şekil 15’te sunulmuştur.



Şekil 15. Ö1 Kodlu Öğrencinin Uygulama Sonrası Konuşmasındaki Beden Dili Kullanımı

Söz konusu değişim, öğrencilerin görüşlerine de yansımış; buna ilişkin Ö1 kodlu öğrenci görüşlerini, “*Mesela sizinle tanışmadan önce ben sürekli tahtaya çıktığımda kendimi düğüm düğüm ediyordum. Bacağımı falan bağlıyordum. Sürekli sallanıyordum. Sizinle tanıştığımdan beri hiç böyle şeyler olmuyor. Kendimden emin bir duruşum oldu. Önceden göz teması hiç kurmuyordum. Sürekli aşağıya bakıyordum göz göze gelmemek için kimseyle.*” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Ö4 kodlu öğrenci de beden dili kullanımına ilişkin, “*Öğretmenimiz bizi hikâye masal kitabını okumak için cuma günleri her zaman tahtaya çıkarıyor. Geçen gün ben okurken dimdik durdum. Tabii diğerleri sürekli sallanıyordu heyecandan. Biz size geldiğimiz için artık alıştık. Diğerleri gibi sallanmadık. Öğretmenimiz ‘Siz nasıl böyle sallanmadan durabiliyorsunuz’ dedi. Biz de Şeyma Öğretmen’den öğrendik.’* dedik. Bir de yaptığımız etkinliklerde daha iyi konuşmayı, göz teması kurmayı, uygun sesle uygun tonda konuşmayı öğrendim.” diyerek görüşlerini belirtmiştir.

Uygulama Süreci

Uygulama sürecinde öğrencilerin konuşma esnasında beden dillerini etkili bir şekilde kullanabilmeleri adına doğaçlama egzersizleri yapılmıştır. Bu egzersizler kapsamında öğrencilerin heyecanlarını kontrol etmeleri, konuşma içeriğinde ifade etmek istedikleri duygu durumunu belirtmek için jest ve mimiklerini etkili

kullanmaları ve dinleyicilerle göz teması kurmaları hedeflenmiştir. Öğrencilerin bu etkinliklere istekli bir şekilde katıldıkları gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin beden dili konusunda en çok odaklandığı durum, dinleyicilerle göz teması kurmaları olmuştur. Ayrıca konuşma içeriğine bağlı kalma ve okumaktan kaçınma ikileminde kaldıklarını yansıtmamak adınadinleyicilerle göz teması kurmaya dikkatlerini yoğunlaştırmaları, zaman zaman jest ve mimik kullanımının önüne geçmiştir. Bununla birlikte özellikle Ö4, Ö8 ve Ö9 kodlu öğrencilerin konuşmalarındaki heyecanlı tavırları ve bunu kontrol altına alma çabaları dikkat çekmiştir. Buna ilişkin görüşme esnasında öğrenciler, heyecanlarını dengeleyebilmek için nefes egzersizi yaptıklarını belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin prova esnasında pencereden ve akıllı tahtadan yansısıyla çalışmalarını, kendi kendine okumaları ve grup hâlinde çalışmalarını, beden dili kullanımlarının gelişimine hizmet etmiştir. Diğer yandan öğrenciler, videolu geri bildirim sayesinde konuşma esnasında kendilerini gözlemlemiş; performanslarından ders çıkararak bir sonraki konuşmalarında bu unsura dikkat ettiğini belirtmiştir.

Uygulamalar esnasında beden dili bakımından öğrencileri geliştiren unsurlardan bazıları grup hâlinde prova yapmaları ve birbirlerine dönüt vermeleri olmuştur. Öğrencilerin prova yaparken sık sık birbirlerine karşı “*Sallanmamalısın.*”, “*Biraz sakın ol.*”, “*Kıyafetine dokunmadan konuş.*” gibi uyarılarda bulundukları gözlemlenmiştir. Rehberli uygulamalar esnasında Ö2 ve Ö5 kodlu öğrencilerin prova yaparken birlikte çalıştıkları ve Ö5 kodlu öğrencinin, arkadaşı konuşmasını yaparken duvarın başından sonuna doğru sağa sola gittiği gözlemlenmiştir. Öğrenciye bu durumun sebebi sorulduğunda “*Öğretmenim Ö2 konuşurken bizimle göz teması kurmuyor. Bir kişiye bakıp ona takılmasın diye böyle bir yöntem geliştirdim.*” diyerek cevap vermiştir. Ö2 kodlu öğrenciye bu durumun olumlu etkisi olup olmadığı sorulduğunda ise “*İyi oluyor öğretmenim, gözümü çok gezdiremiyorum konuşurken.*” şeklinde cevap vermiştir. Uygulamaların başından sonuna kadar öğrencilerin tamamında beden dili konusunda kendi seviyelerinde ilerleme kaydettikleri ve farkındalık kazandıkları söylenebilir.

4.1.14. Zaman Kullanımı Boyutuna İlişkin Bulgular

Uygulama Öncesi

Konuşmacıların konuşmasını yaptığı süre aşırı kısa veya uzun olduğunda konuşma, amacına ulaşmada yetersiz kalır ve dinleyicinin konuya odaklanmasını olumsuz etkiler. Öğrencilerin dördüncü sınıf olmaları ve değerlendirme esnasında konuşmanın içeriğinin esas alınmasını sağlamak adına hazırlanan rubrikte *zaman kullanımı* boyutu, konuşma bölümleri bakımından ele alınmıştır. Uygulama öncesi konuşmaları incelendiğinde tüm öğrencilerin, konuşmalarında ikna edici konuşmanın yapısına uygun olacak şekilde giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yeterli düzeyde süre ayırmadan konuşmalarını tamamladıkları tespit edilmiştir. Bu nedenle öğrencilerin tamamı zamanını etkili kullanamadıkları yönünde değerlendirilmiştir.

Uygulama Sonrası

Uygulama sürecinde öğrencilere zaman kavramı bölümler üzerinden aktarılmıştır. Uygulamanın sonunda tüm öğrencilerin ikna edici konuşmanın yapısına uygun olacak şekilde zaman ayırdıkları ve zamanlarını etkili kullandıkları tespit edilmiştir.

Uygulama Süreci

Öğrencilerin sınırlandırılmaması adına öğrencilere konuşmaları esnasında belirli bir süre tanımlanmamış, konuşma esnasına müdahale edilmemiştir. Bu sayede konuşma süresinin örtük bir şekilde oluşması sağlanmıştır. Böylece öğrenciler, konuşmaları haricinde süreye odaklanarak bölünmemiş, aynı zamanda kendiliğinden tahtada gereğinden fazla uzun ya da kısa süre kaldıklarının bilincinde olmuştur.

Konuşma esnasında zaman kullanımına hizmet eden unsurlardan biri videolu geri bildirimler olmuş; öğrenciler konuşmalarını ne kadar sürede gerçekleştirdiğini videolar aracılığıyla fark edebilmiştir. Buna ilişkin örneklerden biri, Ö3 kodlu öğrencinin; “*Öğretmenim önceki videolarda hep bir dakikalık bir konuşma gerçekleştiriyordum. Bu sefer çok unuttum konuşurken. O yüzden bu konuşmam çok uzun olmuş. Bir daha bu kadar duraklamayacağım.*” ifadesi olmuştur. Benzer şekilde Ö5 kodlu öğrenci, kısa süren bir konuşmasının ardından “*Çok hızlı konuşmuşum. Bir dakika bile olmamış. Bir sonrakinde makine gibi konuşmayacağım.*” şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir. Genel anlamda değerlendirildiğinde öğrencilerin zaman kullanımına ilişkin farkındalık kazandığını söylemek mümkündür.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğrencilerin ikna edici konuşma uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin öğrencilerle bireysel olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrenci görüşlerinin analizi sonucunda şu tema ve kategoriler elde edilmiştir:

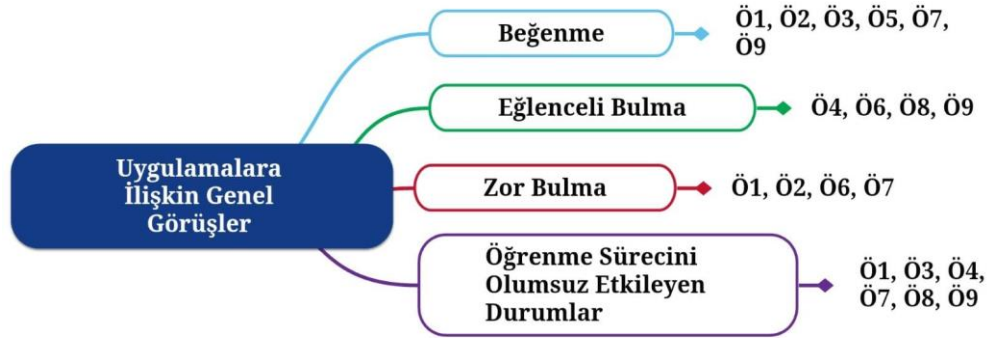
- Uygulamalara İlişkin Genel Görüşler
- Etkinliklerin Katkısına İlişkin Görüşler
 - Günlük Yaşama Katkılarına İlişkin Görüşler
 - Geleceğe Yönelik Katkılarına İlişkin Görüşler
- İkna Edici Konuşma Modeli’nin Aşamalarına İlişkin Görüşler
 - Konu Bulma Aşamasına İlişkin Görüşler
 - Bilgileri Hatırlama Aşamasına İlişkin Görüşler
 - Konuşmayı Planlama ve Düzenleme Aşamasına İlişkin Görüşler
 - Prova Yapma Aşamasına İlişkin Görüşler
 - Konuşma Aşamasına İlişkin Görüşler
 - Konuşmayı Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşler
- İkna Edici Konuşma Uygulamalarını Derslerde Kullanma İstekliliklerine İlişkin Görüşler

Analiz sonucu ortaya çıkan tema, kategori, kod ve alt kodlar, öğrenci görüşlerinden bazı alıntılarla desteklenerek başlıklar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Alıntılarda yer alan köşeli parantezdeki ifadeler araştırmacının görüşlerine aittir. Yuvarlak parantezli ifadeler ise anlaşılabilirliği arttırmak adına araştırmacı tarafından eklenmiştir.

4.2.1. Uygulamalara İlişkin Genel Görüşler

Öğrencilerin “İkna edici konuşma uygulamaları hakkında düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.” ve “İkna edici konuşmaya ilişkin gerçekleştirdiğimiz etkinlikleri nasıl buldunuz? Açıklayınız.” sorularına yönelik verdiği cevaplar,

“Uygulamalara İlişkin Genel Görüşler” teması altında ele alınmıştır. Görüşlere ilişkin oluşturulan kategoriler Şekil 16’da sunulmuştur.



Şekil 16. Uygulamalara İlişkin Genel Görüşler

Uygulamalara İlişkin Genel Görüşler temasına ait öğrenci görüşleri; “Beğenme, Eğlenceli Bulma, Zor Bulma ve Öğrenme Sürecini Olumsuz Etkileyen Durumlar” olmak üzere dört kategori altında toplanmıştır.

4.2.1.1.Beğenme

Ö9 kodlu öğrenci, yapılan uygulamaları beğendiğine yönelik görüşünü; “*Top etkinliği, provalar, balık kılçığı falan vardı. Hepsi çok güzeldi. Sonra bir de ikna edici konuşma çok daha iyiydi tabii. Nasıl desem... Güzel oyunlar oynamamız, güzel şeyler yapmamız hoşuma gitti.*” şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğrencilere ilişkin bazı örnekler ise şu şekildedir: “*Her şey çok güzeldi.*” (Ö1), “*Her şeyi çok beğendim. Çok güzeldi hepsi.*” (Ö5), “*İkna edici konuşmalar, oyunlar, videolar... Videolar çok güzeldi mesela çok güzel anlatıyorlardı. Çok sevdim ben.*” (Ö2), “*Hoştu. İlk başta böyle ne olacak ne bitecek bilmiyordum. Bir de böyle kamera önünde utanıyordum. Şimdi hiç öyle utanmayıp kendimi rahatlatıp güzel konuşabiliyorum. Sonra çok heyecanlandım süreç boyunca. Bir de çok şey gitti, mutlu gitti. Yani beğendim ben.*” (Ö3), “*Hoşuma giden yönler; hayal kurdurma, çözüm sunma, problem durumunu hissettirme... Aslında hepsini sevdim. Hoşuma gitmeyen hiçbir şey yok.*” (Ö7). Öğrencilerin, görüşlerinden hareketle uygulamaları beğendikleri söylenebilir.

4.2.1.2.Eğlenceli Bulma

Öğrenme sürecinde eğlenme, öğrenciler için oldukça önemlidir. İkna edici konuşma uygulamalarına ilişkin eğlenerek öğrendiğini ifade eden öğrenciler, görüşlerini şu şekilde açıklamıştır: “*Hepsi hoşuma gitti. Dikkat çekme, problem*

durumunu hissettirme bunların hepsi kolaydı ve eğlenceliydi. Eğlenceli olduğu için hem öğreniyoruz hem de eğlendik.” (Ö4), “Tek ekleyebileceğim şey çok güzel zaman geçirdik. Hem çok eğlendik hem de cümleler türetilip konuştuk. Zaten her etkinlik güzeldi ya. Yani çok güzeldi. Önceden konuştuğumdan daha güzel konuşuyorum.” (Ö6). Ö4 ve Ö6 kodlu öğrencilerin görüşlerine benzer nitelikte Ö8 ve Ö9 kodlu öğrenciler de düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir: “Bence güzeldi, keyifli geçti. Hem ilklerde biraz takılmalı olmuştu. Şimdilerde daha güzel olmaya başladı. Kötüden iyiye doğru gittik.” (Ö8), “Çok keyifli, çok güzel.” (Ö9).

4.2.1.3.Zor Bulma

Uygulama boyunca öğrencilerin zorlandığı durumlar da olmuş, öğrencilerin görüşlerine yansımıştır. Örneğin; Ö7 kodlu öğrenci; “Güzeldi ama biraz da zordu. Yani hem güzel hem zor bu kadar... [Biraz açıklar mısın?] Böyle kelimeyi okuyamazsam, yanlış okursam diye korktum. Yazarken yanlış yazarsam diye...” ifadesi ile uygulamalar esnasında kaygı duyduğunu dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö2 kodlu öğrenci; “Yani yüz ifadeleri nasıl yapılır... Etkinliklerde şunu nasıl yazsam, şunu nasıl açıklasam, yani prova yaptığımda tahtaya çıktığımda nasıl konuşsam gibi düşünceler zorladı beni.” şeklinde açıklama yapmıştır. Ö6 kodlu öğrenci; “Kâğıdına ne yazacağımı bilmemek... Bekliyorum mesela, aklımdaki bilgi çıkıvermiyordu veya siz söyleyince artık benim aklıma geliyordu sonra yazıyordum. Ama geçti.” ifadesiyle yazma konusunda zorlandığını ve bu durumu aştığını dile getirmiştir. Ö1 kodlu öğrenci de uygulamalarda zorlandığını şu sözlerle ifade etmiştir: “Eğlenceli, ama bir süre sonra yapamayınca can sıkıcı oluyor. Mesela problem durumu benim için zordu. Problem aramak biraz zoruma gidiyordu. O yüzden.”.

4.2.1.4.Öğrenme Sürecini Olumsuz Etkileyen Durumlar

Öğrenciler uygulama boyunca zaman zaman olumsuz performans göstermiş, bu durum araştırmacı tarafından da gözlemlenmiştir. Öğrencilerin uygulama sürecinde öğrenmeyi olumsuz etkileyen durumlara ilişkin görüşleri, ifadelerine şu şekilde yansımıştır: “Yorgun olunca hiçbir şey aklıma gelmiyordu. Etütte yoruluyorduk. Aşağı spor salonunda öğretmen beden yaptırıyordu. Dönem yazılısı olduğu zamanlar da vardı. O zamanlar baya zordu. Her yerim ağrıyordu öğretmen hareket yaptırınca.” (Ö8); “Ö3 mesela. İlkten biraz kötüydü, sonradan iyiye gitmeye başladı. Ondan sonra katılmıyordu, baya katılmaya başladı. O katılmadığında kötü oluyordu. Çünkü bir arkadaşımız ilerlemeyince o geride kalıyor, biz ilerliyoruz. Bu

kadar.” (Ö8); “Öğretmenim, ben biraz küçük küçük küstüyordum ya hani. Yani arkadaşlarım bana yardımcı olmuyorlardı. Bana sadece benim sınıf arkadaşlarım yardımcı oluyordu. Mesela Ö8, Ö7, Ö9. Ben diyordum ki adlarını da unutuyorum, ‘Yardımcı olur musun?’ diyordum. Mesela Ö8 bana ‘Ben kendim yapamıyorum. Başkasına sor.’ diyordu.” (Ö3); “Çözüm sunmada nasıl yapacağımı anlamadım. Ö5 beni sürekli başka bir şeylerle oyalıyordu o zaman. Ö5 hepsinde rahatsız etmemişti ama çözüm sunmayı anlattığınızda rahatsız etmişti.” (Ö4); “Sadece biraz Ö2 ve Ö4’ün konuşmasından çok az kafam karışıyordu. Onlar çok konuşuyordu. Bir de Ö3 konuşunca aklım oraya gidiyordu. Aklıma gelen sözleri unutuyordum. ... Hani Ö3 havaya zıplıyordu öğretmenim şöyle yapsak böyle yapsak diye. O beni heyecanlandırıyordu. Dikkatim dağılıyordu. Ne diyeceğimi bilemiyordum.” (Ö7); “Şey aslında Ö3 ile çok kavga ediyorduk o dönem. O birazcık canımı sıkıyordu. Biraz davranışları kötü olduğu için o engel olmuş olabilir. ... Öğretmenim bazen Ö5, Ö2 ve ben yan yana oturuyoruz üçümüz. Ö5 ve Ö2 çok konuşuyorlar. İkisi de bana kopya verme peşindeler ve ben bundan rahatsız oluyorum. Kopya almak istemiyorum. Kendim hayal ederek yapmak istediğim için onlar birazcık engel oluyordu. Bir de prova yapma aşamasında bazı kişiler birbirlerine okuduğu yani konuştuğu için ve ben birazcık kendi kendime okuduğum için benim için zor oldu. Dikkatim dağılıyordu. Onun dışında hiçbir şey zorlamadı.” (Ö1).

Öğrenci görüşlerinden hareketle uygulamanın etüt saatinde yürütülmesi; etüt saatine kadar öğrencilerin yorgun olması ve son derste beden dersi yapmaları nedeniyle öğrenme sürecini olumsuz etkilemiştir. Diğer yandan öğrenme bakımından geride kalan öğrencilerin olması, öğrenciler arasındaki iletişim sorunları, derste konuşma gibi sınıf içinde istenmeyen davranışlarda bulunmaları da öğrencilerin zorluk yaşamalarına sebep olmuştur. Öğrenme sürecine etki eden durumlardan biri de öğrencilerin zaman zaman yaşadıkları sağlık sorunları olmuştur. Bu durum öğrenci görüşlerine şu şekilde yansımıştır: “Bir de benim böyle bir şeylere alerjim var. Güneşe, domatese falan... Ondan başım ağrıyordu ve geçmiyordu.” (Ö7); “Baş ağrısı da zorladı biraz.” (Ö9).

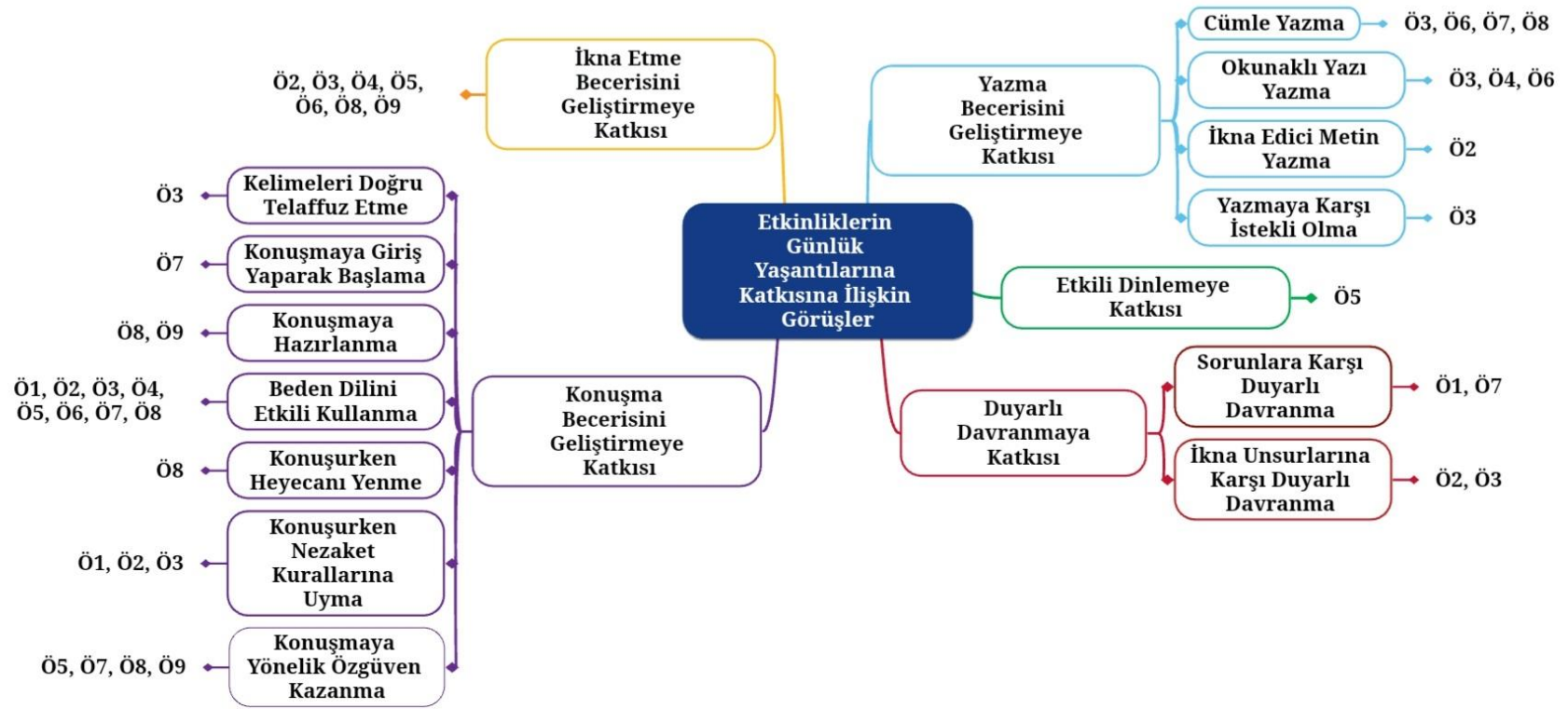
4.2.2. Etkinliklerin Katkısına İlişkin Görüşler

Öğrencilerin “Yaptığımız etkinliklerde neler öğrendiniz?”, “Bu etkinliklerin size katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayınız.” ve “Bu etkinlikler günlük yaşamda işinize yaradı mı? İleride yarayacağını düşünüyor musunuz? Açıklayınız.”

sorularına yönelik verdiği cevaplar analiz edildiğinde “*Etkinliklerin Katkısına İlişkin Görüşler*” teması ortaya çıkmıştır. Bu tema iki kategori altında ele alınmıştır. Ortaya çıkan kodlar, “*Etkinliklerin Günlük Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşler*” ve “*Etkinliklerin Gelecekteki Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşler*” kategorileri altında Şekil 17 ve Şekil 18’de sunulmuştur.



4.2.2.1.Etkinliklerin Günlük Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşler



Şekil 17. Etkinliklerin Günlük Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşler

İkna edici konuşma uygulamaları boyunca birçok alt beceriye yönelik etkinlikler uygulanmıştır. Öğrenciler bu etkinliklerin günlük yaşamlarında nasıl rol oynadığını ve hangi katkılarda bulunduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda “*Etkinliklerin Günlük Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşler*” kategorisi ortaya çıkmıştır ve görüşler; “*Duyarlı Davranmaya Katkısı (Sorunlara Karşı Duyarlı Davranma, İkna Unsurlarına Karşı Duyarlı Davranma), Konuşma Becerisini Geliştirmeye Katkısı (Kelimeleri Doğru Telaffuz Etme, Konuşmaya Giriş Yaparak Başlama, Konuşmaya Hazırlanma, Beden Dilini Etkili Kullanma, Konuşurken Heyecanı Yenme, Konuşurken Nezaket Kurallarına Uyma, Konuşmaya Yönelik Özgüven Kazanma), İkna Etme Becerisini Geliştirmeye Katkısı, Yazma Becerisini Geliştirmeye Katkısı (Cümle Yazma, Okunaklı Yazı Yazma, İkna Edici Metin Yazma, Yazmaya Karşı İstekli Olma), Etkili Dinlemeye Katkısı*” olmak üzere beş kodda ele alınmıştır.

4.2.2.1.1. Duyarlı Davranmaya Katkısı

Uygulamalar boyunca öğrencilerin konuşma konuları dersleri ile ilintili olacak şekilde seçilmiştir. Aynı zamanda toplumsal sorunlar, çevre sorunları gibi konular tercih edilmiştir. Bu tercih ise öğrencilerin bu konulara ilişkin daha duyarlı olmalarına ve ikna unsurlarına ilişkin farkındalıklarının artmalarına hizmet etmiştir. Bu durum öğrenci görüşlerine yansımış, “*Duyarlı Davranmaya Katkısı*” kodu ortaya çıkmıştır. Koda ilişkin görüşler ise “*Sorunlara Karşı*” ve “*İkna Unsurlarına Karşı*” olmak üzere iki alt kodda ele alınmıştır.

4.2.2.1.1.1. Sorunlara Karşı Duyarlı Davranma

Ö7 kodlu öğrenci; “*Mesela biz derste çöp atmayla ilgili şey yapmıştık. Bir gün sınıfta bir arkadaşım yere çöp attı. Ben de ‘Al onu yerden.’ dedim. O da ‘Git başımdan!’ dedi. Ben de aldım yerden, çöpe attım.*” diyerek cevap vermiştir. Ö1 kodlu öğrenci; “*Örnek vereyim. Öğretmenevine giderken bir araba acayip egzoz dumanını dışarıya veriyordu. Onu uyarmıştım. Ama adam hiç umursamadı beni. Bu çarşamba oldu bu.*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Öğrencilere ait bu görüşler, yapılan uygulamaların günlük yaşamda çevre sorunlarına karşı daha duyarlı olmaları konusunda katkı sağladığına işaret etmektedir.

4.2.2.1.1.2.İkna Unsurlarına Karşı Duyarlı Davranma

Ö3 ve Ö2 kodlu öğrencilerin reklamlara ve youtuberlar tarafından sunulan ikna edici konuşmalara karşı farkındalık sahibi oldukları; *“Youtuberlar ikna etmeye çalışıyor. Abone olalım diyorlar. Evinizde denemeyin denerseniz ciddi sorunlar olabilir falan diyor öyle ikna ediyor. Fark ediyorum artık.”* (Ö3), *“Ben babam izlerken görüyorum. Sürekli kedileri falan kaçırıyorlar. Kaçırmayın diye ikna ediyorlar. Biliyorum.”* (Ö2) ifadelerinden anlaşılmaktadır. Ayrıca Ö3 kodlu öğrenci, görüşme esnasında öğretmenlerinin onları öğrenme konusunda ikna ettiklerine ilişkin; *“Aslında öğretmenim çok yaptı bize. Birinci, ikinci, üçüncü sınıfta çok yapıyordu. Biz birinci sınıfta harfleri yeni öğreniyorduk. Mesela c’ yi öğrenmeye çalışıyorduk. Öğretmenim dedi ki ‘Bunu öğrenin lütfen. Yoksa büyüyünce sizi kürsüye çıkarırlar, okumanızı söylerler ama siz okuyamazsınız, böyle kalırsınız.’ dedi. Biz de tabii çok utandığımızdan dolayı... Öyle bizi ikna ederek getirdi bu sınıfa kadar. Eylemle falan.”* şeklinde örnek vermiştir. Öğrenci görüşlerinden hareketle öğrencilerin ikna edici unsurlara ilişkin farkındalık kazandığı söylenebilir.

4.2.2.1.2.Konuşma Becerisini Geliştirmeye Katkısı

Uygulamalar boyunca konuşma unsurlarına ilişkin öğrencilerin deneyimsiz oldukları görülmüştür. Bunun üzerine öğrencilere konuşma becerilerini güçlendirecek etkinlikler uygulanmıştır. Bu konuya ilişkin görüşler *“Konuşma Becerisini Geliştirmeye Katkısı”* kodu altında toplanmıştır. Koda ilişkin görüşler; *“Kelimeleri Doğru Telaffuz Etme, Konuşmaya Giriş Yaparak Başlama, Konuşmaya Hazırlanma, Beden Dilini Etkili Kullanma, Konuşurken Heyecanı Yenme, Konuşurken Nezaket Kurallarına Uyuma, Konuşmaya Yönelik Öz güven Kazanma”* olmak üzere yedi alt kodda ele alınmıştır.

4.2.2.1.2.1. Kelimeleri Doğru Telaffuz Etme

“Kelimeleri Doğru Telaffuz Etme” alt koduna ilişkin Ö3 kodlu öğrenci; *“Mesela kelimeleri düzgün telaffuz etmeyi öğrendim. Oksijeni söyleyebiliyorum. Yani diyemediğim kelimeleri düzgün okuyabiliyorum artık.”* şeklinde açıklama yapmıştır.

4.2.2.1.2.2.Konuşmaya Giriş Yaparak Başlama

Ö7 kodlu öğrenci; *“Mesela eskiden doğrudan lafa başlıyordum. Yani ‘Bugün sizlere deprem çantasına neler koyacağımızı anlatacağım.’ diye hiç demiyordum. Ben böyle diyerek başlamadan önce arkadakiler konuşuyordu. Ben öyle giriş*

yaparak başlayınca herkes bana doğru baktı.” ifadesiyle öğrendiklerinin derslere olan yansımaları dile getirmiştir.

4.2.2.1.2.3. Konuşmaya Hazırlanma

Ö8 kodlu öğrenci, etkinliklerin katkılarına yönelik düşüncelerini “Prova yapmayı, konuşma hazırlamayı öğrendim.” ifadesiyle dile getirmiştir. Ö9 kodlu öğrenci; “Daha önce bilmiyordum. Artık prova yaparak, 4 saniye nefes kuralını uygulayarak, içimden yapabilirim, yapabilirim’ diye (düşünerek) konuşmaya hazırlanıyorum.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.2.2.1.2.4. Beden Dilini Etkili Kullanma

“Konuşma Becerisini Geliştirmeye Katkısı” kategorisine ait kodlardan biri de “Konuşma Unsurlarını Öğrenme” olmuştur. Bu koda ilişkin Ö5 kodlu öğrenci; “Bir şey anlatırken göz teması kurmayı, bir şeyle meşgul olmamayı, sallanmamayı, birçok şeyi öğrendim. Dinleyenlerle nasıl konuşacağımı, nasıl göz teması kuracağımı öğrendim.” şeklinde; Ö3 kodlu öğrenci; “Mesela bir yerde sinirli oluruz ya duygusallık olur orada. Onu böyle kirpiklerimde gözümle ağızla bir de elimle yansıtmaya çalıştım. Öğretmenim, ben eskiden heyecanlanıp sallanıyordum. Artık o kalmadı ve düzgün okuyabiliyorum. Mesela ben bir gün kürsüye çıksam okusam ben sallanmayacağım. Sizin verdiğiniz eğitimden dolayı çok güzel okuyacağım, konuşacağım.” şeklinde açıklama yapmıştır. Ö3 kodlu öğrencinin ifadesine benzer olarak Ö6 kodlu öğrenci; “Tahtaya çıkıp da konuşurken ellerimi kollarımı sallıyordum, yüzüme dokunuyordum, sallanıyordum. Artık sallanmıyorum.” şeklinde, Ö8 kodlu öğrenci; “Bir konuşma yaparken dikkat etmek, sallanmamak, jest ve mimikleri doğru yapmak... Bunları öğrendim.” şeklinde, Ö1 kodlu öğrenci ise “Mesela sizinle tanışmadan önce ben sürekli tahtaya çıktığımda kendimi düğüm düğüm ediyordum. Bacağımı falan bağılıyordum. Sürekli sallanıyordum. Sizinle tanıştığımdan beri hiç böyle şeyler olmuyor. Kendimden emin bir duruşum oldu. Önceden göz teması hiç kurmuyordum. Sürekli aşağıya bakıyordum göz göze gelmemek için kimseyle.” şeklinde açıklama yapmıştır. Beden dilini etkili kullanma, göz teması kurma gibi unsurlara vurgu yapan Ö2 kodlu öğrenci görüşlerini; “Birinin karşısında dururken dik durma, hiç sallanmama, sesimizi yükseltme, göz teması kurma, yüz ifadelerimizi düzenleme, önümüzdeki insanla ciddi ciddi konuşmayı öğrendim.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenciden biraz daha açıklama yapması istendiğinde bilgi veren, ikna eden bir konuşma yapmayı öğrendiğini dile getirmiştir.

Ö4 kodlu öğrenci ise sınıfta yaptığı bir konuşmadan örnek vererek etkinliklerin katkısını şu şekilde dile getirmiştir; “*Öğretmenimiz bizi hikâye masal kitabını okumak için cuma günleri her zaman tahtaya çıkarıyor. Geçen gün ben okurken dimdik durdum. Tabii diğerleri sürekli sallanıyordu heyecandan. Biz size geldiğimiz için artık alıştık. Diğerleri gibi sallanmadık. Öğretmenimiz ‘Siz nasıl böyle sallanmadan durabiliyorsunuz’ dedi. Biz de Şeyma Öğretmen’den öğrendik.’ dedik. Bir de yaptığımız etkinliklerde daha iyi konuşmayı, göz teması kurmayı, uygun sesle uygun tonda konuşmayı öğrendim.*”. Benzer şekilde Ö7 kodlu öğrenci de sınıfta gerçekleştirdiği bir konuşma üzerinden; “*Mesela ben sınıfta deprem çantasını hazırlamayla ilgili konuştum. Girişte ‘Merhaba arkadaşlar, ben size deprem çantasına neler koymamız gerektiğini söyleyeceğim.’ dedim. Artık öyle gidiyor. Gülesim gelmiyor. Daha önce utanıyordum ve gülesim geliyordu. Gülme krizine giriyordum. Ama sizinle tanıştığımдан beri artık sürekli göz teması kuruyorum. Geçti.*” ifadesi ile açıklama yapmıştır. Bu konuya ilişkin bir diğer görüş de Ö4 kodlu öğrencinin kamera kaydına alınmalarıyla ilgili yaptığı; “*Ortamda daha çok konuşabilmemi, titremememi, kıpırdamamamı, dümdüz sabit durmamı sağladı.*” açıklaması olmuştur. Görüşlerden hareketle uygulamalar aracılığıyla öğrencilerin günlük yaşamda konuşurken beden dilini etkili kullanmaya yönelik farkındalık kazandıkları söylenebilir.

4.2.2.1.2.5.Konuşurken Heyecanı Yenme

“*Konuşma Becerisini Geliştirmeye Katkısı*” kategorisinin alt kodlarından biri “*Konuşurken Heyecanı Yenme*” olmuştur. Öğrenciler konuşmalar esnasında heyecanlandıklarını, zamanla buna engel olduklarını dile getirmiştir. Bu koda ilişkin Ö8 kodlu öğrenci; “*Heyecanını yeniyorsun, alışıyorsun. İlk zamanlarda çok heyecanlanıyorduk. Hem de çekiniyorduk. Alıştık.*” diyerek uygulamaların konuşma esnasında heyecanı önlemeye katkısı olduğunu dile getirmiştir.

4.2.2.1.2.6. Konuşurken Nezaket Kurallarına Uyma

Konuşma unsurlarından biri, konuşurken nezaket kurallarına uymadır. Öğrencilere bu tutum ağırlıklı olarak dinleyicilere karşı tavırlardan örneklerle açıklanmıştır. Bu konuya ilişkin oluşturulan kodda Ö3 kodlu öğrencinin; “*Öğretmenim bir tane videomda çok sert davranmışım. Böyle kâğıdı çevirirken sanki vuruyormuşum gibi çevirmişim. Nazik değildi. Sonradan nazikleştim.*” görüşü yer almaktadır. Ayrıca Ö2 kodlu öğrenci açıklamasında; “*Çok kaba konuşmamayı, nazik*

davranmayı öğrendim.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Bunun yanında Ö1 kodlu öğrenci de arkadaşlarıyla olan konuşmalarında nezaket kurallarına uymayı; “Mesela Ö3... Ben eskiden Ö3’ü uyarırken biraz bağırarak uyarıyordum. Sonra siz uyardınız, artık birine bağırmamak için kendimi zorluyorum. Konuşurken nazık oluyorum.” şeklinde açıklamıştır.

4.2.2.1.2.7. Konuşmaya Yönelik Özgüven Kazanma

Konuşurken utanma öğrencilerde sıklıkla rastlanan bir durumdur. Yapılan uygulamaların katkılarına ilişkin öğrenciler bu konuda gelişim gösterdiklerini şu sözlerle dile getirmiştir: *“Ben eskiden herkesin önüne çıktığım zaman konuşurken çok utanıyordum. Artık utanmıyorum. Artık kimseden utanmıyorum. Mesela eskiden bazı kişilerle konuşurken utanıyordum. Şimdi hiç utanmıyorum. Eskiden öğretmenimle konuşmaya da utanıyordum. Şimdi hiç utanmıyorum. Direkt söylüyorum.”* (Ö9), *“Daha önce utanıyordum ve gülesim geliyordu. Gülme krizine giriyordum. Ama sizinle tanıştığımдан beri artık utanmıyorum ve sürekli göz teması kuruyorum. Geçti.”* Ö7, *“Mesela öğretmen bir proje ve bir konuşma yapmamızı istemişti. Proje sunma yapıyorduk ve projenin notunu verecekti. O da karneye yansıyacak. Onu etkiledi mesela. Yoksa ben çok utangaçtım. Yapamazdım. Utangaçlığımı yavaşlattım. Daha iyi artık...”* (Ö8). Ö5 kodlu öğrenci ise *“Artık konuşma yapmak benim için zor değil. Aksine daha kolay.”* ifadesiyle konuşmaya yönelik daha özgüvenli yaklaşım benimsediğini belirtmiştir.

Uygulamanın başından itibaren öğrencilerde gözlemlenen en belirgin durumlardan biri öğrencilerin konuşma ve sesli okuma konusunda çekingen tavırları olmuştur. Ancak bu tavırlar zamanla ortadan kalkmıştır. Bu durum yalnızca arkadaşlarına ve araştırmacıya karşı gözlemlenmiş olsa da bazı öğrenciler hakkında dışarıda da benzer tutumlar olabileceği öngörülmüştür. Bu bağlamda öne çıkan Ö9 kodlu öğrenci uygulamaların bu konudaki gelişimine olan katkısını şu sözlerle açıklamıştır: *“Ben bir tane hikâye yazıyordum. Öğretmen hikâye yazma ödevi veriyordu. O kelimeleri belirliyordu. Sonra biz o kelimelerden bir tane hikâye yazıyorduk. Bir kere ben çok uzun bir hikâye yazmıştım. Annem, babam ve abimin önünde okuyacaktım. Çok rahatça okuyabildim. [Önceden farklı mı oluyordu?] Rahat okuyamıyordum.”*. Ö8 kodlu öğrenci ise konuya ilişkin görüşlerini; *“Bir de öğretmen hikâye yazdırıyor bize. Cümleler veriyor ve onlardan hikâye oluşturuyorsun. Sonra onları herkese okuyorsun. Utangaç olsaydım ben,*

okuyamazdım yani.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci görüşlerinden hareketle uygulamaların, öğrencilerin konuşmalarına engel olan utangaçlıklarını aşmalarına katkı sağladığı söylenebilir.

4.2.2.1.3. İkna Etme Becerisini Geliştirmeye Katkısı

Öğrenciler, yapılan uygulamalar sayesinde ikna etme konusunda daha başarılı konuşmalar yapabildiklerini dile getirmiştir. Öğrencilerin bu düşünceleri *“İkna Etme Becerisini Geliştirmeye Katkısı”* kategorisi altında toplanmıştır. Ö5 kodlu öğrenci konuya ilişkin görüşünü; *“Birini nasıl ikna edeceğimi, onunla nasıl konuşacağımı, nasıl göz teması kuracağımı öğrendim. Mesela annem ikna oldu.”* sözleriyle, Ö4 kodlu öğrenci; *“Artık ailemi, kardeşimi ikna edebiliyorum. Kardeşim çok yemek yemiyor. Ben onu konuşarak ikna ediyorum, yemek yiyor.”* sözleriyle, Ö6 kodlu öğrenci; *“Önceden ailemi zor ikna edebiliyordum. Mesela bir yere gideceğimizde gitmek istemiyordum. Annem ısrar edip beni ikna ediyordu. Artık gitmeyi bırakın ben annemi ikna ediyorum. Anneme ‘Evde durabilir miyim?’ diyorum. Sonra onu ikna ediyorum. Ailemi önceden güzel ikna edemezdim ama şimdi ikna olabiliyorlar.”* sözleriyle ve Ö2 kodlu öğrenci ise *“Mesela evde biraz daha oyun oynamakta annemi ikna etmemde katkı sağlıyor. Artık ikna etmeyi biliyorum.”* sözleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde Ö3, Ö9 ve Ö8 kodlu öğrenciler de etkinlikler sayesinde günlük yaşamda ikna edici konuşma becerilerini geliştirdiklerini dile getirmiştir.

4.2.2.1.4. Yazma Becerisini Geliştirmeye Katkısı

İkna edici konuşma uygulamaları, hazırlıklı konuşma olması sebebiyle öğrencilerin düşüncelerini yazıya dökmesini ve yazılarını okumasını da içermektedir. Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinlikler sayesinde yazmaya ilişkin gelişim kaydettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu görüşleri *Yazma Becerisini Geliştirmeye Katkısı* kodunu oluşturmuştur. Koda ilişkin görüşler ise *“Cümle Yazma, Okunaklı Yazı Yazma, İkna Edici Metin Yazma, Yazmaya Karşı İstekli Olma”* olmak üzere dört alt kodda ele alınmıştır.

4.2.2.1.4.1. Cümle Yazma

Uygulamalar boyunca öğrencilerin pratiklik kazanmaları adına cümle tamamlama, doğaçlama konuşma gibi çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar ve yapılan tüm uygulamalar boyunca öğrenciler yazılı ve sözlü metin üretmiştir. Etkinliklerin öğrencilerin cümle yazmalarına ilişkin katkıları ile ilgili Ö6 kodlu

öğrenci; *“Mesela bir şeyleri yazmayı da öğrendim. Mesela artık uzaktaki birine hem kısa ya da uzun hem de dikkat çekici şeyler yazıp gönderebilirim.”* ifadesiyle, Ö7 kodlu öğrenci; *“Mesela öğretmen zıt anlamlı kelimelerle cümle kurun falan derken artık daha iyi yapabiliyorum. Yani kelimeler aklıma daha çabuk geliyor artık.”* ifadesiyle, Ö8 kodlu öğrenci ise *“Öğretmen dokuz on tane kelime veriyor. Bu kelimeleri cümle içinde kullanmak zorundasın. Sonra yazıp okuyorsun. Yazmak da okumak da zordu. Ama şimdi yazarken daha uzun yazıyorum.”* ifadesiyle görüşlerini dile getirmiştir. Ö3 kodlu öğrenci de bu konuya ilişkin; *“Aklıma gelenleri hızlıca yazabiliyorum sizin sayenizde.”* şeklinde ifade etmiştir.

4.2.2.1.4.2. Okunaklı Yazı Yazma

Konuşma esnasında öğrencilerin, yazdıkları yazıyı okuyamadıkları ve konuşmalarının bu durumdan olumsuz etkilenmesi sonucunda yazılarını daha okunaklı yazma yoluna gittikleri görülmüştür. Prova ve konuşma esnasında yazdıkları yazıyı okumak zorunda olmaları öğrencilerin bu konuda gelişimlerini desteklemiştir. Bu konuya ilişkin Ö6 kodlu öğrenci; *“... Ama yazıma da etkisi oldu. Mesela güzel yazı (yazma) gibi...”* şeklinde, Ö3 kodlu öğrenci; *“Güzel yazabiliyorum.”*, Ö4 kodlu öğrenci ise *“Eskiden çok küçük yazıyordum. Yazılarımı okuyamıyordum ve bu yüzden konuşamıyordum. O yüzden de yazımı daha da büyülttüm ve okuyabiliyorum, konuşabiliyorum.”* şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

4.2.2.1.4.3. İkna Edici Metin Yazma

Yazma becerisinin gelişmesi kategorisine ilişkin bir diğer alt kod da *“İkna Edici Metin Yazma”* olmuştur. Bu koda ilişkin Ö2 kodlu öğrenci görüşlerini; *“İkna edici konuşmalar yazma... Mesela birisi başka bir şehirdeyken hiç gelmeyecekken, biz de oraya gidemiyoruz ve bunun için ikna edici bir konuşma yapacağız diyelim, o zaman gerekli olabilir. Öğrendiğimiz için yazıp da gönderebiliriz.”* sözleriyle ikna edici yazmaya ilişkin öğrenme kaydettiğini dile getirmiştir.

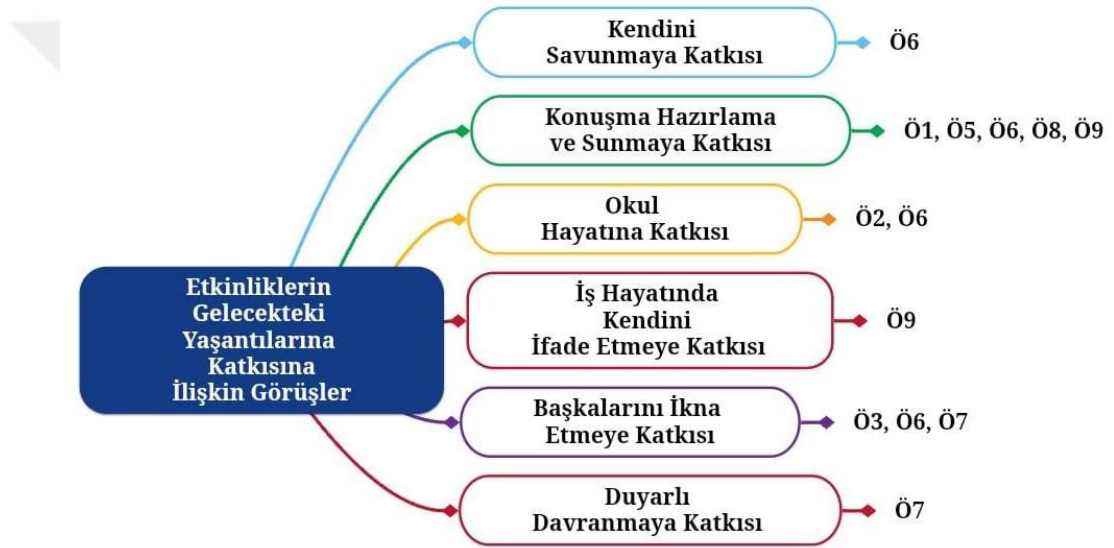
4.2.2.1.4.4. Yazmaya Karşı İstekli Olma

Uygulamalar sayesinde Ö3 kodlu öğrenci; *“İlk başta yazmadan çok sıkılıyordum. Şimdi çok istiyorum.”* ifadesiyle yazmaya karşı değişen tutumunu dile getirmiştir.

4.2.2.1.5 Etkili Dinlemeye Katkısı

Uygulamalar boyunca öğrenciler konuşmacı olarak geliştirilmekle birlikte konuşmacının etkileşim kurduğu dinleyici rolünü de üstlenmiştir. Buna ilişkin Ö5 kodlu öğrenci; “*Birini dost dinleyici olarak dinlemeyi, onu dinlerken hiçbir şeyle uğraşmamayı, yani dört gözle arkadaşımızı dinlemeyi öğrendim.*” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4.2.2.2. Etkinliklerin Gelecekteki Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşler



Şekil 18. Etkinliklerin Gelecekteki Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşler

İkna edici konuşmalar, hayatın her alanında vardır. Konu anlatımı sürecinde bu konuya bir kez değinilmiştir. Öğrenciler, uygulamaların katkılarına yönelik yorumlarında öğrendiklerinin gelecekteki yaşamlarında nasıl rol oynayacağından da söz etmiştir. Bu sayede “*Etkinliklerin Gelecekteki Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşler*” kategorisi ortaya çıkmıştır. Kategoriyeye ilişkin görüşler; “*Başkalarını İkna Etmeye Katkısı, Duyarlı Davranmaya Katkısı, Kendini Savunmaya Katkısı, Konuşma Hazırlama ve Sunmaya Katkısı, Okul Hayatına Katkısı, İş Hayatında Kendini İfade Etmeye Katkısı*” olmak üzere altı alt kodda ele alınmıştır.

4.2.2.2.1. Başkalarını İkna Etmeye Katkısı

Uygulamalar boyunca öğrendiklerini başkalarını ikna ederken kullanabileceğini düşünen Ö3 kodlu öğrenci görüşünü; *“İşe yarayacak öğretmenim hem de çok. Mesela arkadaşşıma, öğretmenime, aileme karşı ikna edici konuşurken...”* şeklinde ifade etmiştir. Diğer yandan Ö6 kodlu öğrenci; *“Bence yarar yani. Diyelim ki iş bulmaya çalışıyoruz, adamı ikna ederek veya bilemiyorum bir yazı falan yazarak insanı ikna ederek o işe girebiliriz.”* ifadesiyle ve Ö7 kodlu öğrenci; *“arkadaşlarımı yere çöp atmamaları için ya da sorun olduğunda uyarırken onları ikna etmeme etki eder.”* ifadesiyle görüşlerini dile getirmiştir. Ö6 kodlu öğrenci; *“Mesela diyelim ki bir tane çöpçü var. Diyelim ki birinin bir şeyi düşmüş. Bir yüzük olur, pahalı bir şey olur. Çöpçüyü durdurup, onun (çöpteki değerli nesnenin) senin olduğuna ikna etmeye çalışıyorsun. Zaten diyelim ki (o nesneyi almak için) çöpün içine giriyorsun, adam şaşırıyor. İkna ediyorsun ve adam (o nesnenin senin olduğunu) anlar yani. Bir insan boş yere çöpe giremez. Birini böyle ikna ederken...”* ifadesiyle görüşlerini dile getirmiştir.

4.2.2.2.2. Duyarlı Davranmaya Katkısı

Uygulamalar boyunca öğrencilerin konuşma konuları dersleri ile ilişkili olacak şekilde toplumsal ve çevresel problem içeren durumlar seçilmiştir. Ö7 kodlu öğrenci; *“Yere çöp atma konusunda falan daha iyi davranmama katkı sağlar.”* diyerek yapılan konuşmaların duyarlılık konusunda etkilediğini ve gelecekte de bu tür durumlarda katkı sağlayacağını düşündüğünü ifade etmiştir.

4.2.2.2.3. Kendini Savunmaya Katkısı

Koda ilişkin Ö6 kodlu öğrenci; *“Mesela diyelim ki biri hiç suç işlememiş. Ama üzerine suç atılmış. İşte o zaman işe yarayabilir mahkemede falan.”* ifadeleriyle iknanın kendini savunması gereken durumlarda işe yarayabileceğini dile getirmiştir.

4.2.2.2.4. Konuşma Hazırlama ve Sunmaya Katkısı

İkna edici konuşma uygulamaları boyunca öğrenciler genel anlamda hazırlıklı konuşma konusunda geliştirilmiştir. Bu doğrultuda görüş belirten öğrencilerden Ö5 kodlu öğrenci; *“Konuşma yapacağımda, göz teması kurmada, (konuşurken) bir şeyle uğraşmamada... Yani birçok şeyde işime yarayacak.”* şeklinde, Ö1 kodlu öğrenci; *“İleride kürsü konuşmalarında yarar işime. Ama daha birçok şeyde işime yarar. Ben yarar diye düşünüyorum.”* şeklinde ve Ö8 kodlu öğrenci ise *“İleride de bence yarayacak. Her zaman... Diyelim ki bir tane konuşma hazırla diyecekler. Biz de*

hazırlayıp sunacağız. Daha kolay yaparım artık. Bir proje verildiğinde daha çabuk sunarım.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Ö9 kodlu öğrenci görüşünü; *“Mesela bir sahneye çıktığımda konuşabileceğim. Orada işime yarayacak. İleride bir tane konuşma yaparken çok gerekli.”* şeklinde dile getirmiştir.

İkna edici konuşmalar seçim konuşmalarında sıklıkla görülür. Öğrenciler de seçim konuşmaları ile sınıf başkanı seçimleri sayesinde sıklıkla karşılaşmaktadır. Öğrenciler gelecekte sınıf başkanı ve devlet başkanı oldukları zaman öğrendiklerinin katkı sağlayacağını düşündüklerini görüşlerine yansıtmışlardır. Ö6 kodlu öğrenci; *“Mesela birisi başkan oldu. Diyelim ki ben başkan oldum. Sınıf başkanı ya da devlet başkanı... Mesela başkanlık konuşmasında iki dakikalık bir şey söylesem insanların hiç dikkatini çekmez. Dinlemez, umursamaz. Hatta tuvalete falan gider. Ama uzun uzun şeyler yazınca dinler, ikna olur.”* açıklamasıyla düşüncelerini dile getirmiştir. Bu öğrenci, açıklamasında ikna edici konuşmalarda konuşma içeriğinin önemini dinleyiciyle empati kurarak açıklamıştır. Ö8 kodlu öğrenci de başkanlık seçimi ile ilgili görüşlerini deneyiminden yola çıkarak şu şekilde ifade etmiştir: *“Bir başkanlık seçiminde ben de adaydım ama sonunda çok üzüldüm. Ben yeni gelmiştim sınıfa ve iki oy almıştım. Şimdi daha iyi hazırlayabilirim.”*. Ö8 kodlu öğrencinin bu görüşü ise ikna edici konuşma hazırlama konusunda geliştiğini düşündüğüne işaret etmektedir.

4.2.2.2.5. Okul Hayatına Katkısı

Öğrenciler tarafından ikna edici konuşma uygulamalarının gelecekte okul hayatında katkısı olabileceğine ilişkin görüşler de belirtilmiştir. Ö2 kodlu öğrenci; *“Yani ileride okullarda falan yarar.”* şeklinde, Ö6 kodlu öğrenci ise *“Üst sınıflarda da işime yarayabilir.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

4.2.2.2.6. İş Hayatında Kendini İfade Etmeye Katkısı

Ö9 kodlu öğrenci görüşünü; *“Sonra bir de böyle işe girdiğimde patronumla daha rahat konuşabileceğim.”* şeklinde dile getirmiştir. Ö9 kodlu öğrenci, bir önceki kategoride alıntılандığı gibi uygulamalar sayesinde öğretmeniyle de eskisinden daha rahat iletişim kurduğunu belirtmiştir. Bu iki görüş, öğrencinin kendini ifade etme konusunda özgüven kazandığına işaret etmektedir.

4.2.3. İkna Edici Konuşma Modeli’nin Aşamalarına İlişkin Görüşler

Öğrencilerin modelin aşamalarına ilişkin görüşleri, “*İkna Edici Konuşma Modeli’nin Aşamalarına İlişkin Görüşler*” teması altında ele alınmıştır. Temaya ilişkin kategori ve kodlar Şekil 19-24 aralığında, başlıklar hâlinde sunulmuştur.

4.2.3.1. Konu Bulma Aşamasına İlişkin Görüşler

Öğrencilerin “*Konu bulma aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.*” sorusuna verdikleri cevaplar “*Konu Bulma*” kategorisinde ele alınmıştır. Ardından öğrencilere uygulamalar boyunca verilen konuşma konularını nasıl buldukları sorulmuştur. Öğrencilerin görüşlerine yönelik açıklamalar “*Kolaylık-Zorluk*” kodu altında toplanmıştır.

4.2.3.1.1. Kolaylık-Zorluk

Öğrencilerin modelin konu bulma aşamasına yönelik görüşleri analiz edildiğinde Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö9 kodlu öğrenciler; “*Kolaydı ve güzeldi. Zor değildi.*” (Ö5) şeklinde yorum yaparak konu bulma aşamasının kolay olduğunu dile getirmiştir. Söz konusu aşamanın kolay olduğunu belirten öğrenciler olduğu gibi bu aşamayı zor bulan öğrenciler de olmuştur. Örneğin; Ö7 kodlu öğrenci, bu aşamanın zor olduğunu şu cümlelerle dile getirmiştir: “*Ben artık konu bulabilirim. Ama yardıma ihtiyaç duyabilirim. Konu bulmak bazen zordu.*”. Benzer şekilde Ö8 kodlu öğrenci; “*Biraz zordu bence. Hemen bir konu bulamıyorduk.*” diyerek düşüncelerini ifade etmiştir.

Ö6 kodlu öğrenci ise “*Böyle zor da değil. Ama kolay da değil. Yani biraz zor gibiydi ama kolay gibiydi de.*” ifadesiyle ve Ö1 kodlu öğrenci; “*Eğlenceli ama birazcık zor. Hem zor hem kolay.*” ifadesiyle kararsız olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin konu bulma aşamasının kolaylığı konusunda yorum yaparken kararsız kaldıkları görülmektedir. Buna paralel olarak uygulamalar boyunca bireysel olarak konu bulan yalnızca iki öğrenci olmuş, öğrenciler araştırmacıdan konu vermesini istemiştir. Bu durum göz önünde bulunduğunda öğrencilerin söz konusu aşamada zorlandıkları söylenebilir.

Konu bulma aşamasıyla ilgili yorumları üzerine öğrencilere uygulamalar esnasında önerilen konuşma konularını nasıl buldukları sorulmuştur. Öğrenciler, konuların kolay olduğunu ve daha önce derslerde işledikleri için konularla ilgili bilgi sahibi olduklarını dile getirmiştir. Bu çıkarıma yönelik örnekler arasında Ö6 kodlu öğrencinin cevabı; “*Kolaydı. Biliyorduk hepsini. Çünkü hep bildiğim şeylerdi. Zaten*

çok fazla konu oluyordu. Sonuçta kitapta da vardı ve biz okuduk onları. O yüzden kolaydı.” şeklinde olmuştur.

4.2.3.2. Bilgileri Hatırlama Aşamasına İlişkin Görüşler

Öğrencilerin “*Bilgileri hatırlama aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.*” sorusuna yönelik verdiği cevaplar analiz edilmiş, “*Bilgileri Hatırlama*” kategorisi altında toplanmıştır. Kategoriye ilişkin kod ve alt kodlar Şekil 19’da sunulmuştur.



Şekil 19. Bilgileri Hatırlama Aşamasına İlişkin Görüşler

Modelin *bilgileri hatırlama* aşaması, öğrencilerin mevcut bilgilerini not aldıkları aşamadır. Öğrencilerin söz konusu aşamaya ilişkin görüşlerinin analiz edilmesi sonucunda “*Kolay Bulma, Zor Bulma, Zihinden Yapma, İşlevsel Bulma, Gereksiz Bulma*” olmak üzere beş kod ortaya çıkmıştır.

4.2.3.2.1. Kolay Bulma

Ö6 kodlu öğrenci söz konusu aşamanın kolay olduğuna ilişkin görüşlerini; “*O iyiydi. Bence o kolaydı. Çünkü kolayca aklıma geldiği an yazdım.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö5 kodlu öğrenci ise aşamanın kolay olduğunu ancak konuya ilişkin bilgileri hatırlamakta zorlandığını “*Kolaydı o da. Biraz bulmakta zorlanıyorduk. Hemen aklıma gelmiyordu. Ama bu önemliydi.*” ifadesiyle dile getirmiştir.

4.2.3.2.2. Zor Bulma

Kategoriye ilişkin “*Zor Bulma*” alt koduna kaynaklık eden, Ö1 kodlu öğrencinin; “*Benim için zordu. çözüm sunma ile problem durumunu hissettirmeye yazacaklarımı çok ayırt edemiyordum bilgileri hatırlarken.*” görüşü olmuştur.

Öğrencinin bu ifadesinden hareketle bilgilerini hatırlayamadığı için aşamada zorlandığı söylenebilir. Görüşmenin devamında öğrenciye bu aşamada nasıl düşündüğü sorulduğunda; “*Şunu çözüm sunmaya, şunu probleme diye...*” düşünerek taslak oluşturduğunu açıklamıştır. Bu taslak oluşturma yaklaşımı, Ö1 kodlu öğrenciyle birlikte diğer öğrencilerde de gözlemlenmiştir.

4.2.3.2.3. Zihinden Yapma

Bilgileri hatırlama aşaması, öğrencilerin konuşma hazırlamalarına destek olmuştur. Ancak bu aşamanın öğrenciler tarafından bir süre sonra yazılı olarak uygulanmadığı gözlemlenmiştir. Bu konuda öğrenciler aşamaya gerek duymadıklarını ve zihinlerinden yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum Ö5 kodlu öğrenci tarafından; “*... Ama sonra gerek kalmadı. Aklımdan yaptım bunu.*” sözleriyle ifade edilmiştir. Ö4 kodlu öğrenci; “*... Ama sonra alıştığım için artık yazmaya gerek duymadım. Düşündüm.*” sözleriyle görüşlerini açıklamıştır. Ö6 kodlu öğrenci, bu aşamayı neden yapmadığı sorulduğunda “*Zihinden yaptım.*” cevabını vermiştir. Mevcut bilgilere ilişkin zihinsel taslak tüm ifade becerileri için oldukça önemlidir. Öğrencilerin bu görüşleri, konuşma hazırlığı esnasında düşüncelerini zihinsel olarak düzenlediğine işaret etmektedir.

4.2.3.2.4. İşlevsel Bulma

Bilgileri hatırlama aşaması, öğrencilerin konuşmalarını hazırlamalarında düşüncelerini düzenlemesine hizmet etmektedir. Ö9 kodlu öğrenci; “*... Ama bu önemliydi. İşime yarıyordu. Yani bilgileri hatırlama aşamasında istediğimiz her şeyi yapabiliyorduk. Sonra plan yaparken işimize yarıyordu. Yani bana fayda sağlıyordu. Güzeldi. Bütün aşamalarda çok yardım ediyordu.*” şeklinde, Ö6 kodlu öğrenci; “*Çok güzeldi. Mesela kâğıda bakarak diğer kâğıda belki geçirebilirsin. Böyle ona bakarak yazdığımda yardımcı oluyordu. O kâğıda [Bilgileri hatırlama aşamasında kullanılan kâğıt] zaten o bilgileri yazıyoruz. Belki sonra plan yazarken bakmamıza bile gerek olmuyor. Çünkü ne yazdığımızı beynimiz hatırlayabiliyor. Böyle düzenleyebiliyor. Böyle farklı kelimeler de yazıyoruz onunla. Hani oraya bakarak da geçirmek kolay olduğu için iyiydi. Hem beynimiz alışır, sonra da yazarız.*” ifadesiyle, Ö8 kodlu öğrenci; “*Düşünürken, düşündükten sonra da yazarken işe yaradı bu.*” ifadesiyle, Ö6 kodlu öğrenci; “*Problem durumunu hissettirmede ve çözüm sunmada işime*

yaradı. Aslında her şeyde işime yaradı bu.” ifadesiyle görüşlerini açıklamıştır. Ö4 ve Ö2 kodlu öğrenciler de diğer öğrencilere benzer açıklamalarda bulunarak bu aşamanın konuşma hazırlama sürecinde faydalı olduğunu ve işlerini kolaylaştırdıklarını dile getirmiştir. Bu görüşler, aşamanın öğrenciler tarafından doğru anlaşıldığına işaret etmektedir.

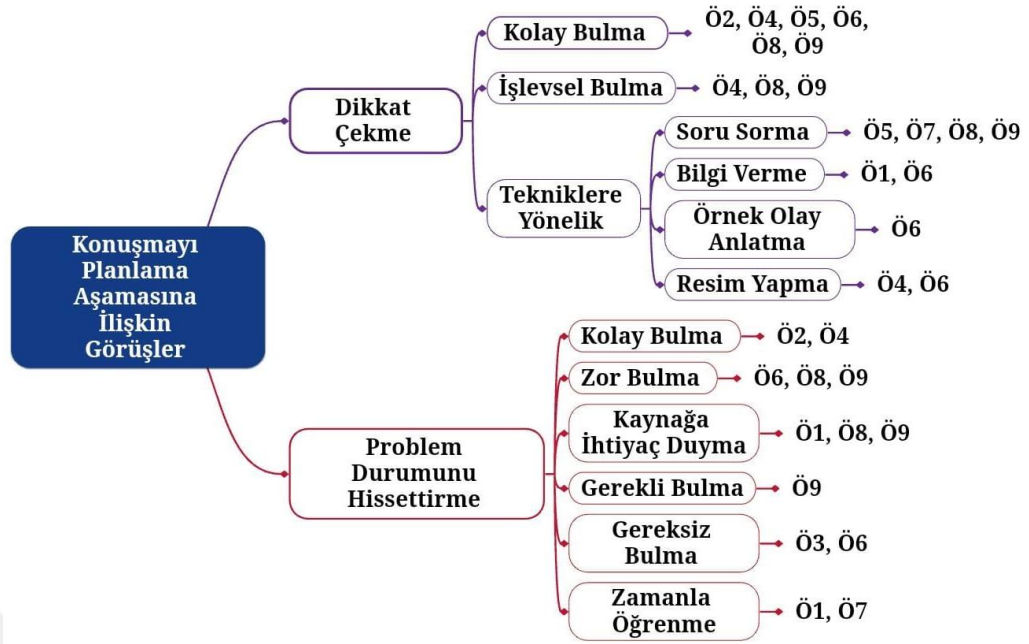
4.2.3.2.5. Gereksiz Bulma

Bilgileri hatırlama aşamasına ilişkin olumlu görüşlerin yanı sıra bu aşamanın gereksiz olduğunu düşünen öğrenciler de olmuştur. Ö3 kodlu öğrencinin; *“Benim çok ilgimi çekecek bir aşama değildi. Çünkü saçmalamayı sevmiyorum. Ben böyle açık konuşmaları bir de anlamlı konuşmaları seviyorum. Anlamak saçma değil aslında ama benim aklıma saçma geliyorsa bana göre saçmadır.”* Açıklaması, diğer öğrencilerin aksine aşamanın gereksiz olduğunu düşündüğünü göstermektedir.

Aşamayı gereksiz bulan diğer öğrenciler ise bir süre sonra bu aşamayı yazılı olarak yapmadıklarını belirtmiştir. Ö1 kodlu öğrenci bu aşamada zorlandığını ifade ettikten sonra *“... Ama sonra gerek kalmadı yapmadım. Dikkat çekmeyle probleme yazdım. Çözüm sunmayı falan da doldurabildiğim için tekrar yazmaya gerek kalmadı.”* sözleriyle görüşlerini açıklamıştır. Ö7 kodlu öğrenci bu aşamayı yazılı olarak uygulamamasının sebebini; *“Çünkü artık öğrendiğimiz için gerek yoktu ona. Yaza yaza öğrenmiştik. Artık yazabilirdik. O yüzden.”* şeklinde açıklamıştır. Ö8 kodlu öğrenci ise *“Grup çalışmasında falan da kullandık. Aslında anlatmak istediğimizi kâğıda yazıp da şey yapmak kolay olurdu aslında ama sonradan gerek kalmadı. Öğrendim.”* şeklinde açıklama yapmıştır. Ö3 kodlu öğrencinin görüşü aşamanın öğrenci tarafından anlaşılmadığına, diğer öğrencilerin görüşleri ise aşamaya bir süre sonra ihtiyaç duyulmadığına işaret etmektedir.

4.2.3.3. Konuşmayı Planlama ve Düzenleme Aşamasına İlişkin Görüşler

Konuşmayı planlama ve düzenleme aşamasına ilişkin öğrencilere her bir adıma yönelik ayrı soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin cevaplarından oluşan kod şeması Şekil 20’de sunulmuştur. Temaya ilişkin kategoriler modelde yer aldığı şekliyle oluşturulmuştur.



Şekil 20. Konuşmayı Planlama ve Düzenleme Aşamasına İlişkin Görüşler I

4.2.3.3.1 Dikkat Çekme Aşamasına İlişkin Görüşler

Öğrencilerin “*Dikkat çekme aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.*” sorusuna yönelik verdiği cevaplar analiz edildiğinde “*Dikkat Çekme*” kategorisine ilişkin “*Kolay Bulma, İşlevsel Bulma ve Tekniklere Yönelik (Soru Sorma, Bilgi Verme, Örnek Olay Anlatma, Resim Yapma)*” olmak üzere üç kod ortaya çıkmıştır.

4.2.3.3.1.1. Kolay Bulma

Öğrenciler, *dikkat çekme* aşamasının diğer aşamalara kıyasla daha kolay olduğunu belirtmişlerdir. Buna ilişkin Ö1 kodlu öğrenci; “*Hepsi gibi eğlenceli ve güzeldi. Benim için zor bir yanı hiç yoktu. Bana göre çok kolaydı.*” ifadesiyle görüşlerini açıklamıştır. Ö9, Ö4, Ö6, Ö2 ve Ö8 kodlu öğrenciler de Ö5 kodlu öğrencinin “*Çok kolaydı, güzeldi.*” ifadesine benzer görüşlerde bulunmuştur.

4.2.3.3.1.2. İşlevsel Bulma

Dikkat çekme, bir konuşmanın giriş kısmında yer alan ve dinleyicinin konuyu dinlemeye hazırlanmasına hizmet eden bir aşamadır. Bu yönüyle ikna edici konuşmalarda önemli bir aşama olarak kabul edilebilir. Bu koda ilişkin öğrenci görüşleri şu şekildedir: “*Kolaydı. İnsanları uyarma gibi dikkatini çekiyorsun kendine. Mesela birisi telefona bakarken dikkat çekersen senin konuşmana bakabilir*

öyle bir şey.” (Ö9), “Ailemize arkadaşlarımıza konu anlatırken bizi dinlemesini sağlıyor. Anlattığımız şeyleri kendinin de yapmasını sağlıyor.” (Ö4), “Bu güzeldi. İnsanların dikkatini çekiyorsun yani. Bir anda senin konuşmanı bekliyorlar. Sabırsız oluyorlar. Mesela ‘Siz su tasarrufu yapıyor musunuz?’ diyordum. Bence güzeldi.” (Ö8). Öğrencilerin görüşlerinden hareketle söz konusu aşamanın önem ve işlevinin anlaşıldığı söylenebilir.

4.2.3.3.1.3. Tekniklere Yönelik

Dikkat çekme aşamasında bilgi verme, resim yapma, örnek olay anlatma, soru sorma gibi teknikler yer almaktadır. Öğrenciler uygulamalar boyunca bu teknikleri kullanmış ve teknik tercihleri görüşlerine yansımıştır. Öğrencilerin görüşleri; “Soru Sorma, Bilgi Verme, Örnek Olay Anlatma, Resim Yapma” olmak üzere dört alt kodda ele alınmıştır.

4.2.3.3.1.3.1. Soru Sorma

Öğrencilerin konuşmada en sık başvurdukları teknik soru sorma olmuştur. Ö5 kodlu öğrenci bu tekniği seçmesinin nedeni olarak “Güzeldi, kolaydı. Soru sorma en kolayıydı. Örnek olay da vardı. Aslında hepsi kolaydı. Ben en çok soru sordum, o daha kolaydı.” ifadesiyle açıklama yapmıştır. Benzer şekilde Ö9 kodlu öğrenci; “Ben soru sormayı kullandım. Çünkü bana göre soru sormak daha kolay geldi.” şeklinde, Ö8 kodlu öğrenci “Soru sorma daha kolaydı. Keyifliydi. Ben hep soru sordum.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Ö7 kodlu öğrenci ise uygulamaların tamamında bu tekniği kullanma sebebinin; “Çünkü aklıma sürekli soru geliyordu.” diyerek açıklamıştır. Öğrencilerin görüşlerine paralel olarak uygulama boyunca öğrencilerin, dinleyicilerin dikkatini çekmek için soru sorarak konuya giriş yaptığı gözlemlenmiştir.

4.2.3.3.1.3.2. Bilgi Verme

Öğrencilerin soru sorma haricinde başvurdukları tekniklerden biri bilgi verme olmuştur. Dikkat çekme aşamasında bilgi verme; dinleyiciyi şaşırtabilecek veya konuya ilgi duyabilecek şekilde konuya ilişkin bilgi verilmesini kapsamaktadır. Ö1 kodlu öğrenci, söz konusu aşamada bilgi verme tekniğini kullanma sebebinin; “Bana göre çok kolaydı. En çok hani bir keresinde haberdan bahsetmiştik ya siz ipucu vermiştiniz. O benim için çok kolaydı. Hepsinde onu kullanmaya başlamıştım.”

sözleriyle açıklamıştır. Öğrenci bu açıklamasıyla konuşmasının başında sıklıkla yer verdiği; *“Haberlerde görüldüğü kadarıyla...”* ifadesini kastetmektedir.

Ö1 ve Ö3 kodlu öğrencilerin aksine Ö6 kodlu öğrenci bu tekniği kullanmak istemediğini belirtmiştir. Bu durum ifadelerine; *“Dikkat çekerken bilgi verme bana zor geliyor. Mesela bilgilendirici metinde bilinçli tüketici ile ilgili bilgi veriyorsun ama belki yanlış yazıyorsun yani belli değil.”* şeklinde yansımıştır. Öğrencinin bu görüşü, doğru ve çarpıcı bir bilgi vererek konuşmaya başlama konusunda olumsuz bir yaklaşıma sahip olduğuna işaret etmektedir. Aynı zamanda şaşırtıcı ifadenin uydurulduğu takdirde yanlış bilgi yaymaya yol açması nedeniyle riskli bulunduğu anlaşılmaktadır.

4.2.3.3.1.3.3. Örnek Olay Anlatma

Dikkat çekme aşamasına yönelik tekniklerden biri olan örnek olay anlatma, öğrenciler tarafından Ö6 kodlu öğrenci dışında nadiren kullanılmıştır. Ö6 kodlu öğrenci ise bu tekniğe ilişkin görüşlerini *“Güzeldi. Örnek olay zaten her zaman oluyordu onunla ilgili. Bir de her zaman ‘Ben bir gün yolda giderken...’ diye başlayabiliyordum.”* ifadeleriyle açıklamıştır. Ö6 kodlu öğrenci uygulamaların başından sonuna kadar bu tekniği başarıyla uygulayabilmiş, arkadaşlarının beğenisini kazanmıştır.

4.2.3.3.1.3.4. Resim Yapma

Hazırlanan modelde resim kullanma *dikkat çekme* aşamasında vurgulansa da öğrenciler konuşmalarının her aşamasında bu tekniği kullanmaları konusunda cesaretlendirilmiştir. Nitekim öğrenciler de yazılı içeriklerine görsel ekleme eğiliminde olmuştur. Konuya ilişkin Ö4 kodlu öğrenci; *“Mesela ikna edici konuşmada sporla ilgili bir tane resim çizdik ya da temiz dünya, havayı kirletme konusunda. Ben problem durumunu hissettirmede de resim yapmıştım aslında ve hepsi kolaydı.”* şeklinde açıklama yapmıştır.

Ö4 kodlu öğrencinin aksine Ö6 kodlu öğrenci ise planlarında resim tekniğini kullanmamıştır ve bunun sebebini görüşme esnasında; *“Resim yapmak hem zor geliyordu hem de zorlaştırıyordu. Onu çizeceksin, boyayacaksın da... Tabii resim de olabilir sonuçta onları gösterince herkes bakıyor yani. Renkleri de dikkat çekiyor.”* ifadeleriyle açıklamıştır.

4.2.3.3.2. Problem Durumunu Hissettirme Aşamasına İlişkin Görüşler

Öğrencilerin “Problem durumunu hissettirme aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.” sorusuna yönelik verdiği cevapları; “Problem Durumunu Hissettirme” kategorisinde ve “Kolay Bulma, Zor Bulma, Kaynağa İhtiyaç Duyma, Gerekli Bulma, Gereksiz Bulma, Zamanla Öğrenme” kodları altında toplanmıştır.

4.2.3.3.2.1.Kolay Bulma

Problem durumunu hissettirme aşaması, bazı öğrenciler tarafından kolay bulunmuştur. Ö2 kodlu öğrenci düşüncelerini; “Çok kolaydı. Sorunları hemen yazıyorduk. Önceden yazmasak aklımıza biraz gelmeyebilirdi ama yine de kolay kolay yazıyordum ben.” şeklinde ifade etmiştir. Açıklamasında yer alan “önceden yazmasak” ifadesiyle bilgileri hatırlama aşamasına atıfta bulunmuştur. Diğer yandan Ö4 kodlu öğrenci; “Problem durumunu hissettirmede yani problemi anlatıyorsun. O da kolaydı.” ifadeleriyle bu aşamayı kolay bulduğunu dile getirmişlerdir.

4.2.3.3.2.2.Zor Bulma

Problem durumunu hissettirme öğrencilerin aşamalar arasında nispeten yavaş ilerledikleri bir aşama olmuştur. Bu durum öğrenci görüşlerine yansımış ve “Zor Bulma” kodu ortaya çıkmıştır. Buna ilişkin Ö9 kodlu öğrenci; “Başta problemde (problem durumunu hissettirmede) baya bir zorlanmıştım. Baya bir silmiştim hatta. Çünkü yazıyorum ama dikkat çekme ile karıştırıyordum. Ne yazacağımı bilemiyordum. Problemi yazıyorum aslında ama açıklayamıyordum. Benim için problem durumunu hissettirme zordu.” ifadeleriyle açıklama yapmıştır. Ö6 kodlu öğrenci; “Benim için biraz böyle zor gibiydi. Yazıyorum, bilgiler biraz daha gelecekmiş gibi oluyordu ama gidiyor geri. [Neden sence?] Bilmiyorum. Böyle yazıyorum, üç tane yazıyorum, sonra aklıma gelmiyor. Sonra da artık bitirivereyim, diye düşünmeme sebep oluyor.” şeklinde, Ö8 kodlu öğrenci; “Problem durumunu hissettirme zordu. Yorgun olunca hiçbir şey aklıma gelmiyordu. Etütte de yorgun oluyorduk. Aslında hepsi kolaydı ama problem durumu biraz zordu. Yani problemin ne olduğunu hissettiriyorduk. Biraz benim için zordu.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Görüşlerden hareketle öğrencilerin bu aşamada zorlanmalarının bilgilerini hatırlayamadıklarından kaynaklandığı söylenebilir.

4.2.3.3.2.3. Kaynağa İhtiyaç Duyma

Problem durumunu hissettirme, hazırlanan konuşmanın bilgi verici metin bölümünü oluşturmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin mevcut bilgilerini hatırlamaları ve düzenlemeleri ön koşuldur. Koda ilişkin görüşler şu şekildedir: “Hızlı yazıyordum. Ama aklıma zor geliyordu. Mesela bu aşamada hep bilgilerin aklıma gelmesini dilerdim. Yani ilk başta o kâğıdı aklıma yazarmış gibi olurdum. Sonra kâğıda aklıma gelenleri yazardım. Unuttuğum için olabilir. Ya da haftada iki gün olduğu için olabilir. Derslerimiz daha çok olsaydı belki çabuk gelirdi ya da kâğıda baksak. Mesela bilgi verme kâğıtları hazırlasaydık daha güzel olabilirdi.” (Ö9), “Aslında hepsi kolaydı ama problem durumu biraz zordu. [Peki, nasıl yapsaydık daha kolay olurdu?] Önceki yazdığımız kâğıtlara hep baksaydık daha iyi olabilirdi. Ona göre bir şey anlatırdım. Ya da siz yardım ettiğinizde.” (Ö8). Öğrencilerin bu görüşlerinden hareketle *problem durumunu hissettirme* aşamasında bilgi kaynağına ihtiyaç duydukları söylenebilir. Diğer yandan uygulama esnasında Ö1 kodlu öğrenci problem durumunu açıklayacağı bir aşamada ders kitabını çıkarmak istemiş, bu durum gözlem notlarına yansımıştır.

4.2.3.3.2.4. Gerekli Bulma

Ö3 kodlu öğrencinin aksine Ö9 kodlu öğrenci de sözü edilen aşamada zorlanmış olmasına rağmen bu aşamanın ikna edici konuşmalarda gerekli olduğunu “... Ama bu problem durumu olmasa da konuşma pek olmazdı. Bu da gerekliydi.” sözleri ile dile getirmiştir. Bunun yanında öğrencilere “Bu aşama olmasın dediğiniz bir aşama var mı?” sorusu yöneltildiğinde Ö3 kodlu öğrenci hariç tüm öğrenciler bütün aşamaları gerekli gördüklerini dile getirmiştir.

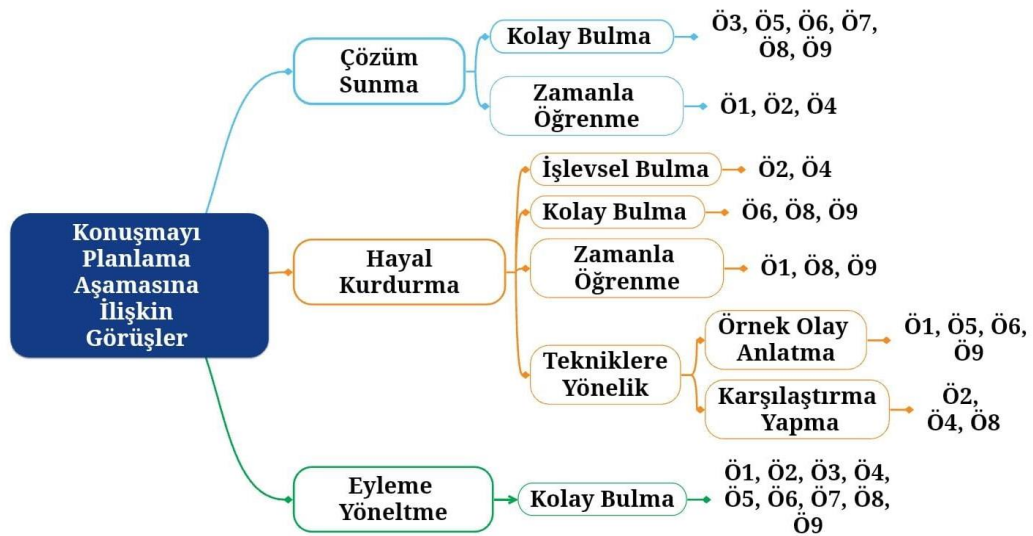
4.2.3.3.2.5. Gereksiz Bulma

Zorlanılan bir aşama olması sebebiyle *problem durumunu hissettirme* aşaması bazı öğrenciler tarafından gereksiz bulunmuştur. Bu koda ilişkin Ö6 kodlu öğrenci görüşünü; “*Problem durumu olmasa da olur yani. Örnek olayı yazıyorum sonra problemi söylüyorum ve çözümü söylüyorum. Örnek olaydan sonra direkt çözümü söyleyebilirim o da olur.*” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci bu ifadesiyle ikna edici konuşma hazırlarken *problem durumunu hissettirme* aşamasının yerine *dikkat çekme* aşamasında içinde problemin yer aldığı bir örnek olayın anlatılmasının daha işlevsel olduğunu düşündüğünü dile getirmiştir.

Konuya ilişkin bir diğer görüş ise Ö3 kodlu öğrenci ile araştırmacı arasında gerçekleşen diyaloga; “Problem durumunu hissettirme ve kapanış olmasa da olur. Bence diğer aşamalar gerekli. Zaten problem durumunda ben hep sıkıntı çektiğim için birazcık şey oldu. [Sevmedin mi?] Evet. [Peki, problem durumu sana neden zor geldi?] Öğretmenim ben, daha doğrusu problem durumu hiç mantıklı gelmiyor bana. Ben o yüzden gerek duymuyorum buna. [Peki, neden böyle düşünüyorsun?] Şey... [Acaba yazarken bilgiler aklına gelmiyor muydu?] Galiba öyle öğretmenim.” şeklinde yansımıştır.

4.2.3.3.2.6.Zamanla Öğrenme

Problem durumunu hissettirme öğrenciler tarafından zorlanılan bir aşama olarak ifade edilse de öğrencilerin uygulamanın bitimine doğru başarılı içerikler hazırladıkları görülmüştür. Bu durum öğrenci görüşlerine yansımış ve “Zamanla Öğrenme” kodu ortaya çıkmıştır. Ö1 kodlu öğrenci, aşamanın zorluğunu dile getirdikten sonra; “Dediğim gibi benim için birazcık zor. Ama gittikçe kolaylaştı benim için.” sözleriyle görüşünü açıklamıştır. Ö7 kodlu öğrenci de aşamaya ilişkin; “Diğerlerinde iyiydim. Ama ilk başta hepsinde çok zorlanmıştık, bilmediğimiz için. Ama sonra benim için zor değildi, kolaydı.” şeklinde yorum yapmıştır. Görüşlerden hareketle öğrencilerin, söz konusu aşamayı zamanla öğrendiklerinin farkında oldukları söylenebilir. Planlamada dikkat çekme ve problem durumunu hissettirmesonrasında yer alan aşamalar Şekil 21’de sunulmuştur:



Şekil 21. Konuşmayı Planlama ve Düzenleme Aşamasına İlişkin Görüşler II

4.2.3.3.3.Çözüm Sunma Aşamasına İlişkin Görüşler

Öğrencilerin “Çözüm sunma aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.” sorusuna yönelik verdiği cevapların analiz edilmesi sonucunda “Çözüm Sunma” kategorisine ilişkin; “Kolay Bulma” ve “Zamanla Öğrenme” kodları ortaya çıkmıştır.

4.2.3.3.3.1. Kolay Bulma

Çözüm sunma aşamasına ilişkin öğrenci görüşleri; “Çözüm sunma zaten en kolaylarıydı. Ben yapıyordum.” (Ö5), “İyiymiş, kolaydı.” (Ö8, Ö7, Ö3), “Daha kolay geldi bana. Su tasarrufu yapan kişi böyle böyle olur. Biz de buna dikkat etmeliyiz, diyorduk.” (Ö8) şeklinde olmuştur. Ö6 kodlu öğrenci ise bu aşamanın kolaylığını problem durumunu hissettirme aşamasıyla ilişkilendirerek “Yani çözüm sunma benim için biraz daha fazla kolay. Sonuçta orada anlattığımız problemin çözümünü yazıyorsun.” sözleriyle dile getirmiştir. Görüşlerden hareketle öğrencilerin çözüm sunma aşamasının kolay olduğunu düşündükleri ve problem durumunu hissettirme aşamasıyla ilişkilendirdikleri görülmektedir.

4.2.3.3.3.2.Zamanla Öğrenme

Konuşma planı hazırlarken bu aşamada Ö2 ve Ö4 kodlu öğrencilerin zaman zaman zorlandığı gözlemlenmiştir. Buna paralel olarak çözüm sunma aşamasına ilişkin Ö2 kodlu öğrenci; “Yani nereden başlayacağım, ne yazacağım, nasıl yazacağım beni düşündürüyordu. Ama sonradan hallettim. Onda ben biraz zorlandım ama yine de başarabildim.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö4 kodlu öğrenci de “İlk başlarda hepsi kolaydı çözüm sunma hariç. Ama artık çözüm sunma da kolay. Bir olayın yani kötü, iyi şeylerini anlatıyoruz. Eyleme yöneltmede de geçiyor. İkisi yakın olduğu için eylemi de çoğu zaman onun sayesinde buluyordum. Orayı artık öğrendim. Orayı öğrendikten sonra her şey bana daha kolay geldi ikna etmede.” şeklinde açıklama yapmıştır. Ö1 kodlu öğrenci de görüşlerini; “Bana göre problem durumundan başka hiçbir şey zor değildi. Birazcık zordu çözüm sunma ama gittikçe daha da kolaylaşmaya başladı.” sözleriyle ifade etmiştir. Öğrencilerin ifadeleri ışığında çözüm sunma aşamasının bazı öğrenciler için başlarda zorlansalar da zamanla öğrendikleri bir aşama olduğu söylenebilir.

4.2.3.3.4. Hayal Kurdurma Aşamasına İlişkin Görüşler

Öğrencilere yöneltilen “*Hayal kurdurma aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.*” sorusuna ilişkin cevaplar analiz edildiğinde “*Hayal Kurdurma*” kategorisinde “*İşlevsel Bulma, Kolay Bulma, Zor Bulma, Zamanla Öğrenme, Tekniklere Yönelik*” olmak üzere beş kod ortaya çıkmıştır.

4.2.3.3.4.1. İşlevsel Bulma

Ö6 kodlu öğrenci hayal kurdurma aşamasının dinleyiciler üzerindeki etkisini; “*Mesela bir kişiyi düşündürüp bunların ne kadar zor durumda kalır veya bunu yaparsan iyi durumda olur gibi... Yani aslında çözüm sunma da içinde. Mesela gözlerini kapatıp düşünüyorlar. Sonra açtıklarında şaşırıyorlar. Sonra da mesela ses kirliliğini önlemeye çalışıyorlar.*” sözleriyle dile getirmiştir. Öğrenci bu ifadesinde hayal kurdurma aşamasındaki karşılaştırma yapmaya atıfta bulunmuş, dinleyicinin harekete geçmesi için teşvik edici olacağını düşündüğünü dile getirmiştir. Görüşünden hareketle öğrencinin, söz konusu aşamanın işlevine yönelik farkındalık kazandığı söylenebilir.

4.2.3.3.4.2. Kolay Bulma

Hayal kurdurma aşaması birçok öğrenci tarafından kolay bulunan bir aşama olmuştur. Bu durum Ö9 kodlu öğrencinin görüşlerine; “*Benim için en kolayıydı.*” şeklinde, Ö3 kodlu öğrencinin görüşlerine; “*Hayal kurdurma en sevdiğim. Öğretmenim ben hayal kurdurmayı daha çok başarıyorum ve seviyorum. Bir de her şeyin konuyla ilgili hayali illa ki vardır. O yüzden kolay oluyor.*” şeklinde, Ö6 kodlu öğrencinin görüşlerine “*İyiydi. Böyle hep kolay oluyordu.*” şeklinde yansımıştır.

Ö4 kodlu öğrenci konuya ilişkin; “*Kolaydı bu da.*” şeklinde açıklama yaparken Ö7 kodlu öğrenci de “*Hayal kurdurma bence en kolayıydı. Böyle cümleleri yazarken bu aşamada daha iyi (aklıma) geliyordu ve neyi seçeceğimi biliyordum. Cümleyi yani.*” diyerek görüşlerini ifade etmiştir.

4.2.3.3.4.3. Zamanla Öğrenme

Hayal kurdurma aşaması birçok öğrenci tarafından kolay bulunurken bu aşamada başlarda zorlanan öğrenciler de olmuştur. Buna ilişkin Ö5 kodlu öğrenci; “*Hayal kurdurmada biraz takılıyordum. Ama gittikçe toparlamaya başladım.*”

şeklinde açıklama yapmıştır. Benzer şekilde bir süre sonra yapabildiğine ilişkin görüş belirten bir diğer öğrenci de *“O yani biraz zordu. Nasıl yazacağım falan diye. Sonra da zaten durunca aklımıza geliyor. Zaten bana sonuncuda öyle oldu. Nasıl yazacağımı bilemedim sonradan aklıma geldi yazdım.”* ifadesiyle Ö2 kodlu öğrenci olmuştur.

4.2.3.3.4.4. Tekniklere Yönelik

Hayal kurdurma aşamasında öğrencilere iki teknik öğretilmiştir. Bunlardan biri olumlu ve olumsuz sonuçlara ilişkin karşılaştırma yapma, diğeri ise örnek olay kullanma olmuştur. *“Hayal Kurdurma”* kategorisine ait *“Tekniklere Yönelik”* kodu, görüşlerden hareketle *“Örnek Olay Anlatma”* ve *“Karşılaştırma Yapma”* olmak üzere iki alt koda ayrılmıştır.

4.2.3.3.4.4.1. Örnek Olay Anlatma

Ö5 kodlu öğrenci; *“Karşılaştırma yapıyorduk. Ama örnek olay anlatmak benim için daha iyiydi.”* ifadesiyle görüşlerini dile getirmiştir. Bu aşamada örnek olay anlatma konusunda bir diğer görüş de Ö9 kodlu öğrencinin *“Benim için ‘Düşünsenize...’ diye başlıyorduk ya hani, sonra örnek veriyorduk, o daha iyiydi.”* ifadesi olmuştur. Ö6 kodlu öğrenci de örnek olay anlatmayı daha çok kullandığını, kolay bulduğunu ve beğendiğini dile getirmiştir.

Ö1 kodlu öğrenci bu aşamaya ilişkin; *“Hayal kurdurma benim için hâlâ biraz zor galiba. Çünkü ben hayal kurdurmada bir hikâye uydurmak istiyordum ve uyduramıyordum. Aklıma gelmiyordu. Benim için o biraz beni zorlamıştı. Konudan bağımsız oluyordu anlattıklarım. O yüzden biraz zordu.”* şeklinde açıklama yapmıştır. Öğrenci, görüşünde *hayal kurdurma* aşamasında örnek olay anlatmakta zorlandığını dile getirmiştir.

4.2.3.3.4.4.2. Karşılaştırma Yapma

Ö4 kodlu öğrenci olumlu ve olumsuz durumu ifade ederek karşılaştırma yapmayı tercih ettiğini *“İkisini birlikte yazmak daha kolaydı. [Karşılaştırma yapmak mı?] Evet. ‘Eğer çevreyi korumazsak dünya kötü olur ama eğer çevreyi korursak temiz dünya bizimle devam eder.’ gibi şeyler diyerek hayal kurduruyoruz.”* sözleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde Ö2 kodlu öğrenci; *“Karşılaştırma yapmak etkiliydi.”* açıklamasıyla, Ö8 kodlu öğrenci ise *“Hayal kurdurmada örnek olay anlatıyorduk.”*

Bir de karşılaştırma kolay oluyordu. Ben en çok karşılaştırma yapıyordum.” açıklamasıyla görüşlerini dile getirmiştir.

4.2.3.3.5.Eyleme Yöneltilme Aşamasına İlişkin Görüşler

Eyleme yöneltilme, modelin en son aşamadır. Öğrencilere yöneltilen “Eyleme yöneltilme aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.” sorusuna ilişkin cevaplar analiz edildiğinde *“Eyleme Yöneltilme”* kategorisine ait yalnızca *Kolay Bulma* alt kodu ortaya çıkmıştır.

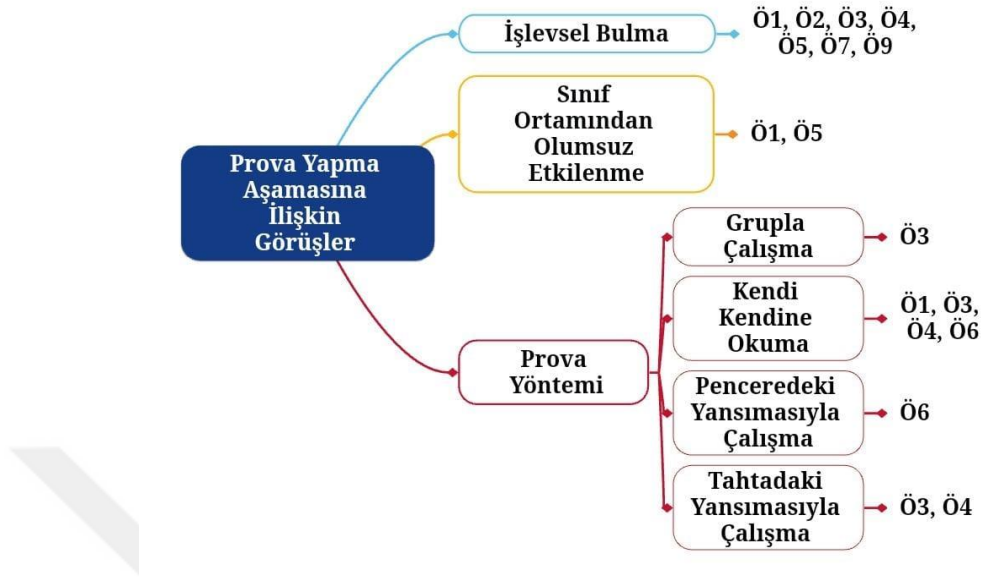
4.2.3.3.5.1. Kolay Bulma

Öğrencilerin konuya ilişkin görüşleri; *“Zaten o en kolayıydı. Bütün teknikler çok kolaydı.”* (Ö5), *“Eylem zaten en kolayıydı. Kolaylıkla yaptık.”* (Ö7), *“Benim için çok kolaydı.”* (Ö1, Ö4), *“Çok kolaydı. Hiç zorlanmadım.”* (Ö2) şeklinde olmuştur. Kolay bulmanın yanında öğrencilerin en çok slogan tekniğini kullandığı ise görüşlerine şu şekilde yansımıştır: *“Çok kolay. Ben daha çok ‘Haydi siz de iyi davranın ve çevrenizi koruyun!’ gibi bitirdim hep.”* (Ö9), *“Eylem de güzel. Eylemi de seviyorum. Böyle ‘Haydi gelin siz de atıyorum, hayvanları koruyun, onlara zarar vermeyin. Onlara zarar vermek yerine bir kap bir su verin.’ diyoruz. Keyifliydi. Zaten en kolayı oydu.”* (Ö3), *“Hep çok kolay bu. Yani mesela dikkat çekme, problem durumunu hissettirme, hayal kurdurma, çözüm sunma, onların en kolayı yani. Mesela ‘Haydi bundan sonra bunu yapalım.’ demek çok kolay. Mesela ‘Haydi gelin bundan sonra bilinçli tüketici olalım, sağlığımızı koruyalım.’ gibi...”* (Ö6), *“Eyleme yöneltilmede onun sonunu getirip ‘Haydi siz de gelin su tasarrufu yapın.’ demek daha kolaydı. En kolayı buydu.”* (Ö8). Öğrenci görüşlerinden hareketle eyleme yöneltilme aşaması, öğrenciler için kısa ve çarpıcı olması bakımından kolay bulunmuştur. Görüşlerde yer aldığı gibi uygulamalar boyunca da öğrencilerin sıklıkla slogan tekniğini kullandıkları gözlemlenmiştir.

4.2.3.4. Prova Yapma Aşamasına İlişkin Görüşler

Prova, hazırlıklı konuşmalarda konuşmacıyı hazırlayan en önemli aşamadır. Öğrencilerin *“Prova yapma aşamasına yönelik görüşleriniz nelerdir? Açıklayınız.”* sorusuna yönelik cevapları analiz edildiğinde söz konusu kategoriye ilişkin; *“İşlevsel Bulma, Sınıf Ortamından Olumsuz Etkilenme, Prova Yöntemi (Grupla Çalışma, Kendi Kendine Okuma, Penceredeki Yansımasıyla Çalışma, Tahtadaki Yansımasıyla*

Çalışma)” olmak üzere dört kod ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin cevaplarından oluşan kod şeması Şekil 22’de sunulmuştur.



Şekil 22. Prova Yapma Aşamasına İlişkin Görüşler

4.2.3.4.1 İşlevsel Bulma

Prova yapma aşamasına ilişkin öğrenciler, görüşlerinde prova yapmanın önemi ve işlevinin farkında olduklarına yönelik görüş belirtmişlerdir. Buna yönelik Ö9 kodlu öğrenci; “Keyifliydi. Problem durumunda ben bazen çok yazıyordum bazen çok az yazıyordum. O yüzden en çok orada işe yaradı. Hayal kurdurmada çok uzun yazdığım için onda da işe yaradı. Bir de dikkat çekmede... Konuşurken iyi oluyor.” şeklinde açıklama yapmıştır. Ö7 kodlu öğrenci; “Mesela normalde ben tahtaya çıkınca bir şey söylerken gülesim geliyordu. Prova yapınca artık o gelmiyor.” ifadesiyle prova yapmanın katkısından söz etmiştir. Benzer şekilde Ö3 kodlu öğrenci; “Çalıştık ve çalıştığımızda daha iyi okuduk. Böyle kâğıda çok bakmadık. En çok problem durumunu hissettirme, dikkat çekme, hayal kurdurma ve kapanışta etkiliydi. Prova buralarda iyi oluyor.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Ö5 kodlu öğrenci, araştırmacı ile arasında geçen diyalogda; “Arkadaşlarıma anlatırken ilk başta göz teması kurmada baya bir zorlandım. [Biraz açıklar mısın?] Prova yapmazsam sadece okuyup geçiyordum. Bu yüzden zorlanıyordum. Heyecanlanıyordum mesela. Ama sonlara doğru onu da başardım. Aslında prova yapınca hatalara engel olduk. Sallanma, dümdüz okuma gibi... Konuşma prova yaptıktan sonra zor değildi. Gerekliydi konuşma yapmak için. Aslında konuşacakken

okuyorduk ve bu yüzden de göz teması kuramıyorduk. Birçok şey gidiyordu. Ama provada hazırlanıyorduk.” ifadeleriyle görüşlerini dile getirmiştir.Ö1 kodlu öğrenci prova yapmanın önemini “Bence prova gerekli. Çünkü eğer tahtaya çıktığımızda okursak zaten konuşmamızın hiçbir anlamı kalmayacağı için birazcık prova yapmak gerekiyor.” ifadeleriyle; Ö2 kodlu öğrenci ise “Yani birinin karşısına çıkıp da prova yapmadığımızda bir insanın yanında hemen böyle kalırız, konuşamayız.” ifadeleriyle dile getirmiştir. Ö8 kodlu öğrenci prova aşamasının işlevini; “Prova daha hazırlıklı yaptı. Yani heyecanı yenmeye hazırladı. O cümleleri telaffuz etmemizi sağladı. İyiydi. Ben daha önce bilmiyordum provayı.” sözleriyle açıklarken Ö4 kodlu öğrenci; “Yani çalışmazsak sadece kâğıda bakarız. Böyle hiç etrafa bakmadan sadece kâğıttan okuruz.” ifadesiyle bu aşamanın önemini dile getirmiştir. Bu görüşler, özellikle konuşma yapmak için tahtaya çıktığında okuma eğiliminde olan öğrenciler için önemli bir farkındalığa işaret etmektedir.

4.2.3.4.2.Sınıf Ortamından Olumsuz Etkilenme

Prova yapma aşamasında öğrenciler sınıf ortamında serbest bırakılmıştır. Bu durum bazı öğrencilerin gezerek okuma yapmasına, bazı öğrencilerin grup çalışmasında gürültü çıkararak arkadaşlarını rahatsız etmesine sebep olmuştur. Bu durum iki öğrenci tarafından görüşme esnasında vurgulanmıştır. Konuya ilişkin Ö5 kodlu öğrenci; “Prova yapmayı mesela. Prova yapmak hoşuma gitmiyordu. Ama zevkliydi. [Biraz açıklar mısın?] Anlatmak, konuşmak zor oluyordu sınıfta. Daha sessiz olabilirlerdi bazen. Ben insanlar etrafında varmış gibi hayal et falan diyordum kendime. Başka hoşuma gitmeyen yoktu.” şeklinde açıklama yaparken Ö1 kodlu öğrenci; “Bu aşamalarda bazı kişiler birbirlerine okuduğu yani konuştuğu için ve ben kendi kendime okuduğum için benim için zor oldu. Dikkatim dağılıyordu. Onun dışında hiçbir şey zorlamadı.” sözleriyle söz konusu aşamaya ilişkin yaşadığı zorlukları dile getirmiştir. Bu koda ilişkin görüş belirten Ö1 ve Ö5 kodlu öğrenciler grup çalışmalarından rahatsız olduklarını dile getirseler de zaman zaman onlar da grup çalışmalarına katılmıştır. Ayrıca bireysel gerçekleştirdikleri provalar sonucunda daha başarılı konuşmalar gerçekleştirmiştir.

4.2.3.4.3.Prova Yöntemi

Öğrenciler, prova yapma aşamasına ilişkin görüşlerinde yöntemlerden söz ederek açıklama yapmıştır. Bu bağlamda “Prova Yöntemi” koduna ilişkin; “Grupla

Çalışma, Kendi Kendine Okuma, Penceredeki Yansımasıyla Çalışma, Tahtadaki Yansımasıyla Çalışma” alt kodları ortaya çıkmıştır.

4.2.3.4.3.1. Grupla Çalışma

Prova yapma aşamasında bazı öğrencilerin grupla çalışma yaptıkları görülmüştür. Buna ilişkin yalnızca Ö3 kodlu öğrenci; “*Ö6 ve Ö9 ile duvarın yanında öyle onlarla çalıştım. Bir de Ö10 ile çalışmıştım. Güzeldi.*” şeklinde açıklama yapmıştır.

4.2.3.4.3.2. Kendi Kendine Okuma

Prova yapma aşamasında bazı öğrenciler kendi kendine okuyarak konuşmalarına hazırlanmıştır. Ö6 kodlu öğrenci, bu yöntemi nasıl uyguladığını; “*İyiymiş mesela önce hepsine bakıyorum. Sessiz bir kere okuyorum. Sonra sesli iki kere okuyorum. Sonra gözlerim kapalı okuyorum. Hatırlamaya çalışıyorum. Eğer hatırlayamazsam da o sırada (kâğıda) bakıyorum. Sonra öyle hazırlanıyordum.*” ifadeleriyle açıklamıştır. Ö1 kodlu öğrenci diğer yöntemleri uygulasa da en çok kendi kendine prova yaparken gözlemlenmiştir. Ö1 kodlu öğrencinin konuya ilişkin yorumu; “*Birazcık kulak tıkadım. Arkadaşlarımı uyardım ve kendi kendime okudum.*” şeklinde olmuştur. Benzer şekilde Ö3 kodlu öğrenci; “*Kendi kendime çalıştıklarım da oldu.*” ifadeleriyle, Ö4 kodlu öğrenci ise “*Böyle çok kâğıda bakmamaya çalıştım. Çünkü iki kere üst üste okuyorum. Sonra hatırladıklarımı konuşuyorum. Unuttuklarımda hemen kâğıda bakıyorum (kâğıdı) geri kapatıyorum.*” ifadeleriyle görüşlerini açıklamıştır.

4.2.3.4.3.3. Penceredeki Yansımasıyla Çalışma

Pilot uygulama esnasında birkaç öğrenci açık pencerenin yansımasında çalışmıştır. Aynı yaklaşım uygulama grubunda da görülmüş, bazı öğrenciler penceredeki yansımalarına bakarak prova yapmıştır. Görüşme esnasında bu yöntemle ilişkin Ö6 kodlu öğrencinin açıklaması; “*Pencere mesela mantıklıydı. Ben en çok onu sevdim. Kâğıdı pencerenin arkasına koyuyordum. Hem yansımanı görüyordum. Hem dik durup okuyabiliyordum.*” şeklinde olmuştur.

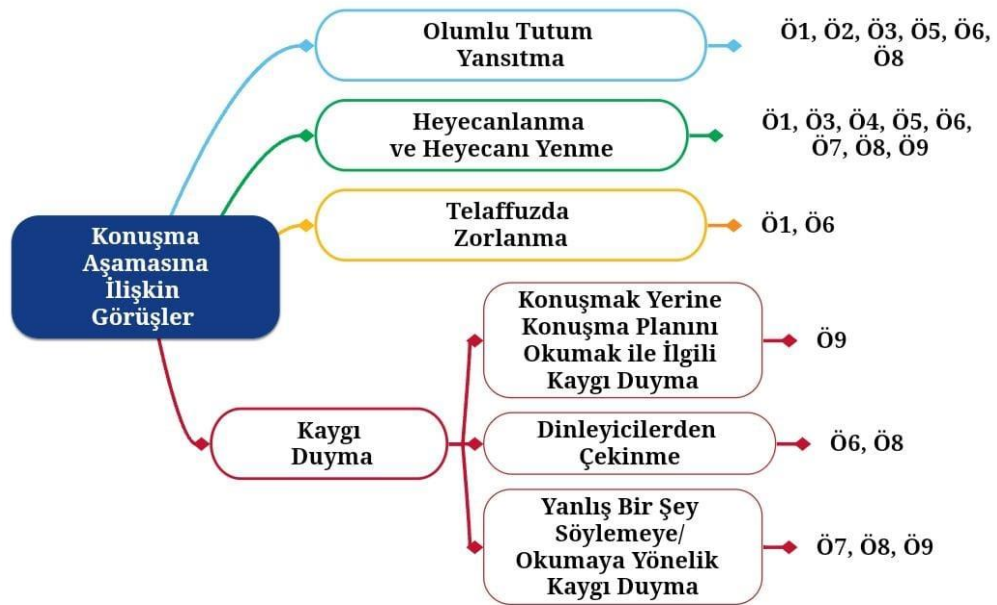
4.2.3.4.3.4. Tahtadaki Yansımasıyla Çalışma

Öğrenciler sınıfta serbest çalışabileceklerini duyduklarında başta çekingen kalsalar da zamanla kendi tekniklerini kendileri bulmuştur. Bunlardan biri de akıllı tahta ekranındaki yansımasına bakarak çalışan Ö4 kodlu öğrenci olmuştur. Öğrenci,

görüşme esnasında bu konuya ilişkin görüş belirtmese de diğer arkadaşlarına örnek olmuştur. Bu tekniği örnek alan Ö3 kodlu öğrenci; “*Bir de en son tahtaya bakarak kendimi yansıtarak çalışmıştım.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Açıklamalarından da anlaşıldığı gibi öğrenciler, prova esnasında birden fazla yöntem uygulamış; sınıf ortamının elverişsiz olmasına rağmen konuşmalarına odaklanarak çalışmayı başarmıştır.

4.2.3.5. Konuşma Aşamasına İlişkin Görüşler

Öğrencilere yöneltilen “*Konuşma aşaması hakkında görüşleriniz nelerdir? Açıklayınız.*” sorusuna yönelik cevaplar analiz edildiğinde Şekil 23’te belirtildiği gibi “*Konuşma*” kategorisine ilişkin; “*Olumlu Tutum Yansıtma, Heyecanlanma ve Heyecanı Yenme, Telaffuzda Zorlanma, Kaygı Duyma (Konuşmak Yerine Konuşma Planını Okumak ile İlgili Kaygı Duyma, Dinleyicilerden Çekinme, Yanlış Bir Şey Söylemeye/Okumaya Yönelik Kaygı Duyma)*” kodları ortaya çıkmıştır.



Şekil 23. Konuşma Aşamasına İlişkin Görüşler

4.2.3.5.1. Olumlu Tutum Yansıtma

Uygulamanın başında tahtaya her çıktığında utanan ve tedirgin olan öğrenciler görüşmeler esnasında konuşma aşamasına ilişkin olumlu görüşler belirtmiştir. Bu kod altında toplanan öğrenci görüşleri; “*Aslında keyifliydi.*” (Ö8), “*Hepsi çok güzeldi.*” (Ö5), “*Çok iyiydi. Hiç konuşmamıştım hayatımda. Herkesin önünde böyle hiç konuşmamıştım. Sadece şiir okurken falan sahnede konuşmuştum.*”

Çok iyi geldi.” (Ö2), “Çok güzeldi. Çok eğlenceliydi. Zaman zaman beni zorlayan şeyler olmuştu. Ama artık hepsini aşabileceğimi umuyorum. O yüzden kolaydı.” (Ö1), “Güzeldi. Sanki böyle tahtaya çıkıyorsun ve bir sürü kişi varmış gibi hayal edebiliyorsun.” (Ö6) şeklinde olmuştur. Bu aşamaya ilişkin Ö3 kodlu öğrencinin görüşü ise “Öğretmenim ilk çıktığımda çok heyecanlandım. Bir de hani hızlı bitsin diye çok hızlı okumuşum. Bazılarında çok yavaş okuduğum da olmuş. Yani kameraya çok alışamıyorsun ama bir süreden sonra çok alışıyorsun ve yani kendini dünyanın en iyi okuyan adamı gibi ya da kadını gibi varsayıyorsun. Bir de ilk başta çok duvara yaslanmıştım, oynamıştım. Sonra bir baktım dimdik İstiklâl Marşı okuyormuşuz gibi durmuşum öyle. Kâğıdıma bakmadan öyle anlatıyorum. Benim de çok hoşuma gitti. Sizin de hoşunuza gittiyse ne mutlu bana.” şeklinde olmuştur. Öğrencilerin cevaplarından konuşma konusunda özgüven kazandıkları ve zamanla daha rahat konuşabilir hâle geldiklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

4.2.3.5.2. Heyecanlanma ve Heyecanı Yenme

Konuşma esnasında heyecan, kaçınılmaz bir hissiyattır. Bu durum öğrencilerde gözlemlenmekle birlikte öğrencilerin görüşlerine de yansımıştır. Konuya ilişkin görüşlerini Ö3 kodlu öğrenci; “Öğretmenim ilk çıktığımda çok heyecanlandım.” şeklinde ifade etmiştir. Ö4 kodlu öğrenci; “Konuşma iyiydi ama heyecanlanıyordum, çok heyecanlanıyordum. Ama sizinle öğrendiğimiz dört dört dördü yaparak heyecanımı yeniyorum.” ifadesiyle görüşlerini dile getirmiştir. Ö6 kodlu öğrenci konuşma aşamasında heyecanının konuşmasını nasıl etkilediğini; “Heyecan, sonra ne yapacağımı bilmeme, kâğıdı okuyorum, heyecanlanıyordum dilim takılıyordu. Şey oluyordu. Çok fazla böyle herkesin gözü tam olarak üstünde gibi şey oluyordu. Hem heyecanlandırıyordu hem de o konuşmalarda zaten çok heyecanlanıyordum. Yani dışarıda olduğu kadar değil. Dışarıda konuşabiliyordum ama sınıfta (uygulama yapılan sınıfta) heyecanlanıyordum. Sınıfta (kendi sınıfında) evde falan heyecanlanmıyordum. Sadece tahtada konuşmalar heyecanlandırıyordu. Ama evde mesela birisini ikna etmek veya dışarıda, daha kolay.” şeklinde ifade etmiştir. Bu öğrencinin diğer ortamlarda rahat olup sınıf ortamında heyecanlanmasında öğrencinin arkadaşlarıyla olan iletişimi, kamera karşısında konuşuyor oluşu, okula, araştırmacıya, uygulama ortamına karşı tutumu vb. unsurların da etkili olduğu düşünülmektedir. Diğer yandan konuşmanın devamında heyecanını nasıl kontrol ettiğini; “Mesela okuduktan sonra kameraya veya etrafa

direkt bakıp sonra unutup direkt kâğıda bakıyordum. Hem böyle yapınca göz teması da oluyordu. Sanki herkese bakmış gibi oluyordu. Sonra tekrar kâğıda baktığımda tamam yani... Orada da göz teması kuruyordum ve heyecanımı alıyordum. Sanki böyle önünde hiç kimse yokmuş da böyle böyle yapıyorum (Başını sağa sola çevirerek gözlerini gezdiriyor.), sonra direkt (dinleyicilere) bakıyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Ö6 kodlu öğrencinin bu açıklaması, heyecanı azaltmanın yanında konuşmacının ortamı etkili kullanması bakımından örnek teşkil etmektedir.

Ö1 kodlu öğrenci; *“Heyecan zorladı. Ama o da dört dört dört olduğu için geçti.”* ifadesiyle heyecanlandığını ve heyecanını nasıl yendiğini dile getirmiştir. Ö8 kodlu öğrenci de heyecanlandığını belirtmiş; heyecanını nasıl yendiği sorulduğunda ise *“Nefes alarak.”* diyerek cevap vermiştir. Ö7 kodlu öğrenci; *“Konuşurken içimi daha çok heyecan bastı. Elim ayağım titriyordu. Ama kendimi zar zor tuttum. Gitgide zaten alıştım artık.”* ifadesiyle ve Ö9 kodlu öğrencinin; *“Heyecanlıydım. [Heyecanın hep oluyor muydu?] Engel olabiliyordum. Dikkat çekmeyi bitirdikten sonra kendime güveniyordum. Çok güvenebildiğim zaman, böyle ‘Okuyabileceğim, konuşabileceğim, konuşabileceğim.’ diyordu beynim. Dört saniyeyi uyguluyordum.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Öğrencilerin görüşlerinden hareketle heyecanın konuşma için olumsuz bir unsur olmasının yanında öğrenciler tarafından zamanla aşılabilir hâle geldiği söylenebilir.

Öğrencilerin heyecanlanmalarında ve heyecanlarını yenmelerinde etkili olan unsurlardan birinin kameraya kaydedilmeleri olduğu görüşlere yansımıştır. Buna ilişkin Ö1 kodlu öğrenci kameradan nasıl etkilendiğini; *“Çok heyecan hissettirdi. Çünkü ilk defa kameran önüne çıktığım için çok utanmıştım ve çok heyecanlanmıştım. O yüzden sürekli sallanıp duruyordum. Ama sonradan çok alıştık. Heyecanlandırmadı.”* şeklinde dile getirmiştir. Ö3 kodlu öğrenci ise *“Bir de kamera karşısında çok heyecanlanmıyorum. Artık kamera yokmuş gibi okuyorum. Arkadaşlarım beni dinliyor ve onlar dinlerken bir hata yapmamak istiyorum.”* şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö9 kodlu öğrenci de *“Yani şey korkmuştum biraz, kötü çıkacağım diye. O yüzden heyecanlanmıştım. Ama sonlarda geçti bu. Utanmıyordum. Artık alışmıştım. O yüzden korkmuyordum.”* şeklinde açıklama yapmıştır. Bu öğrencilere ek olarak Ö5, Ö7 ve Ö8 kodlu öğrenciler de uygulamanın başında kamera kaydına alınmaktan heyecan duysalar da sonradan bu duruma alıştıklarını dile getirmiştir.

4.2.3.5.3. Telaffuzda Zorlanma

Öğrenciler, *konusma* aşamasına yönelik sözcükleri telaffuz ederken zorlandıkları noktaları ifade etmiştir. Buna ilişkin Ö6 kodlu öğrenci; “*Konuşurken dilim takılıyordu.*” şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Ö1 kodlu öğrenci ise konuşma esnasında telaffuzda zorlandığını “*Kelimeleri birazcık telaffuz edemedim. Biraz o zorladı. Başka bir şey zorlamadı.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö6 kodlu öğrencinin dile getirdiği durumlar öğrencide gözlemlense de Ö1 kodlu öğrencinin telaffuzda gayet başarılı olduğu gözlemlenmiştir.

4.2.3.5.4. Kaygı Duyma

Öğrencilerin *konusma* aşamasına ilişkin görüşleri analiz edildiğinde “*Kaygı Duyma*” kodu ortaya çıkmıştır. Bu kod altında “*Konuşmak Yerine Konuşma Planını Okumak ile İlgili Kaygı Duyma, Dinleyicilerden Çekinme, Yanlış Bir Şey Söylemeye/Okumaya Yönelik Kaygı Duyma*” alt kodları oluşmuştur.

4.2.3.5.4.1. Konuşmak Yerine Konuşma Planını Okumak ile İlgili Kaygı Duyma

Hazırlıklı konuşmalarda konuşma kâğıdından faydalanılabilir. Ancak uzun süre bakıldığında konuşma değil sesli okuma yapılmış olur. Bu yaklaşım öğrencilerin kaygılandıkları bir durum olarak gözlemlenmiştir. Ö9 kodlu öğrenci koda ilişkin; “*Heyecanlıydım. Sonra okuyacağım, okuyacağım diye korkuyordum. Ama çoğu zaman çok iyi konuşuyordum.*” şeklinde açıklama yapmıştır.

4.2.3.5.4.2. Dinleyicilerden Çekinme

Öğrencilerin konuşma esnasında kaygı duymalarının sebeplerinden biri, uygulama boyunca topluluk önünde konuşma yapılması olmuştur. Bu durum öğrenci görüşlerine; “*Herkesin gözü tam olarak üstünde gibi oluyordu. Hem heyecanlandırıyordu.*” (Ö6) ve “*... Herkes beni izliyor ve (kamera) çekiyor. Sıkıntılı...*” (Ö8) şeklinde yansımıştır.

4.2.3.5.4.3. Yanlış Bir Şey Söylemeye/Okumaya Yönelik Kaygı Duyma

Öğrenciler için konuşma planındaki içeriği yanlış okuma ve yanlış bir şey söyleme, kaygı sebebi olmuştur. Ö7 kodlu öğrenci bu konuya yönelik görüşlerini; “*Böyle kelimeyi okuyamazsam, yanlış okursam diye korktum.*” şeklinde dile

getirmiştir. Benzer şekilde Ö8 kodlu öğrencinin “*Yanlış bir şey söylesem başka oluyor. O da sıkıntılı...*” şeklinde ve Ö9 kodlu öğrencinin; “*Böyle çok kötü okuyacağım diye korkuyordum.*” şeklinde ifadesine yansımıştır.

4.2.3.6. Konuşmayı Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşler

Öğrencilere yöneltilen “*Konuşmayı değerlendirme aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.*” sorusuna yönelik cevapları analiz edildiğinde öğrencilerin uygulama süreci boyunca kullanılan uygulamalara değindikleri görülmüştür. “*Konuşmayı Değerlendirme*” kategorisine ait; “*Videolu Geri Bildirim Verme ve Akran Değerlendirme*” kodları altında ele alınmıştır. Aşamaya ilişkin kod şeması Şekil 24’te sunulmuştur.



Şekil 24. Konuşmayı Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşler

4.2.3.6.1. Videolu Geri Bildirim Verme

Uygulamalar boyunca öğrencilere *konuşmayı değerlendirme* aşamasında videolu geri bildirim sağlanmıştır. Buna ilişkin öğrencilerden olumlu dönütler alınmıştır. Öğrenci görüşlerinin analizi sonucunda “*Videolu Geri Bildirim Verme*” koduna yönelik; “*Hataları Görmeye ve Düzeltmeye Olanak Tanıma*” ile “*Olumsuz Tutum*” alt kodları ortaya çıkmıştır.

4.2.3.6.1.1. Hataları Görmeye ve Düzeltmeye Olanak Tanıma

Öğrenciler videolu geri bildirim sayesinde hatalarını görebildiklerini ve kendilerini geliştirdiklerini dile getirmişlerdir. Buna ilişkin Ö5 kodlu öğrenci; “*Bence videoları izlemek çok etkiliydi. Ben hep kendimi izlemek istedim. Çünkü hatalarımızı*

görebiliyorduk. Sadece okuyup geçtiğimizi... Yani her şeyi düzeltebiliyoruz. Göz teması kurmamıştım, ilk başta sadece sizinle kurmuştum, sallanmıştım, saçımla oynamıştım, çok hızlı okuyup geçmiştim. Bunları görüp düzelttim mesela.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Benzer şekilde Ö6 kodlu öğrenci; *“Videoları izlemek iyiydi. [Biraz daha açıklar mısın?] Videoları izleyip yanlışımızı görüyoruz. Sonra da yapmamaya çalışıyoruz. İlk videoda zaten baya kötüydüm. Çok fazla kötüydüm. Neredeyse hiç konuşamamışım gibi geliyordu. Çünkü neredeyse tamamen kâğıda bakarak konuşmuşum. Sonra kendimi düzeltmeye başladım.”* ifadesiyle düşüncelerini açıklamıştır. Ö7 kodlu öğrenci; *“Bence videoları izlettiğiniz iyi oldu. Videoları izleyince kendim yapamamışım, onu gördüm.”* şeklinde, Ö1 kodlu öğrenci; *“Bana en çok videoları izlemek güzel geldi. Benim hoşuma gitti. Çünkü yanlışlarımı görerek onları düzeltmek için iyi oldu. Mesela kelimeleri yanlış yazıp okuyamamışım.”* şeklinde yorum yapmıştır. Ö3 kodlu öğrenci; *“Yani çok hızlı okumuşum bir de çok heyecanlandığım için öğretmenim, hiçbir şey söyleyemeden geçmişim yerime. Bir tane videomda dört beş dakikaydı. Onu hatırlıyorum. Yani çok hayal kırıklığı yaşadım ve çalışıp çabalayıp ettim okudum. Kendimizi değerlendirmemizde işe yaradı. Çok oynamışım ilk videomda, ikinci videomda, üçüncü videomda. Dedim ki (kendime); oynamayacaksın, göz teması kuracaksın, kâğıdı okumayacaksın, anlatacaksın, çok heyecanlanmayacaksın.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Ö9 kodlu öğrenci; *“Videolarda da sesimi nasıl kullandığımı görüyordum. Hangi ses tonuyla konuştuğumu görüyordum.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Ö8 kodlu öğrenci; *“... Ama video da iyiydi. İlkten böyle utandık, heyecanlandık, sonra alıştık bence. Bir de videoda da arkadaşlarımdan yorum alınca da kendimi geliştirdim.”* şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Öğrenci görüşlerinden hareketle videolu geri bildirimin öğrencilerin konuşma becerilerine ilişkin hatalarını fark etmelerine ve düzeltmelerine hizmet ettiği söylenebilir.

4.2.3.6.1.2. Olumsuz Tutum

Videolu geri bildirimle ilişkin olumlu öğrenci görüşlerinin aksine Ö3 kodlu öğrenci, videosu açıldığı zaman arkadaşlarından çekindiğini; *“Öğretmenim, ben ilk başlarda izlemek istemedim. Çünkü kendimi, çok kötü okuduğumu biliyordum zaten. Yani arkadaşlarıma da göstermek istemiyordum. Yani hem ben kendim utanırdım, niye böyle okuyorum, diye. Bir de arkadaşlarımdan önünde rezil olurdum.”* ifadeleriyle dile getirmiştir. Bu öğrenci, açıklamasına paralel olarak videolarını

izlemekte zaman zaman isteksiz olmuş ya da tek başına izleme talebinde bulunmuştur. Açıklamasının devamında görüşlerini “... Ama sonra izlememe gerek kalmadı. Çünkü bazen biliyordum kendimi, güzel okuduğumu. Hem arkadaşlarım diyordu güzel konuştun diye. Siz de beğeniyordunuz. Gerek duymadım sonradan.” sözleriyle açıklamıştır. Bir süre sonra videoları izlememe sebebinin ne olduğu sorulduğunda Ö7 kodlu öğrenci de bu uygulamadan faydalandığını belirtmiş, ardından “... Ama kendimi izlemek istemedim. [Neden?] Beğenmedim. Bir de eksiklerim beni şey yaptı. [Ne yaptı?] Canımı sıktı.” sözleriyle cevap vermiştir. Benzer şekilde Ö2 kodlu öğrenci de aynı durumu “Çünkü çok kötüydü. Kendimi beğenmedim.” diyerek açıklamıştır.

Ö8 kodlu öğrenci konuya ilişkin açıklaması esnasında araştırmacının “Zaman zaman kendini izlemek istemedin. Bunun sebebi neydi?” sorusu karşısında başta sessiz kalmış, araştırmacının “Bir arkadaşın kendini beğenmediğini söyledi.” ifadesinin ardından “Evet ya ben de böyle düşündüm.” şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrencilerin videolu geri bildirimine ilişkin olumlu cümlelerinin yanında çekingenlik hissetmeleri, seviyeye göre normal kabul edilmekle birlikte dikkate değerdir.

4.2.3.6.2. Akran Değerlendirme

Konuşmayı değerlendirme aşamasında yapılan uygulamalardan biri de akran değerlendirme olmuştur. Öğrencilerin görüşlerinin analizi sonucunda “Akran Değerlendirme” kodu ve “Gelişimi Destekleme, Hataları Görmeye Olanak Tanıma, Olumlu Tutum, Olumsuz Tutum” altkodları oluşmuştur.

4.2.3.6.2.1. Gelişimi Destekleme

Akran değerlendirme, öğrenciyi birçok yönden destekleyen bir yaklaşımdır. Ö2 kodlu öğrenci konuya ilişkin görüşlerini; “Yani arkadaşlarım biraz sesini yükselt demişlerdi. Ben de yükseltiyorum artık. [Biraz daha açıklar mısın?] Yani ‘Biraz dik dursun. Daha çok heceledi.’ dediler. Sonra ben de onları yapmaya çalıştım. Öyle...” şeklinde, Ö8 kodlu öğrenci; “... Arkadaşlarımdan yorum alınca da kendimi geliştirdim.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Akran değerlendirme aşamasında öğrencilerin genellikle istekli oldukları ve birbirinden beslendikleri söylenebilir. Diğer yandan öğrenciler, bu aşamada puan vermek için iyi bir gözlemci olmaları gerektiği konusunda uyarılmıştır ve zamanla bu rolü doğru bir şekilde üstlendikleri

gözlemlenmiştir. Buna ilişkin Ö4 kodlu öğrenci arkadaşları ile ilgili gözlemlerinden hareketle *“Hoşuma gitti. Yani böyle kıpırdamamam... Ö5 gibi saçımı oynuyordum bir iki kere falan. Onu yapmamam... Sonra çok göz teması kurmamam... Bunları oy vererek daha da düzelttim.”* şeklinde kendini geliştirdiğine yönelik açıklama yapmıştır.

4.2.3.6.2.2. Hataları Görmeye Olanak Tanıma

Öğrenciler akran değerlendirmesi sayesinde hatalarını görebildiklerini dile getirmiştir. Bu koda ilişkin açıklamalar Ö9 kodlu öğrenci tarafından *“Arkadaşlarım puan verip değerlendirdiğinde hangi hataları yaptığımı öğreniyordum.”* şeklinde, Ö7 kodlu öğrenci tarafından ise *“Arkadaşlar puanlayınca da iyiydi. O zaman da hataları görüyorduk.”* şeklinde ifade edilmiştir.

4.2.3.6.2.3. Olumlu Tutum

Öğrenciler *“Akran Değerlendirme”* kategorisine ilişkin açıklamalarında; *“İyiydi.”* (Ö5), *“Arkadaşlarımızın bize puan vermesi ve izlemek güzeldi. İkisi de hoş şeyler yani.”* (Ö3), *“Arkadaşlarımın beni değerlendirmesi daha etkiliydi.”* (Ö2) ve *“Arkadaşlarımın puanlaması güzeldi.”* (Ö8) şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

4.2.3.6.2.4. Olumsuz Tutum

Öğrenciler, akran değerlendirmeye ilişkin olumlu görüşlerin yanında olumsuz görüş de belirtmiştir. Ö1 kodlu öğrenci; *“Arkadaşlarım puanlarken Ö3 biraz düşük puan verdiği için birazcık kalbim kırılıyordu. O yüzden şu amaçla düşündüm; o bana kötü puan verdiyse ben de ona kötü puan vereyim, diye düşünmüştüm. Ama karşılıklı olmasın diye de vermedim. Verdiğim de oldu. Bu kadar.”* şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Bu tutum, araştırmacı günlüğüne de yansımış, öğrencinin söz ettiği arkadaşıyla tartışmasına yol açmış ve diğer arkadaşlarını da olumsuz etkilemiştir.

4.2.4. İkna Edici Konuşma Uygulamalarını Derslerde Kullanma İstekliliklerine İlişkin Görüşler

Öğrencilere son olarak *“Daha önce derslerinizde ikna edici konuşmalar yaptınız mı? Açıklayınız.”* ve *“Türkçe derslerinizde ya da diğer derslerde ikna edici konuşma uygulamalarının ve yaptığımız etkinliklerin yer almasını ister misiniz? Açıklayınız.”* soruları yöneltmiştir. İlk soruya ilişkin Ö1 ve Ö6 kodlu öğrenciler

hariç tüm öğrenciler derslerinde ikna edici konuşma yapmadıklarını dile getirmiştir. Ö1 kodlu öğrenci; *“Bir kere yapmıştık. O da başkanlık konuşması.”* şeklinde görüşünü ifade ederken Ö6 kodlu öğrenci; *“Hatırlamıyorum ama başkan konuşmalarında, sınıf başkanı konuşmalarında oluyordu.”* şeklinde açıklama yapmıştır. Öğrencinin bu yorumu ikna farkındalığına ilişkin de ipucu vermektedir.

Öğrencilerin ilk sorunun ardından ikinci soruya verdikleri cevapları, bütün öğrencilerin derslerinde ikna edici konuşma uygulamalarını kullanma konusunda istekli oldukları doğrultusundadır. Öğrencilerin konuya ilişkin düşünceleri; *“Türkçede isterim.Bana daha çok faydası olur. Biz hiç konuşma etkinlikleri yapmıyoruz.”* (Ö5), *“İsterim. Güzel oluyor. Öğreniyorsun bir şeyler. Bu yüzden isterim.”* (Ö9), *“Olur. Çünkü ben ikna edici konuşmayı çok seviyorum.”* (Ö3), *“İsterim. Hem de bayağı eğlenirdik, güzel olurdu. Keşke yapsak başkanlık seçimi ikna edici konuşmalarında falan... Değişik olurdu. Güzel olurdu. Hem de etkili olurdu.”* (Ö8), *Evet isterdim. Olursa arkadaşlarımızı daha çok ikna edebiliriz. Böyle kötü durumlara düşmezler. O yüzden Türkçede falan isterdim.* (Ö4), *“Çok isterim. Çünkü ben zaten bir şey öğretmeyi ve öğrenmeyi çok seviyorum. Hem arkadaşlarıma örnek olmayı hem de öğretmenimizin hepimize böyle konuşmalar yaptırmasını çok isterdim. Türkçe dersinde falan...”* (Ö1), *“İsterim. Çünkü ikna edici konuşmalar iyi bir şey. Öğrenmek daha iyi...”* (Ö2) şeklinde olmuştur.

Öğrencilerin Türkçe derslerinde ikna edici konuşma uygulamalarını kullanma istekliliğinden farklı olarak Ö8 kodlu öğrenci; *“Şöyle diyeyim; mesela maddelerle ilgili bir konuşmada isterdim. Matematikte çarpım tablosunda... Ondan sonra Türkçe dersinde noktalama işaretlerini kullanma konusunda ikna etmek gibi...”* ifadeleriyle farklı derslere ilişkin konu önerileri sıralamıştır.

Ö7 kodlu öğrenci ise soruya verdiği cevapla sınıf içinde karşılaştıkları ikna edici konuşma örneği üzerinden istekliliğini şu şekilde ifade etmiştir: *“Hı hı. Mesela böyle Türkçede akrostiş gibi hikâye gibi bir şeyler yazarken biz noktalama işaretlerini koymuyoruz, o var. Türkçede yapalım oyüzden. Matematikte de yapalım. Mesela biz her çarşamba matematik testi yapıyoruz. Onda bizim sınıfımızda bir arkadaşımız var. Hiç işlem yapmadan kafadan sallıyor her şeyi. Ondan sonra bitti diye en önden kâğıdını veriyor, sonra notu sıfır çıkıyor. Hiç doğru çıkmıyor. Çıksa da bir iki tane doğrusu oluyor. Zaten onun notları da biraz düşük. Hiç işlem*

yapmıyor. Öğretmenim de onun bitirdiğine inanmadığı için kâğıdı getirdiğinde bir bakıyor, hiç işlem kullanmamış. [Neden Türkçe ve matematik derslerinde yer almalı ikna edici konuşma etkinlikleri, açıklayabilir misin?] Matematikte işlem yapmadıkları için. [İşlemle ikna edici konuşmanın ne alakası var sence?] Cevap anahtarına bakmadığını... [Kanıtlar mı?] Evet. Böyle mesela birisi diğerinden kopya çekiyor. Onunki de işlemsiz oluyor. Yani işlemlili yapsa da bakamıyor. Şıkkı görüyor. Sonra bir bakıyor kâğıdında hiç işlem yok. 100 alsa bile notu sıfır olarak geçiyor. İşlemsiz olduğu için. [İşaretlediği sonucu işlem yaparak bulduğuna ikna etmesi için ya da doğru yaptığına ikna etmesi için mi matematikte olmalı?] Evet.” Öğrencinin bu cevabı, iknanın kanıtlarla olan ilişkisinden hareketle mantıklı çıkarım yaptığına ve iknanın öneminin farkında olduğuna işaret etmektedir.



5. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileriyle yürütülen, İkna Edici Konuşma Modeli'nin öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerine yönelik etkilerinin tespit edilmesini amaçlayan araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar tartışılarak sunulmuş ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.Öğrencilerin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Gelişimine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt probleminde öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerindeki değişime odaklanılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin uygulama öncesi, sırası ve sonrası performansları rubrik aracılığıyla değerlendirilmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesindeki konuşmaları incelendiğinde ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesi gerektiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesindeki konuşma planlarında konu dışına çıkma, anlatım bozukluğu olan cümleler yazma gibi hatalar yaptıkları, bu hatalarının konuşmalarına yansıdığı ve konuşmalarını planlarındaki içeriğe bağlı kalmadan gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Öğrenci konuşmalarının rubrik aracılığıyla değerlendirilmeleri sonucunda *dikkat çekme, problem durumunu ifade etme, eyleme yöneltme, düşünceleri destekleme ve gerekçelendirme, konuşmayı başlatma ve sonlandırma, beden dili, zaman kullanımı* boyutlarında düşük; *planlama, çözümü ifade etme, zihinde canlandırma, duygulara hitap etme, konu bütünlüğü, ses kullanımı, akıcılık* boyutlarında ise orta düzeyde başarı gösterdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin konuşma esnasında akıcı konuşmada, doğru ses kullanımında, vurgu ve tonlamada zorlandığı ve konu dışı ifadelerle yer verdiği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin bu başarı düzeyi, görüşme esnasında; daha önce hazırlıklı konuşma yapmadıkları, sınıfta ikna edici konuşma etkinliklerine yer vermedikleri ve bazı konuşma unsurlarını daha önce öğrenmedikleri ile ilgili belirttikleri görüşleriyle örtüşmüştür. Ayrıca öğrencilerin uygulama öncesindeki performans düzeyleri, Özdil ve Duran (2023b) tarafından yapılan ve dördüncü sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşma düzeylerinin orta ve düşük düzeyde olduğu tespit edilen çalışmayla benzerlik göstermiştir. Demir ve İzci (2015) tarafından yapılan bir çalışmada da dördüncü sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerin konuşma esnasında en çok topluluk karşısında konuşma, kelimeleri yanlış telaffuz etme, ses tonunu ayarlamakta zorlanma, konu dışına çıkma, gereksiz kelime tekrarına yer verme gibi hatalar yaptıkları belirtilmiştir. Bir diğer araştırmada

(Ulum ve Taşkaya, 2017) sınıf öğretmenleri, öğrencilerde görülen konuşma bozukluklarının kelimeleri yanlış telaffuz etme, kelime dağarcığının zayıf olması, harf yutma, ses tonu ve vurguyu hatalı kullanma, devrik cümleye yer veme, eksik veya anlama uygun olmayan kelimeler tercih etme gibi hatalar olduğunu dile getirmişlerdir. Bu bulgular, uygulama öncesi öğrenci performanslarının değerlendirildiği bulguları destekler niteliktedir.

Uygulama sonrasında ise öğrencilerin ikna edici konuşma performanslarında gelişmeler olduğu tespit edilmiştir. Konuşmaları ve konuşma planları rubrik aracılığıyla değerlendirildiğinde öğrenciler; *ses kullanımı* ve *beden dili* boyutlarında orta düzeyde başarı gösterirken *planlama*, *dikkat çekme*, *problem durumunu ifade etme*, *çözümü ifade etme*, *zihinde canlandırma*, *eyleme yöneltme*, *düşünceleri destekleme*, *duygulara hitap etme*, *konu bütünlüğü*, *konuşmayı başlatma* ve *sonlandırma*, *akıcılık* ve *zaman kullanımı* boyutlarında yüksek düzeyde başarı göstermişlerdir. Öğrencilerdeki bu değişim, konuşma performanslarına belirgin şekilde yansımıştır. Uygulama sonrasında rubrikte yer alan boyutların dışında öğrencilerin; özgüvenli konuşma, sözcük farkındalığı kazanma, konuşma esnasında otokontrol geliştirme, ikna farkındalığı oluşturma, analiz ederek dinleme gibi alanlarda da gelişim gösterdikleri gözlemlenmiştir. Bununla birlikte araştırmanın başlarında konuşmayı planlama sürecinden itibaren özgüven sorunu yaşayan, onay bekleyen ve motive edilmeye ihtiyaç duyan öğrencilerin kararlılık gösterdikleri ve kendilerini daha rahat ifade ettikleri gözlemlenmiştir. Diğer yandan öğrenciler, yazılı bilgiyi konuşmaya, sözlü bilgiyi yazıya transfer etme konusunda ilerleme kaydetmiştir. Öğrencilerin görüşleri de bu gelişimlerinin farkında olduklarına işaret etmiş, performanslarından elde edilen bulgularla paralellik göstermiştir. Bu sonuçlardan hareketle araştırma kapsamında uygulanan etkinliklerin, araştırmaya katılan öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerinin yanında farklı becerilerinin de gelişimine katkı sağladığı söylenebilir. Araştırmada rubrik aracılığıyla elde edilen bu değerlendirmelere araştırmacı günlüğü ve gözlem formundan elde edilen veriler eşlik etmiştir. Buna ilişkin sonuçlar rubrik boyutları ele alınarak sunulmuştur:

Konuşmayı planlama boyutuna ilişkin performanslar incelendiğinde öğrencilerin uygulamanın başında cesaretlendirilmeye ihtiyaç duydukları, yazma becerisi bakımından dördüncü sınıf seviyesinin altında kabul edilebilecek hatalar yaptıkları, konuşma unsurlarına uygun olacak şekilde plan yapmakta zorlandıkları

tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin uygulama öncesindeki konuşma planları, amaçlarına hizmet etmeyecek ölçüde yazdıkları birkaç cümle ile kısıtlı kalmıştır. Ayrıca öğrenciler içeriklerinde ikna etmeyi hedefleyen cümleler yerine bilgilendirmeyi ön planda tutmuştur. Bu durum, öğrencilerin daha önce ikna edici konuşma çalışmaları yapmamış olmaları ve Fellows ve Madden (2006) tarafından yapılan bir araştırmada elde edilen; öğrencilerin bilgilendirici konuşmadan ikna edici konuşmaya geçmekte zorlandıkları bulgusuyla açıklanabilir. Diğer yandan bazı öğrencilerin konuşma öncesinde hazırladıkları konuşma planlarından farklı içerikte konuşma yapmaları veya yazdıkları içeriğin güçlü olmasına rağmen başarısız bir konuşma gerçekleştirmeleri dikkat çekmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin konuşmak yerine metne bağlı kalarak sesli okuma eğiliminde olduğu görülmüştür. Yapılan bu tespitler, öğrencilerin konuşma planı hazırlama ve hazırlıklı konuşma yapma konusunda farkındalıklarının olmadığına işaret etmektedir. Konuşmayı planlamanın ikna edici yazmayla neredeyse eş değer olduğu göz önünde bulundurulduğunda dördüncü sınıf öğrencilerinin (Zelzele, 2022), beşinci sınıf öğrencilerinin (Kan ve Erbaş, 2017; Kaptan ve Anılan, 2015), ortaokul öğrencilerinin (Leon, 2008) ve Türkçe öğretmeni adaylarının (Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2014) ikna edici yazmada gösterdikleri başarı düzeyi, öğrencilerin uygulama öncesi konuşma planlarıyla paralellik göstermektedir. Bu durumun farklı yaş seviyelerinde de benzer sonuçlar içermesi ikna edici dilin öğretimine önem verilmesi için gerekçe oluşturmaktadır.

Uygulama sonrasında ise öğrencilerin hazırladığı konuşma planlarının biçimsel ve içerik yönünden değiştiği görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin hazırlıklı konuşma farkındalığı kazandıkları gözlemlenmiş; konuşma planlarını konuşma unsurlarına yer vererek hazırladıkları ve doğrudan okumak yerine ara ara kullandıkları tespit edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin konuşma planlarında görülen hataların birçoğunun rehberli uygulamalardan sonra ortadan kalktığı ve öğrencilerin uygulama öncesine göre daha başarılı konuşma metinleri oluşturdukları kaydedilmiştir. Öğrencilerin planlama boyutuna ilişkin gelişimlerini destekleyen unsurlardan biri, rehberli uygulamalar esnasında sunulan çalışma kâğıtları olmuştur. Araştırma kapsamında hazırlanan çalışma kâğıtları, ikna edici konuşmalar için taslak niteliği taşımış ve öğrencilerin öğrenmelerini desteklemiştir. Çünkü öğrenciler rehberli uygulamaların ardından çalışma kâğıdından hareketle konuşmalarını aynı

düzen çerçevesinde yazma eğiliminde olmuşlardır. Öğrencilerin görüşleri de bu durumu destekler nitelikte olmuştur. Bulgulardan elde edilen bu sonuçlar, topluluk önünde konuşma (Herbein, Golle, Tibus, Schiefer, Trautwein ve Zettler, 2018) ve ikna edici konuşma gelişiminde sözlü sunum şablonunun kullanımının etkili olduğunu destekleyen araştırmalarla (Mabini, 2023; Santoso, Taufiq ve Liansari, 2018) örtüşmektedir.

İkna edici konuşma unsurlarına yönelik boyutlar incelendiğinde öğrencilerin, *dikkat çekme* ve *eyleme yöneltme* unsurlarını kolaylıkla öğrendikleri ve uygulama esnasında başarılı bir şekilde kullandıkları gözlemlenmiştir. Her iki boyuta ilişkin öğrenci görüşleri de gözlemden elde edilen bulgularla örtüşmüştür. *Çözümü ifade etme* ve *zihinde canlandırma* boyutları, öğrencilerin bağımsız uygulamalarda daha başarılı içerikler oluşturduğu ikna unsurlarından olmuştur. Diğer boyutlardan farklı olarak öğrencilerin en çok zorlandığı boyut, *problem durumunu hissettirme* olmuştur. Öğrenciler bu aşamada uygulamalar esnasında bilgi verici ve açıklayıcı ifadeler oluşturmakta zaman zaman zorlanmış; bu boyuta ilişkin sınırlı içerikler oluşturmuşlardır. Uygulamalar esnasında öğrenciler, konuyla ilgili bilgilerini nasıl ifade edeceğini bilemediklerini ve hatırlamakta zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Uygulama sürecinde sıklıkla gözlemlenen bu durumun iki öğrenci hariç diğer öğrenciler tarafından bağımsız uygulamalarda aşabildikleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler her ne kadar güçlü gerekçeler sunamasalar da *problem durumunu hissettirmeye* yönelik amaca hizmet edecek şekilde içerik oluşturmayı başaramışlardır. Bu boyutta öğrencilerden konuşmalarında bilgi veren ifadelerle yer vermeleri beklense de öğrencilerin bilgilerini düzenlemede ve içerik üretmekte zorlandıkları gözlemlenmiştir. Elde edilen bu bulgu, dördüncü sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerinin düşük düzeyde olduğunu tespit edildiği ilgili araştırmalarla (Duran ve Özdil, 2020; Temel ve Katrancı, 2019) ve öğrencilerin eleştirel, yaratıcı vb. düşünme becerileriyle açıklanabilir. Bu boyuta ilişkin gözlem bulguları öğrenci görüşleriyle de paralellik göstermiştir.

Düşünceleri destekleme ve gerekçelendirme boyutuna ilişkin öğrenciler, uygulama öncesindeki konuşmalarında; örneklendirme, neden-sonuç ifadelerine yer verme, görsel kullanma gibi tekniklere başvurmuşlardır. Ancak bu teknikler, konuya uygun olmaması ve plan esnasında hazırlansa da konuşma esnasında kullanılmaması gibi nedenlerle zayıf kalmıştır. Benzer şekilde öğrencilerin ifadelerinin

gerekçelendirme konusunda da yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Uygulama öncesinde öğrencilerin *düşünceleri destekleme ve gerekçelendirme* boyutuna ilişkin başarı düzeyleri, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin argüman yapılarının incelendiği araştırma (Şahin-Kalyon ve Taşar, 2020) ile benzerlik göstermiştir. Araştırmada öğrencilerin temel düzeyde argümanlar oluşturduğu, bu argümanlarında iddia cümlelerine, gerekçe ifadelerine kısıtlı düzeyde yer verdiği ve bu durumun konuya göre çeşitlilik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Ryu ve Sandoval (2012) tarafından yapılan bir araştırmada da 8-10 yaş grubu öğrencilerin argümanlarında kanıt sunma ve düşüncelerini gerekçelendirme bakımından zayıf düzeyde olduğu belirtilmiştir.

Öğrencilerin söz konusu boyuta ilişkin performanslarının, bağımsız uygulamanın sonlarına doğru geliştiği, uygulama sonrası konuşmalarında kullandıkları tekniklerin çeşitlilik gösterdiği ve farkındalıklarının arttığı tespit edilmiştir. Bu durum öğrencilerin görüşlerine de yansımış, gözlem sonucu elde edilen bulguları desteklemiştir. Bu boyuta ilişkin öğrencilerin gelişimlerini en çok destekleyen unsurlardan biri “*evet ama, evet ve, çünkü, ve, ama, bu yüzden...*” gibi ifadelerle, bilgilendirici ve öyküleyici metin türünde yapılan doğaçlama egzersizleri olmuştur. Alan yazın incelendiğinde araştırma kapsamında yapılan cümle tamamlama gibi doğaçlama egzersizlerinin, konuşma becerilerinden (Grayson ve Naphthine-Hodgkinson, 2020; Kurudayıoğlu, 2003) topluluk önünde konuşma ve tartışmacı anlatım becerilerine (Barker, 2018) kadar öğrencilere birçok açıdan katkı sağladığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde uygulamalar esnasında gerçekleştirilen topla cümle tamamlama etkinliklerinin verimli olduğu öğrenci görüşlerine yansımıştır.

Öğrencilerin dördüncü sınıf düzeyinde olmaları ve bilgi kaynağına ulaşip bilgilerin düzenlenmesi işlemlerinin ek zaman gerektirmesi nedeniyle *düşünceleri destekleme ve gerekçelendirme* aşaması, araştırma kapsamında referanslı kanıt sunma niteliğinde ele alınmamıştır. Alan yazın incelendiğinde ise öğrencilerin ikna edici konuşma becerisini destekleyen sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmakla birlikte bu çalışmaların ikna edici konuşma becerisinin geliştirilmesinde söz konusu boyutu temel aldıkları görülmektedir. Buna yönelik Aydın (2022) ve Güzelküçük (2022) tarafından yapılan her iki çalışmada da argümantasyon temelli öğrenme modelinin,

yedinci sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşmalarının geliştirilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İkna edici konuşma unsurlarından biri olan *duygulara hitap etme*, uygulama öncesinde öğrencilerin konuşmalarında başvursalar da hem sözlü olarak hem de beden diliyle ifade etmede geliştirilmesi gerekli görülen boyutlardan biri olmuştur. Uygulama sonrasındaki konuşmalarında ise öğrencilerin duygu unsuruna doğru bir şekilde yer vermekle birlikte duygu çeşitliliğine başvurdıkları gözlemlenmiştir. Öğrencilerin bu unsura ilişkin farkındalıklarının artmasına hizmet eden en önemli materyallerden biri kamu spotları olmuştur.

Araştırmada kullanılan kamu spotları, içerdikleri fon müziği ve seslendiren kişilerin konuşmalarıyla öğrencileri, ikna edici konuşmalarında; düşüncelerini açıklama, ifadelerini vurgulama ve ikna unsurlarını fark etme bakımından destekleyen materyallerden biri olmuştur. Kamu spotlarının katkılarıyla ilintili olacak şekilde Çerçi (2013) tarafından yapılan bir araştırmada dinleme destekli konuşma öğretiminin öğrencilerin konuşma becerisine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Mabini (2022) tarafından yapılan bir araştırmada da ikna edici konuşma becerisinin geliştirilmesinde video örneklerinin doğrudan öğretimi tamamlamada etkili olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiş, öğrencilerin bu sayede etkili konuşmalarının desteklendiği vurgulanmıştır. Benzer şekilde Türkçe öğretmenleriyle yapılan bir araştırmada konuşma etkinliklerinde video kullanımının, öğrencilerin dikkatini çektiği, farklı örnekler görmelerini sağladığı, sıkılmalarını engellediği, derse katılımlarını desteklediği ve eş zamanlı olarak yeni bilgiler öğrendiği için avantajlı olduğu belirtilmiştir (Benzer, 2020).

Konu bütünlüğü, öğrencilerin uygulama öncesinde konuşmalarında ve planlarında konu dışı cümlelere yer vermeleri ve düşüncelerini tutarlı bir şekilde sunmakta zorlanmaları nedeniyle geliştirilmesi gereken boyutlardan biri olarak değerlendirilmiştir. Benzer şekilde Demir ve İzci (2015) tarafından yapılan bir araştırmada sınıf öğretmenleri, konuşma esnasında konu dışı öğelere yer vermenin dördüncü sınıf öğrencilerinde sık karşılaşılan konuşma hatalarından biri olduğunu belirtmişlerdir. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin konu bütünlüğüne ilişkin farkındalık kazandıkları ve düşüncelerini tutarlı bir şekilde ifade ettikleri

gözlemlenmiştir. Benzer şekilde *konusmayı başlatma ve sonlandırma* da öğrencilerin uygulama sürecinde kolaylıkla farkındalık oluşturduğu boyutlardan biri olmuştur.

Ses kullanımı, uygulama öncesinde yalnızca bir öğrencinin başarılı olduğu bir aşamayken uygulama sonlarına doğru öğrencilerin gelişim kaydettiği aşamalardan biri olmuştur. Buna paralel olarak alan yazın incelendiğinde öğretmenler tarafından konuşma esnasında öğrencilerin sesini işitilebilir yükseklikte kullanma, vurgu ve tonlama konusunda hata yaptıkları belirtilmektedir (Hatipoğlu ve Kasa Ayten, 2022; Sağlam ve Doğan, 2013; Yıldırım, 2020). Uygulama öncesindeki öğrenci performansları incelendiğinde öğrencilerin seslerini işitilebilir yükseklikte kullanmakta zorlandıkları, vurgu ve tonlamaya dikkat etmedikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin ses kullanımları uygulama boyunca desteklense de bazı öğrenciler uzun süreli uygulama ve deneyime ihtiyaç duymuşlardır. Ancak zaman kısıtlılığı nedeniyle bu boyuta ilişkin planda belirtilenler haricinde ek çalışma yapılmamıştır. Bu durum öğrencilerin gelişimlerinin *ses kullanımı* boyutuna ilişkin kısıtlı düzeyde olmasına sebep olmuştur. Bu süreci destekleyen uygulamalar arasında kamu spotları ve videolu geri bildirim verilmesinin etkili olduğu gözlemlenmiştir. Öğrenciler kamu spotlarındaki konuşmacıyı taklit ederek vurgu ve tonlama farkındalıklarını arttırmışlar, videolu geri bildirim sayesinde de öz değerlendirme yapmışlardır. Öğrencilerin görüşleri de bu bulguyu destekler nitelikte olmuştur. Diğer yandan öğrencilerin kamu spotlarından olumlu etkilenmeleri, Çerçi'nin (2013) dinleme destekli konuşma öğretiminin öğrencilerin telaffuz, vurgu ve tonlama bakımından etkili olduğu tespit edilen araştırmasıyla örtüşmektedir.

Akıcılık, öğrencilerin uygulama öncesinde; anlatım bozukluğu olan cümleler kullanma, duraklama, gereksiz tekrarlara ve ifadelere başvurma, sözcükleri anlaşılır telaffuz etme gibi birçok açıdan zorlandığı bir boyut olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerde gözlemlenen ses kullanımı ve akıcılık hatalarının, ilkökul öğrencilerinden (Hatipoğlu ve Kasa-Ayten, 2022; Kurudayıoğlu ve Soysal, 2015) ortaokul öğrencilerine kadar yapılan araştırmalarla (Kara, 2009; Sağlam ve Doğan, 2013) benzerlik göstermesi, araştırmanın bulgularıyla örtüşmekle birlikte öğrencilerin konuşma akıcılığı konusunda geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Öğrencilerdeki bu durum uygulama boyunca devam etmiş; yazdıklarını yanlış okuma, utangaçlık, çekingenlik gibi sebeplerle akıcı konuşmada zorlandıkları gözlemlenmiştir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri ve sınıf öğretmenleriyle öğrenciler

hakkında yapılan görüşmeler de gözlem bulgularını desteklemiştir. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin akıcılığa yönelik gelişimleri performanslarına ve görüşlerine yansımıştır. Kuru ve Güneş (2017) tarafından dördüncü sınıf öğrencileriyle yapılan bir araştırmada araştırma kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerle benzeyen etkinliklerin öğrencilerin konuşma akıcılıklarının geliştirilmesinde etkili olduğu sonucu, araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Öğrencilerin uygulama öncesinde *beden dili* boyutuna ilişkin farkındalıklarının yeterli düzeyde olmadığı ve belirgin hatalar yaptıkları tespit edilmiştir. Bu bulguyu destekleyecek şekilde alan yazın incelendiğinde görülmektedir ki öğretmenler, öğrencilerin en çok jest mimik kullanmada ve göz teması kurmada zorlandıklarını (Yıldırım, 2020); beden dilinden yoksun konuşmalar gerçekleştirdiklerini (Kara, 2009) belirtmişlerdir. Uygulama sürecinde gerçekleştirilen doğaçlama egzersizlerine ayrıca zaman ayrılması, prova yaparken öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmaları, yansımalarını görebilecekleri şekilde çalışmaları ve videolarla kendilerini izleme imkânı elde etmeleri, bu konuda öğrencileri destekleyen en önemli uygulamalar olmuştur. Öğrenciler, beden dili kullanımına ilişkin gelişimlerinin farkında olduklarını görüşlerine de yansıtarak bulgulara paralel açıklamalar yapmışlardır.

Diğer boyutlara benzer şekilde *zaman kullanımı* da öğrencilerin uygulama öncesinde önemsemedikleri ve dikkate almadıkları bir unsurken uygulama sonrasında farkındalık kazandıkları gözlemlenen boyutlardan biri olarak değerlendirilmiş, öğrencilerin zamanı yönetme konusunda gelişim gösterdikleri tespit edilmiştir. Zaman farkındalığı, özellikle topluluk önünde konuşma çalışmalarında önem taşımaktadır. Çünkü öğrencilerin konuşmalarını planlamaları, prova yapmaları ve sunmaları zaman yönetimi gerektirmektedir. Diğer yandan her ne kadar sınıf ortamında sağlanması imkânsız gibi görünse de öğrencilere hazırlık yapabilmeleri için yeterli zaman verilmesi, öğrencilerin topluluk önünde konuşma performanslarını olumlu yönde etkileyecektir (Lata ve Luhach, 2014; Liang ve Kelsen, 2018; Tuan ve Mai, 2015). Ancak bu araştırmada öğrenci uygulamaları iki ders saatiyle sınırlandırılmıştır. Öğrencilerin konuşmalarını bir ders saati süresinde planladığı zamanlarda prova için daha fazla zamana ihtiyaç duydukları gözlemlenmiştir. Bu nedenle öğrencilerin performanslarının belirlenmesinde zaman unsurunun büyük bir payı olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

5.2. Öğrencilerin İkna Edici Konuşma Uygulamaları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada ikinci olarak öğrencilerin uygulamalara ilişkin görüşleri incelenmiştir. Buna yönelik öğrencilere;*uygulamalara, modele, etkinliklerin katkısına ve etkinlikleri kullanma istekliliklerine* yönelik sorular yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar, belirlenen temalara göre sunulmuştur.

Öğrencilerin uygulamalara ilişkin genel görüşleri; uygulamaları beğendikleri, eğlenceli buldukları, zaman zaman zorlandıkları yönünde olmuştur. Ayrıca öğrenciler, derslerin etüt saatlerinde olması, sosyal anlamda yaşanan zorluklar, öğrencilerin sağlık sorunları yaşamaları ve devamsızlık yapmaları gibi nedenlerle sürecin olumsuz etkilendiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu görüşleri, gözlem formu ve araştırmacı günlüğünden elde edilen bulgularla ve pilot uygulama sonuçlarıyla birbirini destekler niteliktedir.

İkna edici konuşmalarda Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi, genel konuşma planı ve ikna edici yapı sunması bakımından kullanışlı bir düzene sahiptir. Bu nedenle araştırmada ikna edici konuşma öğretiminin gerçekleştirilmesi için Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi'nden hareketle bir model oluşturulmuştur. Bu sayede öğrencilerin bütüncül olarak konuşma öncesi ve sonrasında tüm süreci anlamlandırabilmelerine katkı sağlanması hedeflenmiştir. Modelin aşamalarına ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Bilgileri hatırlama aşaması, araştırmada konuşmayı planlama öncesi ön hazırlık yapılmasına karşılık gelmektedir. Bu aşamayla öğrencilerin konuya ilişkin mevcut bilgilerini hatırlamaları ve düzenlemelerinin desteklenmesi amaçlanmıştır. Gözlemler sonucunda öğrencilerin söz konusu aşamayı bağımsız uygulamalarda yazılı olarak gerçekleştirmedikleri tespit edilmiştir. Öğrenci görüşleri incelendiğinde ise bazı öğrenciler bu aşamayı kolay, gerekli ve faydalı bir aşama olarak ifade ederken bazıları ise zor, gereksiz ve işlevsiz olarak nitelendirmiştir. Öğrenciler, aşamayı zor bulma sebeplerinin, bilgilerini hatırlayamadıklarından kaynaklandığını belirtmiş; gereksiz ve işlevsiz olduğunu dile getiren öğrenciler ise zihinlerinde planladıkları için yazılı olarak uygulamaya gerek duymadıklarını dile getirmiştir.

Konuşmayı planlama ve düzenleme aşamasına ilişkin öğrenciler, konuşma planında yer alan aşamalara göre görüş belirtmişlerdir. *Dikkat çekme* aşamasına yönelik görüşler aşamanın kolay ve işlevsel olduğu yönünde olmuştur. Bununla birlikte *dikkat çekme* aşamasının teknikleri arasında kolay olmasını gerekçe sunarak en çok soru sormayı en az ise zaman alması ve yetenek gerektirmesi nedeniyle resim yapmayı tercih ettiklerini açıklamışlardır.

Problem durumunu hissettirme aşaması, öğrencilerin konuya göre zorlandıkları bir aşama olmuştur. Bu aşama, bazı öğrenciler tarafından zorlanılan, yazarken kaynağa ihtiyaç duyulan, gereksiz görülen bir aşama olarak değerlendirilmekle birlikte bazı öğrenciler tarafından ise kolay bulunan, zorlanılsa da gerekli olduğu düşünülen ve zamanla öğrenilebilen bir aşama olarak nitelendirilmiştir. Öğrenci görüşlerindeki bu çeşitlilik yazmaya karşı tutumdan akademik başarıya kadar birçok değişkenle açıklanabilir.

Çözüm sunma aşaması, öğrencilerin performanslarına paralel olarak öğrenciler tarafından kolay bulunan ve zamanla öğrenilen bir aşama olarak değerlendirilmiştir. Bu bulguyu destekler nitelikte bu aşamanın öğrenciler tarafından kolaylıkla öğrenildiği ve uygulandığı gözlemlenmiştir. *Hayal kurdurma* aşaması da öğrenciler tarafından işlevsel ve kolay bulunan ve zamanla öğrenilen aşamalardan biri olarak nitelendirilmiştir. Öğrenciler bu aşamada örnek olay ve karşılaştırma tekniklerini kullandıklarını dile getirmiştir. Bu aşamada bulunan *örnek olay anlatma* tekniği, *dikkat çekme* aşamasında da yer almıştır. Ancak öğrencilerin örnek olay anlatmayı *dikkat çekme* aşamasında kullanmazken bu aşamada kullandıkları gözlemlenmiştir. Örnek olay kullanımı konusunda öğrencilerin bu yaklaşımı dikkate değerdir. Quagliata (2014) tarafından yapılan bir çalışmada *hayal kurdurma* aşaması öğrencilere zor geleceği yargısıyla çıkarılarak öğrencilere tanıtılmıştır. Ancak öğrencilerin performanslarına ve görüşlerine yansıdığı üzere araştırmanın bulguları bu yargıyı çürütmüştür.

Konuşmayı planlama ve düzenlemenin son aşaması olan *eyleme yöneltme* ise öğrencilerin kolay bulunduğu ve öğrendiği bir aşama olmuştur. Öğrenciler bu aşamada slogan tekniğine sıklıkla başvurmakla birlikte özetleme, eylemi doğrudan ifade etme ve meydan okuma gibi teknikleri de kullanmıştır. Öğrencilerin *konuşmayı planlama ve düzenlemenin* aşamalarına ilişkin görüşleriyle araştırmacı günlüğü ve öğrencilerin

performans değerlendirmeleri sonucu elde edilen veriler birbirini destekler niteliktedir.

Modelin *prova yapma* aşaması, uygulama sürecinde öğrencilerin keyif alarak gerçekleştirdiğı ancak zaman zaman bireysel desteğe ihtiyaç duydukları bir aşama olmuştur. Buna ilişkin öğrenci görüşleri; aşamanın işlevsel olduğu, sınıf ortamında zaman zaman çalışmakta zorlanılsa da gerçekleştirilebildiğı yönünde olmuştur. Uygulamalar esnasında *prova yapma* aşaması daha uzun süre yapılabilecek bir uygulamayken zaman kısıtlaması nedeniyle bir ders saatine indirgenmiştir. Buna rağmen öğrencilerin konuşmalarına hazırlanma konusunda yol katettikleri ve bu aşamayı kendilerine uygun tekniğı benimseyerek uyguladıkları gözlemlenmiştir. Türkçe Öğretim Programı (MEB, 2019) incelendiğinde konuşma öncesinde prova yapmaya ilişkin kazanıma beşinci sınıfta yer verildiğı göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin farkındalıklarının yeterli düzeyde olmamasının beklenen bir durum olduğı söylenebilir.

Ünal-Topçuoğlu ve Degeç (2012) tarafından yapılan bir araştırmada katılımcı öğretmenler, öğrencilerin konuşma esnasında utanma ve heyecan sorununu çözmeye zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Heyecanlanma, son uygulamada dahi öğrencilerde gözlemlenmekle birlikte öğrenci görüşlerine de yansıyan durumlardan biri olmuştur. *Konuşma* aşaması hakkında öğrenciler; konuşmaya yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını, zaman zaman heyecanlansalar da heyecanlarını yenmeyi başarabildiklerini, bazı sözcükleri telaffuz etmekte zorlandıklarını ve zaman zaman kaygılandıklarını ifade etmiştir. Bu kaygılarını yenmelerinde ise nefes egzersizlerinin ve prova yapmalarının rol oynadığını dile getirmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine paralel olarak alan yazında nefes egzersizlerinin öğrencilerde konuşma kaygısını azaltma konusunda önemli uygulamalardan biri olduğı vurgulanmaktadır (Grayson ve Naphthine-Hodgkinson, 2020; Kelsen, 2019; Luscombe ve Prins, 2023). Diğer yandan öğrenciler, ifadelerinde uygulama öncesi ile sonrasındaki başarılarını karşılaştırmış, konuşma yaparken daha iyi performans gösterdiklerini dile getirmiş ve performans gelişimlerine paralel olacak şekilde öz değerlendirmeler yapmışlardır. Bununla birlikte uygulamalar sayesinde günlük yaşamlarında daha başarılı konuşmalar yapabildiklerini dile getirmişlerdir.

Topluluk önünde konuşma, öğrencilerin en büyük kaygılarından biridir (Dwyer ve Davidson, 2012). Araştırmaya katılan öğrenciler, konuşma esnasında kaygılandıklarını görüşlerinde belirtmişlerdir. Öğrencilerin kaygılanma sebeplerinden biri arkadaşlarından çekinmeleri olmuştur. Buna yönelik görüşlerinde arkadaşları onları izlediği için başarılı bir konuşma yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu kaygı durumu, zaman zaman arkadaşları tarafından değerlendirilmek istememelerine yansımıştır. Ancak yapılan bir araştırmada (Bastida ve Yapı, 2019) sınıf etkinliklerinde topluluk önünde konuşma kaygısı, değerlendirilme ve eleştirilme korkusuyla tetiklense de öğrencilerin kendi yeterliliklerine ilişkin farkında olma, akıcılığı sağlama, kelime seçiminde özen gösterme ve daha başarılı konuşma konusunda çabalamalarını sağlamıştır. Bu araştırmada olduğu gibi araştırmaya katılan öğrencilerin de hissettiği kaygının, gelişimlerini desteklediği söylenebilir.

Yürütülen araştırma, öğrencilerin ikna edici konuşma öğretimi sonrasındaki tutumlarını doğrudan ölçmemektedir. Ancak alan yazın incelendiğinde, konuşma etkinliklerinin öğrencilerin özgüvenlerini olumlu yönde etkilediği (Ulum ve Taşkaya, 2017) vurgulanmaktadır. Bunun yanında öğretmen adaylarıyla yapılan bir araştırmada (Yangilve Topçuoğlu-Ünal, 2019) ikna edici konuşmaya yönelik hazırlanan ders planlarının, konuşma tutumu üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde ikna edici konuşma çalışmalarının, öğrencilerin özgüvenlerini artırdığı ve kaygılarını azalttığı belirtilmiştir (Kurbanbaev ve Seytniyazova, 2023). Buna ek olarak Parviz (2019) tarafından yapılan bir araştırmada topluluk önünde konuşma sınıfı öğrencilerinin, Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi'nin kullanımı sonucunda konuşma kaygılarının azaldığı çıkarımına ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan hareketle ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda, araştırmanın uygulama sürecinin ve araştırma kapsamında kullanılan dizinin, öğrencilerin konuşma kaygılarının azalmasında ve konuşmaya ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde etkin rol oynadığı söylenebilir.

Modelin *konuşmayı değerlendirme* aşaması, videolu geri bildirim verme ve akran değerlendirme uygulamalarından oluşmuştur. Öğrencilerin videolardan hareketle gelişimlerinin desteklenmesi, bireysel geri bildirimi doğrudan olumlu etkilemiştir. Ayrıca bu süreç diğer öğrencilerin de öğrenmelerine olanak tanımış; arkadaşlarının performanslarını izleyerek gelişim kaydettikleri görüşlerine

yansımıştır. Ancak videolu geri bildirim konusunda kendini ekranda görmekten çekinen öğrenciler göz önünde bulundurulduğunda bu uygulamanın bazı öğrencilerin uyum sağlaması için ön hazırlık gerektirdiğini söylemek mümkündür. Sonuç olarak öğrenciler, çoğunlukla her iki uygulamayı da gelişimlerini destekleme konusunda işlevsel bulmuşlardır. Araştırmaların bulgularını destekler nitelikte; Tuan ve Mai (2015), konuşma etkinliklerinde öğretmenin geri bildirim vermesinin, öğrenciler tarafından beklenen ve istenen bir durum olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan yapılan araştırmalarda akran değerlendirmenin, öğrencilerin konuşma becerilerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu (Hristova, 2014; Temizkan, 2009) ve video aracılığıyla yapılan öz değerlendirme etkinliklerinin öğrencilerin hazırlıklı konuşmalarının gelişmesinde (Yılmaz, 2019) ve konuşma kaygısının azalmasında destekleyici rol oynadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Parr ve Cartwright-Hatton, 2009). Araştırma bulgularına benzer şekilde Colognesi, Coppe ve Lucchini (2023) ve Barry (2012) tarafından yapılan araştırmada öz/akran değerlendirme ve video kaydı kullanımının sözlü anlatım becerilerini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin etkinliklerin katkısına ilişkin görüşleri, uygulama sürecinin daha iyi anlaşılması bakımından önem taşımaktadır. Öğrenciler, görüşlerinde etkinlikler sayesinde; konuşma, yazma ve ikna etme becerilerini geliştirdiklerini, etkili dinleme yaptıklarını, ikna unsurlarına yönelik farkındalık kazandıklarını ve daha duyarlı davrandıklarını dile getirmiştir. Bununla birlikte uygulama esnasında öğretilenlerin; gelecekte birini ikna etme, duyarlı davranma, kendini savunma, konuşma hazırlama ve sunma, iş hayatında kendini ifade etme konusunda katkı sağlayacağını ve okul hayatında faydalı olacağını dile getirmiştir. Öğrencilerin bu görüşleri, uygulama sonrasında gözlemlenen gelişimlerine ilişkin farkındalık oluşturdıklarına işaret etmektedir. Bu farkındalık Quagliata'nın (2014) öne sürdüğü Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi aracılığıyla okullarda ikna edici konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmaların öğrencilerin gelecekte de olumlu yönde gelişimlerine hizmet edeceği görüşünü destekler niteliktedir. Benzer şekilde bulgular, bu tekniğin öğrencilerin ikna edici konuşmayla birlikte düşünme becerilerine hitap ettiği, eleştirel dinleme ve okuma etkinliklerine de katkı sağlayabileceği belirtilen araştırma ile örtüşmektedir (Kurudayıoğlu ve Gociaoğlu, 2021). Diğer yandan öğrencilerin ikna unsurlarına karşı duyarlı davrandıkları ve buna ilişkin farkındalık kazandıklarını belirtmeleri bu araştırmanın önemli

bulgularındandır. Stanley (2017) tarafından yapılan bir çalışmada ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin reklam okuryazarlığı eğitimi ile ikna edici metin oluşturma farkındalığının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmadan hareketle öğrencilerin söz konusu farkındalıklarının kamu spotlarındaki ve uygulama kapsamındaki seçilen konulardan da ileri geldiği söylenebilir.

Öğrencilere daha önce sınıflarında ikna edici konuşmalar yapıp yapmadıkları sorulduğunda yalnızca iki öğrenci başkanlık konuşmalarında yer verdiklerini belirtmişlerdir. Diğer öğrenciler ise ikna edici konuşmalara derslerinde yer vermediklerini dile getirmişlerdir. Öğrendikleri ikna edici konuşma uygulamalarını derslerinde kullanmak isteyip istemedikleri sorulduğunda öğrenciler, yalnızca Türkçe dersinde değil tüm derslerde yapılan etkinliklerin yer almasını istediklerini ve bunun gerekli olduğunu dile getirmişlerdir. Öğrencilerin bu isteklilikleri, öğrenme sürecinden verim aldıklarına, süreci işlevsel bulduklarına ve derslerdeki ikna unsuruna ilişkin farkındalık kazandıklarına işaret etmektedir.

İfade edilen sonuçlara ek olarak araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle şu çıkarımların da yapılması mümkündür:

Araştırma bulguları doğrultusunda geliştirilen İkna Edici Konuşma Modeli'nin, öğrencilerin performanslarından yola çıkılarak ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi aracılığıyla ilkokul öğrencilerinin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesini destekleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak dizinin; farklı yaş gruplarına göre uyarlandığı, ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesinde olumlu sonuç alındığı veya kullanımının önerildiği (Cantwell, 2005; German, 2017; Haugen ve Lucas, 2018; McDermott, 2004; Parviz, 2019; O'Hair, Rubenstein ve Stewart, 2010; Quagliata, 2014) görülmektedir. Bu çalışmada dördüncü sınıf öğrencileriyle Monroe'nin Motive Edilmiş Dizisi, genel konuşma bölümlerinin de yer aldığı bir şablonda öğretilmiştir. Öğrenci seviyesine uygun olması için aşamalardaki sorumluluklar azaltılmıştır. Öğrencilerin farklı hedef kitleleri ele alınmadan yalnızca arkadaşlarına yönelik konuşmalar hazırlamaları istenmiştir. Bu hâliyle öğrencilerin tekniğe uyum sağladıkları, ikna edici yazma ve konuşma bakımından gelişim kaydettikleri ve bu durumun farkında oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu bağlamda araştırma, dizinin

dördüncü sınıf düzeyinde de kullanılabileceğine işaret etmektedir. Öğrencilerin ikna edici konuşma bakımından ilerleme kaydetmeleri, uygulama sürecinden keyif aldıklarını ifade etmeleri ve bu uygulamaları derslerinde kullanmak istediklerine yönelik görüş belirtmeleri, uygulamaların dördüncü sınıf düzeyinde kullanılabileceği çıkarımını desteklemektedir.

Hazırlıklı konuşma türlerinden biri olması nedeniyle ikna edici konuşmaların öğretimi, ikna edici yazmayı da kapsamaktadır. Öğrencilerdeki uygulama öncesindeki yazma becerilerine ilişkin mevcut başarı düzeylerinin, araştırma kapsamında öğrencilerden beklenen ikna edici konuşma başarı düzeyine ulaşması konusunda sınırlayıcı unsurlardan biri olduğu düşünülmektedir. Örneğin; öğrencilerin noktalama, imla ve anlatım bozukluğu gibi yazma becerisi ile ilgili hataları, konuşmalarına yansiyarak akıcılığı ve ikna edici konuşmanın yapısını doğrudan olumsuz etkilemiştir. Bunun yanında öğrencilerin uygulamanın başlarında ikna etme amacı taşıyan bir içerik yazmada da zorlandıkları tespit edilmiştir. Benzer şekilde yapılan araştırmalarda beşinci sınıf öğrencilerinin (Kanve Erbaş, 2017; Kaptanve Anılan, 2015) ortaokul öğrencilerinin (Leon, 2008) ve Türkçe öğretmeni adaylarının (Kurudayıoğluve Yılmaz, 2014) ikna edici yazma konusunda zayıf düzeyde başarı gösterdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin konuşma hazırlıklarında yazdıkları ikna edici metinler ele alındığında uygulama öncesindeki başarı durumuna ilişkin araştırma bulguları, alan yazındaki sözü edilen çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Ayrıca bu araştırmalar ikna edici türe ilişkin öğrenme boşluğu olduğunu kanıtlar niteliktedir. Diğer yandan alan yazında ikna edici konuşmaya temel olan ikna edici yazmanın geliştirilebildiğini kanıtlayan çalışmalar da bulunmaktadır. Buna ilişkin Zelzele (2022) tarafından yapılan araştırmada öz düzenlemeye dayalı strateji gelişimi modeliyle dördüncü sınıf öğrencilerinin ikna edici yazma becerilerinin geliştirildiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde Konuk da (2017) altıncı sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışmasında süreç temelli yazma modeli aracılığıyla öğrencilerin ikna edici yazma becerilerinin geliştirilebildiğini kanıtlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular ve alan yazında yer alan çalışmalar, öğrencilerin ikna edici iletişimlerinin geliştirilmesinde yol gösterici nitelik taşımaktadır.

Araştırma boyunca öğrencilerin ikna edici konuşmaya ilişkin gelişimlerinin; uygulamanın kısıtlı sürede gerçekleştirilmesi, araştırmanın konuşma ve yazma

becerilerini eş zamanlı olarak kapsamayı, öğrencilerin hazırbulunuşluklarının ve daha önce hazırlıklı konuşma deneyimlerinin kısıtlı olması gibi durumlardan olumsuz etkilendiğini söylemek mümkündür. Bu durum öğrencilerin genel konuşma becerisine ilişkin bazı boyutlarda gelişimlerinin diğer boyutlara nispeten daha az gerçekleşmesi şeklinde yansımıştır. Öğrencilerin konuşma becerilerindeki gelişimin kısıtlı düzeyde olması, bu becerinin birçok faktörden etkilenmesiyle, konuşma etkinliklerinin göz ardı edilmesiyle ve programda yer alsa da uygulama bakımından zayıf kalmasıyla (Temizyürek, 2007) açıklanabilir. Çünkü araştırmaya katılan öğrenciler, sınıflarında, araştırma kapsamında gerçekleştirilen konuşma etkinliklerine nadiren yer verdiklerini veya hiç yer vermediklerini dile getirmiştir. Öğrencilerin bu görüşleri, temel düzeyde konuşma becerilerinin zayıf olduğuna işaret etmektedir. Diğer yandan bu durum, sınıf öğretmenleriyle yapılan araştırmalarla açıklanabilir. Alan yazın incelendiğinde sınıf öğretmenleri, öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik yeterli zaman ayıramadıklarını ve bu konuda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını (Kasa-Ayten ve Hatipoğlu, 2021) derslerde ilgi çekici ve çeşitli etkinliklere yer veremediklerini, sorun yaşadıklarını ve kendilerini yetersiz hissettiklerini dile getirmiştir (Erdoğan, Uzunerve Gülay, 2018). Benzer şekilde Zelzele ve Ateş (2022) tarafından yapılan bir araştırmada ikna edici yazmaya ilişkin sınıf öğretmenlerinin bu konuda kısmen fikir sahibi olduğu, öğretimi konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri ve bu konuda eğitime ihtiyaç duyduklarını belirttikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar öğretmenlerin ikna edici konuşma konusundaki yeterlilikleri hakkında ışık tutmaktadır. Diğer yandan ders kitaplarının da konuşma türleri ile ikna edici konuşma ve yazma konusunda yeterli düzeyde etkinlik içermemesi, öğrencilerin gelişimleri hakkında ipucu vermektedir.

Türkçe Öğretim Programı (MEB, 2019) esas alındığında öğrencilerin hazırlıklı konuşma deneyimlerinin olmaması -araştırma uygulaması birinci dönem gerçekleştirildiği için- beklenen durumlardan biri olmuştur. Ancak öğrencilerin, dördüncü sınıf seviyesinde olmalarına rağmen hem konuşma hem de yazma konusunda sık sık temel düzeyde hatalar yapmaları, öğrencilerin öğrenme eksiklikleri olduğunu göstermiştir. Bu kapsamda öğrencilerin yaşadığı zorluklardan bazıları; örnekleri kalıp olarak ezberleyerek yalnızca birkaç sözcük değiştirerek yazma, gerekçe sunmada, açıklama yapmada zorlanma ve konuşma yapmak yerine metni sesli okuma olmuştur. Bu durum pilot uygulama öğrencilerinde

gözlemlenmeyen ancak uygulama grubundaki öğrencilerde sıklıkla karşılaşılan bir sorun olmuştur. Öğrencilerin bu yaklaşımlarının, görüşlerinden hareketle daha önce bilgilendirici metin yazma ve hazırlıklı-hazırlıksız konuşma çalışmalarına ağırlık verilmemesinden kaynaklandığı çıkarımı yapılmıştır. Diğer yandan sınıf öğretmenleri ile konuşulduğunda bu durumun, öğrencilerin Covid-19 nedeniyle uzaktan öğretim yapıldığı sırada temel dil becerileri bakımından kısıtlı düzeyde öğrenme kaydetmelerinden kaynaklanabileceği dile getirilmiştir. Buna ilişkin Sulak ve Çapanoğlu (2022) sınıf öğretmenleriyle, Kaplan ve Gülden (2021) ise Türkçe öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada öğretmen görüşlerine göre Covid-19 döneminin öğrencilerin -diğer dil becerilerinde olduğu gibi- konuşma becerilerini de olumsuz etkilediği sonucu, bu çıkarımı destekler niteliktedir. Sonuç olarak araştırmanın başında öğrencilerin hazırbulunuşluğunun yeterli düzeyde olmaması ve uygulama süresinin veli tutumu nedeniyle sınırlandırılması gibi durumlar, öğrencilerin öğrenmelerini olumsuz etkilemiştir.

Öğrenme sürecini etkileyen durumlardan biri de derslerin etüt saatlerinde yürütülmesi olmuştur. Öğrenci görüşlerine de yansıyan bu durum, öğrencilerin dikkatlerini derse yoğunlaştırmalarını zorlaştırmış, derse katılımlarını olumsuz etkilemiştir. Yanı sıra öğrencilerin sağlık sorunları, devamsızlık yapmaları ve zaman zaman ders saatlerinin değiştirilmesi, çalışmanın hedefine ulaşmasında sınırlayıcı bir rol oynamıştır. Diğer yandan uygulama esnasında konuşmaların hazırlığı ve sunumu iki ders saatine sığdırılmıştır. Bu durum öğrencilerin konuşmalarına yeterli seviyede hazırlanmalarına zaman zaman engel olmuş, konuşmak yerine sesli okuma yapmalarına ya da ezbere okumalarına sebep olmuştur. Ancak ilerleyen zamanlarda öğrencilerin bu konuda kendilerini geliştirdikleri ve konuşmalarına yeteri kadar hazırlanmasalar da doğaçlama yaparak unuttukları yerleri konuşma esnasında toparlamaya çalıştıkları tespit edilmiştir. Diğer yandan derslerin haftada iki gün olması ve bu iki günün aralıklı olması öğrencilerin öğrendiklerini zaman zaman unutmalarına ve anlamlandırmakta zorlanmalarına yol açmıştır. Elde edilen bu bulgular, öğrenci görüşlerine de yansımış, araştırmacı günlüğü ve gözlem kayıtlarını doğrulamıştır. Bu doğrultuda uygulamaların kalabalık sınıflarda daha fazla ders saatinde yürütülmesinin ve grup etkinlikleriyle zenginleştirilmesinin öğrenme sürecinin daha verimli olmasına hizmet edeceği söylenebilir.

Sonuç olarak araştırmada geliştirilen İkna Edici Konuşma Modeli, araştırmaya katılan öğrencilerin konuşma performanslarını olumlu yönde etkilemiş ve öğrenciler, model kapsamında öğrendikleri bilgileri uygulamaya geçirerek ikna edici konuşma konusunda gelişme kaydetmişlerdir. Öğrenci görüşleri de bu çıkarımı destekler nitelik taşımış; öğrenciler, uygulama sürecine ilişkin olumlu yönde görüş belirtmişlerdir.

5.3.Öneriler

Araştırmadan elde edilen deneyim ve sonuçlar doğrultusunda şu öneriler sunulabilir:

- ❖ Araştırma sürecinde gerçekleştirilen ikna edici konuşma eğitiminin öğrencilere sağladığı kazanımlar göz önünde bulundurularak ikna edici konuşma kazanımlarının geçmişte olduğu gibi yeniden öğretim programlarında yer alması önerilebilir. Bu doğrultuda öğrencilerin ikna edici konuşma becerisinin ilkokuldan itibaren geliştirilmesine yönelik düzenlemeler yapılabilir.

- ❖ Araştırma kapsamında geliştirilen İkna Edici Konuşma Modeli, uzmanlar tarafından teyit edilmiş ve etkili olduğu doğrulanmıştır. Bu doğrultuda modelin, aşamaları ve etkinlikleri zenginleştirilerek ders kitaplarında yer alması ve Türkçe derslerinde uygulanması önerilebilir.

- ❖ Araştırmada İkna Edici Konuşma Modeli'nin, öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesindeki rolü dördüncü sınıf düzeyindeki dokuz öğrenciyle ele alınmıştır. Farklı sayıda ve seviyedeki öğrenci grupları ile çalışarak modelin etkili olup olmadığının tespit edildiği araştırmalar yürütülebilir. Araştırmalar doğrultusunda model güncellenebilir.

- ❖ Öğrencilerin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik farklı modeller geliştirilebilir, bu bağlamda geniş kapsamlı araştırmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Akım, F. (2015). *Halkla ilişkilerde etkili konuşma ve sunum teknikleri*. İstanbul: Der Kitabevi.
- Akçay, A. (2017). Konuşma türleri. A. Akçay ve S. Baskın (Ed.). *Etkinliklerle hafta hafta konuşma eğitimi* (ss.283-338). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akkaya, A. (2012). Öğretmen adaylarının konuşma sorunlarına ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 405-420.
- Aktaş, E. (2020). Konuşma eğitimi açısından Türkçe öğretmeni adaylarının ikna edici konuşmalarında kullandıkları ikna teknikleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 180-197.
- Akyol, H. (2021). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Altunbay, M. (2021a). Yazma eğitiminin temel kavramları. Ü. Şen (Ed.). (3. Bs.). *Dil eğitiminin temel kavramları* (ss. 97-118). Ankara: Pegem.
- Altunbay, M. (2021b). Konuşma eğitiminin temel kavramları. Ü. Şen (Ed.). (3. Bs.). *Dil eğitiminin temel kavramları* (ss.47-68). Ankara: Pegem.
- An, S., Jin, H. S., & Park, E. H. (2014). Children's advertising literacy for advergames: Perception of the game as advertising. *Journal of Advertising*, 43(1), 63-72. <https://doi.org/10.1080/00913367.2013.795123>
- Arslan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin “topluluk karşısında konuşma” ile ilgili çeşitli görüşleri (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneği). *Turkish Studies*, 7(3), 221-231.
- Asar, A. ve Gülerer, S. (2021). An application for persuasive communication instruction in Turkish education. *International Journal of Education ve Literacy Studies*, 9(3), 137-146.
- Aydın, İ. S. ve Pehlivan, A. (2021). Konuşma türleri. G. Çetinkaya (Ed.). (2. Bs.) *Konuşma ve eğitimi* (ss. 119-136). Ankara: Pegem Akademi.

- Aydın, G. (2022). *7. sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesinde argümantasyon temelli öğrenme modeli*. Yüksek Lisans Tezi. Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Bakir, A. ve Palan, K. M. (2010). How are children's attitudes toward ads and brands affected by gender-related content in advertising? *Journal of Advertising*, 39(1), 35-48. DOI:10.2753/JOA0091-3367390103
- Barker, L.M. (2018). Improvisational theatre in teacher learning about facilitating discussion: exercising pedagogical presence. *Action in Teacher Education*, 41(1), pp.43-60. <https://doi.org/10.1080/01626620.2018.1535460>.
- Barry, S. (2012). A video recording and viewing protocol for student group presentations: Assisting self-assessment through a Wiki environment. *Computers & Education*, 59(3), 855-860.
- Bastida, Jr. E. I. ve Yapó, J. R. (2019). Factors contributing to oral communication apprehension among selected senior high school students in Santa Rosa City, Laguna, and Philippines. *Asia Pacific Journal of Contemporary Education and Communication Technology*, 5(2), 10-20.
- Benzer, A. (2020). Konuşma metni ile konuşma dili farkındalığına dönük etkinlik tasarımı. *Journal of Language Education and Research*, 6(2), 295-319.
- Bıyık, M. (2018). İkna edici metin yazmanın öğretimi. H. Akyol ve M. Yıldız (Ed.). *Kuramdan uygulamaya yazma öğretimi* (ss. 188-215). Ankara: Pegem Akademi.
- Bozkurt, B. Ü. (2017). Türkçe anadili konuşucuları için konuşma becerisi değerlendirme çerçevesi önerisi. *Anadili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 924-947. DOI:10.16916/aded.336385
- Burns, E. S. (2015). *To do or taboo? A critical inquiry into the persuasive speeches of honors college students at Oklahoma State University*. Faculty of the Graduate College of the Oklahoma State University, ABD.
- Cameron, C. ve Dickfos, J. (2013). 'Lights, camera, action!' Video technology and students' perceptions of oral communication in accounting education. *Accounting Education*, 23(2), 135-154.

- Cantwell, L. D. (2005). *A comparative analysis of strengths-based versus traditional teaching methods in a freshman public speaking course: Impacts on student learning and academic engagement*. Doctoral Thesis. Azusa Pasific University, ABD.
- Ceran, D. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma eğitimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 337-358.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2000). *Research methods in education*. (5. Ed.). London: Routledge.
- Colognesi, S., Coppe, T. ve Lucchini, S. (2023). Improving the oral language skills of elementary school students through video-recorded performances. *Teaching and Teacher Education*, 128, 1-11.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry research design: Choosing among five approaches*. (3. Ed.). Los Angeles: London.
- Çelebi, S. ve Gökçe, B. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının ikna edici hazırlıklı konuşmalarında bağdaşıklık ve tutarlılık. *International Journal of Language Academy*, 3(4), 190-203.
- Çerçi, A. (2013). *Konuşma eğitiminin telaffuz, vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretimi*. Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dedeoğlu-Orhun, B. (2009). *İlköğretim 3. sınıflarda Türkçe derslerinde tekerleme kullanımının öğrencilerin konuşma becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- De Grez, L. ve Valcke, M. (2010). Learning and instruction of oral presentation skills. L. E. Kattington (Ed.). *Handbook of curriculum development: Education in a competitive and globalizing world series* (ss. 177-208). New York: Nova Science.
- Demir, O ve İzci, E. (2015). İlkokul (4. Sınıf) Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, (49), 440-460.

- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Deniz, K. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki konuşma ve dinleme yoluyla öğrencileri ikna üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- De Pauw, P., De Wolf, R., Hudders, L. ve Cauberghe, V. (2018). From persuasive messages to tactics: Exploring children's knowledge and judgement of new advertising formats. *New Media & Society*, 20(7), 2604-2628. <https://doi.org/10.1177/1461444817728425>
- Desimpelaere, L., Hudders, L. ve Van de Sompel, D. (2022). Children's hobbies as persuasive strategies: the role of literacy training in children's responses to personalized ads. *Journal of Advertising*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/00913367.2022.2102554>
- Dewis, R. (1992). Student-made PSAs (public service announcements): Teaching the motivated sequence design and other public speaking concepts with a camcorder. *Speech Communication Teacher*, 7, 1-13.
- Dockrell, J., Lindsay, G., Roulstone, S. ve Law, J. (2014). Supporting children with speech, language and communication needs: an overview of the results of the better communication research programme. *International journal of Language ve Communication Disorders*, 49(5), 543-557.
- Doğan, Y. (2020). *Dinleme eğitimi* (7. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Duran, E. ve Özdil, Ş. (2020). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma beceri düzeylerinin belirlenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 21-31. DOI: 10.35233/oyea.696288
- Dwyer, K. K. ve Davidson, M. M. (2012). Is public speaking really more feared than death? *Communication Research Reports*, 29(2), 99-107. <https://doi.org/10.1080/08824096.2012.667772>
- Dwyer, K. K. (1993). Using the 4MAT system learning styles model to teach persuasive speaking in the basic speech course. In *Southern States Communication Association and the Central States Communication*

Association Joint Convention. Lexington, Kentucky: US Department of Education.

Erdem, A. (2012). *Yapılandırmacı karma öğrenme ortamlarının dinleme ve konuşma becerilerine etkisi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Erdoğan, Ö., Uzuner, F. G. ve Gülay, A. (2018). Sözlü iletişim becerilerinin geliştirilmesine ilişkin sınıf öğretmenlerinin yaptıkları çalışmaların incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 166-182.

Erftmier, T.ve Dyson, A. H. (1986). "Oh, pbbt!": Differences between the oral and written persuasive strategies of school-aged children. *Discourse Processes*, 9(1), 91-114. doi:10.1080/01638538609544633

Eyüp, B. (2013). Üniversite öğrencilerinin konuşma becerilerini kullanmaya yönelik tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(197), 95-113.

Fellows, K. L.ve Madden, S. J. (2006) Persuasive speaking: It's just a game! *Communication Teacher*, 20(2), 49-52.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-hill.

German, K. M. (2017). *Principles of public speaking*. (19. Ed.). Abingdon: Routledge.

Gökkaya, H. (2008). *Konuşma becerisinin sağaltılmasında tekerlemelerin kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Grayson, N.ve Napthine-Hodgkinson, J. (2020). How improvisation techniques can support researchers with the development of public speaking skills. *Journal of Learning Development in Higher Education*. (19), 1-17.

Grugeon, E., Dawes, L., Smith, C. ve Hubbard, L. (2005). Teaching speaking and listening in the primary school. London: David Fulton Publishers.

Gündüz, O. (2007).Konuşma eğitimi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.). *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (ss.93-146).Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2014). *Uygulamalı konuşma eğitimi el kitabı/anlatma teknikleri 2*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi: yaklaşımlar ve modeller*. (9. Bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Gürüz, D. ve Temel-Eğinli, A. (2013). *İletişim becerileri: Anlamak-anlatmak-anlaşmak*. Ankara: Nobel Yayın.
- Güzelküçük, D. M. (2022). *Argümantasyon tabanlı Türkçe öğretiminin eleştirel düşünme becerisine, eleştirel düşünme eğilimine ve ikna edici konuşmaya etkisi*. Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Hamilton, H. (2017). The Zen Scavenger Hunt: Constructing and presenting persuasive messages. *Communication Teacher*, 31(3), 149-155. doi:10.1080/17404622.2017.1314521
- Hatipoğlu, B.ve Kasa Ayten, B. (2022). İlkokul öğrencilerinin Türkçe dersindeki konuşma hatalarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 183-202. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2022.199>
- Haugen, J. ve Lucas, K. (2018). Unify and present: Using Monroe's Motivated Sequence to teach team presentation skills. *Communication Teacher*, 33(2), 112-116. <https://doi.org/10.1080/17404622.2018.1502886>.
- Herbein, E., Golle, J., Tibus, M., Schiefer, J., Trautwein, U.ve Zettler, I. (2018). Fostering elementary school children's public speaking skills: A randomized controlled trial. *Learning and Instruction*, 55, 158-168. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.10.008>
- Hristova, Z. (2014). Using peers to assess oral presentations to foster learning. *International Journal of Innovation in Science and Mathematics Education*, 22(3), 74-80.
- Irawati, E. (2017). Penggunaan Monroe's Motivated Sequence untuk meningkatkan keterampilan publik speaking mahasiswa dalam menyampaikan pidato persuasif. *Jurnal Kajian Pendidikan Dan Pengajaran*, 3(2), 188-195.

- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum algı iletişim*. (6. Bs.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Kan, M. O.ve Erbaş, A. (2017). Beşinci sınıf öğrencilerinin ikna edici yazma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 2228-2246.
- Kaplan, K. (2021).Türkçe öğrenmenin ve öğretmenin anlamı. E. Karagöl (Ed.). *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları* (ss. 1-26). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaplan, K.ve Gülden, B. (2021). Öğretmen görüşlerine göre salgın (COVID-19) dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 233-258. DOI: 10.29000/rumelide.995291.
- Kaptan, A.ve Anılan, H. (2015). Determining the levels of the fifth grade students' persuasive writing skills. *European Journal of Education Studies*, 2(6), 99-118.
- Karaarslan, F. (2010). *Konuşma ve yazma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karabay, A. (2005). *Kubaşık öğrenme etkinliklerinin ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkileri*. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karadoğan-Doruk, E. (2015). *İknanın sosyal psikolojisi (Temel kavramlar ve kuramlarıyla)*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Karakoç-Öztürkve B. K., Altuntaş, İ. (2012). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma eğitimine yönelik öğretmen görüşleri: Nitel bir çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 342-356.
- Kara, Ö. T. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersinde konuşma becerisinin geliştirilmesinde dramının kullanılması ve bir uygulama örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 151-163.
- Kardaş, M. N. (2020). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Kardaş, M. N. ve Tunagür M. (2018). Konuşma eğitiminin temel kavramları. M. N. Kardaş ve R. Koç (Ed.). *Dil ve edebiyat eğitiminin temel kavramları* (ss. 137-149). Ankara: Pegem Akademi.
- Kasa-Ayten, B.ve Hatipoğlu, B. (2021). Türkçe dersinde konuşma eğitimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Journal of History School*, 53, 2467-2495.
- Kelsen, B. A. (2019). Exploring public speaking anxiety and personal disposition in EFL presentations. *Learning and Individual Differences*, 73, 92-101. doi:10.1016/j.lindif.2019.05.003
- Kemiksiz, (2016). *Doğrudan öğretim modeliyle 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Konuk, S. (2017). *İkna edici yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. United Kingdom: Routledge.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. London, England: Routledge.
- Kurbanbaev, D. A.ve Seytniyazova, G. M. (2023). How to adapt students to speaking skills. *Educational Research in Universal Sciences*, 2(4), 787-795.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 287-309.
- Kurudayıoğlu, M. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü anlatımlarının düşünceyi geliştirme teknikleri açısından incelenmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 29, 213-226.
- Kurudayıoğlu, M. ve Gociaoğlu, B. (2021). İkna edici konuşma becerisinin geliştirilmesinde Monroe'nun Motive Edilmiş Dizisi tekniği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2) , 314-329.
- Kurudayıoğlu, M. ve Kiraz, B. (2020). Hazırlıksız konuşma stratejileri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (20), 167-189.

- Kurudayıoğlu, M. ve Sevindik, F. (2020). İkna edici konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlik önerileri. *Turkish Studies - Education*, 15(1), 289-301.
- Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T. (2015). İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma akıcılıklarının değerlendirilmesi. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, (67), 167-184.
- Kurudayıoğlu, M. ve Yılmaz, E. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının oluşturdukları ikna edici metinlerin yapı açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(1), 12-21.
- Kuru, O. (2019). Akıcı konuşma becerileri ve geliştirilmesi. *Etkinliklerle Türkçe öğretimi* (ss. 105-148).E. Kolaç ve S. Dal (Ed.). Ankara: Nobel.
- Kuru, O. (2013). *Akıcı konuşma problemi yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuru, O.ve Güneş, F. (2017). Akıcı konuşma problemi yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 33-47.
- Lata, P. ve Luhach, S. (2014). An exploratory investigation of online forum mediated collaborative learning of speech writing: A case study. *I-manager's Journal on English Language Teaching*, 4(1), 19-28.
- Leon, T. M. (2008). *Middle-school students comprehending, analyzing, and evaluating persuasive text*. Unpublished Doctoral Thesis, Washington: Maryland University.
- Leopold, L. (2010). Digital Media Stories for Persuasion. *Communication Teacher*, 24(4), 187-191. doi:10.1080/17404622.2010.513000
- Leopold, L. (2016). Stunning statistics for persuasive speaking. *Communication Teacher*, 31(1), 21-26. doi:10.1080/17404622.2016.1244346
- Liang, H. Y. ve Kelsen, B. (2018). Influence of personality and motivation on oral presentation performance. *Journal of Psycholinguistic Research*, 47(4), 755–776. <https://doi.org/10.1007/s10936-017-9551-6>.

- Lucas, S. (2011). *The art of public speaking*. (11. Bs.). New York: McGraw-Hill.
- Luscombe, A. ve Prins, F. (2023). Growing to perform: student perceptions on using drama to expand the comfort zone in public speaking. (June 12, 2023). https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4476244 adresinden 22.06.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Mabini, D. A. (2023). Improving persuasive speaking skills using a student-developed template in an online learning environment. *Journal of Language Teaching*, 3(5), 12-22.
- Maden, S. (2011). Rol kartlarının konuşma eğitimindeki başarı ve tutum üzerine etkisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 23-38.
- Matthews, R. & Ross, E. (2010). *Research methods: A practical guide for the social sciences*. Italy: Pearson.
- McDermott, V. M. (2004). Using motivated sequence in persuasive speaking: The speech for charity. *Communication Teacher*, 18(1), 13-14.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2015). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi programı (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8.sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Micciche, T., Pryor, B. ve Butler, J. (2000). A test of Monroe's Motivated Sequence for its effects on ratings of message organization and attitude change. *Psychological Reports*, 86(3), 1135-1138.

- Miskam, N. N. ve Saidalvi, A. (2020). Using video technology to improve oral presentation skills among undergraduate students: A systematic literature review. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(5), 5280-5291.
- Monroe, A. H. (1943). *Monroe's principles of speech*. New York: Scott, Foresman ve Company.
- Naderer, B., Borchers, N. S., Wendt, R., & Naab, T. (2021). Advertising literacy: How can children and adolescents deal with persuasive messages in a complex media environment?. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie Und Praxis* Der Medienbildung, 43, i-vi. <https://doi.org/10.21240/mpaed/43/2021.07.21.X>
- O'Hair, D., Rubenstein, H. ve Stewart, R. (2010). *A pocket guide to public speaking*. (Third Ed.). Boston, MA: Macmillan Higher Education.
- Okur, A., Süğümlü, Ü. ve Göçen, G. (2013). İkna edici konuşma ve karşılaştırmalı bir araştırma (Avustralya ana dili öğretimi ders materyalleri ve Türkçe örneği). *Turkish Studies* 8(8), 951-970.
- Orhan, S. (2010). *Altı şapkalı düşünme tekniğinin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmesine etkisi*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Orhan, S., Kırbaş, A. ve Topal, Y. (2012). Görsellerle desteklenmiş altı şapka düşünme tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmesine etkisi. *Turkish Studies*, 7(3), 1893-1909.
- Önder, N. (2009). *İlköğretim okulları 3.sınıf öğrencilerinin konuşma ve yazma sorunları-Bitlis örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Örge-Yaşar, F. (2020). Konuşma türleri. M. N. Kardaş (Ed.). *Konuşma eğitimi* (ss. 203-220). Ankara: Pegem Akademi.
- Özbay, M. (2005). Sesle ilgili kavramlar ve konuşma eğitimi. *Millî Eğitim*, 33(168), 116-125.

- Özdil, Ş.ve Duran, E. (2023a). Development of persuasive speaking skills rubrics for primary school fourth grade students.*International Journal of Education & Literacy Studies*,11(1), 59-67.
- Özdil, Ş.ve Duran, E. (2023b). Examining the persuasive speech proficiency of fourth-grade primary school students. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 18(2), 49-69.
- Özkan, E. ve Kınay, İ. (2015). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi (Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(3),1290-1301.
- Palmer, E. (2014). *Teaching the core skills of listening ve speaking*. USA: ASCD.
- Parr, C.J. ve Cartwright-Hatton, S. (2009). Social anxiety in adolescents: the effect of video feedback on anxiety and the self-evaluation of performance. *Clinical Psychology and Psychotherapy*,16, 46-54. <https://doi.org/10.1002/cpp.599>
- Parviz, E. (2019). How to survive a zombie apocalypse: Using Monroe's Motivated Sequence to persuade in a public-speaking classroom. *Communication Teacher*, 34(1), 40-46.
- Quagliata, A. B. (2014). Move your audience to action: Using YouTube to teach persuasion. *Communication Teacher*, 28(3), 183-187. doi:10.1080/17404622.2014.911336
- Rasco, A., J. Chan, G. Peko ve D. Sundaram. (2020). Fin craft: Immersive personalised persuasive serious games for financial literacy among young decision makers. *Proceedings of the 53rd Hawaii International Conference on System Sciences*, 1-10. <https://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1004&context=hicss-53> adresinden 16.04.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Roberts, T.ve Billings, L. (2009). Speak up and listen. *Phi Delta Kappan*, 91(2), 81-85.
- Ryu, S.ve Sandoval, W. A. (2012). Improvements to elementary children's epistemic understanding from sustained argumentation. *Science Education*, 96(3), 488-526.

- Sağlam, Ö. ve Doğan, Y. (2013). 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 43-56.
- Sallabaş, M. E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Santoso, D.R., Taufiq, W.ve Liansari, V. (2018). Implementing ‘Organize your speech’ posted in social media to improve students’ ability in public speaking. *International Seminar on English Language Teaching and Research (ELTAR) 2018*. <http://eprints.umsida.ac.id/5886/1/2018.2.pdf> adresinden 22.06.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Sargın, M. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi-Muğla ili örneğinde*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Seiter, J. S. ve Gass, R. H. (2007) Teaching social influence: Resources and exercises from the field of communication. *SocialInfluence*, 2(3), 197-210.
- Stanley, S. L. (2017). *Promoting persuasion knowledge in third and fourth graders through advertising literacy and argumentation interventions*. Doctoral Thesis, University of Wisconsin-Milwaukee, ABD.
- Sulak S. E. ve Çapanoğlu A. Ş. (2022). Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda uzaktan eğitim sürecinde yaşanan öğrenme kayıplarının incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 588-603.
- Şahin, A. (2020).Konuşma eğitimi. *Türkçe öğretimi: Öğretmen adayları ve öğretmenler için* (ss. 103-127). H. Akyol ve A. Şahin (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin-Kalyon, D.ve Taşar, M. F. (2020). Dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin argüman yapıları. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(22), 39-71.
- Taşer, S. (2009). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Pegasus Yayınları.

- Temel, S. ve Katrancı, M. (2019). İlkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma kaygıları arasındaki ilişki. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 322-356.
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 90-112.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2013). *Konuşma eğitimi: Sözlü anlatım*. (4. Bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2007). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Thomas, D. ve To, V. (2016). Nominalisation in high scoring primary and secondary school persuasive texts. *The Australian Journal of Language and Literacy*, 39(2), 135-148.
- Topçuoğlu-Ünal, F. ve Özden, M. (2019). *Diksiyon ve konuşma eğitimi*. (5. Bs.) Ankara: Pegem Akademi.
- Tuan, N.H. ve Mai, T.N. (2015). Factors affecting students' speaking performance at Thanh Hoa high school. *Asian Journal of Educational Research*, 3(2), 8-23.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2010). *Genel iletişim: Kavramlar ve modeller*. Ankara: Seçkin.
- Türkel, A. (2019). Konuşma eğitimi yöntem teknik ve stratejileri. G. Çetinkaya (Ed.) *Konuşma ve eğitimi* (ss. 137-169). Ankara: Pegem Akademi.
- Ulum, H. ve Taşkaya, S. M. (2017). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için kullandıkları etkinlikler. *Çukurova Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 92-101.

- Ünal-Topçuoğlu, F. ve Degeç, H. (2012). Öğretmen görüşlerine göre konuşma eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 735-750.
- Walker, N. (2014). Listening: the most difficult skill to teach. *Encuentro*, 23, 167-175.
- Yağmur-Şahin, E. ve Varışoğlu, B. (2015). Konuşma türleri ve konuşmada nezaket kuralları.A. Şahin (Ed.).*Konuşma eğitimi-yöntemler, etkinlikler* (ss. 120-144). Ankara: Pegem Akademi.
- Yalçın, A. (2018). *Son bilimsel gelişmeler ışığında Türkçenin öğretimi yöntemleri*. (4. bs.). Ankara: Akçağ.
- Yangil, M. K. ve Topçuoğlu-Ünal, F. (2019). İkna etme tekniğinin konuşma tutumu üzerindeki etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 321-336.
- Yeğen, Ü. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde görsellerin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. Bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, N. (2020). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma kusurları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2). 597-610. doi:10.16916/aded.689520
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2008). Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi. C. Yıldız (Ed.). (2. Bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız-Demirtaş, V.ve Sucuoğlu, H. (2011a). Aktif öğrenme gruplarında usta-acemi çocukların karşılaştıkları sorunlar ve çözüm yolları. *İlköğretim Online*, 10(2), 479-492.
- Yıldız-Demirtaş, V. ve Sucuoğlu, H. (2011b). Erken çocukluk döneminde aktif öğrenme gruplarındaki usta ve acemi çocukların grup çalışma süreçleri. *Education Sciences*, 6(1), 549-561.

- Yılmaz, C. N. (2019). *Video destekli özdeğerlendirme etkinliklerinin öğrencilerin hazırlıklı konuşma becerisine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Designs and methods*. (5. Ed.). Los Angeles: Sage.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research applications: Design and methods*. (Sixth Ed.). Los Angeles: Sage.
- Zan, B. (2005). *Adana ili merkez Seyhan ve Yüreğir ilçeleri ilköğretim okullarının 1. ve 2. sınıflarına devam eden öğrencilerin konuşma bozuklukları açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Zarouali, B., Walrave, M., Ponnet, K. ve Poels, K. (2019). Advertising literacy. *The International Encyclopedia of Media Literacy*, 1-11. DOI:10.1002/9781118978238.ieml0006
- Zelzele, E. B. (2022). *Öz düzenlemeye dayalı strateji gelişimi modeliyle verilen eğitimin öğrencilerin ikna edici yazma becerilerine yazma motivasyonu, kaygısı ve tutukluğuna etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zelzele, E. B. ve Ateş, S. (2022). Sınıf öğretmenlerinin ilkokulda ikna edici yazma öğretimi ile ilgili görüşleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 10(1), 1-23.

EKLER

Ek-1 Etik Kurul İzni

Evrak Tarihi ve Sayısı: 07.07.2022-E.87759



T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Sayı : E-89784354-050.99-87759
Konu : Karar

07.07.2022

Sayın Prof. Dr. Erol DURAN
Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı - Öğretim Üyesi

Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 04.07.2022 tarih ve 2022-114 sayılı kararı ekte yer almaktadır.
Bilgilerini rica ederim.

Prof. Dr. Zekerya BATUR
Başkan

Ek: Karar (1 sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSN5L1YL5B Pin Kodu : 88462

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/usak-universitesi-ebys>

Adres: 1 Eylül Kampüsü İzmir Yolu 8.Km 64100/Uşak
Telefon: (0276)221 21 80 Faks: (0276)221 21 81
e-Posta: hnkuk@usak.edu.tr Web: www.hnkuk.usak.edu.tr
Kep Adresi: usakuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Merve ÜNAL
Unvanı: Memur



Ek-2 Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 23.09.2022-102442



T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-29425508-605.01-58538406
Konu : MEM'e bağlı Kurumlarda
Araştırma İzni.

22.09.2022

UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı'nın 21/01/2020 tarihli ve 2020/2 nolu Araştırma Uygulama İzinleri
b) 13/09/2022 tarih ve 99666 sayılı yazınız.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı okullarda araştırma yapmak istenmektedir. İlimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili mütihürlü anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (a) genelge gereğince değerlendirmesi yapılarak *"İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi"* konulu araştırma çalışması okullarda eğitim öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması; *araştırma kapsamında ses kaydı yapılabilmesi için veli izin formu doldurtulması, çekimler esnasında okulda bir personelin gözlem amacıyla görevlendirilmesi ve çocukların psikolojik durumlarını olumsuz etkileyecek uygulamalara yer verilmemesi* ve araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması şartı ile uygun görülmüştür. Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

İlhan HAYRAN
İl Millî Eğitim Müdür V.

Adı-Soyadı	Unvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
Şeyma OZDİL	Doktora Öğrencisi	<i>"İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi"</i>	13/09/2022 99666

Adres : İl Millî Eğitim Müdürlüğüne

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Telefon No : 0 (276) 280 65 24
E-Posta: sb64@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@tr01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-sbys>
Bilgi için: İbrahim ZEYBEK
Unvan : Büro Hizmetleri
İnternet Adresi: <http://usak.meb.gov.tr> Faks: 2762806534

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden 0dac-5487-33aa-b735-4266 kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.
Evrak sorgulaması <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5404&eD=BSR5ZYUJB&eS=102442> adresinden yapılabilir.

Ek-3 Çalışma Grubuna İlişkin Öğretmen Görüşme Formu

Çalışma Grubuna İlişkin Öğretmen Görüşme Formu

Görüşme Yeri ve Tarihi:

Görüşme Saati:

Görüşme Süresi:

Katılımcı:

Değerli Öğretmenim,

Bu görüşmemizin amacı, uygulama etkinliklerine katılacak öğrencileri daha yakından tanımak adına bilgi almaktır. Sorulacak sorulara vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel araştırma kapsamında kullanılacaktır. Bu nedenle öğrencilerinizle ilgili görüşlerinizi rahatlıkla belirtebilirsiniz. Görüşmemizin 25 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Lütfen aşağıda yer alan soruları gözden geçirin. Hazır olduğunuzda başlayabiliriz.

Sorular

1. Öğrenciniz kaç yıldır sınıfınızda?
2. Öğrencinizin güçlü ve zayıf yönleri hakkında neler söylersiniz? Açıklayınız.
3. Öğrencinizin tüm derslere ilişkin genel durumu sizce nasıl? Açıklayınız.
 - a. Öğrencinizin Türkçe derslerindeki durumu hakkında ne söylersiniz? Açıklayınız.
4. Öğrencinizin kendini ifade etme durumları hakkında ne düşünüyorsunuz? Açıklayınız.
 - a. Arkadaşlarıyla iletişimi hakkında neler söylemek istersiniz?
 - b. Derse katılım durumu hakkında neler söylemek istersiniz?
5. Öğrencinizin konuşma becerisine ilişkin güçlü ve zayıf yönleri hakkında neler söylemek istersiniz?
6. Sizce dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan bir öğrencinin konuşma becerisinde başarılı olduğunu niteleyen özellikler nelerdir?
7. Derslerinizde hangi konuşma etkinliklerine yer veriyorsunuz?

Katıldığınız için teşekkür ederim.

Görüşmeci: Şeyma Özdil

Ek-4 Etkinlik Planlarına İlişkin Kazanım Havuzu

Etkinlik Planlarına İlişkin Kazanım Havuzu			
Kaynaklar		Boyutlar	Kazanımlar
Altunbay, 2021b, s. 60	İkna, hazırlıklı yapılan konuşmalardandır.	PLANLAMA	Konuşmasını düzenli ve amacına uygun olacak şekilde planlar ve düzenler.
Gürüz ve Temel- Eğinli, 2013, s. 95	İknada planlı hazırlık yapma söz konusudur.		
Gündüz, 2007, s. 129-130	Kaynaklardan faydalanılmalı, örnekler, ana düşünce vb. unsurlar düzenlenmelidir.		
Deniz, 2007, s.23	İkna etmek isteyen kaynak, öncelikle amacını net bir şekilde belirlemelidir. Bu amaç doğrultusunda hangi mesajları vereceğini planlaması ve bunları bir düzene sokması gerekir.		
Gündüz, 2007, s. 129-130).	Düşünceler; zaman, yer, konum, neden-sonuç ilişkisi, sorulan sorular, konuşma içeriği vb. unsurlara göre düzenlenmelidir.		
Deniz, 2007, s. 23	İkna etmek isteyen kaynak, öncelikle amacını net bir şekilde belirlemelidir.		
Tutar ve Yılmaz, 2010, s. 100-101).	İletinin düzenlenmiş ve dinleyicinin nazarındaki niteliği gözden geçirilmiş olması gerekmektedir.		
Gürlek, 2015, s. 148 (Ed. A. Şahin)	Dinleyicilerin itirazları olabileceğini unutmamalı, onları kestirip çürütme yollarını tasarlayabilmelidir.		
Gürlek, 2015, s. 148 (Ed. A. Şahin)	Konuşmacı, ikna edici konuşmasını hazırlarken kendisini izleyicinin yerine koymalı ve onların olası tepkilerini kestirebilmelidir.		

Bozkurt, 2017	- Bilgilerin düzenlenişinde planlı olma izlenimi vermelidir. - Konu gelişimi; olayları-bilgileri doğru bir sırada, ana düşünce-yardımcı düşünce düzeninde olmalıdır.		
Altunbay, 2021b, s. 60	İkna, hazırlıklı yapılan konuşmalardandır.	PROVA YAPMA	Konuşmasını yapmadan önce yeterli düzeyde ve odaklanarak prova yapar.
Bozkurt, 2017	Konuşma öncesinde deneme yapılmalıdır.		
Karadoğan- Doruk, 2015, 60-63	Dikkat çekme vb. amaçlar için ikna edici konuşmada hedef kitle göz önünde bulundurularak mizahi öğelere başvurulmalıdır.	DİKKAT ÇEKME	Dinleyicinin konuşmanın içeriğine ilgi duymasını sağlayacak biçimde konuyla ilgili soru sorma, bilgi verme, örnek olay anlatma, görsel kullanma vb. tekniklerle konuya giriş yapar.
MEB, 2009, s. 355	İkna edilecek konuda değişik görüş ve bilgilerle karşıdakinin dikkatini çekmelidir.		
Deniz, 2007, s. 34	Dikkat ve ilgi çeken mesaj alıcıda istek uyandırılmalıdır.		
Göçer, 2018, s. 243	Konuşmaya uygun ifadelerle başlamalıdır.		
Monroe (1943) Akt. Gociaoğlu ve Kurudayıoğlu	- Dinleyicinin konuşmanın içeriğine ve probleme ilgi duymasını sağlamalıdır. - Konu veya probleme atıf yapma, retorik sorular sorma, şaşırtıcı bir gerçeğin açıklanması vb. ile dinleyici şaşırtılabilir. - Mizah içeren hikâye/ fıkra anlatımına başvurulabilir. - Örnek olay/ hikâye ile zihinde canlandırma yapılabilir.		
Gündüz, 2007, s. 129-130).	Konuşma amacı doğrultusunda problem tespiti yapılmalıdır.		
Monroe, 1943, s. 204-211	Konuşmacı, amacına bağlı olarak dinleyicileri bir değişime teşvik etme veya mevcut durumun sürdürülmesini talep etme amacıyla problem durumunu dinleyicilere sunar.		-Problem durumunu doğrudan, net ve anlaşılır bir şekilde ifade eder. -Problem durumunu tutarlı ve etkili örnek ve açıklamalarla destekler. -Problemin dinleyicilerle olan etkisini ifade eder.
Monroe, 1943, s. 204-211	Konuşmacı dinleyicilere var olan durumun yanlış yönleri ve bunun getirdiği sonuçları vurgulamalıdır.		

Monroe, 1943, s. 204-211	• <i>Problem durumunu ifade edip ayrıntılı örneklerle konuyu derinleştirmelidir.</i>	PROBLEM DURUMUNU İFADE ETME	ifade eder.
Monroe, 1943, s. 204-211	• <i>Harekete geçilmediği takdirde beklenen muhtemel tehlikelerden söz eder.</i>		
Monroe, 1943, s. 204-211	• <i>Konunun dinleyicilerle olan ilişkisini vurgulamalıdır.</i>		
Deniz, 2007, 34	• <i>İletilmek istenenin, alıcının ilgi alanına giren bir mesaj olduğu anlatılmalı ve bu alıcı tarafından anlaşılmalıdır.</i>		
Monroe (1943) Akt. Gociaoğlu ve Kurudayıoğlu	• <i>Dinleyicilerde problemin çözümü için bir şeyler yapma ihtiyacı oluşturulmalıdır.</i> • <i>Problemi tanımlanmalıdır.</i> • <i>Örnek olay/ hikâye ile zihinde canlandırma yapılmalıdır.</i> • <i>İstatistikî veriler ve alıntılarla desteklenmelidir.</i> • <i>Problemi kişiselleştirilmelidir.</i> • <i>Problemi net, kısa ve öz bir şekilde tanımlanmalıdır.</i> • <i>Örnek olay veya hikâye anlatımı ile zihinde canlandırma yapılmalıdır.</i> • <i>Ek bilgi, alıntı, istatistikî veriler vb. ile destekleyerek konu genişletilmelidir.</i> • <i>Sorunun dinleyicileri kişisel olarak nasıl etkilediği gösterilmelidir.</i>		
Gündüz, 2007, s. 129-130	• <i>Çözüm yollarını sunma yer almalıdır.</i>	ÇÖZÜMÜ İFADE ETME	-Problem durumuna yönelik sunduğu çözümü açık ve net bir şekilde ifade eder.
Kurudayıoğlu, Yılmaz, 2014	• <i>Benimsediği bakış açısı hissedilmelidir.</i>		- Çözümün nasıl uygulanacağını etkili bir şekilde açıklar.
Monroe, 1943, s. 204-211	• <i>Dinleyiciye yöneltilen eylem kısaca ifade edilmelidir.</i> • <i>Çözümün ihtiyaca hangi yeterlikte karşılık verdiği teorik olarak ifade edilmelidir.</i> • <i>Önerdiğiniz inanç veya eylem kısaca belirtilmelidir.</i> • <i>Sağlamlığını göstermek için pratik deneyimden örnekler verilmelidir.</i> • <i>İhtiyacın nasıl karşılanacağı mantıklı bir şekilde</i>		

	<i>gösterilmelidir.</i>
Konuk, 2017, s. 323	• <i>Savunulan tez, açık ve net bir şekilde tanıtılmalıdır.</i> • <i>Savunulan tez farklı ifadelerle tekrar edilerek vurgulanmalıdır.</i>
(MEB, 2009, s. 355)	• <i>Ana fikri aralıklarla tekrar ederek hatırlatılmalıdır.</i>
Karadoğan- Doruk, 2015, 60-63	• <i>Hedef kitlenin düşüncelerinde yer alması için tekrarlarla gerektiği ölçüde yer verilmeli, bunun için slogan, anahtar kelimelere başvurulmalıdır.</i>
Monroe (1943) Akt. Gociaoğlu ve Kurudayıoğlu	• <i>Dinleyiciler sunulan çözüm yolunun en uygun çözüm yolu olduğuna ikna edilmelidir.</i> • <i>İstenen tutum/eylemi belirtilmelidir.</i> • <i>Şema, tablo, grafikler vb. ile açıklanmalıdır.</i> • <i>Teoride, pratikte gösterilmeli, itirazlar engellenmelidir.</i>
Göçer, 2018, s.244	• <i>Ana fikri yardımcı fikirlerle destekler.</i>
Aktaş, 2020, s. 184	• <i>Farklı çözüm önerileri sunulmalıdır.</i>
MEB, 2009, s. 62-81-104	• <i>İleri sürdüğü düşüncenin kabul edilebilir gerekçeleri, nedenleri ve kanıtları ortaya koyulmalıdır.</i>
Konuk, 2017, s. 323	• <i>Savunulan tezi destekleyen en az üç görüş vardır.</i>
Monroe, 1943	• <i>Kitlenin benimsemesi istenilen tutum veya eylem, net, kısa ve öz bir şekilde belirtilmelidir.</i> • <i>Şema, tablo ve grafiklerden yararlanarak çözüm yolu açıklanmalıdır.</i> • <i>Teoride gösterilmeli, çözümün belirtilen ihtiyacın karşılanmasında mantıklı ve yeterli olduğu gösterilmelidir.</i> • <i>Pratikte gösterilmeli, gerçeğe dayalı örnekler, olaylar, rakamlar ve uzman alıntıları kullanılmalıdır.</i> • <i>İtirazları karşılamalı, dinleyicilerden gelecek olası bir karşı argümanın nasıl üstesinden geleceğini göstererek</i>

	<i>muhalefeti engellemelidir.</i>		
Monroe, 1943, s. 204-211	• Pozitif, negatif ya da karşılaştırmalı gelecek portresi, hayalî olarak çizilecektir. • Pozitif yöntem, konuşmacının savunduğu çözüm yolunu, negatif yöntem, çözüm yoluna başvurulmadığı takdirde karşılaşılabilecek koşulları ifade etmeye karşılık gelmektedir. • Karşılaştırma yönteminde ise iki yöntemi önce negatif ardından pozitif olacak şekilde sunma söz konusudur. • Dinleyicinin hayal kurmasını ve bu hayali gerçekçi yaşaması adına görme, duyma, koklama, tatma, hissetme gibi duyularına başvurulabilir. • Pozitif Yöntem: Dinleyicilerin önerilen çözüm yoluna ikna olmaları hâlinde gelecekteki olumlu koşulları zihinde canlandırmadır. • Negatif Yöntem: Dinleyicilerin önerilen çözüm yoluna ikna olmamaları hâlinde gelecekteki olumsuz koşulları zihinde canlandırmadır. • Karşılaştırma Yöntemi: Dinleyicilerin çözüm yoluna ikna olmamaları hâlinde oluşacak istenmeyen durumu zihinde canlandırdıktan sonra hemen arkasından çözüm yoluna ikna olmaları hâlinde oluşacak arzu edilen durumu zihinde canlandırmadır.	ZİHİNDE CANLANDIRMA	-Konuşma boyunca yer yer tasvirlerle dinleyicinin konunun gerçek hayattaki karşılığına yönelik hayal kurmasını sağlar. -Çözüm önerisini sunduktan sonra çözüm önerisinin uygulanıp uygulanmamasına ilişkin etkili bir dille dinleyicinin hayal kurmasını sağlar.
Aktaş, 2020, s. 184	• Zıt fikirler sunma ve bunları çürütme söz konusudur.		
Konuk, 2017, s. 323	• Karşı görüşlere açıkça yer verilmiş ve bunların zayıflıkları vurgulanarak çürütülmüştür.		
Deniz, 2007, s. 34	• Doğru ve özenle seçilmiş kelimeler ve sorular aracılığıyla alıcının beklenen, hedeflenen davranışa ulaşması durumunda kazanacaklarını belirtmek, elde edeceklerini hayal etmelerini sağlamak; ikna edilmek istenen kişileri hedefler doğrultusunda harekete geçirecektir.		
Karadoğan- Doruk, 2015,	• Sonuç bölümünde hedef kitleden beklenen eylem ve ana		-Dinleyiciyi meydan okuma, itiraz

60-63	<i>fikir, açık ve net bir şekilde sunulmalıdır.</i>	EYLEME YÖNELTME	<i>etme, özetleme, öneri sunma, alıntı yapma, kişisel görüşü ifade etme, örnek olay anlatma gibi tekniklerden etkili ve konuyla ilintili olacak şekilde yararlanarak harekete geçirecek ifadeler yer verir.</i>
Gürüz ve Temel- Eğinli, 2013, s. 95	Hedef duygusal ve ussal anlamda uyum sağlamaya yöneltmelidir.		
MEB, 2009, s. 355	Yapılmak istenen açıklanmalıdır.		
Monroe, 1943, s. 204-211	- Meydan okuma ve itiraz etme, özetleme, öneri sunma, alıntı yapma, örnek olay/hikâye anlatma, kişisel görüşünü ifade etme uygulamalarına başvurabilir. - Dinleyiciden beklenen eylemin açıkça, kısa ve net bir şekilde ifade edilmesini sağlayan aşamadır.		
Konuk, 2017, s. 324	Bitişte, savunulan teze destek verme ve harekete geçme çağrısı yapılmıştır.		
Deniz, 2007, s. 33	Bu aşamada alıcıdan hareket kararı vermesi veya harekete geçmesi beklenmektedir.		
Monroe (1943) Akt. Gociaoğlu ve Kurudayıoğlu	- Çözüm yolunu uygulamak üzere dinleyicileri eyleme davet etme, - Meydan okuma/ itiraz etme, - Referans gösterme, - Kişisel niyeti açıklama, - Örnek olay/ hikâye anlatma, - Konuşmayı özetleme, - Eyleme davet etme yapılabilir.		

Monroe, 1943, s.209	• Eylem adımının işlevi, görselleştirme adımıyla yaratılmış arzuyu; sabit tutuma, inançlara veya açık eyleme dönüştürmektir. • Karşıt görüşlere meydan okuma veya itiraz etme, • Alanında uzman veya kitlenin saygısını ve güvenini kazanmış kişileri referans gösterme, • Örnek olay veya hikâye anlatımı ile zihinde canlandırma, • Önerilen davranış biçimine veya tutum değişikliğine yönelik kişisel amacını açıklama (Bu yöntem konuşmacı kitle karşısında saygın ve güvenilir bir konumdaysa önerilmektedir.) • İhtiyaç ve tatmin adımlarının ana noktalarını özetleme, • Özetlemenin hemen ardından açık, kısa ve net bir şekilde eyleme davet etme gibi uygulamalara başvurulabilir.		
Bıyık, 2018, s. 190-191	• Mantıksal sebeplerin yanında duygusal sebepleri kullanma yollarına başvurulabilir.	DUYGULARA HİTAP ETME	Konuşma boyunca doğru ifadelerle, uygun yerlerde ve yeterli ölçüde dinleyicinin duygularına hitap eder.
Yağmur-Şahin ve Varışoğlu, 2015, s. 125	• Dinleyiciler üzerinde etki bırakmalıdır.		
Gürüz ve Temel- Eğinli, 2013, s. 95	• Hedef duygusal ve ussal anlamda uyum sağlamaya yöneltilmelidir.		
Konuk, 2017, s.323	• Okuyucunun duygularına etkili bir şekilde hitap edilerek okuyucu metnin içine dâhil edilmiştir.		
Gürlek, 2015, s. 149 (A. Şahin)	Konuşmadaki duygusal gücün en kuvvetli kaynağı konuşmacının samimiyeti ve kesinliğidir. Eğer konuşmacı izleyiciye aktarmak istediği duyguları kendisi hissetmiyorsa, duygu yüklü kelimeler ve örnekler boş tuzaklara dönüşür.		
Gürlek, 2015, s. 149 (Ed. A. Şahin)	• Eğer bir konuşmacı hedef izleyicisinin konuşmanın sonunda bir şeyler yapmasını istiyorsa, onların duygusallık düzeylerini yükseltmek iyi bir yöntemdir. Başka bir deyişle konuşma sadece kafalara değil aynı		

	zamanda ve belki de büyük oranda kalplere seslenmelidir.		
Taşer, 2009, s. 183	İkna edici konuşmada mutlaka olması gereken unsurlardan biri inandırmadır. Konuşmada inandırma, dinleyiciyi mantıksal ve güdüsel yoldan etkileme çabasıdır.		
Gürüz ve Temel- Eğinli, 2013, s. 95	Hedefi duygusal ve ussal anlamda uyum sağlamaya yöneltmelidir.		
Yalçın, 2018, s. 333	İkna edici bir konuşma, bireyin iç motivasyonuna hizmet eden söz kalıplarından oluşur.		
Gündüz, 2007, s. 129-130	Düşüncelerin bütünlük içinde açıklanmasına özen gösterilmelidir.	KONU BÜTÜNLÜĞÜ	Konuşmanın başından sonuna kadar fikirler; belli bir sırada, mantıklı, birbiriyle bağlantılı ve tutarlı bir şekilde sunulur.
Bozkurt, 2017	- Bilgilerin düzenlenişinde planlı olma izlenimi verilmelidir. - Tutarlılık olmalıdır. - İçeriğin mantıksal bütünlük ve tutarlılık taşıması gerekir. Konu içinde kalınmalıdır. - Bilgilerin düzenlenişinde planlı olma izlenimi verilmelidir.		
Göçer, 2018, s. 239	Konuşmanın açılışı ve kapanışı izleyicinin ilgisini çekmelidir. Konuşmanın içeriğine, uyumlu bir açılış ve kapanış konuşması yapılır.	KONUŞMAYI BAŞLATMA VE SONLANDIRMA	-Konuşmasına uygun hitap cümlesi ve selamlama ile başlangıç yapar, konuşmasını teşekkür ederek sonlandırır. -Konuşma amacını doğru bir şekilde ifade eder.
Göçer, 2018, s.243-244	Konuşma uygun ifadelerle bitirilmelidir ve teşekkür cümleleriyle sona erdirilmelidir.		
Aktaş, 2020, s. 184	Ses tonunu etkin kullanma, vurgu ve tonlamaya özen gösterme önemlidir.		Sesini işitilebilir yükseklikte, etkili, vurgulu tonda ve uygun hızda
Akım, 2015, s. 72	Metni okuma yöntemiyle konuşma, ikna edici		

	<i>konuşmadaki ses tonu kullanımını olumsuz etkiler.</i>
MEB, 2006, s. 64	• Ses ve beden dili etkili kullanmaya önem verilmelidir.
Yalçın, 2018, s. 333	• Konuşmacı sesini doğru ve etkili kullanır, vurguları yerinde yapar.
Göçer, 2018, s.236	• Konuşmacı, ses şiddetini ve tonunu iyi kullanmalıdır.
Göçer, 2018, s.239	• Akıcı, vurgulu ve değişken ses tonu ile dinleyicinin dikkati çekilmelidir.
Göçer, 2018, s.243	• Konuşurken nefesini ayarlar. • İşitilebilir bir sesle konuşur. • Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.
Göçer, 2018, s.346	• Konuşmacı, dinleyicilerin dikkatini canlı tutacak ses tonu ile konuşur.
Gürlek, 2015, s. 150 (A. Ş.)	• Ses tonu, konuşma hızı vb. unsurlar ikna ediciliği önemli ölçüde etkileyecektir.
Bozkurt, 2017	• Sözcükleri anlaşılır seslendirme, ses şiddeti (işitilebilirlik); dinleyici ilgisini canlı tutma, ses şiddetini inişli çıkışlı kullanma vb. unsurlar önemsenmelidir. • Bütün öğelerinin etkili kullanımına (tonlama, vurgu, durak kullanımı, ulama, süre vb.) dikkat edilmelidir.
Göçer, 2018, s.346	• Konuşmacı, işlenen konu ile söylemek istediklerini açıkça ifade etmelidir.
Lucas, 2011, s. 300	• Açıkladığı bilgileri ve mesajları açıkça ve özlü bir şekilde karşı tarafa ifade etmelidir.
Karadoğan- Doruk, 2015, 60-63	• Hedef kitle tarafından seviyeye uygun, anlaşılabilir, yalın ve ortak bir dil ve üslup kullanılmalıdır.

SES TONU

kullanır.

-Anlamli cümleler kullanır.

-Gereksiz tekrarlardan kaçınır.

-Sözcükleri anlaşılır ve doğru telaffuz eder.

-Konuşma esnasında gereksiz sesler çıkarmaktan ve duraklamalardan

Bozkurt, 2017	Sözcükleri doğru biçimde söyleme ve ölçünlü Türkçe kullanmaya özen gösterilmelidir.
Yağmur-Şahin ve Varışoğlu, 2015, s. 125-126).	Akıcı anlatım benimsenmelidir.
Yalçın, 2018, s. 333	Konuşmayı akıcı şekilde sunar.
Tonya ve Blivens, 2003	Konuşmacının amacı açık bir şekilde anlaşılmaktadır.
Bozkurt, 2017	- Duraksamalar, asalak / gereksiz / dolgu / uuu, eee gibi seslerin fazla kullanımı; gereksiz sözcüklerinin kullanımı/ şey, sanırım gibi dolgu sözcüklerinin kullanımına engel olunmalıdır. - Doğallık, anlaşılabilirlik, sesleri doğru çıkarma (boğumlama/artikülasyon) / anlaşılabilirlik (ses ve heceleri yutma) vb. unsurlar önemsenmelidir.
Göçer, 2018, s.236	Türkçenin akıcılığına önem verilmelidir.
Göçer, 2018, s.243	- Konuşmacı, karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşur. - Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır. - Kelimeleri doğru telaffuz eder.
Göçer, 2018, s.244	Gereksiz tekrara düşmeden konuşur.
Konuk, 2017, s.325	- Geçiş ifadeleri etkili, uyumlu ve doğru kullanılır. - Daha önce belirtilen bir fikri yeniden ifade etmek (böylece, bu sayede, bu şekilde, buradan hareketle...), karşıtlığı belirtmek /düşüncenin yönünü değiştirmek (aksine, ama, tam tersi...), nedensel sonuç, amaç-sonuç vs. ilişkisini göstermek (bu yüzden, bundan dolayı, bu sebeple, bu amaçla...), sonuca bağlamak (kısaca, özetle, sonuç olarak...), yeni bir fikre geçmek (bunun yanında, yanı sıra, ayrıca,ilaveten...) ikna edici konuşmalarda önemlidir.

AKICILIK

kaçınır.

-Konu dışına çıkmaktan kaçınır.

-Konuşma geçişlerini doğru bir şekilde yapar.

Tonya ve Blivens, 2003	• <i>Konuşmacının amacı açık bir şekilde anlaşılmalıdır.</i>		
Yağmur-Şahin ve Varışoğlu, 2015, s. 125-126	• <i>Gereksiz tekrarlardan kaçınılmalıdır.</i>		
Kurudayıoğlu, Yılmaz, 2014	• <i>Benimsediği bakış açısı hissedilmelidir.</i>		
Aktaş, 2020, s. 184	• <i>İçten bir üslup kullanılmalıdır.</i> • <i>Olumlu sözcükler kullanılmalı/pozitif olunmalıdır.</i>	SÖZCÜK KULLANIMI	-Sözcükleri anlamına uygun kullanır.
Bozkurt, 2017	• <i>Sözcük seçiminde zenginlik / uygunluk (ayrıca yabancı sözcük kullanmama); atasözü, deyim, eğretileme kullanımında zenginlik / uygunluk önemsenmelidir.</i>		-Anlamı güçlendirmek adına çeşitli ve etkileyici sözcüklere uygun şekilde yer verir.
Karadoğan- Doruk, 2015, s. 60-63	• <i>Hedef kitle tarafından seviyeye uygun, anlaşılabilir, yalın ve ortak bir dil ve üslup kullanılmalıdır.</i>		
Karadoğan- Doruk, 2015, s. 60-63	• <i>Hedef kitlenin, benimsediği sosyokültürel değer, yaşam biçimi, inançları dikkate alınmalıdır.</i>		
Deniz, 2007, s. 31	• <i>İkna edici iletişimde, cümle kurma, kelime seçimi, sestem yararlanma, vurgu ve tonlamayı kullanma gibi konuşmayla ilgili özellikler öne çıkmaktadır.</i>		
Aktaş, 2020, s. 184	• <i>Jest, mimik ve beden dili etkin kullanılmalıdır.</i>		-Konuşma boyunca doğal ve doğru duruş sergiler.
Akım, 2015, s. 167 ve Yangil ve Topçuoğlu, 2019, s. 325	• <i>Beden dili iknada inandırıcılığı önemli ölçüde etkiler.</i>		-Konuşma içeriğine uygun jest ve mimik kullanır.
Deniz, 2007, s.23	• <i>Kaynağın ikna edici bir sunum yapmasında onun konuşma ve dinleme becerileri ile bunları destekleyen beden dili unsurlarını kullanma ve anlama becerisi önemli rol oynamaktadır.</i>		

Deniz, 2007, s.26	• <i>Beden diline ait jest, mimik, bakış (göz) gibi araçlar da mesajın oluşmasında, kodlanmasında ve iletilmesinde etkilidir.</i>
MEB, 2006, s. 64 Göçer, 2018, s. 236	• <i>Ses ve beden dili etkili kullanmaya önem verilmelidir.</i> • <i>Dengeli duruş sağlanmalı, yüz ifadesi kullanımına önem verilmelidir.</i>
Göçer, 2018, s. 239	• <i>Rahat ve doğal beden hareketleri, konuyu yansıtan, dinleyicilerin gözlerinde canlandırmalarına yardım eden ve duygulanımı doğru yansıtan jest ve mimikler ikna edici konuşmalarda önemlidir.</i>
Göçer, 2018, s.243	• <i>Konuşmacı, sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.</i>
Göçer, 2018, s.346	• <i>Konuşurken anlattıklarını destekleyen jest, mimik ve el hareketlerine yer verdi.</i>
Gürlek, 2015, s. 150	• <i>Duygular konuşmacının her yaptığı şeyle ve her söylediği sözle kendiliğinden aktarılır. Hareketler, mimikler etkili kullanılır.</i>
Bulut, 2015	• <i>Beden dili; mimikler, jestler, konuya hakim duruş; sahne kullanma önemlidir.</i>
Bozkurt, 2017	• <i>Elin kullanımı / başın kullanımı / yüzün kullanımı (jest ve mimikler) önemsenmelidir. Olumsuz hareketler yapmamaya (eli cebe sokma, eli bele koyma, tavana bakma, dışarıya bakma, sallanarak konuşma vb.) özen gösterilmelidir.</i> • <i>Kendinden emin duruş/tavır takınılmalı, beden dilinde doğallığa önem verilmeli, sahne kullanımı önemsenmelidir.</i>
Deniz, 2007, s. 32	• <i>Başarılı bir konuşma için kişinin doğal vücut hareketlerini çok iyi tanıması ve bunu konuşması sırasında aynı doğallık içinde kullanması, konuşmaya</i>

BEDEN DİLİ

	<i>ikna edicilik kazandıracak ve konuşmayı ilgi çekici hâle getirecektir. Bunların yanında sözlü dilin anlatamadığı bazı soyut kavramları beden dili ile ifade edebilecektir.</i>		
Göçer, 2018, s. 236	• <i>Dinleyicilerle göz teması kurulmalıdır.</i>	GÖZ TEMASI	<i>Konuşma boyunca bütün dinleyicilerle göz teması kurar.</i>
Göçer, 2018, s.239	• <i>Bütün dinleyicilerle göz teması kurulmalı; böylece dinleyiciler konuşmayı dikkatle izlemelidir.</i>		
Göçer, 2018, s.243	• <i>Dinleyicilerle göz teması kurar.</i>		
Göçer, 2018, s. 239	• <i>Zaman iyi kullanılır. Konuşmanın her bölümüne uygun zaman kullanılır.</i>	ZAMAN KULLANIMI	<i>Konuşmanın her aşaması olması için uygun zaman ayırır ve zamanı iyi kullanır.</i>
Göçer, 2018, s.244	• <i>Konuşmasını belirlenen sürede tamamlamalıdır.</i>		
Monroe, 1943, s. 204-211	• <i>Konuşmacı, istatistiksel veri ve referanslarla desteklemeli, diyagram, çizelge vb. unsurlarla destekleyerek açıklama yapmalı, kanıtlayıcı gerçek örnek olay, rakamsal değer ve referansa başvurulmalıdır.</i>	(KANIT SUNMA, GEREKÇELENDİRME)	-
Demirel ve Şahinel, 2006, s. 174; Kardaş ve Tunagür, 2018, s. 144	• <i>İkna edici konuşma, konuşmacının sunduğu görüşe dair dinleyiciyle hemfikir olmayı amaçladığı ve bu amacını kanıtlar kullanarak gerçekleştirdiği konuşma türüdür.</i>		
Gürüz ve Temel- Eğinli, 2013, s. 95	• <i>İknada iletişim süreci; zorlama, tehdit etme, maddi çıkar sağlama, manipüle etme yoluyla değil; kanıt sunma ve akıl yürütme aracılığıyla gerçekleştirilir.</i>		
Konuk, 2017, s. 324	• <i>Alıntılar güvenilir kaynaklardan seçilmiş ve kaynaklar belirtilmiştir.</i>		
Yangil ve Topçuoğlu, 2019, s. 325	• <i>İkna etme tekniği uygulanırken düşünceleri destekleyen kaynaklara ulaşılmalı, ..., nicel verilere başvurulmalıdır.</i>		
Tonya ve Blivens, 2003	• <i>Konuşmadaki destekleyici unsurlar yeterlidir.</i>		

Gürüz ve Temel-Eğinli, 2013, s. 95	• <i>Kabul edilmesi istenen görüşe yönelik kanıt sunulmalıdır.</i>
Bıyık, 2018, s. 190-191	• <i>İkna etmek istediği konu hakkında dinleyicilere bilgi ve uzmanlığıyla güven duygusu oluşturmali ve referans kullanmalıdır.</i>
Karadoğan-Doruk, 2015, 60-63	• <i>Araştırma raporları, istatistiksel bilgiler, referans kişiler aracılığıyla kanıtlar sunulmalıdır.</i>
MEB, 2006, s. 64	• <i>Fikirler kaynaklar, güvenilir destekler, sayısal veriler aracılığıyla desteklenmelidir.</i>
MEB, 2009, s. 355	• <i>Soru ve kuşkularını giderecek kanıtlar sunulmalıdır.</i>
Kurudayıoğlu ve Gociaoğlu, 2021, s. 315	• <i>İknada konuşmacının argümanlarının dinleyicinin bilişsel düzeyine uygun olması ve mesaja ulaşabilmesi önemlidir.</i>
Deniz, 2007, s. 23	• <i>Yapılan bu ön hazırlıktan sonra mesajını destekleyecek bilimsel, duygusal ve ahlaki kanıtlarını da amacına göre belirlemesi gerekmektedir.</i>
Aktaş, 2020, s. 184	• <i>Konuşmacı her şeyden önce dinleyicinin soru ve kuşkularını giderecek kanıtlar sunarak onu inandırmaya çalışmalıdır.</i> • <i>Düşünceyi geliştirme tekniklerinden faydalanma (sayısal verilerden faydalanma, tanık gösterme/alıntı yapma, karşılaştırma, örnekler verme vb.), abartılı açıklama yapma/söz sanatları kullanma, mekânı etkin kullanma, materyal kullanmalıdır.</i> • <i>Mantıklı, nesnel argümanlar kullanmalıdır.</i>
Konuk, 2017, s. 324	• <i>Destekleyici görüşler tam ve doğru olarak gerekçelendirilmelidir.</i>
Bıyık, 2018, s. 189	• <i>Oysa iknada, propagandadan farklı olarak sağlam kaynaklara dayanan mantıklı bir içerik söz konusudur ve ikna, yanıltma, abartılı ifadelerle yer verme, tek taraflı</i>

	<i>çıkar sunma gibi uygulamalar aracılığıyla dinleyiciyi etkileme amacı güden propagandadan ayrılmaktadır.</i>		
Yangil ve Topçuoğlu, 2019, s. 325	• <i>Deliller güvenilir bir şekilde sunulmalıdır.</i>		
Yağmur-Şahin ve Varışoğlu, 2015, s. 125).	• <i>Kabul edilebilir, delillendirilebilir ve doğru bilgileri dinleyiciye sunma söz konusudur.</i>		
Kurudayıoğlu ve Gociaoğlu, 2021, s. 315	• <i>İknada konuşmacının argümanlarının dinleyicinin bilişsel düzeyine uygun olması ve mesaja ulaşabilmesi önemlidir.</i>		
İnceoğlu, 2011, s. 226	• <i>Üslup zenginliğine başvurulmasının yanında örnekler, öykülere, ironiye yer verilen ikna edici anlatımlarda konuşmacının etkililiği artar ve dinleyici mesaja daha çok ilgi duyar.</i>	DÜŞÜNCELERİ DESTEKLEME VE GEREKÇELENDİRME	<i>Düşüncelerini, amacına ve konu içeriğine uygun olacak şekilde; örnek, öykü, ironi, özlü söz, slogan, deyim ve atasözü, referans kullanma, açıklama, karşılaştırma, neden-sonuç, amaç-sonuç cümlelerine yer verme gibi teknikler kullanarak yeterli düzeyde gerekçelendirir ve destekler.</i>
Deniz, 2007, s. 15	• <i>İknada iki tarafın da kazanması amacı güdüldüğünden ikna etmenin etik olduğu söylenebilir.</i>		
Yağmur-Şahin ve Varışoğlu, 2015, s. 125-126	• <i>Kabul edilebilir, delillendirilebilir ve doğru bilgileri dinleyiciye sunma söz konusudur.</i> • <i>Somut örneklerle başvurmalıdır.</i>		
MEB, 2009, s. 355	• <i>Canlı bir dille ve somut örneklerle dinleyicinin konuyu anlamasını sağlanmalıdır.</i>		
Konuk, 2017, s. 324	• <i>Destekleyici görüşler tam ve doğru olarak gerekçelendirilmelidir.</i>		
Güneş, 2021, s. 124	• <i>İkna edici konuşmada ifade edilen görüşler kabul edilebilir yapıda olmalıdır.</i>		
Bıyık, 2018, s. 190-191	• <i>Konu veya durum belirli ve mantıklı sebeplere dayandırılmalıdır.</i>		
MEB, 2009, s. 62-104	• <i>İkna edici konuşmada ileri sürülen görüşler kabul</i>		

	<i>edilebilir nitelikte olmalıdır.</i>
Gürlek, 2015, s. 149	• <i>Konuşmacılar öncelikle konuşmalarını olgular ve mantık üzerine temellendirmelidir. Bu aynı zamanda ahlaki nedenlerden ötürü de gereklidir.</i>
Bozkurt, 2017	• <i>Sözcük seçiminde zenginlik / uygunluk (ayrıca yabancı sözcük kullanmama); atasözü, deyim, eğretilme kullanımında zenginlik / uygunluk önemsenmelidir.</i>
MEB, 2009, s. 355	• <i>Öne sürdüğü görüşleri, kabul edilebilir mantıkta sunmalıdır.</i>
Bozkurt, 2017	• <i>Düşünceyi geliştirme araçlarını kullanmalı (örnekleme, açıklama, alıntı yapma, karşılaştırma vb.); günlük hayatla ilişkilendirmeli; somutlaştırmalıdır.</i> • <i>Neden-sonuç/amaç-sonuç ilişkilerine yer vermelidir.</i>

Ek-5 İkna Edici Konuşma Rubriği

<i>İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Değerlendirilmesine İlişkin Hazırlanan Rubrik</i>			
Kategoriler	Başarı Düzeyi		
	Yüksek	Orta	Düşük
Planlama	Konuşmasını düzenli ve amacına uygun olacak şekilde ayrıntılı planlar ve düzenler.	Konuşmasını kısmen amacına uygun olacak şekilde yüzeysel planlar ve düzenler.	Konuşma planı yapmaz.
Dikkat çekme	Dinleyicinin konuşmanın içeriğine ilgi duymasını sağlayacak biçimde konuyla ilgili (soru sorma, bilgi verme, örnek olay anlatma, görsel kullanma vb.) tekniklerle konuya giriş yapar.	Dinleyicinin konuşmanın içeriğine ilgi duymasını sağlayacak biçimde konuyla ilgili (soru sorma, bilgi verme, örnek olay anlatma, görsel kullanma vb.) tekniklerle konuya kısmen giriş yapar.	Dinleyicinin konuşmanın içeriğine ilgi duymasını sağlayacak biçimde dikkat çekici bir giriş yapmaz.
Problem durumunu ifade etme	-Problem durumunu doğrudan, net ve anlaşılır bir şekilde ifade eder. -Problem durumunu tutarlı ve güçlü örnek ve açıklamalarla destekler.	-Problem durumunu kısmen ifade eder, -Problem durumunu kısmen tutarlı ve konuyla bağlantılı örnek ve açıklamalarla destekler.	Problem durumunu ifade etmez.
Çözümü ifade etme	-Problem durumuna yönelik sunduğu çözümü açık ve net bir şekilde ifade eder.	-Problem durumuna yönelik çözümü yeterli değildir. -Çözümün nasıl uygulanacağını	Problem durumuna yönelik çözüm sunmaz.

	-Çözümün nasıl uygulanacağını yeterli ölçüde açıklar.	kısmen açıklar.	
Zihinde canlandırma	Sunduğu çözüm önerisiyle ilintili uygun tasvirlerle dinleyicilerin harekete geçmesi durumunda gerçekleşecekleri zihinlerinde canlandırmalarını sağlar.	Dinleyicilerin harekete geçmesi durumunda gerçekleşecekleri zihinlerinde canlandırmalarını sağlamasına yönelik tasvirleri çözüm önerisiyle ilintili değildir.	Dinleyicilerin harekete geçmesi durumunda elde edeceklerini zihinlerinde canlandırmalarına olanak tanımaz.
Eyleme yöneltme	Konuşmasında konuyla ilintili olacak şekilde, dinleyiciyi harekete geçirmeye yönelik tekniklere (meydan okuma, itiraz etme, özetleme, öneri sunma, alıntı yapma, kişisel görüşü ifade etme, örnek olay anlatma vb.) yer verir.	Konuşmada dinleyiciyi harekete geçirmeye yönelik tekniklere yer verse de bu ifadeler yetersizdir.	Konuşmasında dinleyiciyi harekete geçirecek ifadeler yer vermez.
Düşünceleri Destekleme ve Gerekçeleştirme	Amacına ve konu içeriğine uygun olacak şekilde teknikler (örnek, görsel, öykü, ironi, özlü söz, slogan, deyim ve atasözü, referans kullanma, açıklama, karşılaştırma, neden-sonuç, amaç-sonuç cümlelerine yer verme vb.) kullanarak düşüncelerini yeterli düzeyde gerekçelendirir ve destekler.	Amacına ve konu içeriğine uygun olacak şekilde tekniklere yer verse de bu ifadeler düşüncelerini destekleme ve gerekçeleştirme açısından yetersizdir.	Düşüncelerini desteklemez ve gerekçeleştirmez.
Duygulara hitap etme	İçeriğe uygun ifadelerle dinleyiciler üzerinde duygusal	İçeriğe uygun ifadeleri dinleyiciler üzerinde duygusal	Dinleyiciler üzerinde duygusal anlamda etki bırakacak

	anlamda etki bırakır.	anlamda etki bırakma açısından yetersizdir.	ifadelere yer vermez.
Konu bütünlüğü	-Konuşmanın başından sonuna kadar fikirlerini tutarlı (belli bir sırada, mantıklı ve birbiriyle bağlantılı) bir şekilde sunar. -Konu dışına çıkmaktan kaçınır.	-Konuşmanın başından sonuna kadar fikirlerini kısmen tutarlı (belli bir sırada, mantıklı ve birbiriyle bağlantılı) bir şekilde sunar. -Yer yer konu dışına çıkar.	-Konuşmanın başından sonuna kadar fikirler arasında sıralama, tutarlılık, mantıklılık ve bağlantı söz konusu değildir. -Konuşma dışına çıkar.
Konuşmayı başlatma ve sonlandırma	-Konuşmasını uygun hitap cümlesi ve selamlama ile başlatır. -Konuşmasını uygun ifadelerle sonlandırır.	-Konuşmasını kısmen uygun hitap cümlesi ve selamlama ile başlatır. -Konuşmasını kısmen uygun ifadelerle sonlandırır.	-Konuşmasına hitap cümlesi ve selamlama ile başlamaz. -Konuşmasını sonlandırıdığını dinleyiciye bildirmek için herhangi bir ifade kullanmaz.
Ses kullanımı	-Sesini işitilebilir yükseklikte kullanır. -Sesini içeriğe uygun vurgu ve tonlamayla kullanır. -Anlaşılır hızda konuşur.	-Sesini kısmen işitilebilir yükseklikte kullanır. -Yer yer hatalı vurgu ve tonda konuşur. -Kısmen anlaşılır hızda konuşur.	-Sesini işitilebilir yükseklikte kullanmaz. -Sesini içeriğe uygun vurgu ve tonda kullanmaz. -Anlaşılır hızda konuşmaz.
Akıcılık	-Anlamlı cümleler kullanır. -Gereksiz tekrarlardan kaçınır. -Sözcükleri anlaşılır ve doğru telaffuz eder. -Konuşma esnasında gereksiz sesler çıkarmaktan ve duraklamalardan kaçınır. -Konuşma boyunca cümle ve bölümler arası geçişlerini doğru bir şekilde yapar.	-Yer yer anlamsız cümleler kullanır. -Yer yer gereksiz tekrara düşer. -Sözcükleri kısmen anlaşılır ve doğru telaffuz eder. -Yer yer gereksiz ses ve duraklamalara başvurur. -Konuşmasında zayıf ve anlamsız geçişler yapar.	-Cümleler anlamsızdır. -Gereksiz tekrarlar yapar. -Sözcükler anlaşılır değildir. -Gereksiz sesler çıkarır. -Konuşmanın bölümlerinde ihtiyaç duyulduğu hâlde geçişlere yer vermez.

Beden dili	-Konuşma boyunca doğal ve doğru duruş sergiler. -Konuşma içeriğine uygun jest ve mimik kullanır. -Konuşma boyunca dinleyicilerle sık sık göz teması kurar.	-Konuşma boyunca yer yer doğal ve doğru duruş sergiler. -Konuşmanın içeriğine uygun yer yer jest ve mimik kullanır. -Konuşma boyunca dinleyicilerle ara ara göz teması kurar.	-Konuşma boyunca doğal bir duruş sergilemez. -Jest ve mimiklerini kullanmaz. -Konuşma boyunca dinleyicilerle göz teması kurmaz.
Zaman kullanımı	Konuşmanın her aşaması için yeterli zaman ayırır ve zamanı iyi kullanır.	Konuşmanın tüm aşamalarına zaman ayrılrsa da bazı bölümlerde gereksizce zaman harcar.	Zamanı etkili kullanamaz.

Ek-6 İkna Edici Konuşma Uygulamalarına İlişkin Gözlem Formu

İkna Edici Konuşma Uygulamalarına İlişkin Gözlem Formu					
Öğrenci Adı: Uygulama Aşaması: Uygulama Tarihi:					
Boyut	Ölçüt	Davranış Düzeyi (Evet: Davranış gözlemlendi. Hayır: Davranış gözlemlenmedi. Kısmen: Davranış kısmen gözlemlendi.)			
		Evet	Kısmen	Hayır	Açıklamalar
Derse Hazırlık	Derste kullanacağı gereçlerini hazırlama				
	Derse istekli katılma				
	Öğrenme ortamına uyum sağlama				
İletişim	Öğretmenle iletişim kurma				
	Arkadaşlarıyla iletişim kurma				
	Çalışma grubuna uyum sağlama				
Etkin Katılım	Görevleri tamamlamada istekli olma				
	Verilen görevleri zamanında ve istenilen şekilde tamamlama				
	Bireysel ve grup etkinliklerinde yapılan çalışmaya odaklanma				
	Ders esnasında istenmeyen davranışlardan kaçınma				

	Derse katılımıyla konuyu içselleştirdiğini yansıtma				
Konu bulma	İkna edici konuşmalar için konuyu nasıl belirleyeceğini bilme				
	İkna edici konuşmalar için uygun konu belirleme				
Bilgileri hatırlama	Konuşmasını planlamadan önce ön bilgilerini nasıl sorgulaması gerektiğini bilme				
	Konuşmasını planlamadan önce ön bilgilerini harekete geçirme				
Konuşmayı planlama	Konuşmasına tekniklerden faydalanarak dikkat çekici bir giriş yapma				
	Problem durumunu dinleyiciye hissettirme				
	Öne sürdüğü problem durumuna yönelik çözüm önerisi sunma				
	Anlattığı konuyla ilgili dinleyicinin hayal kurmasını sağlama				
	Dinleyiciyi harekete geçiren unsurlara yer verme				
	Sözcükleri seçerek kullanma				
	Dinleyicilerin duygularına hitap etme				
	Geçiş kelimeleri kullanarak bütünlük sağlama				
	Konuşma taslağını kısaltma/konuşma kartı oluşturma				
	Konuşmayı planladıktan sonra kontrol listesinden hareketle düzenleme				

Prova Yapma	Konuşmasını planladıktan sonra yeteri kadar prova yapma				
Konuşma	Jest ve mimiklerini etkili kullanma				
	Dinleyicilerle göz teması kurma				
	Etkili ve doğal bir duruş sergileme				
	İşitilebilir ses tonuyla konuşma				
	Sesini uygun vurgu ve tonlamada kullanma				
	Konuşma esnasında doğru duraklamalar yapma				
	Uygun hızda konuşma				
	Konuşma esnasında okumaktan kaçınma				
	Konuşmasını verilen zaman içerisinde tamamlama				
	Heyecanını kontrol etme				
	Konuşmasını uygun bir başlangıç ve kapanışla gerçekleştirme				
	Gereksiz tekrarlardan kaçınma				
	Anlatım bozukluğundan kaçınma				
	Mantıksal bütünlük ve tutarlılık içinde konuşma				
	Bilgileri doğru aktarma				
	Akıcı konuşma				
Diğer Notlar					

--	--

Ek-7 Araştırmacı Günlüğü Kontrol Listesi

Araştırmacı Günlüğü Kontrol Listesi	
Tarih:	
Uygulama:	
<i>Ne yaptım?</i>	
<i>Neyi iyi yaptım?</i>	
<i>Neyi daha iyi yapabilirdim?</i>	
<i>Fiziksel ortam nasıldı?</i>	
<i>Sosyal ortam nasıldı?</i>	
<i>Konuya ve öğrencilere ilişkin ne tür problemler yaşadım?</i>	
<i>Yaşanan problemlere yönelik bir sonraki ders için ne tür önlemler almalıyım ve hazırlıklar yapmalıyım?</i>	
Öğrencilere İlişkin Görüşler	
Ö1	
Ö2	
Ö3	
Ö4	
Ö5	
Ö6	
Ö7	
Ö8	
Ö9	

Ek-8 Öğrenciler için Görüşme Formu

İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik Görüşme Formu

Görüşme Tarihi:

Görüşme Yeri:

Görüşme Saati:

Görüşme Süresi:

Katılımcı:

Değerli Öğrenci,

Amacım, yaptığımız uygulamalar hakkında düşüncelerinizi almaktır. Gerçekleştireceğimiz görüşmeye gönüllü bir şekilde katıldığınız için teşekkür ederim. Bu görüşme, “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi” isimli doktora tezinde kullanılmak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Konuşmamızda vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle lütfen görüşlerinizi yansıtmakta çekinmeyin. Görüşmemizin yaklaşık 40 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Araştırmaya katkı sağladığınız için teşekkür ederim.

Sorular

1. İkna edici konuşma uygulamaları hakkında düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.
2. İkna edici konuşmaya ilişkin gerçekleştirdiğimiz etkinlikleri nasıl buldunuz?
 - a. Hoşunuza giden, beğendiğiniz yönler hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.
 - b. Hoşunuza gitmeyen, beğenmediğiniz yönler hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.
3. *Konubulma* aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.
4. *Bilgileri hatırlama* aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.
5. *Konuşmayı planlama ve düzenleme* aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.

- a. Dikkat çekme
 - b. Problem durumunu hissettirme
 - c. Çözüm sunma
 - d. Hayal kurdurma
 - e. Eyleme yöneltme
6. *Prova yapma* aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.
 7. Plan ve prova yaptıktan sonra gelen *konuşma* aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.
 8. *Konuşmayı değerlendirme* aşaması hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklayınız.
 9. Yaptığımız etkinliklerde neler öğrendiniz? Bu etkinliklerin size katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayınız.
 10. Etkinlikler esnasında ne gibi zorluklarla karşılaştınız? Açıklayınız.
 11. Bu etkinlikler günlük yaşamda işinize yaradı mı? İleride yarayacağını düşünüyor musunuz? Açıklayınız.
 12. Daha önce derslerinizde ikna edici konuşmalar yaptınız mı? Açıklayınız.
 - a. Birlikte yaptığımız uygulamalarla kıyasladığınızda neler söylemek istersiniz?
 13. Türkçe derslerinizde ya da diğer derslerde ikna edici konuşma uygulamalarının ve yaptığımız etkinliklerin yer almasını ister misiniz? Açıklayınız.
 14. Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

Katıldığınız için teşekkür ederim.

Görüşmeci: Şeyma Özdil

Ek-9İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine İlişkin Uygulama Ders Planları

İKNA EDİCİ KONUŞMA DERS PLANLARI



İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla hazırlanan ders planları haftada dört ders saati olmak üzere toplamda 12 hafta sürmektedir. Tekniğin aşamalarının öğretim süreci, ikişer ders saatinde ve sarmal bir yapıda planlanmıştır. Plan doğrultusunda tekniğin bütüncül yapısı ve konuşma kuralları; öğrencilerle uygulamalı ve etkileşimli bir şekilde işlenmektedir. Ayrıca çalışma kâğıtlarından ve öğrenci seviyesine uygun olduğu düşünülen kamu spotlarından faydalanılmaktadır. Etkinlikler; öğretmen destekli çalışma, grupla çalışma ve bireysel çalışma şeklindedir. Süreçte öğrencilerin yazılı ürünlerinin yanında kaydedilen videoları üzerinden de dönüt verilmesi planlanmıştır.

Etkinliğin ilk haftasında tanışma, düzey belirlemeye hazırlık ve uygulama öncesi düzey belirleme çalışması gerçekleştirilmektedir. İkinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci haftalarda tekniğin öğretimi; dokuzuncu, onuncu ve on birinci haftalarda ise bağımsız uygulamaya hazırlık etkinlikleri yer almaktadır. Etkinliklerin ardından uygulama sonrası düzey belirleme çalışması

gerçekleştirilmektedir. Uygulamalar boyunca ikna edici konuşmanın yanı sıra konuşma kurallarına ilişkin etkinliklere yer verilmiş, öğrenci düzeylerine göre konuların tekrar edilebilmesine uygun bir yapı oluşturulmuştur. Etkinliklerin içeriklerine uygun olacak şekilde dördüncü sınıf düzeyinde kazanımlar oluşturulmuştur. Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) yer alan ve alan yazın taraması sonucu oluşturulan kazanımlar şu şekildedir:

**Beceri
Alanı**

İKNA EDİCİ KONUŞMA

Kazanımlar

- ❖ *Konuşma konusunu ve amacını belirler.*
- ❖ *Belirlediği konuya ilişkin mevcut bilgilerini yazarak ifade eder.*
- ❖ *Konuşma planı hazırlar.*
- ❖ *Konuşma metnini düzenler.*
- ❖ *Konuşmaya başlangıç ve bitişinde uygun ifadeler kullanır.*
- ❖ *Konuşmasına dikkat çekici bir girişle başlamak için soru sorma, bilgi verme, örnek olay anlatma, resim kullanma gibi teknikler kullanır.*
- ❖ *Konuşmasında problem durumunu bilgi vererek doğrudan ifade eder ve örneklerle derinleştirir.*
- ❖ *Konuşmasında öne süreceği çözümü açıklar ve çözümün söz konusu probleme nasıl katkı sağlayacağını ifade eder.*
- ❖ *Konuşmasında öne sürdüğü çözümün uygulanması ve uygulanmaması durumunda karşılaşılabilecek durumları betimleyerek dinleyicilerin hayal kurmasını sağlar.*
- ❖ *Konuşmasında dinleyiciden beklediği eylemi meydan okuma, özetleme vb. teknikler kullanarak çarpıcı bir şekilde ifade eder.*
- ❖ *Paragraflar arasında geçiş ifadeleri ve yönlendirici sorular kullanarak konuşma metnini akıcı hâle getirir.*
- ❖ *Konuşma metnine yönelik yeterli düzeyde prova yapar.*
- ❖ *Topluluk önünde ikna edici konuşma yapar.*
- ❖ *Gerçekleştirdiği konuşmaya ilişkin değerlendirme yapar.*
- ❖ *Arkadaşının konuşmasına yönelik yapıcı eleştirilerde bulunur.*

**Beceri
Alanı**

T.4.1. DİNLEME/İZLEME

T.4.4. YAZMA

T.4.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.

T.4.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

T.4.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

Olay, şahıs, varlık kadrosu ve mekâna yönelik sorular (ne, kim, nerede, nasıl, neden ve ne zaman) yöneltir.

T.4.1.9. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini ifade eder.

T.4.1.11. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.

a) Öğrencilere medya metinleri (reklam, kamu spotu vb.) dinletilerek/izletilerek bunların hedef kitlesi ve amacı hakkında çıkarımda bulunmaları sağlanır.

b) Öğrencilerin dinledikleri/izlediklerinin içeriğini tutarlılık açısından sorgulamaları sağlanır.

T.4.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.

a) Öğrencilerin dikkatlerini yoğunlaştırmaları sağlanır.

b) Dinlerken/izlerken hoşuna giden cümleleri, önemli bilgileri vb. not almaları konusunda teşvik edilir.

T.4.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.

T.4.4.4. Bilgilendirici metin yazar.

a) Yazdıklarında duygu ve düşüncelerini aktarmaları için teşvik edilir.

b) Verilen ya da kendi belirledikleri bir konu hakkında araştırma yapmaları sağlanır.

T.4.4.5. Hayalî ögeler barındıran kısa metin yazar.

T.4.4.6. Görselleri ilişkilendirerek bir olayı anlatır.

T.4.4.11. Yazdıklarını düzenler.

a) Öğrenciler yazdıklarını dil bilgisi ve anlatım bozuklukları yönünden kontrol etmeye teşvik edilir.

b) Sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.

T.4.4.12. Yazdıklarını paylaşır.

a) Öğrenciler yazdıklarını sınıf içinde okumaları, okul veya sınıf panosunda sergilemeleri için teşvik edilir.

Öğrencilere yazdıklarını sınıf içinde okumaları konusunda ısrar edilmemelidir.

b) Öğrenciler kompozisyon ve şiir yarışmalarına katılmaları için teşvik edilmelidir.

T.4.4.14. Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.

T.4.4.21. Yazma stratejilerini uygular.

1. Hafta: 1. ve 2. Ders	
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: Tanışma ve ısındırma Süre: 40’’+40’’ Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar: ❖ Öğrenme ortamına ve çalışma grubuna uyum sağlar. Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Kamera, oyun ve konuşma hazırlığı için kâğıt Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamanın uygulanmasındaki amaç, öğrencilerin; araştırmacı ile tanışması, çalışma grubu ve ortamına uyum sağlaması, araştırmacı ile ders sürecini yürütme ile kamera karşısında konuşmaya ilişkin yaşantı sağlaması ve uygulama öncesi öğrenci düzeylerinin belirlenmesi için hazırlık yapılmasıdır.	
Giriş	
❖ Öğrencilerle tanışılır. İki ders boyunca neler yapılacağı hakkında öğrencilere bilgi verilir. Gönüllü katılım formu doldurulur. ❖ Öğrencilerle birlikte sınıf kuralları oluşturulur. Nezaket kurallarına uyma, zamanında gelme, söz alarak konuşma, konuşan birini sözünü kesmeden dinleme, eleştirirken yapıcı olma, alakasız soruları dersin başında ya da sonunda sorma, arkadaşına destek olma unsurlarına yer verilmesine özen gösterilmiştir.	
Geliştirme	
❖ Öğrencilerle tanışıldıktan sonra öğrencilere üçer kâğıt dağıtılır ve kâğıtlara birer nesne ismi yazmaları istenir. Tüm kâğıtlar bir kutuda toplanır. Öğrencilerden sırayla kutudan kelime çekmeleri ve arkadaşlarına o kelimeyi anlatmaları istenir. Tüm kelimeler tamamlanana kadar oyun sürdürülür. En çok kelime bilen öğrenci tebrik edilir. Bu oyun esnasında kamera kaydı alınır. ❖ Öğrencilere bir hikâye yazmaları ve o yazıyı tahtaya çıkıp anlatacakları söylenerek hazırlık yapmaları istenir. Her öğrenciden hikâyesini kamera karşısında anlatması istenir. Bu esnada gerekli görülürse öğrencilere süre verilir. Tahtaya çıkan her öğrenci alkışlanır. ❖ Öğrencilerin ikna edici konuşma konularında zorlanmamaları adına çevrede görülen ve toplumu ilgilendiren sorunlar üzerine sohbet edilir. Öğrenci cevaplarından hareketle düzey belirleme konuları gözden geçirilir.	
Kapanış ve Değerlendirme	
❖ Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır. ❖ Öğrencilerin konuşma hataları gözlemlenerek planlar gözden geçirilir.	

--

1. Hafta: 3. ve 4. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: Uygulama öncesi öğrenci performanslarının belirlenmesi Süre: 40’’+40’’ Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamanın uygulanmasındaki amaç, öğrencilerin ikna edici konuşmaya ilişkin mevcut bilgi ve beceri düzeylerinin tespit edilmesidir. ❖ Öğrenciler “Arkadaşlarınızı ikna etme yarışması yapacağız. Arkadaşınızı bir konuda ikna etmeyi amaçlıyorsunuz. İkna etmek istediğiniz konu; önemli bir sorunun ortadan kalkmasına yönelik birinin bir şeyler yapması ya da yapmamasıyla ilgili olmalı. Örneğin;arkadaşlarınızı çevre temizliğine önem vermeleri konusunda ikna etmek gibi...” şeklinde bilgilendirilir. Ardından konuşma hazırlama yönergesi verilir. ❖ Öğrencilere dördüncü sınıflarla yapılan görüşmeler ve müfredattan hareketle oluşturulan konu havuzu sunulur.Öğrencilerden konu belirlemeleri ya da konu havuzundan konu seçmeleri istenir. Konu seçiminde tekrara düşülmemesi; bir konunun en fazla iki öğrenci tarafından seçilmesi sağlanır. ❖ Konularını belirlendikten sonra hazırlanmaları için süre verilir. Prova yapmak isteyen öğrenciler için sınıf içinde veya teneffüste uygulama yapabilecekleri belirtilir. İhtiyaç duymaları durumunda ek süre verilir. ❖ Bir sunucu seçilir ve tahtaya çıkan öğrenciye “Adınız soyadınız nedir?”, “Arkadaşlarınızı hangi konuda ikna etmek istiyorsunuz?” sorularını yöneltmesi istenir. Ardından öğrenci konuşmasına başlar. Konuşmasını tamamlayan her öğrenci alkışlanır. ❖ Öğrenci konuşmaları kamera kaydına alınır.

2. Hafta: 1. ve 2. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: İkna edici konuşmaya giriş Süre: 40’’+40’’ Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar: ❖ İkna etmeye yönelik ön bilgilerini harekete geçirir. ❖ İkna etmenin önemine yönelik farkındalık oluşturur. ❖ İkna edici konuşmanın unsurlarını tanır.

Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma			
Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Türk Kızılayı Kamu Spotu, etkileşimli tahta			
Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşmaya ilişkin ön bilgilerinin harekete geçirilmesi, ikna edici konuşmayla ilgili farkındalık oluşturulması ve ikna unsurlarına giriş yapılması amaçlanmaktadır.			
Giriş			
❖	Türk	Kızılayı	kamu spotu
https://www.youtube.com/watch?v=MufiuyT91tAvelist=PLrKgXG1eKoShdd9TG_OmgpiYnVf6DGjCveindex=156 videosu izletilir. Ardından izlenen videoya ait konuşma planı okunur. Öğrencilere izledikleri video ve okudukları metinle ilgili benzer içeriklerle karşılaşp karşılaşmadıkları sorulur.			
Geliştirme			
❖	İzlenen videonun ve okunan metnin amacı üzerine konuşulur.		
❖	“Bir şeyi anlatmanın en kolay yolu nedir?” sorusu öğrencilere yöneltilir. Cevaplar alındıktan sonra konuşma tanımlanır (<i>Duygularımızı, düşüncelerimizi sözle anlatma</i>) ve konuşma amaçlarından bahsedilir. (<i>Bilgi verme, eğlendirme, ikna etme, tanışma, rica etme, soru sorma...</i>)		
❖	Tüm öğrencilerin katılımıyla doğaçlama bilgilendirici konuşma çalışması yapılır. Öğrencileri desteklemek adına cümle tamamlama etkinlikleri ile başlanır. Ardından diğer konuşma amaçlarına yönelik sözlü örnekler sunulur ve öğrencilerden de örnek vermeleri istenir.		
❖	İkna etmenin tanımı sorulur ve ifade edilir. Ardından iknanın ne olmadığı (kandırma, zorlama, kabalık, yalan, tehdit, ağlamak...) üzerine konuşulur. Market çalışanı olmakla ilgili örnek olay üstünden açıklama yapılır. Örnek olay şu şekildedir: “Bir gün market çalışanı sattığı ürünlerden birinin hijyenik ortamlarda üretilmediğine şahit olur. Bir başka gün müşterilerden biri, çalışana o ürünü önerip önermediğini sorar. Sizce çalışan, müşteriye o ürünü alması için ikna etmeli midir?”		
❖	Günlük yaşamda ikna etme ve edilme durumlarına örnek vermeleri istenir. Öğrenci cevapları alındıktan sonra örnekler (Trafikte kurallara uyma, başkanlık seçimi, mahkemelerde savunma, doktor-hasta iletişimi, sınıf başkanı seçimi vb.) verilir.		
❖	Öğrenciler arasından bir iki kişi seçilerek “diyelim ki bir doktorsun ve hastalarını bazı besinleri tüketmemeleri gerektiği konusunda ikna etmek istiyorsun”, “diyelim ki bir markette satış danışmanısın ve bir müşteriye satış yapıyorsun” gibi doğaçlama konuşmaları istenir. Örnekler üzerinden iknanın tanımı ve unsurları hissettirilir. Bu esnada doğru bilgi vermenin önemi vurgulanır.		
❖	Birini ikna etmek için gerekli olan unsurlar ifade edilir. (<i>Örneğin; mantıklı ve doğru</i>		

bilgi vermek, örnekler sunmak, açıklama yapmak, bilgilerini gerekçelendirmek, dinleyiciyi harekete geçirmek, karşılaştırmalar yapmak, betimlemeler yapmak, iyi bir konuşmacı olmak vb.)

Kapanış ve Değerlendirme

Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

2. Hafta: 3. ve 4. Ders

Ders: Türkçe

Seviye: 4. Sınıf

Konu: İkna edici konuşmaya giriş

Süre: 40”+40”

Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar:

- ❖ İkna edici konuşmanın unsurlarını tanır.
- ❖ Konuşma unsurlarına yönelik farkındalık kazanır.

Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma

Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Etkileşimli tahta, konuşma kuralları kavanozu

Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşmanın gerçekleştirilmesinde ve konuşma esnasında gerekli olan unsurların farkında olması amaçlanmaktadır.

Giriş

- ❖ Öğrencilere “Konuşmak için yalnızca harfleri seslendirmek yeterli midir?” ve “Biz konuşurken konuşmamıza eşlik eden unsurlar nelerdir?” soruları yöneltilir. Açıklamaları istenir.

Geliştirme

- ❖ Önceki derste işlenen ikna unsurları tekrarlanır. Birini ikna etmek için iyi bir konuşmacı olunması gerektiği vurgulanır.
- ❖ İyi bir konuşmacının özellikleri örneklendirilerek ifade edilir. Bu aşamada; duruş, yüz ifadesi, göz teması, işitilebilir ses tonu, konuşma hızı, sese duygu katma, konu dışına çıkmama, duruşu ve yüz ifadesiyle konuşmaya hazır olduğunu hissettirme, nezaket kurallarına uyma, akıcı konuşma (uygun duraklamalar yapma, ezbere okuyor gibi değil doğal bir şekilde konuşma) kurallarından bahsedilir.
- ❖ Öğrencilere kâğıtlar verilerek her öğrencinin bir kural yazması istenir. Böylece konuşma kuralları kavanozu oluşturulur.

- ❖ Her kuralın öğrenciler tarafından uygulanması sağlanır. Bunun için tahtada bir dakikalık konuşmalar yapmaları istenir. Tahtaya çıkan her öğrenci alkışlanır.
- ❖ Tüm öğrencilerin katılımıyla doğaçlama tekniklerinden yüz ifadesi kullanma, nefes egzersizi, ses egzersizi, kişi tonlamasıyla konuşma, güneş ve çiçek, cümle tamamlama, evet ama/evet ve gibi etkinlikler yapılır. Bu etkinliklere diğer aşamalarda ihtiyaç duyuldukça yer verilir. Egzersizlerin uygulanışları şu şekildedir:

Yüz ifadesi kullanma: Öğrencilerden tatlı, ekşi, acı, tuzlu vb. bir şeyler yediklerini hayal etmeleri ve yüz ifadelerini ona göre yansıtmaları istenir. Tahtaya bir cümle yazılır. Her öğrencinin farklı duygularla (kızgın, şaşırılmış, mutlu, hüznü, korkmuş, komik vb.) seslendirmesi ve yüz ifadesini ona göre yansıtması istenir.

Nefes egzersizi: Öğrencilerle birlikte heyecanlarını kontrol etmeleri adına 4+4+4 saniyelik nefes kuralını uygulanır. Kural, dört saniyede nefes alma, dört saniye bekleme ve dört saniyede nefesi vermektir.

Ses egzersizi: Her öğrenciden bir cümle kurması ve her harfin sesini çıkarması istenir. Ardından bir cümle düşünmesi, önce hecelemesi ardından bir nefeste seslendirmesi istenir. Öğrencilerden kısa/uzun, alçak/yüksek “ha” sesi çıkarmaları istenerek ses yüksekliğini fark etmeleri sağlanır.

Kişi tonlamasıyla konuşma: Öğrencilerden bir cümle kurmaları ve farklı kişilerin ağzından farklı duygularla konuşmaları istenir. Duygular ders öncesinde kâğıtlara yazılır. Her öğrencinin cümlesini seslendirirken o duygu ile konuşması, diğer öğrencilerin tahmin etmeleri istenir. Tahtaya cümleler yazılır ve öğrencilerden farklı duygularla cümleleri seslendirmeleri istenir. Ses tonlarını nasıl kullandıkları üzerine konuşulur.

Güneş ve çiçek: Öğrenciler tahtaya çıkar ve serbest konuşma yapar. Bu esnada konuşmacının bir güneş, dinleyicilerinse çiçek olduğu belirtilir. Dinleyiciler konuşma esnasında kollarını bağlar ve konuşmacı göz teması kurduğu anda kollarını açar. Göz teması kurmadığı dinleyicilerin ise kolları bağlı kalır ve solar.

Cümle tamamlama: Sınıfa küçük bir top getirilir. Öğretmen cümlelerin yarısını söyler, topu attığı kişi cümleyi tamamlar. Öğrenciler arasında bu döngü devam eder. Bu esnada geçiş kelimelerinden de faydalanılır.

Evet ama/Evet ve: Öğrenciler ikili gruplara ayrılır. Bir konu seçilir ve öğrencilerden biri konu hakkında cümle söyler. Karşısındaki öğrenci ise bu cümleyi “evet ama” diyerek reddeder ve gerekçesini açıklar ya da “evet ve” diyerek destekler. Bu süreç neden/ama/çünkü ifadeleriyle sürdürülür. Bunun için öğrenciler için sözcük kartları oluşturulur.

Kapanış ve Değerlendirme

Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

3. Hafta: 1. ve 2. Ders

Ders: Türkçe

Seviye: 4. Sınıf

Konu: İkna edici konuşmanın yapısı ve konu seçme

Süre: 40”+40”

Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar:

- ❖ İkna edici konuşmanın türlerini tanıır.
- ❖ İkna edici konuşma konusunu ve amacını belirler.

Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma

Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Etkileşimli tahta

Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşmanın türlerine ilişkin farkındalık kazanması ve konuşma konu ve amaçlarını belirlemesi amaçlanmaktadır.

Giriş

- ❖ Bir önceki hafta yapılan konuşma uygulamalarına devam edilir.
- ❖ Ardından öğrencilere “En son ne zaman birini ikna ettiniz?” sorusu yöneltilerek paylaşımları dinlenir.

Geliştirme

- ❖ Öğrencilere iknanın ne olduğu, kaç kişiyle, nasıl ve hangi amaçlarla yapıldığı sorulur.
- ❖ Konuşmada olduğu gibi ikna etmede de üç tür olduğu ifade edilir. (*vardır/yoktur, iyidir/kötüdür-güzeldir çirkindir-doğrudur/yanlıştır, yapılmalıdır/yapılmamalıdır*) Her bir amaç için konu örnekleri paylaşılır. İlk iki amaçta yalnızca anlatma varken son amaçta dinleyicileri harekete geçirme olduğu vurgulanır.
- ❖ Üçüncü amacın önemini vurgulamak adına kitleleri ikna etmeyle ilgili görsel çizilir. Görsel üzerinden ikna edici konuşmayı öğrenmenin önemi üzerine tartışılır.
- ❖ İkna edici konuşma yapabilmek için izlenmesi gereken adımlar sözlü olarak öğrencilere tanıtılır. (Konu bulma, bilgileri hatırlama, konuşmayı planlama ve düzenleme, prova yapma, konuşma ve konuşmayı değerlendirme)
- ❖ Üçüncü amaç için konunun nasıl seçileceği öğrencilere ifade edilir. Ortak soruna ilişkin olması, işe yarar çözüm sunması, dürüst olması/etiklik, doğru bilgiler verilmesi gibi unsurlar hatırlatılır.
- ❖ Konu bulurken öncelikle sorun ve çözüm önerisinin tespit edilmesi gerektiği ifade

edilerek sorulacak sorular tanımlanır: 1) Seçtiğim konu beni ve dinleyicileri ilgilendiren önemli bir konu mu? 2) Bu konuyla ilgili sunacağım öneri benim ve dinleyicilerim için faydalı olacak mı? 3) Bu konuyla ilgili doğru bilgiler biliyor muyum?

- ❖ Konu seçtikten sonra öğrencilerin amaç cümlesi belirlemesi gerektiği ifade edilir. Bunun için “Kimi hangi konuda ikna edeceğim?” sorusunun cevaplanması gerektiği vurgulanır. (Ör. Konu: Toplu taşıma araçları, Amaç: Arkadaşlarımı toplu taşıma araçlarına binme konusunda ikna etmek)
- ❖ Her öğrencinin bir konu seçmesi sağlanır.
- ❖ Kalan sürede geçiş kelimeleriyle doğaçlama egzersizi yapılır.

Kapanış ve Değerlendirme

Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

3. Hafta: 3. ve 4. Ders

Ders: Türkçe

Seviye: 4. Sınıf

Konu: Bilgileri hatırlama ve konuşma planı hazırlama

Süre: 40’’+40’’

Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar:

- ❖ Belirlediği konuya ilişkin mevcut bilgilerini yazarak ifade eder.
- ❖ Konuşmadan önce plan yapmanın önemini kavrar.
- ❖ Konuşmanın yapısını (giriş, gelişme, sonuç) ayırt eder.
- ❖ Konuşmanın başlangıç ve bitişinde uygun ifadeler kullanır.

Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma

Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Etkileşimli tahta, Konuşmanın Serüveni çalışma kâğıdı, konuşma plan taslağı

Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşma için belirlediği konuya ilişkin bilgileri hatırlamanın önemini kavraması, zihin haritası oluşturarak mevcut bilgilerini ifade etmesi ve konuşma planı hazırlamaya giriş yapılması amaçlanmaktadır.

Giriş

- ❖ Öğrencilere “Alışverişe çıkmadan önce yaptığımız işlem nedir?” sorusu yöneltilir. Ne kadar paramız olduğunu kontrol etmemiz gerektiği çıkarımı yapılır. İkna edici konuşmalarda da konuyu belirledikten sonra bilgilerimizi kontrol etmemiz gerektiği

vurgulanır.
Geliştirme
❖ İkna edici konuşmalarda konu belirlemeden konuşmaya kadar olan süreç (Konuşmanın Serüveni) tahtaya yansıtılır ve bir önceki haftada öğrenilenler tekrar edilir. ❖ Konu belirleme, amaç cümlesini yazma uygulamalarından sonra konu hakkındaki bilgileri hatırlamak, kontrol etmek için zihin haritası oluşturulabileceği vurgulanır. ❖ Türkçeyi doğru kullanma ve toplu taşıma araçlarını kullanma konularına ilişkin bilgileri hatırlama aşaması öğrencilerle birlikte yapılır. ❖ Öğrencilerden kendi konularıyla ilgili zihin haritasını oluşturmaları istenir. Bu aşamanın diğer aşamalarda işe yarayacağı vurgulanır. ❖ Planlama aşamasına geçildiği ifade edilerek bazı konuşmalardan önce plan yapmanın neden önemli olduğu üzerine konuşulur. ❖ Konuşma plan taslağı öğrencilere tanıtılır. ❖ Planlama aşamasında değinilecek aşamalar sözlü olarak ifade edilir. Konuşma planındaki giriş, gelişme ve sonuçtan bahsedilir.
Kapanış ve Değerlendirme
Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

4. Hafta: 1. ve 2. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: Konuşma planı hazırlama: Dikkat çekme aşaması Süre: 40’’+40’’ Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar: ❖ Konuşma planı hazırlar. ❖ Konuşmasına dikkat çekici bir girişle başlamak için <i>soru sorma, bilgi verme, örnek olay anlatma, resim kullanma</i> tekniklerini kullanır. Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Etkileşimli tahta, dikkat çekmeye ilişkin videolar, dikkat çekme aşamasına ilişkin çalışma kâğıdı Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşma hazırlığı yaparken dikkat çekmenin önemini kavramaları ve teknikleri uygulamaları amaçlanmaktadır.

Giriş
❖ Öğrencilere “Pazar yerlerinde hangi konuşmalara şahit oluyorsunuz?” sorusu yöneltilir ve pazarcıların müşterilerin dikkatini çekmeye çalıştığı üzerinde durulur.
Geliştirme
❖ İnsanları ikna etmek amacıyla yapılan konuşmalarda dinleyicilerin dikkatini çekmenin önemi üzerine konuşulur. Bunun için neler yapılabileceği öğrencilere sorulur. ❖ Öğrencilere çalışma kâğıtları dağıtılır ve tekniklerden bahsedilir. (<i>soru sorma, şaşırtıcı bilgi verme, örnek olay anlatma, resim kullanma</i>) Bu esnada dikkat çekmenin soru temelli olduğuna vurgu yapılır. ❖ Önceki haftalarda belirlenen iki konu üzerinden öğrencilerle birlikte teknikler tahtaya yazılarak uygulanır. ❖ Örnek videolardan dikkat çekme aşamaları izlenir/dinlenir. Videolarda konuşmacının ses tonunu nasıl kullandığına dikkat etmeleri istenir. Üzerine konuşulur. Video linkleri: Geri dönüşüm: https://www.youtube.com/watch?v=rvj0fRVOu3U . Tema-Market ürünleri https://www.youtube.com/watch?v=AptpfsqoR_w. Çevreyi koruma https://www.youtube.com/watch?v=MgcUas9aywUvelist=PLrKgXG1eKoShdd9TGOmgpiYnVf6DGjCveindex=21. Atık yağ . https://www.youtube.com/watch?v=vnEtyY2G2P8velist=PLrKgXG1eKoShdd9TGOmgpiYnVf6DGjCveindex=87 . ❖ Öğrencilerin dikkat çekme aşamasına ilişkin çalışma kâğıdını kendi konularına göredoldurmaları istenir. Bu esnada öğretmen rehberlik ederek öğrencilere dönüt verir. ❖ Her öğrenciden yazdığı aşamaları paylaşması istenir. Her öğrenci arkadaşları tarafından değerlendirilir.
Kapanış ve Değerlendirme
Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

4. Hafta: 3. ve 4. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: Konuşma planı hazırlama: Problem durumunu hissettirme aşaması Süre: 40’’+40’’ Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar: ❖ Konuşma planı hazırlar.

❖ Konuşmasında problem durumunu bilgi vererek doğrudan ifade eder ve örneklerle derinleştirir.
Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma, balık kılçığı
Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Etkileşimli tahta, problem durumunu hissettirmeye ilişkin videolar, problem durumunu hissettirmeye ilişkin çalışma kâğıdı
Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşma yaparken problem durumunu hissettirmenin önemini kavrama ve tekniği uygulamaları amaçlanmaktadır.
Giriş
❖ Öğrencilere yanlış bir durumla karşılaştıklarında muhataplarını nasıl uyardıkları sorulur. Üzerine konuşulur.
❖ İkna edici konuşma aşamaları hatırlatılarak dikkat çekmeden sonra problem durumunu hissettirme geldiği ifade edilir.
Geliştirme
❖ Aşama açıklanır. Bu aşamanın gerçekleştirilmesi için konuşma esnasında şu üç sorunun cevaplanması gerektiği ifade edilir: 1) Problem durumu nedir? 2) Problem durumunun gerçek olduğuna dair örnekler ve açıklamalar nelerdir? 3) Bu problemin dinleyicilerle olan ilişkisi nedir? Ayrıca bu aşamada “dinleyicilerin sorunla o kadar ilgilenmesini sağlayalım ki tavsiyemizi duymaya hazır hâle gelsinler” ve “Bahsettiğimiz konunun neden büyük bir sorun olduğu ve nelere sebep olabileceği hakkında bilgi sahibi olsunlar.” mesajı verilir.
❖ Bu aşamada öğrencilerin daha akıcı bir metin oluşturmaları adına bir bilgi cümlesiyle başlamaları ve örnekleri sıraladıktan sonra “Bu durum her geçen gün hızla artıyor” gibi bir ifade ile bu aşamayı tamamlamaları teşvik edilir. (Ör. Toplu taşıma araçları hepimiz için hizmet eden bir ulaşım aracıdır. Ancak... Örneğin... Eğer bu durum böyle devam ederse...)
❖ Örnek videolar izlenir. Ekmek israfı https://www.youtube.com/watch?v=4V5eGyqj0mY&list=PLrKgXG1eKoShdd9TG0mgpiYnVf6DGjCveindex=55; atık yağ https://www.youtube.com/watch?v=vnEtyY2G2P8&list=PLrKgXG1eKoShdd9TG0mgpiYnVf6DGjCveindex=88 ; obezite https://www.youtube.com/watch?v=dQaD_m6eNYs videoları üzerinden tartışma yapılır. İçerik sözlü örneklerle desteklenir.
❖ Öğrencilerle birlikte balık kılçığı üzerinden üç soru cevaplanarak problem durumunu hissettirme aşaması uygulanır. Bu süreçte bir önceki derste seçilen konulardan devam edilir. İhtiyaç durumunda bilgileri hatırlamadan yararlanılabileceği hatırlatılır.
❖ Öğrenciler örnek verirken ve açıklama yaparken genel/özel unsurlara değinme, konuyu

sınırlandırma ve genişletme bakımından uyarılır. ❖ Yazılan cümleler numaralandırılır. Bu esnada öğretmen rehberlik ederek öğrencilere dönüt verir. ❖ Her öğrenciden yazdıklarını sesli okumaları istenir. Her öğrenci arkadaşları tarafından değerlendirilir.
Kapanış ve Değerlendirme
Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

5. Hafta: 1. ve 2. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: Konuşma planı hazırlama: Çözüm sunma aşaması Süre: 40’’+40’’ Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar: ❖ Konuşma planı hazırlar. ❖ Konuşmasında öne süreceği çözümü açıklar ve çözümün söz konusu probleme nasıl katkı sağlayacağını ifade eder. Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Etkileşimli tahta, çözüm sunmaya ilişkin videolar, çözüm sunmaya ilişkin çalışma kâğıdı Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşma yaparken çözüm sunmanın önemini kavrama ve tekniği uygulamaları amaçlanmaktadır.
Giriş
❖ İkna edici konuşmanın aşamaları hatırlatılır ve çözüm sunma aşaması ifade edilir.
Geliştirme
❖ Çözüm önerisinin nasıl gerekçelendirilmesi gerektiği ifade edilir. Bunun için “Çözüm nedir?”, “Çözüm nasıl işler?”, “Bu çözüm soruna nasıl katkı sağlar?” sorularının cevaplanması gerektiği ifade edilir. ❖ İki örnek üzerinden uygulama yapılır. ❖ Enerji dengesi https://www.youtube.com/watch?v=Jw1E3M_KSxIvet=35s , enerji tasarrufu https://www.youtube.com/watch?v=78inBbbVUfkvelist=PLrKgXG1eKoShdd9TG0mgpiYnVf6DGjCveindex=22 , market alışverişi

https://www.youtube.com/watch?v=AptpfsqoR_wvideoları izlenir, üzerine konuşulur. ❖ Öğrencilerden çalışma kâğıtlarını doldurmaları istenir. Bu esnada öğretmen rehberlik ederek öğrencilere dönüt verir. ❖ Her öğrenciden yazdıklarını sesli okumaları istenir. Öğrenciler arkadaşları tarafından değerlendirilir.
Kapanış ve Değerlendirme
Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

5. Hafta: 3. ve 4. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: Konuşma planı hazırlama: Hayal kurdurma aşaması Süre: 40’’+40’’ Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar: ❖ Konuşma planı hazırlar. ❖ Konuşmasında öne sürdüğü çözümün uygulanması ve uygulanmaması durumunda karşılaşılabilecek durumları betimleyerek dinleyicilerin hayal kurmasını sağlar. Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Etkileşimli tahta, hayal kurdurmaya ilişkin videolar, hayal kurdurmaya ilişkin çalışma kâğıdı Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşma yaparken hayal kurdurmanın önemini kavramaları ve tekniği uygulamaları amaçlanmaktadır.
Giriş
❖ Öğrencilerden gözlerini kapatıp ellerini uzatmaları istenir. Bir ellerine bir parça pamuk, diğer ellerine de üç kalın kitap bırakıldığını hayal etmeleri istenir. Ardından bir öğrenci tahtaya çıkarılır ve ormanda, çiçeklerin arasında yürüdüğünü/kirli ve yosunlu bir denizde yüzdüğünü hayal ederek hareket etmesi istenir. Son olarak her öğrencinin bir bardağı olduğunu hayal etmesi, bardaklara önce acı bir kahve ardından da meyve suyu olduğunu hayal etmeleri istenir. Yüz ifadelerindeki değişim hakkında ve sözcükler, betimlemeler sayesinde nasıl hayal kurulabildiği hakkında konuşulur.
Geliştirme
❖ İkna edici konuşmada hayal kurdurmanın iknaya nasıl bir katkısı olduğu öğrencilere

sorulur ve tartışılır.

- ❖ Hayal kurdurma aşamasında dinleyiciye sunulan çözümün uygulanması ve uygulanmaması durumunda karşılaşılabilecekleri tablolara ilişkin tasvirler yapılacağı ifade edilir.
- ❖ Tasvirleri yaparken süslü sözlerden faydalanılabileceği söylenir ve bu sözcüklere örnek verilir. (Ör. Sert, şiddetli, muhteşem, mükemmel, benzersiz, tehlikeli, acımasız, korkunç, devasa, kaçınılmaz...) Sözcükler öğrenciler tarafından birer cümle içinde kullanılır.
- ❖ İki örnek üstünden aşama zenginleştirilir.
- ❖ Video örnekleri üzerinden tartışma yapılır. Maaşı doğru harcama <https://www.youtube.com/watch?v=IWT76gPv8uA> , çevreyi koruma <https://www.youtube.com/watch?v=MgcUas9aywUvelist=PLrKgXG1eKoShdd9TGOmgpiYnVf6DGjCveindex=22> ve sözlü şekilde reklam örnekleri üzerinden incelemeler yapılır.
- ❖ Öğrencilerden çalışma kâğıtlarını doldurmaları istenir. Bu esnada öğretmen rehberlik ederek öğrencilere dönüt verir.
- ❖ Her öğrenciden yazdıklarını sesli okumaları istenir. Her öğrenci arkadaşları tarafından değerlendirilir.

Kapanış ve Değerlendirme

Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

6. Hafta: 1. ve 2. Ders

Ders: Türkçe

Seviye: 4. Sınıf

Konu: Konuşma planı hazırlama: Eyleme yöneltme aşaması

Süre: 40''+40''

Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar:

- ❖ Konuşma planı hazırlar.
- ❖ Konuşmasında dinleyiciden beklediği eylemi meydan okuma, özetleme vb. teknikler kullanarak çarpıcı bir şekilde ifade eder.

Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma

Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Etkileşimli tahta, eyleme yöneltmeye ilişkin videolar, eyleme yöneltmeye ilişkin çalışma kâğıdı

Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşma yaparken eyleme yöneltmenin önemini kavramaları ve tekniği uygulamaları amaçlanmaktadır.

Giriş

- ❖ Öğrencilere yarım kalmış cümleler sözlü olarak söylenir ve tamamlamaları istenir.
1. Eğer güzel bir dünyada yaşamak istiyorsanız _____.
 2. Oksijensiz kalmak istemiyorsanız bir an önce _____.
 3. _____ sizin elinizde!
 4. Gelecekte çocuklarınıza güzel bir doğa hediye etmek isterseniz _____.
 5. Kış aylarında hasta olmak istemiyorsanız _____.
 6. Siz de hayvanları seviyorsanız _____.
 7. Aynı hataları yapmaya devam edersek bizi korkunç bir tablo bekliyor. Haydi siz de durmayın ve kampanyamıza _____.
 8. -Sağlıklı bir yaşam için paketli ürünleri hayatınızdan çıkarmak _____.
 9. -Kış günlerinin tadını çıkarmak yerine hastalıklarla boğuşmak istemiyorsanız hiç vakit kaybetmeden _____.
 10. -Cüzdanınızı açtığınızda şok olmak istemiyorsanız paranızı harcarken _____.
 11. 11. -Siz de yüzlerde gülümsemeye katkı sağlamak istiyorsanız _____.

Geliştirme

- ❖ Cümlelerden hareketle aşamanın önemi vurgulanır ve tanımı yapılır.
- ❖ Öğrencilerle birlikte iki örnek üzerinden uygulama yapılır.
- ❖ Video örnekleri izlenir ve tartışılır. Haydi Toprak Hakkında Konuşalım
<https://www.youtube.com/watch?v=YgHsotdrBqU> , Tema Bağışı
https://www.youtube.com/watch?v=AptpfsqoR_w Çevreyi Koruma
<https://www.youtube.com/watch?v=MgcUas9aywUvelist=PLrKgXG1eKoShdd9TGOmgpiYnVf6DGjCveindex=21> Ekmek İsrafi
<https://www.youtube.com/watch?v=lgp3z8Ght1wvelist=PLrKgXG1eKoShdd9TGOmgpiYnVf6DGjCveindex=55> Sokak Hayvanları
<https://www.youtube.com/watch?v=7JlBhSxWILUvelist=PLrKgXG1eKoShdd9TGOmgpiYnVf6DGjCveindex=90> Ambalaj Atıkları
<https://www.youtube.com/watch?v=hfPJwjYh-S5Qvelist=PLrKgXG1eKoShdd9TGOmgpiYnVf6DGjCveindex=104> Banka Şifresi
<https://www.youtube.com/watch?v=8Z8rwzkLQgovelist=PLrKgXG1eKoShdd9TGOmgpiYnVf6DGjCveindex=111> Geri Dönüşüm <https://www.youtube.com/watch?v=Pljdd-tpDmUvelist=PLrKgXG1eKoShdd9TGOmgpiYnVf6DGjCveindex=155> Hayvan Sahiplenme,
<https://www.youtube.com/watch?v=ZpifsqhOZMMvelist=PLrKgXG1eKoShdd9TGOmgpiYnVf6DGjCveindex=166> Çöp Atma <https://www.youtube.com/watch?v=jcw-PgvLftgvelist=PLrKgXG1eKoShdd9TGOmgpiYnVf6DGjCveindex=175>
- ❖ Öğrencilerden çalışma kâğıtlarını doldurmaları istenir. Bu esnada öğretmen öğrencilere rehberlik ederek dönüt verir.

- ❖ Her öğrenciden yazdıklarını sesli okumaları istenir. Her öğrenci arkadaşları tarafından değerlendirilir.

Kapanış ve Değerlendirme

Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

6. Hafta: 3. ve 4. Ders

Ders: Türkçe

Seviye: 4. Sınıf

Konu: Konuşma planı hazırlama ve düzenleme

Süre: 40'+40''

Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar:

- ❖ Konuşma planı hazırlar.
- ❖ Paragraflar arasında geçiş ifadeleri ve yönlendirici sorular kullanarak konuşma metnini akıcı hâle getirir.
- ❖ Konuşma metnini düzenler.

Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma

Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Etkileşimli tahta, konuşma planı taslağı, örnek konuşma planları, kontrol listesi

Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşma planı hazırlarken konuşma metninde akıcılığın önemini kavrama ve metni akıcı hâle getirmeleri amaçlanmaktadır.

Giriş

- ❖ Öğrencilere bu haftaya kadar olan bütün aşamaların aslında parça parça bir bütünü oluşturduğu ifade edilir. Konuşma planı taslağı öğrencilere dağıtılır.

Geliştirme

- ❖ Plan taslağı tanıtılır.
- ❖ Yazılanların birleştirilmesinde bölümler arasında geçişlerin sağlanabilmesi için geçiş ifadeleri, cümleleri ve yönlendirici sorulara örnek verilerek öğrencilere tanıtılır. Bu esnada her öğrencinin birer örnek cümle kurması sağlanır.
- ❖ Öğretmen, öğrencilere konuşma planının bütüncül hâle gelmesi için neler yapılması gerektiğini örnek üzerinden sesli düşünmeyle gösterir. Örnek konuşma planları öğrenciler tarafından incelenir. Gereksiz tekrara düşmemenin önemi üzerinde durulur.
- ❖ Kontrol listesi öğrencilere tanıtılır ve konuşma planı kontrol listesi aracılığıyla gözden

geçirilir. Bu esnada öğretmen sesli düşünerek model olur. Öğrencilerin de katılımı teşvik edilir.
❖ Öğrencilerden çalışma kâğıdını doldurmaları istenir.
Kapanış ve Değerlendirme
Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

7. Hafta: 1. ve 2. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: Konuşma planını düzenleme ve prova yapma Süre: 40’’+40’’ Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar: ❖ Konuşma planı hazırlar. ❖ Paragraflar arasında geçiş ifadeleri ve yönlendirici sorular kullanarak konuşma metnini akıcı hâle getirir. ❖ Konuşma metnini düzenler. ❖ Konuşmadan önce prova yapar. Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Prova çalışma kâğıtları Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşma planı hazırlarken konuşma metninde akıcılığın önemini kavramaları, metni akıcı hâle getirmeleri ve prova yapma tekniklerini öğrenmeleri amaçlanmaktadır.
Giriş
❖ Bir önceki derste yapılanlar hatırlanır ve öğrencilerin çalışma kâğıtlarına dönütler verilir.
Geliştirme
❖ Öğrencilere konuşma aşamaları hatırlatılır. Prova aşamasına geçildiği vurgulanır. ❖ Öğrencilere prova yaparken hangi yollara başvurabilecekleri ifade edilir. Çalışma kâğıtları dağıtılır. ❖ Prova yaparken konuşma planını seslendirirken okur gibi değil de doğal konuşma şeklinde sunum yapmaya özen göstermeleri ve konuşma kurallarına uymaları gerektiği hatırlatılır. ❖ Öğretmen konuşma unsurlarını hatırlatarak prova yapar. Öğrencilerden de bir sonraki

derse kadar prova yapmaları istenir. Bu esnada doğaçlama tekniklerinden faydalanabilecekleri hatırlatılır.
Kapanış ve Değerlendirme
Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

7. Hafta: 3. ve 4. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: Konuşma ve konuşmayı değerlendirme Süre: 40’’+40’’ Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar: ❖ Konuşmadan önce prova yapar. ❖ Topluluk önünde ikna edici konuşma yapar. ❖ Gerçekleştirdiği konuşmaya ilişkin değerlendirme yapar. ❖ Arkadaşının konuşmasına yönelik yapıcı eleştirilerde bulunur. Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Konuşma değerlendirme kontrol listesi, kamera Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşma yapmaları ve bu konuşmaları değerlendirmeleri amaçlanmaktadır.
Giriş
❖ Bir önceki derste yapılanlar hatırlanır ve öğrencilere doğaçlama teknikleri hatırlatılır.
Geliştirme
❖ Öğrencilere dinleme kuralları hatırlatılır. Dost dinleyici vurgusu yapılır. ❖ Gönüllü olan öğrencilerden başlanarak konuşmalar dinlenir. Her konuşmacı alkışlanır. Konuşmalar kamera kaydına alınır. ❖ Her öğrenci önce kendi konuşmasını, ardından arkadaşlarının konuşmasını değerlendirir. Bu esnada konuşma değerlendirme kontrol listesinden yararlanır. Öğrenciler önce kendilerini ardından arkadaşlarını değerlendirir. ❖ Tekrar konuşmak isteyen öğrencilere fırsat verilir.

- ❖ Bir sonraki ders için öğrencilerden bir anı belirlemeleri ve belirledikleri anılarını arkadaşlarına anlatmak için hazırlanmaları istenir. Bu etkinlik, öğrencilerin konuşma kaygılarını ortadan kaldırmaları ve konuşma kurallarını uygulamaları için serbest konuşma fırsatı sunacaktır.
- ❖ Her öğrencinin hangi tekniğe ihtiyaç duyduğu öğretmen tarafından gözlemlenerek belirlenir.
- ❖ Öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda doğaçlama teknikleri öğrencilerle birlikte tekrar yapılır.

Kapanış ve Değerlendirme

Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

8. Hafta: 1. ve 2. Ders

Ders: Türkçe

Seviye: 4. Sınıf

Konu: Konuşmayı planlama

Süre: 40'+40'

Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar:

- ❖ Konuşma planı hazırlar.
- ❖ Konuşma metnini düzenler.

Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma

Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Kamera, çalışma kâğıtları

Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşmada bağımsız uygulama yapabilmelerinin desteklenmesine yönelik geri bildirim verilmesi ve tekniğin aşamalarının tekrar edilmesi amaçlanmaktadır.

Giriş

- ❖ Öğrencilerin konuşurken neler hissettiklerine ilişkin görüşleri alınır.
- ❖ Zorlandıkları yerler ve bu zorluklara yönelik neler yapılabileceği hakkında tartışılır.

Geliştirme

- ❖ Öğrencilerin bir önceki derste yaptıkları konuşmalar ve uygulama sürecinde araştırmacının gözlemlerinden hareketle bireysel geri bildirim verilir.
- ❖ Öğrencilerin istekliliğine bağlı olarak videolu geri bildirim verilir. Bu esnada önce araştırmacı kendi videosunu sesli bir şekilde değerlendirir ve üzerine konuşulur.
- ❖ Öğrenciler tarafından hatırlanmasına ihtiyaç duyulan aşamalar tekrar edilir.

Kapanış ve Değerlendirme
Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

8. Hafta: 3. ve 4. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: Konuşmayı planlama Süre: 40’’+40’’ Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar: ❖ Konuşma planı hazırlar. ❖ Konuşma metnini düzenler. Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Örnek konuşma planları Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşmada bağımsız uygulama yapabilmelerinin desteklenmesine yönelik etkinlik yapılması, geri bildirim verilmesi ve tekniğin aşamalarının tekrar edilmesi amaçlanmaktadır.
Giriş
❖ Öğrencilere topla cümle tamamlama etkinliği yapılır. Bu esnada eksik cümle, bağlaç kullanımı, geçiş ifadelerinin kullanımına ilişkin cümlelerin seçilmesine özen gösterilir.
Geliştirme
❖ Ders öncesinde anlatım esnasında izletilen kamu spotları yazılı konuşma planı hâline getirilir. Bazı bölümleri boş bırakılarak öğrencilere sunulur. ❖ Öğrencilerden bireysel olarak boş kalan yerleri doldurmaları istenir. Bu esnada öğretmen rehberlik eder. ❖ Bölümler tamamlandıktan sonra paylaşım yapılır ve üzerine tartışılır.
Kapanış ve Değerlendirme
Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

9. Hafta: 1. ve 2. Ders

Ders: Türkçe

Seviye: 4. Sınıf

Konu: Konuşmayı planlama

Süre: 40''+40''

Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar:

- ❖ İkna edici konuşma konusunu ve amacını belirler.
- ❖ Belirlediği konuya ilişkin mevcut bilgilerini yazarak ifade eder.
- ❖ Konuşma planı hazırlar.
- ❖ Konuşmasına dikkat çekici bir girişle başlamak için soru sorma, bilgi verme, örnek olay anlatma, resim kullanma tekniklerini kullanır.
- ❖ Konuşmasında problem durumunu bilgi vererek doğrudan ifade eder ve örneklerle derinleştirir.
- ❖ Konuşmasında öne süreceği çözümü açıklar ve çözümün söz konusu probleme nasıl katkı sağlayacağını ifade eder.
- ❖ Konuşmasında öne sürdüğü çözümün uygulanması ve uygulanmaması durumunda karşılaşılabilecek durumları betimleyerek dinleyicilerin hayal kurmasını sağlar.
- ❖ Konuşmasında dinleyiciden beklediği eylemi meydan okuma, özetleme vb. tekniklerkullanarak çarpıcı bir şekilde ifade eder.
- ❖ Paragraflar arasında geçiş ifadeleri ve yönlendirici sorular kullanarak konuşma metnini akıcı hâle getirir.
- ❖ Konuşma metnini düzenler.

Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma

Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Çalışma kâğıtları, kamera

Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşmada bağımsız uygulama yapabilmelerinin desteklenmesi amaçlanmaktadır.

Giriş

- ❖ Bir önceki derste yapılanlar hatırlanır.
- ❖ Öğrencilere sınıfça bir plan oluşturulacağı ifade edilir.

Geliştirme

- ❖ İkna edici konuşmanın aşamaları tekrar ifade edilir.
- ❖ Öğrencilerle bir konu belirlenerek ortak plan hazırlanır.
- ❖ Planın son hâli kontrol listesi aracılığıyla gözden geçirilir.
- ❖ Bir sonraki ders için her öğrenciden hazırlanması istenir. Dersin kalan vakti öğrencilerin prova yapmalarına ayrılır.

Kapanış ve Değerlendirme
Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

9. Hafta: 3. ve 4. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: Konuşma ve konuşmayı değerlendirme Süre: 40’’+40’’ Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar: ❖ Topluluk önünde ikna edici konuşma yapar. ❖ Gerçekleştirdiği konuşmaya ilişkin değerlendirme yapar. ❖ Arkadaşının konuşmasına yönelik yapıcı eleştirilerde bulunur. Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler:Konuşma değerlendirme kontrol listesi, kamera Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşmada bağımsız uygulama yapabilmelerinin desteklenmesi amaçlanmaktadır.
Giriş
❖ Bir önceki derste yapılanlar hatırlanır ve öğrencilere plan hazırlarken ve prova yaparken zorlandığı noktalar hakkında yorum yapmaları istenir.
Geliştirme
❖ Her öğrencinin kamera karşısında konuşmaları istenir. Her konuşmacı alkışlanır. ❖ Her öğrenci önce kendi konuşmasını, ardından arkadaşlarının konuşmasını değerlendirir. Bu esnada konuşma değerlendirme kontrol listesinden ve video kayıtlarından yararlanır.
Kapanış ve Değerlendirme
Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

10. Hafta: 1. ve 2. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf

Konu: Konuşma planlama

Süre: 40’’+40’’

Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar:

- ❖ İkna edici konuşma konusunu ve amacını belirler.
- ❖ Belirlediği konuya ilişkin mevcut bilgilerini yazarak ifade eder.
- ❖ Konuşma planı hazırlar.
- ❖ Konuşmasına dikkat çekici bir girişle başlamak için soru sorma, bilgi verme, örnek olay anlatma, resim kullanma tekniklerini kullanır.
- ❖ Konuşmasında problem durumunu bilgi vererek doğrudan ifade eder ve örneklerle derinleştirir.
- ❖ Konuşmasında öne süreceği çözümü açıklar ve çözümün söz konusu probleme nasıl katkı sağlayacağını ifade eder.
- ❖ Konuşmasında öne sürdüğü çözümün uygulanması ve uygulanmaması durumunda karşılaşılabilecek durumları betimleyerek dinleyicilerin hayal kurmasını sağlar.
- ❖ Konuşmasında dinleyiciden beklediği eylemi meydan okuma, özetleme vb. teknikler kullanarak çarpıcı bir şekilde ifade eder.
- ❖ Paragraflar arasında geçiş ifadeleri ve yönlendirici sorular kullanarak konuşma metnini akıcı hâle getirir.
- ❖ Konuşma metnini düzenler.
- ❖ Topluluk önünde ikna edici konuşma yapar.
- ❖ Gerçekleştirdiği konuşmaya ilişkin değerlendirme yapar.
- ❖ Arkadaşının konuşmasına yönelik yapıcı eleştirilerde bulunur.

Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma, iş birlikli öğrenme

Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Çalışma kâğıtları

Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşmada bağımsız uygulama yapabilmelerinin desteklenmesi amaçlanmaktadır.

Giriş

- ❖ Öğrenciler beşerli gruplara ayrılır. Kantinde ve okul yakınlarında satılan zararlı gıdaları tüketmemeleri konusunda arkadaşlarını ikna etmek amacıyla konuşma hazırlamalarına yönelik yönerge verilir.

Geliştirme

- ❖ Her öğrencinin tekniğin bir basamağını planlayacağı ve birlikte konuşma yapacakları hatırlatılır.
- ❖ Öğrencilere çalışma kâğıtları dağıtılarak konuşmalarını planlamaları için süre verilir.

Bu esnada öğretmen rehberlik eder. ❖ Planların düzenlenmesinde öğrencilerin kontrol listesinden faydalanmaları sağlanır. ❖ Her öğrenci kendi bölümünü seslendirmek için prova yapar. ❖ Öğrencilerin konuşmaları kaydedilir. ❖ Öğrencilerden kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmeleri istenir.
Kapanış ve Değerlendirme
Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

10. Hafta: 3. ve 4. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: Konuşmayı planlama Süre: 40''+40'' Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar: ❖ İkna edici konuşma konusunu ve amacını belirler. ❖ Belirlediği konuya ilişkin mevcut bilgilerini yazarak ifade eder. ❖ Konuşma planı hazırlar. ❖ Konuşmasına dikkat çekici bir girişle başlamak için soru sorma, bilgi verme, örnek olay anlatma, resim kullanma tekniklerini kullanır. ❖ Konuşmasında problem durumunu bilgi vererek doğrudan ifade eder ve örneklerle derinleştirir. ❖ Konuşmasında öne süreceği çözümü açıklar ve çözümün söz konusu probleme nasıl katkı sağlayacağını ifade eder. ❖ Konuşmasında öne sürdüğü çözümün uygulanması ve uygulanmaması durumunda karşılaşılabilecek durumları betimleyerek dinleyicilerin hayal kurmasını sağlar. ❖ Konuşmasında dinleyiciden beklediği eylemi meydan okuma, özetleme vb. teknikler kullanarak çarpıcı bir şekilde ifade eder. ❖ Paragraflar arasında geçiş ifadeleri ve yönlendirici sorular kullanarak konuşma metnini akıcı hâle getirir. ❖ Konuşma metnini düzenler. Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma, iş birlikli öğrenme Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Çalışma kâğıtları

Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşmalarda bağımsız uygulama yapabilmelerinin desteklenmesi amaçlanmaktadır.
Giriş
❖ Öğrenciler ikiye bölünür. Okullarında bir giriş kampanyası düzenleyecekleri ve bu konuda arkadaşlarını ikna eden bir konuşma hazırlamaları gerektiği ifade edilir.
Geliştirme
❖ Öğrencilere çalışma kâğıtları dağıtılarak konuşmalarını planlamaları istenir. Bu esnada öğretmen rehberlik eder. ❖ Planların düzenlenmesinde öğrencilerin kontrol listesinden faydalanmaları sağlanır. ❖ Konuşma planları hazırlandıktan sonra sesli okuma yapılır ve değerlendirilir.
Kapanış ve Değerlendirme
❖ Öğrenciler, öğrenci gözlem formu aracılığıyla değerlendirilerek eksiklikler tespit edilir ve öğrencilere dönüt verilir. ❖ Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.
11. Hafta: 1. ve 2. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: Konuşma ve konuşmayı değerlendirme Süre: 40'+40' Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar: ❖ Topluluk önünde ikna edici konuşma yapar. ❖ Gerçekleştirdiği konuşmaya ilişkin değerlendirme yapar. ❖ Arkadaşının konuşmasına yönelik yapıcı eleştirilerde bulunur. Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, soru cevap, tartışma, iş birlikli öğrenme Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Çalışma kâğıtları Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşmada bağımsız uygulama yapabilmelerinin desteklenmesi amaçlanmaktadır.
Giriş
❖ Öğrencilere prova yapmaları için süre verilir.
Geliştirme
❖ Öğrencilerin konuşması dinlenir ve alkışlanır. ❖ Her öğrenci önce kendini, ardından arkadaşlarını değerlendirir.

Kapanış ve Değerlendirme

- ❖ Öğrenciler, öğrenci gözlem formu aracılığıyla değerlendirilerek eksiklikler tespit edilir ve öğrencilere dönüt verilir.
- ❖ Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

11. Hafta: 3. ve 4. Ders

Ders: Türkçe

Seviye: 4. Sınıf

Konu: Konuşmayı planlama, konuşma ve değerlendirme

Süre: 40''+40''

Öğrenci Kazanımları-Hedef Davranışlar:

- ❖ İkna edici konuşma konusunu ve amacını belirler.
- ❖ Belirlediği konuya ilişkin mevcut bilgilerini yazarak ifade eder.
- ❖ Konuşma planı hazırlar.
- ❖ Konuşmasına dikkat çekici bir girişle başlamak için soru sorma, bilgi verme, örnek olay anlatma, resim kullanma tekniklerini kullanır.
- ❖ Konuşmasında problem durumunu bilgi vererek doğrudan ifade eder ve örneklerle derinleştirir.
- ❖ Konuşmasında öne süreceği çözümü açıklar ve çözümün söz konusu probleme nasıl katkı sağlayacağını ifade eder.
- ❖ Konuşmasında öne sürdüğü çözümün uygulanması ve uygulanmaması durumunda karşılaşılabilecek durumları betimleyerek dinleyicilerin hayal kurmasını sağlar.
- ❖ Konuşmasında dinleyiciden beklediği eylemi meydan okuma, özetleme vb. tekniklerkullanarak çarpıcı bir şekilde ifade eder.
- ❖ Paragraflar arasında geçiş ifadeleri ve yönlendirici sorular kullanarak konuşma metnini akıcı hâle getirir.
- ❖ Konuşma metnini düzenler.
- ❖ Topluluk önünde ikna edici konuşma yapar.
- ❖ Gerçekleştirdiği konuşmaya ilişkin değerlendirme yapar.
- ❖ Arkadaşının konuşmasına yönelik yapıcı eleştirilerde bulunur.

Kullanılacak Materyal ve Araç Gereçler: Çalışma kâğıtları

Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamada öğrencilerin ikna edici konuşmada bağımsız uygulama yapabilmelerinin desteklenmesi amaçlanmaktadır.

Giriş
❖ Öğrencilerden arkadaşlarını okul kurallarına uymaları konusunda ikna etmeleri için ikna edici konuşma yapmaları istenir.
Geliştirme
❖ Öğrencilere çalışma kâğıtları dağıtılarak konuşmalarını planlamaları için süre verilir. Bu esnada öğretmen rehberlik eder.
❖ Planların düzenlenmesinde öğrencilerin kontrol listesinden faydalanmaları sağlanır.
❖ Öğrencilere prova yapmaları için süre verilir.
❖ Öğrencilerin konuşması dinlenir ve alkışlanır.
❖ Öğrencilerin önce kendilerini, ardından arkadaşlarını değerlendirmeleri istenir.
Kapanış ve Değerlendirme
Ders sürecinde öğrenilenler, öğrencilere yansıtıcı sorular sorularak öğretmen tarafından özetlenir. Öğrencilerin sormak istediği sorular alınır ve bir sonraki derste yapılacaklar ifade edilerek ders süreci tamamlanır.

12. Hafta: 1. ve 2. Ders
Ders: Türkçe Seviye: 4. Sınıf Konu: Uygulama sonrası öğrenci performanslarının belirlenmesi Süre: 40'+40' Derse İlişkin Açıklama: Bu aşamanın uygulanmasındaki amaç, öğrencilerin ikna edici konuşmaya ilişkin bilgi ve beceri düzeylerinin tespit edilmesidir.
❖ Öğrenciler “Arkadaşlarınızı ikna etme yarışması yapacağız. Arkadaşınızı bir konuda ikna etmeyi amaçlıyorsunuz. İkna etmek istediğiniz konu; önemli bir sorunun ortadan kalkmasına yönelik birinin bir şeyler yapması ya da yapmamasıyla ilgili olmalı. Örneğin; arkadaşlarınızı çevre temizliğine önem vermeleri konusunda ikna etmek gibi...” şeklinde bilgilendirilir. Ardından konuşma hazırlama yönergesi verilir.
❖ Öğrencilere dördüncü sınıflarla yapılan görüşmeler ve müfredattan hareketle oluşturulan konu havuzu sunulur. Öğrencilerden konu belirlemeleri ya da konu havuzundan konu seçmeleri istenir. Konu seçiminde tekrara düşülmemesi; bir konunun en fazla iki öğrenci tarafından seçilmesi sağlanır.
❖ Konularını belirlendikten sonra hazırlanmaları için süre verilir.
❖ Prova yapmak isteyen öğrenciler için sınıf içinde veya teneffüste uygulama yapabilecekleri belirtilir.
❖ Bir sunucu seçilir ve tahtaya çıkan öğrenciye “Adınız soyadınız nedir?”,

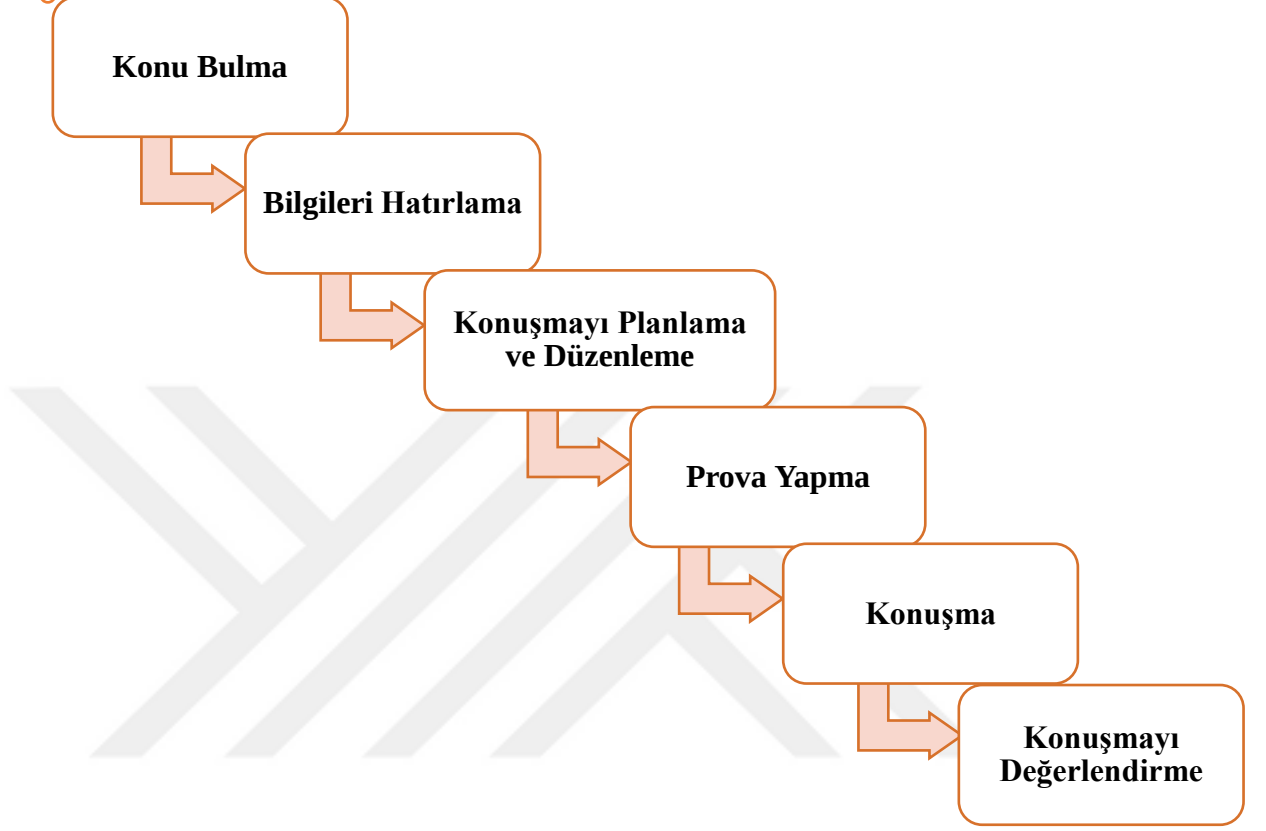
“Arkadaşlarınızı hangi konuda ikna etmek istiyorsunuz?” sorularını yöneltmesi istenir. Ardından öğrenci konuşmasına başlar. Konuşmasını tamamlayan her öğrenci alkışlanır.

❖ Öğrenci konuşmaları kamera kaydına alınır.



Ek-10İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine İlişkin Uygulama Çalışma Kâğıtları

KONUŞMANIN SERÜVENİ



1. Adım: Konu Bulma

Bilgi Notu

- İkna edici konuşmalarda bulduğunuz konu hakkında bilgi sahibi olmanız önemlidir.
- Konunuz hem konuşmacıyı hem de dinleyicileri ilgilendiren, önemli bir sorunla ilgili olmalıdır.
- Savunacağınız görüş, mantıklı ve faydalı olmalıdır.

1. Konunuz nedir?

.....

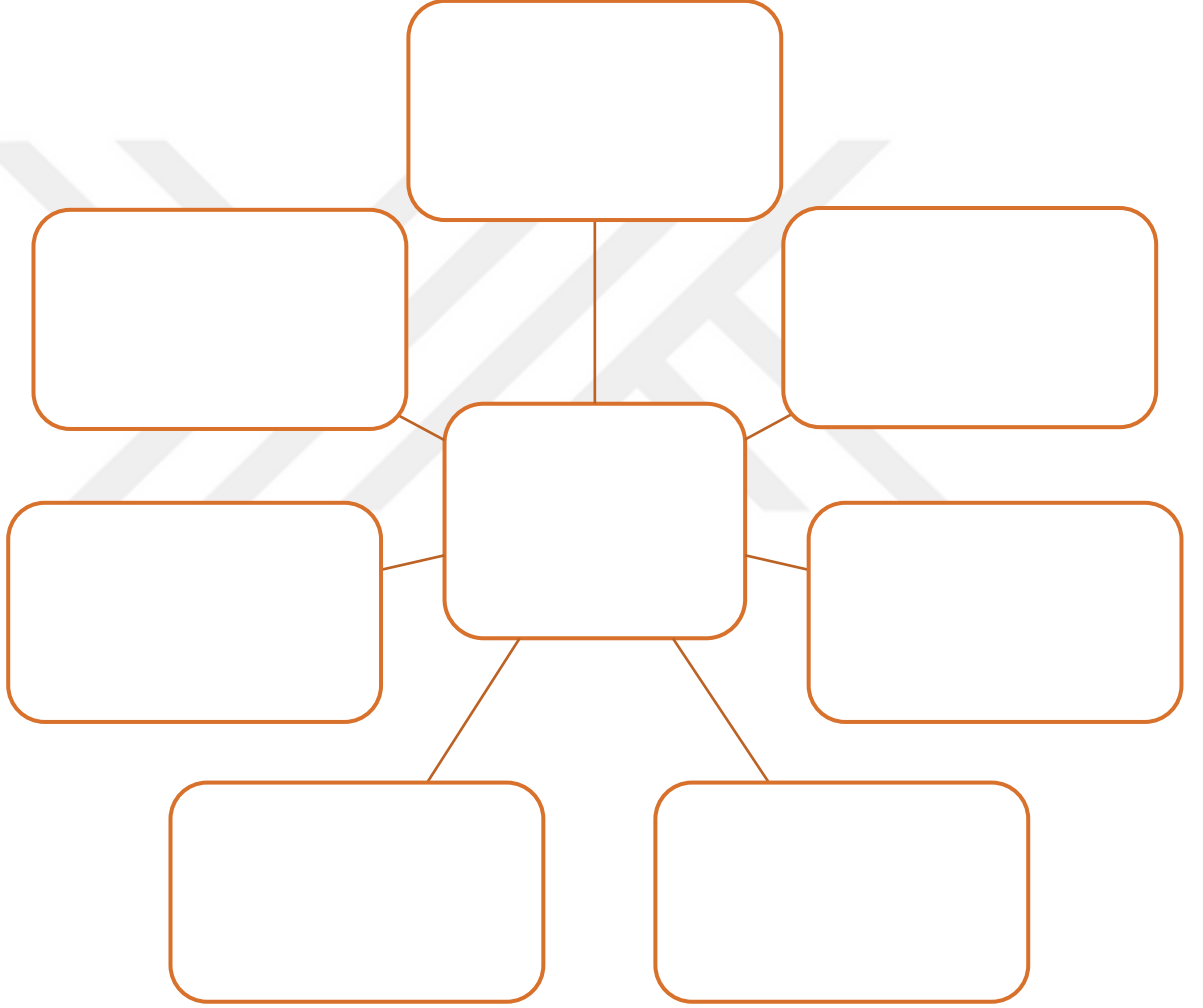
2. Konuşma amacınız nedir? (Kimi hangi konuda ikna etmek istiyorsunuz?)

.....

2. Adım: Bilgileri Hatırlama

Bilgi Notu

- Bulduğunuz konu hakkındaki bilgilerinizi hatırlamak, konuşmanızı daha kapsamlı hazırlamanızı sağlayacaktır. Bunun için aşağıdaki şekli kullanabilirsiniz.
- Bilgilerinizin aklınıza gelmesine yardımcı olmak için kendinize; “Bu konu hakkında ne biliyorum?”, “Bu konu neden önemli?”, “Bu konuyla ilgili örnek var mı?”, “Biraz daha açıklamak istesem bu konuya ilişkin neler söyleyebilirim?” gibi sorular sorabilirsiniz.



3. Adım: Konuşmayı Planlama ve Düzenleme

DİKKAT ÇEKME

Bilgi Notu

- İkna etmek amacıyla gerçekleştirdiğiniz konuşmalarda dinleyicileri öncelikle selamlamalısınız. Sonra dinleyicilerin dikkatini çekmelisiniz.
- Dinleyicilerin dikkatini çekmek için soru sorma, bilgi verme, örnek olay anlatma ve resim kullanma tekniklerinden birini ya da birkaçını birleştirerek kullanabilirsiniz.

Soru sorma

Bilgi verme

Örnek olay anlatma

Resim kullanma

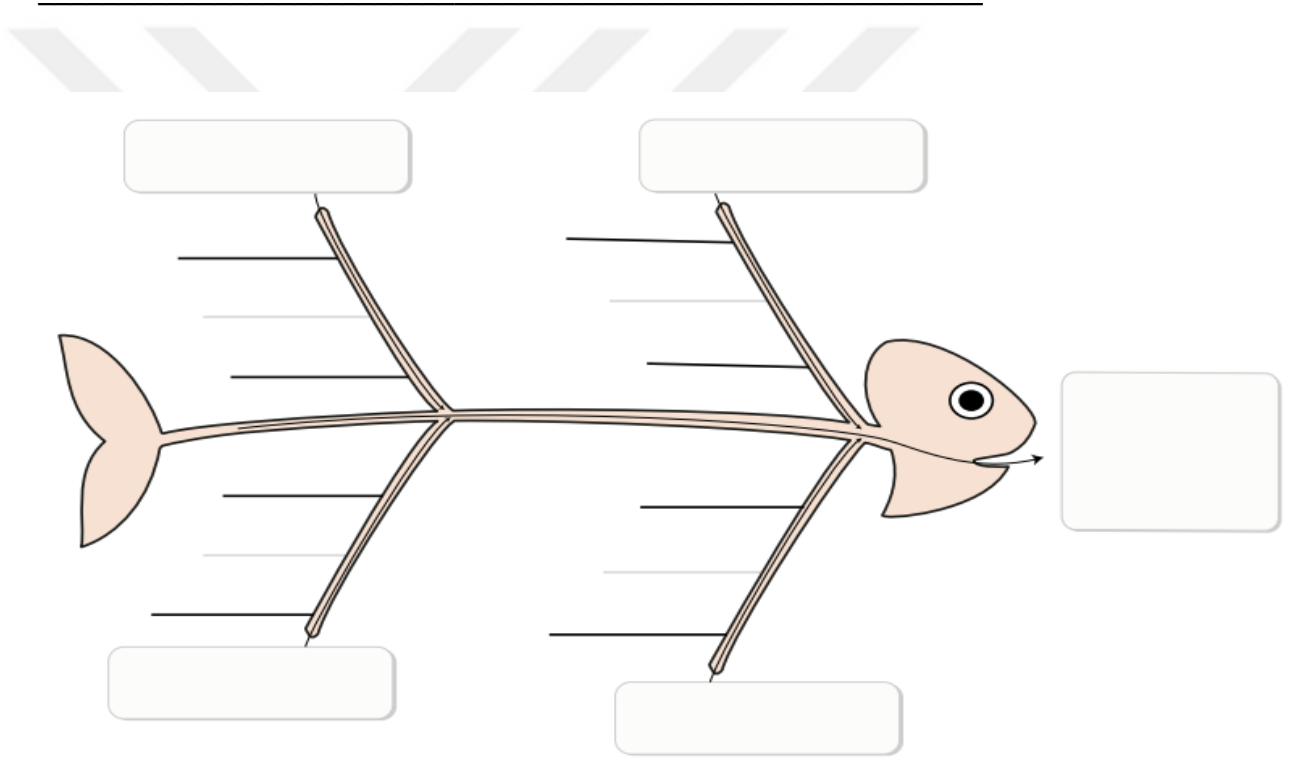
3. Adım: Konuşmayı Planlama ve Düzenleme

PROBLEM DURUMUNU HİSSETTİRME

Bilgi Notu

- İkna edici konuşmalarda dinleyicinin dikkatini çektikten sonra problemi açıklamanız gerekir.
- Bunun için problem durumunu kısa bir bilgi cümlesiyle başlayarak ifade edebilirsiniz. Açıklama yaparak ve örnekler vererek konuyu derinleştirebilirsiniz. Konunun dinleyiciler için neden önemli olduğunu açıklayabilirsiniz. Bu konuda aşağıdaki balık kılçığı size yardımcı olacaktır. Son kutucukta ise söyleyeceklerinizi sıralayıp düzenli hâle getirebilirsiniz.

Kısa bilgi:



3. Adım: Konuşmayı Planlama ve Düzenleme

ÇÖZÜM SUNMA

Bilgi Notu

- Dikkat çekip problem durumunu hissettirdiğimize göre sıra geldi iknanın çözüm sunma kısmına.
- Bu aşamada dinleyicilere problemin ortadan kalkmasını sağlayacak çözüm önerilerinizi açıklamalısınız. Önerinizin işe yarayacağını anlatmak adına resim, tablo, grafik çizebilir, örnek olay anlatabilirsiniz.

Çözüm nedir?

Çözüm nasıl işler?

**Bu çözüm soruna
nasıl katkı sağlar?**



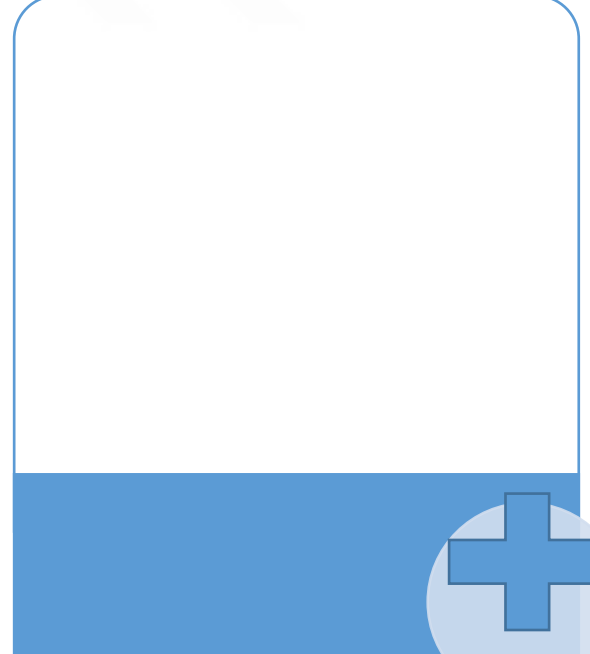
3. Adım: Konuşmayı Planlama ve Düzenleme

HAYAL KURDURMA

Bilgi Notu

- Dinleyicilere çözümünüzü sunduğunuza göre şimdi sıra geldi hayal kurdurmaya.
- Bunun için iki yolunuz var. Birincisi, sunduğunuz çözüm önerisi uygulanırsa problemin nasıl ortadan kalkacağını anlatmak. İkincisi ise çözüm uygulanmazsa problemin nasıl bir hâle geleceğini anlatmak. Eğer isterseniz bir örnek olay üzerinden de hayal kurdurabilirsiniz.
- Konuşmanızın akışına göre her iki yolu birlikte kullanabileceğiniz gibi yalnızca birini de anlatabilirsiniz.
- Bu aşamada süslü kelimeler, hayalinizin daha etkileyici olmasını sağlayacaktır.

Amaç:

3. Adım: Konuşmayı Planlama ve Düzenleme

EYLEME YÖNELTME

Bilgi Notu

- Bu aşamaya kadar dinleyicilerinize neredeyse her şeyi anlattınız. Artık dinleyicilerinizden ne yapmalarını istediğinizi çarpıcı bir şekilde söylemelisiniz.
- Bunun için öncelikle problemin oldukça önemli olduğunu vurgulamalısınız. Bu durum için bir şeyler yapılması gerektiğini dile getirmelisiniz. Amacınız, dinleyiciyi harekete geçirecek bir mesaj vermektir.

KONUŞMA PLANIM

Konu:

Amaç:

AÇILIŞ

GİRİŞ

Dikkat
Çekme

GELİŞME

Problem
Durumunu
Hissettirme

Çözüm
Sunma

Hayal
Kurdurma

SONUC

Eyleme
Yönelme

KAPANIS

3. Adım: Konuşmayı Planlama ve Düzenleme

Bilgi Notu

- Konuşma planınızı yazdıktan sonra aşağıdaki kontrol listesinden yardım alarak kontrol ediniz.
- “Hayır” veya “Kısmen” olarak işaretlediğiniz yerlerde düzenleme yaparak bir sonraki aşamaya geçebilirsiniz.

İkna Edici Konuşma Planı Öz Değerlendirme Formu

Maddeler	Evet	Kısmen	Hayır
1. Konuşmamı dinleyicilere selam vererek başlattım.			
2. Dinleyicilerin dikkatini çekerek giriş yaptım.			
3. Problem durumunu açıkça ifade ettim.			
4. Problem durumuna yönelik çözüm sunarak bu çözümün nasıl uygulanacağını anlattım.			
5. Dinleyicilerin çözümün önemini anlamalarına yardımcı olmak için açıklama/tasvir yaparak hayal kurmalarını sağladım.			
6. Dinleyiciyi harekete geçirecek ifadeler kullanarak eyleme yönelttim.			
7. Konuşmamı dinleyicilere teşekkür ederek sonlandırdım.			
8. Anlamlı cümleler kurdum.			
9. Planımda gereksiz tekrarlara yer vermekten kaçındım.			
10. Planımda sözcükleri doğru kullandım.			
11. Planıma yazdığım ve okunuşunu bilmediğim sözcüklerin okunuşlarını öğrendim.			
12. Konuşmamı akıcı bir hâle getirmek için cümlelerim arasında doğru geçişler yaptım.			

4. Adım: Prova Yapma

Bilgi Notu

- Prova, deneme konuşmalarıdır. Provalar sayesinde heyecanınızı yenebilir, konuşmaya hazır hâle gelebilirsiniz.
- Prova yapmanın pek çok yolu vardır. Arkadaşlarınızla, tek başınıza ya da ayna karşısında çalışabilirsiniz. Video ve ses kayıtları alarak kendinizi izleyebilir, dinleyebilirsiniz. Ayrıca karşınızda arkadaşlarınızın olduğunu hayal ederek konuşma denemeleri yapabilirsiniz.

5. Adım: Konuşma

Bilgi Notu

- Provanızı yaptıktan sonra hazır olduğunuzu hissettiğinizde konuşmaya başlayabilirsiniz.
- Heyecanlanmanız ya da konuşmanızı unutmanız durumunda hazırladığınız konuşma planlarınız ve öğrendiğiniz teknikler size yardımcı olacaktır.

Konuşmanızı yaparken iyi bir konuşmacının sahip olduğu özelliklere dikkat etmeyi unutmayınız. Sizin de bildiğiniz gibi iyi bir konuşmacı, konuşma boyunca:

- Dinleyicilerle göz teması kurar.
- Dik ve rahat durur. (Sallanmaz, yaslanmaz)
- Sözcükleri doğru seslendirir.
- Jest ve mimiklerini (el, kol ve yüz hareketlerini) doğru kullanır.
- Ezbere okur gibi değil, doğal bir konuşma tarzıyla konuşur.
- Sesi işitilebilir.
- Konuşmasında vurgu ve tonlamalara dikkat eder.
- Uygun hızda, gerekli duraklamalar yaparak konuşur.
- İııı, şey, mmm gibi ifadelerden kaçınır.
- Konu dışına çıkmadan konuşur. (Gereksiz sözcük söylemekten ve gereksiz bilgi vermekten kaçınır.)
- Heyecanını kontrol altına alır.
- Nezaket kurallarına uyar.

6. Adım: Konuşmayı Değerlendirme

**Bilgi
Notu**

- Konuşmanızı gerçekleştirdikten sonra bir sonraki konuşmanızda dikkat etmeniz gereken yerleri görmek için aşağıdaki formu kullanabilirsiniz.
- Bu sayede neleri iyi yaptığınızı ve neleri daha iyi yapabileceğinizi tespit edebilirsiniz.

İkna Edici Konuşmaya İlişkin Değerlendirme Formu			
Madde	Evet	Kısmen	Hayır
Jest ve mimiklerimi etkili kullandım.			
Dinleyicilerle göz teması kurdum.			
Etkili ve doğal bir duruş sergiledim.			
İşitilebilir ses tonuyla konuştum.			
Sesimi uygun vurgu ve tonlamada kullandım.			
Konuşma esnasında doğru duraklamalar yaptım.			
Uygun hızda konuştum.			
Konuşma esnasında okumaktan kaçındım.			
Konuşmamı verilen zaman içerisinde tamamladım.			
Heyecanımı kontrol ettim.			
Konuşmamı uygun bir başlangıç ve kapanışla gerçekleştirdim.			
Gereksiz tekrarlardan kaçındım.			
Bilgileri doğru aktardım.			
Aşamalar arası geçişlerimi doğru yaptım.			
Heyecanımı kontrol ettim.			
Hatırlayamadığım yerleri kolayca toparladım.			

ÖRNEK KONUŞMA PLANI-1

Amac: Dinleyicileri zaman zaman toplu taşıma araçlarına binmeleri konusunda ikna etmek.

ACILIŞ

Merhaba arkadaşlar, bugün sizlere toplu taşıma araçları hakkında konuşma yapacağım.

GİRİŞ

Dikkat
Çekme

Çoğunlukla ulaşımımızı kendi arabamızla sağlıyoruz. Peki böyle yaparak sizce doğru mu yapıyoruz? Haydi gelin bunu birlikte düşünelim.

GELİŞME

Problem
Durumunu
Hissettirme

Bir yere giderken daha hızlı ve konforlu gitmek için genellikle arabalarımızı kullanıyoruz. İşe, okula, hastaneye ya da herhangi bir yere giderken kalabalık trafikte dakikalarca, hatta saatlerce beklemek zorunda kalıyoruz. Üstelik yakıtlar artık oldukça pahalı. Bunun yanında trafikteki arabalar karbondioksit gazı, korna sesi gibi sebeplerle çevre kirliliğini tetikliyor. Aynı zamanda araç kalabalığı trafik kazalarını artırıyor. Bu böyle devam ederse trafiklerin sıkıcı hâli kaçınılmaz olacak.

Çözüm Sunma

Bu duruma toplu taşıma araçlarını kullanarak engel olabiliriz. Zaman zaman araçlarımızı kullanmak yerine gideceğimiz yere toplu taşıma araçları ile gidebiliriz. Böylece çevreyi daha az kirletiriz ve zaman, para, enerji ve yakıt tasarrufu yapmış oluruz. Trafik yoğunluğunun önlenmesine de katkı sağlarız.

Hayal Kurdurma

Düşünsenize bir gün işe gitmek için arabanıza biniyorsunuz ve yoğun trafik yüzünden geç kalıyorsunuz. Çünkü herkes tıpkı sizin gibi kendi arabasıyla gideceği yere ulaşmayı tercih etmiş. Oysa toplu taşıma araçlarıyla gitmiş olsalardı bu durum söz konusu olmazdı.

SONUC

Eyleme Yönelme

İşte bu yüzden bizim için sunulan toplu taşıma araçlarını kullanalım. Hep birlikte yolculuklarımızı doğaya verdiğimiz zararı azaltarak daha kolay ve hesaplı bir hâle getirelim.

KAPANIŞ

Dinlediğiniz için teşekkür ederim.

ÖRNEK KONUŞMA PLANI-2

Amaç: Dinleyicileri Türkçeyi doğru kullanma konusunda ikna etmek.

AÇILIŞ

Merhaba arkadaşlar, bugün sizlere Türkçenin kullanım hakkında konuşma yapacağım.

GİRİŞ

Dikkat
Çekme

Bugün hepimiz iletişim kurmak için Türkçeyi kullanıyoruz. Peki Türkçeyi doğru kullanıyor muyuz?

GELİŞME

Problem
Durumunu
Hissettirme

Türkçemiz bizim ülkemizin resmî dili. Ancak biz bu dili zaman zaman yanlış kullanıyoruz. Mesela günlük konuşmalarda Türkçe karşılıkları olmasına rağmen yabancı sözcükler tercih ediyoruz. Sosyal medyada yazışırken eksik ya da yanlış yazıyoruz. Sürekli yabancı isimlere özenerek marka oluşturan mağazalarla karşılaşıyoruz. Eğer buna devam edersek Türkçemizi yavaş yavaş kaybedeceğiz.

Çözüm Sunma

İşte bu yüzden Türkçeyi doğru kullanmalıyız. Konuşurken, yazarken Türkçe sözcükler kullanmaya özen göstermeliyiz. Sosyal medyadaki yazışmalarımızda sözcükleri doğru yazmalıyız. Türkçesi varken yabancı sözcükleri kullanmaktan kaçınmalıyız. Böylece Türkçemizi koruyabiliriz.

Hayal Kurdurma

Bir düşünün; Türkçeyi doğru kullanırsak eğer vatanımızın bağımsızlığını da korumuş olacağız. Ama eğer bunu başaramazsak dilimiz diğer dillerin gölgesi altında kalacak ve yok olacak.

SONUC

Eyleme Yönelme

Bunu daha fazla göze alamayız. Günden güne yara alan Türkçemiz için birlikte el ele verelim. Türkçeyi özenli kullanalım ve atalarımızdan aldığımız bu mirası gelecek nesillere de bırakalım.

KAPANIS

Dinlediğiniz için teşekkür ederim.

Ek-11İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine İlişkin Veli İzin Formu

Değerli Veli,

Bu form, yürütülmekte olan bilimsel araştırmaya çocuğunuzun katılımına ilişkin sizden izin almak için hazırlanmıştır. Uşak İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan resmî izin kapsamında “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi” başlıklı tez çalışması uygulamaları dördüncü sınıf öğrencileriyle yapılacaktır. Araştırma kapsamında gönüllü katılım sonucu belirlenecek olan 10 kişilik çalışma grubu ile birlikte ikna edici konuşma etkinlikleri gerçekleştirilecektir.

Araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşma becerilerini geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerden veri toplanması planlanmaktadır. Bu süreçte öğrencilere eğitim verilecek, görüşmeler yapılacak, öğrencilerin konuşmaları kayıt altına alınacak ve bu kayıtlar tarafımızca saklı tutularak yalnızca bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Araştırmanın raporunda öğrencilerin gerçek isimleri kullanılmayacak, kodlanarak (Ör. Ö1) sunulacaktır. Sizden velisi olduğunuz çocuğunuzun gönüllü olarak araştırmaya katılmasına izin verdiğinizize ilişkin bu formu imzalamanızı rica ediyorum. İlginiz için teşekkür ederim.

Şeyma Özdil
Uşak Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Doktora Öğrencisi

Yukarıda yer alan açıklamaları okudum ve anladım. Velisi olduğum isimli öğrencinin “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi” başlıklı araştırmaya katılmasına izin veriyorum.

Veli Adı-Soyadı:

Tarih:

İmza:

Ek-12İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine İlişkin Öğrenci Gönüllü Katılım Formu

Öğrenci Gönüllü Katılım Formu

Sevgili Öğrenciler,

Bu form, bilimsel araştırmaya gönüllü katılımınıza ilişkin sizden onay almak için hazırlanmıştır. Uşak İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan resmî izin kapsamında “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi” başlıklı tez çalışması uygulamaları dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan 10 kişilik çalışma grubu ile birlikte yapılacaktır.

Araştırmanın amacı, sizlerin ikna edici konuşmanızı geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda sizlerle birlikte uygulamalar yapılacak ve bu süreç kayıt altına alınacaktır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler bilimsel amaçla kullanılacak, kayıtlarınız yalnızca araştırmacılar tarafından incelenecektir. Ek olarak araştırmanın raporu hazırlanırken isimleriniz gizli tutulacaktır. Bu araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırmanın herhangi bir aşamasında katılımınızı sürdürmeme hakkında sahipsizsiniz. Sizden araştırmaya gönüllü bir şekilde katıldığınıza dair bu belgeyi imzalamanızı rica ediyorum. Bu araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Şeyma Özdiİ
Uşak Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Doktora Öğrencisi

Yukarıda yer alan açıklamaları okudum ve anladım. “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi” başlıklı araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Adı-Soyadı:

Tarih:

İmza: