



**KONUŞMA EĞİTİMİNİ ETKİLEYEN BOYUTLARIN ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Selmi Demirkol

DOKTORA TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

OCAK, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Selmi

Soyadı : Demirkol

Bölümü : Türkçe Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Konuşma Eğitimi Etkileyen Boyutların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

İngilizce Adı : Examining The Factors Affecting Speaking Education In Terms Of Various Variables

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Selmi Demirkol

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Selmi Demirkol tarafından hazırlanan “Konuşma Eğitimi Etkileyen Boyutların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Gıyasettin Aytaş

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Kemalettin Deniz

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Ümmühan Topçu

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Başkent Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Mehmet Kurudayıoğlu

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Başak Uysal

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 30/12/2022

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora Tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖN SÖZ

“Söz ola kese savaşı, söz ola bitüre başı.”

Söz ola agulu aşı balıla yag ide bir söz”

Yunus Emre

Atalarımız “Kelamından olur malum kişinin kendi miktarı.” diyerek konuşmanın bireyin toplumdaki yerini tayin etmedeki gücünü etkileyici bir sözle özetlemiştir. Kişi kelamı ile göreceği değeri tayin edebilir çünkü değer kişinin özünde ve özünü yansıtan konuşmada gizlidir. Konuşma; insanlar arasında iletişimi sağlayan bir köprü, sosyalleşmenin anahtarı, iç dünyamızı çevremize yansıtan bir ayna, seslerden örölü bir sistem gibi benzetmelerle ya da duygu, düşünce, bilgi vb. ifadelerin sözlü olarak dışa vurumunu sağlayan bir araç gibi tanımlar ile açıklanan bir dil becerisidir. Konuşma becerisinin eğitimi ilkokuldan üniversiteye tüm öğrenim kademelerinde ihmal edilmemeli ve özel bir ders saatinde uygulamalı olarak hak ettiği değeri görmelidir. Tüm beceri alanları gibi konuşma da eğitimle, yaparak yaşayarak geliştirilebilir. Yaratıcı drama gibi farklı yöntem ve tekniklerle ele alınınca öğrencilerin beden eğitimi dersine koşar gibi konuşma yapılan dersi dört gözle bekledikleri görülecektir. Konuşma eğitiminde öğrencilerin en etkili rehberleri Türkçe öğretmenleridir bu nedenle Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi konusundaki öz yeterlik algılarının yüksek olması gerekmektedir. Bu doğrultuda hazırlanan araştırmada Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde kullanabilmeleri için hazırlanan öz yeterlik ölçeğinin ve konuşma eğitimini etkileyen program, ders kitabı ve fakülteler boyutlarının ele alınmasıyla ortaya konan çözüm önerilerinin alana katkı sağlaması bu çalışmanın ulaşılmak istenen yegâne amacıdır.

Öğrenim ortamlarında konuşma becerisinin eğitime katkı sağlamak amacıyla hazırlanan bu çalışma beş ana bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde alandaki problem durumu ortaya konmuş; çalışmanın amacı, önemi, varsayım ve sınırlılıkları açıklanmıştır. İkinci bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi konuşma alan bilgisi, konuşma eğitimi ve ilgili araştırmalar olarak üç başlıkta ele alınmıştır. Üçüncü bölümde araştırmada kullanılan yöntem açıklanmış, dördüncü bölümde alt problemlere ilişkin bulgu ve yorumlar ortaya konmuş, beşinci bölümde araştırma sonucu ulaşılan sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir. Ekler bölümünde ise izin belgeleri, geliştirilen ölçeğin ilk ve son hâli ile ölçek geliştirme sürecinde kullanılan formlara yer verilmiştir.

Lisans yıllarımdan itibaren öğretmenliği sevmemde etkisi büyük olan, tez konumun belirlenmesinden sonuçlanmasına kadar destek ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Gıyasettin Aytaş'a en samimi duygularıyla teşekkür ediyorum.

Araştırmam süresince destekleri ve konuya bakış açılarıyla tezimin şekillenmesinde katkıları olan değerli hocalarım Prof. Dr. Kemalettin Deniz, Doç. Dr. Ümmühan Topçu ve Doç. Dr. Başak Uysal'a; ölçek geliştirme sürecinde dersine kabul edip bilgilerini paylaşan Prof. Dr. İsmail Karakaya'ya kıymetli görüş ve önerilerinden dolayı teşekkür ederim.

Son olarak ömrüm boyunca hep yanımda olan sevgili annem başta olmak üzere tüm aileme, değerli eşim Bülent Demirkol ve kıymetli oğullarım Furkan ve Hakan'a verdikleri desteklerden dolayı teşekkür ediyorum.

Ankara, Ocak, 2023

Selmi Demirkol

KONUŞMA EĞİTİMİNİ ETKİLEYEN BOYUTLARIN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

(Doktora Tezi)

Selmi Demirkol

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ocak, 2023

ÖZ

Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin eğitim ve öğretiminde hangi konular üzerinde durması gerektiğine dair geçerli ve güvenilir bir öz yeterlik ölçeği geliştirmek ayrıca geliştirilen ölçekte yer alan maddelerin Türkçe Dersi Öğretim Programı, Türkçe ders kitabı, fakültelerin konuşma eğitimi ders yükleriyle ilişkisini ele almak amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında karma yöntemle yürütülen bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Çalışmanın nicel veri analizi ile değerlendirilmesinde konuşma eğitiminde en etkili unsur olan öğretmen boyutu üzerinde durulmuş, bu bağlamda Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi konusunda nelere dikkat etmeleri gerektiğine dair öz yeterlik algıları araştırmacı tarafından geliştirilen “Konuşma Becerisi Eğitimine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Ölçeği” aracılığıyla ölçülmeye çalışılmıştır. Pilot uygulamanın ardından 354 Türkçe öğretmenin katılımıyla uygulanan ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin bulgular, açımlayıcı faktör analizi yöntemi ile sağlanmış ve 38 maddeden oluşan tek boyutlu bir yapı ortaya çıkmıştır. Ölçekten elde edilen verilerin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri ,913 ayrıca Bartlett testi sonuçlarının

($X^2=4824,821$, $p=0.000$) ki-kare değerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Ölçeğin bütünü için hesaplanan Cronbach-alfa değeri .94'tür. Verilerin analizi için IBM SPSS Statistics 22.0 programı ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde, açımlayıcı faktör analizi tekniklerinden temel bileşenler analizi kullanılarak ölçekte yer alan maddelerin güvenilirliğini test etmek üzere Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak güvenilirlik analizi; madde-toplam korelasyonu, alt ve üst % 27'lik grupların farklarının ilişkisiz t-testi kullanılarak denenmesi, Spearman Brown iki yarı test korelasyonu ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanması ile yapılp “Konuşma Becerisi Eğitime İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Ölçeği” olarak geliştirilen ölçeğin, Türkçe öğretmenlerinin ya da öğretmen adaylarının öz yeterliklerini ölçmede kullanılabilecek, geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir. Konuşma eğitimi bütüncül olarak ele almak için listelenen ölçek maddeleri aracılığı ile Türkçe Dersi Öğretim Programında kullanılabilecek bir kazanım listesi önerilmiştir. Çalışmada ölçek geliştirilmesinin yanında veri çeşitliliği sağlamak amacıyla eğitim-öğretim faaliyet ve materyallerinin şekillenmesinde temel dayanak olan Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019 ve 2006) konuşma kazanımları, Türkçe ders kitabındaki bazı konuşma etkinlikleri ve fakültelerin Türkçe Öğretmenliği programlarında yer alan konuşma eğitimi içerikli ders başlıkları ve ders yükleri, Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi hakkındaki görüşleri nitel veri analiziyle incelenip yorumlanmış; ayrıca TDÖP kazanım maddeleri ile önerilen kazanım listesinin ne kadar örtüştüğü de ortaya konmaya çalışılmıştır. Konuşma becerisinin eğitiminde etkili olan farklı boyutların ele alındığı bu araştırma ile Türkçe eğitiminde konuşma becerisi alanında yapılan çalışmalara katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Konuşma becerisi, konuşma eğitimi, Türkçe Dersi, Türkçe Dersi Öğretim Programı konuşma kazanımları, Türkçe öğretmeni, Türkçe ders kitapları, öz yeterlik ölçeği.

Sayfa Adedi : xxii + 205

Danışman : Prof. Dr. Gıyasettin Aytaş

EXAMINING THE FACTORS AFFECTING SPEAKING EDUCATION IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

(Ph.D Thesis)

Selmi Demirkol

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

January, 2023

ABSTRACT

The aim of this study was to develop a valid and reliable self-efficacy scale for the subjects that should be emphasized by Turkish teachers in the teaching of speaking skills, and also to discuss the correlation of the items in the developed scale with the Turkish Course Curriculum, the Turkish textbook, and the speaking education course loads of the faculties. In line with this aim, this study was conducted with a mixed method in which quantitative and qualitative research methods were used together. In the evaluation of the study with quantitative data analysis, the teacher factor, which is the most effective factor in speaking education, was emphasized, and in this context, an attempt was made to measure Turkish teachers' self-efficacy perceptions about the topics they should pay attention to in speaking education through the "Turkish Teachers' Self-Efficacy Scale for Speaking Skills Education" developed by the researcher. After the pilot implementation, the findings regarding the construct validity of the scale, which was administered with the participation of 354 Turkish teachers, were obtained with the exploratory factor analysis method, and a one-factor structure consisting of 38 items emerged. The KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) value of the data obtained from the scale was calculated as .913, while the chi-square value

of the Bartlett test results ($\chi^2=4824.821$, $p=0.000$) was found to be statistically significant. The Cronbach alpha value for the whole scale was calculated as .94. In the analysis of the data obtained with the IBM SPSS Statistics 22.0 program for data analysis, by performing reliability analysis by calculating Cronbach's alpha internal consistency coefficient to test the reliability of the items in the scale using the principal component analysis technique of exploratory factor analysis, item-total correlation, testing the differences between the lower and upper 27% groups using independent t-test, Spearman-Brown split-half test correlation, and calculation of Cronbach's alpha internal consistency coefficient, it was determined that the scale, which was developed as the "Turkish Teachers' Self-Efficacy Scale for Speaking Skills Education", is a valid and reliable tool that can be used to measure the self-efficacy of Turkish teachers or preservice teachers. In order to discuss speaking education holistically, a list of learning outcomes that can be used in the Turkish Course Curriculum was proposed through the listed scale items. In addition to the scale development in the study, in order to ensure data triangulation, the learning outcomes for speaking in the Turkish Course Curriculum (Ministry of National Education, 2019 and 2006), which is the main basis for shaping educational activities and materials, some speaking activities in the Turkish textbook, the course titles and course loads with speaking education content in the Turkish Teaching programs of the faculties, and Turkish teachers' views on speaking education were examined and interpreted using qualitative data analysis. Moreover, an attempt was made to reveal the extent to which the learning outcome items in the Turkish Course Curriculum and the proposed list of learning outcomes overlapped. Through this study, in which different factors that are effective in the teaching of speaking skills are discussed, an attempt has been made to contribute to studies in the field of speaking skills in Turkish education.

Keywords : Speaking skill, speaking education, Turkish Lesson, Turkish Language Curriculum speaking achievements, Turkish teacher, Turkish textbooks, self-efficacy scale.

Pages : xxii + 205

Supervisor : Prof. Dr. Gıyasettin Aytas

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLoların LİSTESİ	xviii
ŞEKİLLERİN LİSTESİ	xx
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Çalışmanın Amacı	8
1.3. Çalışmanın Önemi.....	8
1.4. Çalışmanın Varsayımları.....	10
1.5. Çalışmanın Sınırlılıkları	10

BÖLÜM II.....	11
KURAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1. Konuşma Alan Bilgisi	11
2.1.1. Konuşma	11
2.1.2. Dil ve Konuşma İlişkisi	12
2.1.3. Ana Dili ve Konuşma İlişkisi.....	13
2.1.4. İletişim ve Konuşma İlişkisi	14
2.1.4.1. İletişim Öğeleri ve Süreçleri.....	15
2.1.5. Konuşma ve Diksiyon	17
2.1.6. Konuşma ve Zekâ İlişkisi	19
2.1.7. Konuşmanın Boyutları	25
2.1.8. Konuşma Türleri.....	25
2.1.8.1. Amaca Göre Konuşma Türleri.....	26
2.1.8.1.1. Eylem Temelli Konuşma	26
2.1.8.1.2. Beceri Temelli Konuşma.....	26
2.1.8.2. Hazırlık Durumuna Göre Konuşma Türleri	27
2.1.8.2.1. Hazırlıksız Konuşmalar	27
2.1.8.2.2. Hazırlıklı Konuşmalar	30
2.1.8.3. Konuşmacı Sayısına Göre Konuşma Türleri	32
2.1.8.3.1. Tek Kişi Tarafından (Bireysel) Yapılan Hazırlıklı Konuşmalar	32
2.1.8.3.2. Birden Fazla Kişi Tarafından (Karşılıklı) Yapılan Hazırlıklı Konuşmalar	33

2.1.9. Konuşmayı Sağlayan Yapısal Özellikler	34
2.1.9.1. Fizyolojik Nitelikler	34
2.1.9.1.1. Beyin ve Duyu Organları	34
2.1.9.1.2. Ses ve Ses Organları	36
2.1.9.2. Fiziksel Nitelik	37
2.1.10. Konuşmayı Engelleyen Faktörler	38
2.1.10.1. Psikolojik Faktörler	38
2.1.10.2. Fizyolojik Faktörler	39
2.1.10.3. Konuşma Bozuklukları	40
2.1.10.3.1. Duyusal Alandan Kaynaklanan Problemler	40
2.1.10.3.2. Vurgu Hataları	41
2.1.10.3.3. Tonlama Hataları	42
2.1.10.3.4. Motor ya da Nörolojik Kaynaklı Bozukluklar	42
2.1.10.3.5. Yapısal Kaynaklı Bozukluklar	43
2.1.10.3.6. Sesletim Bozuklukları	44
2.1.11. Konuşma ve Diğer Dil Becerileri	46
2.1.11.1. Okuma ve Konuşma İlişkisi	60
2.1.11.2. Dinleme ve Konuşma İlişkisi	62
2.1.11.3. Yazma ve Konuşma İlişkisi	63
2.2. Konuşma Eğitimi	64
2.2.1. Türkçe Dersi Öğretim Programı	66
2.2.2. Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Yer Alan Yöntem, Teknik ve Stratejiler	69

2.2.2.1. Tartışma	71
2.2.2.2. İkna Etme	72
2.2.2.3. Eleştirel Konuşma	73
2.2.2.4. Katılımlı Konuşma.....	73
2.2.2.5. Empati Kurarak Konuşma	74
2.2.2.6. Güdümlü Konuşma	74
2.2.2.7. Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma.....	75
2.2.2.8. Serbest Konuşma	75
2.2.2.9. Yaratıcı Konuşma	76
2.2.2.10. Hafızada Tutma	77
2.2.3. Alanyazında Yer alan Diğer Yöntem, Teknik ve Stratejiler	77
2.2.3.1. Münazara.....	77
2.2.3.2. Aktif Öğrenme	79
2.2.3.3. Hikâye Anlatma	79
2.2.3.4. Eğitsel Oyun	81
2.2.3.5. Pantomim.....	81
2.2.3.6. Sunum.....	82
2.2.3.7. Gezi.....	82
2.2.3.8. Tiyatro.....	83
2.2.3.9. Yaratıcı Drama	84
2.2.3.10. Web Konferans	85
2.2.3.11. Sanal Müze	86
2.2.3.12. Konuşma Halkası	86

2.2.4. Türkçe Öğretmeni.....	87
2.2.5. Türkçe Ders Kitapları	89
2.2.6. İyi Bir Konuşmada Bulunması Gereken Özellikler	91
2.2.7. Konuşma İlkeleri.....	91
2.2.8. Öğrencinin İlgisini Çekecek Konular ve Etkinlikler Belirleyebilme.....	91
2.2.9. Öğrencilere Nefes Eğitimi Verme	91
2.2.10. Nitelikli Bir Konuşma Sesinin Özellikleri.....	91
2.2.11. Beden Dilini Etkili Kullanma ve Sözsüz İletişim.....	91
2.2.12. Konuşma Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme	91
2.3. İlgili Araştırmalar	91
BÖLÜM III	99
YÖNTEM.....	99
3.1. Araştırmanın Modeli	99
3.1.1. Çalışmanın Nicel Basamağı.....	100
3.1.2. Çalışmanın Nitel Basamağı	101
3.2. Evren/Örneklem ve Çalışma Grubu.....	101
3.3. Veri Toplama Araçları	102
3.3.1. Nicel Veri Toplama Aracı.....	102
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları	103
3.4. Verilerin Toplanması.....	104
3.4.1. Nicel Verilerin Toplanması	104
3.4.2. Nitel Verilerin Toplanması.....	104
3.4.3. KEÖÖYÖ'nün Geliştirilme Süreci.....	105

3.4.4. KEÖÖYÖ’de Geçerlik ve Güvenirlik	106
3.4.4.1. Geçerlik.....	107
3.4.4.1.1. Ölçekte Kapsam Geçerliği.....	107
3.4.4.1.2. Ölçekte Ölçüt Geçerliği.....	111
3.4.4.1.3. Ölçekte Yapı Geçerliği.....	112
3.4.4.2. Güvenirlik.....	112
3.4.5. Pilot Uygulama	113
3.5. Verilerin Analizi.....	114
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	114
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi.....	114
BÖLÜM IV	117
BULGULAR VE YORUM	117
4.1. KEÖÖYÖ’ye İlişkin Bulgular ve Yorum.....	117
4.1.1. Pilot Uygulamaya Ait Nicel Verilerin Analizine İlişkin Bulgular	117
4.1.2. Geliştirilen Ölçeğe Ait Nicel Verilerin Analizine İlişkin Bulgular	119
4.1.3. Açımlayıcı Faktör Analizi.....	121
4.2. KEÖÖYÖ’den Elde Edilen Sonuçların İncelenmesi	124
4.3. Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Eğitimi Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	126
4.4. Konuşma Eğitiminde Ders Kitabı Boyutuna Ait Bulgular ve Yorum	134
4.5. Konuşma Eğitiminde Program Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum	143
4.5.1. TDÖP (2019) ve KEÖÖYÖ’nün Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	144
4.5.2. TDÖP (2006) ve KEÖÖYÖ’nün Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	147

4.6. Konuşma Eğitiminde Fakülteler Boyutuna Ait Bulgular ve Yorum.....	149
BÖLÜM V	152
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	152
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	153
5.1.1. Türkçe Öğretmenlerine ve KEÖÖYÖ Öğretmen Formuna Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	154
5.1.2. TDÖP ve Konuşma Kazanımlarına Yönelik Sonuç ve Tartışma	154
5.1.3. Ders Kitabında Konuşma Eğitimine Yönelik Sonuç ve Tartışma	159
5.1.4. Fakültelerin Konuşma Eğitimine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	164
5.2. Öneriler	165
5.2.1. Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Öneriler	165
5.2.2. TDÖP Hazırlayanlara Yönelik Öneriler.....	168
5.2.3. Ders Kitabı Hazırlayanlara Yönelik Öneriler	170
5.2.4. MEB'e Yönelik Öneriler	171
5.2.5. Velilere Yönelik Öneriler	173
KAYNAKLAR.....	175
EKLER.....	188
EK-1. Araştırma İzni	189
EK-2. Etik Kurul İzni	190
EK-3. Konuşma Becerisi Eğitimine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Ölçeği.....	191
EK-4. Türkçe Öğretmenlerine Yöneltilen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	194

EK-5. Akademisyenler ve Türkçe Öğretmenlerinin Ölçek Maddeleri için Görüşlerini Bildirdiği Uygunluk Formu (99 Madde)	196
---	------------



TABLÖLÖRÖN LÖSTESÖ

Tablo 1 <i>TDÖP (MEB, 2019) Hazırlıklı Konuşma Kazanım Maddeleri</i>	30
Tablo 2 <i>Konuşma Metni Taslağı</i>	47
Tablo 3 <i>Konuşmanın İki Boyutu</i>	49
Tablo 4 <i>KEÖÖYÖ’de Yer Alan Ölçme-Değerlendirme Maddeleri</i>	58
Tablo 5 <i>TDÖP (MEB, 2019) 5-8. Sınıf Konuşma Kazanımları</i>	68
Tablo 6 <i>Öğretim Stratejilerinin Eğitim Yaklaşımlarına Göre Sınıflandırılması</i>	70
Tablo 7 <i>KMO ve Bartlett’s Test</i>	112
Tablo 8 <i>Güvenirlik İstatistikleri (Reliability statistics)</i>	118
Tablo 9 <i>Katılımcıların Eğitim Durumları</i>	119
Tablo 10 <i>Katılımcıların Mezun Olduğı Bölümler</i>	120
Tablo 11 <i>Katılımcıların Hizmet Yılları</i>	120
Tablo 12 <i>Katılımcıların Cinsiyetleri</i>	120
Tablo 13 <i>KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları</i>	121
Tablo 14 <i>Toplam Açıklanan Varyans</i>	122
Tablo 15 <i>Faktör Matrisi</i>	123
Tablo 16 <i>KEÖÖYÖ’nün Her Bir Maddesine İlişkin Betimsel İstatistikler</i>	125

Tablo 17 <i>Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Eğitimi Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulguların Analizi</i>	130
Tablo 18 <i>KEÖÖYÖ ve Kazanım Maddelerinin Karşılaştırılması</i>	144
Tablo 19 <i>TDÖP (MEB, 2006) ve KEÖÖYÖ'nün Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular</i>	147
Tablo 20 <i>Fakültelerdeki Konuşma Eğitimi Ders Yükleri</i>	150
Tablo 21 <i>“Hazırlıklı Konuşma Yapar.” Kazanımına Ait Etkinlik ve Açıklamalar</i>	156
Tablo 22 <i>TDÖP (2006) Konuşma Kazanımlarının Özeti</i>	157



ŞEKİLLERİN LİSTESİ

Şekil 1. İletişim süreci	17
Şekil 2. Konuşmada etkili olan organlar	37
Şekil 3. Alanyazın taraması, görüşme formları ve uygunluk formu bilgileri.....	108
Şekil 4. Scree Plot grafiği.....	123
Şekil 5. Türkçe ders kitabı “Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.” kazanımına yönelik etkinlik örneği.....	135
Şekil 6. Türkçe ders kitabında yer alan 1. konuşma değerlendirme ölçeği.....	136
Şekil 7. Türkçe ders kitabında yer alan 2. konuşma değerlendirme ölçeği.....	137
Şekil 8. Türkçe ders kitabında yer alan 3. konuşma değerlendirme ölçeği.....	137
Şekil 9. Türkçe ders kitabında yer alan “Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.” kazanımına yönelik etkinlik örneği	138
Şekil 10. Türkçe ders kitabı “ Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.” kazanımına yönelik etkinlik örneği	139
Şekil 11. Türkçe ders kitabı “ canlandırma” etkinlik örneği.....	140
Şekil 12. Türkçe ders kitabı kilim konusu “Hazırlık Çalışmaları” örneği	141
Şekil 13. Türkçe ders kitabı “Bir Sonraki Derse Hazırlık”	141

<i>Şekil 14.</i> Soru- cevap şeklinde hazırlanmış bir yönerge örneği.	142
<i>Şekil 15.</i> Tartışma konulu etkinlik örneği	142
<i>Şekil 16.</i> Tartışma konulu etkinlik örneği	143
<i>Şekil 17.</i> Tartışma konulu etkinlik örneği	163



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

DİAOÖÇ	Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi
K	Katılımcı Öğretmen
KK	Görüşme Formunu Dolduran Katılımcı Öğretmen
KEÖÖYÖ	Konuşma Becerisinin Eğitimine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Ölçeği
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
TDÖP	Türkçe Dersi Öğretim Programı

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Türkçe eğitiminde amaç, hedef kitlenin anlama-anlatma becerilerini geliştirmek ve günlük hayatta Türk dilini doğru, düzgün ve anlaşılır bir biçimde kullanmalarını sağlamaktır. Türkçe eğitimi ilkokuldan üniversitelerin Türk dili derslerine kadar uzanır ancak eğitim alınan her seviyede öğrencilerin bir önceki kademedeki yeterince dile hâkim olmadan geldikleri ifade edilir. Bu durum öncelikle iletişimin ilk adımı olan konuşmada kendini gösterir. Günlük hayatta en çok kullanılan ve anlatmanın en fazla tercih edilen yollarından biri olan konuşma becerisinin eğitimi üzerinde yeterince durulmadığı; anlatımdaki tutukluklar, söyleyiş hataları, dil yanlışları, duyguyu ve ifadeyi doğru yansıtamama, günlük hayatta Türkçe sözcükler yerine yabancı sözcükleri kullanma, düşüncelerin düzgün ve etkileyici bir Türkçe ile ifade edilememesi, konuşmaya cesaret edememe gibi sorunlarla kendini göstermektedir.

Okullarda eğitim öğretim faaliyetleri aracılığıyla dil becerilerinin her akademik seviyede etkili ve güzel kullanımı ayrıca bireyleri hayata hazırlaması hedeflenmektedir. Öğrencilerin kendilerini ifade edebilme yeterliği konusunda konuşma, özellikle Türkçe derslerinde üzerinde durulması ve geliştirilmesi gereken beceriler arasında ilk sırada yer alır. Bu yüzden Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ve Türkçe derslerinde konuşma eğitiminin

yeniden düzenlenmesi ve planlanması, bu becerinin uygulamalı olarak ele alınması konusunda önem arz etmektedir.

Konuşma eğitiminin birbirinden farklı boyutları bulunmaktadır. İlk sırada yer alan boyutlardan biri TDÖP’de (MEB, 2019) yer alan konuşma kazanımlarıdır ancak bu kazanımların sayısı, niteliği ve yeterliği tartışmalıdır. Ardından Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinlikleri, eğitim fakültelerindeki konuşma derslerine ait ders yükleri, konuyla ilgili akademik çalışmalar ve öğretmenlerin konu ile ilgili öz yeterlikleri ele alınması gereken diğer boyutlardır. Tüm bu boyutlar konuşma becerisinin eğitim ve öğretimine dair Türkçe öğretmenlerinin sahip olmaları gereken öz yeterlikleri hakkında geçerli ve güvenilir bir veri sunmamaktadır. Konuyu daha net bir şekilde görmek için öncelikle konuşma becerisinin tanımı üzerinde durulmalıdır.

Konuşma; insanların etkileşim içinde olmalarını ve zihinlerindeki yapılandırarak karşı tarafa iletmelerini sağlarken hayatın tam da merkezinde yer alan, sözlü anlatıma dayalı bir dil becerisidir. Yaman (2016) insanı diğer canlılardan ayıran düşünme, muhakeme edebilme gibi özelliklerinin sesler yardımıyla dışa vurulmasına “konuşma” der (s.32). Konuşma, bu dışa vurum sonucu bireylerin doğumundan itibaren doğal bir şekilde edinildiği için eğitim-öğretim ortamlarında ihmal edilen bir dil becerisi olmuştur. Konuşma eğitiminin ihmal ediliyor olmasına alanyazında da dikkat çekilmektedir (bk. Demir ve Özdil, 2019; Eyüp, 2013; Benzer & Ünsal, 2019). (Konuşma eğitiminin önemi ve gerekliliği üzerine yapılan akademik araştırmalar bu becerinin eğitim sürecinde etkili ve verimli bir şekilde tasarlanması gerektiğine işaret etmektedir (bk: Sallabaş, 2011, s.ii; Sülükçü & Seyhan, 2018, s.465 vb.). Araştırmalarla etkililiği belirlenen pek çok yöntem, teknik ve strateji varken öğrenciler ilkokul, ortaokul, lise ya da üniversiteyi bitirdikten sonra en az iki kişiden oluşan bir topluluk karşısında dahi küçük bir konuşma yapmaktan çekinmektedir ya da etkileyici bir şekilde konuşamamaktadır. Eğitim sürecinin daha nitelikli bir yapıya bürünmesi için öncelikle yapılanların gözden geçirilmesi; dolayısıyla konuşma eğitimi ile ilgili TDÖP, fakültelerdeki ders yükleri, ders kitabı ve öğretmen öz yeterliği faktörlerinin somut bir şekilde ele alınması gerekmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin derslerinde konuşma eğitimi çalışmalarında yer alan kavramlara ne kadar yer verdiğini anlamak için Türkçe Öğretim Programlarına, Türkçe ders kitaplarına ve bu konuda öğretmen ve öğrencilerden elde edilecek verilere bakmak önemlidir. Türkçe öğretmenleri ders içi ve dışı faaliyetlerinde Türkçe dersi öğretim programını dikkate aldığından programın önemi ve bilişsel yüklerinin yeterliği tartışılmalıdır. Öğretim programı, öğrenene okulda veya okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Demirel, 2000, s.9). Türkçe Dersi Öğretim Programlarında 2005 yılından itibaren davranışçı yaklaşım terk edilmiş, temel yaklaşım olarak yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir. Bu yaklaşıma göre öğretmen derslerde rehber görevindedir ve dersler öğrenci merkezli olarak ele alınır. Düz anlatım yönteminin öncelikli olmadığı bu yeni yaklaşım ile öğrenciler bilgiyi zihinlerinde yapılandırır, yaparak yaşayarak edinir ve bağımsız öğrenciler konumundadır. Yürürlükte olan Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP) da bu yaklaşımla hazırlanmış ve 2019 yılında son şeklini almıştır. Bu programda da derslerde öğretmen yerine öğrencinin aktif olması esastır. Bu yaklaşıma göre öğretim programının yanında becerilerin uygulanmasına önem verilmiş ancak TDÖP (MEB, 2019) konuşma kazanımları 5-8. sınıf düzeyinde 7 kazanım ile sınırlandırılmıştır. Bunlar; *hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yapma, konuşma stratejilerini uygulama, konuşurken beden dilini etkili kullanma, kelimeleri anlamlarına uygun kullanma, konuşurken uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanma ve konuşurken yabancı dillerden alınmış dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanma* kazanımlarıdır. Bu kazanımların istenen konuşma yeterliğini sağlayıp sağlamadığı ya da konuşma eğitimi bağlamında Türkçe ders kitaplarında yer alan çalışmaların ne kadar etkili olduğu araştırılması gereken önemli hususlardır.

Öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Demirel (2000) öğretmenliğin mesleğe hazırlık; genel kültür, özel alan bilgisi ve meslek bilgisi ile sağlandığını ifade eder (s.203). Öğretmenler alanlarıyla ilgili mesleki bilgi ve beceriye sahip, tutum ve davranışlarıyla öğrenciye istendik davranışlar kazandırabilen öğretici rehberlerdir. Eğitim ortamlarında konuşma eğitimi

verecek ve geliştirecek olan kişiler öğretmenlerdir ve bunlar içerisinde Türkçe öğretmenleri ilk sırada yer alır. Türkçe öğretmenin kişisel özellikleri, öğrenciye yaklaşımı, diksiyonu, konuşma eğitimi yeterlikleri vb. öğrencinin öğretmeni güzel konuşmada rol model olarak görmesini sağlayacaktır.

Örgün eğitim öncesinde konuşma eğitiminin anne karnında başladığı ve annelerin bu yolla tek yönlü de olsa çocuklarıyla iletişim kurdukları bilinmektedir. Bu şekilde çocuk dünyaya gelinceye kadar anne karnında, doğumundan itibaren de ilk olarak ebeveynlerini ardından da yakın çevresindekileri dinleyerek dinleme ve konuşma sürecine etkin bir şekilde dâhil olmaktadır. Bu süreçte çocuk etrafında sürekli olarak farklı ses ya da konuşmalar duyar; bu sesleri ya da konuşmaları anlamlandırarak önceleri tekrar yoluyla, daha sonra da taklit yoluyla kendine mal ederek kullanmaya başlar. Böylelikle çocuk aktif konuşmaya başlamadan önceki dönemde çevresindekileri izleyerek ya da dinleyerek konuşmaya hazırlanır. Sesini kullanarak kendi duygu ve düşüncelerini sözlü olarak ifadeye başladığı andan itibaren çocuğun konuşma için attığı ilk adımı gerçekleştirmiş olur. Bu dönemde çevresinden duyduklarıyla zihni zenginleşen çocuk; sesler, heceler, sözcükler, kısa cümleler şeklinde sürekli bir gelişim gösterecektir.

Çocuğun ömrü boyunca kullanacağı dilin temellerinin belli bir plana bağlı olmadan atıldığı bu sürecin ardından başlayan okul döneminde çocuğun tüm dil becerilerinde olması gerektiği gibi konuşma becerisinin gelişmesi konusunda da zengin, işlevsel, disiplinli ve planlı bir eğitim öğretim programına dâhil olması gerekir. Söz konusu planlama aşamasında ders kitabı hazırlama, öğretim materyalleri oluşturma, öğretmenin hazırlayacağı ders planı vb. yapılacak tüm çalışmalarda TDÖP'nin yöntem teknik bakımından zengin, nitelikli, yeterli ve kapsayıcı bir yapıya sahip olması etkileyici bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Programın yeterliği hem ders kitabını hem Türkçe öğretmenini dolayısıyla da Türkçe derslerinin içerik ve niteliğini etkileyecektir çünkü bir kazanım programda yer almıyorsa, ders kitabında da yer almayacaktır. Bu duruma bağlı olarak öğretmen de programda yer almayan kazanımı Türkçe derslerinde ele almayacak bu

nedenle eğitim öğretim faaliyetleri eksik faaliyetlerle sürdürülmeye çalışılacaktır. Bu etkilerinden dolayı TDÖP'nin eksiksiz bir yapıya sahip olması gerekmektedir.

Nitelikli ve etkili bir eğitim öğretim süreci, sadece akademik başarıyı etkilemekle kalmaz aynı zamanda bireylerin sosyal yaşamlarında da başarılı olmalarını sağlar. İnsanların günlük hayatta iletişim kurma ve ihtiyaçlarını karşılama yolunda doğal bir eğilimi vardır. Her birey ayrı bir çevreye ve farklı uyaranların etkili olduğu yaşama alanlarına sahip olduğundan insanların dile yüklediği anlamlar da değişebilmektedir. Bu yüzden dilin iletişim aracı olarak kullanımında yeterlilikler değişmekte, ortak ve yeterli bir dil becerisinin geliştirilebilmesi için eğitim vazgeçilmez bir araç olarak ortaya çıkmaktadır ancak insanların günlük hayat içinde özel ya da resmî ortamlarda kendilerini ifade edebilmek için yaygın bir şekilde kullandıkları ve iletişimdeki önemi dolayısıyla her birey için sosyalleşmenin anahtarı olarak da görülebilecek olan konuşma, doğuştan edinilip hiçbir eğitim almadan da pek çok insan tarafından günlük hayatta kullanıldığı için iyi biliniyor varsayılmakta ve örgün eğitim kurumlarında ihmal edilmektedir.

Eğitim-öğretim hayatında dil gelişiminin sağlıklı bir temele oturtulması için yapılacak çalışmaların nitelikli bir yapıya sahip olması son derece önemli bir meseledir. Bu süreçte öğrencinin derslerde etkin, düşünen ve üreten bir pozisyonda olması; derslerin zengin yöntem, teknik ve stratejilerle desteklenmesi gerekmektedir. Buna göre ortaokullarda Türkçe derslerinde yapılan çalışmalar sadece kitaptaki metinleri okuyup etkinlikleri cevaplayarak kitaba istenileni yazma çabası, ayrıca bilgi düzeyinde dil bilgisi kurallarını ezberleme olarak geçirilmemelidir. Türkçe derslerinde anlamayı geliştiren okuma ve dinlemenin yanında kişinin günlük hayatını idame ettirmesinde önemli bir yere sahip olan, anlatma unsurlarına -konuşma ve yazmaya da- yeterince önem verilmeli, beceri kazandırırken öğrencileri hayata hazırlama, yaparak yaşayarak öğrenme ilkeleri esas alınmalı ve kazanım odaklı olma konusunda çaba gösterilmelidir. Bu noktada kazanımların yeterlik düzeylerinin de yüksek olması önem arz etmektedir.

Günlük hayatta çok fazla başvuru alan konuşma becerisinin eğitimi hususunda Türkçe öğretmenlerinin yeterli bilgi ve donanımının olmaması, bu beceriyi geliştirme konusunda

duyarsız yaklaşımları vb. sebepler bu konuda büyük eksikliklerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır. Dil eğitimi sırasında uygulama ve eğitimlerle geliştirilmesi gereken konuşma becerisi, okullarda Türkçe öğretmenleri tarafından doğru yöntem ve teknikler ile ele alınmalı; bunun için de Türkçe öğretmenlerinin öncelikle dil öğretimi meselesi hakkındaki tutum ve bilgileri gözden geçirilmelidir. Öyle ki ana dilimizi kullanırken gözlemlenen eksikliklerden dolayı üniversitelerin Türkçe ya da Türk Dili ve Edebiyatı bölümleri dışındaki bilim dallarında dahi zorunlu Türk Dili dersleri konması gerekli görülmüştür (bk: Vural, 2007, s.496). Bu nedenle Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisiyle ilgili öz yeterliklerinin ne kadar tamamlandığı; tamamlanmamışsa bunu giderme konusundaki çabaları dikkatle incelenmelidir.

Zarillo (1989), öğrenme ve öğretmenin öğretim teknik ve araştırmaları üzerine yapmış olduğu değerlendirmede dil gelişiminde kullanılan kaynakların önemine dikkat çekerken özellikle bir sınıflamanın yapılması gerektiğini ortaya koyar (s. 22). Araştırmacının dikkat çektiği en önemli husus sadece materyalin kendisi değil onun uygulanmasının çok daha önemli olduğu; böylece öğretim ilke ve yöntemlerinin bu uygulamada daha ön plana çıktığıdır. Konuşma eğitimi üzerine materyallerin geliştirilmesi ve kullanımı ile ilgili yeterli özenin gösterilmesi bir yana bunların hangi program çerçevesinde nasıl gerçekleştirildiği de hep tartışma konusu olmuş, programlarda belirtilen hususlara ise yasak savma kabilinden ders kitaplarında yer verilmiştir. Öğretmenler konuşma uygulamaları esnasında hangi kuramla, hangi yöntemle, hangi kaynakla, hangi ölçekle, ne kadar sürede ve hangi etkinlikle bu beceriyi kazandıracaklarını yeterince bilmemektedir.

Göğüş de (1978) Türkçe derslerinde konuşma becerisinin üzerinde durulması gerektiği görüşündedir. Göğüş konuşma dersi için bir ders saati, ders dışı etkinlikleri için de zaman belirlenmesi gerektiğini ifade eder. Ayrıca ana dili etkinliklerinin öğrencilere konuşma fırsatı vereceğini ama başka konular işlenirken, konuşma becerisi kazandırmaya ancak bir iki düzeltme ve geçici öğütlerle değinilebileceğini; daha genişinin, öğretmen ve öğrenciyi asıl konudan uzaklaştıracağını, böyle giderayak söylenen sözlerinse konuşma eğitimi vermeyeceğini belirtir (s. 177).

Göğüş'ün de yukarıda bahsettiği gibi okullarda müstakil bir konuşma dersi olması gerekmektedir. Günümüzde bu eksiği kapatmak için Türkçe dersinin doğal öğretim ortamı olarak, okulların çok amaçlı salonları gibi birimlerinin konuşma eğitimi için öğrenciler tarafından aktif olarak kullanılması gerekmektedir. Ülkemizde özellikle ortaokullardaki öğrencilerin konuşma becerisiyle ilgili yeterlikleri ve konuşma düzeylerinin belirlenip geliştirilmesi bizi yakından ilgilendirmektedir.

Bu noktada örgün eğitimde konuşma becerisini geliştirmek amacıyla sınıflarda ne gibi faaliyetler yürütüldüğünün, Türkçe öğretmenlerinin bu konudaki yeterliklerinin, Türkçe derslerinde konuşma becerisini geliştirmeye yeterince yer verilip verilmediğinin belirlenmesi gerekmektedir. Bunun için TDÖP'ye, Türkçe ders kitaplarına, Türkçe öğretmenlerinin bu alandaki teorik bilgilerini pratiğe çevirip çeviremediklerine, konuşma alanında sınıflarda yapılan uygulamalara, öğrencilerin yapılan uygulamalar hakkındaki görüşlerinin öğretmenlerin görüşleriyle örtüşüp örtüşmediğine, alanyazında yer alan güzel konuşma konulu eserlerle TDÖP ve Türkçe ders kitaplarının örtüşüp örtüşmediğine bakılması gerekmektedir.

YÖK Ulusal Tez Merkezinde araştırma konusuyla ilgili *konuşma eğitimi, konuşma becerisi* söz öbekleri ile yapılan alanyazın taraması sonucunda, bu alanda yapılmış çeşitli akademik çalışmalar olduğu görülmektedir (Şimşek, 2004; Arhan, 2007; Deniz, 2007; Sallabaş, 2011; Kuru, 2013; Yaşar, 2013 vb.). Konuşma eğitiminde öğretmen ve öğrenci görüşleri, Türkçe ders kitaplarında yer alan konuşma eğitimi uygulamaları, konuşma etkinliklerine yönelik öğretmen görüşleri, çeşitli çalışmaların konuşma becerisinin gelişimine etkisi, tiyatro oyunculuğunda ses ve konuşma eğitimi konulu çalışmalar bunlardan bazılarıdır ancak bu çalışmalar arasında Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi verirken hangi konular üzerinde durmaları gerektiğinin altını çizen bir öz yeterlik ölçeği geliştirme konusunda bir çalışma olmadığı görülmüştür. Araştırma ayrıca Türkçe derslerinde konuşma eğitimini etkileyen TDÖP, ders kitapları ve fakülte boyutları hakkında sunduğu önerilerle konuşma becerisinin eğitimi konusunda alana katkı sağlayacaktır.

1.2. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimine dair öz yeterlik algılarını belirlemeye yardımcı olacak bir öz yeterlik ölçeği hazırlamak ve konuşma eğitimini etkileyen temel boyutların neler olduğunu ortaya koymaktır.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıda ifade edilen alt problemlere cevaplar aranmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimine dair öz yeterlik durumlarını ölçecek öz yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği nedir?
2. Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimine dair öz yeterlik durumları nedir?
3. TDÖP’de (MEB, 2019) yer alan konuşma kazanım maddeleri ile KEÖÖYÖ’de yer alan maddeler arasındaki ilişki nasıldır?
4. TDÖP’de (MEB, 2006) yer alan konuşma kazanım maddeleri ile KEÖÖYÖ’de yer alan maddeler arasındaki ilişki nasıldır?
5. Türkçe ders kitaplarında yer alan konuşma etkinliklerine ait yönergeler nasıldır?
6. Türkçe öğretmenlerinin nitelikli bir konuşma eğitimi almalarında eğitim fakültelerinin Türkçe eğitimi bölümlerindeki konuşma eğitimi derslerinin durumu nasıldır?
7. Konuşma eğitimi konusunda öğretmen görüşleri nasıldır?

1.3. Çalışmanın Önemi

Birçok insan doğuştan konuşma yetisine sahip bir şekilde dünyaya gelir ancak uygulamada her insanın istenilen düzeyde akıcı bir konuşmaya sahip olduğu söylenemez.

Göğüş (1978), Ammelburg (2003), Yalçın (2012), Taşer (2015) gibi pek çok araştırmacının belirttiği gibi konuşma diğer beceriler gibi süreç içinde eğitim-öğretim yoluyla öğrenilebilir ya da geliştirilebilir. Tıpkı okumada olduğu gibi konuşmada da model alma, yaparak yaşayarak öğrenme önemli bir davranıştır çünkü bu yolla dilin doğal yolla,

doğru bir örnek aracılığıyla öğrenilmesi ve davranışa dönüştürülmesi mümkündür. Eğitim ortamlarında işitsel modelleme sürecinde en etkili model öğretmenlerdir. Konuşmanın eğitim ve öğretiminde Türkçe öğretmenlerinin vereceği ipuçları, düzgün konuşma davranışları, kullanacağı yöntem ve tekniklerin uygunluk ve çeşitliliği uygulamaların etkililiğini artırması bakımından önemlidir. Bu bağlamda konuşma becerisini kazandırmada öğretmenlerin öz yeterlik algılarının ve konuşmayı etkileyen boyutların ortaya konması önem arz etmektedir.

Bu çalışma ortaokullardaki konuşma eğitimi çalışmalarında Türkçe öğretmeni öz yeterliklerinin neler olması gerektiğini ortaya koyması ve bu konuda Türkçe Dersi Öğretim Programını, ders kitaplarını, fakültelerin ders yüklerini, öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesini sağlaması bakımından önem arz etmektedir.

Özetle bu araştırmanın bulguları:

- Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimine dair öz yeterlik durumlarının neler olduğunu,
- Konuşma eğitimi bağlamında öğretmen öz yeterlik algıları ile öğrencinin öğretmen hakkındaki yeterlik algılarının birbirleri ile örtüşüp örtüşmediğini,
- Türkçe Dersi Öğretim Programlarında (MEB 2019 ve 2006) konuşma becerisi kazanımlarının yerini,
- Türkçe ders kitaplarındaki konuşma eğitimi etkinlik yönergeleri ve ölçme araçlarının yeterliğini,
- Türkçe öğretmeni adaylarının eğitim fakültelerinin Türkçe eğitimi bölümlerinde nitelikli bir konuşma eğitimi almalarında konuşma eğitimi ders yüklerinin durumunu,
- Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi hakkındaki görüşlerini ortaya koyması bakımından önemlidir.

1.4. Çalışmanın Varsayımları

Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin eğitimi ve geliştirilmesi sürecindeki öz yeterliklerini tespit etmeyi ve konuşmayı etkileyen farklı boyutların durumunu betimlemeyi amaçlayan bu çalışmanın varsayımları şöyledir:

1. Öğretmenler yöneltilen formlara doğru ve yansız yanıt vermişlerdir.
2. Öğretmenlerin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik uygulamaları TDÖP'den ve Türkçe ders kitaplarından etkilendiği varsayılmaktadır.

1.5. Çalışmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma:

- Ders kitabı olarak 5. sınıf Türkçe ders kitabı (Baran, Ş.Ç. & Diren, E., 2021) ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışmanın fakülteler boyutu YÖK ATLAS internet adresinde Türkçe eğitimi alanında öğrenci alan ilk on üniversiteye ait bilgiler ile sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Konuşma Alan Bilgisi

2.1.1. Konuşma

Genel itibarıyla dil becerileri; anlamayı sağlayan okuma ve dinleme/izleme ile anlatmayı sağlayan yazma ve konuşma becerileri olarak dört grupta ele alınır. Konuşma ve yazma anlatmayı sağlayan üretici dil becerileridir. Anlatımın sözlü olarak gerçekleştirilen kısmı konuşmadır. Bireyler okuma, dinleme, gözlem vb. yollarla anladıklarını konuşma ve yazma yoluyla anlatırlar; bu noktadan hareketle denilebilir ki dil becerileri bir zincirin halkaları gibi birbirine bağlı, etkileşimli bir yapıya sahiptir. Anlatım çabası sırasında bir kaynaktan alınan mesajlar zihinde yapılandırılır ve yeni mesajların üretimiyle iletişim süreci canlılığını korur. İnsanlar günlük hayattaki ihtiyaçlarını daha kısa ve kolay yoldan anlatmak amacıyla yaygın olarak konuşma becerisini kullanırlar ancak toplumun çok az bir kesimi etkileyici bir şekilde konuşabilmektedir. Bu durum konuşmanın kapsamından nasıl geliştirileceğine kadar geniş bir bakış açısıyla ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Konuşmayla ilgili yapılan alanyazın taramasında konuşmanın pek çok tanımı ile karşılaşılır. Bu tanımları ana hatlarıyla ele aldığımızda ortak noktanın sözlü anlatım olduğu görülmektedir. Sözlü ifadelerin başında istekler, düşünceler, duygular, bilgiler, fikirler,

dilekler, gereklilikler ve öneriler gelmektedir. Yapılan açıklama ve dayanakların gözden geçirilmesi sonucu konuşmayla ilgili şöyle bir tanım yapılabilir: *Konuşma; kişinin önbilgileri ve deneyimleri sonucu edindiği ve zihninde yapılandığı bilgi, duygu, düşünce, istek vb. üretim kodlarını dil yapıları aracılığıyla dinleyicilere sözlü olarak anlatma çabasıdır.* Konuşma genel itibarıyla etkileşime dayalı bir faaliyet olduğundan dilbilimde ele alınan bildiririm terimiyle de bire bir örtüşmektedir. Hengirmen (1999) bildiririmi; bir bilgiyi, gerekliliği, isteği vb.ni onu taşıyan merkezden başka merkeze, dil söz konusu olduğunda, konuşandan dinleyene aktarma işi olarak açıklar (s.73). Bu süreçte kullanılan dilin doğru, düzgün ve etkileyici olması güzel konuşma -yaygın kullanımıyla da diksiyon- ile mümkündür.

2.1.2. Dil ve Konuşma İlişkisi

Genel yapısı itibarıyla dil; insanın anlama ve anlatma ihtiyacını karşılar hem de duygu, düşünce, dilek ve arzularını sözlü ve yazılı olarak iletmesine aracılık eder. Anlatmaya dayalı olan dil becerileri içerisinde konuşma diğer bir deyişle sözlü anlatım, günlük hayatta yazmaya göre daha yaygın olarak kullanılır. Konuşma eyleminin gerçekleşmesi öncelikle “dil” denen genel yapının var olmasına bağlıdır. Ergin’in (1999) tanımladığı üzere dil kendisine mahsus kanunları olan bir sistemdir; bu sistemin temeli bilinmeyen bir zaman dilimi içerisinde atılmış (s.5) ve sosyal hayatta yerini bulmuştur. Dil ile var olan ortak yapıların içinde yetişen birey, yaşadığı toplumun diline maruz kalır ve doğumundan ölümüne kadar geçen süre içerisinde konuşmayı kendiliğinden edinir ve geliştirir.

Dil ortak bir kültürün ürünüdür, bu özellik dilin konuşan -sözlü olarak etkileşimde bulunan- bireyler arasında anlaşılabilir bir yapıya sahip olmasını sağlar. Aynı kodlara sahip bireyler, aynı dil şemsiyesi altında dinleyen -mesajı alan- ya da konuşan -mesajı veren- konumunda olabilirler ancak farklı kodlar söz konusu olduğunda dilin kullanımı sekteye uğrar. Bu nedenle dil, Saussure’ün (1976) ifadesiyle varlığını yalnızca toplum üyeleri arasındaki bir tür sözleşmeye borçludur (s.35).

Kendine has bir yapıya sahip olan bu araç, ortak bir dizge ya da kodlamanın yanında toplumun bir malı ve kültür taşıyıcısıdır. Birçok bilim insanı dilin toplumu yansıtan ve meydana getiren en önemli unsurlardan biri olduğunu vurgular. Aksan (2000) dil için her yönüyle bir ulusun kültürünün de aynasıdır (s.13) derken Schiller de “Dil bir milletin aynasıdır. Bu aynaya baktığımız zaman orada kendimizin en gerçek yankısını buluruz.” der. Buradan hareketle denilebilir ki; dil bireyin günlük hayatının, toplumun ve kültürün ayrılmaz bir parçasıdır ve bireyle birlikte dil de canlılığını, gelişimini sürdürür.

Dilin yayılması ve canlılığını sürdürmesinde bireylerin gündelik yaşamının tam da merkezinde olan konuşma eyleminin sürekli ve işlevsel olmasının payı büyüktür. Bahsedilen bu özellikler dilin sürekliliğini sağlayan araçlar içerisinde konuşma için daha belirleyicidir çünkü konuşma da toplumla, kültürle ilişkilidir; düşünceleri dile getirmeye yarayan bir anlaşma aracıdır.

Konuşma, bireyin dil alt kümesi içinde şekillenen söz varlığı ile yakından ilgilidir. Saussure (1976), “Bütün bireylerin anlığında bulunan söz imgelerinin tümünü kucaklayabilsek, dili oluşturan toplumsal bağı da yakalayabiliriz.” (s.34) derken sözün hem bireysel bir eylem olduğunu hem de toplumsal bir nitelik taşıyan dilin bir alt kümesi olduğunu vurgular. Aynı eserde dil yetisinin birey dışında kalan toplumsal bölümünün dil olduğuna dikkat çekilir. Zaman içinde gelişme gösteren bu sistemli yapının oluşumu ana dili ile gerçekleşir.

2.1.3. Ana Dili ve Konuşma İlişkisi

Bireylerin küçük yaşlarda zihinsel yönden gelişmesinde annelerinin kullandığı ya da yakın çevrelerinde kullanılan dilin nicelik ve niteliği son derece önemlidir çünkü dil, bireyin çevresinden duydukları yoluyla gelişme gösteren bir yapıya sahiptir. Bu süreçte bir çocuğun ayağa kalkmaya çalışırken dönmesi, sürünmesi ya da emeklemesi ne ise çevresinde duyduğu sesleri dinlemesi, taklit etmesi de ana dil bağlamında odur. Bu nedenle örgün eğitim öncesinde çocuğun anne karnından başlamak üzere ilk yıllarında çevresindeki

sesler ya da konuşmalar yoluyla edinip kullandığı, dinleme ve konuşma ile şekillenen ilk dile ana dili diyoruz. Aksan (2000) ana dilini tanımlarken “Başlangıçta anneden ardından da aileden ve yakın çevreden, daha sonra da bunlarla yakın ilişki içerisinde bulunan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dil.” şeklinde tanımlamaktadır (s. 81). Konuşmanın kaynağı ana dil yoluyla edinilen sesler ve dil yapılarıdır. Bu nedenle konuşma ve ana dil arasında kuvvetli bir ilişki vardır. Bu ilişki iletişimi sağlayan konuşma ile daha somut bir hâle dönüşmektedir.

2.1.4. İletişim ve Konuşma İlişkisi

Konuşma toplum hayatının hemen her alanında insanlar arasında iletişimi sağlayan bir köprü olarak tanımlanabilir. Konuşmanın insanlar arasındaki etkileşimi sağlayan en yaygın ve en önemli araç olduğu birçok araştırmacı tarafından da ifade edilmektedir (Yalçın, 2012, s.97; Kurudayıoğlu, 2003, s. 290; Taşkaya, 2018, s. 45; Sallabaş, 2011, s.3). Yapılan araştırmalarda günümüzün %50 ile %80’lik bölümünün iletişim kurarak geçtiği; iletişim kurma zamanımızın ortalama %45’ini dinleyerek %30’unu konuşarak, %16’sını okuyarak %9’unu ise yazarak geçirdiğimiz (Nalıncı, 2000, s. 130) belirtilmektedir.

Konuşmanın iletişime dayalı yapısı onun sadece dil bilgisi kurallarına uygun doğru cümleler oluşturma, bilgiyi yapılandırma ve seslendirme süreci olmadığını aynı zamanda en az iki kişinin bilgi, duygu, düşüncelerini aktarmaya dayalı sosyal bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Bu süreçte iletişim olgusu, insan yaşamında ve kişiler arası ilişkilerdeki belirleyici rolü dolayısıyla önemli bir yere sahiptir.

Genel kabul görmüş olan kanı, etkili iletişim kurabilen kişilerin hayatta daha başarılı ve etkili olan kişiler olduğu yönündedir. Nitelikli bir konuşmanın özelliklerinden biri olan etkili iletişim bir aktarma işidir ve bu durum karşılıklı bir etkilenmeye sebep olur. Etkileşimin olumlu yönde ve yüksek düzeyde olması konuşmanın etkileyici olması ile doğru orantılıdır. Bu nedenle günlük hayatta etkili ilişkiler kurabilmek için konuşma becerimizi en üst düzeyde kullanmamız gerekmektedir. Konuşmanın yanı sıra ses tonu,

beden dili, göz teması, sahip olunan bilgi, iyi bir dinleyici olma, empati kurma, güven verme, çatışma çözebilme becerisi vb. etkili iletişim olgusunun yapı taşlarını meydana getiren diğer hususlardır. Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de etkili iletişim kurabilme, mesleğin gereklerinden biridir.

2.1.4.1. İletişim Öğeleri ve Süreçleri

İletişim sürecinin meydana gelmesi; iletişimi başlatan ve devam ettiren merkezlere, bu merkezlerin sahip oldukları ortak dil yapılarına vb. bağlıdır. Bu bağlamda iletişimde kaynak merkez “konuşmacı”, alıcı merkez ise “dinleyici” rolündedir. Sınıf içindeki tüm öğrenme durumları iletişim sürecinin etkili bir yapıda yürütülmesine bağlıdır. Sağlıklı bir iletişimde taraflar birbirine “Ben buradayım, seni dinliyorum ve seni önemsiyorum.” mesajı vermiş olur. Bu da öğrenme ortamlarında iletişimin niteliğini artırır, öğrencinin kendini iyi hissetmesini ve algılarının açık olmasını sağlar.

İletişim sürecinin oluşmasında etkili olan öğeler şöyledir:

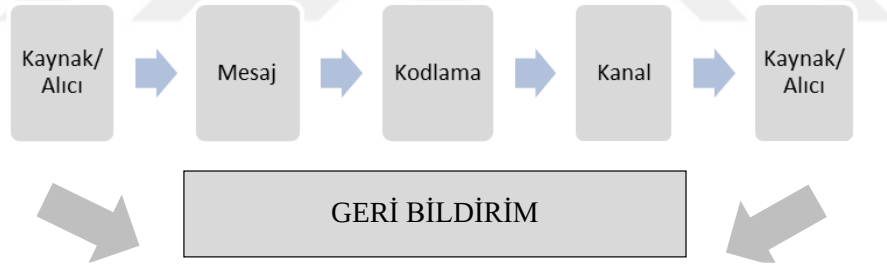
- a. Kaynak: İletiyi gönderen konumundaki, iletişimi başlatan kişidir. İletişim sırasında kaynak sürekli değişir. Mesajı ileten kimse kaynak konumuna geçer.
- b. Alıcı: İletiyi dinleyen konumunda olan ve kaynaktan gelen mesajı anlamlandıran kişidir.
- c. Mesaj (İleti): Kaynak tarafından alıcıya iletilen bilgi, duygu, düşünce, haber, istek vb. iletilerin tümü; hedeften kaynağa, kaynaktan hedefe ulaşan anlamdır ancak mesaj her zaman alıcı tarafından kaynağın vermek istediği anlam ile yorumlanmayabilir. Bu nedenle kaynak konumundaki kişinin açık, anlaşılır ve net ifadeler kullanması gerekir. Ayrıca mesaj her zaman sözlü olarak iletilmeyebilir. Bazen bedenin duruşu, ses tonu, bir bakış, hareket, koku vb. bazen de sessiz kalma bir mesaj olarak alıcıya ulaşabilmektedir.

- d. Kodlama: Kaynak ve alıcı arasında iletilecek olan mesajın aktarımını sağlayan ve âdeta bir vasıta niteliğinde olan en yaygın kodlama sistemi “dil”dir. İletişimin sağlanması dil denen işaretler, anlamlı ve görevli yapılara sahip olan sesler yoluyla oluşturulmuş ortak bir kodlama sistemiyle mümkündür. “Kodun en temel niteliği üzerinde sosyal bir uzlaşmanın olmasıdır (Kaya, 2018, s.9).” Türkçe bağlamında kullanılan kodlama öğelerinin temelinde Türk dilinin kendisi gelir ancak kodlama sadece dilsel bir yapıdan ibaret değildir; beden dili, ses, müzik, rakamlar, görsel unsurlar vb. de kodlama öğeleri arasında yer alır.
- e. Kod Açma: Kaynaktan gelen mesajın alınması ve içeriğin açılıp çözümlenmesi, yorumlanması, anlaşılması demektir. Kaynağın gönderdiği mesajın alıcıda anlaşılır olması gerekir. Bunu anlamamanın yolu da geri bildirimdir. Geri bildirim olmazsa iletişim süreci kesintiye uğrar ve tamamlanamaz.
- f. Kanal: Kaynağın mesajı iletirken tercih ettiği anlatım biçimidir. Kaynak; duygu, düşünce vb. mesajlarını iletirken kimi zaman sadece seslerden yararlanır ve sözlü bir anlatım tercih eder. Kimi zaman içinde bulunulan durum ve ihtiyaçlara göre anlatım için yazıya başvurur kimi zaman da sadece beden dilini; tabela, resim, emoji vb. görselleri kullanabilir. İletişim sürecinde yararlanılan telefon, tablet, bilgisayar, mektup vb. yardımcı unsurlar da kanalda kullanılan araçları meydana getirmektedir.
- g. Geri Bildirim: Kaynak ve alıcı arasında sürekli bir döngü söz konusudur, roller içeriğe göre sırayla yer değiştirmektedir. Bu durum *geri bildirim (dönüt)* olarak nitelendirilir. İletişim sürecinde tam olarak anlaşılmanın yolu kaynaktan çıkan mesaj ile ses tonu ve beden dilinin uyumlu olmasıdır. Bunu anlamamanın yolu geri bildirimdir. Sınıfta öğrenci ve öğretmen arasında soru sorarak, onaylayarak, örnekler vererek geri bildirimler verilmesi konunun ne kadar ilgi görüp anlaşıldığı hakkında öğretmene fikir verir.

Öğrenciler kendilerini rahat hissettiği, öğretmene ve arkadaşlarına güvendiği, kendisiyle dalga geçilmeyeceğinden emin oldukları ortamlarda konuşmak isterler. Gülümseyen, hâl hatır soran, uygun bir ses tonuyla konuşan öğretmenler öğrencilerin kendilerini daha rahat hissetmelerini ve iletişimin sürmesini sağlayabilirler aksi takdirde iletişim sekteye uğrar ya da sona erer. Bu nedenle geri bildirimler sağlıklı ve etkili iletişimin anahtar öğeleridir diyebiliriz.

- h. Gürültü: Mesajın iletilmesini engelleyen ses kirliliği sebepleridir. Gürültüler doğal ve yapay olmak üzere ikiye ayrılır. Yapay gürültüler; korna, davul, bir okulun zil sesi vb. işittiğimiz ve iletişim sırasında konuşmayı sekteye uğratacak yapay seslerdir. Doğal gürültüler ise insan uğraşı ya da doğal yollarla ortaya çıkan seslerdir: Kalabalıkta oluşan uğultu, şimsek sesleri vb. de iletişim sürecinde aksamaya sebep olabilir.

Bu bilgilere göre iletişim süreci aşağıdaki gibi özetlenebilir:



Şekil 1. İletişim süreci

2.1.5. Konuşma ve Diksiyon

İletişim sürecini meydana getiren unsurların tamamlanmasının ardından nitelikli bir konuşmadan bahsedince akla gelen kavramların başında diksiyon kelimesi gelir. Sesini ve beden dilini ahenk içinde kullanarak etkileyici konuşma sanatı olarak özetlenebilecek olan diksiyon; “güzel konuşma” anlamında kullanılan, eskilerin deyiimiyle “belagat” kavramını karşılayan yabancı kökenli bir sözcüktür. Latince “dictio” ve “distus” sözcüklerinden Fransızca “diction” olarak geçmiş olan bu kelime Fransızcadan da dilimize söylendiği

gibi; “diksiyon” olarak alınmıştır (Kaplan, 2018, s.13). Diksiyon eğitimi alanında yazılmış eserlerde ya da diksiyon kurslarında ağırlıklı olarak nitelikli bir konuşmanın özellikleri, konuşmacı, ses ve nefes eğitimi, beden dili, konuşma türleri vb. konulara yer verilmektedir. Ses, telaffuz, anlatma, anlama, anlaşma, iletişim gibi kavramlar “konuşma” tanımının kapsamı içindedir (Temizyürek, Erdem & Temizkan, 2017, s.200) bu nedenle konuşma eğitimi sırasında bu kavramları kapsayan diksiyon kavramı üzerinde de durulmalıdır.

Güzel, doğru, etkileyici ve inandırıcı konuşma sanatı olarak açıklayabileceğimiz diksiyon kavramı TDK Türkçe Sözlük’te (2021) seslerin, sözlerin, vurguların, anlam ve heyecan duraklarını kurallarına uygun olarak söyleme biçimi ya da güzel konuşma; Sami (1985) tarafından kelimelerin, seslerin, vurguların anlam ve heyecan ifade eden duraklarının hakkını vererek yerli yerince söylenmesi şeklinde tanımlanır. Şenbay (2003) ise diksiyonu söz söylerken duygu ve düşünceleri üslubuna uygun olarak belirtmek için sesin uyumunu, söylenişi, jesti, mimiği, alınacak tavırları yerinde, aynı zamanda güzel kullanma sanatı olarak açıklar. Yapılan tanımlardan anlaşılmaktadır ki diksiyonda ses, doğru söyleyiş, duyguyu karşıya geçirebilme, ifadeyi uygun bir şekilde yansıtmak, beden dilini doğru kullanma ve etkileyici olma önemli noktalardır. Öyleyse bir Türkçe öğretmenin bu konuda donanımlı bir rol model olması hem de bu konuda neler yapabileceği konusunda bilgi sahibi olması gerekmektedir.

Diksiyon; telaffuz, kıraat, belagat, retorik, hitabet vb. kelimelerle de karşılanır. Arapça olan “telaffuz” kelimesi ses organlarını en doğru şekilde kullanarak sözcüklerin hatasız söylenişi, boğumlanma; “kıraat” belli işaret ve kurallara göre doğru okuma; “retorik” (TDK, 2021) ve “belagat” güzel, doğru ve etkileyici konuşarak inandırma; “hitabet” ise bir topluluğa etkileyici bir şekilde hitap etme şeklinde açıklanmaktadır. Bu tanımlardan da anlaşılmaktadır ki diksiyon tüm bu kavramları içinde barındırmaktadır.

Batı kökenli bir kelime olan prozodi de diksiyon ile ilişkilendirilir. Prozodi; genellikle bir şiir bestesinde, hece vurgularının müzik, vurgu ve yükselişleriyle iyice uyuşmuş olması şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Bunun dışında prozodiyle ilgili kimi

araştırmacılar akıcı konuşmanın göstergesi ve konuşmada vurgu, tonlama, anlam grupları ile ifade etme açıklamasını yapar (Breznitz, 2005, s.50). Konuyla ilgili söylenenlerden yola çıkılarak prozodi; akıcı bir konuşma için uygun konuşma hızında vurgu, tonlama, durak ve ifadeyi doğru bir şekilde yansıtmaya çalışma çabası olarak tanımlanabilir.

2.1.6. Konuşma ve Zekâ İlişkisi

Erken dil ortamı yeterince zengin olmayan, farklı ortam, yaşantı ve bilgi durumlarına maruz kalmayan çocukların işlem belleğinde yeterince dil girdisi olmadığından, dil işleme hızı yavaş seyreder bu nedenle dil çıktıları yetersiz kalır. Bu durum çocukların sadece sosyoekonomik durumlarıyla ilgili değildir. Ailenin çocuğa yaklaşımı, erken dil ortamını zenginleştirebilmesi, çocuğu yeterince dil girdisine maruz bırakması ve dinlemesi etkili olan faktörlerin başında gelir.

Suskind (2018) “dil, okul performansı ve zekâ” üzerindeki en büyük etkinin sosyoekonomik olmadığı ile ilgili çalışma bulguları hakkında; Hart ve Risley’in araştırmasına dikkat çekmiştir. Yapılan araştırma ile istatistiksel olarak *çocuklar arasındaki başarı farkını* yaratan en büyük etkenin, dile erken yaşta (ilk üç yılda) maruz kalmadaki fark olduğunu belirtmiştir (s. 49-50). Özetle dili etkin bir şekilde kullanma hızı, IQ, öğrenme yeteneği, başarıma yeteneği ve potansiyelini gerçekleştirme yeteneği çocukların üç yaşına kadar maruz kaldıkları dinleme ve konuşma miktarına bağlıdır. Araştırmacılar bu miktarın “çocukların dokuz ve on yaşlarındaki dil becerilerini ve okuldaki sınav sonuçlarını yordadığını keşfetmişlerdir (s. 49)”.

Konuşmanın zihinsel ve fiziksel olarak iki boyutu bulunmaktadır. Yalçın (2012) güzel konuşmayı tıpkı okumada olduğu gibi, beyinden başlayarak vücudumuzdaki birçok organın birbiri ile uyum içinde çalışması ile oluşan bir yetenek, alışkanlık, beceri ve sanat olarak tanımlamaktadır. Konuşma zihinde yapılanan duygu ve düşüncelerin dil yapılarına uygun ve anlamlandırılabilir bir düzen içinde konuşma organları yoluyla aktarılması esasına dayanır. Bu da bireyin o güne kadar edindiği ya da öğrendiği dil girdilerini çıktı

olarak aktarması anlamına gelmektedir. Bu aşamada konuşmacının söz varlığı, ön bilgileri ve deneyimleri konuşmanın akıcılığını ve kalitesini artırma konusunda etkili olan faktörlerdir. Bu durum konuşmanın zaman içinde zihinsel bir yapılanmayla kazanıldığını ortaya koymaktadır. Bu süreçte ön bilgilerin beynin konuşma merkezine ulaşması, konuya uygun şekilde seçilmesi, bir sıraya konması gibi zihinsel bir sürecin ardından konuşma organları ile fiziksel sürecin devreye girmesiyle konuşma eylemi gerçekleşir. Bu sürecin doğal olarak edinilmesi insan beyninin bir bilgisayar gibi, hatta bir bilgisayardan daha hızlı olarak bilgileri bir araya getirdiğini ve aktardığını göstermektedir ancak bu otomatiklik herkeste aynı düzeyde değildir. Bireylerin yakın çevrelerinde dile maruz kalarak belli bir oranda geliştirdikleri konuşma eyleminin planlı eğitim-öğretim faaliyetleri yoluyla desteklenmesi gerekmektedir.

İletişim kurma, bilgi aktarımı, duygu ve düşüncelerin iletilmesi, bireylerin kendilerini ve ait oldukları toplumu daha üst seviyelere taşıyabilmeleri gibi pek çok bireysel ve sosyal mesele konuşma becerisinin kullanımına bağlıdır ve bu yolla gelişme gösterir. Bu nedenle konuşma; psikoloji, sosyal psikoloji, davranış bilimleri, iletişim bilimleri gibi bilimlerle ilişkilidir.

Konuşma Eğitiminde Kritik Yıllar: Dilin gelişimi genetik kodlar, çocuğun zihinsel ve fiziki gelişimi, beslenme, sosyo-ekonomik durum, yakın çevreyle kurulan sağlıklı ilişkiler, içinde bulunulan kültürel ortam, iyi bir eğitim vb. faktörlerle ilgili olan ve bireyin doğumundan ölümüne kadar uzanan bir süreçtir. Bu süreçteki kritik yıllar özellikle okul öncesi dönemde görülmektedir. Bu dönemde çocuk çevresinin de katkılarıyla duygusal, kişisel, sosyal ya da bilişsel gelişimlerini, bunlara bağlı olarak da dil gelişimini önemli oranda tamamlar.

Okul öncesi dönemde dil gelişim dönemleri çocuğun bireysel özelliklerine göre değişiklik gösterebilir. Kimi çocuklar erken dönemde anlamlı sesler çıkarabilirken kimi çocuklar çok geç konuşabilmektedir. Genel itibarıyla konuşma evreleri alanyazında (Demirel, 2016; Bağcı, B. 2018) dört evrede açıklanır:

1. Agulama Evresi: Çocuğun anlamlı sözcükler çıkarmadan önce seslerle derdini anlatmaya çalıştığı dönemdir. Bu evre üç dönemden oluşur. İlki “Ağlama Evresi”dir. 0-2 ay arası olan dönemde çocuk ihtiyaçlarını karşılamak üzere ağlayarak ses yapısını keşfetmeye yönelik ilk adımlarını atmış olur. Ardından “Cıvıldama/Babıldama Evresi” başlar. 2-6 ay arası dönem. Çocuk dilin fiziksel yapısını kullanmaya başlar ve yine ihtiyaçlarını karşılamak üzere sesler çıkarır, çıkarılan anlamsız sesler tekrar edilir. Ardından fiziksel gelişimle birlikte 6-12 ay arası olan “Çağıldama Evresi” devreye girer. Anlamsız sesler yerini hecelere bırakabilir. Bazen hecelerin yan yana gelmesiyle basit hecelerden oluşan “dede, baba” gibi kelimelerin söylendiği dönemdir.
2. Tek Sözcük Evresi: 12-18 ay arası olan dönem. Başta isim soylu sözcükler olmak üzere basit sözcüklerle başlayıp, çocuktan çocuğa farklı bir gelişim seyrinin gözlemlendiği bir dönemdir. Çocukla konuşulması, dil girdilerinin çokluğu çocuğun daha çok kelime ile tanışmasını ve zihinsel yapısının daha hızlı gelişmesini sağlayacaktır.
3. Telgrafik Konuşma Evresi: 18-24 ay arası olan dönemdir. Bu evrede çocuk sözcükleri bir araya getirmeye başlar. Çocuk birkaç sözcük ile konuşur ve etkileşim kurar.
4. İlk Dil Bilgisi (Gramer) Süreci: 24-60 ay arası olan dönemdir. Çocuk duydukları ile zihninde dil kodları oluşturmuş, sahip olduğu dilsel yapı ile daha çok kelimeyle derdini, duygu ve düşüncelerini anlatmaya başlamıştır. Bu dönemde çocuğun kelime hazinesi zenginleşmiştir.

“Çocuğun dil gelişiminin 2/3’si 5 yaşına kadar tamamlanır. Yani 5 yaşındaki çocuk yaklaşık olarak 2000 kelimelik bir kelime hazinesine sahiptir ve çocuk yetişkin yeteneğinde ana dilini konuşabilir (Erden & Akman’dan aktaran Kol, 2011, s.1). Bunun için okul öncesi dönemde çocuğun sağlıklı bir iletişim ortamında ailesi içinde değer gördüğü, farklı yaşantı deneyimleriyle kendini geliştirmesine fırsat verilen bir ortamda

büyümesi, böylelikle zihninde birçok dilsel şemanın oluşturulması önemlidir. Bütün bu dönemlerde zengin bir dil girdisine maruz kalan çocuğun sözlü anlatımı da o kadar zengin olacaktır. Okul öncesi olarak adlandırılan bu dönemler eylem temelli, planlı olmayan bir konuşma sürecini içermektedir. Okul döneminde başlayan beceri temelli konuşma eğitimi, bu dönemleri zengin bir dil ortamında geçirmiş olan çocuklarda kuşkusuz daha etkili olacaktır.

Ana dilinin gelişim sürecinde öncelikle dinlemenin, ardından da konuşmanın başlangıç noktası olduğu, daha sonra diğer dil becerilerinin artarak geliştiği bilinmektedir. Bu yüzden konuşmanın hem çocuğun doğumundan itibaren hem de eğitim hayatı boyunca ayrıca ele alınması ve değerlendirilmesi önemli bir meseledir.

Sağlıklı olan her insan dil yetisine doğuştan sahiptir. Konuşma eylemi ilk yıllarda açlık ya da ağrı gibi durumlarda çocuğun çeşitli sesler çıkarmasıyla başlayan bir süreçte, sonrasında genel olarak çocuğun bir yaşından itibaren anlamlı kelimeler çıkarması suretiyle öncelikle doğal yollarla kazanılmakta, okuma ya da yazma becerisinde olduğu gibi özel bir eğitim gerektirmemektedir. Coşkun (2018) ise çocukların doğar doğmaz çevresindeki sesleri algılamaya, sesler çıkarmaya başlayarak içinde yaşamış olduğu toplumun dil yapısını öğrenmeye başladıklarını (s. 5) belirtir. Çocuğa okul öncesi dönemde zengin bir uyarıcı çevre sağlanması onun dil girdileri sayesinde zengin dilsel ve zihinsel şemalar oluşturmasını sağlayacaktır.

Tüm kültürlerdeki çocukların hemen hepsi ilk sözcüklerini ortalama olarak 12-18 ay dolaylarında söylemektedirler. Dört yaşına geldiklerinde çoğunluğu iyi düzenlenmiş cümleler kurarlar (Coşkun, 2018, s. 5). Erken dil ortamı olan ilk üç yılda çocuklar modelleme ya da taklit yoluyla dili edinirken, kimi zaman aile içindeki ihmaller kimi zaman da çocuğun sosyal çevresinden kaynaklanan sebeplerle aksamalar ya da gecikmeler görülebilmektedir. H. & T. Risley, Walker vb. araştırmacıların çalışmalarından yola çıkan Suskind (2018) yapılan toplum araştırmalarının sonucunda bir çocuğun öğrenme yeteneğinin hayatının ilk yıllarında duyduğu dille ilgili olduğunu, yoksul ya da zengin

olmanın değil çocuğun ilk üç yılda ne kadar kelime işittiğiyle ilgili olduğunu vurgulamaktadır (s. 37-41).

Erken dil ortamında aksamaya sebep olan durumlardan bazıları şöyle sıralanabilir:

- Çocuğun yakın çevresinde iyi konuşan modellerin olmaması,
- Okul öncesi dönemde ve sonrasında çocuğun zengin bir uyarıcı çevrede yeterince yaşantı kazanmaması,
- Aile içinde konuşması için kendisine yeterince söz hakkı verilmemesi, konuşan çocuğun dinlenmemesi ya da önemsenmemesi,
- Konuşmaya başlayan çocuğun çıkardığı ses ya da sözcüklerin +1 genişletme tekniği ile desteklenmemesi,
- Çocuğun doğru yöntem ve teknikler kullanılarak konuşturulmaması,
- Etkileyici konuşmalar içeren film, tiyatro izletilmemesi,
- Çocuğun akranlarıyla yeterince vakit geçirmemesi,
- Okul öncesi eğitim materyallerinin kullanılmaması,
- Küçük yaştan itibaren kitaplarla tanıştırılmadığı için zengin bir söz varlığına sahip olmaması,
- Çocukların küçük yaşlardan itibaren televizyon karşısında uzun süre geçirmesi,
- Çocukların bilgisayar, tablet, telefon vb. teknolojik aletlere uzun süre maruz kalması
- Çekingenlik, dikkat dağınıklığı, travmalara maruz kalma vb. birtakım psikolojik sebepler.

Bu nedenlerin sonucunda çocuk konuşma bozukluğuna sebep olan telaffuz bozuklukları, ağız özellikleriyle konuşma, vurgu ve tonlama hatası gibi söyleyiş problemleri yaşamakta ya da toplum içinde konuşma korkusu, kaygı, heyecan benzeri psikolojik sebepler ile kendini ifade etmede sıkıntı yaşamaktadır. Bu nedenle çocuğun konuşma serüveninde ilk

olarak yakın çevresine çok iş düşmektedir. Anne ve baba çocuğun ilk öğretmenidir ve okul öncesinde birinci etki faktörü anne ve babasıdır. Bu konunun önemini ortaya koymak için işitme engelli çocukların biyonomik kulaklarla duyma yetisini kazanması amacıyla koklear implant ameliyatları yapan Dr. Dana Suskind'in çalışmasından bahsedebiliriz. Suskind (2018); 0-3 yaş aralığının çocuğun hayatının kritik ilk yılları olduğunu ifade eder ve eserinde 0-3 yaş aralığı olan çocuğun kritik ilk yıllarında gerekli olan dil ortamının yetersiz kalmasının çocuğun beyin gelişimini dolayısıyla konuşma becerisinin oluşumunu ve eğitim hayatındaki başarılarını etkilediğinden bahseder; çocuğun kelimeler bakımından zengin bir dünyada yaşamasının gerekli olduğunu vurgular (s.35). Suskind aynı eserin "Mach ve Michelle" başlığı altında; yedi aylıkken aynı fiziksel ve biyolojik özelliklere sahip işitme engeli olan iki bebeğin koklear implant ameliyatını gerçekleştirdiğini, aradan geçen yıllar sonrasında bu çocukların akıbetinin ne olduğu konusunda bir araştırma yaptığını ve ilkokul üçüncü sınıfa gelen bu çocuklar arasında büyük farklar tespit ettiğini açıklar. Bu farklılıkların sebebi çocuğa sunulan dil ortamının zengin olup olmamasıyla ilgilidir. Bir tarafta ilgili bir anne, zengin bir dil ortamı ve normal bir devlet okulunda okuma şansına sahip olan ve işitme engelini aşmış bir çocuk olan Mach; diğer tarafta da ekonomik sıkıntılar nedeniyle çalışmak zorunda olan ve çocuğunu işitme engelliler okuluna bırakan bir anne, dolayısıyla yetersiz bir dil ortamına maruz kalan Michelle örnek olarak sunulmuştur. Suskind'in araştırması konuşma ve zihinsel algıları açma konusunda kritik yıllar olarak ifade edilen 0-3 yaşta çocuğun karşılaştığı böylesi bir ihmalin maalesef ömür boyu telafi edilmesi zor tahribatlara yol açacağını ortaya koymaktadır.

Verilen örnek ve yapılan açıklamalara paralel olarak Aytaş (2003) da çocukların duydukları dili öğrendiğini, ne kadar çok dili geliştirecek ortam hazırlanırsa çocukların da o kadar çok dil öğreniminden faydalandığını belirtir (s.157).

Zengin bir dil ortamında doğal olarak edinilen bu becerinin bir de eğitim yoluyla geliştirilmesi, bireyin mükemmel bir konuşmacı olmasını sağlayabilir. Doğan (2013) da çalışmasında dil öğreniminin ailede başlayıp okulda gelişmekte olduğunu, dilin belli bir

zamanda öğrenilip bitirilemeyeceğini, dil öğreniminin bir ömür boyu devam ettiğini belirtir (s. 3).

Genel bir değerlendirme yapacak olursak konuşma becerisinin kazandırılmasında çocukların 0-3 yaş aralığı kritik dönemlerdir ve bu dönemde çocuk zengin bir dil girdisine maruz bırakılmalıdır.

2.1.7. Konuşmanın Boyutları

Konuşmanın ortaya çıkışında iki temel boyut söz konusudur:

1. Zihinsel Yapılandırma: Konuşmanın birinci boyutu zihinsel süreçle ilgili, üretim oluşturma evresidir. Birey istek ve ihtiyaçları doğrultusunda zihnini aktif hâle getirir ve var olan dil yapılarıyla üretim yani dil çıktıları gerçekleşir. Üretici dönüşümsel dil teorisine göre birey zihnin yapısı itibarıyla otomatikleşmiş olarak konuşmak istediği konuda ön bilgilerinden yararlanır ve iletmek istediği mesajları karşı tarafa yapılandırarak aktarır. Bu noktada birey belleğinde depolanmış bilgileri çıktı olarak kullanır, işlem belleği sayesinde de zihninde yapılandığı bilgileri sözlü olarak üretime dönüştürür.
2. Aktarma: Zihinsel yapılandırmanın ardından konuşmanın ikinci boyutu ise ses organlarını kullanarak cümle üretme ve aktarma aşamasıdır. Beyinde oluşan dil yapıları ses organları yoluyla anlamlı seslere dönüşür. Bu aşama tekrarlandıkça öğrenci otomatikleşir, kendine güven duyar ve dil çıktıları üretme konusunda kendini geliştirmeyi öğrenir. Bu nedenle konuşma bir iki etkinlik ile geçirilecek bir beceri değildir, süreç temelli işlevsel bir yaklaşımla geliştirilmelidir.

2.1.8. Konuşma Türleri

İnsanlar yazının icadına kadar eylemleriyle var olmuş, anlatma aracı olarak ya çizimleri ya da konuşmayı kullanmıştır. Bireylerin de dünyaya geldikleri andan itibaren, bir örgün

eğitim kurumunda yazma eğitimi almadan önce, yakın çevrelerinde bir eylem olarak konuşmayı kullanmaya çalışmaları da bu duruma benzer. Bu nedenle konuşmanın bir beceri olarak ele alındığında yapılan tanımıyla eylem olarak yapıldığı tanımı arasında farklılıklar söz konusudur. Buna göre G. Aytaş (kişisel iletişim, Kasım 18, 2022) amaca göre konuşma türlerini aşağıdaki şekilde sınıflandırmaktadır:

2.1.8.1. Amaca Göre Konuşma Türleri

2.1.8.1.1. Eylem Temelli Konuşma

Çocuğun doğumundan örgün eğitim kurumuna başlayana kadar geçen sürede, yakın çevresinde edindiği konuşmadır. Bu sürede konuşma ses çıkarma, cıvılda, taklit ve tekrar etme yoluyla başlar; anlık olarak, doğal bir ortamda, etki-tepki süreci içinde edinilir. Burada çocuk ve çevresi arasında planlı ve kurallara dayalı bir konuşma eğitimi söz konusu değildir. Kısaca, çocuk içinde bulunduğu dile maruz kalmaktadır.

2.1.8.1.2. Beceri Temelli Konuşma

Bu tür konuşmada, konuşma becerisi dil eğitimi altında belli başlı amaç, hedef, kapsam ya da gereklilikler kapsamında iletişim kurma, bilgi alma veya paylaşma gibi amaçlarla belli bir plan dâhilinde yapılır. Bu nedenle konuşma eğitimi “özel alan, kamusal alan, mesleki alan ve eğitim alanı” gibi dil kullanım alanlarını uygulamalı bir şekilde kazandıracak bir öğretim programı ile ele alınmalıdır. Beceri temelli konuşma bir yeterlilik göstergesidir ve Türkçe öğretmenleri bu konuda beceri temelli bir yaklaşımla hazırlanan sistemli bir programı takip edebilmelidir.

Beceri temelli konuşma çalışmaları yapabilmek amacıyla öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri tüm konuşma durumlarının sınıfta uygulamalı olarak yaptırılması

gerekmektedir. Buna göre gün içinde her zaman ya da nadir de olsa öğrencinin karşılaşabileceği konuşma durumları şu başlıklar altında toplanabilir:

2.1.8.2. Hazırlık Durumuna Göre Konuşma Türleri

Örgün eğitim kurumlarında yapılan konuşma çalışmaları genel anlamda öğrencinin hazırlık durumuna ve öğretmenin planlamasına göre hazırlıksız ve hazırlıklı olmak üzere ikiye ayrılır.

2.1.8.2.1. Hazırlıksız Konuşmalar

Bireylerin gün içinde hiçbir planlama ya da hazırlık yapmadan; istek, ihtiyaç vb. durumlar sonucu gerçekleştirdikleri doğaçlama şeklindeki konuşmalardır. Taşkaya (2018) bu konuşma türünü “İki Kişi Arasında Yapılan Konuşmalar” olarak adlandırmış ve örnek olarak diyalog, görüşme, özür dileme, rica-istek-dilek, selamlaşma, sohbet, tanışma, tarif (yol, yemek, iş vb.), taziye, tebrik, telefon görüşmesini belirtmiştir. Bu konuşma durumları sınıf içinde soru-cevap etkinlikleri ile geçirilmemeli, hazırlıksız konuşma etkinliği olarak ele alınmalı, yaratıcı drama, konuşma günlüğü tutma vb. yöntem ve tekniklerle zengin bir program dâhilinde uygulamalı olarak yürütülmelidir.

Hazırlıksız konuşmalarda zengin bir anlatıma sahip olabilmek için öğrencinin söz varlığının zengin olması önemlidir. Kıbrıs (2011) da kişinin eğitim düzeyinin düşük olması ve konuşmayla ilgili belli bir beceri ve deneyimin olmaması durumunda yapacağı hazırlıksız konuşmanın konu yönüyle dağınık, plansız ve gelişigüzel olacağını ifade etmektedir (s.20).

Hazırlıksız konuşma, “hazırlıksız” ifadesinden dolayı “hâlihazırda hiçbir hazırlık gerektirmeyen, doğaçlama, o anda zihinden geçenleri birdenbire sözlü olarak anlatma” şeklinde anlaşılmaktadır. Oysaki hazırlıksız konuşma, bireylerin gün içinde biriyle konuştuklarında ve o anda birden karşılık vermeleri gereken bir konuşmanın ötesinde daha

önce birtakım stratejilerle geliştirilmiş olması gereken bir konuşma türüdür. Bu konuda Kurudayıoğlu ve Kiraz (2020)'ın çalışması dikkat çekicidir. Araştırmacılar çalışmalarında hazırlıksız konuşma öğretimiyle amaçlananın öğrencilere düşünme ve düşünceleri düzenleme eğitimi vermek olduğunu vurgulamıştır (s.187). Hazırlıksız konuşma çalışmalarında öğrencilerden istenen, bir konunun hiçbir araştırma yapılmadan ve plansız bir şekilde içinde bulunulan derste anlatılmasıdır. Bu sırada öğrenciye düşünmesi için kısa bir süre verilebilir. Bu kısa süre içerisinde öğrencinin zihninde bir planlama ve sunum stratejisi geliştirmesi gerekmektedir. Bunun için de önceden “Hazırlıksız konuşma nasıl yapılır, nasıl geliştirilir?” sorularına yanıt verecek birtakım stratejilerin uygulamalı olarak öğrenciyle çalışılmış olması gerekmektedir. Kurudayıoğlu & Kiraz (2020) alanyazın taraması sonuçlarına göre hazırlıksız konuşma eğitiminde kullanılabilecek 17 strateji belirlemişlerdir:

A. Hazırlıksız Konuşma Yapmaya Yönelik Stratejiler

(Bu başlık altında öğrencilerin hazırlıksız konuşma yaparken başvurabilecekleri üst bilişsel stratejiler sıralanmıştır.)

1. Zihinsel Konuşma Planı Yapma (amaç, ana fikir, örnek ve kanıtlar, konuşma organizasyonu vb.)
2. Konuşma İçeriği Düzenleme Desenlerinden Yararlanma
3. Beyin Fırtınası Tekniğinden Yararlanma
4. Kişisel Deneyimlerden Yararlanma
5. Zihin Haritalarından Yararlanma.

B. Hazırlıksız Konuşma Öğretimine Yönelik Stratejiler

(Bu başlık altında öğretmenlerin hazırlıksız konuşma öğretimine yönelik stratejileri sıralanmıştır.)

1. Değerlendirme (öz, akran, uzman) Stratejisi
2. Sosyal ve İş Birlikli Öğrenme Ortamlarından Yararlanma Stratejisi

3. Konu Belirleme Stratejileri

4. Heyecan Kontrolü Çalışmaları Yapma Stratejisi

5. Bellek Geliştirme Stratejileri

Hazırlıksız konuşma eğitimini iki boyutta ele almamız gerekir. İlki öğrencinin hazırlıksız konuşma yapması hususudur. Bu konuda yukarıda bahsedilen noktalara dikkat edilebilir. Hazırlıksız konuşmanın aslında provalarla geliştirileceği, öncesinde zihinde ufak bir planlama yapılabileceği, düşünceyi geliştirme yollarından hangilerinin kullanabileceğinin kısacık bir süre içinde düşünülmesi gerektiği vb. öğrenciye kazandırılmalıdır. Hazırlıksız konuşmanın diğer boyutu öğretmen ile ilgilidir. Öğretmen ders öncesinde hazırlıksız konuşma planını oluşturmuş olmalıdır. Açıkçası hazırlıksız konuşma, hazırlık yapılmayan basit bir çalışma olarak havada kalmamalıdır. Öğretmen bu konuda şu sorulara yoğunlaşabilir:

- Hazırlıksız konuşma konusu ne olmalıdır?
- Hazırlıksız konuşma etkinliğine geçişte nasıl bir motivasyon çalışması yapılabilir?
- Hazırlıksız konuşmada dikkat edilecek noktaları öğrencilere nasıl sezdirebilir ya da buldurabilir? Bu noktada öğrencilerle beyin fırtınası vb. teknikleri kullanabilir mi?
- Zihinsel konuşma planı hakkında öğrencileri nasıl bilgilendirebilir?
- Öğrencilerin bahsettiği konuşma planı örneklerini hangi düşünceyi geliştirme yollarıyla zenginleştirebilir? (Örnek verme, benzetme, sayısal verilerden yararlanma, deneyimlerinden bahsetme, tanık gösterme vb.)
- Öğrenci konuşmaya hitap, konuşmayı bitirme, beden dilini etkili kullanma vb. konularda modeller gördü mü ya da bilgilendirildi mi?
- Heyecanlanan öğrenciler için nasıl bir yüreklendirme tutumu sergilenmeli?
- Hazırlıksız konuşma öz ve akran değerlendirme maddeleri hakkında öğrenciler bilgi sahibi mi?

2.1.8.2.2. Hazırlıklı Konuşmalar

Bireylerin belli bir amaca yönelik olarak, çoğu zaman araştırma yaptıktan sonra bir plan dâhilinde hazırlanarak gerçekleştirdikleri konuşmalardır. Bu tür konuşmalar bilgi verme, ikna etme vb. amacıyla gerçekleştirilir ve öncesinde prova yapma önemli bir ayrıntıdır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) T.5.2.1., T.6.2.1., T.7.2.1., T.8.2.2. kazanım numaraları ile tüm sınıf düzeylerinde “Hazırlıklı konuşma yapar.” ifadesi yer almaktadır. Bir önceki başlıkta ele alınan “Hazırlıksız konuşma yapar.” ifadesinde tüm sınıflarda hiçbir açıklama yok iken bu maddede 5,6 ve 7. sınıflarda şu açıklamalara yer verilmiştir:

Tablo 1

TDÖP (MEB, 2019) Hazırlıklı Konuşma Kazanım Maddeleri

5. SINIF	T.5.2.2. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır.
6. SINIF	T.6.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konu hakkında görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve prova yapmaları sağlanır.
7. SINIF	T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.
8. SINIF	T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar. (Açıklama yok.)

Tabloda görüldüğü gibi 5 ve 6. sınıf düzeyinde yapılan açıklamalar aynıdır, 7. sınıfın açıklaması ise aynı ifadenin farklı bir şekilde ifade edilişi fikrini uyandırmaktadır. Açıklamalarda sadece görsel ve işitsel materyaller ile sunum yapma eylemi vurgulanmıştır.

Hazırlıklı konuşmalarda başarıyı sağlayacak önemli etkenlerden biri de provadır. Prova konuşma yapacak kişinin hazırlık evresine dahil etmesi gereken önemli bir çalışmadır. Öğrencinin hazırlık yaptıktan ve kendini sunuma hazır hissettikten sonra sunum öncesinde

dinleyicilere konuşuyor gibi deneme yapması ve tespit ettiği hataları düzeltme imkânı bulabileceği bir süreç anlamına gelen prova, konuşma ve sunumun kalitesini arttıracak en önemli etkenlerden biridir. Konuşma metninin tümü en az bir-iki prova ile çalışılmalıdır.

Prova yaparken uygulanacak en etkili yollardan biri ayna karşısında konuşmaktır. Bu şekilde öğrenci göz teması kurma, jest ve mimikleri, beden dilini etkili kullanma konusunda bir öz değerlendirme yapabilecektir. Prova için önerilebilecek ikinci yol, video kaydı alarak konuşmadır. Video sayesinde yine öğrenci öz değerlendirmede bulunabilecek, beğenmediği cümle ya da yerleri düzeltme imkânı bulacak, beden dili, ses tonu vb. konularda öz eleştiri yapabilecektir. Öğrencinin beden dili yanında sesini de değerlendirebileceği asıl prova yöntemi videoya konuşma şeklindedir. Üçüncü prova şekli aile üyelerine sunum yapma olabilir ancak bu konuda öğrenciler utangaç bir tavır sergileyebilirler. Bu durumda öğrenci bir nesneyi (kukla, biblo vb.) dinleyici olarak kullanabilir ve ona hitap ederek konuşabilir.

Prova konusunda, konuşmanın yapılacağı yerde prova yapmak da önemli bir noktadır. Hazırlıklı konuşma çok amaçlı salon vb. farklı mekânlarda yapılacaksa mekânın varsa ses ve ışık düzeni, sahnede nerede durulması gerektiği, kullanılacak sunum materyallerinin kullanımı vb. noktalar gözden geçirilmelidir.

Örgün eğitim kurumlarında ister tek ister çok kişiyle yapılan hazırlıklı konuşma etkinliklerinde çalışmalar sınıf içinde başlamalı, ardından sınıflar arasında gerçekleştirilmeli ve sonrasında ise okullar arası şeklinde dar alanlardan geniş alanlara sürdürülmelidir. Öğrencilerden ilk olarak gönüllü olanlar, zamanla da tümü, hazırlıklı konuşma faaliyetlerinde görev almalı ve öğrencilere zamanla gelişme gösterecekleri konusunda farkındalık kazandırılmalıdır. Yine bu konuda da öz ve akran değerlendirme formları kullanılmalı, öğrenciler hazırlıklı konuşmada nelere dikkat etmeleri gerektiği hakkında önceden bilgi sahibi olmalı, konuşma sonrasında da değerlendirme yapabilmelidir.

Hazırlıklı konuşma süreci öğretmen ve öğrenci hazırlığı şeklinde iki boyutta ele alınabilir. Hazırlıklı konuşmayı gerçekleştirecek olan kişi öğrencilerdir ancak öğretmen de hazırlık yaparak çalışma öncesinde öğrencilerine yeterince yönlendirme yapabilmelidir. Öğrencinin, hazırlıklı konuşma faaliyetlerine katılmanın konuşma becerisini geliştireceğine inanması ve öğretmen eşliğinde çalışmalara istekle katılması gereklidir. Öğretmenin öğrenciye yapacağı rehberlik öğrenciyi cesaretlendirecek ve etkili konuşma yapabilmesini sağlayacaktır.

2.1.8.3. Konuşmacı Sayısına Göre Konuşma Türleri

Konuşma sırasında birey zihninde yapılandığı mesajları ses organları yoluyla söze dönüştürür ve karşı tarafa mesajını iletir. Bu döngü karşılıklı olarak sürdürülüyorsa karşılıklı konuşmalar, tek taraflı olarak sınırlandırılıyorsa bireysel konuşmalar meydana gelmektedir. Sınıflarda her iki türün de kullanılması etkinliklerin çeşitli olmasını sağlayacaktır. Konuşmacı ya da katılımcı sayısına göre hazırlıklı konuşma türlerini şu şekilde sınıflandırabiliriz:

2.1.8.3.1. Tek Kişi Tarafından (Bireysel) Yapılan Hazırlıklı Konuşmalar

Bu tür konuşmalar tek taraflı olan, sözlü üretim çıktılarına dayanan konuşmalardır. Daha çok görsel, işitsel, sayısal veriler vb. kullanılarak yapılan sunumlar bu gruba dâhildir. Öğrenci belirlenen konuda hazırlık, araştırma ve plan yapar, konuşma metni hazırlar; ardından konuşma provası yaparak derse hazırlıklı gelerek sunumunu gerçekleştirir. Sunum, bu grupta tercih edilen çalışmaların başında gelir.

Nutuk: Topluluk karşısında yapılan bireysel bir konuşmadır ancak sınıf içi etkinliklerinde çok fazla tercih edilmez çünkü nutuk daha çok siyasi, dini, askeri vb. anlamda yetkinlik sahibi bir konuşmacı tarafından yapılan coşkulu ve edebî bir konuşmadır. Konuşan kişiye hatip adı verilir ve hatip belli bir amaç, fikir doğrultusunda karşısındaki topluluğu

etkilemek amacıyla ikna edici bir konuşma yapar. Nutukta konuşmacının konuşma metnine bakmadan konuşması beklenir.

2.1.8.3.2. Birden Fazla Kişi Tarafından (Karşılıklı) Yapılan Hazırlıklı Konuşmalar

Karşılıklı ve sözlü etkileşime dayalı olan konuşmaları bu grupta gösterebiliriz. Çoğu zaman didaktik, bilgi verme amacıyla yapılan konuşmalar ya da sunumlardır. Münazara, söyleşi, sempozyum, açık oturum vb. programlar bu tür hazırlıklı konuşmalara örnek gösterilebilir. Türkçe derslerinde münazara, sınıf içinde grupta çalışma yapılmak istendiğinde en çok tercih edilen konuşma etkinliklerinden biridir.

Taşkaya (2018) konuşmacı sayısına göre konuşma türlerini dört başlık altında toplamıştır:

1. İki Kişi Arasında Yapılan Konuşmalar: Diyalog, görüşme, özür dileme, rica-istek-dilek, selamlaşma, sohbet, tanışma, tarif (yol, yemek, iş vb.), taziye, tebrik, telefon görüşmesi.
2. Küçük Grupla Yapılan Konuşmalar: Görüşme (odak grup görüşmesi), sohbet (grup), tanışma (grup), yuvarlak masa.
3. Bir Topluluğun Karşısında Bireysel Yapılan Konuşmalar: Demeç, konferans, nutuk, brifing, sunu.
4. Bir Topluluğun Karşısında Grupla Yapılan Konuşmalar: Münazara, panel, kollegyum, forum, açık oturum, sempozyum, akvaryum.

Göğüş (1978) “Konuşma Etkinlikleri ve Türleri” (s.184) başlığını “Karşılıklı Konuşmalar, Topluluk Karşısında Konuşma, Toplantılar” olarak üç bölümde toplamıştır. Konuşma becerisini geliştirmeye yönelik önerilebilecek etkinlikler hazırlamak amacıyla tavsiye niteliğinde değerlendirilebilecek bu bölümler şöyledir:

1. Karşılıklı Konuşmalar: söyleşim, bir kimse ile tanışma, iki kişiyi tanıştırma, bir soruya karşılık verme, kutlama, özür dileme, yol salıklama, telefonla konuşma, büyüklerle, görevlilerle konuşma, (saygı ziyareti, iş isteme, bilgi alma amaçlarıyla), görüşme.
2. Topluluk Karşısında Konuşma: toplu konuşma (koro konuşması), öykü anlatma, anı, olay anlatma, duyuru, bir topluluğa bir kişiyi tanıtmak, açık konuşması, bir aygıtı tanıtmak, yönerge verme, bir kümenin sözcülüğü, kitap tanıtmak, konuşma (konferans).

3. Toplantılar: toplantının hazırlanması, toplantının yönetimi, toplantı çeşitleri, yuvarlak masa toplantısı, kütle tartışması (forum), altmış altı toplantısı, açık oturum (panel), sempozyum (şölen), eytişme.

Özetle konuşma türleri alanyazında amaca, hazırlık durumuna, konuşmacı sayısına göre farklı şekillerde sınıflandırılmıştır.

2.1.9. Konuşmayı Sağlayan Yapısal Özellikler

Konuşma; ortak bir dil yapısı, ses, zihinsel etkinlik, dinleyici, beden dili vb. unsurların uyumlu ve otomatik bir şekilde bir arada vücut bulduğu bir sözlü anlatım becerisidir. Birey öncelikle fiziksel ve fizyolojik yönden ardından psikolojik ve sosyal olarak sağlıklı bir gelişime sahipse konuşmanın meydana gelmesi kaçınılmazdır. Demirel & Şahinel (2006) konuşmayı fizyolojik, fiziksel, psikolojik ve toplumsal dört nitelik altında sınıflandırır:

2.1.9.1. Fizyolojik Nitelikler

Yapısal yönden konuşmanın oluşabilmesi öncelikle fizyolojik anlamda çocuğun zihinsel yeterliliğe sahip olmasına bağlıdır. Beynin çocuğun gelişim dönemine uygun çalışması, çocuğun algılarının açık olması, konuşma organlarının sağlıklı olması fizyolojik boyutun yapı taşlarındandır.

2.1.9.1.1. Beyin ve Duyu Organları

Sesin oluşumu birbirine bağlı birden çok ses organına bağlıdır ancak tüm vücudun çalışmasında olduğu gibi burada da en etkili olan organ beyindir. “Konuşma için lazım gelen adalelerin sinirlerinin çıktığı ve emir aldığı beynimiz aynı zamanda neyin nasıl, ne zaman ve ne şekilde söyleneceğini de ayarlar. Kelimenin müzikalite kazanması, hissi renklere bürünmesi hep onun vazifesidir” (Ömür, 2001). Konuşmanın meydana gelmesi, öncelikle insan beyninin zaman içinde birtakım bilgilerle donatılmış olmasına bağlıdır. Yalçın (2012) ister hazırlıklı isterse hazırlıksız konuşmalarda olsun, insanın akıcı, etkili ve güven verici konuşmasının özünde beyindeki bilgilerin belirli bir düzen içerisinde dışa

vurulmasının yattığını bu nedenle konuşma becerisi ile bilginin bellekte tutulması arasında çok yakın bir ilgi bulunduğunu ifade etmektedir (s.110).

Bu bilgiler bireyin görme, işitme, koklama, dokunma ve konuşma duyularını kullanması ile desteklenerek bellekte depolanır, beyinde yer eden girdiler hâline dönüşür. Bilgiler beyinde işlendikten sonra konuşma yoluyla çıktıya dönüşür ve ileti meydana gelir ancak beynin dille ilgili merkezinde meydana gelebilecek herhangi bir hasar; konuşup anlamama, anlayıp konuşamama, anlamsız sesler çıkarma vb. dilsel bozukluklara sebep olabilmektedir.

Bilgi depolanmadan önce sönmüş bir balono benzetilebilecek olan beyin, bilgiler işlendikçe içine hava dolan bir balon gibi büyümeye başlar. Ancak beyin balon gibi sınırlı bir yapıya sahip değildir. Beynimizin bilgiyi depolama kapasitesi neredeyse sınırsız diyebileceğimiz bir ölçüdedir. Buzan (1986) beynimizin her hücresine her saniye on bilgi yüklemek ve bunu doğumumuzdan ölümümüze kadar devamlı olarak yapsak beynimizin ancak yarısının dolacağını ifade eder (s.14).

Konuşma ile bilgiyi bellekte tutabilme arasında yakın bir ilişki vardır. Bireyler hazırlıklı konuşmalarda araştırma, planlama, tekrar yapma vb. ön hazırlıklarla bilgiyi sunmaya hazır hâle gelebilirler ancak hazırlıksız konuşmalarda kişi iletişim hâlinde olduğu kişi ile doğrudan o andaki bilgileriyle konuşmak zorundadır. Hazırlıksız konuşma sırasında karşı tarafa duygu ve düşüncelerin açıkça ifade edilememesi insanlar arasında birtakım iletişim kazaları yaşanmasına ve kişinin toplum içinde zor durumlara düşmesine sebep olabilir.

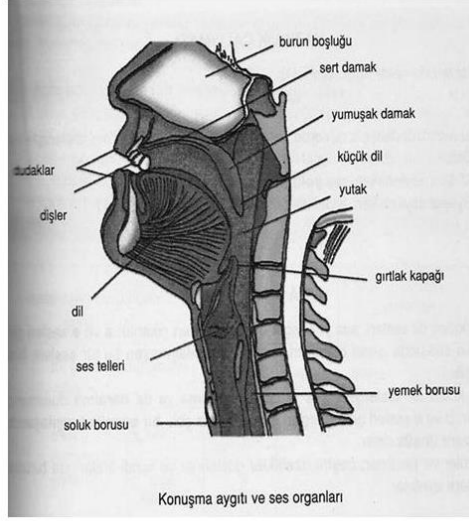
Beynin bellekteki bilgileri nasıl kullandığı önemlidir. Belleğin çalışma şekli üç önemli yapıya ayrılmaktadır. Bunlardan birincisi kısa süreli bellektir. Burada yakın zamanda kaydedilmiş, sık kullanılan bilgiler yer almaktadır. İkincisi uzun süreli bellektir. Burada uzun süredir kullanılmayan, unutulmaya yüz tutmuş bilgiler mevcuttur. Üçüncü yapı ise bastırma bellektir. Yalçın (2012) bu grup içinde üzerimizde şok etkisi bırakan olaylar, yaptığımız çok büyük hatalar sonucu üzerimizde kalıcı etki bırakan durumlar ve gaflar barındığını ifade etmiştir (s. 112).

Belleğimizdeki düzensiz bilgilerin birtakım çalışmalarla uzun süreli belleğe taşınması ve çabuk ulaşılabilir olması gerekmektedir. Bunun için bilgilerin sınıflandırılarak ve ilişkilendirilerek belleğe yerleştirilmesi, belirli zaman aralıklarında da tekrarlarla desteklenmesi, uygulamalı bir şekilde günlük hayatta kullanılması bilgiye ulaşılmasını kolaylaştıracaktır. Hazırlıklı bir konuşma yapmadan önce de böyle bir sıranın takip edilmesi faydalı olacaktır. Öncelikle konu baştan sona ana hatlarına ayrılmalı, bilgiler planlanmalı ve birbiriyle ilişkilendirilmelidir. Ardından konuşma metninin tümü yeniden birkaç prova ile çalışılmalıdır.

2.1.9.1.2. Ses ve Ses Organları

Temel dil becerileri arasında ses çıkarmadan kullanılamayacak olan tek beceri konuşmadır. Ses olmazsa konuşmadan bahsedilmesi de mümkün olmaz. Sesin çıkarılması da birden çok organın bir bütünlük ve uyum içinde çalışmasıyla meydana gelir. Konuşma organları; diyafram, göğüs boşluğu, karın kasları, akciğer, gırtlak, ses telleri, burun, geniz, damak, diş ve diş etleri ile dudaklardır. Konuşmanın meydana gelmesini sağlayan organlara *ses aygıtı* denir. Karın boşluğu ile göğüs boşluğunu birbirinden ayıran diyaframdan dudaklara kadar olan kısma ise *ses yolu* denir. Diyafram ince ve geniş bir zar şeklindedir. Diyafram nefes alıp vermede göğüs ve karın kasları ile görev alır. Soluk alıp verirken kullandığımız hava akciğerden gelir ve gırtlakta bulunan ses tellerine çarpar, ses telleri titrer, ses tonlanır ve geniz, burun, ağız boşluğu, damak, dişler ve diş etlerinde biçimlenerek konuşmayı sağlayan sesleri oluşturur.

Ses aygıtlarından birinde bir bozukluk olması sesin pürüzlü çıkmasına, hiç çıkmamasına ya da konuşma bozukluklarının meydana gelmesine sebep olabilir.



- Akciğer
- Diyafram
- Soluk borusu
- Ses telleri
- Küçük dil
- Yumuşak ve Sert Damak
- Dişler
- Dudaklar
- Ağız ve Burun
- Alt Çene

Şekil 2. Konuşmada etkili olan organlar. <https://slideplayer.biz.tr/slide/2802789> sayfasından erişilmiştir.

Göğüs nefesi yerine diyafram nefesi kullanmak da ses organlarının etkin kullanılmasını ve konuşmanın etkileyici bir yapıya bürünmesini sağlar. Diyafram nefesi konusuna “konuşma eğitimi” başlığı altında değinilmiştir.

2.1.9.2. Fiziksel Nitelik

Konuşmanın meydana gelmesi için fizyolojik niteliklerin tamamlanmasının ardından ses dalgalarının yayılacağı, gürültüden arınmış ve işitilebilir bir fiziksel ortamın sağlanması gerekir. Sesler yoluyla meydana gelen mesajın uygun şartlarda yayılması ve karşı tarafa iletilmesi ile konuşma meydana gelir.

2.1.10. Konuşmayı Engelleyen Faktörler

Bu başlıkta konuşma bozukluklarına sebep olan faktörler ele alınacak, hedef kitleyi oluşturan öğrencilerden kaynaklanan faktörler psikolojik ve fizyolojik faktörler olarak değerlendirilecektir.

2.1.10.1. Psikolojik Faktörler

Konuşma bireyin karşısındakine kendini anlatma çabasıdır ve konuşmanın salt ses çıkarma eylemi olmadığı herkes tarafından kabul edilmektedir. Zihinde yapılan dil girdileri ses organları aracılığıyla dil çıktılarına dönüşürken birey bir taraftan duygu ve düşüncelerini paylaşarak ruhen kendini anlatma ve rahatlama imkânı bulur; bir taraftan da içinde bulunduğu toplumun ruh durumuna uygun bir tavır sergilemeye çalışarak kendine bir yer edinir. Konuşmacı öfkeli bir dinleyici kitlesi karşısında soğukkanlı, coşkulu bir kitle karşısında dengeleyici, sessiz bir topluluk karşısında ise dinleyicilerin dikkatini çekebilecek hareketli bir konuşma yapması gerektiğini bilmelidir. Konuşması ile iletişim sürecini başlatan birey kısa sürede dinleyiciler ile ilgi uyandıran ya da sıkıcı bulunan bir ilişki kurmaya başlar. Konuşmanın ilgi çekici olması, konuşmacının ve dinleyenlerin ruh hâli ile yakından ilgilidir. Hem psikolojik hem de toplumsal olarak sağlıklı ilişkiler kurmanın temelinde “konuşma” becerisinin etkili şekilde kullanılması yatmaktadır.

Konuşmanın psikolojik basamağındaki yetersizlikler öğrencinin toplum içinde konuşma isteğini azaltacak ve öğrencinin özgüvenini zedeleyecek durumlardır. Bu noktada öğretmenlerin öğrencilere psikolojik anlamda destek olabilmek amacıyla öğrenciyi cesaretlendirme konusunda yetenekli olması gerekmektedir. Öğretmenin ses tonu, beden dili, sabır ve anlayışı öğrencinin bu desteği kabul edip etmemesinde etkili olacak önemli faktörlerdir.

Sınıfta mutlaka içine kapanık, çekingen, çeşitli travmalar yaşayarak okula gelen öğrenciler olacaktır. Sene başında öğrencilerin konuşma düzeylerini belirlemek üzere kullanılacak bir ölçek konuşma etkinliklerine katılmayan öğrencilerin belirlenmesini sağlayacaktır.

Öğretmenlerin tespit ettikleri bu öğrencileri cesaretlendirecek bir yaklaşım sergilemeleri ayrıca aileleriyle iletişim kurup iş birliği içinde çalışmaları gerekmektedir. Bu süreçte alanyazında yer alan ya da öğretmen tarafından hazırlanacak bir gözlem formundan yararlanılabilir.

Türkçe öğretmenlerinin gerekirse okul rehber öğretmeni ile görüştüktan sonra öğrencinin dersine giren tüm şube öğretmenleri ile de mutlaka iş birliği içinde hareket etmesi gerekir. Tüm yapılanlara rağmen öğrencinin sınıf içindeki sıkıntıları sona erdirilemiyorsa öğrencinin profesyonel bir destek alması konusunda aile ile görüşülmelidir.

2.1.10.2. Fizyolojik Faktörler

Konuşmanın oluşabilmesi için bireyin psikolojik olarak hazır olmasının yanında fizyolojik yönden sağlıklı bir yapıda olması ve birçok organın uyum içinde harekete geçmesi gerekmektedir. Erdem (2013) konuşma için diyafram, akciğerler, nefes borusu, gırtlak, ses telleri, damak, dil, küçük dil, dişler, burun ve dişlerin ortak iş birliği; ayrıca doğru sinir akışı ve beyin işlevi gerektiğini (s.417) ifade eder. Çevik (2002) iyi bir konuşma sesinin işitilebilir, akıcı, açık, hoş, bükümlü/esnek olma gibi özellikler taşıdığını söyler (s.17-18) aksi takdirde konuşmada bozukluklar olduğu fark edilecektir. Bu durum ne kadar ileri düzeyde ise birey o kadar iletişim problemi yaşar ve sosyal anlamda olumsuz etkilenir.

Çocukların fizyolojik yani doğal olarak sağlıklı işleyen bir vücut sistemiyle konuşmaya hazır olmaları, konuşmayı edinim ve geliştirme sürelerini hızlandıracak bir faktördür. Konuşmanın meydana gelmesi sadece fizyolojik olarak açıklanabilecek bir durum değildir. Çocuklarda dil gelişimi; zihin gelişimi, fiziksel gelişim ve bilişsel gelişim ile paralel bir gelişim göstermektedir (Coşkun, 2018, s.6).

2.1.10.3. Konuşma Bozuklukları

Çocukların konuşma hataları kimi zaman psikolojik kimi zaman da fizyolojik sebeplere dayanmaktadır. Çekingenlik, standart Türkçe yerine yerel ağızla konuşma, konuşma hızının çok hızlı ya da yavaş olması, sesleri eksik ya da yanlış çıkarma, nezaket ve konuşma kurallarına uymama, beden dilini kullanmama ya da tam tersi abartılı beden hareketleri sergileme, gereksiz sesler çıkarma, anlatım sırasında tekrara düşme, konu dışına çıkma, anlama ya da dil bilgisine dayalı anlatım bozukluğu yapma vb. sebepler olabilir.

Her yaş grubunda tespit edilen konuşma bozukluğunun giderilmesi mümkün olabilir. Sınıf içi konuşmaları sırasında kimi öğrencilerin konuşmasında açık bir şekilde bozukluklar hissedilir. Öğretmen öncelikle konuşma bozukluğunun nedenini tespit etmelidir. Bazı bozukluklar sınıf içinde eğitimlerle düzeltilebilecekken bazı hataların sadece uyarı yoluyla ya da tüm sınıfı kapsayan etkinliklerle ortadan kaldırılacak düzeyde olmadığı çok rahat fark edilir. Bu tür problemlerde teşhis ve tedavi ne kadar erken olursa konuşmada fark edilen bozukluk da o kadar erken düzelecektir. Bu sırada öğretmenin iyi bir dinleyici ve gözlemci olması gerekir ancak öğretmen bozukluğun düzeltilmesinde okul rehber öğretmeni, aile ve gerekirse bir uzman ile iş birliği içinde olmalıdır. Sınıf içi etkinlikleri aşan konuşma bozuklukları konusunda uzman olan meslek grubu, dil ve konuşma terapistleridir. Terapist konuşmanın akıcılığını bozan sebebi belirler, çocuk için en uygun terapi yaklaşımını tespit ederek iyileştirme amaçlı uygulamalı terapi seanslarına başlar.

Konuşma bozukluklarının temelinde şu sebepler yatabilir:

2.1.10.3.1. Duyusal Alandan Kaynaklanan Problemler

İşitme kaybı yaşayan bireyler herhangi bir tıbbi destek almaz ise konuşmayı öğrenemez. Bu problem kulağa takılan bir implant ile ortadan kaldırılabilir. İmplant kullanan öğrenciler örgün eğitim kurumlarında normal eğitim alabilir ancak bu çocuklar bir aygıt aracılığıyla duyduklarından yüksek ses, alkış, koro çalışması vb. gürültülü durumlarda rahatsız olup ortamı terk etmek isteyebilirler.

2.1.10.3.2. Vurgu Hataları

Konuşurken kelimedeki hecelerden ya da cümledeki kelimelerden birinin daha baskılı söylenmesine vurgu denir. Vurgulu konuşma güzel ve etkileyici konuşmanın anahtarıdır. Böylece konuşma sıradan, düz bir söyleyişten sıyrılarak kulağa daha hoş gelir. Aktaş ve Gündüz (2011) vurgunun söze duygu ve ahenk katmakla konuşmayı tekdüzelikten kurtaracağını ifade eder. Vurgunun yapılmaması ya da yanlış yerde yapılması konuşmadaki ahengi bozduğu için konuşma hatası olarak kabul edilir.

Hece Vurgusu: Kelime içindeki bir hecenin diğer hecelerden daha baskılı okunmasıdır. Böylelikle vurgu anlamı ve sözün ahengini etkiler. Türkçede vurgu genellikle kelimenin son hecesindedir, kelimenin sonuna ek geldikçe de vurgu sona doğru yer değiştirir ancak vurguyu kendinden önceki heceye taşıyan bazı istisnai durumlar söz konusudur:

İki heceli yer adlarında vurgu ilk hecededir: Mersin, Bursa

İkiden fazla heceli yer/şehir adlarında vurgu ikinci hecededir: İstanbul, Amasra

-ler, -lar eklerini alan ve üç heceli olan kelimelerde vurgu ilk hecededir: Karalar, Yahyalar

Dil adlarında vurgu

Olumsuzluk eki -ma vurguyu kendinden önceki heceye taşır: gelme, alma

Küçültme anlamının dışındaki -ca eki vurguyu kendinden önceki heceye taşır: Türkçe, insanca

Sonu -istan ekiyle biten yer adlarında vurgu son hecededir, son heceden önceki hece de vurguyu üzerine alabilir: Kırgızistan, Özbekistan

Pekiştirme sıfatlarında vurgu pekiştirme hecesi üzerindedir: Masmavi, tertemiz

Şehir adlarında vurgu ilk hecededir: Ankara, Ordu

-ken eki vurguyu kendinden önceki heceye taşır: çalışırken, okuyorken

Kelime Vurgusu: Cümle içindeki bir kelimenin diğer kelimelerden daha baskılı okumasına cümle vurgusu denir. Türkçede cümle vurgusu genellikle yüklemden önce gelen sözcükte olur. Vurgulanmak istenen öge yüklemın önüne getirilir:

Can bugün *tiyatroya* gidecek. (Dolaylı tümleç/ yer tamlayıcısı vurgulu okunmalı.)

Can tiyatroya *bugün* gidecek. (Zarf tümleci/ zaman zarfı vurgulu okunmalı)

Bugün tiyatroya *Can* gidecek. (Özne vurgulu okunmalı)

2.1.10.3.3. Tonlama Hataları

Tonlama konuşurken verilen mesajın anlamına göre duyguyu ve ifadeyi yansıtabilmek için kaynak tarafından sesin alçaltılıp yükseltilmesi şeklinde meydana gelen ses farklılıklarıdır. Bu sayede konuşma monotonluktan kurtarılır, sesteki değişiklikler konuşmanın hoşı giden, etkileyici bir yapıya bürünmesini sağlar. Bu nedenle güzel ve etkileyici bir konuşmada vurgu ve tonlamalar dikkat edilmesi gereken noktalardır. Kıbrıs (2011); aksi hâlde konuşan kişinin sevindiğini, üzüldüğünü, yakındığını vb. yansıtamayan tekdüze bir konuşma yapacağından bahseder ve tonlamayı konuşmanın rengi olarak nitelendirir (s.151).

2.1.10.3.4. Motor ya da Nörolojik Kaynaklı Bozukluklar

Afazi (Söz yitimi): Beynin sol tarafından kaynaklanan bir bozukluktur (Erdem, 2013, s. 440) bu nedenle beyin hasarı sonucu bireyin konuşmada zorluk çekmesidir. Beynin belli bölgelerinin damarsal (vasküler), travmatik ya da tümoral zedelenmelerine bağlı olarak ortaya çıkar (Yılmaz ve Semerci, 2017, s.194). Afazide yaşanan konuşma bozukluğu söyleyişin tamamını kusurlu hâle getirmez. Beyinde hasar gören noktaya göre konuşmada hatalar hissedilir. Birey ya tutuk konuşur ya konuşur anlamaz ya anlar konuşamaz ya da cevap vermek ister ancak anlamsız sesler çıkarır. Ağır afazilerde ise hiç konuşmama söz konusudur. Birey söylenenleri anlar ancak cevap veremediği için sıkıntılı hisseder. Öğrenci

bir dil ve konuşma terapistine yönlendirilmelidir. Afazilerin tedavileri mümkündür. Terapi ve ailenin desteğiyle bir sene içinde hızlı bir gelişme gözlemlenebilir.

Dizartri (Sesletim Bozukluğu): Konuşurken beyinden gelen sinirler ya da ağız bölgesindeki kasların sağlıklı çalışmaması sonucu ortaya çıkan bir bozukluktur. Felçli, Parkinson hastası, beynin her iki yarımküresinde lezyonlar olan bireylerde görülür. Bireyin kelimeleri ağzında yuvarlayıp tam telaffuz edemediği, düşük sesle monoton bir konuşma sergilediği ya da sarhoş konuşması gibi zaman zaman patlayıcı nitelikte olan kusurlu konuşmalardır. Dizartri konuşma organlarını idare eden kasların bozukluğundan kaynaklandığı için sinirseldir, bundan dolayı da nöroloji uzmanlarını ilgilendirir (Gürlek & Aksu, 2015, s.220).

Mütizm (Konuşma İstemsizliği): Bilinci açık, uyanık bir bireyin konuşma veya ses çıkarma girişiminde bulunmaması durumuna denir. Mütizmde konuşma çabası görülmez (Yılmaz & Semerci, 2017, s.198).

2.1.10.3.5. Yapısal Kaynaklı Bozukluklar

Ağız bölgesinin anatomik yapısındaki bozukluğa dayanan dudak ve damak yarıklığında, ağız yapısında bozukluk olduğu için sesleri çıkarmada problemler yaşanır.

Normal konuşmada yumuşak damak ve küçük dil, bazı sesler için soluğun burun yolundan geçmesi için yolu açıyorken diğer seslerde burun yolunu kapatmaktadır. Yumuşak damak yarıklığında bu kontrol sağlanamadığından soluk ikiye ayrılarak hem burun hem de ağız yolundan çıkmaktadır. Bu nedenle konuşma genizsi hâle gelmekte, sürekli, sürtünmeli sesler (f, v, s, ş, z) kusurlu çıkarılmaktadır. P, b gibi patlayıcı ünsüzler çıkarılırken de burun yolunun kapanması gerekirken damak yarıklığında bunu sağlamak güç olduğundan bu seslerin çıkarılmasında sorun yaşanır (Yılmaz & Semerci, 2017, s.199).

Bu konuşma bozukluğu fiziksel bir kusurdan kaynaklı olduğundan cerrahi müdahale gerektiren bir durumdur. Öğretmenin konuşma konusunda baskıcı bir tavır takınmaması, öğrenciyi desteklemesi ve bir uzmana danışma konusunda aile ile iş birliği içinde olması gerekir.

2.1.10.3.6. Sesletim Bozuklukları

Ağız bölgesi organlarından kaynaklanan bu bozukluklara ünlü ve ünsüz harflerin boğumlanma noktalarındaki kusurlu söyleyişler sebep olmaktadır. Erdem (2017) “r” sesi bozukluğuna rotasizm, “s” ve “z” sesi bozukluğuna sigmatizm; “g” sesi bozukluğuna gamatizm ve “k” sesi bozukluğuna kapasizm terimleri verildiğini belirtir (s.155). Bazı sesletim bozuklukları şöyledir:

Sesin Düşürülmesi: Konuşurken bazı harflerin söylenmemesi

Yemek yerine imek

Ses Eklenmesi: Olmayan harflerin kelimeye eklenerek söylenmesi

Ramazan yerine İramazan

Sesin Değiştirilmesi veya Pelteklik: Bir harfin değiştirilerek söylenmesi

Resim yerine yesim, şirin yerine sirin

Göçüşme (metatez): Harflerin yerlerinin değiştirilmesi.

Tepsi yerine tespi. Bu vb. söyleyişler bireyde artikülasyon bozuklukları olduğunu gösterir.

Gevşeklik: Ses organlarının istenilen düzeyde kullanılmaması sonucu konuşmanın anlaşılabilmesi sorundur. Bu boğumlanma sorunu akıcı okuma, takılmadan okuyana kadar tekerleme okuma, dişlerin arasına kalem alarak okuma vb. çalışmalarla düzelebilir.

Atlama: Hızlı konuşma sonucu hecelerin söylenmemesi olarak adlandırılır. Galatasaray yerine gassaray vb.

Islıklama: S sesinin ıslık çalar gibi baskın, uzatarak söylenmesi sorundur. “S” sesini içeren hece, kelime, cümle çalışmaları ile pratik yapılabilir.

Kekemelik (Takipemi): Kelimeleri söylerken dilde tutukluk yaşanması; ses, hece, sözcük tekrarları ya da kelimeyi uzatarak söyleme ile vücutta görülen tikler vb. şekillerde fark edilen söyleyiş bozukluğudur. Şenbay (1989) kelimelerin boğumlanması ile soluğun çıkışında bir beraberlik olmamasından ileri geldiğini ve kekemelerin soluk aldıkları veya

pek geç soluk verdikleri sırada konuştuklarını ifade eder (s.55). Öğrenciyi sınıf içinde konuşmaktan alıkoyan ciddi bir konuşma bozukluğu olan kekemeliğin daha çok psikolojik sebeplerle ortaya çıktığı görüşü yaygındır. Bireyin geçmişte yaşadığı travmatik bir olay, korku, aşağılanma vb. sebeplerden kaynaklanabilir. Kekemelik tedavi edilebilen bir rahatsızlıktır. En iyi tedavi yöntemi öğrencinin akran dayanışması içinde çalışabileceği, yüreklendirildiği, oyun grupları içinde görev alabileceği; yaratıcı drama, tiyatro, söz korusu vb. sınıf içi ve dışı faaliyetlerde küçük görevler alacağı sınıf ortamları oluşturmaktır. Çocuk desteklendiği, rahat hissettiği, mutlu olduğu ortamlarda rahat konuşabileceğini görecektir ve zamanla bu problemi yenebilecektir. Yılmaz & Semerci (2017) de kekemelerin şarkı söylerken, oyun oynarken, kendilerini yakın hissettikleri kişilerle konuşurken normal konuştuğunu; baskı ve huzursuzluk hissettikleri ortamlarda ya da kişiler karşısında değişik derecelerde kekelediklerini ifade eder (s.193). Sınıf içinde bu desteğin sağlanamaması hâlinde bir konuşma terapisti ile iletişime geçilmelidir.

Paris'te bulunan Kekemeler Enstitüsü Müdürü Dr. Chervin kekemeliğin üç haftada aşılabileceğini ifade eder (Şenbay, 1989, s. 56). Kekemeliğin aşılabilmesi için verilen tavsiyeler öncelikle basitten zora sesletim çalışmalarına dayanır. Ünlüler, ünsüzler, heceler, kelimeler ve cümleler çıkarılır ve her defasında durulup nefes alınır. Dudak ve dilin hareketlerinde bozukluk varsa onlar üzerinde acele etmeden, tane tane konuşma çalışmaları yapılır. Kekeleme devam ettikçe daha yavaş, susma payının çok olduğu tekrarlarla devam edilir. Öğrenciye tek başınayken de konuşuyormuş gibi tane tane seslendirerek kitap okuması, bu esnada kelimelerin, cümlelerin hakkını vererek seslendirme yapması ve sosyal ortamlarda kısa cümlelerle tane tane konuşma önerilir.

Bunların dışında şu sebeplerle de konuşmada hatalar ya da bozukluklar görülebilir.

- psikolojik problemler,
- özgüven eksikliği,
- konuşma konusuna hâkim olmama,
- anlaşılmayacak kadar hızlı konuşma,

- kelime dağarcığı ya da söz varlığının yetersizliği,
- mahalli ağızla konuşma,
- kaba ve argo sözler kullanma,
- beden dilini etkili kullanamama,
- çocuğun yaş düzeyi vb.

2.1.11. İyi Bir Konuşmada Bulunması Gereken Özellikler

Bireyler ve toplumlar, sosyal ya da siyasi olarak varlıklarını sürdürebilmek için nitelikli konuşmanın yollarını öğrenmek zorundadır. Evde aile bireyleriyle, okulda öğrenciler ve öğretmenlerle, sokakta oyun oynanan arkadaşlarla, alışverişte görevlilerle ya da hastanede doktorlarla kurulan ilişki; nitelikli bir konuşma sayesinde sağlıklı bir yapıda gerçekleşebilecektir. Bireylerin konuşmanın hayatımızdaki etkisini göz önüne alarak öncelikle iyi bir konuşmacı olma konusunda istekli olması gerekmektedir.

Konuşma tek yönlü bir iletişim becerisi değildir. Bir radyo, televizyon programında ya da sunum yaparken tek başına konuşma yapma gibi özel durumlar dışında konuşma en az iki kişi arasında konuşma-dinleme döngüsü ile gerçekleştirilen etkileşimli bir yapıda sürer. Bu yüzden iyi bir konuşmada dinleyiciler mutlaka dikkate alınmalıdır. Bu döngü içinde bireyler bazen mesajı alan bazen de mesajı ileten konumunda olabilir. Mesajı alan dinleyicinin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak, dinleyenin duyabileceği uygun bir ses tonuyla, beden diliyle de olumlu mesajlar vererek konuşma vb. ayrıntılara dikkat edilmesi güzel ve etkileyici konuşma için sağlanması gereken şartlardan bazılarıdır. Yalçın (2012) günümüzde dünyanın iletişim teknolojisi ile hızla küçüldüğü bir sırada konuşmanın anlaşma aracı olarak kişiler arası ilişkileri düzenleyen doğrudan bir fonksiyon taşıdığını ifade etmektedir. Günümüzde sosyal medya vb. iletişim teknolojileri insanları birbirine yakınlştırıyor görünürken tam tersine insanlar arasındaki etkileşimi ve iletişim kurmada konuşma eğilimini azaltabiliyor. Yapılan araştırmalar göz teması, samimi bir ses tonu gibi

sağlıklı bir iletişimi sağlayan psikolojik etkilerin konuşmanın vazgeçilmez şartları olduğunu destekler niteliktedir. Yalçın (2012) bu konuda insanların vücutlarında var olan biyoenerjik gücün konuşma sırasında ikna yöntemlerinin önemli bir unsuru olarak göze çarptığını ifade etmektedir.

Konuşmanın anlık gelişmesi ve etkileşimin konuşmaya göre şekil alması sebebiyle, bireylerin konuşma konusunda kendilerini geliştirmiş olması son derece önemlidir. Öğretmen hazırlıklı ya da hazırlıksız konuşma konusunda rehberlik yaparken konuşma planı ve metni hazırlama konusunda aşağıdaki çalışma sayfasından yararlanabilir:

Tablo 2

Konuşma Metni Taslağı

	GİRİŞ
Hitap	
Konuşmanın amacı	
Konu hakkında bilgilendirme	
	GELİŞME
Örnekler	
Tanık gösterme	
Sayısal verilerden yararlanma	
Karşılaştırma	
Benzetme vb.	
	SONUÇ
Konuyu toparlama	
Teşekkür	

İyi bir konuşmaya bağlı olarak nitelikli bir konuşmada bulunması gereken özellikler şöyle sıralanabilir:

- Standart Türkçe ile konuşulmalıdır.
- Vurgu, tonlama, duraklara dikkat ederek konuşma boyunca anlatım durağanlıktan kurtarılmalıdır.
- Duygu ve ifadeyi yansıtabilen bir tonda konuşulmalıdır.
- Sözcükler arasındaki duraklamalar anlamlı ve amaçlı olmalıdır.
- Dil bilgisi kurallarına uyulmalıdır (Taşkaya, 2018, s.49).

- İçten ve samimi olunmalıdır (Taşkaya, 2018, s.49).
- Duygu ve ifadeyi yansıtabilen bir tonda konuşulmalıdır.
- Konuşma açık, anlaşılır, akıcı olmalıdır. (Taşkaya, 2018, s.50).
- Amaç ve plan belirlenmiş olmalıdır.
- Konuşma kadar dinlemeye de önem verilmelidir.
- Konuşmacı dinleyici kitlesi hakkında bilgi sahibi olmalıdır.
- Konu dinleyenlerin ilgisini çekmelidir.
- Karşılıklı konuşmalarda her iki tarafa da eşit söz hakkı verilmelidir.
- Mantık akışı içinde yeterince bilgi vermelidir.
- Konuşmacının söylemek istedikleri ile dinleyicinin anladıkları örtüşmelidir.
- Konuşma yapılmadan önce hazırlık ve prova yapılmış olmalıdır.
- Seslerin ve kelimelerin doğru olarak çıkarılması gerekmektedir.
- Hitap, konuya giriş, gelişme, sonuç ve teşekkür bölümleri bulunmalıdır.
- Konuşmada örnekler, benzetmeler, söz varlığı unsurları vb. kullanılmalıdır.
- Dinleyenlere sorular sorulmalı, onlarla sorgulayıcı ya da küçümseyici bir üsluptan kaçınarak sıcak bir iletişim kurulmalıdır.
- Konu dışına çıkılmamalıdır.
- Gereksiz sesler çıkarılmamalıdır.
- Nesnel ifadelerden yararlanılmalıdır.
- Konuşma türüne göre öznel ifadelerden yararlanılabilir.
- Dilin canlı bir varlık olduğu unutulmamalıdır (Ünal ve Özden, 2015, s.11).
- Ses tonu dinleyicileri rahatsız etmeyecek tonda olmalıdır.
- Konuşmacı diyafram nefesi kullanmalıdır.

- Doğru yöntem ile hazırlanmış olmalıdır.
- Canlı bir dil ile etkili bir üslup gerektirir (Demir, 2016, s. 80).
- Konuşmada işitsel-görsel materyaller kullanılmalıdır.
- Konuşmacı mümkünse yerinde oturmamalı, abartılı hareketler yapmadan beden dilini etkili bir şekilde kullanmalıdır.
- Konuşmacı jest ve mimiklere dikkat etmeli, dinleyicilerle göz teması kurmalıdır.
- Karşılıklı konuşmalarda arada mesafe bırakılmalıdır (Taşkaya, 2018, s.50).
- Konuşma uygun bir hızda olmalıdır.
- Konuşmacı dinleyicilerden değerlendirme formu vb. bir araçla değerlendirme yapmalarını isteyebilir.

2.1.12. Konuşma İlkeleri

Özel hayatımızı oluşturan yakın çevreden, gün boyunca içinde bulunmak zorunda kaldığımız resmî ya da gayri resmî uzak çevreye kadar her ortamda bireylerin konuşma sırasında birtakım ilkelere dikkat etmesi gerekmektedir. Akçay (2016) konuşmanın ilkelerini açıkladığı çalışmasında bu konunun iki boyutta ele alınması gerektiğinden bahseder. Bunlar aşağıdaki tabloda bütün hâlinde gösterilmiştir:

Tablo 3

Konuşmanın İki Boyutu

Konuşmanın içeriği açısından konuşma ilkeleri	Konuşmacının Nitelikleri ve Sahip Olması Gereken Özellikler Bakımından Konuşma İlkeleri
Yapıcılık	Uzmanlık
İlginçlik	İnandırıcılık
İlgi ve dikkat çekicilik	Gözlem yapma
Önemlilik	Göz teması kurma
Amaçlılık	Dinleyiciyi tanıma
Yöntem seçme	Konuşma unsurlarını dikkate alma
Güncellik	Beden diline dikkat etme
Doğru ve kesin bilgiler sunma	Sesi etkili kullanma

Anlatımı güçlendirme	Dili etkili kullanma Heyecanı kontrol altına alma Plan yapma
----------------------	--

Akçay, A. (2016). *Konuşma ilkeleri, konuşma yöntem ve teknikleri*. M. Şengül & S. Baskın (Ed.), Etkinliklerle hafta hafta sözlü anlatım içinde (s. 54-72). Ankara: Nobel.

Akçay'ın da vurguladığı gibi iyi bir konuşmada dinleyenlerin dikkatini çeken ve ihtiyaçlarına cevap veren ilgi çekici bir konuşma hazırlama, konuya hâkimiyet, dinleyici ile samimi bir iletişim kurma, sesi ve beden dilini etkili kullanma, konuya uygun etkili bir yöntem belirleme gibi temel esaslar bir konuşmanın olmazsa olmaz ilkeleridir.

2.1.13. Öğrencinin İlgisini Çekecek Konular ve Etkinlikler Belirleyebilme

Konuşmada başarı; öğrenci ya da dinleyici için ilgi çekici, tanıdık, faydalı bilgiler içeren, yaşına uygun, günlük yaşantılarında yeri olan, zihinsel kodlarıyla uyumlu bir konunun bulunmasına bağlıdır. İnsanlar zihinlerinde var olan kodlara ulaşabildikleri ölçüde konuşma sırasında cümleler üretebilirler. Bu nedenle kişi önbilgisinin olmadığı herhangi bir konuda fikir yürütemez ve o konuda konuşmayı da istemez. Bu nedenle öğrenciyi konuşma konusunda istekli hâle getirebilmek için öğrencinin öğrenme deneyimlerinden faydalanmasını sağlamak gerekir.

Öğrenme deneyimleri; öğretmenin yaparak-yaşayarak öğrenme modelinden faydalanarak doğal bir yaşam alanında ya da uygun sınıf ortamında, beceri temelli bir yaklaşımla, farkında olmadan hedef beceriyi öğrencilerine kazandırma çabası olarak ifade edilebilir. Böylelikle konu öğrenci için tanıdık, bilindik ve konuşulabilir bir yapıya bürünecektir. Öğrenme deneyimlerinden faydalanarak konuşma etkinliği yapma konusunda, “Türkçe öğretmeni rehberliğinde öğrencileri kitap fuarına, müzeye, fidan dikme etkinliğine vb. götürme ve öğrencilerden bu yaşantılarının ardından sıcaklığına yaşadıklarını, gördüklerini, hissettiklerini vb. sözlü olarak anlatmalarını isteme” vb. uygulamalar yaptırılabilir. Öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılacak konu ve etkinliklerden bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

Hazırlıklı Konuşma Örnekleri: İlgi duyduğu bir konuda konuşma.

Bir şiir okumadan önce şair ve şiirin yazılış hikayesi hakkında bir konuşma yapma

Gündemde olan bir konuda duygu ve düşüncelerini anlatma

Okuduğu bir kitabı tanııtma

Masal, atasözü hikâyesi, fıkra vb. anlatma

Meslek tanıtımı yapma

Üst eğitim kurumları hakkında bilgi verme

Sevdiği bir yemeğin tarifini verme

Katıldığı bir proje hakkında bilgi verme

Münazaraya katılma

Yaşadığı şehri tanııtma

Hazırlıksız Konuşma Örnekleri: İlgi duyduğu bir konuda serbest konuşma

Gündemde olan bir konuda duygu ve düşüncelerini anlatma

Tanışma sahneleri canlandırma

Yaratıcı drama ile TV sunucusu rolüne bürünme vb. etkinliklere katılma

Alanyazına baktığımızda Taşkaya'nın (2018) bu konudaki önerileri şunlardır:

Haberler hakkında soru yöneltme

Her gün bir öğrenciye “Dün ne yaptın?” sorusunu sorma

Hikâye metninin tamamlanması

Karikatür yorumlama

Ünlü ya da yakın çevreden birini tanııtma

Nesneler, hayaller, kitaplar... ile ilgili konuşma

Görüşme

Radyo-televizyon konuşması

Sempozyum, konferans, açık oturum, forum, panel, münazara, nutuk

Hikâye-masal anlatma

Konuşanı bul (Bir kelime ile konuşanı tanıma şeklinde. Isınma çalışması olarak kullanılabilir) (s. 54-65).

İnşat, lipogram (dudakdeğmez), drama, rol oynama, pantomim, taklit, sessiz sinema

Konuşma çarkı (Harf çarkında seçilen harfle ilgili kelime ya da cümle söylenir.)

Konuşma bileti (Her bir bilet, bir söz isteme hakkı olarak belirlenir.)

Sondaki ile başla (Verilen kelimenin son harfi ile başlayan bir kelime ya da cümle söylenir.)

Konuşturan şapka (Şapkayı takan öğrenciyi yönergeye göre konuşturma.)

2.1.14. Öğrencilere Nefes Eğitimi Verme

Ses ve nefes kontrolü etkili ve güzel konuşmayı sağlayan destekleyici unsurların başında gelir. Bu konuda ele alınacak temel kavram diyafram nefesidir. Diyafram nefesi kullanımı, bireylerin heyecan, öfke, stres vb. durumlarla başedebilmelerini sağlayan yöntemlerden bir tanesidir. Sınıfta öğrenciler heyecan, sınav kaygısı, konuşma korkusu vb. yaşadığında öğretmen diyafram çalışması ile öğrencilerinin bu problemlerle başetmelerini sağlayabilir. Aynı zamanda diyafram eğitimi ile sesin kontrolü ve nitelikli konuşma sağlanacaktır.

İnsan vücudu doğuştan diyafram kasını kullanarak nefes alıp vermeye programlı bir yapıda inşa edilmiştir. Bireyler doğduklarında ve yatar pozisyonda iken diyafram nefesi almaktadır ancak bebeklerde zaman içinde diyafram nefesi yerini göğüs nefesine bırakmaktadır. Bu kas eğitimlerle yeniden kullanılmaya başlanmazsa, bedenimizde atıl bir vaziyette kalır.

Diyafram karın boşluğu ile göğüs kafesini birbirinden ayıran bir konumda yer alan kubbe şeklinde bir kastır. Diyafram nefesi, burundan alınan havanın diyafram kasını şişirmesi ardından da bir balon üfler gibi ağızdan verilmesi yoluyla gerçekleşen nefes alış-veriş şeklidir. Bu nefes alış-verişi sırasında karın bölgesi yükselip alçalmaktadır. Göğüs nefesinde ise akciğerlere dolan hava gırtlak, ses telleri, dil, damak ve dişler gibi ses organları aracılığıyla sese dönüşmektedir. Bu sürecin zihinsel bir başlangıç noktası vardır. Zihinde yapılandırılmış kodlar beyinden gelen kodlar ile konuşma organlarına iletilir ve hava ile titreşen ses telleri ve diğer ses organları aracılığıyla ses ve konuşma meydana gelir.

Birçok öğrenci sınıfta çekinerek konuşur, topluluk karşısında konuşmayı asla istemez. Topluluk önünde konuşma korkusunu yatıştırabilmek için yapılacak çalışmaların başında diyafram nefesi alıştırmaları gelir. Diyafram nefesi sayesinde ciğerlerdeki hava tam kapasiteyle kullanılır, nefes çabuk tükenmediği için uygun durak yerlerine kadar kesintisiz konuşulur, ses telleri yeterince titrer ve konuşmada akıcılık sağlanır. Bu aynı zamanda sesin güçlenmesini sağlar. Vurgu, tonlama, duygu ve ifadeyi yansıtmaya, konuşma hızı, sesin nitelikli kullanımı, uzun soluklu cümle kuruluşu hep diyafram nefesiyle ilgilidir. Öğretmenler sınıfta uzun soluklu ve sürekli olarak konuşur ve öğrencilere rol model olurlar. Bu nedenle fakültelerde Türkçe öğretmeni adaylarına nefes koçluğu eğitimleri verilmesi, birçok öğrencinin diyafram nefesi konusunda yetkinlik kazanmasını sağlayacaktır.

Diyafram nefesi eğitiminin sadece 1,5 ay boyunca günde bir kez yapılması ile diyafram kullanımı yeniden otomatikleşecek ve diyafram doğal seyrinde kullanılacaktır. Bu eğitim sırasında midenin boş ya da yarı tok olması midenin diyaframa yaptığı baskıyı azaltacaktır. Bu alıştırmalar oturularak da yapılabilir ancak diyafram kasına yapılacak baskıdan dolayı bacak bacak üstüne atılmaması gerekir.

MEB tüm öğretmenlere MEBBİS, Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) üzerinden “Türkçenin Kullanımı ve Diksiyon Uzaktan Eğitim Semineri” vermektedir. Bu seminere gönüllü olarak talep eden tüm öğretmenler ulaşabilmektedir. Bu eğitimin zorunlu olması

gerekmektedir. Bu eğitimin fakültelerde verilmesi ise çok daha erken farkındalık sağlanmasını sağlayacaktır. ÖBA’da yer alan seminer TRT spikeri Zafer Kiraz tarafından verilmektedir. Kiraz’ın (2022) “Nefes Kullanımı” başlığı altında verdiği tavsiyeler şu şekilde özetlenebilir:

1. Aşama: Rahat kıyafetlerle sert bir zemine sırt üstü yatılır. Göbek deliğinin hemen altına birkaç ağır kitap konur. İki dakika boyunca karın yukarı aşağı doğru hareket ettirilir. Burundan nefes alıp ağızdan nefes verilir. (Burun yolunda bir tıkanıklık varsa ağızdan nefes alınıp ağızdan nefes verilebilir.)
2. Aşama:
 1. Etap: Ayakta üç kez burundan nefes alıp ağızdan nefes verilir. Bu sefer kitap yerine göbek deliğinin altında bir el göğsün üzerinde olacak, diğer el de göğsün üzerinde olacak. Böylece karnımızı yeterince hava ile doldurup şişirip indirebiliyor muyuz, göğüs kafesimiz kalkıp iniyor mu (kalkmamalı) kontrol edebiliriz. Nefes alırken karın hava ile dolar ve ileri doğru şişer, nefes yavaş yavaş verilirken karın içe doğru çekilir. Nefes alırken çene aşağıdan yukarıya doğru çekilirse ciğerlere daha çok hava dolacaktır. Nefes verilirken de çene arkadan öne doğru yavaş yavaş üfleme hareketiyle birlikte hareket ettirilir.
 2. Etap: Yine ayakta, gözler kapalı bir vaziyette, aynı şekilde üç kez nefes alınıp verilir.
 3. Etap: Bu basamağın son bölümünde yine gözler kapalı, ayakta ve aynı şekilde nefes alıp verirken içimizden 1001-1002-1003-1004-1005 şeklinde durarak sayarken diyaframdaki hava yavaş yavaş dışarı çıkarılır. Bu aşama da 3 kez tekrar edilir.
 4. Etap: Kollarımızı yere paralel, eller karşıya bakar vaziyette ve iyice arkaya doğru gerilerek yanlara doğru açıp o şekilde diyafram nefesi alınıp verilir.

5. Etap: Kollar yana indirilir, sağ el sıkılabildiği kadar yumruk yapıp omuz hizasında sıkılır (öğrenci solaksa sol el yumruk yapılır) ve yine üç kez diyafram nefesi alınıp verilir.
6. Etap: Üç kez nefes aldıktan sonra kollar yana sallanır, dinlendirilir, bir dakika sakince nefes alınıp verilir. Ardından derin bir diyafram nefesi alınır ve yine çene yukarıdan aşağıya oooooommm şeklinde ses çıkarılarak indirilir, aynı anda nefes verilir.

2.1.15. Nitelikli Bir Konuşma Sesinin Özellikleri

Sağlıklı bir iletişim konuşmacının sesini doğru kullanmasıyla gerçekleşir. Bir konuşma sesinde bulunması gereken özellikler alanyazında (Taşer, 2015, s.119) şöyle ifade edilmiştir:

- *İşitilebilirlik:* Konuşma sesinin dinleyiciler tarafından duyulacak bir düzeyde ne çok alçak ne de çok yüksek olması gerekmektedir. Konuşmacı ortama göre sesinin yüksekliğini ayarlayacaktır. Geniş alanlarda mikrofon vb. kullanılacağı zaman önceden prova yapılması konuşma sırasında ortaya çıkacak problemlerin en aza indirilmesini sağlayacaktır.
- *Akıcılık:* Konuşma esnasında konuya hâkim olma dinleyicileri sıkımayacak bir içerik kullanmayı ve akıcı konuşmayı sağlayacak ilk özelliktir. Ardından konuşma hızı akıcılıkta önemli bir ölçüttür. Konuşmanın ortalamanın altında olması sıkıcı bir söyleme, çok üstünde bir hızda yapılması ise anlaşılmasına sebep olabilir.
- *Hoş a giderlik:* Bir sesin hoş a giderliği, o sesin tınısı ile ilgilidir. Katı, kulak tırmalayan, hırıltılı, madenî, tiz, burunsal, hışırtılı, buğulu, çok yumuşak, gevrek, biçimden yoksun sesler hoş a gitmeyen seslerdir (Taşer, 2015, s. 120). Konuşmacının sesiyle kendini dinletebiliyor, dinleyicinin ilgi ve beğenisini kazanıyor, söz kulağa bir ezgi gibi tınlı geliyorsa o ses dinleyicilerin hoşuna giden bir sestir.

- *Anlamlılık*: Konuşmacının iletmek istediği mesajı yanlış anlamalara mahal vermeden aktarması, mesajın dinleyicinin zihninde bir karşılık bularak anlamlandırılması anlatımın anlamlı ve anlaşılabilir olduğunu gösterir.
- *Bükümlülük*: Taşer'e göre (2015) bükümlülüğün karşıtı tekdüzeliktir, değişmezliktir (monotonluktur) (s.120). Nitelikli bir konuşmada sesin tekdüzelikten uzak, canlı, duygu ve ifadeyi doğru yansıtabilen bir yapıda olması beklenir. Bunun için vurgu, tonlama, durak ve konuşma hızına dikkat edilmeli, canlı bir anlatım oluşturmaya çalışılmalıdır.

2.1.16. Beden Dilini Etkili Kullanma ve Sözsüz İletişim

Beden dili bireyin karşısındakine kimi zaman sözsüz mesajlarını iletmek kimi zaman da sözlü olan mesajlarını daha etkili bir şekilde aktarabilmek için kullandığı jest, mimik, el, kol, duruş vb. vücut hareketlerini ve kişinin dış görünüşünü kapsar. Konuşmada içerik ya da ses kadar önemli bir mesele de vücudun doğru ve etkileyici bir şekilde kullanılmasıdır çünkü kişinin ses aygıtlarıyla konuşması gibi vücuduyla da konuştuğu ve iletişim kurduğu varsayılabilir. Gün (2017) de alanyazındaki birçok çalışmaya göre duygulara bağlı olarak ortaya çıkan yüz ve beden ifadelerinin, kişiler arası iletişimde önemli bir yeri bulunduğu bahseder (s.58).

Yapılan araştırmalar beden dilini kullanmanın anlatımı daha etkili bir hâle getireceğini, mesajın dinleyenlere ulaşmasını sağlayacağını ve dinleyenlerin daha çok ikna olacaklarını ortaya koymaktadır. Beden dilini kullanırken takınacağınız tavırlar sözünüzün daha etkileyici ve samimi olduğunu ortaya koymaya yardımcı olur ancak beden dilinin kullanımı sırasında kendinizi karşı tarafa doğal bir şekilde yansıtmamız gerekmektedir. Bugün “Dikkat Vücudunuz Konuşuyor” gibi başlıklar altında kaleme alınmış pek çok popüler çalışmada beden dili kalıplaşmış ve kural kabul edilen sınırlamalar içinde ele alınmaktadır. Yalçın & Adiller (2016) çalışmalarında sahte bilimsel yargılar ve şehir efsanelerinin bu alanı sarmış durumda olduğundan ve ortalama zeka düzeyine sahip insanların bile kolayca anlayabileceği yanlış görüşlerin bilimsel doğru olarak kabul edilip

uygulanmaya çalışıldığından bahsederek bu konuyu eleştirel bir gözle ele almış; popülizm ve sahte bilginin günümüzde en çok sözsüz iletişim alanını kirlettiğinden bahsetmişlerdir.

Beden dili; jest, mimikler, bakış vb. unsurları kapsayan vücut hareketleridir. Ancak bu hareketlerin temelinde bireylerin bağlı olduğu toplumsal değerler, somut olmayan kültürel unsurlar yatmaktadır. Sözsüz iletişim ise Yalçın & Adiller'in (2016) tanımıyla bir sanattır. "Eğitim yoluyla tiyatro, sinema gibi sahne sanatları içinde yerini alan estetik değeri olan bir anlatma tarzıdır... Ayrıca birbirine bağlı tutum ve davranışlar bütünüdür" (s. 22).

Türkçe öğretmeni, sözlü anlatımın yanında sözsüz anlatımın kaynağı olan beden dilinin de önemi konusunda öğrencilerine rehberlik edebilmeli, sınıfta bu konuyu uygulamalı olarak ele almalıdır. Öğrencilerin ilk başta beden dillerini doğallıkla kullanmaları konusunda acemilik yaşamaları doğaldır. Her konuda olduğu gibi bu konu da tekrarlar, pekiştirmeler ya da uygulamalar yoluyla geliştirilebilecek bir konudur. Burada önemli olan beden dili çalışmalarında öğrencinin yaparak, yaşayarak, doğal bir akış içinde kendini ifade etmesini ve sözlü anlatım sırasında beden dilini kullanmasını sağlayabilmektir.

Tiyatro ve canlandırma faaliyetleri öğrenciye beden dilini nasıl kullanması gerektiği hakkında fikir verebilecek çalışmaların başında gelir. Örneğin en basitinden çekirdek bir aile içinde geçen bir diyalogun canlandırması sırasında dahi öğrenci birçok duygu durumunu jest, mimikler, vücut hareketleri ile anlatmanın nasıl bir durum olduğunu hem kendi yaşayarak hem de arkadaşlarını izleyerek fark edip kavrayabilir.

2.1.17. Konuşma Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri, davranış ve benzerinin yeterliğini ya da etkililiğini anlamak üzere ortaya konan çalışmalar ölçme ve değerlendirme kapsamında kabul edilebilir. Semerci (2015) okullardaki öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor davranışlarındaki değişme ve gelişmeleri görmede, zamanında yapılan bir ölçme ve değerlendirme ile başarısız öğrencilerin öğrenme eksiklerinin giderilmesinde, başarılı öğrencilerin güdülenmesinde, öğreticilerin kendilerini

değerlendirmelerinde ölçme ve değerlendirmenin önemli olduğundan ve öğrenme-öğretme süreciyle ilgili karar ve yargılarında en önemli veri kaynağının ölçme ve değerlendirme sonuçları olduğundan (s.2) bahseder.

Konuşma eğitiminde süreç odaklı bir yaklaşım benimsemesi gereken Türkçe öğretmeni; öğrencinin seviyesini belirlemek, süreç içindeki gelişimini ortaya koymak, ölçütleri ortaya koyarak öğrencide nitelikli bir konuşmanın özellikleri hakkında farkındalık oluşturmak ve öğrenme-öğretme faaliyetleri sonucu öğrencinin hak ettiği not karşılığını vermede somut deliller kullanmak amacıyla konuşma öncesinde, konuşma sırasında ve konuşma sonrasında ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinden yararlanabilir.

Araştırma kapsamında ölçme ve değerlendirme konusunda, hazırlanan öz yeterlik ölçeği KEÖÖYÖ’de şu maddeler yer almaktadır:

Tablo 4

KEÖÖYÖ’de Yer Alan Ölçme-Değerlendirme Maddeleri

<i>Ölçek kullanarak öğrencinin konuşma düzeyini belirleme. (m. 32)</i>
<i>Konuşmayı değerlendirme ölçütlerini önceden öğrencilere bildirme. (m. 33)</i>
<i>Öğrencinin konuşma düzeyini, uygulamadan hemen sonra değerlendirme. (m. 34)</i>
<i>Öğrencilerin kendilerinin konuşmalarını değerlendirebilmeleri için öz değerlendirme formları kullanmalarını sağlama. (m. 35)</i>
<i>Öğrencilerin arkadaşlarının konuşmalarını değerlendirmeleri için akran değerlendirme formları kullanmalarını sağlama. (m. 36)</i>
<i>Öğrenciye süreç içinde konuşmasında ne kadar gelişim olduğu hakkında bilgi verme. (m. 37)</i>
<i>Video ya da ses kaydı alınması durumunda, öğrenciye konuşmasının güçlü ve zayıf yönleri hakkında bilgi verme. (m. 38)</i>
<i>Farklı konuşma örnekleri izleterek öğrencilerden bu konuşmaları puanlandırmalarını isteme. (m. 39)</i>

Konuşma öğrenme alanı ölçme-değerlendirme aşamasında öğrencilerin daha çok sözlü anlatım yoluyla değerlendirilmesi tercih edilir. Bu değerlendirme öğretmen tarafından konuşmayı değerlendirme ölçekleri ya da gözlem formları ile yapılabileceği gibi öğrencilerin öz değerlendirme formları ile kendilerini veya akran değerlendirme formları

ile birbirlerini değerlendirmeleri şeklinde yapılabilir. Öz değerlendirme ya da akran değerlendirme sırasında; hedeflenen kazanımların değerlendirme boyutunda öğrencilerin kendileri de sürece dahildir. Yapararak-yaşayarak öğrenme ilkesine uygun olan bu durum yapılan çalışmaların faydalı ve kalıcı olmasını, öğrencilerin konuşmayla ilgili farkındalıklarının artmasını ve süreç içerisinde konuşma becerilerinin etkili bir şekilde gelişmesini sağlar.

Öğrenciler değerlendirme öncesinde mutlaka ölçütler konusunda bilgilendirilmelidir. Sınıf içinde beyin fırtınası tekniği ile öğrencilerin ölçütleri kendilerinin belirlemeye çalışması, eksik kalan maddelerin öğretmenin ipucu veren yönlendirmeleri yoluyla belirlenmesi, öğrencilerin ölçütleri daha kısa sürede özümsemelerini sağlayacaktır. Bu ölçütler arasında şu maddeler mutlaka yer almalıdır: Konuşmada giriş ve kapanış, Türkçeyi güzel ve etkili kullanma, ses tonunu doğru ayarlama, göz teması kurma, beden dilini etkili kullanma, duygu ve ifadeyi yansıtmama, konu dışına çıkmama, gereksiz söz ve seslerden uzak durma, söz varlığı ve düşünceyi geliştirme yollarını kullanarak anlatımı zenginleştirme, nezaket kurallarına uyma, etkileyicilik vb.

Konuşma örneklerinin değerlendirilmesi hususunda Göğüş (1978) de dinlenmiş konuşmaların başarılı ve başarısız yönlerini belirtmek için konuşma derslerinde 15-20 dakikalık zaman ayrılması gerektiğini, bu eleştirilerin gençlerimizi konuşmanın ve konuşmacının değerleri ve eksiklikleri üzerinde bilinlendireceğini ifade etmektedir (s.178). Ölçme ve değerlendirme öğrencide hataya ilişkin farkındalık oluşturur. Yapıcı, detaylı, pozitif bir geri bildirim hataların tekrar edilmesini önler, öğrencilerin öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlar. Öğrenciler hatalarından ders çıkarırlar. Bu nedenle Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi sürecinde kendi ölçütlerine göre hazırladıkları ya da alanyazında yer alan ölçme-değerlendirme form örneklerini (Doğan, 2013, s.181; Keskin vd., 2013, s.178; MEB, 2006; Taşkaya, 2018, s.180; Uysal, 2014, s.211; Yıldız & Yavuz 2015; Yücel, 2015, s. 348) kullanmaları faydalı olacaktır. Bozkurt'un (2017) alışması, alanyazında yer alan ölçme ve değerlendirme araçlarını ele alması ve listelemesi yönüyle dikkate değer bir araştırmadır.

2.1.18. Konuşma ve Diğer Dil Becerileri

Ana dilin temel dil becerileri birbirinden bağımsız değildir, birbiri ile sıkı bir ilişki ve birbirini etkileyen bir gelişim seyri içindedir. İyi bir konuşma eğitimi diğer dil becerilerini de bünyesinde barındırır. Örneğin okuma becerisi gelişmiş bir birey, zengin bir kelime dağarcığına sahip olacağından, konuşma ve yazma becerilerinde de başarı gösterebilir. Kavcar vd. (2016) de “Konuşma; zamanla çocuğun Türkçede kazanacağı dinleme, okuma, sözcük dağarcığını zenginleştirme, yazma gibi becerilerine de bağlı olarak gelişir.” diyerek (s.82) bu görüşü destekler. Konuşma becerisi dil becerilerinden özellikle dinleme ve okuma becerisi ile yakından ilişkilidir. Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre dinleme olmadan konuşma öğrenilemez ya da okuma olmadan nitelikli bir konuşmadan söz edilemez.

Konuşma ve dinleme sürekli yer değiştiren bir durum içerisindedir. “Konuşma becerisi kişinin kendisini doğrudan ifade ettiği; duygu ve dileklerini başka kimselere doğrudan anlattığı; kendi başına kullanabileceği değil, başkalarıyla paylaşabileceği bir beceridir” (Yalçın, 2012, s.97). Konuşmacı, dinleyen konuşmacı olduğu anda kaynak konumundan alıcı rolüne geçer. Bu döngü sürekli ve hızlı bir yapıda, iletinin sonlandırılmak istendiği zamana kadar devam eder.

2.1.18.1. Okuma ve Konuşma İlişkisi

Bireyler okuma, dinleme, izleme, gözlemlleme ya da yaşantılar sonucunda zihninde yer edenleri çeşitli zihinsel faaliyetler ile beyinde işledikten sonra otomatik bir şekilde dile getirir ve ihtiyaçları dâhilinde gerektiği anda kullanır. Zihinde yer eden bilgilerin zengin ve nitelikli bir çeşitliliğe sahip olmasının yollarından biri, kişinin okuma yoluyla zihnini besleyebilmesidir. Nasıl ki insan bedeni yeme içme yoluyla beslenir, gelişirse zihin de okuma ile beslenir, gelişir.

Okuma sadece yazılı imgelerin sesli olarak dile getirildiği bir eylem değildir. Temel noktada anlama olmadan okumadan bahsedilmesi mümkün değildir. Yalçın (2002) okumayı “önceden kararlaştırılan özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanarak beyin tarafından yorumlanıp değerlendirilmesi (s.47)” olarak tanımlarken okumanın beyin yoluyla anlamlandırılmasına değinmektedir. Yazılı sembollerin sesli ya da sessiz olarak okunması ve anlamlandırılmasıyla sürekli olarak beslenen bir beynin, konuşma sırasında ifade edecek söz bulmada sıkıntı yaşamayacağı pek çok araştırma ile ortaya konmuştur. Araştırmalar, öğrenim hayatı sırasında akademik başarısı yüksek olan pek çok öğrencinin akademik başarısı düşük olan öğrencilere oranla konuşma etkinliklerinde daha başarılı olduklarını göstermiştir: Eğitim-öğretim ortamlarında kazanılan okuduğunu anlama becerisi öğrencinin yaşamındaki öğrenmeleri olumlu bir şekilde etkilemektedir. Bu etki okuduğunu anlama becerisi gelişmiş olan öğrencilerin tüm derslerde akademik başarılarına olumlu bir şekilde yansımaktadır (Ateş, 2008; Ateş, 2009; Epçaçan, 2018; Bloom, 1995).

Okuma anlamaya, konuşma ise anlatmaya dayalı bir dil becerisi olduğu için farklı noktaları mevcuttur. Beyinden başlayarak ses organlarının devreye girmesi ile devam eden okuma ve konuşma eylemleri, beynin üretim yapması yönüyle birbirinden ayrılmaktadır. Okuma, başkası tarafından üretilmiş bir metnin göz aracılığıyla beyne iletilmesini ve zihinde anlamlandırılmasını sağlarken konuşma anlık olarak karşı tarafa iletilmek istenen mesajın zihinde üretilmesini sağlar bu nedenle konuşmada bireysellik söz konusudur. Bu nokta Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde de ele alınmıştır. AOÖÇ (2013) konuşmayı “Karşılıklı Konuşma” ve “Sözlü Üretim” şeklinde iki başlık altında ele alır. Karşılıklı konuşmada, çıktılar karşıdan gelecek söze, cevaba ya da tepkiye göre farklılık gösterebilir. Sözlü üretimde ise kişisel üretim ve zihinde var olanları alıcı ya da alıcılara aktarma söz konusudur (s.60). Üretici dönüşümsel dil teorisinde ifade edildiği gibi konuşma beynin üretim yapmasını gerektiren bir beceridir. Okumada ise sadece algılama ve seslendirme gerekmektedir. Hem okuma hem de konuşma prozodik bir yapıda sesin vurgu ve tonlamalara dikkat ederek anlamı iletmesini sağlar ancak gerçek üretim konuşma ile meydana gelmektedir.

Okuma ve konuşmanın ortak yönleri de mevcuttur. Her iki becerinin de ses yoluyla meydana gelmesi en belirgin ortak özellikleridir. Ayrıca Keskin vd. (2013) çalışmalarında sesli okuma ve konuşma prozodisi arasında karşılıklı bir ilişki tespit etmiştir. Buna göre konuşmalarında prozodik yönden daha iyi olan öğrencilerin sesli okuma prozodilerinin de güçlü olduğu ifade edilmiştir (s.173). Özetle, okuma konuşmayı besleyen bir beceridir ve iyi bir okur olan çocuğun iyi bir konuşmacı olma durumu da yüksektir. Bu nedenle öğrencinin konuşma becerisini geliştirmek isteyen Türkçe öğretmenleri mutlaka okuma eğitimi üzerinde de durması gerektiğini bilmeli, öğrenciye okul dışı zamanlarda da kitap okuma alışkanlığı kazandırabilme konusunda çaba sarf etmelidir.

2.1.18.2. Dinleme ve Konuşma İlişkisi

Konuşma ve dinleme becerileri arasında kuvvetli bir ilişki bulunmaktadır. Yalçın (2012) dinleme olmadan konuşma olmayacağı gibi, dinleme becerisi gelişmemiş olan insanların güzel konuşmalarının da mümkün olmadığını (s. 123) ifade ederek bu görüşü destekler.

Çocukların dinlemeden hemen sonra edindikleri ve en çok kullandıkları dil becerisi konuşmadır. Nasıl ki temeli olmayan bir evin sağlam bir şekilde inşası mümkün değilse dinleme ve işitme olmadan da sağlıklı bir konuşmanın meydana gelmesi mümkün değildir. Suskind (2018) çalışmasında 0-3 yaş aralığındaki bir çocuğun dil ortamının yetersiz kalmasının beyin gelişimini dolayısıyla konuşma becerisinin oluşumunu ve eğitim hayatındaki başarılarını olumsuz bir şekilde etkilediğinden ayrıca sağlıklı bir konuşma becerisine sahip olabilmesi için çocuğun kelimeler bakımından zengin bir dünyada yaşamasının gerekli olduğundan bahseder (s.35). Çevresindekileri dinleyerek zengin bir dil ortamına maruz kalan bir çocuk aynı zamanda zengin bir söyleyişe sahip olacaktır.

Dinleme yoluyla gerçekleşen işitsel modelleme bireylerin konuşma yetisini etkilemektedir. Bu durumu işitme duyusunu kaybeden yetişkinlerin bir süre sonra afazik konuşmaya başlaması ve gittikçe konuşmalarının bozulması ile örneklemek mümkündür. Çünkü birey

işitme duyusu yoluyla artık modelleme yapamamaktadır. Bu sıkıntının giderilmesi için ise bu durumdaki bireylere cihaz ile işitme desteği sağlanmaktadır (Keskin vd.,2013, s. 174).

Ayrıca konuşmanın en az iki kişi arasında olması ve sağlıklı bir konuşmanın sadece duymanın ötesinde dikkatli bir dinlemeye bağlı olduğu gerçeği, dinleme ve konuşma arasındaki kuvvetli ilişkiyi ortaya koymaktadır.

2.1.18.3. Yazma ve Konuşma İlişkisi

Yazma ve konuşma becerilerinin ortak yönü, her ikisinin de anlamlı ifadeler içermesi ve anlatmayı sağlayan dil becerileri olmalarıdır. İnsanlar ihtiyaçları dâhilinde konuşarak ya da yazarak duygu, düşünce ya da isteklerini alıcılara iletebilirler. Ancak bu benzerlik yazının okunmayı, konuşmanın da dinlenilmeyi gerektirmesi noktasında birbirinden ayrılmaktadır. Bu ayrışma yazılı ve sözlü dilin ayrı ayrı ele alınmasını zorunlu kılmaktadır ancak dinleyici konuşmadaki vurgu, tonlama ve anlam gruplarına dikkat ederek mesajı yeniden yapılandırırken; okuyucu da yazılı dildeki ifadeleri noktalama işaretleri ve dil bilgisi vasıtasıyla yeniden yapılandırmaktadır. Noktalama işaretleri okumadaki; tonlama, vurgulama ve cümlelerin anlamlı gruplar hâlinde okunmasında doğrudan belirleyici bir özelliğe sahiptir (Akyol vd., 2011, s.1).

İnsanoğlu okul çağına gelene kadar dili herhangi bir eğitim almadan duyarak, konuşarak kullanır ve çoğu zaman yazıyı kullanma ihtiyacı duymaz ancak öğrenim hayatına adım attığı andan itibaren yazı, konuşma gibi önemli bir dil alanı olarak kullanılmaya başlanır. Bireyin yazı olmadan hayatını basit bir düzeyde idame ettirmesi mümkünken, konuşma olmadan bunu başarması daha da zordur. İnsanoğlu içinde bulunduğu şartlara uyum sağlama özelliği sayesinde konuşmadan da hayatına devam edebilir ancak bu çok güç bir durumdur, anlama ve anlatma konusunda büyük sorunlar yaşanmasına sebep olabilir.

Yıllarca somut bir görünüme sahip olduğundan dolayı yazı, hep konuşmanın önünde değerlendirilmiştir. Saussure (1976) yazı dilinin üstünlüğünü kabul etmez ve dilin durmaksızın evrim geçirdiğini, oysa yazının olduğu gibi kalma eğiliminde olduğunu ifade

eder. Ayrıca yazı göstergesinin de uzun yıllar sonucu baş gösteren söyleyişteki değişikliklere ayak uydurabilmek için değiştirildiğinden ve sonra bundan vazgeçildiğinden bahseder (s.48). Uzun yıllar, dille yazı arasında birtakım farklılıklar meydana getirirken, değişimler konuşma ile olağan ve kalıcı bir yapıya bürünür. Konuşma, yazı dilini etkileyen bir unsur olarak karşımıza dikilir.

Şenbay (1989) yazı dilindeki basit alfabe sisteminin bütün sesleri göstermeye yetmediği için fonetiğin konuşma dilindeki sesleri bütün incelikleri ile kayda çalıştığını ifade eder (s.32) örneğin yazı dilinde yalnız “e” işareti ile gösterilen sesin konuşma dilinde iki farklı karşılığı vardır; “kapalı e” ya da “açık e” olarak ifade edilir. “A” harfi de “ince a” ya da “kalın a” olarak kullanılır. Bu nedenle diyebiliriz ki yazılı dilde kullanılan ses sayısı 29 iken konuşma dilinde kullanılan ses sayısı daha fazladır.

Özetle hem konuşma hem de yazma üretime ve anlatmaya bağlı becerilerdir. Biri söze bir diğeri yazıya dayanma noktasında birbirinden ayrılır. Öğrenci iyi bir yazar ya da iyi bir konuşmacı olmanın toplum içinde kendisine kazandıracağı değer konusunda bilinçlendirilmeli, öğrenciler bu beceri alanlarında öğretmenleri tarafından yöreklendirilmelidir.

2.2. Konuşma Eğitimi

Konuşma bireylerin bilişsel, psikolojik ya da sosyal yönden gelişimlerini destekleyecek, iletişime dayalı üretici bir dil becerisidir. Konuşmanın örgün eğitim kurumlarında ele alınması, konuşma öğretimi, öğrencilerin nasıl daha güzel ve etkileyici konuşabilecekleri konusu, öğretmenin nitelikli bir konuşmacı yetiştirebilmek amacıyla yapması gerekenler konuşma eğitiminin kapsamını oluşturmaktadır.

Konuşma eğitimi okul öncesinde -aile ortamında- akademik anlamda ya da belli bir program dâhilinde verilmemektedir. Bu nedenle konuşma bireyin doğumundan itibaren sadece çevresi ile kurduğu etkileşim ve duyular sonucu süreç içinde doğal olarak edindiği ve otomatikleştiği bir dil becerisidir. Kimileri yakın çevresinde zengin bir dil

ortamına sahiptir, yakınları tarafından cesaretlendirilir, konuşmaya teşvik edilir, psikolojik olarak da desteklenir; bu durumun sonucu olarak iyi bir konuşma becerisine sahip olabilir ancak böyle bir ortama sahip olamayan pek çok birey vardır. Fizyolojik, psikolojik, sosyolojik ya da ekonomik sebeplerle çevresinde zengin bir dil girdisine maruz kalamayan bireylerin konuşma yetisi yeterince gelişemez. Sosyalleşmenin anahtarı olan konuşma geliştirilebilir bir beceridir; bu nedenle bireylerin konuşma becerisi okul çağına geldikten sonra özel zaman ayrılarak, planlı, işlevsel ve basitten zora ilkesiyle yapılandırılmış konuşma faaliyetleri ile geliştirilmelidir. Yalçın (2012) da konuşma eğitimi olmadan uygarlık ve demokratikleşmenin olmayacağını, Batı’da ilk ve ortaokullarda “konuşma sınıfları” bulunduğunu ayrıca bu sınıflarda teyp, video, mikrofon, kürsü vb. konuşma eğitiminde kullanılacak araç-gereçlere yer verildiğini ifade ederek Batı’da konuşmaya verilen önemi ifade etmektedir (s.164).

Konuşma eğitiminde amaç bilgi vermek değil öğrenciyi konuşturarak konuşma becerisini geliştirmek ve onu günlük yaşamda iyi bir konuşmacı olmaya hazırlamaktır. Bu amaçla yurt dışında yapılan bazı çalışmalar şöyledir:

Thornbury (2005) bu amaçla öğrencilere günlük yaşamdan konuşma örnekleri dinletmenin, ders kitaplarındaki konuşma metinlerini okumanın, canlandırmanın ve diyaloglar üzerine soru-cevap, eşleştirme, kalıp ifadelerin tekrar edilmesi vb. etkinlikler düzenlemenin, değerlendirmeler yapmanın, metindeki kalıplaşmış dil yapıları üzerinde durmanın, sonrasında bu senaryolar üzerinde çalışmanın faydalı olacağından bahseder. Ray (2014) ise hikâye küpleri etkinliğini önerir:

Bu çalışmada iki farklı küp kullanır. Birinci küpte karakterler, diğer küpte farklı problemler vardır. Öğrenciler küplerden seçtikleri kartlarla hikayeler üretirler (Thornbury & Ray’dan aktaran Kürüm, 2016, s.1-15). Bu çalışma hikâye kartları ya da sohbet kartları şeklinde de uyarlanabilir.

Bu sırada sınıfta destekleyici, yargılayıcı olmayan ve teşvik edici bir sınıf ortamı olmalıdır. (Thornbury’dan aktaran Kürüm, 2016, s.9).

Çalışmanın bu bölümünde “Örgün eğitim kurumlarında konuşma becerisini nasıl geliştirebiliriz, Türkçe öğretmenleri sınıfta konuşma eğitimi sırasında hangi başlıkları ele almalıdır?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılacaktır.

2.2.1. Türkçe Dersi Öğretim Programı

Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018), eğitimi “bireyin içerisine doğduğu millî, manevi ve kültürel değerler başta olmak üzere, yetenek, beceri, tutum, estetik duyarlılık gibi davranışlar kazanılmasını içeren bir süreç” olarak tanımlar (s. 5). Bu sürecin bireylerin toplum içinde etkin ve etkili bir rol kazanabilmesi bakımından verimli geçmesi beklenmektedir. Bunun sağlanması için en başta “Türkçe derslerinde Türkçe Dersi Öğretim Programı bize neler söylüyor? Programda ele alınan görüşler neler ve biz eğitimde bunları ne kadar kullanıyoruz?” sorularına yanıt aramalıyız.

Tematik yaklaşıma göre hazırlanan MEB 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP); ana dilin temel becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmayı geliştirmek üzere düzenlenmiş bir hedef davranışlar listesidir. Bu bağlamda Program’da, “Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır” (MEB, 2019, s. 8) ifadesi yer almaktadır. Bu madde ile anlaşılıyor ki TDÖP beceri temelli bir yapıya sahiptir. Dil becerileri bir bütündür, dolayısıyla Türkçe derslerinde geliştirilmesi gereken dört temel beceri alanından biri de konuşma becerisidir ve program yoluyla konuşma becerisinin eğitimi eksiksiz bir yapıda düzenlenmiş olmalıdır.

Yalçın (2002), temel beceri alanlarından biri olan konuşmanın diğer “dil sanatları” gibi eğitim yoluyla geliştirilebileceğini ve konuşma eğitiminin önemini şöyle ifade ediyor: Eğer 4-16 yaşlarında ciddi ve sağlıklı bir konuşma eğitimi verilmemişse ileri yaşlarda konuşma eğitiminin başarılı olması güçleşmektedir (s.144). Ancak yapılan araştırmalar bu yaş grubuna dâhil olan ortaokul düzeyindeki öğrencilerimizin, istenilen düzeyde konuşma becerisini kullanamadıklarını ortaya koymaktadır. Sülükçü & Seyhan (2018) araştırmalarında okullarımızda öğrencilerin konuşarak duygu ve düşüncelerini güzel ve

etkili bir biçimde ifade edebilmeleri için çok fazla etkinlik yapılmadığını ve bu beceriyi geliştirmeye yönelik olarak yeterli etkinlik örnekleri de bulunmadığını ifade etmişlerdir (s. 462).

Türkçe derslerinde konuşmanın eğitimi bağlamında eksiklilerin var olması TDÖP'deki (MEB, 2019) kazanımların yetersizliği, ders kitaplarındaki etkinliklerin niteliği, Türkçe öğretmenlerinin konuşma etkinliklerine yeterince zaman ayırmaması ya da öğretmenin konuşma eğitimi konusundaki öz yeterliklerinin hedeflenen düzeyde olmaması gibi önemli sebeplerden kaynaklanmaktadır. TDÖP bu meselede başı çeken ve etki faktörü yüksek bir unsurdur.

Türkçe derslerinde kullanılacak olan ders kitabı, araç-gereçler vb. materyallerin tasarlanmasına; derslerin işleniş sürecine, öğretmenlerin kullanacakları yaklaşım, strateji, yöntem ve tekniklere kadar her maddede esas olan unsur TDÖP'dir. Programda yer alan kazanım maddelerinin söz konusu beceri alanının eğitimi için gerekli olan adımların tümünü içermesi gerekmektedir. Güzel ve Karadağ (2013) da programın eksiksiz ve uygulamada ikileme yer bırakmayacak şekilde açık ve net olmasının gerektiğini belirtir (s.47). Bu nedenle konuşma becerisi eğitime ait tüm işlem basamakları da kazanım maddesi olarak öğretmenlerin elinin altında olmalıdır ancak 2019 TDÖP; daha önce yürürlükte olan 2006 Türkçe Öğretim Programı'na göre kapsam bakımından daha daraltılmış, içeriği azaltılmış ve kazanımları da aza indirgenmiş vaziyettedir. Hâlbuki konuşma becerisinin bireyin hayatındaki önemi yadsınamaz. Bu nedenle konuşma becerisinin geliştirilmesi için etkili olan tüm yolların ve gerekli olan tüm kazanımların belirlenip zaman kaybetmeden konuyla ilgili açıkların giderilmesi gerekmektedir.

TDÖP'de yer alan kazanım maddeleri yedi tanedir ve her kazanım maddesi sınıflar düzeyinde şöyledir:

Tablo 5

TDÖP (MEB, 2019) 5-8. Sınıf Konuşma Kazanımları

	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
1. KAZANIM	T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır.	T.6.2.1.Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konu hakkında görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve prova yapmaları sağlanır.	T.7.2.1.Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.	T.8.2.1.Hazırlıklı konuşma yapar. a) Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanmaları, sunu hazırlamaları sağlanır. b) Öğrenciler araştırma sonuçlarını sempozyum, panel, forum vb. ortamlarda sunmaya teşvik edilir.
2. KAZANIM	T.5.2.2.Hazırlıksız konuşma yapar.	T.6.2.2.Hazırlıksız konuşma yapar.	T.7.2.2.Hazırlıksız konuşma yapar.	T.8.2.2.Hazırlıksız konuşma yapar.
3. KAZANIM	T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.	T.6.2.3.Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği ve kelime kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.	T.7.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Katılımlı, yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.	T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma, ikna etme ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.
4. KAZANIM	T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır	T.6.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	T.7.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	T.8.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.
5. KAZANIM	T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.6.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	T.8.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
6. KAZANIM	T.5.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.6.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerini kullanmaları sağlanır.	T.8.2.7. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.
7. KAZANIM	T.5.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.6.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	T.8.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

2.2.2. Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Yer Alan Yöntem, Teknik ve Stratejiler

Konuşma eğitimi öncesinde planlamalar yaparken, ders işleme sürecinde hangi etkinlik için hangi strateji, yöntem ve teknikten faydalanılacağına belirlenmesi gerekmektedir ancak Türkçe öğretimi alanyazında yaklaşım/model, strateji, yöntem ve teknik kavramlarının zaman zaman farklı sınıflandırmalar içinde yer aldığı ve birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Bu konuda eğitim bilimleri ya da araştırma teknikleri alanında genelden özele strateji, yöntem, sonrasında ise teknik şeklinde sınıflandırma yapılır dolayısıyla yöntem ve teknik stratejinin alt yollarıdır. Mevcut programlarda ise yöntem ve tekniğin birleştirildiği, stratejinin de yöntem ve teknik yerine kullanıldığı görülüyor.

MEB (2019) TDÖP’de 5,6,7 ve 8. sınıflarda kullanılan ilgili kazanım maddesi “Konuşma stratejilerini uygular.” ifadesidir. Burada sadece strateji terimi kullanılmış, yöntem ve tekniklere değinilmemiştir. Programda strateji kavramı tamamen sürecin bir parçasında yapılacak iş niyetinde kullanılıyor. Kazanım maddesinin alt açıklamalarında ise stratejiler olarak şu maddeler yer alıyor: serbest, güdümlü, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, yaratıcı, hafızada tutma tekniği, empati kurma, tartışma, eleştirel konuşma ve ikna etme. Bu maddeler arasında “hafızada tutma tekniği” adlandırması, “teknik” ibaresini içermesi ile strateji, yöntem ve teknik arasında kesin çizgiler konulmadığını göstermektedir. MEB (2006) TDÖP, *yöntem-teknik* diyerek öğretim yöntem tekniğini kastediyor. İlgili kazanım maddesinde “Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.” ifadesi yer alır ve programın yöntem ve teknikler bölümünde şu başlıklar açıklanır: ikna etme, eleştirel konuşma, katılımlı konuşma, tartışma, kendisini karşısındakinin yerine koyarak konuşma (empati kurma), güdümlü konuşma, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, serbest konuşma, yaratıcı konuşma, hafızada tutma tekniği (MEB, 2006).

Strateji Güncel Türkçe Sözlük’te (TDK, 2022) “izlem; önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol” olarak tanımlanmaktadır. Güneş (2016) öğretim stratejisinin amaç, içerik, yöntem, materyal, araç-gereç, değerlendirme gibi çeşitli bileşenlerden

oluşturduğunu ifade eder (s. 62) ve öğretim stratejilerini eğitim yaklaşımlarına göre şu şekilde sınıflandırır (s. 64):

Tablo 6

Öğretim Stratejilerinin Eğitim Yaklaşımlarına Göre Sınıflandırılması

Yaklaşım ve Modeller	Davranışçı	Bilişsel	Yapılandırıcı
Öğretim Stratejileri	Doğrudan Öğretim	Sunuş Yoluyla Öğretim	Etkileşimli Öğretim
	Dolaylı Öğretim	Buluş Yoluyla Öğretim	Deneyerek Öğrenme
	Tam Öğrenme	Araştırma ve İnceleme	Bağımsız Öğrenme
	Programlı Öğretim	Yoluyla Öğretim	Sorgulamaya Dayalı Öğrenme
	Bilgisayar Destekli Öğretim		Problem Temelli Öğrenme
Yöntemler	Anlatım	Örnek olay	Keşfederek Öğrenme
	Gösteri	İnceleme	Proje Tabanlı Öğrenme
	Alıştırma	Problem çözme	İş Birlikli Öğrenme
		Proje yönetimi	Sorgulama
		Laboratuvar	Tartışma
Teknikler	Sunuş	Soru cevap	Rol oynama
	Gösteri	Gezi	Panel
	Alıştırma	Gözlem	Beyin Fırtınası

Güneş, F. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem.

Tablodan da anlaşıldığı üzere strateji yöntem ve teknik arasında belirgin farklılıklar vardır.

Buna göre:

- Bir yöntem içinde birden fazla tekniği barındırabilir. Örneğin iş birlikli öğretim yöntemi için soru-cevap, beyin fırtınası, gezi vb. teknikler kullanılabilir.
- Yöntem tekniğe göre daha kapsamlıdır ve daha çok çalışma gerektirir. Örneğin tartışma yönteminin öğretimde kullanılması için öncesinde araştırma, planlama, tartışmaya hazırlık, sunum hazırlama vb. çalışmalarla hazırlık yapılması gerekir.
- Yöntem ilke, süreç, teknik, araç gibi bileşenlerden; teknik ise iş, işlem, araç ve becerilerden oluşur (Güneş, 2016, s.108).

Yapılandırmacı yaklaşım anlayışına göre derslerde öğretmenler sadece bilgiyi anlatan konumunda olmamalı, ele alınan konuyu kazandırmada rehber rolü üstlenmelidir. Etkileşimli öğretim stratejisinden yararlanılan derslerde öğrenciler merkeze alınmalı ve öğrencilerin beceriye dayalı, uygulamalı öğrenim ortamlarında yaparak yaşayarak öğrenmesi sağlanmalıdır. Böylelikle öğrenciler öğrendiklerini sınıf içinde ya da sınavlarda kullanacakları kuru bilgilerden günlük yaşamda da kullanabildikleri becerilere dönüştürebileceklerdir. Romaña da (2015) konuşma becerisinin geliştirilmesini amaçladığı çalışmasında sosyal etkileşim ve sözlü pekiştirmenin sınıf ortamının dışında da dilde akıcılığı sağlamada etkili olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin yaratıcı drama; derste öğrencilerin aktif olduğu, sosyalleşebildikleri, konuşma eğitiminde etkili olan, her yerde gerçekleştirilebilecek ve öğrencilerin beden eğitimi kadar keyif aldıkları bir yöntemdir.

MEB 2006 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan konuşma yöntem, teknik ve stratejileri ile bu programları esas alarak çeşitli kaynaklarda (Akçay, 2016, s.56; Ünal & Özden, 2015, s.144; Göçer, 2017, s.303; Akyol, 2016) yer alan ve öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmede fayda sağlayacak konuşma yöntem, teknik ve stratejileri şöyledir:

2.2.2.1. Tartışma

Etkileşime dayalıdır. Öğrencilerin grup içinde konuşarak güncel bir konu, olay, kişi, kitap vb. hakkında bilgi vermeleri, konunun farklı yönlerini ortaya koymaları ve konu hakkındaki görüşlerini söz hakkı alarak, kavga etmeden saygılı bir üslupla savunmalarını sağlamak amacıyla gerçekleştirilir.

Uygulama: Öğretmen öğrenciler ile güncel bir konu, kitap vb. hakkında bir tartışma konusu belirler. Belirlenen derste tartışmaya katılmak üzere öğrenciler; araştırma yapma, bilgi toplama, uzman görüşlerine başvurma, sayısal verilerden yararlanma, not alma vb. yollarla hazırlık yapar. Tartışmanın hazırlıklı olması uygulamanın daha verimli olmasını sağlayacaktır çünkü konu hakkında araştırma yapıp çalışarak gelmesi öğrencinin konuya

hâkim olup özgüven duymasını, konuşmaya karşı istekli olmasını, yapıcı eleştiriler üretebilmesini ve konuyla ilgili farklı bakış açılarını ortaya koyabilmesini sağlayacaktır. Tartışmada bir başkan ve konuşmacılar vardır. Başkan tarafsız bir yönetici pozisyonundadır. Öğretmen planlama aşamasından sonra gözlemci olarak çalışma hakkında değerlendirme notları almak üzere geri planda kalır. Tartışmada öğrencilerin birbirlerine dönük oturması çok daha yapıcı bir ortam sağlanmasını sağlayacaktır. Bu nedenle sınıfta sıralarla, kütüphanede ya da çok amaçlı salonda sandalyelerle uygun bir oturma düzeni sağlanabilir. Tartışma başkanın tartışma konusunu ve kurallarını açıkladığı açılış konuşması ile başlar, tartışmacılara eşit söz hakkı vermesiyle devam eder. Yakıcı vd.'nin (t.y.) belirttiği gibi öğrenciler yerine göre “haklısınız” demeli, hatta karşıt görüşler çürütülmeye çalışılırken “bana kalırsa”, “bana öyle geliyor ki...”, “bana göre”, “izin verirseniz” gibi nezaket içeren ifadeler kullanmalıdır (s.90). Böylelikle öğrencilerle saygılı, anlayışlı ve hoş görülmesi bir toplumun temelleri için uygulamalı bir çalışma gerçekleştirilmiş olur. Tartışmanın sonunda başkan ve öğretmen tarafından bir değerlendirme yapılabilir, ölçme aracı olarak tartışma değerlendirme formu kullanılabilir (Örnek form için bk. Yakıcı vd.'den aktaran Yılmaz, 2016, s.175).

2.2.2.2. İkna Etme

Öğrencilerin belirlenen bir konu, olay, kişi, ürün vb. hakkında etkileyici bir konuşma yaparak arkadaşlarına fikirlerini kabul ettirmesi ve arkadaşlarının da kendileriyle aynı fikirde olmalarını sağlamak amacıyla gerçekleştirilir. Böylelikle öğrenciler konuşmanın etkileyici, inandırıcı bir yapıya bürünmesini sağlamayı öğrenecektir.

Uygulama: Öğretmen öğrencilerden belirli bir konu, olay, ürün vb. hakkında araştırma yapmalarını ve arkadaşlarını kendileriyle aynı görüşte olmaları konusunda ikna etmek üzere derse hazırlanıp gelmelerini ister. Öğrenciler hazırlık aşamasında konuyla ilgili araştırma yapar, bilgi toplar, sunumlar ve görseller hazırlar, arkadaşlarını etkilemek ve ikna etmek üzere konunun ilgi çekici yönlerini not alır.

İkna Deniz (2018) tarafından kişi veya grubun tutum ve davranışlarını dil becerileri ve çeşitli etkileme unsurları aracılığıyla zorlama olmaksızın bilinçli bir şekilde yönlendirmeyi hedefleyen iletişim süreci şeklinde tanımlanmıştır (s.38). Yine Deniz’e göre ikna etmekle bilgi vermek arasında kesin bir sınır yoktur. Bilgilendirici olan mesaj ikna edici olabileceği gibi, ikna edici olan ileti de bilgilendirici olabilir (s.79).

2.2.2.3. Eleştirel Konuşma

Öğrencilerin belirlenen bir konuda araştırma yapmalarını, elde edilen bilgilerden hareketle konunun olumlu ve olumsuz yanlarını tespit etmelerini, konuyla ilgili nesnel sonuçlar elde edip bilgileri eleştirel bir yaklaşımla sunmalarını sağlamak amacıyla uygulanır.

Uygulama: Öğrenci belirlenen konuda araştırma yapar, bilgi toplama esnasında konunun olumlu ve olumsuz yönlerini tespit etmeye çalışır. Konuyla ilgili uzman görüşüne başvurabilir. Tanımlamalar, örnekler, karşılaştırmalar, sayısal veriler vb. düşünceyi geliştirme yollarını kullanarak konuyu tüm yönleriyle ele alır. Konuşma sırasında tablolar, sunumlar, görseller vb. araç-gereçler kullanabilir. Önemli olan belirlenen konuda farklı bakış açılarını belirleyip dinleyicilerin bilgisine sunmaktır. Konu öğretmen tarafından belli bir süre ile sınırlandırılabilir. Konuşmanın ardından değerlendirme yapılır.

2.2.2.4. Katılımlı Konuşma

Konuşma sırasında dinleyicilerin de konuşmaya katılımını sağlamak böylelikle öğrencilerin konuşmalarını daha canlı, etkileşimli bir şekilde sürdürebilmesini sağlamak amacıyla uygulanır. Katılımlı konuşma sayesinde öğrenci akranlarının da görüşlerini alır, konuşma farklı görüşlerle zenginleştirilmiş olur.

Uygulama: Öğretmen, öğrenciler ile katılımlı konuşmaya uygun bir konu belirler. Öğrenciler konuya hazırlanarak sınıfa gelir. Konuşmayı yapacak olan öğrenci konuşma sırasında zaman zaman arkadaşlarına sorular yöneltir. “Bu konuda sizin fikriniz nedir?”,

“Bu görüşe katılıyor musunuz?”, “Siz de bu konuda bir örnek vermek ister misiniz?” gibi sorularla dinleyicileri konuşmaya dahil etmeye çalışır.

2.2.2.5. Empati Kurarak Konuşma

Öğrencilerin kendilerini belirlenen konuşma konusuna özne olan kişinin yerine koymalarını sağlamak, bu yolla başka insanların duygu, düşünce, inanç ve yaşamlarına anlayış gösterebilmelerini sağlamak, öğrencilerin empati kurdukları kişilerle ilgili yorum yaparken konuşma becerilerini geliştirebilmek amacıyla uygulanır.

Uygulama: Öğretmen öğrencilerin empati kurabilecekleri, belli bir konuda sorunları olan bir kişi belirler ve öğrencilerinden kendilerini bu kişinin yerine koymalarını, sorunlarının çözümü için ilgili kişiye çeşitli önerilerde bulunmalarını ister.

Konu her zaman öğretmen tarafından belirlenmemelidir. Aşağıdaki gibi birkaç örnek sonrasında öğrencilerden böyle bir yönergeyi kendilerinin hazırlamaları istenmelidir. Belirlenecek konular yoluyla öğrenciler; bireylerin yaşadığı sıkıntılar, toplumun aksayan yönleri, insanların saygısız davranışları, çevreye duyarsızlık vb. konularda empati sağlayacak ve gelecekte yanlış davranışlardan uzak durabilme konusunda öğrencide farkındalık sağlanacaktır.

2.2.2.6. Gündümlü Konuşma

Öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, duygularını ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmek amacıyla uygulanır.

Uygulama: Öğretmen tarafından belli bir konu seçilerek sınıfın gündemine alınır. Konu hakkında öğrenciler bilgilendirilir. Sınıfta konuyla ilgili beyin fırtınası yapılır. Birkaç öğrenci seçilerek konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini iki dakika içinde ifade etmeleri sağlanır (MEB, 2006, s.65). Farklı bakış açılarını duymak öğrencilerde; bir işte

çalışırken farklı kişilere danışmanın, beyin fırtınası yapmanın önemi konusunda farkındalık oluşmasını sağlayacaktır.

2.2.2.7. Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma

Öğrencilerin verilen kelime ve kavramları kullanarak belirli bir sürede konuşma yapmalarını, kelimeleri cümle içinde kullanırken anlamlı, ilgi çekici ve mantıklı cümleler üretmelerini sağlamak amacıyla gerçekleştirilir. Bu çalışma ile “Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.” kazanım maddesi rahatlıkla öğrencilere kazandırılabilir.

Uygulama: Öğretmen tarafından kelime ve kavramların yer aldığı bir havuz oluşturulur. Öğrenciler konuşma konularına bağlı olarak bu havuzdan seçtikleri kelime ve kavramları kullanarak (MEB, 2006, s.65) anlamlı cümleler üretir ve konuşurlar. Konuşma için belirli bir metin türü verilerek, bilgilendirici ya da öyküleyici tarzda, anlatım yaptırılabilir.

Chomsky’nin “Renksiz yeşil fikirler öfkeyle uyur.” cümlesinde vurgulamak istediği gibi önemli olan sadece dil bilgisi açısından doğru cümleler kurmak değildir aynı zamanda bu cümlelerin anlamlı da olması gerekir. Konuşma sonrasında kullanılacak ölçme aracının değerlendirme ölçütleri arasında tüm kelimelerin kullanılması ya da anlamlı cümleler kurulması da yer alabilir.

2.2.2.8. Serbest Konuşma

Öğrencilerin herhangi bir konudaki duygu, düşünce ve hayallerini doğal bir şekilde, içlerinden geldiği gibi, rahat ve serbest bir şekilde sözlü olarak ifade edebilmelerini sağlamak amacıyla uygulanır. Sürekli olarak yapılması hâlinde öğrencilerden özgüven kazanmaları ve daha akıcı konuşmaları beklenir. Uygulama esnasında öğrencinin dikkatle dinlenmesi, gerektiğinde rahatlatılması, takıldığı yerlerde desteklenmesi gerekir. Önemli olan konu değil, öğrencinin mantık akışı içinde anlamlı cümleler kurabilmesini sağlamaktır. Konuşma sonrasında değerlendirme yapılması faydalı olur; öz değerlendirme,

akran değerlendirme ölçütleri önceden öğrencilerle paylaşılmalıdır. İlk denemelerde öğrenci konuşmalarının olumlu yönleri üzerinde durulmalı, öğrencinin bir sonraki konuşma için istekli ve gönüllü olması sağlanmalıdır. Olumlu ifadelerin ardından gerekirse birkaç yapıcı eleştiride bulunulabilir. Olumlu ve destekleyici ifadelerden bazıları şöyledir:

Konuşmanı beğendim.

Seni dinlemek keyifliydi.

Konuşma için seçtiğin konuyu çok beğendim.

Ses tonun güzel ve işitilebilir düzeydeydi.

Konuyla ilgili verdiğin örnekler ilgi çekiciydi.

Heyecanlı mıydın bilmiyorum ama hiç heyecanlı görünmüyordun.

Uygulama: Öğrenciler seçtikleri konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini anlatırlar. Öğrencilere kendilerini ifade etme fırsatı vermek için haftalık ders saatinin bir kısmı serbest konuşmaya ayrılmalıdır (MEB, 2006, s.65).

2.2.2.9. Yaratıcı Konuşma

Öğrencilerin bir konu hakkında sırayla, herkesten farklı, özel ve özgün konuşmalarını sağlamak amacıyla uygulanır. Yaratıcı konuşma ile öğrencilerin konuşma yetenekleri ve yaratıcılıkları geliştirilir. Sırası gelen öğrenci konuya zenginlik katmak üzere konunun farklı yönleri hakkında konuşmaya çalışır. Uygulama aynı zamanda konuşmacıların iyi birer dinleyici olmalarını, konuşulanları dikkatle dinlemelerini ve bağlama uygun cümleler üretebilme becerilerini geliştirir.

Uygulama: Öğrencilere bir konu verilir. Her öğrenci bir önceki arkadaşının konuyla ilgili söylediklerinden hareketle konuşarak konuya farklı bir bakış açısı getirir (MEB, 2006, s.65). Verilen konuda sırayla konuşmaya başlayan öğrenciler konuyu bir önceki konuşmacının ele aldığı noktadan farklı bir noktaya taşımaya çalışır. Her öğrenci kendi

bakış açısını, fikrini ortaya koyarken önceki konuşmacının fikirlerini tekrar etmemeye özen gösterir. Böylelikle her konuşmacı konuyu farklı bir yönüyle ele almış olur.

2.2.2.10. Hafızada Tutma

Konuşmanın kesintiye uğratılmadan kurallarına uygun olarak yapılmasını sağlamak amacıyla gerçekleştirilir. Çoğu zaman etkileşime dayalı olmayan, hazırlıklı konuşmalarda kullanılan bir yoldur. Konuşmacı, konuşma öncesinde taslak bir liste oluşturur. Konuşmacı oluşturduğu anahtar kelimeler, olaylar; hazırladığı örnekler, benzetmeler, karşılaştırmalar vb. düşünceyi geliştirme yollarını mantık akışı içinde belli bir sıraya koyar ve konuşma öncesinde provalarla hafızasında tutmaya çalışır. Konuşması için hazırlık ve planlama yapan konuşmacıdan daha özgüvenli olması ve akıcı konuşması beklenir.

Uygulama: Konuşmanın içeriği düşünce sıralamasına göre düzenlenir. Cümleler düşünce gruplarına göre sınıflandırılır ve oluşturulan kelime listeleri bir kâğıda yazılır. Hayal gücü, benzetme, abartma, mizah vb. den yararlanılarak seçilen kelimelerle küçük bir hikâye oluşturulur (MEB, 2006, s.65). Uygulama öncesinde hafızada tutma tekniği hakkında bilgi verilir.

2.2.3. Alanyazında Yer alan Diğer Yöntem, Teknik ve Stratejiler

2.2.3.1. Münazara

Münazara; Arslan & Sevim (2015), Temizyürek (2017), Aktaş & Gündüz (2011), Gündüz & Şimşek (2014), Özdemir (2004), Ünal & Topçuoğlu (2015) vb. birçok araştırmacının çalışmalarında yer verip önerdiği bir çalışmadır. Öğrencilerin önceden belirlenen bir konuda karşılıklı gruplara ayrılarak saygı, anlayış ve hoşgörü içerisinde; sırayla söz hakkı olarak fikirlerini çekinmeden, sebep-sonuç, amaç-sonuç ilişkileri kurarak açıklayabilmesi ve savunabilmeleri amacıyla gerçekleştirilen etkileşime dayalı bir çalışmadır. Tartışma

kuralları münazara için de geçerlidir; tartışmadan farklı olarak münazarada gruplara ayrılarak tartışma ve yarışmayı kazanan grup olma çabası söz konusudur.

Uygulama: Öğretmen sınıfça bir konuyu tartışmaya açar ve münazara için karşılıklı en az iki grup oluşturulur. Gruplar konuyla ilgili iki zıt, farklı görüşü savunacaktır. Öncelikle öğrenciler savunulacak konuyla ilgili araştırma yapar, uzman görüşü ve sayısal veriler elde eder, notlar alır ve münazaranın yapılacağı gün sınıfa hazırlıklı olarak gelirler. Seçilen konu; güncel, iki farklı durumla ele alınabilecek bir savunma konusu olmalıdır. Sınıfta herkesin düşündüğünü söyleyebileceği serbest bir ortam oluşturulur.

Gönüllü olan öğrencilerden bir başkan ve yardımcısı seçilir, onların yönetiminde münazara başlatılır. Başkan ve yardımcısı görev paylaşımı yapar, tartışmanın nasıl yönetileceğini planlar; bu sırada arkadaşları arasında tarafsız davranabilmelidir. Örneğin başkan açılış konuşmasını yapar, konuyu ve grupları tanıtır; başkan yardımcısı münazara boyunca öğrencilere söz hakkı verir. Başkan konuşmadan önce parmak kaldırma, eşit oranda söz hakkı alma, kaba söz kullanmama, Türkçeyi özenle kullanma vb. hususlarda özenli davranılmasını ister; arkadaşının sözünü kesme, konuşma süresini aşma, konu dışına çıkma, saldırgan tavırlar gösterme durumunda tartışmacılara gerekli ikazlarda bulunur. Başkan ve yardımcısı tartışmanın sonunda gruplarla ilgili notlarını açıklar; kazanan grubu ya da beraberliği ilan ederler.

Münazarada tartışmanın bir amaç değil, gerçeği bulmak için bir araç olduğu akıldan çıkarılmamalı; karşılıklı saygı ve hoşgörü içerisinde olmaya özen gösterilmesi gerektiği unutulmamalıdır (MEB, 2006, s.64).

Alanyazında tartışma ve münazara benzer çalışmalar olarak ortaya konur: Rubuati (2010) çalışmasında tartışma tekniğinin kullanıldığı nicel bir sınıf eylem araştırması yapar. Çalışma bir fakültede otuz bir öğrenci ile yürütülür. Araştırmacı tartışmanın konuşma etkinliği için kullanılan etkileşimli bir teknik olduğunu ve iyi bir iletişim becerisi kazandırmada faydalı olduğunu vurgular. Yapılan çalışmada “konuşma sınıfları”ndan bahsedilir. Kullanılan yöntemle konuşacak topluluk bu sınıflarda ikiye ayrılır ve ikna etme,

karşı tarafın fikrini çürütme vb. yollarla kazanan taraf olmayı amaçlar. Çalışmada yer alan tartışma konularından bazıları şöyledir: Genç nesil en iyisini bilir, modern bir şehirde yaşamak iyidir, sigara içmek yasaklanmalıdır, devlet okulu özel okuldan daha iyidir, modern teknoloji insanlığın ruhuna zarar vermektedir, güzellik beyinden daha çok etkilidir, şiddetin temel nedeni televizyondur, öğrenciler yarım gün işlerde çalışmalıdır.

2.2.3.2. Aktif Öğrenme

Sallabaş (2011) çalışmasında aktif öğrenme yöntemini ele almış ve bu yöntemin temelinde yapılandırmacılık yaklaşımı olduğunu, bu yaklaşımın 2005 Türkçe Öğretim Programı'nı etkilediğini bu bakımdan aktif öğrenme yönteminin mevcut Türkçe öğretim programına uygun olduğunu ifade etmiştir (s.ii).

Öğrencinin yüksek katılımlı bir şekilde derste aktif olması, öğrenme deneyimleri ile bir sınıfta etkileşimli bir ortam oluşmasına katkı sağlaması amacıyla gerçekleştirilen bir etkinlikler sürecidir. Öğrencinin öğrenme ve anlatma sürecinde aktif olması esasına dayandığı için birçok yöntem, teknik ve stratejiyle birlikte kullanılır.

Uygulama: Aktif öğrenme yönteminde öğretmen sadece rehberlik eder, zihinsel olarak aktif olan öğrenci düşünen, sorgulayan, araştıran ve sonuca varan konumundadır. Öğrenciler bir konu hakkında derinlemesine düşünür, araştırır, her öğrenci kendi zihinsel sürecini yönettikten sonra sıra etkileşimli çalışmaya gelir. Herkes konuyla ilgili bilgi ve deneyimlerini sözlü olarak paylaşır. Böylece öğrenciler kendi aralarında arkadaşlarını dinlerken gözlem yapar, bir konuyu farklı boyutları ile görmüş, o konuyla ilgili farklı yaklaşım ve fikirleri fark etmiş olurlar.

2.2.3.3. Hikâye Anlatma

Akyol (2016) tarafından önerilen hikâye anlatma, öğrencilerin olay örgüsüne dayalı olan hikâyeler yoluyla eğlenirken dili sözlü olarak kullanma becerilerini geliştirmelerini

sağlamak amacıyla kullanılır. Hikâye anlatma yoluyla öğrencileri konuşmaya teşvik etme, öğrencilerin olayları oluş sırasına göre anlatabilmeleri, hikâyeyi ezberlemeden önemli olay ve karakterlerden bahsedebilmeleri, zaman zaman karakterleri canlandırırken seslerini ve beden dillerini etkili kullanmaları sağlanır.

Uygulama: Anlatım için öğrencilerin seviyesine uygun, hoşlarına gidecek bir hikâye belirlenir. Öncesinde öğrencilerden hikâye okunurken önemli olaylar, kahramanlar, yer, zaman gibi hikâye unsurları hakkında not almaları istenir. Hikâye bitince öğrenciler bireysel olarak ya da gruplara ayrılarak çalışmaya dahil olurlar. Öğrenciler yazarak ya da zihinsel olarak bir planlama yapar ve hikâyeyi anlatmaya hazır hâle gelir. Öğrenci anlatım sırasında sesini ve beden dilini etkili kullanmaya, duyguyu ve ifadeyi yansıtabilmeye çalışmalı, standart Türkçe ile konuşmaya ve konuşma hızına dikkat etmelidir. Hikâye anlatılırken uygun bir materyal, kukla vb. nesneler kullanılabilir. Çalışma bittikten sonra anlatımlar sınıfça değerlendirilebilir. Akyol (2016) anlatımları değerlendirirken şu soruların yöneltilebileceğini ifade eder:

- Hikâye dinleyiciye tanıtılıyor mu?
- Bir başlangıç, gelişme ve sonuç üzerinde duruluyor mu?
- İlginç deyimler ve söylemlere yer veriliyor mu?
- Sesini farklı şekillerde kullanabiliyor mu?
- Zenginleştirici unsurlara ve farklı hareketlere yer veriliyor mu? (s.25-26)

Zenginleştirici unsurlar ile görseller, ses tonu, özel hareketler sergileme vb. kastedilmektedir.

2.2.3.4. Eğitsel Oyun

Güneş (2016) tarafından öğretim sürecinde kullanılması önerilen eğitsel oyun; öğrencilerin oyunlar yoluyla aktif olarak derse katılmalarını, sosyalleşirken rahatça konuşma konusunda istekli olmalarını sağlamak amacıyla kullanılır.

Uygulama: Hedef davranışa uygun bir oyun belirlenir, oyunun nasıl oynanacağı, oyun kuralları, varsa materyaller vb. hakkında bilgi verilir. Öğrenciler arkadaşlarıyla eşleşir ya da gruplara ayrılır; yönergelerle uyarak oyun ve eğitime katılır.

Öğrenciler derslerde pasif bir şekilde dinleme yerine; hareket hâlinde, o işe kafa yorarken, eğlenirken, oyun oynarken, kendi kendine keşfederken ya da akranları ile iş birliği içindeyken çok daha iyi öğrenir. Bu nedenle eğitimde oyunun ihmal edilmemesi gerekir. “Bilim insanları, beyinde yeni bir sinaps yaratmak için yaklaşık dört yüz tekrar gerekirken, oyun işin içine girdiğinde sadece 10 ila 20 arası tekrarın yeterli olduğunu ifade etmektedir” (Eğitimde Oyun, 2019).

2.2.3.5. Pantomim

Akyol (2016), Çetinkaya (2021) gibi araştırmacılar tarafından önerilen pantomim; öğrencilerin kendilerini konuşmadan, beden diliyle anlatma becerilerini geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen ve adeta sessiz bir tiyatro oyunudur. Pantomim konuşmada jest ve mimiklerin önemini ortaya koyan en önemli çalışmalar arasındadır. “Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.” kazanımı bu yolla etkili bir şekilde kazandırılabilir. Makyaj ve kostüm ile desteklenebilecek bu sahne gösterisi genellikle bir kişi tarafından icra edilir.

Uygulama: Öğrencilerden belirlenen bir konuda hiç konuşmadan jest ve mimiklerini, bakışlarını, genel olarak bedenini etkili bir şekilde kullanarak kendilerini ifade etmeleri istenir. Çocuklar ilk seferlerde sınıfta bu stratejiyi uygulama konusunda çekingen davranabilirler, bu nedenle etkinliğin sınıfça yapılması öğrencilerin katılımını artıracaktır. Pantomim için sözün kendisi değil yansıması önemlidir; bu açıklamayla çalışmaya başlamadan önce, hazırlık ve ısınma aşamasında öğrencilerden belirgin bazı duygu ve

davranışları sözsüz bir şekilde canlandırmaları istenir. Örneğin kaşlarını kaldırıp gözlerini açarak bakma, şaşırma; suratını asarak başını yana çevirme, küsme; dudaklarını büzerek elleriyle karnını ovalama, acıkma vb. durumları anlatmak için kullanılır.

2.2.3.6. Sunum

Öğrencilerin belirlenen konuda bilgi paylaşımında bulunmasını sağlayan bir anlatım yoludur. Öğrenci ilgili konuda araştırma yapar, bilgi toplar, konuşma metni hazırlar, konuyla ilgili sunum materyalleri tasarlar, sunum öncesinde prova yaparak verilen sürede konuşmasını tamamlama çalışmaları yapar vb. Sunumda amaç öğrencilerin belli bir konuda topluluk karşısında rahat bir tavırla konuşarak bilgiyi paylaşmayı öğrenmelerini ve akıcı bir konuşma yapmalarını sağlamaktır. Göçer (2008) de çalışmasında sunum çalışmalarının öğrencilerin pasif durumdan daha etkin duruma geçmelerine fırsat tanıyan yapısından bahseder (s.15).

Uygulama: Öğretmen belirlenen konuda öğrencilerinden araştırma yapmalarını ister. Öğrenci elde ettiği bilgileri mantık akışı içinde sıraya koyar ve bir konuşma planı hazırlar. Konu görsel ya da işitsel materyallerle desteklenebilir. Hazırlık aşamasının ardından prova yapılması konuşmada başarıyı artıracak önemli etkenlerdendir. Öğrenci sınıf içinde ya da sunuma uygun bir ortamda istenen konuda bilgi vererek konuşmasını gerçekleştirir. Son olarak birlikte belirlenen değerlendirme ölçütleri hakkında kısa bir değerlendirme yapılabilir.

Basit ama etkili bir yöntem olan sunumlar çevrimiçi olarak da yapılabilir. Çevrimiçi sunumlar öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirecek faaliyetlerdir.

2.2.3.7. Gezi

Geziler; öğrencilerin sınıf dışına çıkarak okul dışı öğrenme alanlarında, rehber ya da öğretmen liderliğinde, gezip gördüğü yerler hakkında bilgi sahibi olmalarını ve

gözlemlerini sözlü olarak anlatmalarını sağlamak amacıyla düzenlenen faaliyetlerdir. Uysal (2016) gezinin birden fazla duyuyu harekete geçiren ve çocuklara cazip gelen bir çalışma olduğundan bahseder ve etkili bir teknik olduğunu ifade eder (s.319).

Uygulama: Öğretim programında yer alan bir konuda, belli bir amaca yönelik olarak yapılandırılmış olan gezi için okul dışında uygun bir mekân seçilir. Gerekli izinler alındıktan ve planlama yapıldıktan sonra sınıfça okul dışında bir gezi düzenlenir. Gezinin yapılacağı yer ve gezinin yapılış amacı hakkında öğrenciler önceden bilgilendirilir. Her yer, gezi için uygun olabilir; kitap fuarları, müzeler, ören yerleri gezi için tercih edilebilecek mekanların başında gelir. Öğretmen gezi sırasında öğrencilerden not alma tekniğini kullanmalarını ister. Okula dönüldüğünde öğrencilerle gezilen yere ilişkin kelime ve kavram havuzu oluşturulur ardından öğrenciler hazırlıklı ya da hazırlıksız bir konuşma yaparak konuşma etkinliğine katılır. Ayrıca gezi öncesinde öğrencilerden gezilecek yer hakkında araştırma yapıp sınıfta konuşma yapmaları da istenebilir.

Öğrencilerin bir konuşma metni hazırlayıp hazırlıklı konuşma yapmaları, sınıf içinde rahatça konuşmaya karşı öğrencilerde olumlu tutum gelişmesine katkı sağlayacaktır. Öğrencilerin aynı geziyle ilgili farklı yorum ve bakış açılarını duymaları onları öğrenmeye ve paylaşmaya motive edecektir. Gezilen yer tanıtılırken kullanılacak betimlemeler, düşünceyi geliştirme yolları anlatımın daha etkileyici olmasını sağlayacaktır.

2.2.3.8. Tiyatro

Yalçın & Aytas (2002) hazırladıkları çalışmada tiyatronun bir sanat dalı olmanın yanında eğitim ve öğretim açısından önemli bir etkinlik olduğunu vurgular. Tiyatro; öğrencilerin bir tiyatro metnini sahnede canlandırırken grup içinde etkili iletişim kurabilmelerini, öz güven duyarak cesaretlenmelerini, beden dili ve seslerini etkili kullanarak bir karakteri doğallıkla canlandırabilmelerini sağlamak amacıyla gerçekleştirilen etkileşimli bir çalışmadır.

Uygulama: Tiyatroda öğrenciler, yazılı bir metin olan oyuna bağlı olarak kendileri için belirlenen karakteri okul şartlarına uygun bir sahnede canlandırırlar. Tiyatroyu canlandırmada birinci aşama öğretmen ya da öğrenciler tarafından “metin seçimi” yapılmasıdır. Metnin konusu, dili, kahramanların özellikleri vb. unsurlar metin seçiminde dikkat edilmesi gereken noktalardır. İkinci aşama “oyun okuma” aşamasıdır. Öğretmen öğrencilere rolleri dağıtır. Rol dağıtımında gönüllülük esasıyla seçim yapılabilir ancak okumalar ya da provalar sırasında gerekli görülürse öğrenci değişikliğine de gidilebilir. Öğrenciler, vurgu ve tonlamalara dikkat ederek sesli okuma, okuma tiyatrosu, eşli okuma, vb. yollarla duyguyu ve ifadeyi yansıtmak şeklinde metni okurlar. Üçüncü aşama “prova” aşamasıdır. Öğrenciler metne bakarak grup çalışması yapar, oyunu defalarca prova yaparlar. Dördüncü aşama olan “ezber”, öğrencilerin metni bırakıp ezbere çalışmalara başladıkları zamandır. Bu noktada gerektikçe suflör devreye girer, imkanlar ölçüsünde sahnede kullanılacak dekor, kostüm, ışık, ses efektleri vb. halledilir. Bütün bu işler ve yönetmenlik için de görevli olacak öğrenciler belirlenmiş olmalıdır. Beşinci “sahneleme” aşamasıdır. Oyun önceden belirlenen yer ve zamanda, davetliler eşliğinde sahneye konur. Tiyatro oynanmadan önce öğrenciler tarafından davetiyeler hazırlanabilir. Tüm bu aşamalarda önemli olan çalışmaların öğrenci merkezli bir yaklaşımla sürdürülmesidir.

2.2.3.9. Yaratıcı Drama

Öğrencilerin hedef davranışı kazanırken doğaçlama yoluyla kendilerini ifade etmelerini, yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesini, hayal güçlerini geliştirirken empati kurmalarını, iletişim becerilerini güçlendirmelerini ve öz güven duyarak konuşmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak amacıyla kullanılır.

Uygulama: Uygulama lider/öğretmen tarafından planlı bir şekilde yürütülür. Öğretmen hedef kazanıma uygun bir konu belirler ve bu konuyu merkeze alarak dersin şekillenmesinde öğrencilerine rehberlik eder. Yalçın & Aytaş (2012) yaratıcı drama uygulamalarında dört aşamadan bahseder. Birinci aşama öğrencilerin grup içinde etkileşim

kurması, uyum sağlaması amacıyla yapılan *ısınma çalışmaları*dır. İkinci, öğrencilerin lider tarafından belirlenmiş kurallar çerçevesinde yaratıcılıklarını ortaya koyarak çeşitli oyunlar oynadıkları *oynama* aşamasıdır. Üçüncü; kuralların daha serbest, öğrencilerin daha özgür olduğu *doğaçlama* aşamasıdır. Dördüncü ise önceden planlanmamış etkinliklerin genel adı olan *oluşumlar* aşamasıdır. Bu aşamada ortaya atılan bir konudan hareket ederek öğrenciler konuyu geliştirir (s.24-25).

Uysal (2014) yaratıcı dramada tüm grubun seyirci ve katılımcı rolünü üstlendiğini ve katılımcıların çoğu zaman ön hazırlık yapmak zorunda olmadıklarını ifade eder (s.93). Öğrenciler lider/öğretmen tarafından tasarlanan planlama ile bir metne bağlı olmadan herhangi bir konuda zihinlerinden geçenleri sözlü olarak dışa vurur. Uysal (2014) yaratıcılığı var olandan hareketle bilişsel, duyuşsal yahut psikomotor olarak yeni bir form meydana getirebilme yetisi olarak tanımlar (s.23). Öğrenciler yaratıcılıklarını kullanarak bir çubuk parçasını; şemsiye, at, paspas sopası, sineklik, çiçek vb. yerine kullanabilirler. Söz konusu zihinsel üretim yaratıcı drama yoluyla çocuğun kendine güven duymasını sağlayacak nihai amaçtır.

2.2.3.10. Web Konferans

Web konferans, internet üzerinden farklı mekanlarda bulunan öğretmen ve öğrencilerin eş zamanlı olarak bir araya gelip iletişim kurabilmelerine olanak sağlayan bir teknolojidir (Yılmaz, 2016, s.254). Öğrencilerin gerektiğinde uzaktan -çevrimiçi- iletişim kurabilmelerini, söz hakkı isteyerek konuşmalarını, farklı bir öğrenme deneyimi ile teknolojik yetkinlik kazanmalarını sağlamak amacıyla gerçekleştirilir. Öğrenme ortamının okul dışına çıkması ve internet üzerinden gerçekleşmesi öğrencilerin ilgi duyduğu bir durumdur.

Uygulama: Uzaktan, çevrimiçi olarak internete bağlı bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb. araçlarla farklı yerlerde bulunan öğretmen ve öğrenciler sesli ve görüntülü olarak bir araya gelip konuşurlar. Öğrenciler belirlenen konuda sohbet edebilir ya da bir tartışmaya

katılabilir. Çevrimiçi araçlarda yer alan el kaldırma ya da yazma (sohbet) seçeneği ile öğrenciler söz hakkı ister. Eğitimde kullanılabilecek bazı web konferans programları şunlardır: Zoom, Skype, Google Hangout, Google Meet vb. Web konferans sırasında katılımcılar dosya, görüntü, ses, video vb. materyaller paylaşabilir; toplantıyı kaydedip sonradan tekrar dinleyip izleyebilirler.

2.2.3.11. Sanal Müze

Sanal müzeler, gerçek müzenin bilgi ve iletişim teknolojileri ile görüntü işleme ve aktarma teknikleri kullanılarak oluşturulan sanal halinin internet ortamında sunulan şeklidir (Yılmaz, 2016, s. 256). Öğrencilerin evlerinden ya da sınıflarından bilgisayar vb. teknolojik aletlerin ekranına bakarak çevrimiçi müze ziyaretinde bulunmaları, sanal müzeyi tanıtmakla görevlendirilen öğrencilerin iyi bir hazırlık yaparak müzeyi etkili bir konuşma ile tanıtmaları amacıyla gerçekleştirilir. Öğrencilerin sanal müze sayfasında edindikleri dil girdileri yardımıyla zengin dil çıktıları üretmelerini sağlayacak bu çalışma öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirecek önemli çalışmalardandır.

Uygulama: Öğrenciler eş zamanlı olarak ekran başına geçer. Görevli öğrenciler sırasıyla çalışma hakkında bilgi verir, ardından müzeyi tanıtmaya başlar. Sanal müzelere T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü sayfasından erişilebilir.

2.2.3.12. Konuşma Halkası

Öğrencilerin grup içinde saygılı bir tavırla konuşmalarını, etkili dinleme yoluyla sırayla konuşurken farklı görüşlere saygı duymayı öğrenmelerini, arkadaşlarıyla etkili iletişim kurabilmelerini sağlamak amacıyla seviyelerine uygun, dikkatlerini çekecek, onları araştırmaya yöneltecek bir konuda grup içinde konuşmaları sağlanır. Akran modellemesi yoluyla çocukların kişilerarası iletişim becerilerini üst düzeye çıkarmaları beklenir.

Uygulama: Kemiksiz (2016) konuşma halkasının etkili bir şekilde kullanılması için oturma düzeninin öğrencilerin sınıfta birbirine bakacak şekilde halka biçiminde oluşturulmasının uygun olacağını ifade eder (s.365). Halka şeklinde oturum gerçekleşikten sonra öğrenciler konuyla ilgili fikirlerini açıklamak için söz alır. Çalışmada öncelikle gönüllü öğrencilerin söz hakkı almasına, öğrencilere eşit düzeyde söz hakkı vermeye dikkat edilir. Sonunda birkaç öğrenciden ele alınan fikirleri özetlemeleri istenir.

2.2.4. Türkçe Öğretmeni

Sami (1985) öğretmeni bir ilim veya sanat dalında öğretmeği kendine meslek edinmiş kimse (s. 1027) olarak tanımlar. Bu bağlamda Türkçe öğretmeni; Türk dilini hem bir ilim hem de bir sanat gibi ele alan, hedef kitlesi olan öğrencilerine özenle işleyen kişi olarak tanımlanabilir.

Sever (2004) bir Türkçe öğretmenin Türkçe eğitiminde nelere dikkat etmesi gerektiği hakkında şu ipuçlarını verir: Eğitilmiş bir ses tonu ile ses, hece, sözcük ve cümle gibi dil birimlerinin tam hakkını veren cümle ve sözcük vurgularını doğru yapan, konunun duygu ve düşünce yönlerini sesiyle ayıran, konuşma içeriğinin anlamını yaptığı durgu ve duraklarla aydınlatan; bedensel devinim, jest ve mimik gibi öğeleri konuşmaya katarak sözün anlamını güçlendiren konuşma becerilerine sahip bireylerin yetişmesi ise öncelikle Türkçe öğretiminin sorumluluğudur (s. 22-23).

Konuşma kurallarını iyi uygulayan bir öğretmen, öğrenci için etkili bir rol modelidir. Öğrencinin günlük hayatın her alanında kendini rahatça ve etkileyici bir şekilde ifade etmesi, iyi bir öğretmenin eğitiminden geçmesine bağlıdır. Öğretmenlerin bu konudaki etkisi hakkında Kavcar vd. (2005) şu ifadeleri kullanmıştır: “Doğru ve düzgün konuşmanın, kişilik gelişimiyle de yakından ilgisi vardır. Bundan dolayı öğretmen, her şeyden önce öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmelidir. Çünkü hem öğrenci başarısı için hem de sağlıklı bir kişilik gelişimi için bu gereklidir (Kavcar, Oğuzkan & Sever, 2005, s.58)”.

Öğretmen iyi bir rol model olmanın yanında öğrenciyi cesaretlendirme konusunda da yetenekli olmalıdır. Eğitim ortamlarında öğrenciyi hayata hazırlayacak, öğrencinin çevresindekilerle iyi iletişim kurmasını, toplumda saygın bir konumda olmasını sağlayacak en önemli dil becerilerinden biri de konuşma olduğu için çocuğun konuşma eğitimi üzerinde özenle durulmalı hatta iyi bir konuşmacı olabilmeyi öğrenmek, çocuğun akademik başarısının göstergelerinden biri olmalıdır. Sosyo-kültürel, ekonomik, psikolojik ya da genetik kodları dolayısıyla farklı dilsel kodlarla aynı ortamda bulunan öğrencilerin konuşma eğitimlerinin; “konuşmayı zaten biliyorlar” düşüncesi ya da müfredatı yetiştirme çabasıyla ihmal edilmesi bireyin ömür boyu çizeceği kendini anlatma, toplumda var olabilme ya da başarı seyrini olumsuz yönde etkilemektedir. Konuşma becerisi sadece bir yetenek gibi görülüp kendi hâline bırakılmaktadır. Okullarda sadece öğretmenler konuşmamalı, öğrenciler her fırsatta konuşturulmalıdır. Sarıca & Gündüz (1982) de anlatım yeteneğinin gelişmesinde çocuğun etkin olması gerektiğini belirtir ve çocuğun anlatım yeteneğini geliştirmede okul, eğitim, ana-baba ve öğretmenleri yardımcı olur, gerekli yolları, yöntemleri vermeye çalışırlar ancak etkin olması gereken çocuğun kendisidir (s.93) der. Göğüş (1978) her alandaki ana dili becerisinin ancak yapmakla kazanılacağı ilkesini, “Konuşmayan, iyi konuşma becerisi; yazmayan, iyi yazma becerisi kazanamaz.” diyerek açıklar (s.167). Bu bağlamda akıcı konuşma becerisinin kazanılması için öğretim programlarında ve Türkçe ders kitaplarında bu beceriye yönelik kazanımlar ve etkinlikler yer almalıdır. Bu düzenlemeler ışığında da Türkçe öğretmenleri konuşma yöntem ve teknikleri hakkında bilgi sahibi olmalı, öğrencilerine bu konuda sık aralıklarla uygulamalar yaptırmalıdır.

Kurudayıoğlu (2003) konuşma becerisinin geliştirilmesinin, yazma becerisinde olduğu gibi belli birtakım kuralları ezberlemeye dayalı bir çalışma ile sağlanamayacağını; bol bol uygulama yapmak, iyi konuşan konuşmacıları dinleyerek onları model almak gibi yaparak-yaşayarak öğrenme modelleri ile bu becerinin geliştirilmesinin uygun olduğunu belirtmektedir (s. 291). Bu tür çalışmalar, ancak derslerde Türkçe öğretmenlerinin bu

konuda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaları, uygulamalı etkinliklerden faydalanmaları ile sağlanabilir.

Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin geliştirilmesi konusundaki tutumları önemlidir. Konuşmaya Türkçe derslerinde özel bir zaman ayrılmaması, ders kitaplarında bu beceriye yönelik özel metinler olmaması ya da kitaplarda yer alan etkinliklerin uygulanmaması, Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinde kuramdan uygulamaya yeterince bilgi sahibi olmaması sonucu Türkçe derslerinde bu beceri üzerinde yeterince durulmamaktadır. Bu durum öğrencilerin günlük konuşma dışında etkili bir konuşma becerisine sahip olamamasına, hatta toplumda şahısların ya da kurum ve kuruluşların artan bir taleple diksiyon kurslarına rağbet etmesine sebep olmaktadır.

2.2.5. Öz Yeterlik

Türkçe eğitimi alanındaki eksikliklerin giderilmesi, Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi alanında sahip olduğu öz yeterliklerin zenginleştirilmesi ile mümkündür. İlk defa Bandura (1971) tarafından üzerinde durulan öz yeterlik kavramı, yine onun tarafından ortaya konan Sosyal Öğrenme Kuramı'nın önemli kavramlarından biridir. Öz yeterlik kavramı bireyin belli bir konuda kendini yetkin görebilmesi anlamında kullanılmaktadır. Arseven (2016) öz yeterliği bireyin belli bir etkinliği başarılı olarak gerçekleştirmesi için, kendine olan inancı ya da kendi yargısı (s.63) olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda Türkçe öğretmenleri de eğitim-öğretim faaliyetlerinde yetkin olmak zorundadır. Öğretmen yüzeysel bilgi yerine derinlemesine bilgiye sahip olmalı, konuyu bütün hatlarıyla görebilmeli, eksiklikleri tespit edebilmeli ve nitelikli bir konuşmayı öğrenciye uygulamalı bir şekilde öğretebileceğine olan inancı yüksek olmalıdır. Bu inanç öğretmenlerin öz yeterlik inançlarıdır. Arseven (2016) sosyal bilişsel kurama göre bireylerin yaptıkları eylemlerin arkasındaki en önemli güdüsel yapının öz yeterlik inançları olduğunu, artan öz yeterlik inancının, azmi ve kararlılığı artırarak daha üst düzey performans oluşumunu sağladığını belirtmektedir (s.63).

Bandura'nın (1971) Sosyal Öğrenme Kuramı'nda üzerinde durulan öz yeterlik (self-efficacy) bireyin belli bir konuda başarı göstermesi için gerekli etkinlikleri düzenleyip başarılı bir biçimde gerçekleştirme kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısıdır (Lee, 2005, s. 490). Öğretmen öz yeterliliği, belli bir konuda öğretmenin yeterli bilgi ve beceriye sahip olduktan sonra, edindiklerini muhatabı olan alıcılara iletebilme konusunda kendine olan inancı ve bunu gerçekleştirebilme konusundaki yeterliliğidir. Burada öğretmenin kendisine sorması gereken soru "Ele aldığım konuyu karşı tarafa iletebilme, kavratılabilme, günlük hayatla ilişkilendirebilme ve kazandırabilme konusunda ne kadar yeterliyim?" olmalıdır.

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde en etkili faktör, öğrenciyle birebir ilişki içinde olması sebebiyle öğretmen faktörüdür. Öz yeterliği yüksek, yeterince bilgi ve donanıma sahip, mesleğini ve öğrencilerini seven, millî şuura sahip bir öğretmen uygun eğitim ortamı ya da materyalleri olmasa bile içinde bulunduğu yerde mutlaka fark yaratabilir ve öğrencileri üzerinde hem bilgi hem de beceri anlamında olumlu yönde değişiklikler olmasını sağlayabilir.

2.2.6. Türkçe Ders Kitapları

Türkçe ders kitapları Türkçe eğitimi müfredatını ve konuşma becerisini kazandırma konusunda eğitim ortamlarında kullanılan öğretim araçları arasında ilk sırada yer alır.

Türk Standartları Enstitüsü, kitap standartlarını 21 Nisan 1992 tarihinde çıkardığı TS 10220 standardı ile belirlemiştir. Buna göre ders kitaplarının hazırlanmasındaki temel ilke; kitapların öğretim programında belirlenen davranışları yani bilgi, beceri ve özellikleri öğrencilere kazandıracak faaliyetleri içermesi ve bu faaliyetlere rehberlik edici nitelikte olmasıdır. Kitaplar, öğrenciye öğrenme yaşantıları sunabilmeli, bu konuda rehberlik etmelidir (Kaptan'dan aktaran Ünsal & Güneş, 2002, s.111).

2.3. İlgili Araştırmalar

Konuşma eğitiminin tanımı, elde edilen bulgular evresi ve konuşmanın eğitim süreci her zaman tartışma ve inceleme konusu olmuştur. Konuşma ile ilgili akademik çalışmalar ve elde edilen bulgular bu konudaki görüşümüzü farklı açılardan desteklemekte ve ana hatlarıyla şu değerlendirmeleri yapmaya imkân vermektedir:

Akçamete (1993) “İşitme Engellilerde Dil ve Konuşma” başlıklı makalesinde işitme engelli çocuklara yeterli dil becerilerinin kazandırılmasında kullanılan iki temel yaklaşımdan bahsetmiştir. Birincisi, gramatik yöntem olarak da bilinen "Analitik Yöntem", ikincisi "Doğal Yöntem"dir. Doğal yöntemle, doğal yoldan ve mümkün olduğunca işiten çocukların dil gelişim aşamaları izlenerek öğrencilerin dile ait becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Analitik yöntem işitme engellilerin eğitimlerinin ilk yıllarında daha ağırlıklı iken, son yıllarda daha çok doğal yaklaşımın etkili olduğunun kabul edildiğinden bahsedilmiştir. Araştırmacı bu iki yöntem hakkında bilgi verdikten sonra “Konuşmanın Öğretilmesi” başlığı altında bu alanda kullanılan yöntem ve yaklaşımlardan bahsetmiştir. Örgün eğitim kurumlarında eğitim gören işitme engelli öğrenciler konusuna da değinilmesi açısından bu çalışma dikkate değer görülmüştür.

Kurudayıoğlu (2003) “Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler” başlıklı makalesinde konuşmanın tanımından ve temel kavramlarından, konuşma eğitiminden, öğrencilere kazandırılacak davranışlardan ve etkinlik önerilerinden bahsedilmiştir. Öneriler konuşma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili yapılabilecek etkinliklerin tavsiye edilmesi şeklinde ele alınmıştır.

Şimşek (2004) “İlköğretim 2. Kademe Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisinin Önemi ve Geliştirme Yolları” başlıklı yüksek lisans tezinde dil, iletişim ve konuşma kavramlarını açıklamış; konuşma bozuklukları ve kusurlarından sonra konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla yapılabilecek çalışmalar konusunda önerilerde bulunmuştur. Önerilerin ardından konuşmada başarılı olmanın kurallarından bahsedilmiştir. Bu öneriler arasında okunulan bir kitap üzerine konuşma, adres sorma, canlandırma gibi çalışmalar yer almaktadır.

Öneriler daha çok belirlenen konu hakkında sorulabilecek sorulardan oluşmaktadır. Örneğin destan başlığı altında “Okuduğun destan hangi millete ait, bu destandan anlatılan millete ait hangi özellikleri çıkarttın, bu destandaki kahramanlarda olağanüstü özellikler var mı, varsa nelerdir?” soruları sorulmuş ardından başka bir başlığa geçilmiştir.

Arhan (2007) “Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okulları İkinci Kademedeki Konuşma Eğitimi” başlıklı yüksek lisans tezinde Ankara ilinde görev yapan 244 öğretmenden “Anket” ile veri toplamıştır. Anket aracılığıyla öğretmenlerin %68,9’unun Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun olmadığı, %68,4’ünün mezun oldukları bölümde konuşma eğitimi dersini almadığı ve %83,2’sinin konuşma becerisini geliştirmek amacıyla araç olarak sadece ders kitaplarını kullandıkları belirlenmiştir. Araştırmacının tespitine göre konuşma eğitimi zorlaştıran etkenler: öğretmenlerin ders saatlerinin yoğunluğu, sınıfların kalabalık olması, yardımcı araçların yeterince kullanılmaması ve Türkçe ders saatlerinin yetersizliğidir. Öğretmenlerin %80’inden fazlası uygulanan ders saatini ve Türkçe Programı’nı konuşma eğitimi için yetersiz görmektedirler. Öğretmenlerin %93,9’u ise ölçme değerlendirme konusunda bilimsel ölçütlerden yararlanmamaktadırlar.

Uçgun (2007) “Konuşma Eğitimi Etkileyen Faktörler” başlıklı makalesinde çocuğun konuşma becerisinin aile, çevre ve okul ortamlarından etkilendiğinden, konuşma hatalarının giderilmesi için yapılabilecek çalışmalardan ve konuşma becerisinin nasıl geliştirilebileceğinden bahsetmiştir. Örneğin derste araç olarak okunan bir öykü, şiir veya masalın öğrencilere anlattırılmasının konuşma eğitimi destekleyeceğinden ayrıca öğrencilerle birlikte çeşitli yerlere düzenlenen gezilerde görülenlerin anlattırılmasının, öğrencilerin konuşma eğitiminin geliştirilmesinde kullanılabilecek bir etkinlik olduğundan bahsedilmiştir. Yapacağımız araştırma bu önerileri daha da geliştirmeyi ve ders kitabına taşımayı amaçladığından, sözü edilen çalışma ile farklılar arz etmektedir.

Deniz (2007) “İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma ve Dinleme Yoluyla Öğrencileri İkna Üzerine Bir Araştırma” başlıklı doktora tezinde eğitimde ikna edici konuşma konusunda çalışmıştır. Araştırmacı bu konu çerçevesinde ilköğretim ikinci kademedeki bir ders işleme sürecindeki öğretmen öğrenci iletişimde, öğretmenlerin konuşma ve dinleme yoluyla

ikna edici iletişim unsurlarını ne kadar kullandıkları ve bunları kullanma düzeylerini etkileyen faktörler incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 150 Türkçe öğretmeni ve bu öğretmenlerin dersine girdiği 7 ve 8. sınıflardan 750 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma, öğretmenlerin ikna edici iletişim davranış ve tekniklerini uygulayıp uygulamadıklarını yine kendi görüşleri çerçevesinde belirleme temeli üzerine kurulmuştur. Aynı zamanda örnekleme alınan öğretmenlerin bu konudaki davranışlarının tutarlılık anlamında güvenilirliğini test etmek için dersine girdiği öğrencilerine de öğretmenlerinin belirtilen davranış ve teknikleri sergileyip sergilemedikleri farklı bir formla sorulmuştur. Bu anketlerde, bir ders sürecindeki ikna edici öğretmen öğrenci iletişiminde kullanılabilecek 46 beceri veya tekniğe yer verilmiştir.

Doğan (2009) “Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri” başlıklı makalesinde konuşma eğitiminin dinleme eğitimi gibi ihmal edilen ve geliştirilmesi gereken bir alan olduğundan bahsetmiştir. Araştırmada konuşma-iletişim ilişkisi, konuşma becerisi eğitiminin niçin gerekli olduğu, bu becerinin diğer dil becerileriyle ilişkisi ele alınmış ardından da konuşma becerisinin eğitime yönelik beş etkinlik örneğine yer verilmiştir. Örnekler ya da benzerleri Türkçe ders kitaplarına uyarlanabilecek özellikler taşıdığından yapılacak araştırma için faydalı öneriler sunmaktadır.

Demirel & İşisağ (2010) “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nin Konuşma Becerisinin Gelişiminde Kullanılması” başlıklı makalelerinde Gazi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Bölümü, İngilizce Öğretmenliği Programı’nda öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik bir uygulama yapmıştır. Çalışma İngilizce eğitimi kapsamında olduğundan yaptığımız çalışmayla farklılıklar göstermektedir.

Sallabaş (2011), aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisini tespit etmek amacıyla hazırladığı deney ve kontrol gruplu deneysel çalışmada 6. sınıf öğrencilerinden yirmişer kişilik iki grupla hazırlıksız konuşmalar yaptırarak ön test ve son teste dayalı uygulamalı bir çalışma yapmıştır. Aktif öğrenme modelinin temelinde yer alan; bilginin hazır olarak aktarılmaması, öğrencinin

süreçte aktif olması gibi önerilerin yer aldığı çalışmada deney grubunda aktif öğrenme yöntem ve tekniklerine göre 12 hafta boyunca birer ders işlenmiş, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirmek için dereceli puanlama anahtarı (rubric) geliştirilmiştir. Elde edilen veriler bilgisayar ortamına taşınarak SPSS 16.0 istatistik paket programıyla analiz edilmiş ve ölçümler için iki faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, aktif öğrenme yönteminin kullanıldığı sınıftaki öğrencilerin, mevcut Türkçe öğretim programına göre düzenlenen etkinliklerin kullanıldığı sınıftaki öğrencilere göre; konuşma, beden dili vb. puanları ile daha yüksek çıktığı ve aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Dülger (2011) “Konuşma Becerisinin İlköğretim Öğrencilerine Öğretimi Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmasında 6-8. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin düzeylerini saptamaya çalışmıştır. Bu amaçla 32 öğretmenle anket çalışması yapılmış, öğretmenler öğrencilerin genel durumunu değerlendirmiş, öğretmenler anketleri derslerine girdikleri öğrencilerin genel konuşma becerileri üzerinden doldurmuşlardır.

Kuru (2013) “Akıcı Konuşma Problemi Yaşayan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi” adlı doktora tezinde hem nicel hem de nitel yöntemlerle 2011-2012 eğitim- öğretim yılında Ankara’da bir ilkokulda konuşma güçlüğü yaşadığı tespit edilen 10 öğrenci ile bir eylem araştırması yapmıştır. 60 saatlik çalışma sonrasında öğrencilerin, dakikada kurdukları cümle sayılarında, kelime sayılarında ve hece sayılarında artış olduğu; dakikada kullandıkları gereksiz kelime sayılarında, devrik cümle sayılarında, yarım bıraktıkları cümle sayılarında, harflerini atladıkları cümle sayılarında ve yarım bıraktıkları kelime sayılarında azalmalar olduğu tespit edilmiştir. Kuru (2013), akıcı konuşma becerisinin gelişiminde “güzel, etkili konuşma eğitimi (İyi bir konuşmacı kimdir? İyi bir konuşma nasıl yapılır?), diksiyon çalışmaları, görseller, karikatürler üzerinde konuşma, kelime havuzu, okuma ve anlatma, hazırlıksız konuşma, hazırlıklı konuşma, örnek konuşma ve konuşmacı, grupla çalışmalar, topluluk önünde konuşma, kamera kaydı üzerinde tartışma (kendini değerlendirme ve akran değerlendirme)” etkinliklerini kullanmış

ve bunların öğrencilerin akıcı konuşma becerilerini geliştirdiğini görmüştür. Son olarak 10 öğrencinin konuşma gözlem formunun psikolojik, fiziksel, konuşma ve konu boyutunda olumlu değişimler belirlenmiştir.

Yaşar (2013) “Ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıf) Türkçe Ders Kitaplarının Temel Beceriler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada Türkçe derslerinde öğrencilerde geliştirilmesi amaçlanan Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, metinler arası okuma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme becerilerinin İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'na uygun olarak hazırlanan ders kitaplarında hangi düzeyde yer aldığını tespit etmiş, Türkçe ders kitaplarını temel becerilere yer verme düzeyi açısından sınıflara ve yayınevlerine göre karşılaştırmıştır. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin temel becerilerin Türkçe ders kitaplarına yansımaları konusundaki düşüncelerini değerlendirmiştir

Çetin (2013) “Bilgisayar Destekli Prozodi Eğitiminin Vurgu, Ton ve Duyguyu Algılama ve Yansıtma Becerilerine Etkisi” başlıklı tek gruplu ön test son test deneme modeli ile hazırladığı tezinde Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 60 üçüncü sınıf öğrencisi ile çalışmıştır. Çalışmasında öğrencilerin vurgu, ton ve duyguyu algılama düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanan Kelime Vurgusu Algılama Testi, Cümle Vurgusu Algılama Testi, Ton ve Duygu Algılama Testi ile toplanmış; vurgu, ton ve duyguyu yansıtma düzeylerine ait veriler ise öğrencilerden alınan ses kayıtları ile 10 haftada elde edilmiştir. Araştırma sonunda, öğrencilerin vurgu, ton ve duyguyu algılama ve yansıtma başarı düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu tespit edilmiştir.

Çerçi (2013) tarafından yapılan araştırmanın amacı dinleme destekli öğretim materyalleri ile aynı konuların dil bilgisi kuralları çerçevesinde öğretimine yönelik hazırlanan yazılı materyalleri kullanan öğrencilerin konuşma becerileri arasındaki farkı belirlemektir. Araştırmacı 8 haftalık araştırmasında deney ve kontrol gruplarında 20 civarında öğrenci ile uygulama yapmış; uygulama sürecinin başında bütün gruplardan hazırlıklı konuşmaların,

hazırlıksız konuşmaların, farklı vurgularla farklı anlamları öne çıkan cümlelerin ve farklı tonlamalarla farklı duyguları yansıtan cümlelerin ses kayıtlarını ön test olarak almış, aynı veri toplama araçlarını, uygulamanın sonunda son test olarak yeniden tatbik etmiştir. Araştırmacı deneysel sürecin ardından elde ettiği verileri ‘Praat’ ses analiz programında çözümlemiş, öğrencilerin tonlama becerisi uzmanların tonlamaları ile karşılaştırılmıştır. Ayrıca telaffuz kusurları, araştırmacı tarafından kontrol listesi olarak hazırlanan ‘Telaffuz Hataları Tespit Formu’ aracılığıyla ve gözlem yöntemiyle tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda yapılan uygulamaların deney grubunda kelime vurgusu, kelime grubu vurgusu, cümle vurgusu, tonlama ve telaffuz becerilerindeki başarı bakımından olumlu yönde anlamlı bir farkla sonuçlandığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada kullanılan etkinlikler Türkçe ders kitaplarında kullanılmak üzere uyarlanabilir. Örneğin İstiklal Marşı’nın düz okunuşu ve vurgulu okunuşu metin üzerinde vurgulu yerlerin koyu renkle gösterilmesiyle ele alınabilir ve ders hazırlanan ses kayıtlarıyla desteklenebilir.

Yıldız (2014) “Etkileşimli Öğretim Stratejisinin Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi” başlıklı doktora tezinde etkileşimli öğretim stratejisinin Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı 1. Sınıf (I. öğretim) öğrencilerinin (öğretim elemanı, akran ve öz değerlendirme sonuçlarına göre) konuşma becerilerine etkisi araştırılmıştır. Deneysel araştırma modellerinden biri olan ön test – son test kontrol gruplu deneme modeline göre desenlenen çalışmada öğrencilerin konuşma becerileri, “Etkili Konuşma Ölçeği” (Yıldız & Yavuz, 2012) aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmacı tarafından deney grubunda etkileşimli öğretim stratejisine göre, kontrol grubunda ise doğrudan öğretim stratejisine göre hazırlanan konuşma etkinlikleriyle 10 hafta uygulama yapılmıştır. Sonuç olarak öğretim elemanları, akran ve öz değerlendirmelerine göre etkileşimli öğretim stratejisiyle hazırlanan konuşma etkinliklerinin öğrencilerin etkili konuşma becerilerini geliştirdiği ifade edilmiştir.

Kemiksiz (2016) “Doğrudan Öğretim Modeliyle 5. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi” başlıklı doktora tezinde 5. sınıflardan biri deney biri kontrol grubu olarak seçilmiş ve her ikisi de 21 öğrenciden oluşan iki gruba araştırma yapmıştır.

Deney grubunda Doğrudan Öğretim Modeli temel alınarak hazırlanan ders programı ile kontrol grubundaki dersler ise Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabındaki konuşma etkinliklerine ait yönergelerle göre işlenmiştir. Uygulamanın nicel veri toplama araçları, araştırmacı tarafından geliştirilen “Konuşma Becerilerini Değerlendirme Formu” ile Demir & Melanlıoğlu (2014) tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencileri İçin Konuşma Kaygısı Ölçeği”; nitel veri toplama araçları ise öğrenci görüşme formu, öğrenci ders değerlendirme raporları ve araştırmacı gözlem formundan oluşmuştur. Öğrencilere ait kişisel bilgilere araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” ile ulaşılmıştır. 10 hafta süren uygulama sonucunda deney grubundaki öğrencilerin konuşma becerilerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Deney grubu öğrencilerin konuşma kaygılarında da kontrol grubuna göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Bozkurt (2017) “Türkçe Ana dili Konuşucuları İçin Konuşma Becerisi Değerlendirme Çerçevesi Önerisi” adlı makalesinde Türkçe ana dili konuşucuları için kuramsal olarak desteklenmiş bir konuşma becerisi değerlendirme çerçevesi oluşturmayı amaçlamıştır. Dil öğretim ortamlarında konuşma becerisi değerlendirilirken yol gösterici olacağı öngörülen bu çerçeve beş boyuttan (söyleyiş, akıcılık, dil yetkinliği, içerik, etkileşim) oluşmuştur. Bu çalışma konuşma becerisini değerlendirme ve alanyazındaki ölçme ve değerlendirme araçlarını bir arada görme açısından araştırmada yol gösterici olarak kullanılmıştır. Çalışmada ele alınan ölçme araçları öğrencileri değerlendirme üzerine yapılandırıldığından, KEÖÖYÖ ile farklılık göstermektedir.

Seyhan & Sülükçü (2018) “Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bir Mikro Öğretim Uygulama Çalışması” başlıklı araştırmalarını 2015-2016 eğitim-öğretim yılında 23 öğrenci, 2016-2017 yılında 20 öğrenci ve 2017-2018 yılında 25 öğrenci olmak üzere belirtilen dönemlerin 6. sınıflarından toplam 68 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Öğrenciler belirlenen konularda sunum hazırlamış, sunumlar video kaydına alınmış ve anlatımlar akıllı tahtada hem öğrenci hem de akranları tarafından değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuşmaları değerlendirmesi için akran değerlendirme formu ve öz değerlendirme formu kullanılmıştır. Bu şekilde öğrenciler konuşmalardaki

aksaklıklar ve iyi yönleri tespit ederek hazırlıklı konuşma uygulamalarına devam etmiş, en iyi konuşmacılar “Hitabet Ustası” seçilmişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin konuşma becerilerinin olumlu yönde geliştiği görülmüştür. Yapılan çalışma, konuşma eğitiminde mikro-öğretimin, sürecin ve değerlendirmede öğrencilerin rol almasının önemli olduğunu göstermesi bakımından önemli bir araştırmadır.

Aksu (2021) “Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında 40 öğretmen ile konuşma eğitimi hakkında görüşmüş, katılımcılardan programdaki konuşma kazanımlarını, Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikleri, cinsiyet faktörünün konuşma becerisine etkisini, öğrencilerin konuşma etkinlikleri sırasında yaşadıkları sorunları, öğrencilerin yeterliklerini değerlendirmelerini istemiştir. İçerik analizi ile çözümlenen çalışmada programdaki kazanımların dengeli dağıtılmadığı, ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin öğrencilerin dikkatini çekmediği, cinsiyet faktörünün konuşma becerisine etkisinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı ve öğrencilerin konuşma becerilerinde yetersiz oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Varılan sonuçlar, hazırlanan araştırmanın bulgu ve sonuçlarını destekler niteliktedir.

Kesici (2021) “Konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili çalışmalar üzerine bir inceleme” başlıklı yüksek lisans tezinde konuşma eğitiminde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini inceleyen araştırmaları ortaya koymuş, elde ettiği verilerle yöntem ve tekniklerin niteliğine ilişkin bir görünüm sunmayı amaçlamıştır. Çalışmada 32 makale, 24 tez olmak üzere 56 çalışma analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; incelenen çalışmalar ile konuşma becerisini geliştirme üzerine olumlu bulgulara ulaşılmış olduğu ayrıca araştırmacıların en fazla öneride bulundukları konunun konuşma becerisini geliştirmede yöntem/teknik kullanımının gerekli olduğudur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Karma araştırma yöntemiyle yürütülen bu araştırmada, konuşma becerisinin eğitim-öğretim ortamlarında geliştirilmesinde etkili olan unsurların nicelik ve nitelik olarak değerlerinin ortaya konması ve konuşma becerisinin geliştirilmesinde rol alan farklı boyutların ele alınması amaçlanmıştır. Yöntem bölümünde *Araştırmanın Modeli, Evren/Örneklem ve Çalışma Grubu, Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması ile Verilerin Analizi* ana başlıkları altında önce nicel sonrasında nitel araştırmalara ait yöntem bilgileri yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Karma model, bir çalışmanın (bildiri, makale, tez vb.) geçerlik ve güvenilirlik katsayısını artıran bir yapıda planlanır ve veri çeşitliliği yapılan çalışmanın daha nitelikli bir yapı kazanmasını sağlar. Köse (2013) genellikle iki tür modelin bir arada kullanılmasıyla oluşturulan araştırmaların daha değerli görüldüğünü, bilimsel araştırmalarda *karma model* adı verilen bu tür bir modelle hem nitel hem de nicel veriler elde ederek daha sağlıklı araştırma sonuçlarına ulaşılabileceğini ifade etmektedir (s.122).

Yapılacak olan çalışma karma yöntem araştırma desenlerinden çeşitleme deseni ile yürütülecektir. Bu desene birleşik ya da eş zamanlı desen de denilmektedir. Morse'tan aktaran Yıldırım & Şimşek (2016) çeşitleme desende amacın nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanmak, elde edilen verileri çeşitlendirmek, karşılaştırmak, bütünleştirmek ve

farklı ancak araştırma soruları ile doğrudan ilgili veriler elde etmek olduğunu ifade eder (s.326). Bahsedilen bağlamda çalışmada nicel veri analizi ile geçerli ve güvenilir bir öz yeterlik ölçeği geliştirilmiş, nitel veri analizi ile elde edilen nicel bulgular açıklanmaya/desteklenmeye çalışılmıştır.

3.1.1. Çalışmanın Nicel Basamağı

Nicel araştırma desenlerinden deneysel olmayan tarama deseni ile şekillendirilmiş çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmen öz yeterlik ölçeği (KEÖÖYÖ) örneklem olarak belirlenen Türkçe öğretmenlerine uygulanmıştır. Yıldırım & Şimşek (2016) nicel araştırmalarda standardize edilmiş veri toplama araçlarının kullanıldığından (s. 59), verilerin sayısal göstergelere indirgendiğinden (s. 61) bahseder. Araştırmacı geliştirdiği ölçek ile yapay bir ortam sunmadan var olan durum hakkında bilgi toplamaya çalışmıştır. Burada kullanılacak olan yaklaşım genel tarama modellerinden tekil tarama modeli ile açıklanabilir. Eğitim alanında da kullanılan bu yaklaşımda ilgilenilen olay, madde, birey, grup, kurum, konu vb. birim ve duruma ait değişkenler ayrı ayrı betimlenmeye çalışılır. Bu bölümde Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisi eğitimi ve öğretimine ilişkin öz yeterlik algıları çeşitli değişkenler açısından incelenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından Konuşma Becerisi Eğitime İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Ölçeği (KEÖÖYÖ) geliştirilmiş ve alanda faaliyet gösteren ve örneklem olarak belirlenen Türkçe öğretmenlerine uygulanmıştır. SPSS ile analiz edilmiş olan KEÖÖYÖ 5’li likert tipi bir öğretmen öz yeterlik ölçeğidir. Tutar & Erdem (2020) surveylerin yapılandırılmış görüşmeler ya da anketler yoluyla veri toplanması ve verilerin analizine dayalı bir desen olduğunu, her iki durumda da soruların açık uçlu ya da kapalı uçlu olabileceğini ifade eder (s.138). Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek de önceden belirlenmiş kapalı uçlu sorularla oluşturulmuş, alınan cevaplara sayısal değerler yüklenmesi sonucu açıklanmıştır.

3.1.2. Çalışmanın Nitel Basamağı

Öğretmen görüşlerinden elde edilen nitel verilerin analizinde ve 5. sınıf Türkçe Ders Kitabı (Baran & Diren, 2021) konuşma etkinlik yönergelerinin incelenmesinde içerik analizi yapılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2016) içerik analizinde temel amacın toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak olduğunu söyler (s.242). Araştırmacı öğretmen görüşlerinden hareketle birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde gruplandırmış, öğretmenlerden alınan verileri derinlemesine analiz etmeye çalışmıştır.

3.2. Evren/Örneklem ve Çalışma Grubu

Öğretmen örnekleme: Ölçek geliştirme ve öğretmenlerden görüş alma basamaklarında kısacası öğretmen örnekleminin belirlenmesinde evreni temsil eden ve Türkiye’de görev yapan bütün Türkçe öğretmenlerinin araştırma kapsamına alınması mümkün olamadığından, örneklem alma yoluna başvurulmuştur. Örneklem oluşturacak olan veri grubu için belirlenecek öğretmenlerin seçiminde *uygun örnekleme yöntemi* esas alınmış, buna göre araştırmada 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesi sınırlarında, MEB’e bağlı olarak görev yapan ve 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin derslerine giren Türkçe öğretmenleri ile çalışılmıştır. Tanrıöğen (2014) örnekleme yığını temsil edebilen evren içinden uygun yöntemler kullanılarak seçilen kümeler olarak adlandırır (s. 121). Creswell’e (2017) göre bu yöntemde temel anlayış katılımcıların erişim kolaylığı ve uygunluğu nedeniyle seçildiği olasılığa dayalı olmayan örneklem ile çalışılmasıdır (s. 158).

Örneklem sayısını belirleme konusunda Çepni (2018) bir ölçekteki madde sayısının 10 katı örnekleme ulaşılmasının geçerlik-güvenirlik açısından önem taşıdığını ifade etmektedir. Araştırma kapsamında hazırlanan ölçek 38 maddeden oluşmaktadır. Ulaşılan öğretmen örneklem sayısı pilot uygulamada 250, esas uygulamada 354’tür.

Çalışmada Ankara ili Keçiören ilçesinde görev yapan 354 Türkçe öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. 10 öğretmenin ölçek formu eksik ya da hatalı olduğundan dolayı çalışmanın

dışında bırakılmıştır. KEÖÖYÖ toplamda 344 öğretmen tarafından cevaplandırılmıştır. Deneysel çalışmalarda değişkenler üzerinde detaylı bir çalışma yapılması gerektiğinden küçük gruplarla çalışılması gerekmektedir oysa tarama çalışmaları daha kalabalık gruplarla çalışmayı gerektirmektedir. Laboratuvarda yapılan bir deneme için beş-on denek (nesne) yeterli olabilirken, tarama türünden bir araştırmada yüz- iki yüz kişi gerekebilir (Karasar, 2015, s.119). Örneklem büyüklüğü hakkında Comrey & Lee (1992); 100'ü zayıf, 200'ü orta, 300'ü iyi, 500'ü çok iyi ve 1000'i mükemmel olarak ifade etmiştir. Belirtilen ölçütlere ve ölçme-değerlendirme alanında çalışan üç uzman görüşüne göre örneklem seçiminde yeterli sayıya ulaşılmıştır.

Ölçek geliştirme sürecinde veri toplanan Türkçe öğretmenlerinden gönüllü olanlar ile görüşme yapılmıştır. Bu grubun seçilmesinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi tercih edilmiştir.

Ders Kitabı Çalışma Nesnesi: Çalışmanın nitel basamağı nitel amaçlı örnekleme yöntemi türlerinden ölçüt örnekleme ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ile hazırlanmıştır. Çalışma nesnesi olarak ders kitabı boyutunda, 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Baran & Diren, 2021) içerik analizi yoluyla incelenmiştir. Alanyazında Türkçe ders kitaplarında konuşma eğitimi kazanımlarının durumu ile ilgili çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (bk. Aktaş & Bayram, 2021). Araştırmada ölçüt örnekleme yoluyla, ortaokulun ilk ve temel basamağı olan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki yönergelerin uygunluk durumu incelenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Nicel Veri Toplama Aracı

KEÖÖYÖ Öğretmen Formu: Çalışmanın nicel basamağında kullanılan veri toplama aracı, araştırmacı tarafından geliştirilen KEÖÖYÖ'dür. Veri toplama aracının giriş bölümünde çalışmanın konusu ve amacı hakkında bilgi verilmiş ve hiçbir kişisel bilgi verilmeyecek

olan cevapların samimiyetle, bilimsel bir araştırmada kullanılmak üzere cevaplandırılması istenmiştir. Çalışmada örneklemelerden elde edilen verileri toplamak için veri toplama aracı olarak kullanılan KEÖÖYÖ, konuşma eğitimi konusunda en etkin ve ilk sırada yer alan Türkçe öğretmenlerinin konu ile ilgili yeterliklerinin tespiti, konuşma eğitimi konusundaki inançları, uygulamaları ve kullandıkları teknikler ile sınıfta yapılan uygulamaların alanyazında belirlenmiş yöntem ve tekniklere ne kadar uygun olduğunun anlaşılması amacıyla hazırlanmıştır.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi hakkındaki görüşlerinden elde edilen verilerdir. KEÖÖYÖ'nün uygulanmasının ardından Türkçe öğretmenlerine konuşma eğitimi hakkındaki görüşleri açık uçlu olarak sorulmuştur. Bu noktada Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi hakkındaki görüşlerinden yararlanılmış, elde edilen cevaplarla nicel verilerin nitel verilerle desteklenmesi ve veri çeşitlemesi yapılması sağlanmıştır.

Ders Kitabı Kontrol Formu: Çalışmada konuşma eğitimine olan etkilerinden dolayı farklı boyutlar da ele alınmıştır. Araştırmada nitel veri analizinden yararlanılarak bir Türkçe ders kitabı incelemiş, hangi etkinliklerin konuşma etkinliği olup olmadığı ders kitabı kontrol formu kullanılarak iki Türkçe öğretmeni tarafından belirlenmiştir. 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Baran & Diren, 2021) içerik incelemesinde kullanılan çalışma nesnesidir. Bu basamakta ders kitabında yer alan konuşma etkinliklerinin durumu yorumlanmıştır.

Çalışmanın *fakülteler boyutunda* YÖK ATLAS internet adresinde Türkçe eğitimi alanında öğrenci alan ilk on üniversitenin konuşma eğitimi ders yükleri incelenmiş; *program boyutunda* ise TDÖP (MEB, 2006 & 2019) konuşma kazanım maddeleri ile KEÖÖYÖ'de yer alan ölçek maddelerinin ne kadar örtüştüğü ortaya konmuştur. Program ve fakülte boyutlarında, nicel ve nitel verileri desteklemek amacıyla, var olan durumla ilgili araştırmacının yorumlarına yer verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

3.4.1. Nicel Verilerin Toplanması

Öğretmen Verilerinin Toplanması: KEÖÖYÖ'nün *pilot uygulama* aşamasının veri toplama sürecinde, araştırmacı ölçeğin ilk hâlini ortaokullardaki Türkçe öğretmenlerine uygulatmış toplamda 250 Türkçe öğretmeninden veri toplamıştır. *Esas uygulamada* ise 354 öğretmeninden veri toplanmıştır. 10 öğretmenin ölçek formu eksik ya da hatalı olduğundan çalışmanın dışında bırakılmıştır. KEÖÖYÖ toplamda 344 öğretmen verileriyle değerlendirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde toplanan verilere ilişkin bilgiler bir sonraki alt başlıkta ayrıntılı olarak yer almaktadır.

3.4.2. Nitel Verilerin Toplanması

Öğretmen Görüşlerine Ait Verilerin Toplanması: KEÖÖYÖ'nün uygulanması sırasında eş zamanlı olarak Türkçe öğretmenlerine konuşma eğitimi hakkındaki görüşleri açık uçlu olarak sorulmuştur. Verilerin toplanmasında Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi hakkındaki görüşlerinden yararlanılmıştır. Türkçe öğretmenlerine yöneltilen 38 maddelik likert tipi öz yeterlik ölçeğinin ardından yöneltilen *Dilerseniz konuşma eğitimi konusunda görüş ve önerilerinizi yazabilirsiniz* sorusunun karşılığı olarak verilen cevapların toplanması ve içerik analizinin ardından yorumlanması sağlanmıştır. Öğretmenlere yöneltilen tek soru nitel veri analizi için yeterli bir veri olarak görülmeyebilir ancak öz yeterlik düzeyleri belirlenen öğretmenlerin aynı konudaki görüşlerinin alınması önemlidir ve nicel verilerin desteklenmesi için anlamlı bir veri kaynağıdır.

Ders Kitabı Verilerinin Toplanması: İçerik analizi için veri toplama aşamasında araştırmacı ders kitabında yer alan konuşma etkinliklerini tespit etmeye çalışmış, aynı şekilde iki Türkçe öğretmeninden 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında yer alan etkinlik yönergelerini ders kitabı kontrol formu ile belirlemelerini istemiştir. Öğretmenler tarafından doldurulan kontrol formuna göre ilk iki temaya ait incelemeler tamamlanınca belirlenen etkinlik yönergeleri karşılaştırılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin belirlediği konuşma etkinlik yönergelerinin birbiriyle eşleştiği görülmüştür. Kitabın hazırlık

çalışmalarında yer alan yönergelerin soru-cevaplardan oluştuğu, bu nedenle konuşma etkinlikleri dışında tutulması gerektiğine dair görüş birliği sağlanmıştır. İkinci buluşmada kitabın tamamına ait etkinlik karşılaştırmaları yapılmış ve böylelikle uzman görüşü de alınarak verilerin toplanmasına başlanmıştır.

Çalışmanın *fakülteler* boyutunda YÖK ATLAS internet adresinde Türkçe eğitimi alanında öğrenci alan ilk on üniversitenin konuşma eğitimi ders yüklerine ait veriler toplanmıştır. Çalışmanın *program* boyutunda ise TDÖP (MEB, 2006 & 2019) konuşma kazanım maddeleri yoluyla veri toplanmış, ilgili konuşma kazanım maddeleri ile KEÖÖYÖ’de yer alan ölçek maddelerinin ne kadar örtüştüğü ortaya konmuştur. Program ve fakülte boyutlarında, nicel ve nitel verileri desteklemek amacıyla açıklamalara yer verilmiştir.

3.4.3. KEÖÖYÖ’nün Geliştirilme Süreci

Erkuş (2016) çalışmasında ölçek geliştirmede tek amacın ölçülen özelliğin ne olduğunun ve ona en uygun madde ve yapıların belirlenip yapılandırılması olduğunu belirtir (s.90). Bu amaçla KEÖÖYÖ’nün geliştirilmesinde ilk olarak konu ile ilgili alanyazında yer alan “Türkçe öğretimi, konuşma becerisi, konuşma eğitimi, sözlü anlatım, anlatım türleri vb.” alanlarda yapılan araştırmalar incelenerek konuşma becerisine ilişkin alt boyutların ve ölçekte kullanılabilecek maddelerin neler olabileceği belirlenmiştir. Ölçekte kullanılacak ifadeler belirlenirken, öz yeterlik ve öz yeterliğin ölçülmesine ilişkin kuramsal yapı da incelenmiştir. Türkçe öğretmenin öğrencilerini konuşma alanında geliştirmeye çalışırken nelere dikkat etmesi gerektiği ve kendinde bulunması gereken öz yeterlik algılarının neler olması gerektiği hakkında 15 Türkçe öğretmenine görüşleri yazdırılmış hem alanyazın taraması hem görüşme formları hem de uzman görüşlerine ait ifadeleri içeren toplamda 99 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Belirlenen maddeler sonucu 6 boyut belirlenmiştir:

öğretmenlik sanatına dair 13 madde,

öğretme sürecine dair 49 madde,

konuşma kazanımlarına dair 16 madde,

ders kitabını kullanmaya dair 2 madde,

ölçme ve değerlendirmeye dair 14 madde ve

mesleki gelişim göstermeye dair 5 madde belirlenmiştir.

Pilot uygulama için, hazırlanan ölçekle 250 Türkçe öğretmenine ulaşılmıştır. 50 maddeden oluşan ölçek, uygulama sonrasında yapılan geçerlik-güvenirlik çalışmaları sonucu 38 maddeye ve tek boyutlu bir yapıya düşürülmüştür.

KEÖÖYÖ, 5'li likert tipi ölçek olarak derecelendirilmiştir ve ölçekte yer alan tepki maddeleri şöyledir:

- 1- Hiçbir zaman,
- 2- Nadiren,
- 3- Ara sıra,
- 4- Çoğu zaman,
- 5- Her zaman.

3.4.4. KEÖÖYÖ’de Geçerlik ve Güvenirlik

İyi bir ölçme aracında aranan temel özellikler geçerlik ve güvenirliktir. Demircioğlu (2015) bir testten elde edilen sonuçlara dayalı olarak yapılan açıklamaların, önerilerin ve alınan kararların doğruluğunun testin geçerlik ve güvenirliliği ile ilgili olduğunu (s.90) ifade eder. Ölçmenin geçerli ve güvenilir nitelikler ile sağlam bir şekilde yapılandırılması, geliştirilen aracın uygulanabilir ve kullanışlı bir yapıda olmasını sağlayacaktır.

Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında oluşturulan ölçekte yer alan maddeler; Türkçe Eğitimi alanından üç akademisyen, Ölçme ve Değerlendirme alanından üç akademisyen ve ortaokullarda görev yapan üç Türkçe Öğretmeni tarafından değerlendirilmiş ve 99 madde olan ölçek 50 maddeye düşürülmüştür. Uzman görüşleri

doğrultusunda; anlaşılmayan ve birden fazla yargı içeren maddeler düzeltilmiş, öz yeterlik ifadelerini içermeyen maddeler yeniden ele alınmış, bazı maddeler ise gelen öneriler neticesinde yeniden yazılmıştır. Pilot uygulama için, hazırlanan ölçek ile 250 öğretmene ulaşılmıştır. 50 maddeden oluşan ölçek, uygulama sonrasında yapılan geçerlik-güvenirlik çalışmaları sonucu 38 maddeye düşürülmüştür. Yapılan analiz sonucu ölçeğin tutarlı ve tekrarlanabilir, dolayısıyla güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

3.4.4.1. Geçerlik

Karasar (2015) içerik geçerliğinin ölçme aracında bulunan soruların (maddelerin) ölçme amacına uygun olup olmadığının ya da ölçülmek istenen alanı temsil edip etmediğinin uzman görüşüne göre saptandığını (s. 151) ifade eder. Bu nedenle araştırmacı ölçme aracını geliştirme aşamalarında uzman görüşüne başvurmuştur.

Demircioğlu (2015) da geçerlik konusunda uzman kişilerin görüşlerinin önemli olduğundan -buna doğrudan geçerlik diyor- ayrıca test ya da sınav sonuçlarının bağımsız bir testten elde edilen sonuçlarla istatistiksel olarak karşılaştırılmasının öneminden -türetilmiş geçerlik- bahsediyor (s. 92).

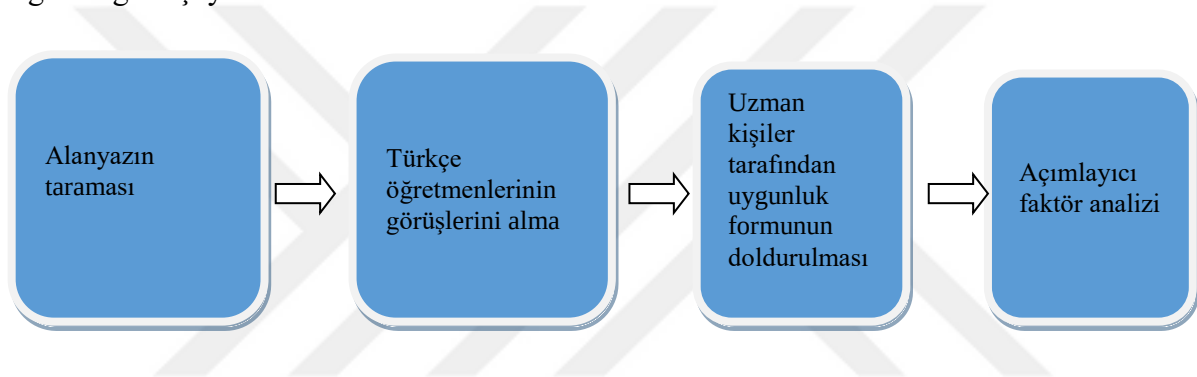
Demircioğlu geçerlik türlerine yönelik yaygın sınıflandırmanın üçe ayrıldığından bahsediyor. Bunlar:

- Kapsam geçerliği
- Ölçüt geçerliği
- Yapı geçerliğidir (s.92).

3.4.4.1.1. Ölçekte Kapsam Geçerliği

Öncelikle ölçek içeriği/kapsamı net bir şekilde belirlenmiştir. Ölçek; Türkçe öğretmenlerinin, konuşma becerisinin eğitiminde nelere dikkat etmeleri gerektiğine dair maddeleri kapsamaktadır. Bu amaçla hazırlanacak ölçek maddelerini belirlemek amacıyla

öncelikle ilgili alanyazın taranmış, beş Türkçe öğretmenine konuşma eğitiminde nelere dikkat edilmesi gerektiğine dair görüşleri yazdırılmış (Görüşme formu için bk. EK-4), bu basamaklar sonrasında oluşturulmuş 99 maddelik havuz için Türkçe eğitimi alanında görev yapan üç akademisyen, alanda çalışan üç Türkçe öğretmeni ve üç ölçme uzmanının görüşüne başvurulmuştur (Uygunluk formu için bk. Ek-5). İlgili formda uzmanlardan her bir madde için *Uygun*, *Düzeltilmeli*, *Uygun değil* seçeneklerinden uygun olanı işaretlemeleri ve *düzeltilmeli* ya da *uygun değil* seçenekleri için *Açıklamalar* bölümünde fikir beyan etmeleri etmiştir. Alanyazın taraması, görüşme formları ve uygunluk formu ile ilgili bilgiler şöyle özetlenebilir:



Şekil 3. Alanyazın taraması, görüşme formları ve uygunluk formu bilgileri

Alanyazın Taraması:

Alanyazın okumaları yoluyla konuşma eğitiminde Türkçe öğretmenlerinin nelere dikkat edeceğine cevap aranmış bu bağlamda *Türk Dili*, *Konuşma Eğitimi*, *Sözlü Anlatım*, *Kompozisyon Sanatı*, *Dil ve Diksiyon*, *Etkili İletişim*, *İletişim ve Sunum Becerileri*, *Türkçe Öğretim Yöntemleri* başlıklarını içeren Türkçe eğitimi kitapları, makaleler ve tezler taranmış, belirlenen maddelerin uygunluğu konusunda üçü Türkçe eğitimi, üçü ölçme alanında uzman olan altı akademisyenin görüşüne başvurulmuştur.

Türkçe Öğretmenlerine Görüşlerini Yazdırma:

Türkçe öğretmenlerine konuşma becerisinin eğitimiyle ilgili görüşlerini yazdırma basamağıdır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu Gazi

Eğitim Fakültesinde görevli Türkçe eğitimi ve ölçme-değerlendirme alanından üçer uzman tarafından incelenmiş, formda düzeltmeler yapılmış ve ardından formun kullanımı uygun görülmüştür. Bu aşamada ölçüt örneklem yoluyla -alanında en az 5 yıl Türkçe öğretmeni olma şartıyla- seçilen 5 Türkçe öğretmeninden görüşme formunda yer alan şu soruları yanıtlamaları istenmiştir:

1. Türkçe dersinde konuşma becerisi öğretiminin ders öncesi planlama aşamasında Türkçe öğretmenlerinin neler yapabileceği hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi belirtiniz.
2. Türkçe dersinde konuşma becerisi öğretiminin uygulama aşamasında Türkçe öğretmenlerinin neler yapabileceği hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi belirtiniz.
3. Türkçe dersinde konuşma becerisi öğretiminin sınıf içi ve sınıf sonrası değerlendirme aşamasında Türkçe öğretmenlerinin neler yapabileceği hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi belirtiniz.

Ölçek maddelerinin hazırlanmasında görüşme formunu dolduran katılımcılar (KK) tarafından verilen cevaplardan yararlanılmıştır. Örneğin:

KK1: “Konuşma bittikten sonra önce arkadaşları tarafından değerlendirmesi istenir. Öğrencilerin değerlendirmesinden sonra öğrenci kendi konuşmasını değerlendirir. En son konuşma öğretmen tarafından değerlendirilir.” cevabı ile konuşma eğitiminde öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi yapmanın önemini ve öğretmenin de öğrenciye dönüt vermesi gerektiğini vurgulamış böylece geliştirilen ölçeğin 34, 35 ve 36. maddelerinin belirlenmesinde etkili olmuştur:

34. madde: Öğrencinin konuşma düzeyini, uygulamadan hemen sonra değerlendirebilirim.
35. madde: Öğrencilerin kendilerinin konuşmalarını değerlendirebilmeleri için öz değerlendirme formları kullanmalarını sağlarım.
36. madde: Öğrencilerin arkadaşlarının konuşmalarını değerlendirmeleri için akran değerlendirme formları kullanmalarını sağlarım.

KK2: “Uygulama aşaması: Bu aşamada öncelikle iyi birer rol model olmak gerektiğini düşünüyorum. Bu, öğretmen-öğrenci-veli ve tüm eğitim-öğretim paydaşlarınca ortak bir düşünceyle desteklenirse, çocuklar çevrelerinden olumlu biçimde etkilenecektir.” Bu ifade aşağıdaki maddenin yapılanmasında etkili olmuştur:

Öğrencilerin çevrelerinden de olumlu olarak etkilanmelerini sağlamak için velilere de rehberlik eder.

KK3: “Türkçe öğretmenleri öğrencilerin daha rahat bir konuşma sunabilmeleri için ilk olarak öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun konu belirlemeliyiz. Bunun için öğrencilerden konuşma konularına dair öneriler sorup bunu bir liste hâline getirebiliriz. Konuları belirlerken tema konusu çerçevesinde bir sınır da getirebiliriz.”

1. madde: Öğrencilerin ilgisini çekecek konuşma konuları belirler.

KK4: “Konuşma öncesi hazırlık sırasında öğrencinin sunumu yapmadan önce evde veya okulda arkadaşlarına prova yapmasını sağlayabiliriz. Böylece konuşma sırasında kendinden daha emin bir başlangıç yapmalarına yardımcı oluruz.”

12. madde: Hazırlıklı konuşma öncesinde evde prova yapmanın önemini vurgularım.

KK5: “Değerlendirme aşaması uygulamadan hemen sonra yapılmalıdır ve değerlendirme ölçütü açıkça belirlenmiş olmalıdır.”

33. madde: Öğrencinin konuşma düzeyini, uygulamadan hemen sonra değerlendirebilirim.

Uzmanlardan Alınan Uygunluk Ölçeği:

Ölçekte yer alan maddelerin dil ve içerik açısından ölçülecek özelliği temsil edip etmediğine dair uzmanlardan *uygun*, *düzeltilmeli* veya *uygun değildir* olarak görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Uzmanlar: Türkçe eğitimi alanında üç akademisyen, üç Türkçe öğretmeni ve ölçme alanında görev yapan üç akademisyendir. İlgili form EK-6’da yer almaktadır.

Açıklamalar bölümünde uzmanlar (U) tarafından yapılan uyarılardan bazıları şöyledir:

U1: 1,2 ve 37. maddeler tek maddede toplanabilir.

U1: 16. madde hakkında: 15. madde bu ifadeyi karşılar.

U1: 43. madde hakkında: Konuşma kuralları içine dahil edilebilir.

U1: Mesleki gelişim göstermeye dair yeterlikler boyutunda yer alan beş madde, konuşma eğitimi kapsamında kabul edilemez. Ölçekte yer almamalıdır.

U1: 88 ve 91. maddeler benzer ifadeleri içermektedir. Tek maddede toplanabilir.

U2: Ölçek maddeleri sonunda nokta işareti kullanılabilir.

U3: 3, 6, 18, 20, 26, 27, 28, 30, 34, 35, 38, 44, 45, 47, 48, 49, 52, 53, 55, 56, 83, 89, 92 ve 96. maddeler uygun değildir.

U5: 3, 6, 18, 20, 26, 27, 28, 30, 34, 35, 38, 44, 45, 47, 48, 49, 52, 53, 55, 56, 63, 65, 74, 75, 78, 83, 89, 92, 96. maddeler uygun değildir.

U6: 5, 12. maddeler düzeltilmeli.

U7: Mesleki gelişim göstermeye dair yeterlikler boyutunda yer alan maddeler çıkarılabilir.

3.4.4.1.2. Ölçekte Ölçüt Geçerliği

Demircioğlu'na (2015) göre bu geçerlik türü, eldeki puanların seçilen bir ölçütle korelasyonuna dayandığından bir ölçüte dayalı geçerlik olarak adlandırılır. Buradan elde edilen korelasyon katsayısının -1,00' ile +1,00'a yakın olması geçerliğin yüksek olduğunu gösterir (s.94). Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek 354 Türkçe öğretmenine uygulanmıştır ve korelasyon katsayısı ,900 ile yüksektir.

Tablo 7

KMO ve Bartlett's Test

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,900
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	5951,852
	df	1225
	Sig.	,000

3.4.4.1.3. Ölçekte Yapı Geçerliliği

Ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin bulgular açıklayıcı faktör analizi (AFA) yöntemi ile sağlanmıştır. AFA sonucu 38 maddeden oluşan tek boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Ölçekten elde edilen verilerin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri ,913 ayrıca Bartlett testi sonuçlarının ($X^2=4824,821$, $p=0.000$) ki-kare değerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Ölçeğin bütünü için hesaplanan Cronbach-alfa değeri .94 bulunmuştur.

3.4.4.2. Güvenirlik

Güvenirlik, geçerlikten sonra, ikinci önemli özelliktir ve genel anlamda ölçme sonuçlarının (test puanlarının) tesadüfi hatalardan arınık olma derecesi olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir görüşe göre, ölçme sonuçlarının tutarlılığı ya da tekrarlanabilirliğinin derecesidir (Demircioğlu, 2015, s.98). Deneme safhasında 250, uygulama safhasında ise 354 öğretmene uygulanan ölçekte yer alan maddelerin güvenilirliğini test etmek üzere Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlik analizi; madde-toplam korelasyonu, alt ve üst %27'lik grupların farklarının ilişkisiz t-testi kullanılarak denenmesi, Spearman Brown iki yarı test korelasyonu ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanması ile yapılmıştır. *Konuşma Becerisi Eğitimine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Ölçeği*

olarak geliştirilen ölçeğin, öğretmen adaylarının öz yeterliklerini ölçmede kullanılabilecek, geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir.

3.4.5. Pilot Uygulama

Araştırmanın pilot uygulama basamağında yer alan örneklemini ortaokullarda Türkçe öğretmenliği yapan toplam 250 kişi oluşturmaktadır. Veri analizine başlamadan, doldurulan ölçeklerdeki (n=250) eksik, hatalı ve uç değerler incelenmiştir. Bu kapsamda, katılımcılardan gelen yanıtlar doğrultusunda geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Elde edilen veriler ile Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Araştırmada, ölçeğin geçerliğini belirlemek amacıyla, yapı ve kapsam geçerlilikleri incelenmiştir. Kapsam geçerliliğinin belirlenmesinde Türkçe Eğitimi bölümünde görev yapan üç uzmanın görüşü alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla AFA uygulanmıştır. AFA için SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. AFA'yı yapmadan önce, verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığı değerlendirilmiştir. Bunun için Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett Sphericity testlerinden yararlanılmıştır.

Verilerin faktör analizine uygunluğu belirlendikten sonra, AFA yapılmıştır. AFA sonucunda, ölçeğin kaç faktörden oluştuğu ve ölçek maddelerinin hangi faktörler altında toplandığı belirlenmiştir. AFA ile ortaya konulan yapıda 9 faktör belirlenmiştir ancak birinci faktör ile ikinci faktör arasında yaklaşık 7 kat faktör yük değeri farkının olmasından ve bazı faktörlerin sadece bir madde içermesinden dolayı ölçek tek faktör olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek amacıyla da Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı, ölçeğin tamamı için ve ölçeği oluşturan alt faktörler için ayrı ayrı analiz edilmiştir.

Açıklayıcı faktör analizi sonucunda, faktör yükü 0.40'ın altındaki maddelerin ölçekten çıkarılması uygun görülmüş, buna göre 50 maddeden oluşan ölçeğin 12 maddesi ölçekten çıkarılmış, ölçeğin 38 madde ile tek faktörden oluştuğu tespit edilmiştir. Ölçeğin son hâline ait Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ,945 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular,

ölçeğin Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisi eğitimi ve öğretimi alanındaki öz yeterliklerini ölçmek için geçerli ve güvenilir olduğunu göstermiştir. Ölçekten alınacak en yüksek puan 190, en düşük puan ise 38'dir.

3.5. Verilerin Analizi

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Çalışmanın nicel basamağında önce araştırmacı tarafından geliştirilen KEÖÖYÖ ile veriler oluşturulmuş ve verilerin analizi için SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından elde edilen verilerin girişleri ilgili program ile sağlanmış, sonra işlenen veriler görsel hâle getirilmiş, son olarak da verilerden elde edilen sonuçlar yorumlanmaya çalışılmıştır.

Bu amaç kapsamında çalışmanın nicel veri analizi ile değerlendirilen basamağında konuşma eğitiminde öğretmen boyutu üzerinde durulmuş, konuşmanın okullarda geliştirilmesi ve eğitimi konusunda Türkçe öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ölçülmeye çalışılmış, Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi konusunda nelere dikkat etmeleri gerektiğini ortaya koyabilecek geçerli ve güvenilir bir öz yeterlik ölçeği geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bu adımı nicel araştırma desenlerinden tarama deseni ile şekillendirilmiştir. Creswell (2017) tarama deseninin bir evren içinden seçilen bir örneklem üzerinde yapılan çalışmalar yoluyla evren genelindeki eğilim, tutum veya görüşlerin nicel veya nümerik olarak betimlenmesini sağladığını ifade eder (s.155).

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Çalışmada veri zenginliği sağlamak ve nicel verileri desteklemek amacıyla nitel veri analizi de yapılmış böylelikle eşzamanlı olarak ele alınan bu boyutlarla *yöntem veri çeşitlemesi (üçgenleme)* yapılmıştır. Karma modelde geçerlik ve güvenilirliği sağlayan bu yolla, konuşma eğitiminin farklı boyutlarla ele alınması sağlanmıştır.

Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinlik yönergelerinin durumu içerik incelemesi yoluyla yorumlanmıştır. Araştırmacı 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında (Baran & Diren, 2021) yer alan konuşma etkinlik yönergelerini belirlemiş, bu yönergelerin kazanımları yansıtmaya ve öğrencilere konuşma becerisi kazandırma açısından yeterlik düzeyleri hakkında değerlendirme yapmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi konusundaki görüşleri de içerik analizi yoluyla yorumlanmıştır. Yıldırım & Şimşek (2016) içerik analizinde temel amacın toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak olduğunu söyler (s.242). Öğretmen görüşleri alınarak elde edilen veriler araştırmacı tarafından tema ve kodlara ayrılarak düzenlenmeye ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Araştırmacı içerik analizi sırasında geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla belirlediği tema, kategori ve kodlar konusunda iki uzman görüşünden faydalanmıştır. Araştırmacı ve uzmanlar öncelikle eldeki verileri konuşma eğitiminde etkili olan durumlara göre kendi başına kodlamış, kodlama işlemi bittikten iki hafta sonra kodlayıcılar kendi iç geçerliliklerini sağlamak amacıyla oluşturdukları kodları tekrar gözden geçirmişlerdir. Kodlayıcılar arası geçerliliği sağlamak amacıyla veri analizinin %25'inin ve %50'sinin yapılmasının ardından oluşturulan kodlar iki kez karşılaştırılmıştır. Kodlayıcılar arası geçerlilik Miles & Huberman (1994, s.64) formülüne göre birinci görüşmede %80, ikinci görüşme ve hesaplamada %90 olarak bulunmuştur. Kullanılan formül *Kodlayıcılar arası geçerlilik = görüş birliği / (görüş birliği + görüş ayrılığı) x 100* şeklindedir. Uzmanlar, veri kodlamayla ilgili görüş birliği sağlayıncaya değin *sürekli karşılaştırma yöntemini* kullanarak kodlayıcı sıfatıyla bir araya gelmiş görüş birliği sağlamıştır. Oluşturulan nitel verilerde elde edilen kategorilerin rakamlara dönüştürülüp nicelleştirilmesi, elde edilen nitel analizlerin daha iyi anlaşılması için gerçekleştirilmiştir. Konuşma eğitiminde öğretmenlerin görüşlerine bulgular bölümünde ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Öğretmen görüşlerinden rastgele seçilen üç tanesi şu şekildedir:

K 121: “Ders kitaplarında konuşma eğitimine yönelik kazanımların yetersiz olduğunu düşünüyorum. Özellikle diksiyon, nefes egzersizleri, vurgu, tonlama gibi konularda hiçbir uygulama ya da etkinlik yok. Bu konuda ders kitapları da öğretmenleri yönlendirmeli.”

K 148: “Derslerde konuşma alanına yeterince yer vermediğimi fark ettim.”

K 155: "Yazma becerileri gibi konuşma becerileri dersimiz olabilir. Böylece öğrencinin konuşma becerisini geliştirmek ayrı bir dersin konusu olur, bu beceriye daha çok vakit ayırabiliriz. Türkçe dersinin süresi becerileri kazandırmak için yeterli değil."

Eğitim-öğretim faaliyet ve materyallerinin şekillenmesinde temel dayanak olan TDÖP, konuşma eğitimini etkileyen önemli boyutlardan biridir. Bu nedenle araştırmada TDÖP (MEB, 2006 & 2019) konuşma kazanımları da incelenmiş, bu kazanımlar ile KEÖÖYÖ’de yer alan maddelerin ne kadar örtüştüğü ortaya konmuştur. Son olarak konuşma eğitiminde etkili olan fakültelerin Türkçe eğitimi bölümlerindeki konuşma eğitimi ders yüklerinin durumu araştırmacı tarafından yorumlanarak ortaya konmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, nicel ve nitel verilerin analizine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Çalışmanın nicel basamağında öncelikle ölçek geliştirmede pilot uygulamaya, ardından geliştirilen ölçeğe; nitel basamakta ise öğretmen görüşlerinden ve Türkçe Ders Kitabından elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Öğretmen görüşlerinden ve ders kitabından elde edilen veriler içerik analizine göre yorumlanmıştır. Ayrıca araştırma, konuşma eğitimindeki etkileri nedeniyle, program ve fakülte boyutları hakkında yapılan açıklamalarla desteklenmiştir.

4.1. KEÖÖYÖ'ye İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta, ilk olarak KEÖÖYÖ'nün geliştirilme sürecindeki pilot uygulamaya ardından KEÖÖYÖ geliştirildikten sonra yapılan esas uygulamaya ait geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Pilot Uygulamaya Ait Nicel Verilerin Analizine İlişkin Bulgular

Pilot uygulama kapsamında yapılan açımlayıcı faktör analizine (AFA) ilişkin bulgular ve yorum şöyledir:

İlgili alanyazında, ölçek geliştirme çalışmalarında faktör analizinin yapılabilmesi için katılımcı sayısının (örneklem büyüklüğü) genel olarak ölçekteki madde sayısının 5 ila 10 katı kadar olması gerektiği ifade edilmektedir. Araştırmada, bu ölçüt dikkate alınarak pilot uygulamada 250 katılımcının verileri üzerinden AFA yapılmıştır. AFA uygulanmadan önce, verilerin faktör analizi yapmaya uygunluğunu incelemek için Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett Sphericity değerleri hesaplanmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucunda, KMO değeri .914 olarak belirlenmiştir. Bartlett Sphericity testinden elde edilen sonuçların anlamlı çıkması ise verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini göstermektedir. Bu anlamda Bartlett Sphericity testinden elde edilen istatistiksel sonucun anlamlı olduğu belirlenmiştir. İç tutarlık katsayısı olan Cronbach's Alpha katsayısı da ,945 çıkmıştır ve bu değer ölçeğin uygulanabilir bir değer taşıdığını göstermektedir. Bulgulara ait tablolar aşağıda gösterilmiştir:

Tablo 8

Güvenirlilik İstatistikleri (Reliability statistics)

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha Based on			
Cronbach's Alpha	Standardized Items	N of Items	
,943	,945	38	
KMO and Bartlett's Test			
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,914	
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	4649,759	
	df	703	
	Sig.	,000	

KMO değeri 0.70'in üzerindedir ve ölçek tek faktörü desteklemektedir. KMO değeri ,914 bulunmuştur ve Bartlett testinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Açımlayıcı faktör analizinin yapılabilmesi için KMO değerinin en az .60 olması ve Bartlett Sphericity testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2007, 120).

Çalışmanın iç tutarlılık testi yapıldığında ilk olarak Item Total İstatistic'e bakılmış, .3 ve .7 değerleri arasında olmayan b.17 ve b.37 maddeleri ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca Compenant Matrix faktör yük değerlerinin .40'tan aşağı olmamasına ve iki faktördeki

değerin yakın olmamasına dikkat edildiğinde ölçeğe yer alan 12 madde (1, 2, 4, 15,19, 17, 21, 23, 30, 37, 38 ve 41. maddeler) ölçekten çıkarılmıştır.

4.1.2. Geliştirilen Ölçeğe Ait Nicel Verilerin Analizine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, KEÖÖYÖ'nün geliştirilme sürecinde geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

5'li likert tipi ölçeğe ait her bir maddeye ait ortalamalar incelendiğinde, ortalamaların 2,69 ila 4,51 arasında değiştiği görülmektedir. Bu ortalama sonucundan yola çıkarak, öğretmenlerin konuşma becerilerinin eğitimi ve öğretimi konusunda öz yeterliklerinin yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmenlerden elde edilen bulgunun öğrencilerin görüşleriyle örtüşüp örtüşmediğini incelemek üzere aynı ölçeğe düzenleme yapılmış ve yeni ölçek öğrencilere de uygulanmıştır. Hem öğretmen hem de öğrenci ölçme araçları için Etik Kurul İzni alınmıştır (Bk. Ek-2). Öğretmenlerin öz yeterlik ölçeğinden aldıkları ortalamaların, öğrenci formlarındaki ortalamalarından yüksek olduğu, hatta öğretmenlerin ortalamalarının büyük çoğunluğunun ölçek puanının orta noktasının üzerinde iken, öğrenci puanlarının ölçek puanının orta noktasından daha düşük olduğu görülmektedir. Çalışmayla ilgili verilerin analizine ait bulgular aşağıdaki gibidir.

Çalışmanın “Kişisel Bilgiler” başlığı altında yer alan, cevaplayıcıların demografik özelliklerinin yer aldığı bilgilerin betimsel istatistikleri şöyledir:

Tablo 9

Katılımcıların Eğitim Durumları

<i>1. Eğitim durumunuz:</i>		
	Frekans	Yüzde
Lisans	286	83,1
Lisansüstü	58	16,9
Total	344	100,0

Tablo 10

Katılımcıların Mezun Olduğu Bölümler

<i>Mezun Olunan Bölüm</i>		
	Frekans	Yüzde
Türkçe Öğretmenliği	285	82,8
Türk Dili ve Edebiyatı	38	11,0
Diğer	21	6,1
Total	344	100,0

Tablo 11

Katılımcıların Hizmet Yılları

<i>Hizmet yılınız:</i>		
	Frekans	Yüzde
1-5 yıl	47	13,7
6-10 yıl	113	32,8
11-15 yıl	84	24,4
16-20 yıl	62	18,0
21-25 yıl	18	5,2
25+	20	5,8
Total	344	100,0

Tablo 12

Katılımcıların Cinsiyetleri

<i>Cinsiyetiniz</i>		
	Frekans	Yüzde
Kadın	257	74,7
Erkek	87	25,3
Total	344	100,0

KEÖÖYÖ yapı geçerliliğine ilişkin kanıt elde etmek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Nihai uygulamaya geçilmeden önce, 250 öğretmen ile 50 madde kullanılarak ön uygulama yapılmış, elde edilen analiz sonucunda 38 madde ile tek boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Elde edilen ölçeğin son hâline ait değerler aşağıdaki bölümde raporlanmıştır.

4.1.3. Açıklayıcı Faktör Analizi

Araştırmada yer alan katılımcılardan elde edilen veriler kullanılarak, KEÖÖYÖ'nün yapı geçerliğine ilişkin kanıt elde etmek için açıklayıcı faktör analizi kullanılmış ve ölçeğin faktör yapısı incelenmiştir. Açıklayıcı faktör analizinde boyut indirgeme için “Principal Axis Factoring” yönteminden yararlanılmıştır. KEÖÖYÖ'nün nihai formunda toplam 38 madde yer almaktadır. Açıklayıcı faktör analizi sırasıyla aşağıdaki aşamalarla gerçekleştirilmiştir:

250 kişilik örneklem büyüklüğü açısından faktör analizi için veri yapısının uygunluğunu değerlendirmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerleri ve Bartlett küresellik testi incelenmiştir.

Tablo 13

KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,913
Bartlett's Test of Sphericity	Ki-kare	4824,821
	Sd	741
	p.	,000

Tablo 13 incelendiğinde, örneklemin büyüklük açısından faktör analizi için yeterli olup olmadığını görmek adına incelenen KMO değeri ,913 olarak kestirilmiştir. Bu değer veri yapısının faktör analizi için yeterli olduğunu göstermektedir. Ayrıca Bartlett testi sonuçları incelendiğinde ($X^2=4824,821$, $p=0.000$) ki-kare değerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ve dolayısıyla verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini söylemek mümkündür. Veri yapısının faktör analizi için uygun olup olmadığı belirlendikten sonra, açıklanan varyans sonuçları incelenmiştir.

Tablo 14

Toplam Açıklanan Varyans

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
12,941	33,182	33,182	12,273	31,468	31,468	12,941
2,598	6,661	39,843				2,598
1,834	4,704	44,547				1,834
1,420	3,641	48,188				1,420
1,379	3,535	51,723				1,379
1,253	3,212	54,935				1,253
1,132	2,902	57,837				1,132
1,091	2,797	60,634				1,091
1,006	2,579	63,212				1,006
,964	2,471	65,683				,964

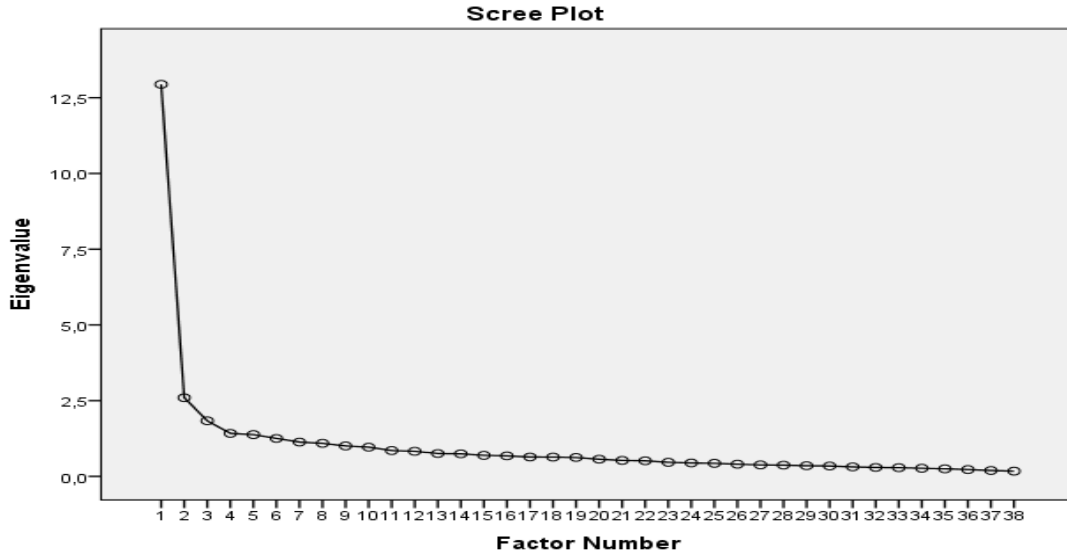
.....

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component matrix yük değerlerine göre de çalışma tek faktörü desteklemektedir.

Toplam açıklanan varyans tablosu incelendiğinde, açıklayıcı faktör analizinde öz değerleri 1'den büyük 9 boyutun olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, açıklayıcı faktör analizi dokuz boyut önermektedir. Ancak faktör yapısına karar vermede öz değerlerin yanı sıra, her bir faktörün toplam varyansa yaptığı katkı da önemlidir. Bu nedenle diğer faktörlerin toplam varyansa katkısının az olduğu tespit edilmiş, faktör yapısının tek faktörden oluştuğu düşünülmüştür. Başka bir deyişle öz değerleri, Component 1. (12,739) ve 2. (2,564) değerleri arasındaki fark birinin üç katından fazla olduğu için ayrıca birinci faktörün açıkladığı varyans 33 olduğundan dolayı -%0.30'u geçmiştir- ve ölçek kuramsal anlamda da alana uygun olduğundan tek faktörlü olarak ele alınmıştır.

Ek olarak, faktör sayısına karar vermeden önce "scree plot" grafiği incelenmiştir.



Şekil 4. Scree Plot grafiği

Scree plot incelendiğinde, baskın olarak bir faktörün yer aldığı görülmektedir. Bu nedenle, faktör sayısı 1 olarak belirlenmiştir.

Aşağıdaki tabloda açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen faktör yük değerleri verilmiştir.

Tablo 15

Faktör Matrisi

	Factor 1
b1.48	,668
b1.43	,660
b1.14	,651
b1.11	,649
b1.31	,647
b1.33	,646
b1.39	,641
b1.10	,626
b1.44	,626
b1.50	,615
b1.35	,607
b1.22	,604
b1.49	,586
b1.12	,583

b1.24	,577
b1.9	,574
b1.29	,567
b1.46	,566
b1.27	,562
b1.47	,557
b1.40	,556
b1.36	,549
b1.5	,543
b1.6	,539
b1.8	,538
b1.7	,538
b1.13	,519
b1.26	,519
b1.25	,517
b1.45	,508
b1.20	,504
b1.32	,493
b1.28	,475
b1.16	,473
b1.42	,457
b1.18	,451
b1.3	,448
b1.21	,447

Extraction Method: Principal Axis Factoring.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin tek faktörden oluştuğu ve bu faktörlerin toplam varyansın yaklaşık olarak %33'ünü açıkladığı görülmektedir. Buna göre tek boyutta toplanan maddelerin faktör yüklerinin ,447 ile ,668 arasında değiştiğini, bu faktör yük değerlerinin vasat ve iyi olarak değerlendirilebileceğini söylemek mümkündür.

4.2. KEÖÖYÖ'den Elde Edilen Sonuçların İncelenmesi

Araştırma kapsamında KEÖÖYÖ'nün geliştirilmesinin ardından ölçek 354 Türkçe öğretmenine uygulanmıştır. Öğretmenlerden elde edilen bulgular betimleyici istatistiklerle aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 16

KEÖÖYÖ'nün Her Bir Maddesine İlişkin Betimsel İstatistikler

	Minimum Değer	Maksimum Değer	Ortalama	Standart Sapma
1. Öğrencinin ilgisini çekecek konular belirleyebilirim.	2	5	4,09	,563
2. Konuşma etkinliklerinden önce plân yaparım.	1	5	3,67	,892
3. Konuşma plânı hakkında bilgi verip bu uygulamaya derslerde yer veririm (Hitap, amaç açıklama, konuşmayı bitirme vb.).	1	5	4,10	,855
4. Konuşma öncesi konuyla ilgili kavram haritası oluşturur, öğrencilerin fikirlerini organize etmelerini sağlarım.	1	5	3,54	,996
5. Çocukların konuşma konusunda çevrelerinden de olumlu olarak etkilenmelerini sağlamak için bu konuda velilere de rehberlik ederim.	1	5	2,90	1,110
6. Öğrencilere güzel konuşma örneği içeren video izletir, iyi bir konuşmanın özellikleri hakkında onlarla sohbet ederim.	1	5	3,34	1,014
7. Konuya uygun fotoğraf, oyuncak, karikatür vb. materyal belirleyebilirim ya da geliştirebilirim.	1	5	3,56	,937
8. Derslerimde konuşma etkinliklerine özel zaman ayırırım.	1	5	3,96	,875
9. Konuşma için uygun bir ortam düzenleyebilirim.	1	5	3,98	,780
10. Ortamda çalışmanın ciddiyetini arttıracak kürsü, mikrofon vb. araç-gereçler kullanabilirim.	1	5	2,90	1,089
11. Konuşma çalışmalarında öğrencilere giderek artan sürelerde konuşma yaptırırım.	1	5	3,42	,907
12. Hazırlıklı konuşma öncesinde evde prova yapmanın önemini vurgularım.	1	5	4,02	,952
13. Konuşma kaygısı yaşayan öğrenci hakkında veli ve rehber öğretmen ile iletişime geçerim.	1	5	3,71	1,065
14. Öğrencilere ses ve nefes eğitimi verebilirim.	1	5	2,97	1,249
15. Öğrencilere jest ve mimikleri doğallıkla kullanma konusunda rehberlik edebilirim (Beden dili).	1	5	4,11	,869
16. Öğrencileri konuşmalarında Türkçe sözcükler kullanmaları konusunda bilinçlendirebilirim.	1	5	4,08	,893
17. Konu dışına çıkmama konusunda uyarıda bulunurum.	1	5	4,20	,750
18. Öğrencilerin derslerde masal, anı, fıkra, öykü vb. anlatmalarına; kitap, bilim adamı vb. tanıtımlarına fırsat veririm.	2	5	4,37	,703
19. Derslerde münazara, tiyatro, drama, röportaj vb. çalışmalara yer veririm.	1	5	3,82	,889
20. Öğrencileri; konuşmalarında atasözleri, deyimler, söz sanatları vb. kullanmalarının anlatımı zenginleştireceği konusunda bilgilendiririm.	2	5	4,51	,626
21. Konuşmada yapılan hataların insan ilişkilerinde ne gibi sorunlar yaratacağı üzerinde düşünülmesini sağlarım.	1	5	4,21	,754
22. Öğrencilerin hazırlıklı konuşmalar yapmasını sağlarım.	1	5	3,92	,819
23. Öğrencilerin hazırlıksız konuşmalar yapmasını sağlarım.	1	5	4,10	,763
24. Konuşma etkinliklerinde "konuşma halkası, ikna etme, eleştirel konuşma, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma" gibi farklı yöntem, teknik ya da stratejileri kullanırım.	1	5	3,47	,970
25. Öğrencilerin kelimeleri anlamlarına uygun kullanmalarını sağlayabilirim.	2	5	4,33	,574
26. Diksiyon kurallarını açıklar ve uygulamalı olarak öğrenmelerini sağlarım.	1	5	3,91	,887
27. Vurgu, tonlama, ifadeyi yansıtmaya gibi prozodik unsurlar hakkında bilgi veririm.	1	5	4,18	,784
28. Öğrencilere nitelikli bir konuşmanın özelliklerini kavratırlarım. (Ortama uygun ve akıcı konuşma, gereksiz sesler çıkarmama, görsel-işitsel araç-gereç kullanma vb.)	1	5	4,10	,713

29. İyi bir konuşmacıda bulunması gereken özellikler hakkında bilgi veririm.	2	5	4,28	,725
30. Türkçe ders kitabında yer alan konuşma etkinliklerini zenginleştirerek sunmaları konusunda destek olurum.	1	5	4,03	,881
31. Ölçek kullanarak öğrencinin konuşma düzeyini belirlerim.	1	5	3,06	1,032
32. Konuşmayı değerlendirme ölçütlerimi önceden öğrencilere bildiririm.	1	5	3,49	1,097
33. Öğrencinin konuşma düzeyini, uygulamadan hemen sonra değerlendirebilirim.	1	5	3,84	,971
34. Öğrencilerin kendilerinin konuşmalarını değerlendirebilmeleri için öz değerlendirme formları kullanmalarını sağlarım.	1	5	3,27	1,068
35. Öğrencilerin arkadaşlarının konuşmalarını değerlendirmeleri için akran değerlendirme formları kullanmalarını sağlarım.	1	5	3,21	1,077
36. Öğrenciye süreç içinde konuşmasında ne kadar gelişim olduğu hakkında bilgi veririm.	1	5	3,70	,979
37. Video ya da ses kaydı alınması durumunda, öğrenciye konuşmasının güçlü ve zayıf yönleri hakkında bilgi veririm.	1	5	3,01	1,263
38. Farklı konuşma örnekleri izleterek öğrencilerden bu konuşmaları puanlandırmalarını isterim.	1	5	2,69	1,190

Tablo 16 İncelendiğinde, KEÖÖYÖ'nün her bir maddesinden alınabilecek en düşük değer "1" ve en yüksek değer "5" olduğu görülmektedir. Ayrıca, yukarıdaki tabloda tüm öğretmenlerin her bir soruya verdikleri puanların ortalamaları alınarak raporlaştırılmış ve bu ortalamalara ait standart sapmalar verilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek değerler göz önüne alındığında, ölçeğin orta noktasının "3" puan olduğunu söylemek mümkündür. Her bir maddeye ait ortalamalar incelendiğinde, ortalamaların 2,69 ile 4,51 arasında değiştiği görülmektedir. Bu ortalama sonucundan yola çıkarak, öğretmenlerin konuşma becerilerinin eğitimi ve öğretimi konusunda öz yeterliklerinin yüksek olduğu söylenebilir.

4.3. Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Eğitimi Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Ölçek geliştirme çalışması sırasında çalışmanın geçerlik ve güvenirliğini arttırmak ve veri çeşitliliği sağlamak amacıyla Türkçe öğretmenlerine ölçek sorularının ardından "Dilerseniz konuşma eğitimi konusunda görüş ve önerilerinizi yazabilirsiniz." şeklinde açık uçlu bir seçenek yöneltilmiş, bu bağlamda alınan cevaplar nitel veri analizi yöntemlerinden içerik

analizi deseni ile incelenmiş, böylelikle kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur. Uzman görüşüne de başvurularak elde edilen verilerin analizi aşağıdaki gibidir:

Öğretmenlerin verdiği cevaplarla 7 kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler: “Etkinlikler, konuşma eğitimi, öğrenci, öğretmen, öz yeterlik ölçeği, sınav (LGS), Türkçe dersi” şeklindedir. Öğretmenler; Türkçe derslerinde etkinliklerin gereksiz görüldüğünden, sınıflarda farklı yöntem ve tekniklerle konuşma eğitimi üzerinde durulması gerektiğinden, Türkçe dersleri için tanımlanan sürelerin kısıtlı olduğundan, konuşma eğitimi için özel bir ders saati plânlanmasının faydalı olacağından vb. bahsetmiştir. Araştırmacı tarafından ilgi çekici bulunan bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K 19: “Bunun ders olarak konulmasını isterdim.”

K 26: “Kesinlikle uygulamalı olarak planda daha çok yer almalı.”

K 50: “Genellikle üzerinde çok duramadığım dil becerisi.”

K 63: “Konuşma etkinliklerine daha fazla yer verilmeli ve daha fazla zaman ayrılmalı.”

K 64: “Bu anketi doldurana kadar konuşma eğitimi konusuna yeteri kadar önem vermediğimi fark ettim. Bundan sonra daha fazla önem verme kararı aldım.”

K 75: "Okullarda diğer konu ve etkinlikler arasına sıkıştırıldığını düşünüyorum. Özellikle 8.sınıflarda uygulandığını söyleyemem.”

K 78: “Öğretmenler olarak dil bilgisi konularına verilen önemin bir kısmını en azından konuşma etkinliklerine vermeliyiz, çoğunlukla konuşma etkinlikleri önemsiz görülerek geçiştiriliyor.”

K 96: “Konuşma Eğitimi hususu ile ilgili ölçekte yer alan maddelerle ilgili üniversitelerde ilgili bölümlerde yeteri kadar eğitim verilmiyor. Öğretmen adaylarının eğitimine daha çok özen gösterilmeli.”

K 103: “Konuşma repertuarına ihtiyaç var. Bunlar sınıf seviyelerine göre gruplandırılmalıdır.”

K 109: “Konuşma eğitimi, Türkçe dersinin vazgeçilmez beceri alanlarından biridir. Öğrencileri hayata hazırlar, heyecanlarını kontrol altına almalarını sağlar, plân yapmayı öğretir. Bu alanı görmezden gelen Türkçe öğretmenleri var maalesef. Bu alan gözden çıkarılmamalıdır.”

K 121: “Müfredat yetiştirme kaygısı olmasaydı çok daha üstünde durmak istediğim bir konudur. Maalesef şartlar gereği yeterli düzeyde üzerinde duramıyorum özellikle sınav gruplarında.”

K 125: “Plânlı bir konuşma eğitiminden ziyade farkında olmadan, çocukların kendini rahat hissettiği ve ifade becerilerinin geliştiği bir sınıf ortamı oluşturmaya gayret gösteririm. Böylece doğal seyrinde her çocuk kendinden bir şeyler anlatmaya başlar ve kimse kasılmaz. İlk zamanlar konuşmaktan çekinenler bile zaman içinde söz almaya, kendini rahatça ifade etmeye başlar. Fakültede bazı hocalarımızın dersinde konuşmaktan kaçındığımızı hatırlıyorum. Rahat ve doğal bir ortam olmuyordu. Mümkün olduğunca hocanın bizi fark etmemesini sağlamaya çalışırdık. Ne kadar saçma olursa olsun her sözün dinlenmeye ve anlaşılmaya değer olduğunu hissettirince tüm çocuklar severek, isteyerek konuşuyor.”

K 121: “Ders kitaplarında konuşma eğitime yönelik kazanımların yetersiz olduğunu düşünüyorum. Özellikle diksiyon, nefes egzersizleri, vurgu, tonlama gibi konularda hiçbir uygulama ya da etkinlik yok. Bu konuda ders kitapları da öğretmenleri yönlendirmeli.”

K 148: “Derslerde konuşma alanına yeterince yer vermediğimi fark ettim.”

K 155: "Yazma becerileri gibi konuşma becerileri dersimiz olabilir. Böylece öğrencinin konuşma becerisini geliştirmek ayrı bir dersin konusu olur, bu beceriye daha çok vakit ayırabiliriz. Türkçe dersinin süresi becerileri kazandırmak için yeterli değil."

K 158: “Öğrencilerim yaşadıklarını anlatırken daha istekli ve verimli olduklarını gözlemliyorum.”

K 161: “Konuşma eğitime derslerdeki soru cevaplar, olağan diyaloglar dışında neredeyse hiçbir zaman yer vermedim. Onun için çoğu maddeyi "Hiçbir zaman" seçeneğini

işaretleyerek değerlendirdim. Konuşma eğitimine önem vermeyip çocukların bu becerisine katkı sunmamam mesleki olarak büyük bir ayıp, etik ve hakkaniyet açısından da sakıncalı. Ayıp olması meşrulaşmasına zemin hazırlamamalı elbette lakin konuşma eğitimi açısından yetersiz olduğumu düşünüyorum. Lisans ve yüksek lisans öğrenimimde öğretim programları, öğretim görevlileri ve kendi aymazlığım yüzünden konuşma becerisinin eğitimiyle ilgili yetersiz kaldığımı sanıyorum. Ayrıca konuşma eğitimine yönelik mevcut Türkçe öğretim programındaki kazanımlar ile ders kitaplarındaki etkinliklerin de çok tekdüze ve sıkıcı olduğu kanısındayım. Ders kitabı dışına çıkarak daha eğlenceli ya da fayda sağlayan etkinlikler yapıp yapmadığımı sorarsanız cevabım ne yazık ki olumsuz olacak. Tez çalışmanızda size kolaylıklar diliyorum.”

K 163: “Türkçe derslerinde konuşma eğitimine gereken önem verilmemekle birlikte derslerde yeteri kadar zaman da ayrılmamaktadır.”

K 234: “MEB diksiyon kursları açarsa çok iyi olur.”

K 237: “Tüm öğretmenlerimizin Türkçesinin ve diksiyonunun mükemmel derecede olması gerektiğini düşünüyorum. Kendim de dâhil olmak üzere öğretmenlerimizin ve öğretmen adaylarının dil konusunda yeterliliği ölçülerek mesleğe alınmalı.”

K 247: “Konuşma etkinliklerinin yapılabilmesi öğrencinin okuma alışkanlığı ve ailesinin sosyokültürel seviyesiyle çok alakalı zorlanıyoruz.”

K 248: “Konuşma eğitimi konusunda ben de tez yazdım geçen yıl (Rol Alma Modeli). Konuşma eğitiminin dinleme eğitimi gibi ayrı bir ders saatinde ele alınması gerektiği kanısındayım. Ben tezimde bunu ölçmüştüm ve başarılı sonuçlar elde etmiştik. Ders arasında 10-15 dk ile geçirilmemesi gereken bir beceri ve çoğu öğretmen de program yetiştirmekten buna bile vakit bulamadığını söylüyor. Özetle konuşma eğitimi ihmal edilen çok önemli bir beceri.”

K 259: “Müfredat yoğunluğu ve sınıf mevcudunun fazlalığı konuşma becerisi ile ilgili çalışmaların yapılmasını etkilemektedir. Bunun için ayrı bir ders olması gerektiği kanaatindeyim.”

K 271: “Sorular çok güzeldi. Konuşma becerisi ile ilgili ne kadar eksik olduğumu fark ettim.”

K 277: “Derslerde geniş kapsamlı olarak konuşma etkinliklerine yer vermek istesek de Türkçe dersimizin saati buna yetmemektedir. Okuma, anlama, dil bilgisi kazanımları da çok zaman almaktadır.”

K 283: “2005-2006 yılına kadar okutulduğu gibi yine Güzel Konuşma ve Yazma dersi konmalı bence.”

K 289: “Yukarıda geçen her şeyi hakkıyla yapabilmek bu programda imkânsız gibi görünüyor.”

K 295: “Konuya dikkatimi çekip, eksiklerimi gidermem hususunda ilham verdiğiniz için minnettarım.”

K 300: “Güzel ve etkili konuşmanın alt yapısının etkili dinleme ve okuma alışkanlığı olduğunu düşündüğüm için konuşma eğitiminden önce dinleme eğitimi ve okuma alışkanlığı üzerinde dururum. Okuma alışkanlığı olmayan ve dinlemeyi bilmeyen kişinin etkili konuşma yapamayacağını düşünüyorum.”

Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi konusundaki görüşlerine ait içerik analizine ait bulgular aşağıdadır:

Tablo 17

Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Eğitimi Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulguların Analizi

Kategoriler	Kodlar	%	f	Toplam	Toplam
Etkinlikler	Araştırma sunumu	1	4,5	22	100
	Diyaloglar	2	9,1	22	100
	Diziler hakkında konuşma	1	4,5	22	100
	Drama	1	4,5	22	100
	Güncel konular	1	4,5	22	100
	Hazırlıksız konuşma yaptırmak zor.	1	4,5	22	100

	İlgi çekici, zevkli olmalı.	2	9,1	22	100	
	Kitap tanıtımı	2	9,1	22	100	
	Konuşma repertuarı oluşturulmalı.	1	4,5	22	100	
	Konuşma yarışmaları olmalı.	1	4,5	22	100	
	Önemsiz görülüyor.	1	4,5	22	100	
	Rol Alma Modeli	1	4,5	22	100	
	Sınıf kanalı uygulaması	1	4,5	22	100	
	Sınıf seviyelerine göre gruplandırılmalı.	1	4,5	22	100	
	Soru-cevap yetersiz.	1	4,5	22	100	
	Topluluk önünde konuşma	1	4,5	22	100	
	Türkü hikâyeleri	1	4,5	22	100	
	Yarım kalan hikâyeyi tamamlama	1	4,5	22	100	
	Zenginleştirilmeli.	1	4,5	22	100	
Konuşma Eğitimi	Çok önemli.	3	20,0	15	100	15
	Doğal bir ortamda olmalı.	2	13,3	15	100	
	En çok üzerinde durduğum beceri.	1	6,7	15	100	
	Farklı yöntemler kullanılmalı.	1	6,7	15	100	
	Hayata hazırlamalı.	1	6,7	15	100	
	Okumaya bağlı.	1	6,7	15	100	
	Öğrenciye özgüven kazandırır.	1	6,7	15	100	
	Öğretmenler önemsemeli.	1	6,7	15	100	
	Saygıyı vurgulamalı.	1	6,7	15	100	
	Seçmeli ders olmalı.	1	6,7	15	100	
	Temeli ailede verilir.	1	6,7	15	100	
	Yeni neslin ihtiyacı.	1	6,7	15	100	
Öğrenci	Akran değerlendirmesi yapmalı.	1	7,1	14	100	14
	Akranlarıyla konuşmalı.	1	7,1	14	100	
	Cesaretlendirilmeli.	8	57,1	14	100	
	Diksiyon eğitimi almalı.	1	7,1	14	100	
	Konuşamıyor.	1	7,1	14	100	
	Öz değerlendirme yapmalı.	1	7,1	14	100	
	Uygulama yapmalı.	1	7,1	14	100	
Öğretmen	Öğrenciyi cesaretlendirmeli.	1	8,3	12	100	12
	Diksiyon eğitimi almalı.	4	33,3	12	100	
	Fakültede konuşma eğitimi almalı.	1	8,3	12	100	
	İyi bir dinleyici olmayı öğretmeli.	1	8,3	12	100	
	Öğrencilere diksiyon eğitimi vermeli.	1	8,3	12	100	
	Öğrenciye örnek olmalı.	1	8,3	12	100	
	Sosyal medyanın olumsuz etkisini azaltabilmeli.	1	8,3	12	100	
	Uygulama yapmıyor.	1	8,3	12	100	
	Yetersiz.	1	8,3	12	100	
Öz Yeterlik Ölçeği	Başarılı.	1	12,5	8	100	8
	Eksiklerimi fark ettim.	1	12,5	8	100	

	Etkilendim.	1	12,5	8	100	
	Farkındalık sağladı.	3	37,5	8	100	
	Önem verme kararı aldırdı.	1	12,5	8	100	
	Maddeler güzel.	1	12,5	8	100	
Sınav (LGS)	Başarı için test önemli.	2	25,0	8	100	8
	Beceri temelli sorular ağırlıklı.	1	12,5	8	100	
	Konuşma geri planda.	1	12,5	8	100	
	Sınavda dil becerileri olmalı.	1	12,5	8	100	
	Sınavda konuşma ölçülüyor.	3	37,5	8	100	
Türkçe Dersi	5'ten 8. sınıfa aşamalı olarak geliştirilmeli.	2	3,2	63	100	63
	Ders kitabında ölçme aracı olmalı.	1	1,6	63	100	
	Diksiyon eğitimi olmalı.	1	1,6	63	100	
	Dil becerileri bir bütündür.	1	1,6	63	100	
	Dinleme-konuşma geri plandadır.	1	1,6	63	100	
	Etkili dinleme ve okumaya önem veririm.	1	1,6	63	100	
	Etkinlikler yapılmalı.	3	4,8	63	100	
	Günlük hayatta kullanılan beceriler önemsenmiyor.	1	1,6	63	100	
	Güzel konuşma-yazma dersi olmalı.	1	1,6	63	100	
	Hitabet eğitimi verilmeli.	1	1,6	63	100	
	Kazanımlar ve etkinlikler yetersiz.	1	1,6	63	100	
	Kazanımlar yetersiz.	1	1,6	63	100	
	Konuşma dersi olmalı.	6	9,5	63	100	
	Konuşma eğitimi önemsenmiyor.	7	11,1	63	100	
	Konuşma sınavı olmalı.	1	1,6	63	100	
	Konuşmayı Değerlendirme Ölçeği kullanılmalı.	2	3,2	63	100	
	Mevcutlar kalabalık.	2	3,2	63	100	
	Müfredat yoğun.	2	3,2	63	100	
	Müfredat yoğun.	2	3,2	63	100	
	Nefes egzersizleri yok.	1	1,6	63	100	
	Nitelikli konuşmanın özellikleri öğretilmeli.	1	1,6	63	100	
	Okuma ağırlıklı işleniyor.	3	4,8	63	100	
	Okuma-yazma ağırlıklıdır.	1	1,6	63	100	
	Öğrenciler rahat hissetmeli.	1	1,6	63	100	
	Öğrenciye dönüt vermek zor.	1	1,6	63	100	
	Öğretmen diksiyonu ile örnek olmalı.	1	1,6	63	100	
	Ölçek kullanmam.	1	1,6	63	100	
	Ölçek maddeleri uygulanmalı.	1	1,6	63	100	
	Sınavlara hazırlık önemseniyor.	1	1,6	63	100	
	Süre kısıtlı.	5	7,9	63	100	
	Süre kısıtlı.	1	1,6	63	100	
	Uygulanmalı olmalı.	7	11,1	63	100	

Vurgu ve tonlama etkinlikleri yok.	1	1,6	63	100
Genel Toplam				142

Tabloya göre; Türkçe öğretmenleri derslerinde konuşma eğitimi faaliyetlerini doğal bir ortamda, çeşitli yöntem ve teknikler kullanarak, çocuğu hayata hazırlayacak tarzda, öz ve akran değerlendirme formları kullanarak, öğrenciyi cesaretlendirerek gerçekleştirmelidir. Konuşma eğitimi soru-cevap sınırlaması ile kalmamalı, başarı için tek ölçüt sınavlarda alınan puanlar olmamalı, ölçme ve değerlendirmede konuşma eğitimi de bir ölçüt olarak kabul edilmelidir. LGS hazırlık sürecinde konuşma eğitimi gereksiz görülmektedir. Ayrıca Türkçe öğretmenleri müstakil bir konuşma eğitimi dersi ve daha zengin bir konuşma kazanım listesi istemektedir.

Konuşma eğitiminde öğretmen boyutu hakkında şu yorumlar eklenebilir:

Konuşma becerisi Türkçe öğretmenin öğrenciye ve konuşma eğitimine gösterdiği ilgi ve özene bağlı olarak gelişme gösterir. Çocukların 12-13 yaşına kadar prozodik özellikleri daha hızlı kazanma sürecinde oldukları düşünüldüğünde prozodik gelişim ve bunu destekleyen modellerin önemi daha iyi anlaşılmaktadır (Wells & Peppe'den aktaran Keskin vd., 2013, s.174). Ortaokul döneminde söz konusu prozodik gelişimi sağlayan ve çocuk için rol model olan kişi, konuşma eğitiminde etki faktörü en yüksek öğretici olan Türkçe öğretmenidir.

Türkçe öğretmeni hedef kitlenin konuşma eğitimini bir ihtiyaç olarak görebilmesini, öğrenme ortamlarında verilen bilgilerin öğrenciye öğrenme deneyimleri olarak dönmesini sağlamalı; hedef kitlenin farkında olmadan yaparak-yaşayarak konuşabileceği, etkileşimli sınıf ortamları sunabilmelidir. Kavcar vd.nin (2016) de söylediği gibi konuşma bir sanatsa, konuşma eğitimi vermek de bir sanattır. Öğretmenlik ise konuşmaktan çok, konuşturma sanatıdır (s.82).

Okul öncesi dönemde aile ve çevre ile şekillenen konuşma becerisinin okulda alınan eğitimle geliştirilmesi ancak okulda öğretmen tarafından kullanılan doğru yöntem ve

tekniklerle sağlanabilir. Böylelikle öğretmen, öğrencinin hem yakın hem de uzak çevresinde kendisini etkili bir şekilde ifade etmesine ve öğrencinin toplum içinde saygın bir duruş sergilemesine yardımcı olacaktır.

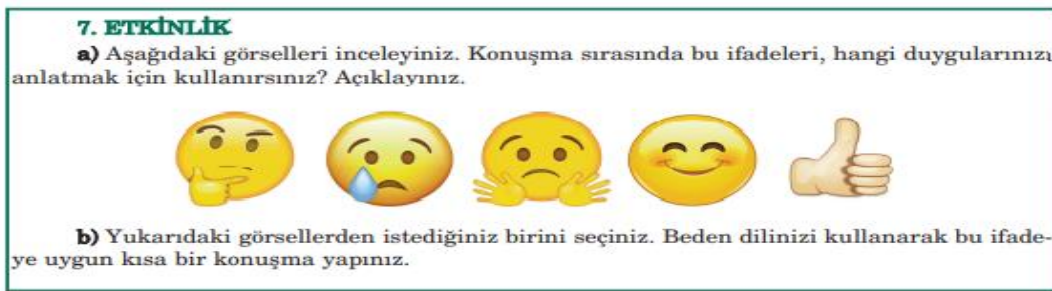
4.4. Konuşma Eğitiminde Ders Kitabı Boyutuna Ait Bulgular ve Yorum

Kitaplar; geçmişten günümüze canlı bir varlık olan dili içinde barındıran, kültürel ve toplumsal değerlerin devamlılığını sağlayan, insanlar üzerinde etki gücü yüksek, kimi zaman bilgiye ulaşma kaynağı olarak kimi zaman çocuk gelişimine fayda sağlayacak kimi zaman edebi özellikleriyle güzel vakit geçirmeyi sağlama amacıyla kullanılabilir, kimi zaman da öğretmenlerin derslerde bir eğitim aracı olarak kullandıkları ve daha pek çok faydası sayılabilecek nitelikli bir araçtır.

Türkçe ders kitapları Türkçe öğretim programını ve konuşma becerisini kazandırma konusunda eğitim ortamlarında kullanılan öğretim araçları arasında ilk sırada yer alır. Ders kitapları hazırlanırken öğretim programları esas alınır. TDÖP kazanımları, ders kitapları aracılığıyla eğitim ortamlarına ulaştırılır; Türkçe öğretmeni de ders kitapları aracılığıyla ders işleyişini şekillendirir ve öğrenen hayata hazırlanır. Bu nedenle ders kitaplarının niteliği, ders içeriklerini sunum şekli, içerdiği etkinlikler kazanımların öğrenciye ulaşmasında önemli bir faktördür.

Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında daha çok basılı kitaplar (b-kitap) okutulmaktadır. Teknolojinin yoğun olarak hayatımıza girdiği çağımızda dijital ortamdaki basılı bir kitabın elektronik hâli olan e-kitap (elektronik kitap) ya da internet aracılığıyla ulaşılabilen resim, müzik, animasyon, video vb. öğeleri içeren z-kitaplara (zenginleştirilmiş kitap) da ihtiyaç duyulmaktadır. Bugün ülkemizde İngilizce öğretiminde öğrencilere zengin bir dijital içerik sunulmaktadır. Türkiye genelinde neredeyse tüm sınıflarda bir akıllı tahta mevcuttur ve bu imkân yabancı diller için olduğu gibi Türkçe için hazırlanacak zengin içeriklerle mutlaka değerlendirilmelidir.

Ders kitaplarında bulunması gereken ölçütlerden biri de öğrenim alanlarına ilişkin kazanımların etkinlikler yoluyla kazandırılıp kazandırılmadığıdır. Kazanımı olduğu gibi kullanmak, kazanım ifadelerini benzer ifadelerle yeniden yazmak kazanım maddesinin amacına hizmet edecek bir etkinliğin planlandığı anlamına gelmez. “*Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.*” kazanımını karşılamak amacıyla hazırlanan etkinlik bu durumu örneklendirmektedir ve bu etkinliğin amacına ne kadar hizmet edebileceği tartışmalıdır:



Şekil 5. Türkçe ders kitabı “Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.” kazanımına yönelik etkinlik örneği. Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). 5. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Anıttepe. (s. 90)

Yine aynı kazanım maddesine ders kitabında yer vermek amacıyla kullanılan “Öğretmeninizle yaşadığınız bir anınızı beden dilinizi etkili kullanarak arkadaşlarınıza anlatınız.” ifadesi ilgili maddeyi öğrenciye kazandırmak için yeterli bir yönerge değildir. Zaten öncesinde de beden dili ile ilgili ders kitabında bir açıklama yapılmamıştır. Burada öğretmenin beden dilini etkili kullanma konusunda öğrencilere ek bilgi vermesi, öğrencinin ön bilgilerini yoklaması ve eksiklerini gidermesi gerekir. Bu maddenin nasıl ele alınacağı öğretmenin kararına bırakılmıştır. Burada öğretmenin beden dili eğitimi konusundaki öz yeterliği devreye girer. Kısacası öğretmen, öz yeterlikleri doğrultusunda ya bu yönergeyi destekleyecek ya da bu konu üzerinde durmadan derse devam edecektir. Bu nedenle fakültelerin konuşma eğitimi derslerinde öğretmen adaylarının beden dili konusunda uygulamalı olarak yeterlik düzeyleri arttırmalıdır. Tiyatro ve Canlandırma,

Drama vb. derslerin fakülte ders yüklerine dahil edilmesi bu konuda fayda sağlayacak adımlardır.

Ders Kitapları Yönetmeliği'ne (MEB, 2015, s.3) göre bir ders kitabının başarısındaki ana ölçütlerden biri de ölçme ve değerlendirmedir ancak Türkçe ders kitaplarında konuşma eğitimi alanında ölçme ve değerlendirme üzerinde yeterince durulmadığı görülmektedir. Örneğin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda (Anıttepe Yayıncılık, 2021) “kullanılan ölçek sayısı” sadece üç tanedir ve bunlardan birincisine 3. tema 2. metinde yani eğitim –öğretim faaliyetlerinin başladığı ilk haftadan itibaren yaklaşık olarak 9. haftaya denk gelecek şekilde geç bir zamana yer verilmiştir. Ölçme araçları öğrencinin farkındalık seviyesini artırır. O nedenle ilk haftalarda öğrenci ölçme araçları ile tanışmalı, hazırlanacak olan ders kitaplarında buna dikkat edilmelidir. 5. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan ölçekler aşağıdaki ölçekler ile sınırlıdır:

9. ETKİNLİK

a) Aşağıdaki kelimeleri kullanarak bir konuşma yapınız.
gezi kültürel farkındalık yabancı dil iletişim

b) Yaptığınız konuşmayı aşağıdaki forma göre değerlendiriniz.

KONUŞMAMI DEĞERLENDİRİYORUM

Ölçütler	Evet	Kısmen	Hayır
Konuşurken beden dilimi etkili kullandım.			
Konuşmamda uygun geçiş ve bağlantı ifadeleri kullandım.			
Konuşmamda yabancı dillerden alınmış dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçesini kullandım.			
Kelimeleri anlamına uygun kullandım.			
Konuşurken göz teması kurdum.			
Konuşurken işitilebilir bir ses tonu kullandım.			

Şekil 6. Türkçe ders kitabında yer alan 1. konuşma değerlendirme ölçeği. Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). 5. sınıf Türkçe ders kitabı, Ankara: Anıttepe. (s. 84)

8. ETKİNLİK Tarihi şahsiyetler ile ilgili hazırlıklı konuşmanızı yapınız. Yaptığınız konuşmayı "Konuşmamı Değerlendiriyorum" formuna göre değerlendiriniz.

KONUŞMAMI DEĞERLENDİRİYORUM

Ölçütler	Evet	Kısmen	Hayır
Konuşurken beden dilimi etkili kullandım.			
Konuşmamda uygun geçiş ve bağlantı ifadeleri kullandım.			
Konuşmamda yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçesini kullandım.			
Kelimeleri anlamına uygun kullandım.			
Konuşurken göz teması kurdum.			
Konuşurken işitilebilir bir ses tonu kullandım.			

Şekil 7. Türkçe ders kitabında yer alan 2. konuşma değerlendirme ölçeği. Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). 5. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Anıttepe. (s. 129)

KENDİMİ DEĞERLENDİRİYORUM

Her tema sonunda kendinizi değerlendirmeniz amacıyla bu formdan yararlanabilirsiniz. Bireysel özelliklerinizin gelişimini yıl boyunca izleyebilirsiniz. Değerlendirmenizi "X" işareti ile gösteriniz.

ÖLÇÜTLER		Evet	Kısmen	Hayır
Dinleme	Dinleme sırasında dikkatimi dinlediğim metne yoğunlaştırım.			
	Dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuzlara dikkat ederim.			
	Dinleme sırasında nezaket kurallarına uyarım.			
	Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinlerim.			
	Dinlenenle ilgili soru sormak için uygun zamanı beklerim.			
	Konuşmama hitap kelimeleri ile başlarım.			
Konuşma	Konuşurken ses tonumu ayarlarım.			
	Konuşurken vurgu ve tonlamalara dikkat ederim.			
	Akıcı ve anlaşılır konuşurum.			
	Konuşma metnim için yazılı ve görsel medyadan yararlanırım.			
	Arkadaşlarım konuşurken onların sözlerini kesmem.			

Şekil 8. Türkçe ders kitabında yer alan 3. konuşma değerlendirme ölçeği. Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). 5. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Anıttepe. (s. 244)

Yukarıdaki değerlendirme araçlarının içerdiği altı kazanım maddesi, konuşma değerlendirme ölçeği olarak alanyazında yer verilen konuşma kazanımlarını karşılamamaktadır. Ölçme araçları ve içeriğindeki ölçme maddeleri öğrencilerde farkındalık yaratacak araçlardır. Bu nedenle senenin başından itibaren Türkçe derslerinde kullanılmalıdır ancak ders kitabında sadece bu üç ölçme aracı yer almaktadır ve bu ölçme araçlarının dönem ortasında ele alınması takvim olarak geç kalındığını göstermektedir.

Ayrıca yıl içinde sadece üç ölçek kullanılması da yeterli değildir. En son sayfalarda yer alan ölçek, öğretici tarafından istenildiğinde kullanılabilir ancak söz konusu ölçekte ciddi eksiklikler bulunmaktadır. Beden dilini etkili kullanma, yabancı sözcükler kullanmama, konu dışına çıkmama, konuşmasında söz varlığı unsurlarını kullanma, gereksiz sesler çıkarmama vb. maddeler ölçekte yer almamaktadır.

Türkçe ders kitaplarında ölçme-değerlendirme hakkında yapılan başka bir tespit şöyledir: Türkçe ders kitabının ölçme-değerlendirme basamağını oluşturan “Tema Sonu Değerlendirme Soruları” bölümünde konuşma bağlamında hiçbir ölçme-değerlendirme yönergesine yer verilmemekte, konuşma becerisi tema sonunda değerlendirilmemektedir. Ayrıca araştırma kapsamında yapılan öğretmen görüşmeleri de göstermiştir ki Türkçe öğretmenleri ölçme ve değerlendirme amaçlı yaptıkları Türkçe sınavlarında konuşma becerisini dikkate almamaktadır.

Başka bir konuşma kazanım maddesi olan “Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır” kazanımına ilişkin tek yönerge aşağıdaki gibidir ve yine hiçbir örnek, uygulama ya da bilgi içermemektedir:

10. ETKİNLİK



En hızlı yayılan iletişim aracı internettir. Radyo yayınlarının 50 milyon dinleyiciye ulaşması 38 yılda gerçekleşmiştir. Televizyon yayınları için bu süre 13 yıldır. İnternetin 50 milyon kullanıcıya ulaşması yalnızca 4 yıl sürmüştür.



İnternete bağlı aygıt sayısı insan nüfusundan çoktur. Dünyada e-posta kullanıcılarının sayısı 2,5 milyarı geçmiştir.



Okuduğunuz haber yazılarından ve araştırmalarınızın sonucundan hareketle sosyal medyanın olumlu ve olumsuz yönlerini anlatan bir konuşma yapınız. Konuşmanız sırasında “ama, fakat, ancak” vb. uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanınız.

Şekil 9. Türkçe ders kitabında yer alan “Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.” kazanımına yönelik etkinlik örneği. Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). 5. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Anıttepe. (s. 230)

“Kelimleri anlamlarına uygun kullanır” kazanımına ait yönergeler de dikkat çekicidir:

“İyiliğin toplum hayatındaki önemi” hakkında bir konuşma yapınız. Konuşmanızı yaparken Türk ve dünya masallarından örnekler vermeyi, *kelimleri anlamlarına uygun kullanmayı* unutmayınız.” (Baran & Diren, 2021, s.197).

Bu yönergede öğrencilere özel olarak kazandırılan kelimeler yoktur. Yönergeye göre öğrenci hangi kelimeyi hangi anlamda kullanacaktır? Çok anlamlılık özelliği ile dikkat çeken kelimelerin hangi anlamlarda kullanılacağına dikkat çekilemez mi?

Yine “*Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.*” kazanımı sadece dikkat edilmesi gereken bir nokta olarak bir kez ele alınmıştır:

BİR SONRAKİ DERSE HAZIRLIK

1. Paylaşmanın, bir olmanın önemini anlatan atasözleri, özdeyişler bulunuz.
2. “Yardımlaşmak niçin önemlidir ve yardımlaşmanın topluma ne gibi katkıları olur?” konulu bir konuşma hazırlayınız. Konuşmanızı hazırlarken aşağıdaki maddelere dikkat ediniz.

- Konuşmanızda yabancı dillerden dilimize girmiş kelimeler yerine bunların Türkçe karşılıklarını kullanınız.
- Kelimleri anlamına uygun kullanınız.
- Konuşmanızı beden dilinizle destekleyiniz.
- Konuşmanızda uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanınız.
- Prova yapmayı unutmayınız.

Şekil 10. Türkçe ders kitabı “ Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.” kazanımına yönelik etkinlik örneği. Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). 5. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Anıttepe. (s. 211)

Öğrenciden “*canlandırma*” yapılması istenen örnekler de dikkat çekicidir. Yönergeye göre “Tohumlar Fidana” şiiri okunup canlandırılacaktır. Şiiri okuduktan sonra öğrenci nasıl bir canlandırma yapacaktır? Yine etkinliği etkili bir yapıya dönüştürme öğretmenin kendi kararına bırakılmıştır ve bu örneğin de etkili bir yönerge olup olmadığı tartışmaya açıktır:

6. ETKİNLİK Aşağıdaki metni okuyunuz. Metni içeriğine uygun olarak sınıfta arkadaşlarınızla canlandırınız.

TOHUMLAR FIDANA

Tohumlar fidana,
Fidanlar ağaca,
Ağaçlar ormana,
Dönmeli yurdumda.

Yuvadır kuşlara,
Örtüdür toprağa,
Can verir doğaya,
Ormanlar yurdumda.

Bir tek dal kırmadan,
Ormansız kalmadan,
Her insan bir fidan,
Dikmeli yurdumda.

Anonim

95

Şekil 11. Türkçe ders kitabı “canlandırma” etkinlik örneği. Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). 5. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Anıttepe. (s. 95)

Dinleme, izleme ya da okuma yoluyla elde edilen dil girdileri olmadan; zihinsel olarak yazma ya da konuşma sırasında kullanılacak dil çıktılarını üretmek mümkün değildir. Bu nedenle öğrenenin ön bilgilerinin zengin olması gerekmektedir aksi takdirde öğrenen sınıfta konuşma kaygısı yaşayacak ve konuşmak için cesaret gösteremeyecektir. Ele aldığımız 5. Sınıf, Türkçe Ders Kitabında (Baran & Diren, 2021) bu esasa dikkat edilmediği görülmektedir. Örneğin:

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Türk halı ve kilim kültürü hakkında neler düşünüyorsunuz?
2. Türk halı ve kilimlerinde kullanılan başlıca motifler nelerdir? Araştırma sonucu getirdiğiniz motifleri arkadaşlarınıza gösteriniz.



• Şiiri, kendine özgü bir üslupla ve verilmek istenen ana duyguyu yansıtan bir ses tonuyla okuyunuz.



FATİH KISAPARMAK 31 Ocak 1961 doğumlu Fatih Kısaparmak, Türk halk müziği sanatçısı, müzisyen, besteci, araştırmacı ve söz yazarıdır. Türk halk müziğinde, "türkü formunda beste" yaparak geleneksel Anadolu müzik kültürünün genç kuşaklara aktarılmasında önemli bir görev üstlenmiştir.

KILIM

Sevdiğine sözü olan bir kilim dokur.
Kilimin dilinden ancak anlayan okur.
Sırlarımı verdim sana sevgimi verdim,
Şu gönlümü kilim yaptım yoluna serdim.

Şekil 12. Türkçe ders kitabı kilim konusu “Hazırlık Çalışmaları” örneği. Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). 5. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Anıttepe. (s. 104)

Yukarıda görüldüğü gibi kilim konusu işlenmeden önce öğrencilerden Türk halı ve kilim kültürü hakkında konuşması beklenmektedir. Oysa öncesinde araştırma yapılması için sadece şu konu verilmiştir:

BİR SONRAKİ DERSE HAZIRLIK

1. Türk halı ve kilimlerinde kullanılan başlıca motifleri araştırınız. Bulduğunuz motif örneklerini sınıfa getiriniz.

Şekil 13. Türkçe ders kitabı “Bir Sonraki Derse Hazırlık”. Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). 5. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Anıttepe. (s. 98)

Farklı metinlerde de aynı durum söz konusudur: Konu ele alınmadan, öğrenci tarafından zihinsel olarak anlaşılmadan önce öğrenciden konu hakkındaki görüşlerini açıklaması istenmektedir. Oysaki önce öğrenen bilgilendirilmeli, konu hakkında zihninde yeterince dil girdileri oluşmalı, sonrasında öğrenciden konuşması beklenmeli ya da istenmelidir.

5. Sınıf, Türkçe Ders Kitabında (Baran & Diren, 2021) yer alan hazırlık çalışmaları genel itibarıyla soru-cevap şeklindedir. Tümüyle iletişimsel yaklaşımla hazırlanmış, etkileşimli öğretim faaliyetleri şeklinde planlanmamıştır. Örneğin:

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Vatanımıza karşı görevlerimiz nelerdir?
2. Vatan, uğrunda her fedakârlığı göstereceğimiz değerli bir varlık mıdır? Neden?
3. Vatan sevgisi ile ilgili sınıfa getirdiğiniz görsel ve haberleri arkadaşlarınızla paylaşınız.

Şekil 14. Soru- cevap şeklinde hazırlanmış bir yönerge örneği. Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). 5. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Anıttepe. (s. 110)

Başka bir nokta da her tema sonunda “Serbest Okuma Metni” başlığı altında çeşitli okuma metinlerinin bulunması ancak konuşmayla ilgili hiçbir metne yer verilmemiş olmasıdır.

Kitaptaki birçok etkinlikte yer alan “*tartışma*” konulu konuşma etkinlikleri de dikkat çekicidir. Bilindiği gibi tartışma birbirine karşıt düşünceleri karşılıklı savunma şeklinde kullanılan bir yöntemdir. Etkileşimli bir yapıda olduğu ve öğrencilerin seyerek katıldıkları bir çalışmadır ancak 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda yer alan tartışma etkinliklerinin ele alınış şekli tartışmaya açıktır. Örneğin:

2. ETKİNLİK Dinlediğiniz metindeki kahramanların davranışlarını arkadaşlarınızla tartışınız. Kendi aranızda rol seçimi yaparak metni sınıfta canlandırınız.



Şekil 15. Tartışma konulu etkinlik örneği. Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). 5. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Anıttepe. (s. 183)

Bu yönergede kullanılan “tartışınız” ifadesi, bir tartışma etkinliği için uygun bir ifade değildir. Diğer “tartışma” yönergeleri de benzer şekildedir. Aşağıdaki boşluklara barkodun kullanıldığı alanla ilgili açıklama yazılabilir. Bu etkinlik bir konuşma ve tartışma etkinliği değildir.

4. ETKİNLİK Aşağıdaki tabloda barkodun kullanıldığı bazı alanlarla ilgili internet haberleri verilmiştir. Barkodun kullanıldığı alanları karşılarına yazarak günlük hayatımıza katkılarını tartışınız.

İnternet haberleri	Barkodun kullanıldığı alan
Gönderinizin barkod numarasını ilgili alana girerek gönderinizi takip edebilirsiniz. https://www.turkiye.gov.tr/ptt-gonderi-takip	
Kitap numaralarının uluslararası bir yöntemle standardize edilerek belirli bir yayıncının yayımladığı bir materyalin kimliğini tanımasını sağlar. http://www.ekygm.gov.tr/isbn.html	
Hepimiz günde en az bir kere ihtiyacımız olan herhangi bir ürünü almak için bakkala veya markete gideriz. Aldığımız her ürünün üzerinde değişik kalınlıktaki çizgilerden oluşan bir etiket vardır. İhtiyacımız olan ürünleri aldıktan sonra parasını ödemek için kasaya geliriz. Kasada duran kasiyer satın aldığımız ürünlerin üzerindeki etiketleri tek tek bir el tarayıcısından geçirerek size ödemeniz gereken toplam tutarı söyler. http://www.bilgiustam.com/barkod-nedir/	

Şekil 16. Tartışma konulu etkinlik örneği. Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). 5. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Anıttepe. (s. 222)

Benzer örnekler kitap boyunca karşımıza çıkmaktadır:

- Atatürk'e "Ordular, ilk hedefiniz Akdeniz'dir. İleri!" sözünü söyleten gelişmeler nelerdir? Arkadaşlarınızla tartışarak belirleyiniz (s.46)
- Sınıfa getirdiğiniz gazete haberlerini arkadaşlarınıza gösteriniz. Haber üzerine tartışınız (s.68).
- Yazarın babasının böyle bir felaket sonrasında diğer insanların yardımına gitmesini nasıl değerlendirirsiniz? Arkadaşlarınızla tartışınız (s.88).
- Bilinçli tüketicinin özelliklerini arkadaşlarınızla tartışarak belirleyiniz (s.147).
- "Toplum hayatını düzenleyen kurallar olmasaydı hayat nasıl olurdu?" konusunu gruplara ayrılarak sınıfta tartışınız. Grupların bakış açılarından yola çıkarak konu hakkında genel bir yargıya ulaşınız (s.158).

4.5. Konuşma Eğitiminde Program Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

4.5.1. TDÖP (2019) ve KEÖÖYÖ'nün Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Aşağıdaki tabloda soldan ikinci sütunda KEÖÖYÖ'ye ait 38 madde, birinci satırda ise TDÖP'de (MEB, 2019) yer alan 7 konuşma kazanımı yer almaktadır.

Tablo 18

KEÖÖYÖ ve Kazanım Maddelerinin Karşılaştırılması

		Hazırlıklı konuşma yapar.	Hazırlıksız konuşma yapar.	Konuşma stratejilerini uygular.	Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
1	Öğrencinin ilgisini çekecek konular belirleyebilirim.							
2	Konuşma etkinliklerinden önce plan yaparım.							
3	Konuşma planı hakkında bilgi verip bu uygulamaya derslerde yer veririm (Hitap, amaç açıklama, konuşmayı bitirme vb.).							
4	Konuşma öncesi konuyla ilgili kavram haritası oluşturur, öğrencilerin fikirlerini organize etmelerini sağlarım.							
5	Çocukların çevrelerinden de olumlu olarak etkilenmelerini sağlamak için bu konuda velilere de rehberlik ederim.							
6	Öğrencilere güzel konuşma örneği içeren video izletir, iyi bir konuşmanın özellikleri hakkında onlarla sohbet ederim.							
7	Konuya uygun oyuncak, karikatür vb. materyal belirleyebilirim ya da geliştirebilirim.							
8	Derslerimde konuşma etkinliklerine özel zaman							

30	Türkçe ders kitabında yer alan konuşma etkinliklerini zenginleştirerek sunmaları konusunda destek olurum.
31	Ölçek kullanarak öğrencinin konuşma düzeyini belirlerim.
32	Konuşmayı değerlendirme ölçütlerimi önceden öğrencilere bildiririm.
33	Öğrencinin konuşma düzeyini, uygulamadan hemen sonra değerlendirebilirim.
34	Öğrencilerin kendilerinin konuşmalarını değerlendirebilmeleri için öz değerlendirme formları kullanmalarını sağlarım.
35	Öğrencilerin arkadaşlarının konuşmalarını değerlendirmeleri için akran değerlendirme formları kullanmalarını sağlarım.
36	Öğrenciye süreç içinde konuşmasında ne kadar gelişim olduğu hakkında bilgi veririm.
37	Video ya da ses kaydı alınması durumunda, öğrenciye konuşmasının güçlü ve zayıf yönleri hakkında bilgi veririm.
38	Farklı konuşma örnekleri izleterek öğrencilerden bu konuşmaları puanlandırmalarını isterim.

Tabloya göre KEÖÖYÖ’de yer alan 38 madde ile TDÖP’de yer alan 7 kazanım maddesinin karşılaştırılması yapılmış; TDÖP’de (MEB, 2019) yer alan 7 maddenin 6’sının benzer ifadelerle KEÖÖYÖ’de yer aldığı görülmüştür. TDÖP’de yer alan kazanım maddelerinden sadece bir tanesi -Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.- KEÖÖYÖ’de yer almamaktadır çünkü bu madde ölçek cevaplanırken katılımcıların tamamının “5 puan” verdiği ve SPSS işletim sistemine göre ölçekten çıkarılan maddeler arasındadır.

TDÖP’de (MEB, 2019) yer alan kazanım maddelerinin %15,79’u ölçekten elde edilen kazanım listesinde yer almaktadır. KEÖÖYÖ’de yer alan bazı maddeler hem program hazırlama hem de ders işleme sürecinde yer alabilecek niteliktedir.

4.5.2. TDÖP (2006) ve KEÖÖYÖ'nün Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tablo 19

TDÖP (MEB, 2006) ve KEÖÖYÖ'nün Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

<i>ÖLÇEK VE KAZANIM MADDELERİ</i>	<i>SIKLIK</i>	<i>YÜZDE</i>
<i>1. Konuşma kurallarını uygulama</i>	<i>1</i>	<i>2,13%</i>
1. Konuşmaya uygun ifadelerle başlar.	1	2,13%
2. Konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır.	1	2,13%
3. Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.	1	2,13%
4. Standart Türkçe ile konuşur.	1	2,13%
5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.	1	2,13%
6. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.	1	2,13%
7. Karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşur.	1	2,13%
8. Konuşmasında nezaket kurallarını uyar.	1	2,13%
9. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.	1	2,13%
10. Konuşmasında sebep-sonuç ilişkileri kurar.	0	0,00%
11. Konuşmasında amaç-sonuç ilişkileri kurar.	0	0,00%
12. Tekrara düşmeden konuşur.	1	2,13%
13. Konuşmayı uygun ifadelerle bitirir.	1	2,13%
<i>2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma</i>	<i>1</i>	<i>2,13%</i>
1. Konuşurken nefesini ayarlar.	1	2,13%
2. İşitilebilir bir sesle konuşur.	1	2,13%
3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.	1	2,13%
4. Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır.	1	2,13%
5. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.	1	2,13%
6. Yapmacıktan, taklit ve özentiden uzak bir sesle konuşur.	1	2,13%
7. Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.	1	2,13%
8. Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır.	1	2,13%
9. Dinleyicilerle göz teması kurar.	1	2,13%
<i>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma</i>	<i>1</i>	<i>2,13%</i>
1. Konuşma konusu hakkında araştırma yapar.	1	2,13%
2. Konuşma metni hazırlar.	1	2,13%
3. Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar.	1	2,13%
4. Ana fikri yardımcı fikirlerle destekler.	1	2,13%

5. Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.	1	2,13%
6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.	1	2,13%
7. Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır.	1	2,13%
8. Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar yapar.	1	2,13%
9. Konuşma sırasında sorulan sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir.	1	2,13%
10. Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır.	1	2,13%
11. Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir.	1	2,13%
12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.	1	2,13%
<i>4. Kendi konuşmasını değerlendirme</i>	<i>1</i>	<i>2,13%</i>
1. Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir.	1	2,13%
2. Konuşmasını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.	1	2,13%
3. Konuşmasını sunum tekniği yönünden değerlendirir.	1	2,13%
4. Konuşmasını, sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir.	1	2,13%
<i>5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma</i>	<i>1</i>	<i>2,13%</i>
1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.	1	2,13%
2. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar.	1	2,13%
3. Sorunlarına konuşarak çözüm arar.	1	2,13%
4. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.	1	2,13%
Toplam	45	95,74%

Tabloya göre KEÖÖYÖ’de yer alan 38 madde ile TDÖP’de (2006) yer alan 47 kazanım maddesinin karşılaştırılması yapılmış; TDÖP’de yer alan 47 maddeden 45’inin benzer ifadelerle söz konusu ölçekte yer aldığı görülmüştür.

Programda yer alan sadece “Konuşmasında sebep-sonuç ilişkileri kurar ve konuşmasında amaç-sonuç ilişkileri kurar.” ifadeleri ölçek maddeleri arasında yer almamaktadır.

TDÖP’de (2006) yer alan kazanım maddelerinin %95,74’ü ölçekten elde edilen kazanım listesinde yer almaktadır; bu karşılaştırma ortaya koymuştur ki, 2006 TDÖP’de yer alan kazanım maddeleri ve KEÖÖYÖ’de yer alan ölçek maddeleri konuşma eğitiminde dikkat

edilmesi gereken noktaları karşılama konusunda 2019 TDÖP kazanım maddelerinden daha zengindir.

4.6. Konuşma Eğitiminde Fakülteler Boyutuna Ait Bulgular ve Yorum

Konuşma eğitimi üniversitelerin Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde “Konuşma Eğitimi, Sözlü Anlatım 1, Sözlü Anlatım 2, Ses Eğitimi ve Diksiyon, Anlatma Teknikleri: Konuşma Eğitimi” ders başlıklarının bazıları ile, 1-5 dönem arasında verilmektedir. Üniversitelerin ilgili akademik birimlerinin web sayfalarında yer alan “Bilgi Paketi” başlığı incelendiğinde ders tanıtım içeriğinde bu dersin lisans öğrencilerinin konuşma becerisini geliştirmesini amaçladığı belirtilmektedir. Bu ifade öğretmen adaylarının konuşma becerisini geliştirmeye sınırlı kalmaktadır oysaki bir Türkçe öğretmeni adayının konuşma eğitimi verirken hangi yolları izlemesi gerektiğini de lisans eğitimi sırasında alması gerekmektedir.

Araştırmacı tarafından elde edilen “Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi konusundaki görüşleri” arasında öğretmenler fakültelerdeki konuşma eğitimi derslerinin yetersiz olduğundan bahsetmişlerdir. Örneğin:

K 96: “Konuşma Eğitimi hususu ile ilgili ölçekte yer alan maddelerle ilgili üniversitelerde ilgili bölümlerde yeteri kadar eğitim verilmiyor. Öğretmen adaylarının eğitimine daha çok özen gösterilmeli.” diyerek konuşma eğitimi üzerine fakültelerin daha çok düşmesini istediğini belirtiyor.

Yüksek Öğretim Kurulu (2022), YÖK Atlas veri tabanında yer alan verilere göre Türkiye Cumhuriyeti’nde 99 üniversitede (71 devlet üniversitesi, 11 vakıf üniversitesi, 19 KKTC üniversitesi) Türkçe Öğretmenliği bölümü bulunmaktadır. Bu üniversiteler YÖK Atlas veri tabanında taban puanlarına göre yüksekten düşüğe doğru sıralanmıştır ve örneklem olarak ilk on üniversiteyi incelediğimizde bu üniversitelerin sırasıyla Hacettepe, Gazi, Ege, Yıldız Teknik, İstanbul Üniv. Cerrahpaşa, Marmara, Dicle, Akdeniz, Dokuz Eylül, Bursa Uludağ üniversiteleri olduğu görülmüştür. Hangi üniversitenin konuşma eğitimiyle ilgili hangi derslere ve kaç saat kredi ayırdığıyla ilgili ayrıntılı veriler şöyledir:

Tablo 20

Fakültelerdeki Konuşma Eğitimi Ders Yükleri

Üniversite Adı	Yarıyıl 1.	Yarıyıl 2.	Yarıyıl 3.	Yarıyıl 4.	Yarıyıl 5.	Yarıyıl 6.	Yarıyıl 7.	Yarıyıl 8.	Seçmeli	Toplam AKTS
1. Hacettepe	Sözlü Anlatım 1(3) Ses Eğitimi ve Diksiyon (3)	Sözlü Anlatım 2 (3)		Etkili İletişim (3)		Anlatma Teknikleri 1:Konuşma Eğitimi (4)				16
2. Ege						Konuşma Eğitimi (5)				5
3. İstanbul Cerrahpaşa						Konuşma Eğitimi (5)				5
4. Gazi	Ses Eğitimi ve Diksiyon (4)					Konuşma Eğitimi (5)				9
5. Marmara	Sözlü Anlatım I (4)	Sözlü Anlatım II (4)		Etkili İletişim Becerileri (4)		Anlatma Teknikleri I: Konuşma Eğitimi (5)				17
6. Yıldız Teknik			Konuşma Eğitimi (5)					Ses Eğitimi ve Diksiyon (4)		5-9
7. Dokuz Eylül	Sözlü Anlatım I (3)	Sözlü Anlatım II (4)		Etkili İletişim Becerileri (4)		Anlatma Teknikleri II : Konuşma Eğitimi (4)				15
8. Bursa Uludağ						Konuşma Eğitimi (5)				5
9. Akdeniz	Sözlü Anlatım I (3)	Sözlü Anlatım II (4)		Etkili İletişim (4)		Anlatma Teknikleri I: Konuşma Eğitimi (6)				17
10. Dicle	Sözlü Anlatım I (3)	Sözlü Anlatım II (4)		Etkili İletişim (4)		Anlatma Teknikleri I: Konuşma Eğitimi (6)				17

Tabloda görüldüğü üzere bazı üniversitelerde konuşma eğitimi için Türkçe öğretmen adaylarına 4 yılda boyunca haftalık 16-17 ders saati uygun görülmüştür. Bazı üniversitelerde ise sadece bir dönemde haftalık 5 ders saati ile konuşma eğitimi tamamlanmış ve sona erdirilmiştir. Görülüyor ki üniversiteler arasında ciddi farklılıklar mevcuttur. Bu saatlerin en üst düzeyde dahi ne kadar yeterli olduğu tartışmaya açıktır. Öğretmen adaylarının hangi konuşma yeterlik düzeyinde üniversiteye girdikleri, mezun

olmadan önce konuşma yeterlik seviyelerinin yeterli olup olmadığı ayrıca konuşma eğitimi vermede ne kadar yeterli oldukları yeni bir araştırma konusudur. Bu noktada araştırmacı tarafından hazırlanan KEÖÖYÖ alana katkı sağlayacaktır.

KEÖÖYÖ hazırlanırken toplanan öğretmen görüşleri arasında fakültelere de yer verilmiştir. K 237: “Tüm öğretmenlerimizin Türkçesinin ve diksiyonunun mükemmel derecede olması gerektiğini düşünüyorum. Kendim de dahil olmak üzere öğretmenlerimizin ve öğretmen adaylarının dil konusunda yeterliliği ölçülerek mesleğe alınmalı.” diyerek Türkçe öğretmeni adaylarının fakültelere girmeden ya da mesleğe başlamadan önce konuşma konusunda yetenekli, farkındalığı yüksek kişiler olmaları gerektiğini vurgulamıştır.

Üniversitelerde genel olarak konuşma ile ilgili derslerin amaç ve hedefleri, Türkçe eğitiminde konuşma becerisine yönelik temel kavramlar, yöntem, tekniklerle ilgili bilgi sahibi olmak şeklinde ifade edilmektedir. Dersin öğrenim çıktıları; konuşmanın fiziksel-zihinsel unsurları, konuşma türleri, konuşma yöntem ve teknikleri hakkında bilgi sahibi olma ve konuşma etkinliklerini tasarlamayı öğrenme vb. şekillerde ifade edilmektedir. Derslerde konuşma alan bilgisini içeren temel bilgiler yanında, sunum yapma, topluluk karşısında konuşma alıştırmaları, öz ve akran değerlendirme formlarını kullanma, konuşma eğitiminde nelere dikkat edilmesi gerektiği şeklinde uygulanmasına özen gösterilmelidir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Konuşma eğitimi konusunda alana katkı sağlamak amacıyla hazırlanan bu araştırmanın sonuçları; Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimine dair öz yeterlik algılarını belirlemeye yardımcı olmak üzere hazırlanan öz yeterlik ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olması ayrıca konuşma eğitimi etkileyen TDÖP, Türkçe ders kitabı ve fakültelerdeki konuşma eğitime yönelik ders yüklerinin zenginleştirilmesi, konuşmanın bilgi basamağının yanında uygulamaya da dayalı olarak yeniden yapılandırılması gerektiğidir.

Alanyazında yapılan birçok nicel çalışmada öğrenciler üzerinde durulmakta, öğrenciler hakkında hem ürün hem de süreç çıktılarına odaklanılmaktadır. Öğrenci başarılarının ortaya konması yanında öğretmenlerin düşünce ve uygulamalarının neler olduğu ya da yeterliği hakkında yeterince değerlendirme yapılmamaktadır. Bu nedenle yapılan araştırmada nitelikli bir konuşma eğitiminde Türkçe öğretmenlerinin nelerin üzerinde durması gerektiğine dair bir liste hazırlanmaya çalışılmış, bu amaçla Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimine dair öz yeterliklerinin neler olması gerektiği hakkında geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir. Araştırmanın kalan kısmında ise konuşma eğitiminde etkili boyutlar olan; Türkçe Dersi Öğretim Programı, ders kitaplarındaki konuşma etkinlikleri ve fakültelerin konuşma eğitimi ders yükleri hakkındaki tespitler ortaya konmaya çalışılmıştır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Konuşma becerisinin gerçek zamanlı olarak akıcı ve yeterli olacak düzeyde geliştirilmesi, bu alanda yapılan çalışmaların algılanabilir, iletişimsel ve işlevsel olmasına bağlıdır. Coşkun (2018) bu üç temel ilkeyi şöyle açıklamaktadır: “Çocuğa öğretilen dil onun çevresini kolayca algılamasına yardımcı olmalıdır. Öğretilen dil, çocuğun kolayca iletişim kurmasını sağlayacak şekilde öğretilmelidir ve yine öğretilen dili çocuk sokakta ve günlük konuşma dilinde rahatça kullanabilmelidir” (s.9). Türkçe dersleri ve materyalleri planlanırken bu esaslara dikkat edilmesi gerekir. Bu ilkelere Türkçe Öğretim Programında ya da Türkçe ders kitaplarında ne kadar dikkat edildiği, Türkçe öğretmeninin derslerin işleniş sırasında bu esaslara ne kadar önem verdiği mutlaka ele alınmalıdır. Türkçe dersi sadece kitapta yer alan metinleri işleme ile sınırlandırılacak bir ders değildir. Coşkun’un aynı çalışmada vurguladığı gibi mevcut Türkçe kitapları ve Türkçe derslerinin işleniş biçimi daha çok algılamayı ön plana çıkarmaktadır. Oysaki yapılacak olan etkinlikler bir beceriyle sınırlı kalmamalı, çocuğun iletişim kurabileceği bir ortamda, işlevsel bir şekilde aynı anda birden çok dil becerisini kullanacağı şekilde planlanmalıdır.

Nalıncı (2000), günümüzün %50 ile %80’lik bölümünün iletişim kurarak geçtiğini; iletişim kurma zamanımızın ortalama %45’ini dinleyerek, %30’unu konuşarak, %16’sını okuyarak, %9’unu ise yazarak geçirdiğimizi ifade eder (s. 130). Konuşmanın günlük hayatta kullanılma oranı ve sosyo-kültürel hayattaki önemi ortadadır ancak çeşitli ihmaller sonucu birçok eğitilmiş ya da alanında söz sahibi olan kişinin dahi ihtiyaç duyduğunda -gerçek zamanlı olarak- güzel konuşmadığı gözlemlenmektedir. Bu tespit, konuşma eğitiminde birtakım aksaklıkların olduğunu ortaya koymaktadır. Okul öncesi dönemde eylem temelli olan konuşma becerisinin, çocuğun okula başlamasıyla birlikte beceri temelli bir yapıda geliştirilmesi; akıcı, pürüzsüz ve etkileyici bir forma dönüştürülmesi için fakültelerdeki konuşma eğitimi dersleri, Türkçe Dersi Öğretim Programı ve ders kitabı boyutlarında ciddi bir adım atılması gerekmektedir.

Taşkaya (2018) da güzel ve etkili bir konuşma için bu konuda özenle hazırlanmış bir öğretim programına, uygun ortam sağlanacak yer olan okula ve bu konuda yeterli eğitim

almış öğretmene ihtiyaç olduğunu ifade etmektedir (s.46). Bu nedenle eğitimde etki faktörü yüksek olan öğretim programı, ders kitapları ve öğretmen boyutları ciddiyle ele alınmalıdır.

5.1.1. Türkçe Öğretmenlerine ve KEÖÖYÖ Öğretmen Formuna Yönelik Sonuç ve Tartışma

Konuşma becerisinin eğitimi sürecinde öğretmenlerin ne kadar yeterli oldukları ele alınması gereken bir meseledir. Bu nedenle araştırmanın nicel basamağında öğretmen öz yeterlik ölçeği hazırlanmaya çalışılmıştır. Araştırma kapsamında geliştirilen öğretmen öz yeterlik ölçeği konuşma eğitime ilişkin Türkçe öğretmenlerine yol gösterecek nitelikte, 38 maddeden oluşmuş geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.

Araştırma kapsamında yapılan içerik analizine ait sonuçlara göre öğretmenler konuşma eğitimi konusunda hem fakültelerden hem de hizmet içi eğitim faaliyetleri yoluyla MEB’den diksiyon eğitimleri talep etmektedir. Son yıllarda MEB’in MEBBİS Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) veri tabanı üzerinden başvuru yapan öğretmenlere diksiyon eğitimi düzenlemesi güzel bir gelişmedir ancak yüz yüze ve uygulamaya dayalı eğitimler daha faydalı olacaktır.

5.1.2. TDÖP ve Konuşma Kazanımlarına Yönelik Sonuç ve Tartışma

TDÖP (MEB, 2019) konuşma beceri alanında her sınıf düzeyinde aynı olan yedi kazanımdan ibarettir. Kazanım maddelerinin tüm sınıf düzeylerinde aynı olması ve sadece 7 maddeden oluşması, konuşma eğitiminde birtakım hedef davranışlara ulaşılmasını engelleyen bir faktördür. Bu şekilde ilk görünüş itibarıyla 2019 (MEB) programında kazanım sayılarının azaltıldığı, bazı kazanımların alt becerilerine yer verilmediği, ortaya kısa ve öz bir program konmak istendiği izlenimi zihnimizde oluşmuştur ancak yukarıda sıralanan bu maddelerin yeterli olmadığı ve konuşma eğitiminde bulunması gereken tüm işlem basamaklarını içermediği açıktır. Konuşma planı, konuşma metni, sunum materyalleri ve teknikleri vb. hiçbir konudan bahsedilmemesi bir eksikliklerdir.

Kazanımların ya da kazanımlara ait alt açıklamaların yeterince zengin olmaması, ğretim ortamlarında en çok kullanılan materyal olan Türkçe ders kitabının hazırlanırken zengin bir içeriğe sahip olmasına engel olmaktadır. TDP’de (MEB, 2019) yer alan kazanım maddelerinin tüm sınıf düzeylerinde aynı Şekilde yer alması düşündürücüdür ve farklı sınıf düzeylerinde bu maddelerin alt açıklama ifadelerine ihtiyaç vardır.

8. sınıfta “Hazırlıklı konuşma yapar.” kazanım maddesinin altında hiçbir açıklama yapılmaması dikkat çekicidir. 8. sınıf için örgün eğitim kurumlarındaki genel kanı “sınava hazırlık sınıfları” Őeklinededir. Araştırma kapsamında veri elde edilen katılımcı öğretmenler de bu yönde fikir beyan etmişlerdir. Bu düzeyde hiçbir açıklama yapılmamıŐ olması 8. sınıfta bu konunun önemsenmediği, ğretmen ve öğrencilerin liselere giriş sınavları nedeniyle sınavda sorumlu olmadıkları bu tür çalışmalardan uzak durduğu fikrini düŐündürmektedir. Zaten araştırma kapsamında görüŐülen Türkçe ğretmenleri de bu konuda hemfikirdir, 8. sınıfta LGS’ye hazırlık kapsamında öğrenciler sadece sınavda sorumlu oldukları konularla ve soru çözmekle ilgilenmektedir, dolayısıyla konuşma eğitimi 8. sınıfta ihmal edilmektedir.

2006 TDP’de (MEB) aynı kazanım “Hazırlıklı konuşmalar yapar/yapma” Şeklinde; alt kazanımlarıyla, etkinlik örnekleriyle ve açıklamalarla Şu Şekilde ele alınmıştır:

Tablo 21

“Hazırlıklı Konuşma Yapar.” Kazanımına Ait Etkinlik ve Açıklamalar

ÖĞRENME ALANI: KONUŞMA		
AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
3. Hazırlıklı konuşmalar yapma	“Ben Bir Rehberim”: Yaşanılan bölgenin tarihi mekânlarına veya doğal güzelliği olan yerlerine gezi düzenlenir. Öğrencilerden biri veya birkaçı rehber olarak görevlendirilir. Görevli öğrenciler tanıtacakları mekânlarla ilgili yeterli bilgi toplarlar. Gezi sırasında arkadaşlarına rehberlik yaparak mekânı tanıtırlar (1. kazanım). (bk. Kılavuz)	3.5.Tanımlama, betimleme, örnekleme, karşılaştırma, tanık gösterme, benzetme ve sayısal verilerden yararlanılarak ana fikir desteklenir.
1. Konuşma konusu hakkında araştırma yapar.		3.8.Konunun geçmişi, konuşma sırasında nelere değinileceği dinleyicilere açıklanır.
2. Konuşma metni hazırlar.		3. 12. Her konuşma etkinliği belirli bir yöntem ve tekniğe göre yapılmalı, her etkinliğin farklı bir yöntemle yapılmasına özen gösterilmelidir.
3. Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar.	“Zaman Tüneli”: Tarihteki veya günümüzdeki ünlüler ile hayali bir sohbet yapmak amacıyla iki öğrenci seçilir. Ünlülerin konuşacakları konuların güncel olmasına özen gösterilir. Yapılacak bu sohbetle ilgili konuşma metni hazırlanır. Seçilen iki öğrenci bu sohbeti canlandırır.	+ Hazırlıklı konuşma yapmayla ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurmalı sorular; çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, süreç gelişim dosyaları, değerlendirme anketleri, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları, gözlem formları kullanılabilir.
4. Ana fikri yardımcı fikirlerle destekler.	“Dil Yâresi”: Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanımına yönelik olarak açık oturum düzenlenir. Bir grup öğrenci konuyu tartışırken diğer öğrenciler tarafından hazırlanan sorular konuşmacılara yöneltilir. (bk. Kılavuz)	
5. Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.	“Röportaj yapma”: Herhangi bir meslek mensubuyla röportaj yapılır.	
6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.	“Münazara”: Öğrenciler gruplara ayrılır. Gruplar, kura ile belirlenen konulara hazırlanarak tartışırlar. (bk. Kılavuz)	
7. Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır.	“Çapraz sorgu”: Bir konu seçilir. Üç kişilik gruplara ayrılan öğrencilerden ikisi konu ile ilgili sorular sorarken üçüncü öğrenci soruları cevaplandırır. (bk. Kılavuz)	
8. Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar yapar.		
9. Konuşma sırasında sorulan sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir.		
10. Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır.		
11. Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir.		
12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.		

MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi 6, 7 ve 8. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları.

Görüldüğü gibi 2006 TDÖP bir amacı, altında yer alan 12 alt kazanım ile desteklemiş ardından etkinlik önerileri ve açıklamalar ile konu hakkında geniş bir bakış açısı sunmuştur. Ayrıca “Yöntem ve Teknikler” başlığı altında ilgili konuda detaylı açıklamalar yapılmıştır.

Aynı programın -2006 TDÖP- konuşma kazanımlarının sayısı beştir ancak alt kazanımları 45 tanedir:

Tablo 22

TDÖP (2006) Konuşma Kazanımlarının Özeti

Amaç ve Kazanımlar	Etkinlik Örnekleri Sayısı	Açıklama Sayısı	Alt Kazanım Sayısı	Toplam Kazanım Sayısı
1.Konuşma kurallarını uygulama	1.Günün sözü 2.Yerine geçme 3.Bizimkiler 4.Diyalog kurma 5.Bizim ustanın mutfağından	4	13	13
2.Sesini ve beden dilini etkili kullanma	1.Canlandırma 2.Arkası yarın 3.Resimlerle efsane 4.Duygulu ifadeler 5.Gören ben oynayan ben 6.Ah bir bakan olsam 7.Türkülerin dilinden 8.Bana bir masal anlat 9.Meddah sınıfta 10.Tarihi buluşma 11.Maymun gözünü açtı	4	12	12
3.Hazırlıklı konuşmalar yapma	1.Ben bir rehberim 2.Zaman tüneli 3.Dil yâresi 4.Röportaj yapma 5.Münazara 6.Çapraz sorgu	4	12	12
4.Kendi konuşmasını değerlendirme	-	1	4	4
5.Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma	1.Hayallerim ve ben 2.Bir kuş olsaydım 3.Rüya anlatma 4.Hakkımı arıyorum 5.Diyalog kurma 6.Güzel bir gün 7.Beni affeder misin? 8.Çözüm yolları 9.Ben olsaydım	4	4	4
5	31	17	45	45

MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi 6, 7 ve 8. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları.

Programın açıklama yapılan kısmında programları güncelleme sürecinde hangi işlemlerden ve aşamalardan geçildiğinden bahsedilmiş; verilen bilgilerde kapsamlı bir çalışma yapıldığını ispatlamak üzere farklı ülkelerin son yıllarda benzer gerekçelerle yenilenip güncellenen öğretim programlarının incelendiğinden, yurt içinde ve dışında eğitim-öğretim

ve programlar üzerine yapılan akademik çalışmaların tarandığından, illerden gelen her bir branşla ilgili zümre raporları incelendiğinden vb. bahsedilmiştir ancak bu çalışmaların programa ne kadar yansıtıldığı tartışmalıdır ve ne kadar fayda sağladığı zaman içinde yapılan değerlendirmelerle ortaya konacaktır.

2019 TDÖP’de konuşmanın önemli bir alt başlığı olan “söyleniş hataları” konusuna hiç değinilmemiştir. Duygu ve ifadenin etkili bir şekilde aktarılabilirdiği bir konuşmada söyleniş hatalarından söz edilemez. Ancak insanlar yıllarca yaptıkları hataları farkına varmadan benimseyerek konuştukları için, bu hatalar kişinin konuşmasına yerleşir ve konuşan hata yaptığını fark etmeden konuşmaya devam eder. Bu konuda Şenbay’ın (1989) kitabında şu meşhur fıkraya yer verilmiştir: “Kastamonulu İstanbul’a gitmiş. İstanbulluları nasıl bulduğu sorulduğu zaman ‘İstanbulcular eyi hoş emme, dilleri gubat.’ demiş.” (s .5). Bu fıkradan da anlaşılıyor ki Kastamonulu kendi şivesini benimsemekte ve İstanbulluların şivesini kaba, biçimsiz bulmaktadır Özetle kazanımlarda söyleniş hataları vb. konuşmada önemli yeri olan konulara yer verilmemiş olması bir eksikliktir.

Yapılan çalışma Türkçe ders kitaplarında yer alan konuşma etkinliklerinin öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte olmadığını, hem TDÖP (2019) hem de alanyazında yer alan konuşma kazanımlarını karşılama konusunda yetersiz olduğunu göstermiştir. Yapılan araştırmalar ve öğretmen görüşleri de (Aksu, 2021; Arhan, 2007; Sülükçü & Seyhan, 2018) bu görüşü desteklemekte ayrıca konuşma eğitimi alanında yeterli etkinlik örneklerinin bulunmadığını ortaya koymaktadır. 2006 TDÖP’de (MEB) olduğu gibi, TDÖP’nin de etkinlik örnekleriyle, açıklamalarla, yöntem ve teknikler vb. başlıklarla zenginleştirilmesi ders içeriğini zenginleştirecektir.

TDÖP’de yer alan kazanım maddeleri konuşma becerisinin eğitimi için gerekli olan adımların tümünü içermelidir; materyal tasarımı, derslerin işleniş süreci, etkinlik örnekleri, öğretmenlerin kullanacakları yaklaşım, strateji, yöntem ve teknikler, ölçme ve değerlendirme vb. TDÖP’de yer almalıdır. Güzel & Karadağ (2017) da çalışmalarında programın eksiksiz ve uygulamada ikileme yer bırakmayacak şekilde açık ve net olmasının gerektiğini belirtir (s.47).

Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan yöntem, teknik ve stratejiler; münazara, hikâye anlatma, pandomim, sunum, konuşma halkası vb. çalışmalar da dahil edilerek zenginleştirilmelidir.

5.1.3. Ders Kitabında Konuşma Eğitime Yönelik Sonuç ve Tartışma

TDÖP kazanımları, ders kitapları aracılığıyla eğitim ortamlarına ulaştırılır; Türkçe öğretmeni de ders kitapları aracılığıyla ders işleyişini şekillendirir ve öğrenen hayata hazırlanır. Bu nedenle ders kitaplarının niteliği, ders içeriklerini sunum şekli, içerdiği etkinlikler kazanımların öğrenciye ulaşmasında önemli bir faktördür ancak Türkçe dersleri ve ders kitapları okuma metinlerinin yoğunluğundan dolayı okuduğunu anlama, soru-cevap vb. ağırlıklıdır. Oysaki anlatma becerisinin de üzerinde durulması hatta dil becerilerinin eşit oranda ele alınması son derece önemlidir.

Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklerin TDÖP’de yer alan kazanımlara göre, basitten zora ilkesiyle ve iletişim yaklaşımına uygun olarak hazırlanmış olması gerekmektedir. Öğrenenlerin en etkili öğrenme yolu; oyun içinde, etkileşim kurarak ya da yaparak-yaşayarak öğrenmedir. Bu nedenle ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin bu doğrultuda yapılandırılması gerekir. Ancak yapılan araştırmalar Türkçe ders kitaplarındaki eksiklikleri ortaya koymaktadır. Türkçe ders kitaplarında yer alan konuşma kazanımlarının niteliği üzerine yapılan araştırmalarda (Cömert, 2017; Deniz & Tarakçı, 2019; Aktaş & Bayram, 2021) ders kitaplarında yer alan kazanımların yeterli olmadığı ya da konuşma stratejilerinin dengeli bir şekilde dağıtılmadığı belirtilmektedir.

Günlük hayattaki yeri ve öneminin aksine Türkçe ders kitaplarında konuşma becerisine yönelik özel bir metne ya da ayrı bir uygulama saatine yer verilmemiş olması düşündürücüdür. Konuşma becerisine yönelik çalışmalar, ders kitaplarında yer alan okuma metinlerinin alt etkinlikleri şeklindedir ve yeterli değildir. Örneğin:

Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

kazanımları 5. sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda (2021) hiçbir etkinlik içinde yer almamaktadır. Kitapta sadece iki konuşmayı değerlendirme ölçeği bulunmaktadır ve bu maddeler sadece o ölçekler içinde -birer ölçek maddesi olarak- yer almaktadır.

Türkçe derslerinde dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinlemenin aynı oranda ele alınması ve kazandırılması amacıyla birtakım plânlamalar yapılması şarttır. Şen (2021) de Türkçe ders kitaplarını ele aldığı çalışmasında ders kitaplarındaki metinlerin dört temel dil becerisinin gelişimini destekler nitelikte olması gerektiğini (s. 255) ifade eder ve Türkçe ders kitaplarını ölçme ve değerlendirme açısından değerlendirirken “Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri temel dil becerilerinin kazanımını dengeli olarak karşılamakta mı?” sorusunu sorar (s.264) ancak programda ele alınan dil becerilerinin oranları ile bu programlar esas alınarak hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki becerilerin oranı eşit değildir. Hâlihazırda kullanılan Türkçe ders kitaplarında her temada üç okuma bir de dinleme metnine yer verilmiştir. Bu nedenle Türkçe derslerinin anlama ağırlıklı olarak geçtiği görülmektedir. Oysaki anlama kadar anlatma da Türkçe derslerinin temelini oluşturan meselelerdendir çünkü anlatma olmadan öğrenilen bir bilgiyi kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe taşıma yani hafızada kalıcı hâle getirme mümkün değildir. Kısa süreli bellekteki bilgilerin uzun süreli belleğe geçip istenildiğinde dil çıktıları olarak kullanılır olması için bireylerin teorik bilgiyi beceriye dönüştürüp günlük hayatta kullanılır duruma getirmeleri, belli aralıklarla tekrarlar yapmaları ve bilgiyi edindikten sonra konuşma uygulamalarıyla edilgen durumdan etken duruma geçirmeleri gerekmektedir. Bu nedenle Türkçe derslerinde ve ders kitaplarında anlama kadar anlatmanın da üzerinde durulması son derece önemlidir.

Eğitim-öğretim faaliyetleri ile gelişmesi beklenen konuşma becerisi, yıllar geçtikçe gelişme yerine gerileme gösterebilir. Okul hayatları boyunca çoğu zaman edilgen bir dinleme etkinliği içinde olan bireyler, konuşma becerisini kullanmaktan da epeyce uzak kalırlar. Okulda, ders içinde genellikle soru-cevap dışında söz hakkı alamayan çocuk, konuşma becerisi konusunda yıllar geçtikçe daha da geriler. Bunun önüne geçilebilmesi

için öğretim programları yoluyla ders kitaplarında yeri net olarak belirlenen özel konuşma etkinlikleri geliştirilmesi şarttır. Yalçın (2002); konuşma eğitimi sadece bir öğretim şeklinde değil, oyun, uygulama ve eğitim şeklinde verilmelidir. Konuşma öğretilemez; aksine uygulama ve eğitimle geliştirilir (s.144) diyerek konuşma eğitiminde uygulamanın önemi üzerinde durmuştur.

Ders kitapları öğrenciler için olduğu kadar Türkçe öğretmenleri için de önemli bir materyaldir ancak Türkçe öğretmenin bu materyalin üstünde bir bilgiye sahip olması gerekir. Bu bilgiler plânlama, dikkat çekme, güdüleme, öğretim ilkelerine uygun şekilde ders etkinliğini gerçekleştirme, ölçme ve değerlendirme yapma gibi beceriler olmalıdır. Ders kitaplarında bu bilgilerin olması gerekmez ancak öğretmenlere ait bir öğretmen kılavuz kitabında bunlara yer verilebilir. Öğretmen kılavuz kitapları 2017 yılından itibaren MEB tarafından kaldırılmıştır. Geçmiş yıllarda tüm eğitim öğretim sürecinde öğretmenlere yol gösteren bir kaynak olarak öğretmenler tarafından kullanılmakta olan öğretmen kılavuz kitapları hakkında Maarif Müfettişi Ceylan da yazısında: “Öğretmenlere, öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri ne zaman ne amaçla, nasıl yaptıracakları izah ediliyordu.” diyerek öğretmen kılavuz kitaplarının kullanılmasının fayda sağladığını savunmuştur (2018).

Ders kitaplarında yer alan etkinlikler yeterince farklı yöntem, teknik ve stratejileri içermemektedir. Aktaş & Bayram (2021)’ın çalışması da bunu somut bir şekilde ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçlarına göre Türkçe ders kitaplarında, TDÖP’de yer alan konuşma stratejilerine yeterince yer verilmemektedir ve stratejilerin ders kitaplarında kullanımının dengeli olmadığı tespit edilmiştir. Şimşek & Demirel (2020); Deniz, Karagöl & Tarakçı (2019) da çalışmalarında aynı kanaate varmıştır. Aktaş & Bayram (2021) ayrıca ders kitaplarında konuşma stratejilerinin sınıf seviyeleri bakımından sistematik bir artış veya azalma göstermediğini ifade etmiştir (s.9).

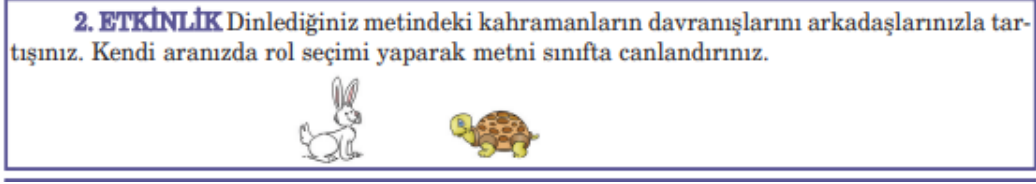
Türkçe ders kitaplarında dikkat çeken bir başka nokta da konuşma etkinlikleri kapsamında verilen yönergelerin dışında konuşma eğitime dair hiçbir bilgiye yer verilmemesidir. Konuşma etkinlikleri genel anlamda birtakım önerilerden öteye geçmemektedir. Bu

nedenle ders kitaplarında yer alan konuşma etkinliklerinin ne kadar işlevsel ya da iletişime dayalı olduğu da tartışılır. Alanyazında yapılan ders kitabı incelemeleri ve araştırma kapsamında incelenen 5. Sınıf Türkçe ders kitabında (Baran & Diren, 2021) Yalçın'ın yukarıda salık verdiği şekilde oyun, uygulama ve eğitim şeklinde düzenlenmediği görülmüştür.

Kazanım maddeleri ya da konuşma yöntem ve teknikleri Türkçe ders kitabında etkili uygulamalarla yer almamıştır. Örneğin “Öğretmeninizle yaşadığınız bir anınızı *beden dilinizi etkili kullanarak* arkadaşlarınıza anlatınız.” ifadesi ilgili kazanım maddesini öğrenciye kazandırmak için yeterli bir yönerge değildir. Zaten öncesinde de beden dili ile ilgili ders kitabında hiçbir açıklama yapılmamıştır. Burada öğretmenin beden dilini etkili kullanma konusunda öğrencilere ek bilgi vermesi, öğrencinin ön bilgilerini yoklaması ve eksiklerini giderip beden dilini kullanması gerekir. Bu aşamada öğretmenin beden dili eğitimi konusundaki öz yeterliği devreye girecektir. Konuşma eğitiminde çok önemli bir yer teşkil eden beden dili konusunun hem bilgi hem de uygulama ayağıyla ders kitaplarında yer alması gerekmektedir.

“*Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.*” kazanımına ait yönergeler de dikkat çekicidir: “İyiliğin toplum hayatındaki önemi” hakkında bir konuşma yapınız. Konuşmanızı yaparken Türk ve dünya masallarından örnekler vermeyi, *kelimeleri anlamlarına uygun kullanmayı* unutmayınız (Baran & Diren, 2021, s.197). Bu yönergede öğrencilere özel olarak kazandırılan kelimeler yoktur. Yönergeye göre öğrenci hangi kelimeyi hangi anlamda kullanacak belli değildir. Dilimizde kelimelerin çok anlamlılık özelliğine dikkat çekilip bu kelimelerin kullanılacağı etkinlikler tasarlanabilirdi.

Tartışma ve rol alma konusunda öğrencilere sunulan etkinlik yönergelerinin yetersizliği dikkat çekicidir. Bu yönergede kullanılan “tartışınız” ifadesi, bir tartışma etkinliği için uygun bir ifade değildir:



Şekil 17. Tartışma konulu etkinlik örneği. Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). 5. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Anıttepe. (s. 183)

Her tema sonunda *Serbest Okuma Metni* başlığı altında çeşitli okuma metinleri bulunmaktadır. Bu bölümlerde *Konuşma Metinleri* başlığı altında yakından uzağa ilkesine göre seviyelendirilmiş bir yapıda konuşma metinleri kullanılabilir: telefonla konuşma, alışveriş yapma, yardımlaşma, aile ziyaretleri, özel günlerde yapılabilecek bir konuşma, röportaj, iş görüşmesi, mülakat, nutuk ya da miting vb. ders kitaplarında örneklerle sunulabilir.

Nitelikli bir ders kitabında ölçme ve değerlendirme araçları bulunmalıdır ancak 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında (Baran & Diren, 2021) sadece üç ölçek kullanılmıştır. Bunlardan birincisine ders kitabının 84. sayfasında yani eğitim-öğretim faaliyetlerinin başladığı ilk haftadan itibaren yaklaşık olarak 9. haftaya denk gelecek şekilde geç bir zamanda, bir diğerine s. 129’da sonuncusuna da kitabın sonunda yer verilmiştir. Ölçme araçları öğrencinin farkındalık seviyesini artırır. O nedenle öğrenci ölçme araçları ile ilk haftalarda tanışmalı, hazırlanacak olan ders kitaplarında buna dikkat edilmelidir. Ölçeklere ilk haftalarda yer verilmemesi, dönem ortasında ele alınması, takvim olarak geç kalındığını göstermektedir. Ayrıca alanyazında (bk: Kurudayıoğlu, 2013, s.121; Temizyürek, 2017, s.247) öz değerlendirme yanında akran değerlendirme formu ya da konuşma gözlem formları kullanmanın faydaları ifade edilmiştir. Öğrencilerin kendilerinin veya başkasının konuşmasını değerlendirmeleri, hedeflenen kazanımların kalıcı hâle gelmesini ve öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmesini sağlayacaktır ancak Türkçe ders kitabında *öz değerlendirme* ya da *akran değerlendirme* vb. ölçme araçlarına yer verilmemiştir.

Konuşma becerisine Türkçe ders kitabının ölçme-değerlendirme basamağını oluşturan “Tema Sonu Değerlendirme Soruları” bölümünde ya da hiçbir ölçme-değerlendirme yönergesinde yer verilmemektedir. Ayrıca araştırma kapsamında yapılan öğretmen görüşmeleri de göstermiştir ki Türkçe öğretmenleri ölçme ve değerlendirme amaçlı yaptıkları Türkçe sınavlarında konuşma becerisini dikkate almamaktadır.

5.1.4. Fakültelerin Konuşma Eğitimine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Üniversitelerin Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde 1-5 dönem arasında verilen konuşma eğitimi dersleri *Konuşma Eğitimi, Sözlü Anlatım 1, Sözlü Anlatım 2, Ses Eğitimi ve Diksiyon, Anlatma Teknikleri: Konuşma Eğitimi* başlıkları altında verilmektedir.

Araştırma kapsamında üniversitelerin ilgili akademik birimlerinin web sayfalarında yer alan *Bilgi Paketi* başlığı incelenmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Türkiye Cumhuriyeti’nde 99 üniversitede (71 devlet üniversitesi, 11 vakıf üniversitesi, 19 KKTC üniversitesi) Türkçe Öğretmenliği bölümü bulunmaktadır. YÖK Atlas veri tabanında taban puanlarına göre yüksekten düşüğe doğru sıralanan ve örneklem olarak incelenen ilk on üniversite Hacettepe, Gazi, Ege, Yıldız Teknik, İstanbul Üniv. Cerrahpaşa, Marmara, Dicle, Akdeniz, Dokuz Eylül, Bursa Uludağ üniversiteleridir. Hangi üniversitenin konuşma eğitimiyle ilgili hangi derslere ve kaç saat kredi ayırdığıyla ilgili ayrıntılı bilgiye bulgular bölümünde yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara ait sonuçlar şöyledir:

Bazı üniversitelerde konuşma eğitimi için Türkçe öğretmen adaylarına 4 yıl boyunca haftalık 16-17 ders saati uygun görülmüştür. Bazı üniversitelerde ise sadece bir dönemde haftalık 5 ders saati ile konuşma eğitimi verilmiş ve sona erdirilmiştir. Görülmüştür ki üniversiteler arasında konuşma eğitimine ayrılan sürede ciddi farklılıklar mevcuttur. Bu saatlerin en üst düzeyde dahi ne kadar yeterli olduğu tartışmaya açıktır.

Üniversitelerin Türkçe eğitimi derslerinde konuşma alan bilgisini içeren temel bilgiler yanında sunum yapma, topluluk karşısında konuşma alıştırmaları, öz ve akran

değerlendirme formlarını kullanma, konuşma eğitiminde nelere dikkat edilmesi gerektiği hakkında bilgi verilmesine özen gösterilmelidir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Öneriler

- Araştırmacı tarafından geliştirilen KEÖÖYÖ; geniş bir alanyazın taraması ile Türkçe öğretmenleri ve alanında uzman akademisyenlerin görüşleri alınarak hazırlanmış ayrıca ayrıntılı bir ölçek geliştirme süreci sonucu geçerlik ve güvenirlik çalışmaları tamamlanmış bir ölçektir. Türkçe öğretmenleri konuşma becerisinin eğitimi sırasında KEÖÖYÖ'yü kullanabilirler.
- Günlük hayatta hazırlıksız ya da hazırlıklı konuşmalarda karşı tarafa duygu ve düşüncelerin açıkça ifade edilememesi, insanlar arasında birtakım iletişim kazaları yaşanmasına ve kişinin toplum içinde zor durumlara düşmesine sebep olabilir. Bu nedenle okullarda konuşma becerisinin eğitimi ihmal edilmemelidir.
- Konuşma eğitimi için özel bir ders saati planlanmalı, konuşma faaliyetleri için çok amaçlı salon vb. mekanlar kullanılmalı ya da konuşma sınıfları oluşturulmalıdır.
- Yapılacak çalışmalar tüm sınıf düzeylerinde sarmal bir yapıda olmalı, konuşma uygulamalarının öğrencileri hayata hazırlayan faaliyetler olmasına özen gösterilmelidir.
- Türkçe öğretmeni konuşma eğitimi esnasında verilen bilgilerin öğrenciye “öğrenme deneyimleri” olarak dönmesini sağlamalı, öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri konuşma türlerini sınıfta öğrencileri konuşturarak uygulamalı bir şekilde kazandırmalıdır.
- Türkçe öğretmeni konuşma yöntem ve teknikleri hakkında bilgi sahibi olmalı, öğretim sürecinde yer alan uygulamalarda farklı yöntem, teknik ve stratejiler kullanmalıdır.

Bunlar: tiyatro, yaratıcı drama, doğaçlama, konuşma halkası, gösteri, sunum, vb. etkinlikler olabilir.

- Sınıfta sadece bireysel konuşmalar yaptırılmamalı, akran dayanışmasının etkisi dikkate alınarak öğrencilere grup içinde birlikte çalışma ve konuşma ortamları oluşturabilmelidir.
- Konuşmada nezaket ve görgü kuralları üzerinde durulmalı ancak bu da bilgi düzeyinde kalmamalı; örneğin bir konuşma halkası oluşturup argo kelimeler kullanılmasının sakıncalarından bahsedilmeli, sohbete dayalı uygulamalar yapılmalı ve ulaşılan sonuçlar öğrenciler tarafından not alınıp listelenmelidir.
- Türkçe öğretmenleri öğrencileri ile yapıcı iletişim kurmalı, bu esnada Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanarak öğrencilerine rol model olmalıdır.
- Konuşurken standart Türkçe kullanılması üzerinde durulmalı, yerel ağız ile konuşan öğrencilerle özel olarak ilgilenilmelidir. Türkçe öğretmenleri kadar diğer branş öğretmenleri de Türkçenin doğru ve güzel kullanımı konusunda duyarlı olmalıdır.
- Konuşma öncesinde öğrencilerin konu hakkında ön bilgileri olmalı, öğrenci hangi yönergelere göre konuşma yapması gerektiğini bilmelidir.
- Konuşma eğitiminde şiir, tekerleme, fıkra, masal, öykü, atasözü, vecize vb. edebiyat ürünlerinden faydalanılmalı; öğrenciler benzetme, karşılaştırma, örnek verme, sayısal verilerden yararlanma gibi düşünceyi geliştirme yolları kullanma konusunda bilgilendirilmelidir.
- Öğrencilere etkili sunum teknikleri kavratılmalı, hazırlıklı konuşmalarda öğrencilerin görsel ya da işitsel materyallerden faydalanmaları sağlanmalıdır.
- Her öğrenciye eşit oranda söz hakkı verilmeli, çekingen ya da konuşma problemi olan öğrenciler cesaretlendirilmeli; konuşma problemi yaşayan öğrencilerin aileleri, okul rehber öğretmeni ile iletişim hâlinde olmalıdır.
- Türkçe öğretmenin konuşma etkinliği sonrasındaki geri bildirimleri öğrenci değil ürün odaklı olmalıdır. Öğrencinin şahsına yönelik yorumlardan uzak durulmalıdır.

Öğretmen öğrenciyi etkin bir şekilde dinlemeli, geri dönütler vererek çocukların özgüvenini desteklemeli; yapıcı bir eleştiri ile öğrenciyi önce konuşmasının iyi yönleri ile desteklemeli ardından ne yaparak daha da iyi olabileceği hakkında öğrenciye rehberlik edebilmelidir.

- Türkçe öğretmeni konuşma etkinliklerini değerlendirmek üzere ölçme-değerlendirme araçları kullanmalıdır.
- Konuşma sırasında tercih edilmesi gereken nefes *diyafram nefesidir*. Ders kitaplarında bu konuya yer verilmeli, sınıfta öğrencilerle uygulamalı nefes egzersizleri yapılmalı, öğrencilerin doğru nefes alış veriş konusunda bilinçlenmeleri sağlanmalıdır.
- Türkçe öğretmeni öğrencilerini videolar, okula davet edeceği konuşmacılar vb. ile güzel konuşma örnekleriyle karşılaştırmalı; konuşma sonrasında öğrencileriyle konuşmayı değerlendirmelidir.
- Psikolojik faktörler nedeniyle kendinde konuşma cesareti bulamayan aşırı kaygılı öğrenciler için Türkçe öğretmeni bireysel planlar hazırlamalıdır. Öncelikle öğrenci arkadaşlarının karşısında konuşmaya zorlanmamalı, öğrenciden sınıf içinde yapacağı konuşmaları özel olarak aile bireylerine, öğretmenin kendisine ya da öğrencinin yakın hissettiği bir arkadaşına yapması istenmelidir. Öğretmen öğrenciye uygun boşluklarda yaratıcı drama yoluyla bir durumu birlikte canlandırmayı, bir konuda artan sürelerde konuşma denemeleri yapmayı teklif edebilir. Sınıfta gerçekleşecek bir konuşmaya öğrenciyi hazırlamak için ise öncelikle öğrenciden evde konuya hazırlanması, provalar yapması, konuşmasını kaydetmesi ve bu ön hazırlıkların ardından konuşmayı kendisine - görevi veren öğretmene- yapması istenebilir. Deneme mahiyetinde olan bu konuşma öğrenciyle beraber değerlendirilmeli, konuşmanın daha çok olumlu yönleri vurgulanarak öğrenci cesaretlendirilmelidir.
- Konuşmayı engelleyen faktörler kullanılan ölçekler ile Türkçe öğretmeni tarafından tespit edilmeli, konuşma etkinliklerinde en çok yapılan hatadan en aza doğru gerekli çalışmalar sınıf içinde yapılmalıdır. Öğrencinin motor ya da nörolojik olarak bu tür konuşma bozukluklarını yaşaması durumunda sınıfta destekleyici bir tutum sergilenmeli,

öğrenci oyun gruplarına dahil edilmeli, akran öğrenmesinden yararlanmalı; öğretmen, aile ve uzman iş birliği içinde çalışmalıdır.

- Öğrencinin konuşma bozukluğu yaşadığı durumlarda doğru şekilde söylemesi için akranları yanında ısrarcı olmamalı, çocuk fark etmeden hatalı söyleyişlerin doğrusu yavaş ve anlaşılır bir tonda söylenmeli, öğrenciye bol bol okuma yaptırılmalı, çocukların kulağında kelimenin doğru sesi yer etmelidir. Ayrıca öğrencinin dil yanlışları sevimli ve sempatik bulunarak desteklenmemeli, hatalı söyleyiş çocuğu incitmeden kelime tekrar ediliyormuş edasıyla anında düzeltilmeli, öğrencinin akran grupları içinde drama, söz korusu, tiyatro vb. çalışmalarla sıcak bir yaklaşımla desteklenmesi konuşma bozukluklarının aşılmasında fayda sağlayacaktır.
- Sınıf içinde düzenlenen birkaç münazaranın ardından, öğrenciler tecrübe kazanınca okul içinde sınıflar arası münazara müsabakaları düzenlenmelidir. Böylelikle öğrenciler ders kitapları dışındaki kaynaklardan da araştırma yapmayı, bilgileri düzenlemeyi, düşünceyi geliştirme yollarını kullanmayı, farklı görüşlere saygı göstererek konuşmayı öğrenecek, konuşma faaliyetlerine katılma konusunda daha çok istekli olacaktır.

5.2.2. TDÖP Hazırlayanlara Yönelik Öneriler

- Yeni bir TDÖP hazırlanırken kazanım maddelerinin zenginleştirilmesi konusunda araştırmacı tarafından hazırlanan KEÖÖYÖ’de yer alan bazı maddelerden faydalanılabilir. Söz konusu çalışma kapsamında oluşturulan ve ölçekte yer alan maddelerin çoğu, konuşma becerisinin eğitiminde kullanılacak kazanım maddelerini oluşturmada kullanılabilecek nitelikte ifadeler içermektedir ve bu maddeler ile TDÖP kazanım maddeleri zenginleştirilebilir. Örneğin ölçekte yer alan *konuşma planı hazırlama, iyi bir konuşmacının özelliklerini bilme, giderek artan sürelerde konuşma yapma, konuşma öncesi prova yapma, sesini ve nefesini doğru kullanma, konu dışına çıkmama, konuşmada atasözü vb. kullanma, öz ya da akran değerlendirmesi yapma* vb. konuları içeren maddelerin birer kazanım maddesine dönüştürülmesi, programda eksik noktaların en aza indirilmesi bakımından faydalı olacaktır. Kazanım maddelerinin eksik yapıda olması; Türkçe ders

kitabını hazırlayan ekibin ilgili noktaya dikkat etmemesine, ders kitabında bu konuyla ilgili etkinlikler hazırlanmamasına, bu nedenle de Türkçe öğretmenin derslerinde bu konu üzerinde durmamasına ya da öğrenciyle ilgili konuda çalışma yapmamasına sebep olacaktır.

- Güzel konuşma, mutlaka ölçme-değerlendirme esaslarına göre değerlendirilmelidir. Bu nedenle TDÖP’de ölçme ve değerlendirme kapsamında kazanım maddesi bulunmalıdır.
- Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmenin ve onları iletişim sürecine dahil edebilmenin etkili yollarından biri de sınıf içinde farklı yöntem, teknik ve stratejiler kullanılmasıdır. Bilindiği gibi öğrenciler en çok yaparak yaşayarak öğrenirler. Bu nedenle konuşma eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler zenginleştirilmeli; uygulama basamakları, açıklama ve örneklere -gerekirse hazırlanacak öğretmen kılavuz kitaplarında- yer verilmelidir.
- Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2019) T.5.2.2., T.6.2.2., T.7.2.2., T.8.2.2. kazanım numaraları ile “Hazırlıksız konuşma yapar.” kazanım maddesi yer almaktadır. Bu maddenin tüm sınıf düzeylerinde aynı şekilde, hiçbir açıklama ile desteklenmeden yer alması düşündürücüdür. Farklı sınıf düzeylerinde bu maddenin alt açıklama ifadeleri yer almalıdır. Çocuğun dünyasına ait konulardan seçilen hazırlık gerektirmeyen durumlar sınıf seviyelerinde farklılık göstermek üzere kazanım açıklaması olarak yer almalıdır. Türkçe derslerinde hazırlıksız konuşma yapmak üzere kullanılabilecek konulara ya da durumlara verilebilecek bazı örnekler şöyle sıralanabilir: Selamlaşma, tanışma-tanıştırma, yol tarifi, bisiklete binemeyen bir arkadaşına cesaret verici bir konuşma yapma, tebrik-mutluluğunu paylaşma, adres sorma-yol tarifi, özür dileme, görüşme, ziyaret, alışveriş, yardımlaşma, teknoloji, bir alet-oyun-program tanııtma, arkadaşlık ilişkileri, aile ilişkileri, çevre temizliği, hayvan sevgisi, insan hakları, kuralların gerekliliği, tatil planları vb.
- “Hazırlıklı konuşma yapar.” kazanım maddesinin uygulamayı açıklayan bir yapıda ve örneklerle düzenlenmesi fayda sağlayacaktır. Tıpkı hazırlıksız konuşmada olduğu gibi çocuğun dünyasına ait konulardan seçilen, hazırlık süreci gerektiren durumlar sınıf seviyelerinde farklılık göstermek üzere konuşma konusu olarak önerilmeli, kazanım

açıklaması olarak programda yer almalıdır. Böylece Türkçe ders kitaplarında yer alan konuşma etkinlikleri de uygulamalarla zenginleştirilmeli, daha işlevsel hâle getirilmelidir. Bu maddenin tüm sınıf düzeylerinde sarmal ve gelişme gösteren bir yapıda ele alınması kazanım maddesinin Türkçe ders kitaplarında dolayısıyla Türkçe derslerinde daha net ve zengin bir şekilde ele alınmasını sağlayacaktır.

- Türkçe Dersi Öğretim Programında söyleniş hataları konusuna da yer verilmelidir. Söyleniş hatalarının fark edilmesi, hatalar hakkında bilgi sahibi ve iyi bir dinleyici olmamıza bağlıdır. Konuşmanın eğitimi sırasında bu noktaya da değinebilmek adına farklı kazanım maddeleri olması gerekmektedir.

5.2.3. Ders Kitabı Hazırlayanlara Yönelik Öneriler

- Türkçe ders kitabında; tüm TDÖP kazanımları uygulamalarla ele alınacak bir yapıda hazırlanmalı, bazı maddelere sadece ölçek içinde yer verip geçilmemelidir.
- Teknolojinin yoğun olarak hayatımıza girdiği çağımızda dijital ortamdaki kitaplara da ihtiyaç duyulmaktadır. Türkçe ders kitapları, b- kitaplar yanında z-kitap ve e-kitaplar ile zenginleştirilmiş bir içerikle hazırlanmalıdır. Türkiye genelinde neredeyse tüm sınıflarda bir akıllı tahta mevcuttur ve bu imkân yabancı diller için olduğu gibi Türkçe için hazırlanacak zengin içeriklerle mutlaka desteklenmelidir.
- Konuşma becerisinin eğitiminde ders kitapları; yaş grubunun ilgisini çekebilecek konular ile yapılandırılmalı, oyunlarla planlanmalı, uygulamaya dayalı, algılanabilir, işlevsel, iletişimsel eğitimler yoluyla sağlanmalıdır.
- Ders kitaplarında okuma metinlerinin yanında *konuşma metinleri* de kullanılmalıdır.
- Öğrenenlerin en etkili öğrenme yollarından biri de değerlendirme yapma ve süreç içindeki değişimleri takip edebilmedir. Bu nedenle Türkçe ders kitaplarında öz değerlendirme, akran değerlendirme, konuşma gözlem formu vb. ölçme araçları ilk temadan itibaren öğrenciye sunulmalıdır.

- Öğrencilere; hitap, konuşmayı bitirme, beden dilini etkili kullanma vb. konularda örnek metinler ya da videolar yoluyla modeller gösterilmeli ve öğrencilerin bu modelleri değerlendirmeleri sağlanmalı.
- Türkçe ders kitabının fiziksel özellikleri kaliteli ve öğrencinin yaş seviyesine uygun olmalıdır.
- Türkçe ders kitabında konuşma eğitimi hakkında bilgilere de yer verilmeli, ardından öğrencilere yönelik etkileşimsel ve günlük hayatta kullanılabilecek işlevsel örnekler sunulmalıdır.
- Türkçe ders kitabında nefes egzersizleri, vurgu ve tonlama çalışmaları vb. diksiyon uygulamalarına yer vermelidir.
- Ders kitabı içerikleri konuşma alan bilgisi ve eğitime ilişkin içeriklerle zenginleştirilmelidir. Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilerin sözlü anlatım becerilerini etkili bir şekilde kullanmaları beklenir. Öğrenciler standart Türkçeyi kurallarına uygun ve özenle kullanmalıdır ancak konuşma eğitimi üzerinde yeterince durulmadığı ve ders kitaplarında da bu becerinin ihmal edildiği gözlemlenmektedir. Bu nedenle konuşma becerisi eğitiminin hem bilgi hem de beceri düzeyinde sınırlarının çizilmesi ve ders kitaplarında planlı bir şekilde ele alınması gerekmektedir.

5.2.4. MEB'e Yönelik Öneriler

- Okullarda dil öğretimi yapılandırıcı yaklaşıma göre, beceri ve alışkanlık kazandırma esasıyla, aşamalı olarak ele alınmalıdır. Buna göre okul döneminde konuşma becerisinin geliştirilmesi için yapılan etkinlikler; çocuğun duygu dünyasına hitap eden, öğrencileri hayata hazırlayan, etkileşime dayalı, öğrencinin dersin ana ögesi olduğu, uygulamalı ve bir plan dahilinde hazırlanmış faaliyetler olmalıdır. MEB bu konuda TDÖP'yi ve Türkçe ders kitaplarını yeniden yapılandırmalıdır.

- Güzel konuşma dersleri okullarda egzersiz faaliyeti olarak ya da seçmeli ders olarak da yapılabilmelidir.
- Konuşma eğitimi sırasında öğrencinin konuşma hızını ölçme konusundaki açığı kapatacak daha pratik bir teknolojik desteğin sağlanması ile ilgili olarak MEB, bilişim uzmanları ile çalışma yapmalıdır.
- Çocukların çok fazla zaman harcayabildikleri medya ve iletişim araçlarında kullanılan dilin doğru, güzel ve etkileyici olması gerekmektedir. Bu nedenle MEB bilişim teknolojileri uzmanlarından destek alarak çocuklar için özel çalışmalar tasarlamalıdır.
- Okullarda diksiyon problemi yaşayan öğretmenlere, uygulamalı ve sonunda bir değerlendirmenin yapılacağı diksiyon eğitimleri verilmelidir. Konuşma eğitiminde diksiyon eğitimi başlı başına üzerinde durulması gereken bir mevzudur. Bu konuda yapılmış pek çok çalışma, yazılmış birçok eser, sosyal medyada paylaşılmış videolar bulunmaktadır ancak bu konu Türkçe öğretmenin şahsi çabalarıyla halledilecek bir konu değildir. O nedenle üniversitelerin akademik programlarında mutlaka diksiyon derslerine yer verilmelidir. Bu dersler de sadece Türkçe eğitimi alanında değil eğitim fakültelerinin tüm bölümlerinde yer almalıdır çünkü öğrenci için tüm branş öğretmenleri bu konuda rol model olabilmelidir. Muhakkaktır ki farklı branşlardan öğretmenlerin diksiyon konusundaki yeterliğinin yüksek olması öğrencinin güzel konuşma konusunda daha istekli olmasını sağlayacaktır.

Diksiyon dersi kapsamında Türkçe öğretmen adaylarına verilmesi gereken eğitimler şu başlıkları içermelidir:

Diksiyon ve Diksiyon Sanatı

Sesin Kullanımı

Kelime ve Söz Noktaları

Konuşma Türleri ve Etkili Konuşma

Nefes Kullanımı

Sözsüz İletişim ve Beden Dili

Okuma tiyatrosu uygulamaları

Alıştırımlar

- Konuşma eğitimi örgün eğitim kurumlarında konuşma alan bilgisi ve konuşma eğitimi olarak iki basamakta ele alınmalıdır. Konuşma alan bilgisi, becerinin bilgi basamağı ile ilgilidir ve *Ne öğreteceğiz?* sorusuna cevap verir; konuşma eğitimi ise daha çok *Nasıl öğreteceğiz?* sorusunun yanıtlarını içerir. Öğrenciler alan bilgisi eğitimi ile konuşmanın ne olduğunu, nasıl gerçekleştiğini, kavramsal çerçevesini öğrenir ve konuşma becerisi hakkında farkındalık kazanır. Eğitim basamağında ise konuşma çeşitli etkinlikler, uygulamalar, oyunlar, dramalar, akran öğrenmesi, ölçme ve değerlendirme vb. ile yaparak yaşayarak kendiliğinden geliştirilir. Hangi bilgi ne kadar zamanda öğretilecek, öğretimde hangi yöntem ve teknikler tercih edilecek; hepsinin planlanması, sarmal bir yapıda kolaydan zora ilkesiyle öğrencilere kazandırılması gerekmektedir.

Konuşma eğitimi, ilgili becerinin uygulama basamağıdır. Diyalog, görüşme, özür dileme, rica-istek-dilek, selamlaşma, sohbet, tanışma, tarif (yol, yemek, iş vb.), taziye, tebrik, telefon görüşmesi vb. hazırlıksız konuşma durumları; sınıf içinde soru-cevap etkinlikleri ile geçirilmemeli, hazırlıklı ya da hazırlıksız konuşma etkinlikleri şeklinde farklı yöntem, teknik ve stratejilerle zengin bir program dahilinde uygulamalı olarak ele alınmalıdır. MEB bu konularda yapılan çalışmaları gözden geçirip, alandaki eksiklikleri gidermeye çalışmalıdır.

5.2.5. Velilere Yönelik Öneriler

- Okul öncesi erken dil ortamı olan çocuğun ilk 3 yılı, okul dönemindeki algılama becerisini ve başarısını etkilediğinden, öncelikle toplumda bu konuda bir bilinç oluşturulmalı, bu dönemde çocuklar konuşma konusunda cesaretlendirilmeli, zengin bir dil girdisine maruz kalmalıdır.
- Konuşma becerisi konuşarak gelişir. Velilerin bu konudaki en önemli çabası çocuğu evde ve sosyal ortamlarda konuşma konusunda desteklemek olmalıdır.

- Duyusal alanda problem yaşıyan ya da işitme amaçlı implant kullanan öğrenciler vb. hakkında velilerin öğretmeni bilgilendirmesi önemlidir. Öğretmenin sınıftaki diğer öğrencilerine de bu durumu açıklaması, empati geliştirmelerini ve öğrenciye destek olmalarını sağlaması gerekmektedir. Gerekirse okul rehber öğretmeninden de destek alınabilir. Fizyolojik ya da psikolojik nedenlerle dil ve konuşma bozukluğu olan çocuklar için mutlaka bir uzmana danışılmalıdır.
- Üretici dil becerilerinin biri yazma bir diğeri -sözlü olanı- konuşmadır. Dil çıktıları üretebilme, dil girdilerinin çokluğu ile yeterli düzeye ulaşabilir. Bu nedenle çocuğun farklı ortamlarda, farklı yaşantılarla karşılaşması; duyarak, izleyerek, konuşarak, okuyarak yeterince dil girdisi edinmesi gerekir. Bunu sağlamak için çocuklar/öğrenciler evde de kitap okumalı, aile bireyleriyle sohbet etmeli, yakın çevresi dışında da konuşmaya cesaretlendirilmeli, iyi bir dinleyici olmalıdır. Özetle veliye düşen çocuğa destek olmak ve onu cesaretlendirmektir.

KAYNAKLAR

- Avrupa Konseyi. (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi*. TELC Language Tests, Frankfurt/Almanya.
- Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil*. Ankara: TDK.
- Akçamete, G. (1993). İşitme engellilerde dil ve konuşma. *Özel Eğitim Dergisi*, 1993 1 (3), 2-9.
- Akçay, A. (2016). *Konuşma ilkeleri, konuşma yöntem ve teknikleri*. M. Şengül & S. Baskın (Ed.), *Etkinliklerle hafta hafta sözlü anlatım içinde* (s. 54-72). Ankara: Nobel.
- Aksu, H. (2021). *Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin konuşma Eğitimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Aktaş, E. & Bayram, B. (2021). Anlatma Becerileri Kapsamında 1-8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarına Bir Bakış: Konuşma ve Yazma Stratejilerinin Kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9 (1), 1-18. DOI: 10.16916/aded.813456.
- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2011). *Yazılı ve sözlü anlatım, okuma- dinleme, konuşma-yazma*. Ankara: Akçağ.
- Akyol H., Baştuğ, M. & Keskin, H. (2011). Sesli okuma ve konuşma prozodisi: ilişkisel bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 9, Sayı 2, Ağustos 2013,168-180.

- Akyol, H., Yıldırım, K., Ateş, S., Çetinkaya, Ç., & Rasinski, T. V. (2014). *Okumayı değerlendirme öğretmenler için kolay ve pratik bir yol*. Ankara: Pegem.
- Ammelburg, G. (2003). *Konuşma sanatı, konuşmacı eğitimi*. İstanbul: Doruk.
- Arhan, S. (2007). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulları ikinci kademedeki konuşma eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Arseven, A. (2016). Öz yeterlilik: bir kavram analizi/Self-efficacy: a concept analysis. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature And History of Turkish or Turkic*, 11(19), 63-80.
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile Türkçe Dersine Karşı Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ateş, S., Başaran, M. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 29, Sayı 1 (2009)73-92.
- Aytaş, G. (2003). Okuma gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *TÜBAR-XIII-/2003*. s.155-160
- Aytaş, G. (2008). *Türkçe öğretiminde tematik yaratıcı drama*. Ankara: Akçağ.
- Bağcı Ayrancı, B. (2018). 0-12 Yaş Dil Gelişimi Uygulamaları ve Yapılması Gerekenler. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 8 (1) , 13-34 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kusbd/issue/35805/339756>
- Bandura, A. (1971). *Social learning theory*. New York: General Learning.
- Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2020). *5. sınıf Türkçe ders kitabı*. Ankara: Anıttepe.
- Baran, Ş.Ç. & Diren, E. (2021). *5. sınıf Türkçe ders kitabı*. Ankara: Anıttepe.
- Belagat. (2021). Türk Dil Kurumu içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.

- Benzer, A. & Ünsal, F. (2019). Konuşma öğretiminin program ve ders kitabı ekseninde uygulamaya yansımaları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 647-662.
- Bloom, B. S. (1995). İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme. (Çev. D. Ali Özçelik), İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Bozkurt, B. Ü. (2017). Türkçe ana dili konuşucuları için konuşma becerisi değerlendirme çerçevesi önerisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 924-947.
- Breznitz, Z. (2005). *Fluency in Reading : Synchronization of Processes*, Routledge. ProQuest Ebook Central, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/gazi-ebooks/detail.action?docID=274511>. Created from gazi-ebooks on 2019-03-02.
- Buzan, T. (1986) *Use your perfect memory*. New York: Penguin. <https://epdf.tips/use-your-memory.html> adresinden 25.01.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Ceylan, D. (2018) *Öğretmen kılavuz kitapları neden kaldırıldı?* <https://www.memurlar.net/haber/780492/span-class-keyword-ogretmen-span-kilavuz-kitaplari-neden-kaldirildi.html#.Xi9Un9S8Z5g>.link adresinden 28.01.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). Interpretation and application of factor analytic results. Comrey AL, Lee HB. *A first course in factor analysis*, 2, 1992.
- Coşkun, İbrahim. (2018) Dil öğretimi. M. Yılmaz (Ed.), *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe öğretimi* içinde (s. 1-16). Ankara: Pegem.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni; nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. Selçuk Beşir Demir (Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Cömert, Ö. B. (2017). 2017 Türkçe dersi öğretim programında yer alan ortaokul düzeyindeki (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) konuşma becerisi kazanımlarına yönelik bir çalışma. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6 (3), 1331-1344. DOI: 10.14686/buefad.344547.

- Çepni, S. (2018). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (8. baskı). Ankara: Pegem.
- Çerçi, A. (2013). *Konuşma eğitiminin telaffuz vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretimi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çetin, D. (2013). *Bilgisayar destekli prozodi eğitiminin vurgu, ton ve duyguyu algılama ve yansıtma becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çevik, N. (2002). *Konuşma tekniği*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı.
- Demir, S. (2016). Konuşmada sıkça karşılaşılan sorunlar ve iyi bir konuşmacının sahip olması gereken özellikler. Şengül & Baskın (Ed.), *Sözlü Anlatım* (s.73-85). Ankara: Nobel.
- Demir, S. & Gül Özgül, B. (2019). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri . *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 19 (3) , 865-881 . DOI: 10.17240/aibuefd.2019.19.49440-431301
- Demircioğlu, G. (2015). Geçerlik ve Güvenirlik. Ed. Emin Karip. *Ölçme ve değerlendirme içinde*. 89-119. Ankara: Pegem.
- Demirel, E. E. E. (2016). Dil gelişimi ve kuramları. N. Sargın, S. Avşaroğlu & A. Ünal(Ed.), *Eğitim ve Psikolojiden Yansımalar içinde* (s.125-134). Konya: Çizgi.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan uygulamaya öğretme sanatı*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. & İşisağ, K., U. (2010). Diller için Avrupa ortak başvuru metninin konuşma becerisinin gelişiminde kullanılması. *Eğitim ve Bilim*, Cilt 35, Sayı 156.
- Demirel, Ö. & Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*. (7. Bs.). Ankara: Pegem.
- Demir, T., & Melanlıoğlu, D. (2014). Ortaokul öğrencileri için konuşma kaygısı ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, year: 2014, vol: 47, issue: 1, 103-124.

- Deniz, K. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki konuşma ve dinleme yoluyla öğrencileri ikna üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Deniz, K. (2018). *Eğitimde insan ilişkileri ve iletişim, ikna*. Ankara: Gece.
- Deniz, K., Karagöl, E. & Tarakçı, R. (2019). Konuşma kazanımları açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Turkish Studies*, 14 (4), 1257-1269.
- Dil (t.y.). *Türk Dil Kurumu* içinde. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5c4da5971e18c2.93215871sayfasından erişilmiştir.
- Direk, N. (2011). *Çocuklarla felsefe*. İstanbul: Pan.
- Diksiyon. (2021). *Türk Dil Kurumu* içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Doğan, N. (2013). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. H. Atılgan (Ed.), *Sözlü sınavlar* (s. 169-188). Ankara: Anı.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* Kış 2009, 7(1), 185-204.
- Doğan, Y. (2013). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Dülger, M. (2011). *Konuşma becerisinin ilköğretim öğrencilerinin öğretimi üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ege, P. (2010). Türkçedeki ünsüzlerin edinimi: bir norm çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, Haziran, 25 (65), 16-34.
- Eğitimde Oyun (2019). <https://www.okulhaberleri.net/egitimde-oyun-donemi-basliyor-2830791> adresinden erişilmiştir.
- Ekici, S. (2022a). *Hayvan Çiftliği* adlı kitap hakkında video. <https://www.instagram.com/tv/B0TviDXFpwI/> adresinden erişilmiştir.

- Ekici, S. (2022b). *Huzursuzluk* adlı kitap hakkında video. <https://www.instagram.com/tv/ByGNRNonB6x/> adresinden erişilmiştir.
- Epçaçan, C. (2018). Okuma ve anlama becerilerinin öğretim sürecine etkisi üzerine bir değerlendirme, *Turkish Studies Educational Sciences* Volume 13/19, <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>.
- Erdem, İ. (2013). Konuşma eğitimi esnasında karşılaşılan konuşma bozuklukları ve bunları düzeltme yolları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6(11), 415-452.
- Erdem, İ. (2017). Konuşma ve konuşmanın unsurları. *Konuşma Eğitimi (3. Bölüm)*. Ankara: Pegem.
- Ergin, M. (1999). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak.
- Erkuş, A. (2016). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-1 temel kavramlar ve işlemler*. Ankara: Pegem.
- Eyüp, B. (2013). Üniversite öğrencilerinin konuşma becerilerini kullanmaya yönelik tutumları. *Milli Eğitim Dergisi* , 43 (197) , 95-113 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36167/406563>
- Göçer, A. (2008). Performans göreviyle ilgili sunum çalışmalarının konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkısı. *Dil Dergisi*, 142. Sayı. 7-17.
- Göçer, A. (2017). *Türkçe özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu.
- Gün, M. (2017). Beden dili ve hitabet. Akçay, A & Baskın, S. (Ed.), *Etkinliklerle hafta hafta konuşma eğitimi içinde* (s. 57-102). Ankara: Anı.
- Güneş, F. (2014) *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem.
- Güneş, F. (2015). Konuşma öğretiminde uygulanan yaklaşım ve modeller. A. Şahin (Ed.), *Konuşma eğitimi, yöntemler-etkinlikler* (s. 150-176). Ankara: Pegem.

- Güneş, F. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Gürlek, M. (2015). Konuşmada ikna ve motivasyon. A. Şahin (Ed.), *Konuşma eğitimi yöntemler-etkinlikler* (s. 145-150). Ankara: Pegem.
- Gürlek, M. & Aksu, E. (2015). Konuşma hataları. A. Şahin (Ed.), *Konuşma Eğitimi Yöntemler-Etkinlikler* içinde. (209-223). Ankara: Pegem.
- Güzel, A. & Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından “Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)”na eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 45-52.
- Hengirmen, M. (1999). *Dilbilgisi ve dilbilim terimleri sözlüğü*. Ankara: Engin.
- Hitabet. (2021). Türk Dil Kurumu içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- İşcan, A. (2015). Diksiyon, ses bilgisi ve ses eğitimi. A. Şahin (Ed.), *Konuşma eğitimi yöntemler – etkinlikler* içinde. (59-118). Ankara: Pegem.
- Kaplan, M. (2018). *Diksiyon, 10 derste güzel konuşma sanatı*. Çanakkale: Çanakkale.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. & Hasırcı, S. (2016). *Türkçe öğretimi Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Anı.
- Doğrudan öğretim modeliyle 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi*.
Doktora Tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Çanakkale.
- Kemiksiz, Ö. (2016). Güncel öğretim teknikleri. F.Güneş (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde. Ankara: Pegem.
- Kesici, S. (2021). *Konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili çalışmalar üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Denizli.

- Keskin, H., Baştuğ, M. & Akyol, H. (2013). Sesli Okuma ve Konuşma Prozodisi: İlişkisel Bir Çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2) , 168-180. 01.05.2022 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17383/181590> adresinden erişilmiştir.
- Kıbrıs, İ. (2011). *Türkçe 2 sözlü anlatım güzel konuşma / diksiyon*. Ankara: Kök.
- Kılıç, A. & Seven, S. (2002). Konu alanı ders kitabı incelemesi. Ankara: Pegem.
- Kıraat. (2021). Türk Dil Kurumu içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Kiraz, Z. (2022). *Nefes eğitimi*. <https://ders.eba.gov.tr/ders/proxy> sayfasından araştırmacının kullanıcı bilgileri ile 14.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-21. <https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/emercan/133799/Kol,%202011,%20Bili%C5%9Fsel%20Geli%C5%9Fim%20ve%20Dil%20Geli%C5%9Fimi.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Konuşmada etkili olan organlar (t.y.). <https://slideplayer.biz.tr/slide/2802789> sayfasından erişilmiştir.
- Köse, E. (2013). Bilimsel araştırma yöntemleri. (Ed. Kıncal, Y. R). *Bilimsel araştırma modelleri içinde* (Bölüm 5). Ankara: Nobel.
- Kuru, O. (2013). *Akıcı konuşma problemi yaşayan ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *TÜBAR-XIII-/2003-Bahar*, 287- 308.
- Kurudayıoğlu, M. & Kiraz, B. (2020). Hazırlıksız konuşma stratejileri. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (20), 167-189.

Kültür ve Turizm Bakanlığı (2022). *Sanal müzeler*. <https://sanalmuze.gov.tr/> adresinden 16.12.2022 tarihinde erişilmiştir.

Kürüm, E. Y. (2016). Teaching speaking skills. *Annals of the University of Oradea: Economic Science*, 25(1), 264-273.

Lee W. S. (2005). *Encyclopedia of schoolpsychology*. London: Sage Publication.

MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi 6, 7 ve 8. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları.

MEB. (2015). *Ders Kitapları Yönetmeliği*. 21.07.2022 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1605.pdf> adresinden erişilmiştir.

MEB. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları.

MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları.

MEB (2021). Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, Resmî Gazete, sayı: 31628. 6.12.2021 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/10/20211014-1.htm> adresinden erişim sağlanmıştır.

MEB (2022). <https://gelenekselcocukoyunlari.com/oyun.aspx?id=15&idkat=3> adresinden 8.12.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage.

Müren, Z. (2022) <https://www.youtube.com/watch?v=V2EwkuYCy04> adresinden 16.12.2022 tarihinde erişilmiştir.

Nalıncı, A. N. (2000). *Avrupa Birliğine Tam Üyelik Yolunda Başarının Anahtarı: Yeniden Yapılanma*, Ankara: Ümit.

Oral, Ü. (1985). *Kiracı*. Ankara: Milli Eğitim.

- Ömür, M. (2001). *Sesin peşinde*. İstanbul: Pan. <https://www.erturgutsanatmerkezi.com/ses-organlari/> 25.01.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Prozodi. (t.y.). *Türk Dil Kurumu* içinde.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bati&arama=kelime&guid=TDK.BA.TI.5c7ac7dd1c6013.09895174 sayfasından erişilmiştir.
- Retorik. (2021). *Türk Dil Kurumu* içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Romaña C. Y. (2015). Skype™ conference calls: a way to promote speaking skills in the teaching and learning of English. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*,17(1):143 <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v17n1.41856>.
- Rubiati, R. (2010). *Improving students' speaking skill through debate technique*. Semarang: IAIN Walisongo Semarang. (A final project).
- Sallabaş, E. M. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Sami, Ş. (1985). *Kamus-ı Türki, temel Türkçe sözlük*. İstanbul: Karakuşak.
- Sarıca, S. & Gündüz, M. (1982). *Güzel konuşma yazma (kompozisyon)*. İstanbul: Fil.
- Saussure, F. (1976). *Genel dilbilim dersleri 1*. Ankara: TDK.
- Selçuk, Z. (2019). *Milli Eğitim Bakanımız Ziya Selçuk tan Şok Tespit "Bırakın Öğretmen öğretmenliğini yapsın."* başlıklı video.
<https://www.youtube.com/watch?v=JacoUxOjFzM> adresinden erişilmiştir.
- Semerci, Ç. (2015). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Editör: Emin Karip. Ölçme ve değerlendirme içinde. 2-15. Ankara: Pegem.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı.
- Strateji (2022). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük* içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından 15.07.2022 tarihinde erişilmiştir.

- Suskind, D. (2018). *Otuz milyon kelime*. Ankara: Buzdağı.
- Sülükçü, Y. & Seyhan, L. (2018) *Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik bir mikro öğretim uygulama çalışması*. 23-25 Mart 2018 Tarihinde Afyonkarahisar’da düzenlenen UBEK ICSE 2018 Uluslararası Bilim ve Eğitim Kongresinde sunulan bildirinin genişletilmiş hâli, Afyonkarahisar.
- Şen, Ü. (2021). Türkçe ders kitabı incelemesi. Demirel, Ö. & Kıröğlu, K. (E.), *Ders kitabı incelemesi içinde* (s. 242- 268). Ankara: Pegem.
- Şenbay, N. (1989) *Alıştırma Diksiyon Sanatı*. İstanbul: MEB.
- Şenbay, N. (2003) *Alıştırma Diksiyon Sanatı*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Şengül, M. & Baskın, S. (2016). *Etkinliklerle hafta hafta sözlü anlatım*. Ankara: Nobel.
- Şimşek, A.H. (2004). *İlköğretim 2. kademe Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin önemi ve geliştirme yolları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Şimşek, Ş. & Demirel, İ. (2020). Ortaokul Türkçe ders kitaplarının anlatıma dayalı etkinlikler yönünden karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (5), 2125-2135. DOI: 10.24106/kefdergi.731886.
- Taşer, S. (2015). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Pegasus.
- Kitap. (t.y.) Türk Dil Kurumu içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Tanrıöğen, A. (Ed.) (2014) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Taşkaya, S. M. (2018). Konuşma eğitimi. M. Yılmaz (Ed.), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi* (s. 45-79). Ankara: Pegem. <https://doi.org/10.14527/9786053646723.03>.
- Telaffuz. (2021). Türk Dil Kurumu içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.

- Temizyürek, F. (2017) Konuşma becerisinde ölçme ve değerlendirme. Temizyürek, F., Erdem, İ., Temizkan, M. (Ed.). *Konuşma Eğitimi*, Sözlü Anlatım içinde. Ankara: Pegem.
- Tutar, H., & Erdem, A. T. (2020). *Örnekleriyle Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve SPSS Uygulamaları*. Ankara: Seçkin.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Sayı: 22 Yıl: 2007/1 (59-67 s.).
- Uysal, B. (2014). *Dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama temelli bir model önerisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, P. K. (2018). *Akıcı okuma odaklı okuma öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> sayfasından erişilmiştir.
- Ünal, F & Özden M. (2015). *Diksiyon ve konuşma eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Ünsal, Y. & Güneş, B. (2002). Bir kitap inceleme çalışması örneği olarak M.E.B ilköğretim 4. sınıf fen bilgisi ders kitabına fizik konuları yönünden eleştirel bir bakış. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt 22, Sayı 3 (2002) 107-120.
- VURAL, Hanifi (2007), “Üniversitelerde Okutulan Türk Dili Dersi Üzerine”, *Türk Dili*, TDK, s.496-503.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan. & M., Yelok, S. (t.y.). *Üniversiteler için Türkçe-2 sözlü anlatım*. Ankara: Yargı.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri, yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ.
- Yalçın, A. (2012). *Türkçe öğretim yöntemleri, yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ.
- Yalçın, A. & Adiller, S. (2016). *Sözsüz iletişim*. İstanbul: MediaCat.

- Yalçın, A. & Aytaş, G. (2012) *Tiyatro ve canlandırma*. Ankara: Akçağ.
- Yaman, E. (2016). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Akçağ.
- Yaşar, Ö. F. (2013) *Ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıf) Türkçe ders kitaplarının temel beceriler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, Ç. D. (2015). Etkileşimli Öğretim Stratejisinin Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi. *Journal of Language Education and Research*, 1 (1), 14-43 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/jlere/issue/18969/200363> adresinden erişilmiştir.
- Yıldız Ç. D. & Yavuz, M. (2012). Etkili Konuşma Ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7/2 Spring 2012*, p.319-334.
- Yılmaz H. & Semerci S.Y. (2017). Dil ve konuşma bozuklukları, A. Akçay & S. Baskın (Ed.), *Etkinliklerle hafta hafta konuşma eğitimi* içinde Ankara: Anı.
- Yılmaz, İ. (2016). Sözlü anlatım türleri V: münazara, tartışma. M. Şengül & S. Baskın (Ed.), *Etkinliklerle hafta hafta sözlü anlatım* içinde. Ankara: Nobel.
- Yılmaz, R. (2016). Teknoloji merkezli ve etkileşimli yöntemler. F. Güneş (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde. Ankara: Pegem.
- Yüksek Öğretim Kurulu (2022). *Türkçe öğretmenliği (SÖZ) programları bulunan üniversiteler*, <https://yokatlas.yok.gov.tr/netler-tablo.php?b=10215> sayfasından 7.7.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Zarillo, J. (1989). Teacher's Interpretations of Literature Based Reading. *The Reading Teacher* 43(1) s.22-28.

EKLER



EK-1. Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 06.02.2020-E.6428



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.2640661

05.02.2020

Konu : Araştırma İzni

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) 07.01.2020 tarihli ve 434 sayılı yazınız.

b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Selmi DEMİRKOL'un "**Konuşma Eğitimi Etkileyen Unsurlar Olarak Öğretmen, Öğrenci ve Materyal**" konulu çalışması kapsamında İlimiz Keçiören İlçesine bağlı, ekli listede bulunan okullarda uygulama talebi ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Dağıtım
Gereği:
Gazi Üniversitesi

Bilgi:
Keçiören İlçe MEM

EK-2. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 10.03.2022-E.311079



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-311079
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

10.03.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı **Doktora Öğrencisi Selmi DEMİRKOL'un, Prof.Dr.Gıyasettin AYTAŞ'ın** danışmanlığında yürüttüğü **"Konuşma Eğitimi Etkileyen Unsurlar Olarak Öğretmen, Öğrenci ve Materyal "** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **22.02.2022** tarih ve **04** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2022 - 313

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

DAĞITIM

Gereği:

Sayın Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ

Bilgi:

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-3. Konuşma Becerisi Eğitimine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Ölçeği

Değerli Öğretmenim,

“Konuşma Eğitimini Etkileyen Boyutların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı doktora tez çalışmam için araştırma yapmaktayım.

Aşağıdaki ölçek Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin eğitim ve öğretimine ilişkin öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte yer alan ifadeleri boş bırakmadan içten ve dürüst bir şekilde cevaplamanız, yapılan bilimsel çalışmanın geçerliği ve güvenilirliğini sağlayacaktır.

Vereceğiniz yanıtlar sadece araştırmacı tarafından bilimsel veri amacıyla kullanılacağından ölçek formları üzerine ad ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ

Araştırmacı: Selmi DEMİRKOL

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

KİŞİSEL BİLGİLER

1.Eğitim durumunuz: () Lisans () Yüksek lisans () Doktora

2. Mezun olduğunuz okul ve bölüm?

.....

3. Hizmet yılınız: () 1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 () 21-25 () 25 +

4. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Konuşma Becerisi Eğitimine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Ölçeği

		Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1	Öğrencinin ilgisini çekecek konular belirleyebilirim.					
2	Konuşma etkinliklerinden önce plan yaparım.					
3	Konuşma planı hakkında bilgi verip bu uygulamaya derslerde yer veririm (Hitap, amaç açıklama, konuşmayı bitirme vb.).					
4	Konuşma öncesi konuyla ilgili kavram haritası oluşturur, öğrencilerin fikirlerini organize etmelerini sağlarım.					
5	Çocukların konuşma konusunda çevrelerinden de olumlu olarak etkilenmelerini sağlamak için bu konuda velilere de rehberlik ederim.					
6	Öğrencilere güzel konuşma örneği içeren video izletir, iyi bir konuşmanın özellikleri hakkında onlarla sohbet ederim.					
7	Konuya uygun oyuncak, karikatür vb. materyal belirleyebilirim ya da geliştirebilirim.					
8	Derslerimde konuşma etkinliklerine özel zaman ayırırım.					
9	Konuşma için uygun bir ortam düzenleyebilirim.					
10	Ortamda çalışmanın ciddiyetini arttıracak kürsü, mikrofon vb. araç-gereçler kullanabilirim.					
11	Konuşma çalışmalarında öğrencilere giderek artan sürelerde konuşma yaptırırım.					
12	Hazırlıklı konuşma öncesinde evde prova yapmanın önemini vurgularım.					
13	Konuşma kaygısı yaşayan öğrenci hakkında veli ve rehber öğretmen ile iletişime geçerim.					
14	Öğrencilere ses ve nefes eğitimi verebilirim.					
15	Öğrencilere jest ve mimikleri doğallıkla kullanma konusunda rehberlik edebilirim.					
16	Öğrencileri konuşmalarında Türkçe sözcükler kullanmaları konusunda bilinçlendirebilirim.					
17	Konu dışına çıkmama konusunda uyarıda bulunurum.					
18	Öğrencilerin derslerde masal, anı, fıkra, öykü vb. anlatmalarına; kitap, bilim adamı vb. tanıtımlarına fırsat veririm.					
19	Derslerde münazara, tiyatro, drama, röportaj vb. çalışmalara yer veririm.					
20	Öğrencileri; konuşmalarında atasözleri, deyimler, söz sanatları vb. kullanmalarının anlatımı zenginleştireceği konusunda bilgilendiririm.					
21	Konuşmada yapılan hataların insan ilişkilerinde ne gibi sorunlar yaratacağı üzerinde düşünülmesini sağlarım.					
22	Öğrencilerin hazırlıklı konuşmalar yapmasını sağlarım.					
23	Öğrencilerin hazırlıksız konuşmalar yapmasını sağlarım.					
24	Konuşma etkinliklerinde "konuşma halkası, ikna etme, eleştirel konuşma, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma" gibi farklı yöntem, teknik ya da stratejileri kullanırım.					
25	Öğrencilerin kelimeleri anlamlarına uygun kullanmalarını sağlayabilirim.					

26	Diksiyon kurallarını açıklar ve uygulamalı olarak öğrenmelerini sağlarım.
27	Vurgu, tonlama, ifadeyi yansıtmaya gibi prozodik unsurlar hakkında bilgi veririm.
28	Öğrencilere nitelikli bir konuşmanın özelliklerini kavratırım. (Ortama uygun ve akıcı konuşma, gereksiz sesler çıkarmama, görsel-işitsel araç-gereç kullanma vb.)
29	İyi bir konuşmacıda bulunması gereken özellikler hakkında bilgi veririm.
30	Türkçe ders kitabında yer alan konuşma etkinliklerini zenginleştirerek sunmaları konusunda destek olurum.
31	Ölçek kullanarak öğrencinin konuşma düzeyini belirlerim.
32	Konuşmayı değerlendirme ölçütlerimi önceden öğrencilere bildiririm.
33	Öğrencinin konuşma düzeyini, uygulamadan hemen sonra değerlendirebilirim.
34	Öğrencilerin kendilerinin konuşmalarını değerlendirebilmeleri için öz değerlendirme formları kullanmalarını sağlarım.
35	Öğrencilerin arkadaşlarının konuşmalarını değerlendirmeleri için akran değerlendirme formları kullanmalarını sağlarım.
36	Öğrenciye süreç içinde konuşmasında ne kadar gelişim olduğu hakkında bilgi veririm.
37	Video ya da ses kaydı alınması durumunda, öğrenciye konuşmasının güçlü ve zayıf yönleri hakkında bilgi veririm.
38	Farklı konuşma örnekleri izleterek öğrencilerden bu konuşmaları puanlandırmalarını isterim.

EK-4. Türkçe Öğretmenlerine Yöneltilen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Değerli Meslektaşlarım,

“Konuşma Eğitimi Etkileyen Boyutların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı tezimde kullanılmak üzere, *Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin öğretimine ilişkin öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla ölçek geliştirme çalışması yürütmekteyim.*

Öz yeterlik; bireyin belli bir performansı göstermesi için gerekli etkinlikleri düzenleyip başarılı bir biçimde gerçekleştirme kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısıdır. Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin eğitimi konusundaki öz yeterlik algıları bu çalışmanın konusudur.

Ölçek geliştirmede geçerlik ve güvenirlik önem arz etmektedir. Geçerli ve güvenilir bir çalışma hazırlayabilmek için siz alan uzmanlarının görüşlerine başvurmamız gerekmektedir. Bu nedenle sizden aşağıda verilen görüşme formunu doldurarak çalışmamıza katkıda bulunmanızı rica ediyorum.

Konuşma eğitimi sürecinde Türkçe öğretmenlerinin neler yapabileceği hakkındaki görüşlerinizi paylaşmanız, geliştirilecek olan ölçek için taslak madde oluşturma aşamasında çalışmamıza katkı sağlayacaktır. Kapsam dahilinde öz yeterliklerin tespiti Türkçe derslerinde konuşma becerisinin eğitimi konusunda alanda görev yapan öğretmenlerimize dolayısıyla öğrencilerimize katkı sağlayacaktır.

Formda sadece konuyla ilgili görüşlerinize ihtiyacımız olduğundan kimlik vb. hakkında bilgi vermenize gerek yoktur.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Selmi DEMİRKOL

1. Türkçe dersinde konuşma becerisi öğretiminin **ders öncesi planlama** aşamasında Türkçe öğretmenlerinin neler yapabileceği hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi belirtiniz.

2. Türkçe dersinde konuşma becerisi öğretiminin **uygulama** aşamasında Türkçe öğretmenlerinin neler yapabileceği hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi belirtiniz.

3. Türkçe dersinde konuşma becerisi öğretiminin **sınıf içi ve sınıf sonrası değerlendirme** aşamasında Türkçe öğretmenlerinin neler yapabileceği hakkındaki duygu ve düşüncelerinizi belirtiniz.

**EK-5. Akademisyenler ve Türkçe Öğretmenlerinin Ölçek Maddeleri için Görüşlerini
Bildirdiği Uygunluk Formu (99 Madde)**

Sayın Uzman,

Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin eğitimine ilişkin öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla ölçek geliştirmeye çalışmaktayım. Formu hazırlama sürecinde gerekli alanyazın taranmış, Türkçe Öğretmenlerinin konuşma eğitiminde dikkat etmesi gereken tüm noktalar yansıtılmaya çalışılmıştır. Aşağıdaki maddelerin dil ve içerik açısından ölçülecek özelliği temsil edip etmediğine dair “uygun, düzeltilmeli veya uygun değildir” olarak görüşlerinizi belirtmeniz yapılacak olan tez çalışması için büyük önem arz etmektedir.

Ölçek tepki maddeleri:

5-Her zaman,

4-Çoğu zaman,

3-Ara sıra,

2-Nadiren,

1-Hiç

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Selmi DEMİRKOL

Gazi Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Konuşma Becerisi Eğitime İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Ölçeği
Uygunluk Formu (Ölçeğin 99 maddelik ilk şekli)

	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Açıklamalar
Öğretmenlik Sanatına Dair Yeterlikler				
1				Öğrencilerin kendilerini sözlü olarak ifade etmelerine fırsat veririm
2				Öğrencilerin yorumlarına mutlaka dönüt vererek onları daha fazla konuşmak için yüreklendiririm
3				Sınıf içinde ve dışında öğrencilerle yakalanılan konuşma fırsatlarına vakit ayırırım
4				Doğru, etkili ve güzel konuşarak öğrenciler için rol model olabilirim
5				Çocukların çevrelerinden de olumlu olarak etkilenmelerini sağlamak için velileri de konuşmanın önemi hakkında bilinçlendirebilirim.
6				Konuşma becerisini geliştirme konusunda öğrencilere rehberlik etmekten hoşlanırım
7				Konuşma etkinliklerinde öğrenci düzeyini dikkate alırım
8				Konuşma etkinliklerinden önce plan yaparım
9				Öğrencinin ilgisini çekecek, güncel meseleleri içeren konuşma konuları belirleyebilirim
10				Belirlenen konu üzerinde öğrencilerin konuşmasını sağlayacak açık uçlu sorular hazırlayabilirim
11				Sınıfa öğrencilerin konuşmasını sağlayacak örnek olaylar götürebilirim
12				Öğrencilerin ilerleyen derslerde üzerinde durulacak konularla ilgili ön bilgilerini geliştirmek için bir okuma listesi belirlerim
13				Başarılı bir konuşmanın ilkelerinin neler olduğu üzerinde düşünür, bu özellikleri maddeler hâlinde yazarım
Öğretme Sürecine Dair Yeterlikler				
14				Konuşma etkinliklerinde rol model olabilirim
15				Öğrencilere örnek video izletir, konuşma

	kuralları hakkında onlarla sohbet ederim.
16	Öğrencilerle panel, sempozyum, konferans vb. etkinliklere katılıp öğrencilerin konuşma konusunda gözlem yapmalarını sağlarım
17	Konuşma öncesi konuyla ilgili kavram haritası oluşturur, öğrencilerin konuya hakimiyetlerini arttırabilirim.
18	Öğrencileri konuşma planı yapmaları gerektiği konusunda bilgilendiririm
19	Konuya uygun oyuncak, karikatür vb. materyal belirleyebilirim ya da geliştirebilirim
20	Öğrencileri konuya uygun materyal hazırlamaları konusunda güdüleyebilirim
21	Konuşma konularını belirlerken öğrencilerin önerilerini dikkate alırım
22	Konuşma konularını belirlerken temaya uygun konular seçerim
23	Öğrencilere seviyelerine uygun güncel konularda konuşma yaptırabilirim
24	Derslerimde konuşma etkinliklerine özel zaman ayırırım
25	Konuşma için uygun bir ortam düzenleyebilirim
26	Öğrencilerime konuşma etkinlikleri yaptırmak için zaman zaman sınıf dışını tercih edebilirim
27	Ortamda çalışmanın ciddiyetini arttıracak kürsü, mikrofon vb. araç-gereçler kullanabilirim
28	Konuşma yapacak öğrencilere ciddi bir iş yaptıklarını hissettirebilirim
29	Konuşmacı ve dinleyici arasındaki etkileşimin önemini vurgulayabilirim
30	Konuşmacının dinleyicilere kâğıt-kalem verip not almalarını sağlamasının ve etkileşimli bir konuşma yapılmasının önemini vurgularım
31	Konuşma çalışmalarında öğrencilere giderek artan sürelerde konuşma yaptırırım
32	Konuşmasında tutukluk yaşayan ya da konuşurken zorlanan öğrenciyi uygun ifadelerle desteklerim
33	Öğrencileri konuşurken dikkat edilmesi gereken kurallar hakkında bilgilendiririm
34	Hazırlıklı konuşma öncesinde evde prova yapmanın önemini vurgularım
35	Öğrencinin konuşma kaygısını giderebilirim
36	Konuşma kaygısı yaşayan öğrenci hakkında veli ve rehber öğretmen ile iletişime geçerim

37	Konuşma konusunda öğrencileri motive edebilirim
38	Konuşma sırasında heyecanlanmanın doğal olduğunu ve dinleyiciye bunu yansıtmamamız gerektiği konusunda bilgi veririm
39	Öğrencilerin özgüvenlerini sarsıcı tutum ve davranışlardan uzak dururum
40	Öğrencilere düşüncelerinin önemli olduğunu hissettirebilirim
41	Konuşma uygulamalarında tüm öğrencilere söz hakkı vermeye çalışırım (Süre yetmezse başka bir konuşma etkinliğinde konuşmayan öğrencilere söz hakkı veririm)
42	Öğrencilere ses ve nefes eğitimi verebilirim
43	Öğrencileri göz teması kurma konusunda bilinçlendiririm
44	Öğrencileri jest ve mimikleri doğallıkla kullanma konusunda motive edebilirim
45	Nezaket ve görgü kurallarına uyması gerektiği konusunda bilgilendiririm
46	Konuşma planı hakkında bilgi verip bu uygulamaya derslerde yer veririm (Hitap, amaç açıklama, konuşmayı bitirme vb.)
47	Konu dışına çıkmama konusunda öğrencide farkındalık oluşturabilirim
48	Öğrenciyi araştırma yaptığı izlenimi vermesi konusunda bilinçlendiririm
49	Olayları, bilgileri sıraya koyma konusunda uyarırım
50	Öğrencilerin derslerde masal, anı, fıkra, öykü vb. anlatmalarına; kitap, bilim adamı vb. tanıtımlarına fırsat veririm
51	Derslerde münazara, tiyatro, drama, röportaj vb. çalışmalara yer veririm
52	Konuşmaları etkinlik tamamlama şeklinde planlayabilirim. Örneğin izlediği bir sunumu yarıda kesip öğrenciden sunumu tamamlamasını isteyebilirim
53	Öğrencileri konuşmalarında atasözleri, deyimler, söz sanatları vb. kullanmaları konusunda bilgilendiririm
54	Etkinlikler arasında bilgisayar alt yapısından yararlanabilir, sanal ortamda telekonferans etkinliği yaptırabilirim
55	Konuşma sonrasında yanlış tespit edilen öğrencilere uygun bir şekilde eksikliklerini açıklayıp bu durumu yinelememelerini sağlayabilirim

56	Doğru ve etkili bir konuşma yapmaları konusunda her zaman öğretmenin dikkatinin öğrenciler üzerinde olduğu izlenimini verebilirim
57	Öğrenciler için iletişim bozukluğuna/eksikliğine değinen sunumlar bulup izletirim
58	Konuşma konuları hakkında belgesel ve film izlemelerini sağlayabilirim
59	Derste bazı öğrencileri odak noktasına alarak onlar hakkında gözlem notları oluştururum
60	Konuşmada yapılan hataların insan ilişkilerinde ne gibi sorunlar yaratacağı üzerinde düşünülmesini sağlarım
61	Başarılı bir konuşma becerisine sahip olabilmek için iyi bir dinleyici olmak gerektiğini vurgularım
62	Başarılı bir konuşma becerisine sahip olabilmek için beden dilinin jest ve mimiklerin önemi üzerinde dururum
Konuşma Kazanımlarına Dair Yeterlikler	
63	Yıllık planda konuşma kazanımlarına yer veririm
64	Konuşma etkinlikleri sırasında kazanımların uygulanmasına dikkat ederim
65	Öğrencileri konuşma kazanımları hakkında bilgilendiririm
66	Öğrencilerin hazırlıklı konuşmalar yapmasını sağlarım
67	Öğrencilerin hazırlıksız konuşmalar yapmasını sağlarım
68	Konuşma etkinliklerinde farklı yöntem ve teknikleri kullanabilirim
69	Öğrencilerin konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanmalarını sağlayabilirim
70	Öğrencilerin kelimeleri anlamlarına uygun kullanmalarını sağlayabilirim
71	Diksiyon kurallarını açıklar ve uygulamalı olarak öğrenmelerini sağlarım
72	Vurgu, tonlama, ifadeyi yansıtmaya gibi prozodik unsurlar hakkında bilgi verebilirim
73	Öğrencilerin konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanmalarını sağlayabilirim
74	Öğrencileri konuşmalarında yabancı kelimeler yerine Türkçelerini kullanmaları konusunda

	bilinçlendiririm
75	Öğrencilerin Türkçeyi doğru ve etkili bir şekilde kullanmalarını sağlayabilirim
76	Öğrencilere nitelikli bir konuşmanın özelliklerini kavratabilirim
77	İyi bir konuşmacıda bulunması gereken özellikler hakkında bilgi veririm
78	Konuşma çemberi, okuma çemberi, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve teknikleri kullanarak öğrencileri konuşturabilirim

Ders Kitabını Kullanmaya Dair Yeterlikler

79	Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinlikleri uygulamam
80	Türkçe ders kitabında yer alan konuşma etkinliklerini zenginleştirerek sunmaları konusunda destek olurum

Ölçme ve Değerlendirmeye Dair Yeterlikler

81	Öğrencinin konuşma düzeyini belirlerken ölçek kullanırım ya da geliştirebilirim
82	Öğrencinin konuşma düzeyini belirlerim
83	Her konuşmadan sonra konuşma değerlendirme ölçeğini doldururum
84	Konuşmayı değerlendirme ölçütlerimi önceden öğrencilere bildiririm
85	Öğrencinin konuşma düzeyini, uygulamadan hemen sonra değerlendirebilirim
86	Öğrencilerin kendilerinin konuşmalarını değerlendirebilmeleri için öz değerlendirme formları kullanmalarını sağlarım
87	Öğrencilerin arkadaşlarının konuşmalarını değerlendirmeleri için akran değerlendirme formları kullanmalarını sağlarım
88	Süreç içinde öğrencinin konuşmasında ne kadar gelişim olduğunu belirleyebilirim
89	Değerlendirme sürecinde hata olmaması için video kaydı alırım
90	Video kaydı alınması durumunda, öğrenciye konuşmasının güçlü ve zayıf yönleri hakkında bilgi veririm
91	Öğrenciye konuşma becerisi alanındaki gelişimi hakkında bilgi veririm
92	Öğrencinin konuşma becerisi alanındaki

	gelişimi hakkında veliye bilgi veririm
93	Etkili konuşma örnekleri ile başarısız konuşma örneklerini karşılaştırırım
94	Farklı konuşma örnekleri izletilerek öğrencilerden bu konuşmaları puanlandırmalarını isterim
Mesleki gelişim göstermeye dair yeterlikler	
95	Mesleğimle ilgili yeni yayınları takip ederim
96	Geçmişten günümüze mesleğimle ilgili akademik çalışmaları incelerim
97	Hizmet içi eğitim programlarına gönüllü olarak katılırım
98	Zümre öğretmenleriyle irtibat hâlinde olup bilgi alışverişinde bulunabilirim
99	Mesleğimle ilgili bilgilendirici toplantılara katılma konusunda istekliyim



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...